

HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

# Sukupuolen rakentaminen Harvardin ja Radcliffen yliopistoissa 1900-luvun taitteen Yhdysvalloissa

Pro gradu -tutkielma

Aino Kirjonen

Yleinen historia

Humanistinen tiedekunta

Helsingin yliopisto

Helmikuu 2020



Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion – Faculty Humanistinen tiedekunta		
Tekijä – Författare – Author Aino Kirjonen		
Työn nimi – Arbetets titel – Title Sukupuolen rakentaminen Harvardin ja Radcliffen yliopistoissa 1900-luvun taitteen Yhdysvalloissa		
Oppiaine – Läroämne – Subject yleinen historia		
Työn laji – Arbetets art – Level Pro gradu -tutkielma	Aika – Datum – Month and year helmikuu 2020	Sivumäärä – Sidoantal – Number of pages 91
Tiivistelmä – Referat – Abstract <p>Yhdysvalloissa 1900-luvun taitteessa monet yliopistot valitsivat opiskelijansa sukupuolen perusteella. Naisten korkeakoulutuksen yleistymisen 1800-luvun lopulla pakotti koulutuksen asiantuntijat pohtimaan, millaista sivistystä nuorille naisille ja miehille tulisi korkeakouluissa tarjota. Lopputuloksena olivat usein sukupuolen mukaan jaotellut yliopistot, joista käsittelen tässä tutkimuksessa vain miesopiskelijoille avointa Harvardin yliopistoa sekä sen yhteydessä toiminutta naisyliopistoa Radcliffe Collegea. Tutkin näiden yliopistojen kautta sukupuoleen koulutuksessa liitettyjä merkityksiä.</p> <p>Analysoin tutkimuksessani niitä tapoja, joilla koulutuksen asiantuntijat liittivät yhteen naisten ja miesten kehojen biologiset ominaisuudet sekä yhteiskunnalliset velvollisuudet osana yliopistojen välittämää sivistystä sekä yhdysvaltalaisista rodullista kehitystä. Tutkin myös, kuinka opiskelijat tuottivat asiantuntijoiden käsityksistä poikkeavia sukupuolitettuja merkityksiä oman opiskelukokemuksensa myötä ja kuinka tämä suhtautui asiantuntijoiden artikuloimaan ja tätä kautta koulutuksen käytäntöjä muokanneeseen ihanteiden tasoon.</p> <p>Tutkimuskysymykseni ovat: miksi sukupuoli oli merkityksellinen käsite koulutuksen tavoitteiden määrittelyssä 1900-luvun taitteen Yhdysvalloissa? Millä tavoin Harvardin ja Radcliffen yliopistoissa opiskelevat nuoret miehet ja naiset tuottivat performatiivisesti rakentuvaa sukupuoli-identiteettiä? Miksi ja miten yliopistokoulutus ja siihen liitetyt merkitykset valjastettiin osaksi kansakunnan palvelemisen narratiivia? Miten sukupuolen, rodun ja luokan intersektiota rakennettiin koulutuksen diskursseissa?</p> <p>Tärkeimmät alkuperäislähdeaineistoni koostuvat kahdesta osasta. Ensimmäisen osan muodostavat Harvardin ja Radcliffen yliopistoissa toimineiden koulutuksen asiantuntijoiden laatimat puheet ja esseet koulutuksen sukupuoleen sidotuista tavoitteista noin vuosilta 1899–1911. Toinen osa koostuu näiden kahden yliopiston opiskelijoiden laatimista vuosikirjoista vuosilta 1899 sekä 1911–1914. Näin huomioin lähdeaineistossa sekä asiantuntijoiden että opiskelijoiden näkökulman.</p> <p>Esitän tutkimuksessani, että rodullisen kehityksen ja sivistyksen liittäminen sukupuoleen muodosti moniulotteisen ja monimutkaisen kulttuurisen merkityskokonaisuuden, joka tuki etenkin valkoista ja yläluokkaista valtaa. Yliopistoissa rakennettu sivistys oli lähtökohtaisesti sukupuolitettua, sillä yliopistokoulutuksen tehtävänä pidettiin ihanteellisten naisten ja miesten kasvattamista yhdysvaltalaisen kansakunnan palvelukseen. Kuitenkin naisopiskelijoille yliopistoelämän tarjoamat mahdollisuudet antoivat tilaa sukupuolitettujen velvollisuuksien rajojen siirtämiseen sekä rikkomiseen. Näin ollen läsnä oli myös opiskelijoiden vastarinta ja toimijuus pelkän kasvatuksen kohteena olemisen sijaan.</p>		
Avainsanat – Nyckelord – Keywords sukupuoli, rotu, luokka, Yhdysvallat, kulttuurihistoria, 1900-luku, sivistys, yliopisto, koulutus		
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited Keskustakampanuksen kirjasto		
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information		

## Sisällys

<b>1. Johdanto .....</b>	<b>1</b>
1.1 Tausta ja tutkimuskysymykset .....	1
1.2 Metodit ja käsitteet .....	4
1.3 Lähteet ja tutkimuskirjallisuus .....	9
1.4 Oma positioni.....	13
<b>2. Sukupuoli osana koulutuksen sisältöjä ja tavoitteita.....</b>	<b>17</b>
2.1 Jokainen omalla paikallaan – sivilisaatiodiskurssi sukupuolen rakentajana .....	17
2.2 Luonne muovauksen kohteena .....	22
2.3 Opinnot ja vapaa-aika nuorison mielten muovaajina .....	28
<b>3. Edessä loistava tulevaisuus? Opiskelijoiden sukupuolen performanssit .....</b>	<b>35</b>
3.1 Viehkeää älyllisyyttä ja kaksilahkeisia naisia .....	35
3.2 Kansalaisuus, valta ja velvollisuudet miehisyyden määreinä .....	45
3.3 Näkymätön rotu ja valkoinen sivistys .....	53
<b>4. Koulutus tienä kansakunnan palvelukseen .....</b>	<b>62</b>
4.1 Kansakunnan moraalien ylläpitäminen ja sivistys luokan rakentajina.....	62
4.2 Perhe sivistyksen ja sivilisaation kivijalkana.....	68
4.3 Hallitsevan luokan valtaa – sivilisaation eliitin sukupuolitetut velvollisuudet.....	74
<b>5. Sukupuolittunut sivistys.....</b>	<b>81</b>
<b>Kiitokset .....</b>	<b>85</b>
<b>Lähteet ja tutkimuskirjallisuus .....</b>	<b>86</b>

# 1. Johdanto

## 1.1 Tausta ja tutkimuskysymykset

Vakavilmeinen nuori nainen luo kameraan itsevarman katseen. Hän kantaa yllään yliopistotutkinnon suorittamisen tunnusmerkkejä, mustaa nelikolkaista tupsulakkia sekä samanväristä kaapua. Muotokuvamaisen valokuvan viereen on kirjattu hänen nimensä, osoitteensa sekä yliopistoajan harrastukset. Itsevarman katseen syyksi selviää kuitenkin näiden alle kirjattu opiskelijan valitsema tunnuslause:

*Kaikki miesten järkeilyt eivät ole edes yhden naisen tuntemuksen arvoisia.<sup>1</sup>*

Vuonna 1912 Radcliffen naisyliopistosta valmistuneen Helen S. Moylanin omanarvontunto sekä koulutuksen tuoma itsevarmuus ikuistettiin hänen oman vuosiluokkansa vuosikirjan sivuille. Ne johdattavat sukupuolittuneen sivistyksen poluille 1900-luvun taitteen Yhdysvaltojen itärannikolle.

Pro gradu -tutkielmassani analysoin yliopistokoulutuksessa rakennettua sivistystä sukupuolen näkökulmasta 1800-luvun lopun ja 1900-luvun alun Yhdysvalloissa. Yhdysvalloissa yliopistokoulutus nähtiin tuolloin tasavaltalaisena (engl. *republican*) hyveenä, demokratian turvaajana ja lahjakkaimpien yksilöiden yhteisöllisenä velvoitteena. Koulutus on aina keskeinen yhteiskunnallisen ja kulttuurisen vallankäytön kenttä, sillä se sisältää ja välittää eteenpäin kulttuurisia käsityksiä siitä, mikä on toivottavaa, normien mukaista ja kunnollista käytöstä eri rooleihin asetetuilla ihmisillä niin yksilön kuin yhteisön kannalta. 1900-luvun alussa nämä sivistyksen kautta rakentuvat käsitykset olivat vahvasti sukupuolittuneita.

Ajan yliopistot Yhdysvalloissa jakaantuivat pelkästään yhden sukupuolen edustajille tai molemmille sukupuolille tarkoitettuihin (engl. *coeducational*) korkeakouluihin. Naisten korkeakoulutus omissa naisille tarkoitetuissa yliopistoissa oli tullut mahdolliseksi vähitellen 1830-luvulla ja yleistynyt 1800-luvun lopulla.<sup>2</sup> Sukupuolen rooli koulujen välisenä jakolinjana oli etenkin 1800-luvun lopussa ja myös 1900-luvun alussa jatkuvan aikalaiskeskustelun kohteena, sillä koulutuksen kautta haluttiin muovata niin nuorten naisten kuin miestenkin mieliä, kehoja ja sosiaalisia taitoja.<sup>3</sup> Näin ollen sivistys oli lähtökohtaisesti sukupuolitettua, sillä tavoitteet miesten ja naisten koulutukselle olivat sidottuja heidän yhteiskunnallisiin ja niin ikään sukupuolitettuihin velvollisuuksiinsa. Monet koulutuksen

---

<sup>1</sup> *All the reasonings of men are not worth one sentiment of women.* Radcliffe 1912, 90. Vuosikirjan loppuosassa ei käytetty sivunumeroita.

<sup>2</sup> Turpin 2016, 2–6.

<sup>3</sup> Schwager 2004, 134–135.

asiantuntijat olivat sitä mieltä, että naisten ja miesten jakaminen eri yliopistoihin olisi paras turva molempien oikeanlaisen kehityksen takaamiseksi.<sup>4</sup>

Tutkimukseni keskittyy kahden läheistä yhteistyötä tehneen, mutta sukupuolen perusteella opiskelijansa valinneen yliopiston ympärille. Jo 1800-luvun aikana osa yhdysvaltalaisista yliopistoista pyrki selkeästi erottumaan muista koulutuksen laadun ja tavoitteiden puolesta ja näistä yliopistoista yksi oli Cambridgessa Massachusettsin osavaltiossa sijaitseva Harvardin yliopisto. Se oli perustettu vuonna 1636 ja hyväksyi 1900-luvun alussa opiskelijoikseen pelkästään miehiä, joiden kouluttamisen tärkeimmäksi tehtäväksi se nimesi jo 1800-luvulla valmistaa tehtävänsä kansakunnan tulevia johtajia. Opiskeluajan tarkoitus oli muovata miesopiskelijoita niin, että he saisivat koulutuksensa, yliopiston sosiaalisten verkostojen sekä yliopistourheilun tarjoamien oppimiskokemusten kautta valmiudet tarttua kansakunnan kohtaamiin tulevaisuuden haasteisiin.<sup>5</sup> Harvardin yliopiston sisarinstituutiona toimi vuonna 1879 perustettu Harvard Annex, joka myöhemmin nimettiin Radcliffe Collegeksi vuonna 1894. Radcliffen perustamisen taustalla oli jo 1800-luvun alkupuoliskolta alkanut köyden veto Harvardin ja sen opiskelijoiksi pyrkineiden naisten välillä. Etenkin monen Harvardissa koulutautuneen miehen tyttäret, vaimot tai sisaret vaativat pitkän 1800-lukua mahdollisuutta päästä suorittamaan opintoja Harvardin maineikkaiden professorien johdolla tässä kuitenkin onnistumatta.<sup>6</sup> Lopulta Radcliffen perustaminen oli kompromissi, jonka tarkoitus oli tarjota myös naisille mahdollisuus opiskella Harvardin professoreiden opetuksessa.<sup>7</sup> Radcliffe sijaitsi vain muutaman korttelin päässä Harvardin yliopistosta, mutta sen kautta toteutuivat Harvardin johdon toiveen nuoret naisten ja miesten erottelemisestä erilleen toisistaan omille kampusalueilleen.

Laajempänä yhteiskunnallisena diskurssina koulutuksen kehittämisen taustalla ja toisaalta sen sukupuolittuneisuuden perusteena toimi ajatus sivilisaation kehityksestä. Sivilisaatio (engl. *civilization*) määrittyi 1800-luvun lopun ja 1900-luvun alun konteksteissa sosiaalidarvinistisena kehitysmallina, jossa luonnontieteilijä Charles Darwinin ajatuksia eläinkunnan evoluutiosta sovellettiin myös ihmiskuntaan, ja näin eri kansat asetettiin niiden oletetun kehittyneisyyden tason perusteella janalle barbaariudesta sivistyksen huipulle. Monet ajan koulutuksen yhdysvaltalaiset asiantuntijat sekä muut yhteiskunnalliset keskustelijat sijoittivat juuri Yhdysvallat tämän kehityksen korkeimmalle huipulle, jolloin koulutuksen keskeinen tavoite oli ylläpitää ja edistää tätä kehitystä.

---

<sup>4</sup> Schwager 2004, 144–146.

<sup>5</sup> Turbin 2016, 136.

<sup>6</sup> Schwager 2004, 141–144.

<sup>7</sup> Turbin 2016, 135.

Taustalla vaikutti ajatus ihmiskehon biologisesta kokonaisuudesta ja sen kehittämisestä, joten sivilisaatiodiskurssi oli lähtökohtaisesti sukupuolittunutta sekä rotuhierarkiaa ylläpitävää.

Valitsin juuri Harvardin ja Radcliffen esimerkeiksi koulutuksen sukupuolituneisuudesta etenkin Harvardin selkeiden yhteiskunnallisten tavoitteiden vuoksi ja toisaalta siksi, että naiset olivat pyrkineet tuloksetta Harvardiin vuosikymmenten ajan siinä onnistumatta ennen oman, erillisen yliopiston perustamista.<sup>8</sup> Näiden kahden yliopiston välinen suhde oli siis täynnä sukupuolitettuja rajanvetoja, joita perusteltiin 1900-luvun taitteessa sivilisaation edistämisen määreillä, joten Harvard ja Radcliffe muodostavat mielestäni hedelmällisen vastinparin koulutuksen sukupuolitettujen tavoitteiden analysoimiseen. Näin ollen tutkimuskysymykseni ovat:

- Miksi sukupuoli oli merkityksellinen käsite koulutuksen tavoitteiden määrittelyssä 1900-luvun taitteen Yhdysvalloissa?
- Millä tavoin Harvardin ja Radcliffen yliopistoissa opiskelevat nuoret miehet ja naiset tuottivat performatiivisesti rakentuvaa sukupuoli-identiteettiä?
- Miksi ja miten yliopistokoulutus ja siihen liitetyt merkitykset valjastettiin osaksi kansakunnan palvelemisen narratiivia?
- Miten sukupuolen, rodun ja luokan intersektiota rakennettiin koulutuksen diskursseissa?

Tutkielmani kohteena on alempaan korkeakoulututkintoon valmistanut koulutus, jonka tehtävä ei ollut rakentaa tarkkarajaista asiantuntijuutta, vaan kasvattaa opiskelijoista sivistyneitä kansalaisia laajan kurssivalikoiman avulla. Valtaosa opiskelijoista sekä Harvardissa että Radcliffessa suoritti yleissivistävän A.B.-tutkinnon (lat. *artium baccalaureus* eli taiteiden kandidaatti), kun taas pienempi osa suoritti luonnontiedepainotteisen S.B.-tutkinnon (lat. *scientiae baccalaureus*, tieteiden kandidaatti).<sup>9</sup> Molemmissa tutkinnoissa opiskelijat saattoivat kuitenkin valita kurseja yli tutkintorajan eli sama opiskelija saattoi opiskella vaikkapa kemiaa ja kirjallisuustieteitä. Kuitenkaan tutkielmassani huomioni kohteena ei ole opintojen sisältö tai opiskelijoiden akateeminen osaaminen, vaan laajemmat koulutuksen diskurssit, joissa sivistyneisyyttä pyrittiin rakentamaan opiskelijaelämän kaikilla areenoilla.

Sekä Harvard että Radcliffe olivat 1900-luvun alussa pääasiassa itärannikolla sekä etenkin Bostonin kaupungissa kasvaneiden nuorten aikuisten korkeakouluja. Ne molemmat sijaitsivat Cambridgen

---

<sup>8</sup> Schwager 2004, 134–181.

<sup>9</sup> Esim. Harvard 1914, 10; Radcliffe 1914, 32. Harvardin vuoden 1914 vuosiluokasta A.B.-tutkinnon suoritti 411 ja S.B.-tutkinnon 38 yhteensä 449 opiskelijasta. Radcliffen vuosikirjassa puolestaan on maininta, että vuosiluokan 1914 yhteensä 103 opiskelijasta 40 suoritti A.B.-tutkinnon jollain erityismaininnalla. Näin ollen voidaan päätellä, että suoritettujen A.B.-tutkintojen määrä oli tätäkin suurempi.

pikkukaupungissa Bostonin suurkaupungin liepeillä Massachusettsin osavaltiossa. Harvardin yliopiston opiskelijamäärä kasvoi nopeasti 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alkupuolella. Vuosiluokan koko kasvoi vuoden 1877 yli kahdesta sadasta opiskelijasta yli kuuteen sataan opiskelijaan vuoteen 1906 mennessä.<sup>10</sup> Valtaosa opiskelijoista 1910-luvun alussa oli kotoisin Bostonin alueelta tai muista itärannikon suurista kaupungeista: vuonna 1911 67 prosenttia valmistuvan luokan opiskelijoista oli kotoisin joko Massachusettsin, Pennsylvanian tai New Yorkin osavaltiosta.<sup>11</sup> Vuonna 1914 vastaava luku oli 70 prosenttia.<sup>12</sup> Radcliffessa naisopiskelijoiden vuosiluokat olivat pienempiä. Esimerkiksi vuoden 1911 vuosiluokalla oli yhteensä 81 tutkinnon suorittanutta opiskelijaa, kun taas vuonna 1914 valmistuneeseen vuosiluokkaan katsottiin kuuluvan 103 opiskelijaa, joista 89 suoritti tutkinnon.<sup>13</sup> Vuoden 1914 vuosiluokan opiskelijoista 71 prosenttia oli syntynyt Massachusettsin osavaltiossa.<sup>14</sup> Näiden yliopistojen kautta käsittelen siis ennen kaikkea Yhdysvaltojen itärannikon urbaanin väestön käsityksiä koulutuksesta ja sukupuolesta sen osana.

## 1.2 Metodit ja käsitteet

Tutkimusnäkökulmani pro gradu -tutkielmassani on kulttuurihistoriallinen. Analyysini kohteena ovat näin ollen kulttuuriset merkityksellistämisen tavat. Kulttuurin määrittelen tutkimuksessani antropologi Clifford Geertziä mukaillen merkitysten verkostona, joka kattaa kaiken inhimillisen toiminnan.<sup>15</sup> Sitä uusinnetaan ja rakennetaan vuorovaikutuksen kautta, ja siihen sisältyvät keskeisenä osana ne raamit ja normit, jotka määrittävät hyväksytyin, paheksutun, neutraalin ja silmiinpistävän rajat. Kulttuuriin kuuluvat sekä aineellinen maailma hammasharjojen arkisuudesta taide-esineiden ylevään olemukseen että abstraktiot esimerkiksi tunteista ideologioihin sekä kaikkiin niihin ajatuksiin ja mielleyhtymiin, joita vilisee päässämme, kun katsomme maailmaa ympärillämme. Kulttuuri määrittää niitä tapoja, joilla annamme sekä konkreettiselle että aineettomalle maailmalle merkityksiä. Se siis toisaalta määrittää inhimillistä toimintaa, mutta myös rakentuu sen kautta, kun ihmiset osallistuvat kulttuuriinsa diskursiivisesti, käyttävät sen merkityksiä ja neuvottelevat niiden sisältöä

---

<sup>10</sup> Morison 1946, 415–416.

<sup>11</sup> Harvard 1911, 12–13. Luku on laskettu vuoden 1911 vuosikirjaa varten tehtyyn kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden perusteella. Kyselyyn vastasi 434 opiskelijaa yhteensä 494 tutkinnon suorittaneesta opiskelijasta. Kun mukaan lasketaan myös opinnot keskeyttäneet opiskelijat, luokalla oli yhteensä 710 opiskelijaa.

<sup>12</sup> Harvard 1914, 10–12. Tieto on peräisin vuosikirjan kyselystä, johon vastasi 436 opiskelijaa luokan 449 tutkinnon suorittaneesta opiskelijasta. Yhteensä opiskelijoita oli ilman tutkintoa jääneet opiskelijat mukaan lukien 613.

<sup>13</sup> Radcliffe 1911, 63– (sivunumeroja ei merkitty); Radcliffe 1914, 106.

<sup>14</sup> Radcliffe 1914, 110. Aiempien vuosiluokkien vuosikirjoista puuttuu tarkempi tilastointi opiskelijoiden taustoista. Esimerkiksi kuitenkin vuosiluokan 1911 yhteensä 81 opiskelijasta vain 13 ilmoitti osoitteen Massachusettsin ulkopuolelta tai ei ilmoittanut osoitetta lainkaan. Kyseessä on kuitenkin todennäköisesti sen hetkinen asuinpaikka, ei syntymäkotia.

<sup>15</sup> Geertz 1973, 5.

uudelleen. Diskurssi on todellisuuskäsitystä hahmottava ja merkityksiä rakentava kielenkäytön tapa, joka määrittää, millaisia yhteyksiä merkitysten välille kulttuurissa punotaan. Näin ollen kulttuurin sisällä diskurssit sekä luovat raameja kielen kautta rakentuvalle ymmärrykselle, mutta samalla kielenkäyttäjät dynaamisesti muovaavat uudelleen diskurssien sisältämiä merkityksiä.<sup>16</sup>

Tutkimukseni metodina toimii näin ollen kulttuurihistorialliselta pohjalta rakentuva lähiluku eli alkuperäislähteet tuottaneen menneisyyden hetken merkityksellistäminen ja kontekstualisoiminen lähdetekstien ja tutkimuskirjallisuuden kautta. Lähiluku tapahtuu näkökulmani mukaan jatkuvassa kysymisen prosessissa, jossa tutkijan tulee yksinkertaisten vastausten etsimisen sijaan pyrkiä muovaamaan omia tutkimuskysymyksiään ja lähestymistapaansa siten, että ne paljastavat lähdeaineistosta aikalaisten tapoja ymmärtää ja käsitteellistää maailmaa ympärillään. Näkökulmaani ja historialliseen ymmärrykseeni suuresti vaikuttaneet kulttuurihistorioitsijat Marjo Kaartinen ja Anu Korhonen ovat todenneet, kuinka postmodernismista vaikutteita saaneessa eli yksinkertaistaen kulttuurihistoriallisessa historiantutkimuksessa keskeistä on ”[t]iedon ymmärtäminen paikalliseksi ja ajalliseksi, universaaleiksi ymmärrettyjen ilmiöiden dekonstruointi, totuttujen ymmärtämisen kategorioiden heilauttaminen paikaltaan ja historian muuttuminen lineaarisesta katkonaiseksi, hetkittäiseksi, eripituisiksi kestoiksi ja historiallistamisen tehtävän alaiseksi”.<sup>17</sup> Tästä tutkijan omien ja hänen oman aikansa merkityksellistämisen tapojen ja käsitteellisen ymmärryksen siirtämisestä syrjään menneisyyden tieltä on nähdäkseni kyse lähiluvun prosessissa, jota itse myös käytän. Nykyhetkessä elävän tutkijan tulee pyrkiä ymmärtämään mennyttä sen omista lähtökohdista käsin, vaikkakaan hän ei voi mennyttä koskaan täysin saavuttaa tai sammuttaa oman aikansa vaikutusta tutkimuksen näkökulmiin

Kulttuurin lisäksi toinen koko työni pohjalla vaikuttava käsitteellinen analyysi perustuu valtaan ja valtasuhteisiin. Lähestyn valtaa filosofi Michel Foucault’n (1926–1984) teoretisoinnin kautta. Foucault’n mukaan ”valta ei ole jotain, jota hankitaan, riistetään itselle tai jaetaan toisten kanssa, jotain, jota pidetään itsellä tai luovutetaan käsistä”. Sen sijaan ”valtaa käytetään lukemattomista eri pisteistä käsin eriarvoisten, liikkuvien suhteiden pelissä.”<sup>18</sup> Valta ei siis omasta näkökulmastani ole absoluuttista tai pelkästään pakottavaa, sillä ei ole luonnollista kotia, jonka asukas valtaa käyttää, vaan valtaan sisältyy aina myös vastarinnan mahdollisuus. Analysoin tutkimuksessani sitä, kuinka valta piiloutuu sukupuolitettuihin ja rodullistettuihin ihmiskehoihin, heidän ulkoiseen olemukseensa sekä heiltä odotettuihin käytösmalleihin ja olemisen tapoihin. Koska näihin teemoihin liitetyt

---

<sup>16</sup> Kaartinen ja Korhonen 2005, 113.

<sup>17</sup> Kaartinen ja Korhonen 2005, 32–33.

<sup>18</sup> Foucault 2010 (1976, 1984), 70.



kulttuuriset merkitykset eivät olleet vakaita, myös niihin liittyvät valtasuhteet olivat neuvoteltavissa ja uudelleen muodostettavissa.<sup>19</sup>

Kulttuurisen ja valtaa analysoivan näkökulmani sisällä tutkimuksessani analysoin kolmea keskeistä käsitettä, jotka nivoutuivat intersektionaalisesti yhteen 1900-luvun taitteen sivistyskäsitteeseen liitettyissä merkityksissä. Intersektionaalisuudella tarkoitan sitä, kuinka erilaiset yksilöllisten ominaisuuksien yhdistelmät eli omassa tutkimuksessani keskeisten käsitteiden sukupuolen, rodun ja luokan risteävät polut tuottavat erilaisia positioita ja kokemuksia rakentaen näin erilaisia merkitysten kokoelmia. Sukupuoli käsitteistä ensimmäisenä rakentuu näkökulmastani kulttuurisessa merkitysverkostossa, erontekojen kautta ja biologialle merkityksiä luoden. Sukupuoli määrittää ja on menneisyydessä määrittänyt niin erilaisia käytösmalleja ja rooli-odotuksia sekä toimii usein varsin silmiinpistävien erontekojen, jaotteluiden ja kategorioiden vedenjakajana, minkä vuoksi sen historiallinen analyysi on mielestäni hyvin perusteltua. Sukupuoli on feministisen tutkimuksen nousun myötä jaoteltu usein biologiseen ja kulttuuriseen palaseen, jotka on eroteltu englanninkielisin termein *sex* ja *gender*. Näistä edellisen on katsottu muodostavan biologisen, ”luonnollisen” pohjan, jolle jälkimmäinen kulttuurisesti rakentuu.<sup>20</sup> Itse kuitenkin tartun filosofi Judith Butleria mukailien myös biologisiin, materiaalisiin kehoihin kulttuurisina, sillä myös niiden ruumiillistamat eronteot ovat kulttuurisen kiistelyn, eivät biologisen determinismin, tulosta.<sup>21</sup> Butlerin performatiivista näkökulmaa mukailien näen sukupuolet kehollisiin tekoihin, olemukseen, käytökseen ja pukeutumiseen liittyvien merkitysten kokonaisuuksina, siis tiettyjä merkityksiä ”esittäen” tuotettuina kokonaisuuksina.<sup>22</sup>

Toisena keskeisenä käsitteenä toimii luokka. En näe luokkaa marxilaisessa hengessä suhteessa omistamiseen ja talouden rakenteisiin, vaan luokkamääritelmäni pohjalla on sosiologi Pierre Bourdieun näkemys luokasta taloudellisen, sosiaalisen sekä kulttuurisen pääoman risteymänä, joka määrittyy yhä uusilla tavoilla mutta silti aina kulttuurisesti rakentuen.<sup>23</sup> Kyseiset pääoman muodot ovat sidoksissa toisiinsa, sillä resurssit yhdellä alueella usein helpottavat pääoman hankkimista myös muilla. Eri pääomat määrittävät myös toimijuuden mahdollisuuksia ja aloitteen tekemisen tiloja, jolloin luokan käsitteen taustalla vaikuttaa kulttuurinen vaihdanta, joka kuitenkin myös näyttäytyy erilaisina taloudellisina toimintamahdollisuuksina. Eri pääoman muodot tarjoavat siis erilaisia toiminnan mahdollisuuksia eri toiminnan kentillä ja koulutus oli 1900-luvun taitteen kontekstissa

---

<sup>19</sup> Kaartinen ja Korhonen 2005, 127–128.

<sup>20</sup> Scott 2010, 7.

<sup>21</sup> Butler 2006 (1993), 1–23.

<sup>22</sup> Butler 1990, 235.

<sup>23</sup> Esim. Bourdieu 1984 (1979), passim.

keskeinen etenkin sosiaalista sekä kulttuurista pääomaa rakentava tekijä. Luokkajako ja siihen nivoutuneet valtarakenteet eivät kuitenkaan ole absoluuttisia, stabiileja tai luonnollisia. Kuten aiemmin todettu, valta sisältää aina vastarinnan mahdollisuuden ja luokan määritteitä voi neuvotella yhä uudelleen.

Tutkielmassani analysoin luokkaa ennen kaikkea niin ikään bourdieulaisittain suuntautuneen tutkija ja sosiologi Beverly Skeggsin teorian kautta. Hän lähestyy luokkaa kirjaamisen prosessina, jossa kulttuurisen neuvottelun ja vallankäytön kautta erilaisiin kehoihin kiinnitetään erilaisia arvotuksia, ominaisuuksia ja merkityksiä.<sup>24</sup> Näiden kautta valtarakenteet lujittuvat, kun arvokkuus, ihailtavuus, moraalisuus, ylemmyys sekä häpeä, moraalittomuus ja alemmuus kirjautuvat tiettyjen kehojen luonnollisina pidetyiksi piirteiksi. Skeggs käsittelee kirjaamisen osana niin rotua, luokkaa kuin sukupuoltakin, sillä hänen näkemyksensä mukaan kaikkien näiden käsitteiden sisältämät merkitykset nivoutuvat intersektionaalisesti yhteen, ja oman tutkimukseni kontekstissa en voisi olla enempää samaa mieltä hänen kanssaan.<sup>25</sup> Luokka rakentuu näin ollen kussakin tilanneyhteydessä oikeanlaisena pidetyn ja eri tavoilla rodullistetun naiseuden ja mieheyden kautta. Luokka ja valta luovat mielestäni erinomaisen käsiteparin yhteiskunnan, niin menneen kuin nykyisenkin, tutkimiseen, sillä omasta näkökulmastani ne kulkevat käsi kädessä kaikkialla, oli kyseessä sitten ylhäiset tai alhaiset, vallaltaan vähäiset tai sitä roppakaupalla saaneet.

Harvardin ja Radcliffen yliopistojen kontekstin kautta pureudun ennen kaikkea keski- ja yläluokkaiseen käsitykseen sukupuolisuudesta, sillä sukupuoli yhtenä yliopistojen oppilasvalintojen kriteerinä ei ollut universaali piirre Yhdysvalloissa 1900-luvun taitteessa. Lukuisat osavaltioiden ylläpitämät ja yksityiset korkeakoulut olivat jo 1800-luvulla avoimia sekä naisille että miehille, vaikka niissäkin sukupuolet usein jaoteltiin eri asuntoloihin.<sup>26</sup> Sen sijaan maan itärannikolla valtaosa kaikkein tasokkaimpina ja arvostetuimpina pidetyistä yliopistoista näki, että niiden yhteiskunnalliset tavoitteet toteutuisivat parhaiten, mikäli opiskelijajoukko koostuisi pelkästään miehistä.<sup>27</sup> Harvard ei tehnyt tässä suhteessa poikkeusta, ja Radcliffen yliopiston perustaminen vuonna 1894 oli lopulta kompromissi Harvardiin sisäänpääsyä vaatineiden naisten sekä miehisyden ympärille tavoitteitaan rakentavan korkeakoulun välillä.<sup>28</sup> Kuten totesin luvussa 1.1, molempien korkeakoulujen oppilasyhteisö koostui pääosin paikallisista bostonilaisista tai massachusettsilaisista nuorista

---

<sup>24</sup> Skeggs 2004, 1–2.

<sup>25</sup> Skeggs 2004, 37.

<sup>26</sup> Turpin 2016, 6–7.

<sup>27</sup> Turpin 2016, 137–138.

<sup>28</sup> Schwager 2004, 159–161.

aikuisista, jotka tulivat koulutetuista, hyvin toimeentulevista perheistä. Näin ollen heillä oli taustallaan sekä taloudellista, kulttuurista että sosiaalista pääomaa.

Koska sivistys ja sivilisaatio määritettiin tutkimuskontekstissani eri kulttuurien ja ennen kaikkea eri rotujen erilaisina kehitysasteina, en voi olla käsittelemättä tutkimuksessani myös rotua, joka on tutkimukseni kolmas keskeinen analyysin väline. Samalla tavalla kuin sukupuoli, myös rotu perustuu oletetuille biologisille erilaisiin kehoihin kiinnittyneille ominaisuuksille, jotka rakentuvat kulttuurisesti.<sup>29</sup> Katseeni kohteena on ennen kaikkea valkoisuus, joka usein kuitenkin jättää itsensä nimeämättä hallitsemisissaan vallan paikoissa. Valkoisuuden saavuttaminen ja valkoisen identiteetin määrittäminen eri historiallisissa konteksteissa on aina muuttuva prosessi.<sup>30</sup> Kuitenkin sen analysoimista vaikeuttaa valkoisuuden toimiminen toiseuttajana, olotilana, johon muiden erilaisuus suhteutuu, mutta joka ei näe itseään kovin selvärajaisena. Valkoinen ylemmyys etenkin Yhdysvaltojen kontekstissa on rakentunut vahvasti käsitykselle juuri biologisen ylemmyyden tuottamasta kulttuurisesta ylemmyydestä ja edistyneisyydestä, joissa punoutuvat yhteen kontekstista riippuen niin uskonto, sukupuoliset merkitykset sekä teknologinen kehitys.<sup>31</sup>

Koska kaikki lähteeni ovat englanninkielisiä, työssäni huomioin myös lähdeaineistossani käytettyjen käsitteiden oikeaoppisuuden ja tarkkuuden tekemieni käännösten sekä tutkimukseni yleisen kieliasun kohdalla. Suomen kielestä ei löydy aina täysin sopivia vastikkeita yhdysvaltalaisen koulutusjärjestelmän termistölle, mutta olen pyrkinyt valitsemaan suomenkielisen lukijan kannalta selkeimmän vastaavan käsitteen. Aivan kaikkia vivahteiden eroja en siis pysty kääntämään, mutta päätin asettaa luettavuuden kirjaimellisen tarkkuuden edelle. Siksi esimerkiksi alkuperäistekstin käyttäessä englanninkielistä sanaa *college*<sup>32</sup> tai *university* puhun itse aina yliopistosta tai korkeakoulusta. Tällöin yhdysvaltalaisen yliopistojärjestelmän ero kandidaatin- ja maisteritutkintoja tarjoavien korkeakoulujen välillä hämärtyy, sillä tutkimukseni kontekstissa koulutuksesta niin naisten kuin miesten kohdalla puhutaan nimenomaan yleissivistävänä alempana korkeakoulu- eli *college*-tutkintona. Ylempään korkeakoulututkintoon viitataan harvemmin ja lähinnä ammatillisen pätevöitymisen kautta. Sana *university*, joka tarkoittaa englanniksi yliopistoa yleensä, viittaa siis lähdeaineistossani lähinnä Harvardin yliopistoon instituutiona. Sen sijaan lähdeaineistoni vuosikirjat

---

<sup>29</sup> Skeggs 2004, 1.

<sup>30</sup> Esim. Jacobson 1999, 52–57.

<sup>31</sup> Bederman 1995, 23–31.

<sup>32</sup> *College* yhdysvaltalaisessa koulutusjärjestelmässä viittasi 1900-luvun alun kontekstissa yleensä nelivuotiseen, alempaan korkeakoulututkintoon johtavaan yksityiseen tai julkiseen korkeakouluun. Tämän jälkeen opiskelija pystyi halutessaan jatkamaan usein ammattitutkintoon johtaviin maisteriopintoihin (engl. *graduate school/studies*), joita esimerkiksi Harvardin kontekstissa tarjosivat Harvard Law School ja Harvard Medical School. Baum et al. 2013, 17; Trow 2010, 178.

on tuottanut yleissivistävästä Harvard Collegesta kandidaatintutkinnolla valmistunut vuosiluokka. Kuitenkin Radcliffe College puolestaan tarjosi nimestään huolimatta opiskelijoilleen mahdollisuuden myös ylempään korkeakoulututkintoon. Luettavuuden vuoksi käytän tästä naisyliopistosta joko nimeä Radcliffe College, Radcliffe tai Radcliffen yliopisto.

### 1.3 Lähteet ja tutkimuskirjallisuus

Lähdeaineistoni koostuu kahden yhdysvaltalaisen yliopiston, Harvardin ja Radcliffen piirissä syntyneistä teksteistä. Halusin keskittyä lähdeanalyysissäni tiettyihin yliopistoihin, sillä tätä kautta pystyn yhdistämään edellisessä luvussa esittelemäni käsitteet niin laajempiin koulutuksen asiantuntijoiden tuottamiin koulutusdiskursseihin kuin myös opiskelijoiden kahden yliopiston sisällä artikuloimiini merkityksellistämisen prosesseihin. Tätä kautta yhdistän opiskelijoiden ja asiantuntijoiden näkökulman tavalla, joka mahdollistaa laajan käsitteellisen analyysin sekä erilaisten merkityksellistämisen tapojen avaamisen. Harvardin ja Radcliffen yliopisto muodostivat 1900-luvun alussa harvinaislaatuksen kaksikon, kun kahteen eri yliopistoon jaetut nuoret naiset ja nuoret miehet opiskelivat kuitenkin samoja opintosisältöjä samojen professoreiden johdolla. Näin ollen ne mahdollistavat mielestäni hedelmällisellä tavalla juuri sukupuolen intersektionaalisen ymmärryksen tutkimukseni ajallisessa kontekstissa.

Keskeisin osa tutkielmani lähdeaineistoa ovat kolmen yhdysvaltalaisen yliopiston rehtoreiden tekstit 1900-luvun taitteesta, sillä he koulutuksen asiantuntijoina valottavat ajan laajempaa koulutusdiskurssia. Professori LeBaron Russell Briggs (1855–1934) nimitettiin vuonna 1903 Radcliffen yliopiston rehtoriksi ja hän toimi tehtävässä vuoteen 1923 saakka. Tämän lisäksi Briggs toimi myös Harvardin yliopistossa englannin sekä retoriikan sekä puhetaidon professorina.<sup>33</sup> Tutkimukseni kontekstissa keskeisiä teoksia ovat Briggsin esseekokoelmat *School, College and Character* (1901), *Routine and Ideals* (1904), sekä *Girls and Education* (1911). Osa esseistä on kirjoitettu suoraan Harvardin ja Radcliffen näkökulmasta, osa taas analysoi laajemmin yliopistojen ylevää roolia nuorten miesten ja naisten mielten muovaajina.

Lisäksi hyödynnän Harvardin yliopiston rehtorina vuosina 1869–1909 toimineen Charles W. Eliotin (1834–1926) kahta puhetta lähdeaineistona. Ensimmäinen puheista on pidetty vuonna 1899 Wellesleyn naisyliopiston uuden rehtorin, Caroline Hazardin, virkaanastujaisissa. Toinen puhe,

---

<sup>33</sup> Cheever 1987, HOLLIS For Archival Discovery.

otsikoltaan *A New Definition of the Cultivated Man*, on peräisin teoksesta *Present College Questions* (1903), joka on kokoelma *National Educational Association*-yhdistyksen tapaamisessa pidettyjä puheita. Kolmantena ääneen pääsee baltimorelaisen naisyliopiston rehtori John F. Goucher (1845–1922), joka piti puheen *The Advisable Differences Between the Education of Young Women and That of Young Men* (1899) avajaispuheenvuorona Harvardin yliopistossa järjestetyssä koulutuksen asiantuntijoiden kokoontumisessa. Valitsin Goucherin puheen mukaan lähdeaineistooni sen laajentamiseksi. Tämä on mielestäni perusteltua, sillä vaikka Goucher ei työskennellyt kummassakaan tutkimukseni kohteena olevassa yliopistossa, hänen Harvardissa pidetty puheensa osallistui silti samojen merkitysten neuvotteluun, joita Briggs ja Eliot käsittelivät.

Rehtoreiden kirjoittamien tekstien lisäksi käytän työssäni myös opiskelijoiden näkökulmasta kumpuavia lähteitä analysoidakseni, millä tavoin opiskelijat itse merkityksellistivät koulutustaan ja millä tavoin sukupuolen moniulotteisuus kietoutui osaksi koulutusta ja sen päämääriä opiskelijoiden näkökulmasta. Valitsin lähdeaineistoksi Radcliffen yliopiston opiskelijoiden vuosikirjoja vuosiluokilta 1899 sekä 1911–1914. Kyseisistä vuosikirjoista löytyy valmistuvien opiskelijoiden tarinoita sekä heidän itselleen valitsemia tunnuslauseita, luokan yhteisiä muistoja sekä dekaanien tai yliopistojohdon valmistujaispäivän puheita. Harvardin yliopiston kohdalla vastaavaa vuosikirja-aineistoa ei laadittu, vaan perinteenä oli, että valmistuvan vuosiluokan sihteeri (engl. *secretary*) laati raportteja muutaman vuoden välein vuosiluokan kuulumisista valmistumisen jälkeen. Ensimmäinen näistä raporteista julkaistiin aina valmistumisvuotta seuraavana vuonna ja se sisälsi esimerkiksi tilastoaineistoa vuosiluokan opiskelijoista sekä heidän valmistujaisjuhllisuuksiinsa liittyneitä tekstejä. Käytän lähteinäni vuosiluokan raportteja samoilta vuosilta kuin Radcliffen yliopiston vuosikirjoja eli 1911–1914. Yksinkertaisuuden vuoksi käytän kuitenkin tutkimuksessani myös raporteista nimitystä vuosikirja.

Kyseiset vuodet valikoituivat käytännön syistä aineistoni rajaukseksi Radcliffen yliopistoon liittyvien arkistoaineistojen rajallisuuden vuoksi. Radcliffen yliopiston vuosien 1900–1910 vuosikirjoja ei ole joko digitoitu käyttämiini internet-arkistoihin tai niitä ei ole laadittu ollenkaan. Arkistoitu vuosikirja-aineisto alkaa vuodesta 1911 ja päättyy vuoteen 1917. Näin ollen päätin valita aineistokseni tarjolla olleista vuosikirjoista kaikkein varhaisimmat, sillä muut lähteeni ajoittuvat pääosin 1900-luvun taitteeseen ja halusin ennen kaikkea keskittyä aikaan ennen ensimmäistä maailmansotaa. Harvardin yliopiston valmistuneiden vuosiluokkien raportteja oli puolestaan laadittu jo 1800-luvulta saakka, joten päätin valita tästä laajasta aineistosta Radcliffen vuosikirja-ainestoa vastaavat vuodet. Koska Radcliffen vuoden 1899 luokan vuosikirja oli muodoltaan vuosikirjan sijaan enemmän opiskelijoiden muistojen kokoelma ja näin varsin erilainen myöhempien vuosikirjojen kanssa, otin sen osaksi

lähdeaineistoa, mutta rajasin pois Harvardin yliopiston vuoden 1899 vuosiluokan raportin pois. Näin lähdeaineistoni pysyi hallittavan kokoisena. Sukupuolen käsitteen kontekstissa vuosikirjat kuvastivat mielestäni paljon laajempaa näkökulmaa naiseuden ja mieheyden moniin eri ulottuvuuksiin kuin mihin koulutuksen asiantuntijoiden kapeampi ihanteiden taso keskittyi.

Kolmannen lähdeaineiston kategorian muodostavat kahden opiskelijan kirjeaineistot. Milwaukeeesta kotoisin oleva Floretta Elmore (1884–1923, myöhemmin avioitumisen jälkeen Floretta Elmore Greeley) suoritti tutkintonsa Radcliffessa vuosina 1906–1909. Koko opiskeluaajan kattavassa kirjeenvaihdossa perheensä kanssa hän kuvaili elämäänsä yliopistossa sen koko laajuudessa teatteriharrastuksesta oppituntien ja kurssien sisältöihin sekä tuttaviansa kuulumisiin. Elmore suoritti tutkintonsa Radcliffessa vain kolmessa vuodessa perinteisen neljän vuoden sijaan, sillä hän aloitti opintonsa suoraan toisen vuoden opinnoista. Opintojen lyhentäminen jommastakummasta päästä oli kuitenkin vuosikirjojen perusteella tyypillistä sekä nais- että miesopiskelijoiden keskuudessa. Toisenlainen kirjeaineisto on puolestaan peräisin Lontoossa syntyneeltä, mutta koulusivistyksensä Yhdysvalloissa saaneelta George Williamsonilta (1883–1914), joka valmistui Harvardin yliopistosta vuonna 1905. Hän kävi opiskeluaikansa kirjeenvaihtoa Euroopassa asuneen sisarensa Marjorie Williamsonin kanssa. Williamsonin kirjeissä sisarelleen oli vähäisten tekstikatkelmien seassa ennen kaikkea lennokkaita piirustuksia, lyhyitä sarjakuvia sekä humoristisia pilakuvia, jotka kuvasivat hänen opiskelijaelämänsä sattumuksia. Käytän myös näitä kuvia tulkintani pohjalla.

Tutkimusta yhdysvaltalaisen yliopistojen historiasta juuri sukupuolten näkökulmasta on tehnyt etenkin uskonnon ja sukupuolen suhteeseen keskittynyt historiantutkija Andrea L. Turpin, jonka teos *A New Moral Vision: Gender, Religion, and the Changing Purposes of American Higher Education, 1837-1917* (2016) analysoi yliopistojen uskonnollisen taustan ja niissä toteutetun moraalikasvatuksen merkitystä oppisisältöihin sekä koulutuksen tavoitteisiin. Naisille ja miehille tarkoitettujen yliopistojen välisten erojen avaaminen on Turpinin tutkimuksen tärkein anti omalla tutkimukselleni, sillä sen avulla pystyn hahmottelemaan koulutuksen laajempia sukupuolitettuja rakenteita. Sivilisaatiodiskurssin analyysissä olen tukeutunut historiantutkija Gail Bedermanin teokseen *Manliness and Civilization – A Cultural History of Gender and Race in the United States, 1880-1997* (1995). Bedermanin erinomainen teos avaa oivaltavasti niitä tapoja, joilla sivilisaatio toimi monin tavoin määrittävänä käsitteenä 1900-luvun taitteessa, mutta kuinka se liitettiin ennen kaikkea valkoisten miesten yhteiskunnalliseen hegemoniaan.

Keskeinen teos Radcliffen ja Harvardin yliopistojen historian kannalta on historioitsija Laurel Thatcher Ulrichin toimittama artikkelikokoelma *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History* (2004), jonka artikkelien kirjoittajat nostavat esiin sukupuolen moniulotteisen vaikutuksen

molemmissa yliopistoissa. Teos on laadittu historian tutkijoiden ja Harvardin yliopiston historianopiskelijoiden yhteistyönä. Sen tärkein anti oman tutkimukseni kannalta koostuu historian tutkija Kristin Hogansonin artikkelista, joka erittelee Harvardin yliopiston sisällä vaikuttaneita miehisyden ihanteita, sekä historianopiskelija Karen Leprin artikkelista, jossa hän käsittelee Radcliffen yliopiston teatteriesitysten tapoja leikitellä sukupuolisilla merkityksillä.<sup>34</sup> Harvardin ja Radcliffen yliopistojen opiskelijakulttuuri oli tutkimusaikanani täynnä erilaisia perinteitä, sisäpiirin sanoittamia merkityksiä sekä huumoria, joten kyseinen teos on ollut keskeinen apu yliopistojen maailman ymmärtämisessä. Nämä teokset muodostavat tutkimukseni kontekstualisoinnin selkärangan, sillä niiden kautta pystyn yhdistämään rodun, luokan ja sukupuolen käsitteet yliopistojen ja koulutuksen kontekstissa.

Oma tutkimusnäkökulmani poikkeaa tästä aiemmasta tutkimuksesta juuri intersektionaalisuutensa kautta. Huomioni keskipisteenä on sivistyksen käsite, jonka analyysissä yhdistän uudella tavalla sukupuolen, rodun ja luokan sisältämät merkitykset. Aiempi tutkimus on keskittynyt joko vain osaan näistä teemoista tai kiinnittänyt huomionsa vain rotu- ja luokkahierarkioiden vallaltaan vähäisiin eli afroamerikkalaisiin sekä työväenluokkaan. Oma katseeni kuitenkin kiinnittyy vallankahvasta lujasti kiinni pitäneisiin valkoisiin keski- ja yläluokkaisiin yhdysvaltalaisiin, joiden valtaa koulutuksen diskursseissa vahvistettiin. Toisaalta kulttuurihistoriallisen näkökulmani vuoksi pyrin tutkimusaikani merkityksellistämisen ymmärtämiseen, mikä antaa mielestäni tutkimukselleni uudenlaisen, terävän analyttisen kärjen. Näkökulmani teoreettisena selkärankana ja oman tulkintani välineenä kuljetan tutkimuksessani mukana filosofi Judith Butlerin teoksia *Hankala sukupuoli* (1990, suomennos vuodelta 2006) sekä *Bodies that Matter* (1993). Lisäksi kuten toin esille luvussa 1.2, myös filosofi Michel Foucault'n analyysi vallasta teoksessa *Seksuaalisuuden historia* (suomennos vuodelta 2010) sekä historioitsija Beverley Skeggsin teos *Elävä luokka* (2014) ovat mukana tutkimuksessani luokan ja valtarakenteiden analyysissä.

Tutkimukseni ensimmäisessä käsittelyluvussa eli luvussa kaksi huomioni keskipisteessä on käsitellä sitä biologista perustaa, jolle sukupuoli rakentui 1900-luvun taitteen sivilisaatiodiskurssissa, sekä analysoida, millä tavoin sukupuolten erilaisia biologisia ominaisuuksia haluttiin kehittää koulutuksessa. Tutkin, millaista naiseutta ja mieheyttä koulutuksella rakennettiin Radcliffen ja Harvardin kontekstissa ja millä keinoin nuoria opiskelijoita pyrittiin muovaamaan tämän tavoitteen saavuttamiseksi. Lähtökohtani on tuoda esiin, mikä oli koulutuksen perimmäinen tarkoitus ja miksi

---

<sup>34</sup> Hoganson 2004; Lepri 2004.

sen tavoitteiden kannalta ajan koulutuksen asiantuntijat näkivät tärkeäksi jakaa naiset ja miehet omiin yliopistoihinsa.

Toisessa käsittelyluvussa käsittelen opiskelijoiden näkökulmasta käsityksiä sukupuolten kyvykkyydestä, naiseuden ja miehisyyden mahdollisuuksista sekä siitä, millaisina he näkivät roolinsa yhteiskunnassa. Opiskelijanäkökulma tarjoaa tulkintani mukaan radikaalimpia näkemyksiä kuin yliopistojen rehtorien tekstit etenkin naisten kyvykkyyteen sekä sukupuolten yhteiskunnallisiin mahdollisuuksiin liittyen. Mukana luvussa on lähteiden tasolla melko näkymättömäksi jäävä rotu ja sivistyksen valkoisuus, jonka yhteydessä pohdin sitä, miten kirjoittaa hiljaisuuden historiaa.

Viimeisessä käsittelyluvussa käänny tarkastelemaan tapoja, joilla koulutuksen kautta rakennettu sukupuoli liitettiin kansakunnan rakentamisen narratiiviin sekä sivilisaation kehitykseen kohti huippuaan. Tässä neljännessä luvussa keskeinen käsite on luokka, jota analysoin osana koulutuksen rakentamia moraalikäsitteitä sekä yhteiskunnallisia rooleja. Luvussa perustelen, miksi koulutuksen sukupuoli-ihanteissa ja niiden muovaamissa koulutuksen käytännöissä oli kyse juuri keski- ja yläluokkaisista sukupuolikäsityksistä ja miksi lopulta sivistyksessä oli kyse yhdysvaltalaisen kansakunnan etujen puolustamisesta, johon ihanteiden kautta pyrittiin.

## 1.4 Oma positioni

Pro gradu -tutkielmani ja historiankirjoittamisen prosessiin osallistuminen ovat johtaneet minut historiateoreettisten pohdiskelujen polulle, jonka avaaminen tutkimukseni osana on mielestäni tärkeää sen kokonaisuuden kannalta. Historiankirjoituksen ihanteeksi usein nostetaan järkkymättömän puolueeton tutkija, joka kontekstualisoi, lukee lähteitä ja kirjoittaa menneestä päästämättä omaa persoonaansa vaikuttamaan tutkimustyöhön. Omasta mielestäni tämä on mahdotonta ja mieletön harhakuva. Oman tutkimusaiheeni valinta kumpuaa osin omista kokemuksistani yhteiskuntaluokan, luokkaan sidottujen sivistysideaalien ja yliopistomaailman kiemuraisesta ja kipeästä suhteesta. Kuinka siis voisin vaientaa oman ääneni tutkimuksessani? Kirjoittamisen ja tutkimuksen prosessi on minulle vahvan henkilökohtainen, sillä kirjoittaessani menneestä kirjoitan auttamatta mukaan tekstiin myös nykyisyyden ja itseni. Se paljastuu tekstin muodoissa, sanavalinnoissa, mutta ennen kaikkea valitsemisani näkökulmissa, tekemissäni tulkinnoissa ja käyttämissäni käsitteissä.



Olen saanut tutkimukseeni paljon vaikutteita postmodernistisesta suuntauksesta.<sup>35</sup> Näkemykseni mukaan nykypäivänä tai minään muuna ajankohtana toimivilla historiankirjoittajilla ei ole suoraa pääsyä menneisyyteen, sillä se on jo tapahtunut, jo ohitettu, jo otteemme saavuttamattomissa. Menneisyydestä ei ole myöskään löydettävissä yhtä yhtenäistä tarinaa, josta voisimme poimia historiallisia faktoja tutkimukseen kuin leikkeleitä voileipäpöydästä, vaan tekstien muotoon puetuissa lähteissä näkyvät menneisyyden jäljet tulee aina tulkita tutkijan parhaan ammattitaidon mukaisesti. Tutkimuksessani kutsun siis lähdetekstieni kautta menneisyydestä nykypäivään pieniä palasia, jotka alistan omille tulkinnoilleni, mutta jotka humisevat tutkijansa korvaan vain vaimeasti ajallisen etäisyyden verhon takaa. En pääse tarttumaan 1900-luvun alun yhdysvaltalaisia opiskelijoita käsivarresta, kysymään heiltä vastauksia mieltäni askarruttaviin seikkoihin tai uppoamaan heitä ympäröivän kulttuurin merkitysten mereen. Minulle jäävät siis vain tulkinnat, joita pyrin tekemään mahdollisimman herkällä tutkimusotteella, varovaisin askelin ja nykyhetken vaikutuksen tiedostaen, jotta tekisin oikeutta heille, jotka eivät minulle suoraan puhu.

Postmodernin suuntauksen sekä kielellisen käänteiden kritisoijat ovat usein nostaneet kritiikkinsä kärkeen juuri tulkintaan perustuvan ja yhden todellisuuden kieltävän historiankirjoituksen merkityksettömyyden. Heidän kysymyksensä on, kuinka historiankirjoitus voi säilyä relevanttina nykyajalle, jos menneisyyttä ei tutkita lineaarisena jatkumona nykyhetkeä kohti, prosessina, josta nykypäivä voi oppia faktojen kautta itsestään.<sup>36</sup> Vastaukseni on, että juuri tulkinnallisuus, merkitysten analyysi ja diskursiivisten valtarakenteiden avaaminen ovat kaikki juuri tämän päivän kannalta äärimmäisen tärkeitä historiankirjoituksen elementtejä ja myös nykyhetken tarpeista muotonsa saaneita tutkimuksen välineitä ja näkökulmia. Tämä soveltuu myös oman tutkimukseni kontekstiin, sillä tutkimusaiheeni valinta kumpuaa nykypäivästä ja omasta halustani nykyhetkessä ymmärtää luokan, sivistyksen ja sukupuolen yhteen kietoutuneita merkityksiä yliopistokoulutuksen piirissä. Sivistyksen valtarakenteiden historiallinen avaaminen ja menneisyydelle kohdistetut kysymykset pyrkivät uskollisesti hahmottelemaan ja ymmärtämään sitä, millaisia merkityksiä Harvardin nuoret miehet ja Radcliffen nuoret naiset liittivät omaan koulutukseensa. Kuitenkin lähtökohtana kysymysten asettamiselle on oma nykypäivän uteliaisuuteni ja haluni valottaa myös omassa tutkimusyhteisössäni niitä tapoja, joilla sivistyksen käsite kantaa mukanaan valtaa.

Iso osa omaa tutkimusprosessiani on myös historiankirjoituksen kertomuksellisuuteen, kerronnan tapoihin sekä ennen kaikkea kerronnan muotoihin perehtyminen. Kuten kulttuurihistorioitsijat Marjo Kaartinen ja Anu Korhonen ovat todenneet: ”Menneisyyden tutkimisen mieli syntyy meidän

---

<sup>35</sup> Kaartinen ja Korhonen 2005, 32–33.

<sup>36</sup> Maza 2017, 221–222.

kulttuuristamme; se sitoutuu siihen, onko historiankirjoituksella keinoja löytää menneisyydestä keskustelukumppania nykyajalle. Näin historiankirjoituksen tärkeäksi tehtäväksi nousee oman keskustelutapansa, oman tieteellisen olemuksensa pohtiminen.”<sup>37</sup> Itselleni keskeinen osa tätä historiallista keskustelutapaa ovat keskustelun muodot ja kerronnan tavat. Vaikka Kaartinen ja Korhonen viittanevatkin tekstissään laajemmin historiankirjoituksen tieteellisen luonteen analysoimiseen, itse lähestyn heidän näkökulmaansa konkreettisemmalla tasolla. Jotta historiankirjoitus ja menneisyyden tutkiminen olisivat oman aikamme kannalta mielekkäitä pyrkimyksiä, tulee historiantutkijoiden pohtia, ketkä ovat historiallisten keskusteluiden osapuolia ja keille historiaa kirjoitetaan. Oma pyrkimykseni tässä tutkielmassani on avata kulttuurisia merkityksiä, paljastaa sukupuolen ja rodun biologian kautta perustellun luonnollisuuden konstruktivistinen luonne sekä tuoda esiin tulkintoja menneestä tavalla, joka on merkityksellinen myös nykypäivälle.

Tämän prosessin keskiössä mielestäni ovat kielellisen ilmaisun tavat, tekstin rakenteet ja vahvan tutkijanäänen kuljettaminen läpi tutkimuksen. Sisäistettyäni opintojeni aikana peruuttamattomalla tavalla menneisyyden ja historian kulttuurisissa diskursseissa rakentuvan kertomusluonteen en kyennyt vastustamaan houkuttusta kirjoittaa oma kaunokirjallinen sieluni myös mukaan tutkimukseeni. Siksi tämä pro gradu -tutkielmani on myös kokeilua, pienimuotoista leikkittelyä sanallisilla muodoilla ja ilmaisun tavoilla sekä tutkimustekstin hienovaraisista taivuttamista kaunokirjallisen tyylin suuntaan. Koska historiankirjoitus on juuri kirjoittamista, tekstin tuottamista ja sanojen asettelemista yhteen, on äärimmäisen tärkeää, että kirjoittaja muistaa jatkuvasti lukijansa. Vaikka he eivät suoraan toisiaan kohtaa, tulee kirjoittajan jättää tekstinsä lukijalle sellaisena, että tämä pystyy ilman kahdenvälistä vuorovaikutusta ymmärtämään, mitä kirjoittaja on halunnut sanoa. Tätä periaatetta haluan myös omassa tutkimuksessani vaalia. Lukijan tulkinnat eivät tosin yleensä aina noudattele suoraan kirjoittajan tarkoitusperiä, mutta tila oman katsantokannan kehittämiseksi tulee kirjoittajan hänelle jättää. Siksi kirjoittajan taito kirjoittajana on keskeinen piirre myös *historiankirjoituksessa*, sillä teksti ei tule eläväksi ilman lukijoita ja tutkimuksen merkitys jää vähäiseksi, jos se jää vain pölyttymään pöytälaatikkoon tai viemään tilaa Tiedostot-kansiosta.

Pyrkimyksissäni korostaa historiankirjoituksen tekstuaalista luonnetta en halua kuitenkaan ylikorostaa menneisyyden kertomusluonnetta. Kaartisen ja Korhosen mukaan tarinallistaminen ja merkityskokonaisuuksien luominen ovat keskeisiä tapoja osallistua kulttuuriin enkä voisi olla heidän kanssaan enempää samaa mieltä. Kuitenkin haluan korostaa sitä, kuinka sekä alkuperäislähteideni tekstit että oma pyrkimykseni tulkita niitä ovat osa tätä samaa, kulttuurissa toistuvaa ja ihmisten

---

<sup>37</sup> Kaartinen ja Korhonen 2005, 22.

tuottamaa tarinallistamisen prosessia. Kumpikaan näistä ymmärtämisen prosesseista ei edusta valmiita narratiiveja valmiista maailmasta, vaan ne ovat osasia kulttuuristen merkitysten verkosta, jota voidaan tarinallistaa lukuisin eri tavoin lukuisista eri näkökulmista. Oman tutkimukseni kontekstissa yliopistojen vuosikirjat ovat hyvä esimerkki sellaisesta pyrkimyksestä kronologisen kertomuksen luomiseen, jota usein pidetään historiankirjoituksen päämääränä. Kuitenkin omasta näkökulmastani ja postmodernistisen teorian pohjalta ne ovat vain yksi yhden menneisyyden hetken ilmiö, joka ei ole millään tavalla luonnollinen, tulkinnasta vapaa tapa ymmärtää elettyä elämää tai ainoa mahdollinen tarinallistamisen muoto. Sen sijaan ne ovat tietyssä kontekstissa toimivien yksilöiden ja yhteisöjen tapa merkityksellistää omaa kokemusmaailmaansa. Näin ollen ihanteita rakentavien diskurssien ja vuosikirjojen sisältämät kulttuuriset merkitykset samanaikaisesti kumpuavat niistä käytännön hetkistä, joissa ihmiset niitä toistavat ja artikuloivat, sekä rakentavat käyttäjiensä maailmankuvaa.

Näistä pohdinnoista kumpuavat omat motiivini historiankirjoitukselle sekä perusteluni sen mielekkyydelle. Historiankirjoituksen mieli kumpuaa nähdäkseni vallankäytön dekonstruoimisesta ja luonnollisina pidettyjen merkitysten horjuttamisesta, mikä toteutuu parhaimmillaan juuri historiankirjoituksen tasolla. Käsitteisiin liitettyjen merkitysten avaaminen menneisyyden kautta voi avata uusia ovia myös nykyisyydessä, jolloin omasta näkökulmastani tutkimukseni asettuu ennen kaikkea nykyhetken kulttuuriin diskursseihin historian kautta.

## 2. Sukupuoli osana koulutuksen sisältöjä ja tavoitteita

### 2.1 Jokainen omalla paikallaan – sivilisaatiodiskurssi sukupuolen rakentajana

Opiskelu niin Radcliffen kuin Harvardin yliopistossa oli 1900-luvun alussa kokonaisvaltainen kokemus. Opiskelijat asuivat kampusalueella, joka muodostui kirjastojen, luentosalien, liikuntasalien sekä hallintorakennusten viidakosta. He opiskelivat oman vuosiluokkansa kanssa samoilla kursseilla, söivät samoissa pöydissä, ottivat yhteen muiden vuosiluokkien joukkueiden kanssa urheilukilpailuissa sekä laativat näytelmiä, huviretkiä sekä vapaa-ajan iltamia muulle opiskelijayhteisölle.<sup>38</sup> Yliopistojen sivistämis- ja opetuspyrkimykset ulottuivat siis niin nuorten naisten ja miesten mieliin, kehoihin, älyyn kuin sosiaalisiin kykyihin yltäen heidän koko elinpiiriinsä lukukauden aikana. Kuitenkin samankaltaisesta oppimisympäristöstä huolimatta yksi asia oli monille selvä. Jotta nuoret sivistyisivät yhteiskunnan toivomalla tavalla, tuli heidät jakaa sukupuolen perusteella eri yliopistoihin.

Uppoutuaksemme sukupuolen ja luokan rakentumiseen koulutuksen kautta keskeistä on ensin ymmärtää 1900-luvun alun kontekstissa sukupuoleen liitetyt biologiset ja yhteiskunnalliset merkitykset. Ne määrittivät ajan kasvattajien ja koulutuksen ammattilaisten näkemystä siitä, miten naisia ja miehiä tulisi sivistää suhteessa heidän biologiseen kyvykkyyteensä sekä yhteiskunnallisiin velvollisuuksiinsa. Kaksi tutkimuskontekstissani keskeistä koulutuksen asiantuntijaa 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alussa olivat Harvardin yliopiston rehtori Charles W. Eliot<sup>39</sup> sekä Harvardissa opettanut ja Radcliffen yliopiston rehtorina toiminut LeBaron Russell Briggs<sup>40</sup>. Heistä Briggs suhtautui, kuten hänen tehtävänsä kannalta on arvattavaa, suopeammin naisten kouluttamiseen kuin Eliot, jonka vastustuksella oli keskeinen rooli siinä, etteivät naiset päässeet Harvardin opiskelijoiksi, vaan heitä varten perustettiin erillinen korkeakoulu Harvardin läheisyyteen.<sup>41</sup> Molemmat miehet kuitenkin pohjasivat ajatuksensa nuorten aikuisten kouluttamisesta samankaltaisille ajatuksille naisten ja miesten yhteiskunnallisista, biologiaan sekä yhteiskuntajärjestykseen perustuvista moraalisisista velvollisuuksista. Nämä velvollisuudet painoivat etenkin yhteiskunnan valkoisen yläluokan harteilla, sillä heidän tuli edustaa koko ihmiskunnan sivilisaation huippua niin luonteeltaan, kurinalaisuudeltaan kuin ihanteiltaan sekä hyveiltään.

---

<sup>38</sup> Radcliffe 1911, passim.

<sup>39</sup> Charles W. Eliot toimi Harvardin presidenttinä poikkeuksellisen pitkään vuosina 1869–1909. Hoganson 2004, 197

<sup>40</sup> LeBaron Russell Briggs toimi Radcliffen johdossa osa-aikaisena presidenttinä 1903–1923. Synnott 2004, 296.

<sup>41</sup> Schwager 2004, 161–162.

Yläluokan velvollisuudet rakentuivat kohti täydellistä naiseutta ja täydellistä mieheyttä kulkevan sukupuolittuneen sivilisaatiodiskurssin kautta. Tämä heijastuu esimerkiksi LeBaron Russell Briggsin määrittelyssä yliopiston yhteiskunnallisista tehtävistä etenkin miesten kouluttamisessa:

*Yliopisto edustaa oppimista, kulttuuria ja valtaa. Erityisesti se edustaa rahan ansaitsemista korkeamman tavoitteen tunnustamista. Yliopisto on paikka, jossa meidän nuoret miehemme saavat unelmoida ja jossa jopa kaikkein joutilain ja alhaisin mies pakostakin näkee pilkahduksia ihanteista, jotka kirkastaisivat hänen elämänsä, jos hän näkisi niitä taajaan. Filosofian kandidaatti on harvoin valmistujaispäivänään hienostunut tai syvällinen tieteenharjoittaja, mutta hän voi olla sanan täydessä merkityksessä mies.<sup>42</sup>*

Sen sijaan, että Briggs nostaisi keskiöön nimenomaan yksilön akateemisen koulutuksen, keskeisin tutkinnon tarjoaman sivistyksen valon kautta rakentuva saavutus on juuri nuoren miehen ohjaaminen kohti täysivaltaista miehuutta. Tässä miehuudessa piili valtaa, kuten Briggsin suoraan totesi. Filosofi Michel Foucault'n teorian mukaan valta ei piile missään tietyissä positioissa, mistä olen hänen kanssaan samaa mieltä. Kaikkein suurimman ja itsestään selvimmän vallan paikka on kuitenkin niissä positioissa, joiden hegemoniaa rakennetaan kulttuuristen diskurssien kautta. Historioitsija Gail Bedermanin erinomaisen tiivistyksen mukaan tällainen hegemoninen, valtaa uhkuva miehuus vuosisadan taitteen kontekstissa oli sekoitus täysivaltaista kunniallista kansalaisuutta, riippumattomuutta muista, ruumiillista voimaa sekä hengen sivistystä.<sup>43</sup> Tässä tiivistyi lyhyesti siis kaikki se, mitä yhteiskunnan ja sivistyksen huipulla olevalta yksilöltä edellytettiin.

Sivilisaatiodiskurssin pohjalla Briggsin ajattelussa näkyvät tulkintani mukaan ajatukset ihmiskunnan kehityksestä evoluution kautta. Luonnontieteilijä Charles Darwin kehitti 1800-luvun lopulla eläin- ja ihmiskunnan asteittaista evolutiivista kehitystä ja ympäristöönsä sopeutumista koskevan teorian, joka jätti jälkeensä myös yhteiskunnalliseen ajatteluun.<sup>44</sup> Darwinin teoria evoluution etenemisestä eloonjäämiskamppailun (engl. *survival of the fittest*) kautta muokkautui englantilaisen filosofi Herbert Spencerin kautta sosiaalidarvinismiksi, jossa evoluutio vääntyi käsitykseksi eri kansojen välisistä kehityseroista ja tähän perustuvasta kehitysjanasta barbaariudesta kohti sivilisaation

---

<sup>42</sup> *A college stands for learning, for culture, and for power; in particular, it stands for the recognition of an aim higher than money-getting. It is a place where our young men shall see visions; where even the idlest and lowest man of all must catch glimpses of ideals which, if he could see them steadily, would transfigure life. The Bachelor of Arts is seldom, on his Commencement Day, a scholar either polished or profound; but he may be in the full sense of the word a man.* Briggs 1901, 1–2.

<sup>43</sup> Bederman 1995, 12.

<sup>44</sup> Charles Darwinin (1809–1882) teos *Lajien synty* (engl. *The Origin of Species*, 1859) kokosi ensi kertaa yksien kansien väliin luonnontieteilijöiden pohdintoja luonnonvalinnasta sekä asteittaisesta evoluutiosta. Cannadine 2013, 1–8.

huippua.<sup>45</sup> Yhdysvaltalaisessa kontekstissa 1900-luvun alussa ajatukset yhteiskunnallisesta kehityksestä sekä maan asemasta muiden kansakuntien joukossa nivoutuivat juuri sivilisaatio- ja sivilisoimisdiskurssin ympärille. Vastakkainasettelu ajan termistön mukaan ”ylempien” ja ”alempien” kulttuurien välillä oli suosittua, sillä sen kautta pyrittiin luomaan tieteelliset perusteet sille, miten ja miksi juuri Yhdysvallat oli onnistunut rodullisen kehityksen kautta nousemaan ihmiskunnan huipulle teknologisesti, kulttuurisesti ja yhteiskunnallisesti.<sup>46</sup> Kuitenkin yhteiskunnalliset keskustelijat hyödynsivät ajatusta sivilisaation huipun saavuttamisesta lukuisin eri tavoin.<sup>47</sup>

Etenkin naisten asema sivilisaation kehityksessä aseteltiin useilla ristiriitaisilla tavoilla ajan sukupuolidiskursseissa puhujan ja määrittelijän tavoitteista riippuen, mikä heijastui myös yliopistojen luentosaleihin. Yksi sivilisoitumisen asteesta kertova kriteeri ajan tiedeyhteisön silmissä oli sukupuolten sekä sukupuolittuneen työnjaon eriytyneisyys: mitä selkeämmin naisellisina ja miehisinä luetut ominaisuudet asettivat yksilöt omille paikoilleen yhteiskunnassa, sitä kehittyneemmästä kansasta ja korkeammasta sivilisoitumisen asteesta oli kyse.<sup>48</sup> Käsitys tavoista, joilla yhteiskunnan kehittyneisyys tai kehittymättömyys ilmenivät, rakentui siis vahvasti sukupuolisten järjestelmien, feminiinisyyden ja maskuliinisuuden sallittujen muotojen sekä seksuaalisten normien ja käytöskoodien ympärille. Tätä kautta monet kasvatuksesta keskustelleet painottivat, että naisten ja miesten erillisten luonteiden korostaminen ja kehittäminen olisi ihmiskunnan kehityksen edun mukaista, mikäli naiset kaipasivat ylipäätään akateemista oppisisältöä.<sup>49</sup>

Naisten ja miesten erillisen kouluttamisen sivilisaation kehitykseen yhdisti esimerkiksi Harvardin yliopistossa vierailnut baltimorelaisen naisyliopiston rehtori John F. Goucher, joka yliopistolla pitämässään puheessa vuonna 1899 totesi, että nuoret naiset ja nuoret miehet ovat erilaisia niin kehoiltaan, mieliltään kuin yhteiskunnallisilta rooleiltaan. Siksi koulutuksen muodot, metodit ja paikat tuli muokata juuri kummankin sukupuolen luontoa silmällä pitäen.<sup>50</sup> Kuvauksissa naisen koulutuksen tarpeellisuudesta ja sopivuudesta heidän luontaisille ominaisuuksilleen korostuu ylipäätään vahvan kokeellinen sävy. Kuten myös LeBaron Russell Briggs kevyesti irvailen kirjoitti vuonna 1911 ilmestyneessä teoksessaan *Girls and Education*:

---

<sup>45</sup> Degler 1991, 11–12.

<sup>46</sup> Esim. Brinton, Daniel G. *Races and Peoples – Lectures on the Science of Ethnography* (1890).

<sup>47</sup> Bederman 1995, 23. Sivilisaation käsitettä hyödynsivät esimerkiksi myös afroamerikkalaisten miesten lynkkauksia vastustaneet aktivistit, kuten Ida B. Wells. Wellsin keskeinen argumentti oli, etteivät valkoiset miehet voi olla sivistyneitä, mikäli he eläimen tavoin murhaavat väkivaltaisesti toisen ihmisen. Näin Wells määritteli väkivallan urheasti kestäneet afroamerikkalaiset miehet sivilisoituneiksi. Bederman 1995, 45–76.

<sup>48</sup> Bederman 1995, 25.

<sup>49</sup> Esim. Goucher 1899, passim.

<sup>50</sup> Goucher 1899, 1–5.

*Jo yli neljäkymmentä vuotta sitten tyttöjen yliopistot saapuivat Amerikkaan. Vastoin ennustuksia jotkut yliopiston käyneet naiset pysyivät yhä naisina, joten täten muodostumassa on jo naisopiskelijoiden toinen sukupolvi. Olemme näin alkaneet testata, kuinka kestävä kouluttautunut nainen on niin keholtaan, mieleltään kuin naisellisilta ominaisuuksiltaan.<sup>51</sup>*

Briggsin kuvauksesta kuoriutuvat esiin vanhat naisten kouluttautumisen herättämät pelot siitä, että miehiä varten aiemmin varattu opillinen sivistys kajoaisi kohtalokkaalla tavalla naisellisuuden ominaispiirteisiin ja vaarantaisi oppineiden naisen kyvyn toimia ja tulla nähdyiksi naisina. Monet koulutuksen asiantuntijatkin pelkäsivät, että naiset miehistyisivät, kadottaisivat herkkyytensä ja horjuttaisivat näin koko yhteiskunnallista sukupuolijärjestystä.<sup>52</sup>

Kuitenkin Goucher sekä Briggs, jotka molemmat kannattivat naistenkin kouluttautumista, näkivät naisen koulutuksen funktion juuri heidän biologisen sekä yhteiskunnallisen roolinsa täyttämisen kautta. Mikäli naisten koulutus suunniteltaisiin juuri heidän omien ominaisuuksiensa, kykyjensä ja tehtäviensä kautta, voisivat naiset toimia entistä paremmin yhteiskunnallisissa rooleissaan äiteinä, vaimoina ja etenkin pienten lasten opettajina ja kasvattajina.<sup>53</sup> Esimerkiksi John Goucherin mukaan naisten ja miesten ei tule pyrkiä samankaltaisuuteen, kilpailuun toisiaan vastaan tai korvaamaan toinen toisensa. Tunnustamalla molempien sukupuolten omat, luonnollisina pidetyt ominaisuudet ja piirteet naiset ja miehet voisivat täydentää toisiaan ja täydellistyä oman sukupuolensa tehtävissä.<sup>54</sup> Näin siis molemmat Briggs sekä Goucher jakoivat sivilisaatiodiskurssin kautta rakennetun sukupuolisuuden ideaalit, mutta he uskoivat sekä naisten että miesten mahdollisuuteen täydellistyä omilla toiminnan kentillään koulutuksen kautta.

Rehtori Eliot oli kuitenkin epäileväisempi naisten biologisia valmiuksia kohtaan. Hän totesi naisyliopisto Wellesleyn uuden johtajan, Caroline Hazardin, virkaanastujaisissa pitämässään puheessaan vuonna 1899, että ”olisi todellakin ihme, mikäli naisten älylliset kyvyt eivät olisi vähintään yhtä erilaiset kuin miehillä kuin heidän keholliset ominaisuutensa ovat”.<sup>55</sup> Taustalla oli epäileväinen suhtautuminen siihen, millaista sivistystä naiset tarvitsisivat vai tarvitsivatko he sitä ylipäätään. Eliot näki naisten kouluttautumisen jopa potentiaalisesti vaarallisena sivilisaation

---

<sup>51</sup> *It is more than forty years since the girls' college appeared in America. Contrary to prophecy, some women who went to it remained women still; hence the girls' college girl of the second generation, - who is now well under way. We have thus begun to test the staying power of the educated woman - in body, in mind, and in womanliness.* Briggs 1911, 77.

<sup>52</sup> Eliot 1899, 15–16.

<sup>53</sup> Briggs 1911, 107; Goucher 1899, 1–4.

<sup>54</sup> Goucher 1899, 4–5.

<sup>55</sup> *It would be a wonder, indeed, if the intellectual capacities of women were not at least as unlike those of men as their bodily capacities are.* Eliot 1899, 17.

kehitykselle, sillä sen kautta naisten pelättiin menettävän naisellisuutensa ja muuttuvan miesten kaltaisiksi, jolloin täydellistyneet sukupuoliroolit murtuisivat.<sup>56</sup> Miesten kouluttaminen oli rehtori Eliotin silmissä yhteiskunnallinen selviö, naisten yliopistot puolestaan käytännön koulutuksen kannalta olivat tarpeellisia vain harvoille ja lähinnä mielenkiintoista ajanvietettä useimmille opiskelijoilleen.<sup>57</sup> Eliot näki yliopistojen sekä etenkin Harvardin yhteiskunnallisena tehtävänä kouluttaa tulevaisuuden johtajia, miehiä, jotka kykenisivät ohjaamaan laajentuvaa liittovaltiota paikallistasolta aina kansakunnan korkeimpiin virkoihin saakka kohti sen luvattua huomista.<sup>58</sup> Näin siis tulkintani mukaan miesten ja ennen kaikkea yläluokkaisten miesten kouluttaminen oli vahvasti sidottu sivilisaatiodiskurssista kumpuaviin miehuuden ja maskuliinisuuden yhteiskunnallisiin funktioihin ja tiloihin, kun taas naisille soveliaiden roolien ja tilojen toteuttaminen ja esittäminen ei monien mielestä koulutusta vaatinut.

Koulutus perustui siis 1900-luvun taitteessa Yhdysvalloissa biologian kautta perusteltujen sekä sivilisaatiodiskurssin kautta rakennettujen sukupuolten merkitysten ympärille. Se oli myös keskeinen sukupuolen merkitysten neuvottelun, kiistelyn ja uudelleenluomisen areena, kun koulutuksen ammattilaiset olivat erimielisiä niistä tavoista, joilla koulutus soveltui yhteen naisten biologian ja tarkoituksen kanssa. Etenkin Harvardin ja Radcliffen yhteinen historia oli tätä kiistelyä täynnä, kun Harvardiin halajavien naisten ja sinne päässeiden miesten jakaminen erillisiin, mutta läheisesti yhteistyötä tekeviin yliopistoihin perusteltiin sukupuoleen sidotuilla koulutuksen tavoitteilla ja päämäärillä. Tässä kompromissiratkaisussa naiset pääsivät opiskelemaan, mutta heidän opintonsa rajattiin ympäristöön, joka ei vaarantaisi miesten kouluttautumista ja jossa naiset pääsivät toteuttamaan heille luontaisina pidettyjä ominaisuuksia pelkästään heitä varten suunnitellussa ympäristössä. Nuoret miehet puolestaan kouliintuivat omia yhteiskunnallisia vastuutehtäviään varten neljän vuoden ajan vain muutaman kivenheiton päässä omalla kampusalueellaan.

Tutkimukseni kontekstissa eli yläluokkaisessa koulutusdiskurssissa selvää mielestäni siis oli, että Harvard ja Radcliffe nähtiin sivilisaation puolustajina sekä paikkoina, joissa muokattiin naisista ja miehistä sivilisaation huipulla olevan amerikkalaisen yhteiskunnan ihanteiden mukaisia. Kuitenkin sosiaalidarvinismi itsessään jätti yhteiskunnallisessa keskustelussa ilmaan kysymyksen siitä, määrittivätkö luonto ja biologia täysin yksilön elämän suunnan vai oliko kasvatuksella ja koulutuksella myös valtaa muovata ihmismieltä.<sup>59</sup> Biologian ja kasvatuksen vaikutusten ristiriitaisuus oli keskeistä yhteiskunnallisten valta-asetelmien kannalta, sillä julistamalla biologian

---

<sup>56</sup> Eliot 1899, 16.

<sup>57</sup> Eliot 1899, 15.

<sup>58</sup> Turpin 2016, 136.

<sup>59</sup> Russett 1989, 1–3. Kyseessä oli niin sanottu *nature vs. nurture*-vastakkainasettelu.



kaikkivoipaisuutta ihmiset lukittiin syntymäsjöoilleen, kun taas korostamalla kasvatusta avattiin mahdollisuus luonteen muokkaamiselle, yhteiskunnalliselle nousulle sekä yksilön kehitykselle. Niin LeBaron Russell Briggsin, Charles W. Eliotin kuin myös John F. Goucherin ajatusmaailmassa biologia ja koulutus sekoittuivat, mutta koulutukselle laskettava painoarvo oli suurempi.<sup>60</sup> Heidän silmissään toivoa oli niin laiskalla, kurittomalla kuin turhamaisellakin nuorella, mikäli vain opinnot, opiskelijayhteisö ja koti toimisivat yhdessä nuoren pelastamiseksi.

Mutta millä tavoin sivistyksen ja koulutuksen toivottiin muokkaavan nuoria naisia ja miehiä sekä heitä ympäröivää yhteiskuntaa? Mihin suuntaan kasvattajat halusivat muovailia heidän luonteitaan opintojen kautta? Käännyn seuraavassa luvussa tarkastelemaan sitä, kuinka niin koulutuksen ammattilaiset sekä yhteiskunnalliset vaikuttajat pyrkivät luomaan ihanteellista naiseutta ja mieheyttä koulutuksen diskurssien kautta.

## 2.2 Luonne muovauksen kohteena

Miehistä arvokkuutta, johtamiskykyä, vastuullisuutta. Naisellista herkkyyttä, toimeliaisuutta, siveellisyyttä. Miehisyyden ja naisellisuuden ihanteet muodostivat sen tavoitteen, jota kohti 1900-luvun taitteen koulutuksen asiantuntijat pyrkivät opiskelijoita johdattamaan. Koska kummankin sukupuolen biologian kautta rakentuva ominaisluonne nähtiin selkeästi toisesta erottuvana, naisten ja miesten koulutuksen tavoitteet perustuivat tämän tietyn ominaisluonteen vahvistamiseen ja muokkaamiseen. Harvardin yliopiston rehtori Charles W. Eliot tiedosti nämä keskeiset erot sukupuolten välillä, kun hän tiivistä naisten ja miesten olemusten (engl. *bearing*) ja vaikutusvallan (engl. *influence*) erot seuraavasti:

*Kaikki tietävät, että naisten vaikutusvalta riippuu miehiä enemmän olemuksesta, ryhdistä, ulosannista, hienovaraisesta sympatiasta ja viattomasta pidättyväisyydestä. Käytöstavat ovat siis paljon tärkeämpiä naisten vaikutusvallalle kuin ne ovat olleet miesten vallalle tässä maailmassa – ei sillä, että asian olisi täytynyt olla näin, mutta se on ollut näin. Mies tukeutuu voimaansa, nainen puolestaan hienostuneempiin ominaisuuksiinsa.<sup>61</sup>*

---

<sup>60</sup> Briggs 1901, 25–26; Eliot 1899, 16–17; Goucher 1899, 1–4.

<sup>61</sup> *Everybody knows that the influence of women depends more than that of men on bearing, carriage, address, delicate sympathy, and innocent reserve; that manners, in short, are much more important to the influence of women than they have been to the influence of men in the actual world – not that they ought to have been, but than they have been. A man relies on his strength; a woman on more delicate qualities.* Eliot 1899, 17.

Eliotin ja hänen aikalaistensa katseen alla naisellinen ja miehinen ominaisuus konkretisoituivat siis mielenlaatuna, ulosantina ja käytöksenä. Miehen ja naisen olemukset nähtiin lähtökohtaisesti erilaisina, jolloin miehuuden ja naiseuden ihanteet tarjosivat yksilöille erilaiset, sukupuoleen sidotut mahdollisuudet ja resurssit toimia yhteiskunnassa.

Kuitenkin kummankin sukupuolen toimintamahdollisuuksien puitteissa koulutuksen asiantuntijat uskoivat yksilöllisen kehityksen mahdollisuuteen, vaikkakin biologian määrittämien rajojen sisällä. Etenkin Radcliffen yliopiston rehtorin LeBaron Russell Briggsin ajattelussa korostuu hänen uskonsa koulutuksen kehittävään vaikutukseen, jonka kautta ihmisen henkisiä ominaisuuksia voitaisiin jalostaa. Keskeistä niin nuorten miesten kuin naistenkin koulutuksen kohdalla oli, että jokainen kehittyisi omien kykyjensä pohjalta parhaaksi versioksi itsestään, vaan ei kuitenkaan tämän pisteen yli.<sup>62</sup> Briggs korosti, kuinka yliopistokoulutus monista hyveistään huolimatta ei pysty kohottamaan tylsämielistä mielen jalouteen eikä näin ole ”syytä tuhata kahta tuhatta dollaria kahden dollarin poikaan”.<sup>63</sup> Jokaisen nuoren oma lähtökohtainen kyvykkyys siis määrittä sen, kuinka korkeita tavoitteita hänen kannatti elämässään tavoitella. Kuitenkin koska koulutuksen keskeisin tavoite oli nimenomaan kehittää nuorten moraalitajua, saattoi sen hyödyistä nauttia myös opiskelija, joka vain vaivoin selvisi yliopiston akateemisista haasteista, mutta joka pystyi opintojen kautta kehittämään kykyään kantaa vastuuta ja oppi arvostamaan tiedon ja totuuden ihanteita.<sup>64</sup> Näin ollen akateemisella menestyksellä tai opintojen sisällöllä ei ollut niinkään väliä, vaan sillä, miten opintojen vaatima työnteko ja vastuunkanto sekä niiden opettama kurinalaisuus voisi nuorta kehittää. Kuten historioitsija Roberta J. Park analysoi vuosisadan taitteen urheiludiskurssin kontekstissa, taustalla oli ajan kaikenkattava usko kunkin yksilön kykyyn kehittää itseään.<sup>65</sup> Kehitys ei siis näin ollut vain ihmiskuntaa vaan myös yksilön elämää hallitseva voima, ja edistystä tavoiteltiin niin yhteiskunnallisilla sivilisaation portailla kuin yksilöllisissä ominaisuuksissa.

Mutta millaista niin naisellista kuin miehistä ominaisuusluonnetta pyrittiin muovaamaan ja kehittämään koulutuksen kautta? John F. Goucher oli Briggsin kanssa samoilla linjoilla koulutuksen tavoitteesta kehittää kustakin opiskelijasta paras mahdollinen yksilö, mutta hän liitti täydellistymisen vahvemmin luonnollisina nähtyihin naisen ja miehen muotteihin. Kuten hän kuvaili koulutuksen tavoitteita:

*Se [yliopistokoulutus] liittyy niin henkiseen, fyysiseen, esteettiseen ja hengelliseen luonteenlaatuun. Se tähtää jokaisen terveelliseen kehitykseen ja kaikkien kompleksisen*

---

<sup>62</sup> Briggs 1911, 5–6.

<sup>63</sup> *It does not pay to spend two thousand dollars on a two-dollar boy.* Briggs 1901, 25.

<sup>64</sup> Briggs 1901, 25–26.

<sup>65</sup> Park 1987(a), 8.

*luonteen ominaisuuksien ja toimintojen asianmukaiseen keskinäiseen suhteeseen symmetrisen persoonan muodostamiseksi.*<sup>66</sup>

Goucher näki siis koulutuksen ikään kuin biologisena palapelin kokoamisena, jossa tarkoitus oli asetella kaikki yksilöltä vaaditut ominaisuudet oikeaan järjestykseen luonnon tarkoittaman tehtävän toteuttamiseksi. Naisten kohdalla tämä päämäärä oli hänelle selvä: naisen ensisijainen tehtävä oli äitiys, jota varten koulutuskin häntä valmisti. Äitiys oli tehtävänä vastuultaan moninainen ja vaatii kultakin naiselta kykyjen kirjoa. Nainen Goucherin mukaan tarvitsi äitinä menestyäkseen tarkkaavaisuutta, tasapainoa, harkintakykyä, makua ja tahdikkuutta sekä laajaa sivistystä ja tietoutta, ja näitä kaikkia ominaisuuksia saattoi kehittää yliopistoissa tarkkaan suunnitellun opetusohjelman mukaisesti.<sup>67</sup>

Sivistyneen äitiyden ihanteessa korostuvat mielestäni mielenkiintoisella tavalla sivilisaatiodiskurssin sisäiset ristiriitaisuudet naisten roolista sivilisaation kehityksessä. Toisaalta keskeiseksi sivilisoitumisen määrittäjäksi nostettiin juuri sukupuoliroolien eriytyminen niin, että naiset ja miehet olivat ominaisuuksiltaan, luonteeltaan ja tehtäviltään erilaisia ja toisiaan täydentäviä. Tältä pohjalta esimerkiksi Charles W. Eliot epäili naisten kouluttautumisen hyödyllisyyttä – saattaisihan se vaarantaa sukupuolten välisen harmonian, jos naiset pyrkisivät yliopistojen kautta miehiseksi mielletylle alueelle.<sup>68</sup> Kuitenkin toisaalta Goucher ja monet muut hänen aikalaisensa näkivät, että oppineet naiset levittäisivät samaansa sivistystä lapsilleen tarkoituksenmukaisen kasvatuksen kautta ja loisivat perheeseensä näin parhaan mahdollisen kasvuympäristön, joka mahdollistaisi myös sivilisaation tulevien sukupolvien varhaisen jalostumisen.<sup>69</sup> Näin he puolustivat naisten kouluttautumista vedoten juuri naisen erityislaatuisuuteen ja hyödynsivät näin sivilisaatiodiskurssin tarjoamia merkityksiä.

LeBaron Russell Briggs korosti nuorten naisten ja miesten koulutuksen keskeisenä tehtävänä molempien ryhmien luonteelle tyypillisten heikkouksien karsimista. Naisten kohdalla hänen mielestään oli tärkeää pyrkiä heidän mielensä avartamiseen kohti sivistyksen jaloja ideaaleja, sillä hermostuneisuutta, epäloogisuutta ja ajatusmaailman ahtautta pidettiin naisellisina paheina.<sup>70</sup> Nämä paheet kuitenkin olivat seurausta naisten biologiasta. Briggsin mukaan:

---

<sup>66</sup> *It has to do with the mental, physical, esthetic and spiritual natures; it aims at the healthful development of each and the proper correlation of all attributes and functions of the complex nature into a symmetrical personality.* Goucher 1899, 6.

<sup>67</sup> Goucher 1899, 6.

<sup>68</sup> Eliot 1899, 16–17.

<sup>69</sup> Esim. Goucher 1899, 17; Eliot 1911, 107.

<sup>70</sup> Briggs 1911, 43, 83–90.

*Yliopistokoulutus auttaa oikeamielistä, hyväsydämistä tyttöä hallitsemaan hermojärjestelmäänsä. Naisten on syytä oppia hallitsemaan hermojärjestelmänsä, joka on hyvä renki, mutta huono isäntä – se on melkeinpä heidän suurin tarpeensa.*<sup>71</sup>

Hermojärjestelmä (engl. *nervous system*)<sup>72</sup> oli 1800-luvun ajattelussa keskeinen naisen toimintaa ja ominaisuuksia määrittävä käsite. Sen kautta naisellisenä pidetty ominaisluonne, tunne-elämän rikkaus, käytös sekä naisten kehojen sosiaaliset tarkoitukset yhdistettiin naiseksi määritetyn kehon biologisiin ominaisuuksiin, sillä hermojärjestelmä nähtiin kehon ja mielen yhdistäjänä.<sup>73</sup> Naisellinen ominaisluonne määrittyi näin biologisen, lisääntymiseen sidotun hoiva- ja äitiroolin lisäksi 1900-luvun taitteen kontekstissa myös ennen kaikkea naisellisen herkkyyden kautta, joka perustui hermojärjestelmän toimintaan ja joka muokkasi esimerkiksi mielenjaloudesta, empatiakyvystä sekä hienostuneisuudesta tärkeitä naiseuden ihanteen piirteitä.<sup>74</sup> Herkkyys sekä hermojärjestelmän epätasapaino nähtiin kuitenkin syynä myös moniin naisten heikkouksiin.<sup>75</sup> Herkkyys itsessään oli myös haurasta: vain pyrkimällä säilyttämään herkkyytensä naiset säilyisivät naisellisina.<sup>76</sup> Briggsin mukaan koulutus auttaisi kuitenkin naisia vastustamaan epänaisellisia vaikutteita sekä luonteensa heikkouksia, ja toimimaan oman sukupuolensa odotusten ja ihanteiden mukaisesti.<sup>77</sup>

Koulutuksen muovaaman miehisen ominaisluonteen keskeisimmäksi ominaisuudeksi muodostui puolestaan vahvan luonteenlaadun kehittäminen. Luonteenlaatu (engl. *character*) oli sivilisaatiodiskurssissa keskeinen käsite, jonka kautta tiivistyi vahvan, täysivaltaisen ja aktiivisen miehuuden ideaali. Siihen liitettiin lukuisia ominaisuuksia, jotka kuitenkin kaikki korostivat maskuliinista luonteenlujuutta ja voimakkuutta. Esimerkiksi rehtori Eliotin mukaan täyttääkseen tämän miehuuden mitan nuorukaiselta vaadittiin nopeaa järjenjuoksua, laajoja mielenkiinnon kohteita, itsenäisyyttä, kunniantuntoa, totuuden rakastamista sekä oikeamielisyyttä.<sup>78</sup> Luonteenlaadun muovaaminen yliopistoissa nähtiin kypsymisenä miehuuteen ja sen mukana kulkeviin vastuullisuuteen, valtaan ja kunniantuntoon.<sup>79</sup> Briggs korosti tärkeänä miehisyiden

---

<sup>71</sup> *In a right-minded, sound-hearted girl, college training tends toward control of the nervous system; and control of the nervous system – making it servant and not master – is almost the supreme need of women.* Briggs 1911, 92–93.

<sup>72</sup> Hermojärjestelmä oli 1800-luvun fysiologiassa kummankin sukupuolen henkisiä kykyjä määrittävä kehon järjestelmä, jonka nähtiin perustuvan synnynnäiseen hermoston kehittyneisyyteen ja vahvuuteen. Naisten hermoston nähtiin usein olevan miehistä hauraampi, ja siksi järjestelmän hallinnan tärkeyttä korostettiin heidän kohdallaan enemmän. Hermojärjestelmä kuitenkin muodosti monimutkaisen ja monitulkintaisen diskursiivisen kokonaisuuden, jota eri lääkärit, kasvattajat ja asiantuntijat hyödynsivät vuosisadan aikana eri tavoin. Russett 1989, 126–130.

<sup>73</sup> Smith-Rosenberg & Rosenberg 1973, 334–335.

<sup>74</sup> Smith Rosenberg & Rosenberg 1973, 335–336.

<sup>75</sup> Briggs 1911, 83–90.

<sup>76</sup> Briggs 1911, 49–55.

<sup>77</sup> Briggs 1911, 113.

<sup>78</sup> Eliot 1903, 4

<sup>79</sup> Briggs 1901, 68–74.

rakentajana kurinalaisuutta, jota hän piti kaikkein tärkeimpänä miehistä moraalia kehittävänä ominaisuutena.<sup>80</sup> Vaarana miehisen luonteenlaadun kehitykselle oli laiskuus, koulutuksen tavoitteiden unohtuminen ja ajautuminen nuoruuden paheisiin uhkapelien, opintojen laiminlyömisien tai liiallisen juhlimisen muodossa.<sup>81</sup>

1900-luvun koulutuksen asiantuntijat pyrkivät tulkintani mukaan määrittämään niin toivotun luonteen, käytöksen kuin sukupuolisuudenkin rajoja. Sekä Briggs että myös rehtorit Eliot ja Goucher rakensivat ihmisluonteen sukupuolitettuja ihanteita teksteissään vahvasti eronteon kautta kuvatessaan sukupuolitettuja heikkouksia, joihin sortuneet eivät ole onnistuneet täydellistymään oman sukupuolensa tehtävissä.<sup>82</sup> Läsä ovat näin aina ihanteet täyttävien yksilöiden lisäksi myös ne paheet, joita koulutus yrittää kitkeä nuorista pois, ja paheelliset, jotka toimivat jatkuvasti varoittavana esimerkkinä sivistyneisyyden puutteesta. Näin filosofi Judith Butlerin teoriaa lainaten tulkitsen, että koulutuksen asiantuntijat muokkasivat ihanteita sukupuolitetusta sivistyksestä ennen kaikkea soveliaan ja hyljeksityn rajanvedon kautta.<sup>83</sup> Asiantuntijat piirsivät jatkuvasti toivottavan ja paheksuttavan, sallitun ja kielletyn rajaa sekä miehisyyden että naiseuden rakentamisen prosesseissa.

Niin naisen kuin miehenkin ominaisluonne kietoutui mielestäni sivilisaatiodiskurssin luomien sukupuolitettujen yhteiskunnallisten roolien ympärille. Koska ihanteellinen miehisuus esitettiin sivilisaation huipulle kivunneena aktiivisena toimijuutena, miehiltä odotettiin luonteenlujuutta, kykyä itsenäiseen päätöksentekoon sekä halua jatkaa ihmiskunnan kehitystä itsensä muovaamisen ja miehisyyden vaatimukseen mukautumisen kautta.<sup>84</sup> Johtajuus niin perheessä, yliopistossa, osavaltiossa kuin liittovaltiossakin laskettiin miesten harteille, joten miehen tuli kyetä kantamaan tämä vastuunsa kunniallisesti. Naisen rooli puolestaan määrittyi tämän miehisen ihanteen ympärille, sillä naisten tehtävä oli tulkintani mukaan koulutusdiskurssissa antaa tukea ja luoda tilaa miehisen johtajuuden toteuttamiseksi. Naisten keskeisimpänä ominaisuutena nähtiin naisellinen herkkyyttä, jonka kautta määrittyi myös heidän sivistävä ja hienostava valtansa miehiin nähden. Esimerkiksi LeBaron Russell Briggs piti juuri herkkyyttä naisellisen vallan ytimenä, mutta jonka vuoksi hän myös piti naisten äänioikeutta haitallisena, sillä politiikkaan osallistuminen saattaisi tehdä naisista miesten kaltaisia ja heikentää heidän herkkää puoltaan.<sup>85</sup>

---

<sup>80</sup> Briggs 1904, 5.

<sup>81</sup> Briggs 1901, 20–22.

<sup>82</sup> Esim. Briggs 1901, 134–135; Eliot 1903, 4; Goucher 1899, 8.

<sup>83</sup> Butler 1993, 3.

<sup>84</sup> Eliot 1903, 4–5.

<sup>85</sup> Briggs 1911, 51–52.

Pyrkimykset kehittää ja muotoilla miesten ja naisten ominaisuuteen ihanteita kietoutuvat mielestäni hyvin yhteen sen kanssa, miten Judith Butler käsitteellistää sukupuolen performatiivisuutta. Sukupuoli niin Butlerin teorioissa kuin 1800-luvun lopun biologiaan perustuvissa diskursseissa rakentuu yhteiskunnallisella näyttämöllä, jossa jokainen roolihahmo onkin todellinen ja jokainen vuorosana neuvottelee uudelleen kulttuurista käsikirjoitusta noudattaen sitä kuitenkin löyhästi. Butlerin teoretisoima sukupuoli muodostuu performatiivisesti eli tekojen, toistojen sekä kehon käyttötapojen kautta, eivätkä biologinen ja sosiaalinen sukupuoli näin rakennu toisistaan erillään vaan yhdessä.<sup>86</sup> Kyseessä ei ole kuitenkaan yksilölle vain ulkoapäin annetuista määreistä, vaan sisäistetystä identiteetistä ja pyrkimyksestä luovia ihanteiden ja velvollisuuksien verkostossa sekä omalle sukupuolelle sallittujen ja siltä kiellettyjen performatiivisuuden tapojen toteuttamisesta. Vaikka 1900-luvun taitteen aikalaisten kuvaama sukupuolisuus täytyy ymmärtää omassa kontekstissaan biologialle perustuvina yhteiskunnallisina velvollisuuksina, mielestäni heidän ymmärrystään sukupuolesta voidaan tulkita hedelmällisellä tavalla juuri performatiivisuuden kautta. Ajan näkemyksen mukaan biologia määrittäi sukupuolten toiminnan mahdollisuuksia ja kehon toiminnan rajoja, joiden sisällä käytös, mieli ja kehon liikuttaminen olivat keskeisiä tapoja toteuttaa sukupuolten ihanteita.

Seuraavassa alaluvussa siirryn opiskelijaelämän näyttämöille ja sukupuolten performansseihin. Analysoin kehon ja mielen kehittämisen yhteyttä yliopistojen tarjoaman sivistyksen kokonaisvaltaisuuden kautta, sillä koulutus 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa ulottui koripallokentän mudasta kuorojen nuottikirjoihin sekä näytelmien vuorosanoihin. Etenkin liikunnalla muiden vapaa-ajan aktiviteettien joukossa oli tärkeä rooli niin miesten kuin naisten koulimisessa kohti ihanteellista miehuutta ja naiseutta, sillä luonteen, mielen ja kehon nähtiin olevan yhteydessä toisiinsa.

---

<sup>86</sup> Butler 2006 (1990), 228–229.

## 2.3 Opinnot ja vapaa-aika nuorison mielten muovaajina

*Aikana arkisen aherruksen ja luentojen  
läpi juhlien, kerhojen, näytelmän.  
Halki yliopistoelämän kokonaisvaltaisen  
kantaa ylistyslaulumme näin.  
Radcliffen puolesta työtämme teemme  
nostamme sen moraalin korkealle  
opinahjomme ylistystä kirkkaasti laulamme  
ja sitä julistamme maailmalle.<sup>87</sup>*

Kesäkuisena päivänä kajahti riemuisa laulu, kun Radcliffen yliopiston vuonna 1912 valmistuva vuosiluokka juhlisti neljää yliopistossa vietettyä vuotta laulamalla kahden luokan opiskelijan, Katherine Shortallin ja Dorothy Brewerin säveltämän ja sanoittaman kappaleen. Tiivistäessään yliopistovuotensa laulun sanoiksi he kuvasivat opiskelukokemuksensa koko laajuudessaan. Korkeakoulututkinnon suorittaminen 1900-luvun alussa oli yhdistelmä akateemista opetusta sekä vapaa-ajan aktiviteetteja urheilusta teatteriin, kuoroihin, hyväntekeväisyyteen, seurakuntatyöhön sekä koulun lehtien toimittamiseen.<sup>88</sup> Sivistyksen rakentamisen laaja pohja harrastuksineen ja oppitunteineen oli tulkintani mukaan keskeinen osa sitä käytänteiden maailmaa, jossa oppinutta sekä ihanteellista naiseutta ja mieheyttä muovattiin ja luotiin kehojen, eleiden ja käytöstopojen kautta. Keho ja sille asetetut merkitykset muodostavat keskeisen ulottuvuuden sukupuolen kulttuurisessa rakentumisessa, ja sukupuolittuneen sivistyksen kontekstissa keho ja sen sukupuolitettu olemus rakentuivat ennen kaikkea vapaa-ajan kautta.

Koska yliopistokoulutuksen kautta nuorista naisista ja miehistä haluttiin muovata eri ominaisuuksiltaan tasapainoisesti kehittyneitä ja sivistyneitä yksilöitä, laajoilla vapaa-ajan aktiviteeteilla oli tässä prosessissa vähintään yhtä keskeinen rooli kuin itse opinnoilla. Nuorisoa kehittävien harrastusten lista ulottui eri tieteenalojen, kielten tai kulttuuritoimintojen ympärille muodostuneista kerhoista kristillisiin yhdistyksiin ja hyväntekeväisyyteen.<sup>89</sup> Sekä harrastusten että opintojen kohdalla koulutuksen asiantuntijat olivat yhtä mieltä niiden tärkeimmästä funktiosta. Vapaa-ajan vieton tarjoama akateeminen sivistys oli tärkeää, mutta kuitenkin kaikkein keskeisintä oli

---

<sup>87</sup> *In daily themes and lectures / In parties, clubs and plays. / In all the forms of college life / We'll never cease to sing thy praise / For Radcliffe we are working / To keep her standards high / And we'll sing her praises loud and clear / And shout them to the sky.* Radcliffe 1912, 48–49.

<sup>88</sup> Radcliffe 1912, passim.

<sup>89</sup> Goucher 1899, 15.

se, millä tavalla kerhot, klubit ja seurat kehittivät nuorison sosiaalisia, henkisiä ja fyysisiä ominaisuuksia.<sup>90</sup> Harrastukset muokkasivat eri tavoin nuorten naisten ja miesten sosiaalista olemusta, moraalisia kykyjä sekä sukupuolittunutta kehoa, jotka ajan näkemyksen mukaan olivat kaikki keskeisiä osasia täysivaltaisessa ihmisyydessä ja jotka kehittyivät kaikki osana ihmiskehon biologiaa.<sup>91</sup>

Vaade tasapainoisesta ja moniulotteisesti kehittyneestä naiseudesta ja miehuudesta oli myös laajemmin tärkeä osa sivilisaatiodiskurssin kautta muotoutuvaa ja sukupuolta määrittävää tekojen kehikkoa. Kuten filosofi Judith Butler analysoi, sukupuoliteot eli sukupuolitetut tavat käyttää yksilöllistä kehoa ja toisaalta myös katsoa kehon materiaalista muotoa ovat osa sukupuolen performatiivista rakentumista. Sukupuoliteot legitimoituvat toiston kautta ja näin tehdessään ne naamioivat sukupuolen anatomiset raamit luonnollisuuden verhoon.<sup>92</sup> Sivilisaatiodiskurssin kontekstissa nämä sukupuoliteot olivat tulkintani mukaan moniulotteisen ja sivistyneen ihmisyyden kehittyneisyyttä korostavia. Sukupuolisuuden ihanteiden muovaamisessa läsnä ovat aina myös ne vaarat, ”vääränlaista” sukupuolta tuottavat teot, jotka uhkaavat ihanteen toteutumista. Siksi keskeiseksi käsitteeksi nousivat siis tasapaino, eri miehyyden ja naisellisuuden määreiden sopusuhtaisuus sekä harmonia.

Koska sivilisaatiodiskurssissa näkemykset kansojen kehityksestä ja kehityksen huipulle kivunneista yhdysvaltalaisista perusteltiin kaikkein kehittyneimpien biologisten ominaisuuksien kautta, oli biologialla sekä keholla biologisena olentona keskeinen sija myös koulutuksellisissa kehityspyrkimyksissä. Keho ja mieli eivät siis olleet toisistaan eriytettäviä yksilön osasia, vaan koulutuksen asiantuntijat näkivät niiden olevan toisiinsa yhteydessä muun muassa hermojärjestelmän kautta, jolloin ihmistä lähestyttiin yhtenä biologisena kokonaisuutena.<sup>93</sup> Sivilisaatiodiskurssissa keskeisellä sijalla oli näin kehon ja mielen yhteys, toivotun kaltaisen moraalisuuden ja kehollisuuden muovaaminen koulutuksen kautta sekä myös ne keholliset käytännöt, jotka sukupuolitettiin miehiseksi ja naiselliseksi.

1900-luvun taitteen koulutusdiskurssissa vapaa-ajan kaikkein tärkeimmäksi teemaksi nousikin terveen ja sukupuolitettujen ihanteiden mukaan toimivan kehon vahvistaminen, jolloin liikunta ja urheilu nähtiin kaikkein keskeisimpinä vapaa-ajanvieton muotoina. Kuten baltimorelaisen naisyliopiston rehtori John F. Goucher analysoi nuorten naisten yliopistokoulutuksen kohdalla:

---

<sup>90</sup> Briggs 1904, 100.

<sup>91</sup> Park 1987(b), 37.

<sup>92</sup> Butler 2006 (1990), 234–235.

<sup>93</sup> Park 1987(b), 50.



*Luonnollisten taipumusten, harjoituksen puutteen tai sosiaalisten normien vuoksi nuoret naiset pysyvät enemmän paikoillaan kuin nuoret miehet. Heidän ajanvietteensä opintojen ulkopuolella yleensä vetävät heitä pois liikunnan parista eivätkä kutsu heitä liikkumaan. Näin ollen tarvittaisiin resursseja säädeltyjen, systemaattisten ja pakollisten harjoitteiden toteuttamiseen lääketieteellisten asiantuntijoiden sekä kehon mekaniikan tuntevien terapeuttien henkilökohtaisen valvonnan alla. Sillä kurinalainen keho on yhtä välttämätön läpikotaisesti kouluttautuneelle naiselle kuin sivistynyt mieli ja uskollinen sielu.<sup>94</sup>*

Liikkuva keho nähtiin siis yhtenä palana sivistyksen ja kehityksen palapelissä, jossa luotiin kuvaa ihanteellisesta yksilöstä. Ei ollut kuitenkaan itsestään selvää, millä tavoin kehon tuli liikkua. Koska liikunnan kautta haluttiin pyrkiä sukupuoli-ihanteiden mukaiseen fyysiseen olemukseen ja tasapainoiseen kehon kehitykseen, Goucher piti näin ammattilaisten tarjoamia ja kohderyhmälle sovellettuja fyysisiä harjoitteita parhaana tapana päästä tavoitteeseen. Kuitenkaan hänen ihanteensa naisten yliopistojen kehittämiseksi eivät suoraan heijastuneet yliopistojen käytännön elämään, sillä naisten liikunnalliset harrastusmahdollisuudet kopioitiin melko suoraan niistä lajeista, joita myös nuoret miehet harrastivat omissa oppilaitoksissaan. Esimerkiksi koripallo, uinti ja voimistelu olivat molempien sukupuolten harrastamia aktiviteetteja.<sup>95</sup> Terveystieteiden asiantuntijat korostivatkin juuri näiden lajien hermojärjestelmää kehittävää vaikutusta, mitä käytettiin perusteluna niiden harrastamiselle.<sup>96</sup> Toisaalta koulutuksen asiantuntijoiden kritiikin kohteena oli usein naisten koulutuksen rakentaminen samojen vaatimusten ja oppisisältöjen kohdalle kuin miesten ja Goucherin kannanotto naisten koulutuksen kehittämiseksi oli vastaus tähän kritiikkiin.<sup>97</sup>

Etenkin naisten kohdalla kehon sosiaalinen ja materiaallinen olemus eleineen ja käytöstapoineen oli huomion kohteena yliopistoissa. John F. Goucherin analyysin mukaan säännelty sosiaalinen toiminta oli liikunnan ohella keskeistä aidon naisellisuuden kehittämisessä. Hänen näkemyksensä mukaan juuri vapaa-ajan toiminta oli ihanteellinen tila luoda nuorille naisille mahdollisuuksia kehittää sosiaalisia taitojaan, mutta kuitenkin kehityksen tasapainoisuus nousi jälleen keskiöön. Liiallinen harrastaminen ja jäsenyys liian monessa eri teemoihin keskittyneessä kerhossa hälventäisi muutaman

---

<sup>94</sup> *From inclination, or training, or because social standards restrain, young women are more sedentary than young men, their pursuits when not at study tend more to withdraw them from exercise than to invite them to it, and provision should be made for adjusted, systematic and required exercises under the personal direction of skilled medical advisors and specialists in mechanic-therapeutics, for a disciplined body is as essential to a thoroughly educated woman as a cultured mind or loyal spirit.* Goucher 1899, 16.

<sup>95</sup> Esim. Harvard 1912, 59–117.; Radcliffe 1912, 18–23.

<sup>96</sup> Park 1987(b), 57.

<sup>97</sup> Esim. Eliot 1899, 15–16; Goucher 1899, 3–4.

tarkkaan valitun harrasteen kehittävää vaikutusta, sillä se kuluttaisi liiaksi naisten voimavaroja.<sup>98</sup> Tämä periaate otettiin huomioon Radcliffen yliopistossa: monien väittelyiden jälkeen yliopistossa otettiin vuonna 1907 käyttöön pisteytysjärjestelmä (engl. *point system*), joka rajoitti opiskelijoiden harrastusten ja järjestötehtävien määrää. Järjestelmää perusteltiin oikeudenmukaisuudella, sillä näin erilaisten vastuutehtävien toivottiin jakautuvat laajemmalle opiskelijajoukolle muutaman harvan sijaan. Taustalla vaikutti kuitenkin myös ajatus, että keskittyminen muutamaan harrastukseen olisi opiskelijoiden edun mukaista.<sup>99</sup>

Ylipäättään sosiaaliset taidot ja naisellinen tapa käyttäytyä, keskustella ja olla läsnä olivat tärkeitä tapoja toteuttaa naiseutta, jonka ihanteellinen ominaisluonne 1900-luvun alun kontekstissa määrittyi herkkytenä, empatiakykynä sekä hienostuneisuutena ja joka tehtäviltään kiertyi kodin, lasten ja kasvatuksen ympärille.<sup>100</sup> Koulutus ja koulutuksen asiantuntijat pyrkivät muovaamaan juuri sivilisaation ihanteiden mukaista naista, missä nähdäkseen korostuu naisellisuuden olemuksellisuus ja performatiivisuus, jotka rakentuivat sosiaalisissa tilanteissa. Näin ollen yliopistoelämä koko laajuudessaan oppitunneilta harrastusten sosiaaliin mahdollisuuksiin tuki koulutuksen asiantuntijoiden silmissä sellaisen ihanteellisen naiseuden kehittymistä, joka täytti kehityksen korkeimman huipun vaateet naisten ja miesten eriytyneistä tehtäväkentistä sekä naisellisen herkkyyden kukoistuksesta.

Koulutuksen asiantuntijat näkivät nuorten naisten ja miesten kehojen muovaamisella myös syvempiä tarkoituksia kuin pelkästään sen kehittämisen osana sivistyksen monipuolisuutta. Kuten historioitsija Roberta J. Park oivasti analysoi, keholla sekä erityisesti tahdonvoimalla (engl. *will*) nähtiin olevan 1900-luvun alussa selvä yhteys, jolloin keholliset harjoitteet kehittivät myös henkisiä ominaisuuksia.<sup>101</sup> Kehon ja sen fyysisten ominaisuuksien sekä kehollisten voimavarojen suhde henkisiin ominaisuuksiin ei kuitenkaan järjestynyt ristiriidattomasti koulutuksen asiantuntijoiden näkemyksissä. Harvardin rehtori Charles W. Eliotin mukaan:

*Jää nähtäväksi, kuinka naiset kykenevät ottamaan osaa perusteelliseen älylliseen koulutukseen ilman, että se vaikuttaa vahingollisesti heidän kehonsa voimavaroihin ja toimintoihin. Nuorten miesten koulutus ei ole vielä tähän kyennyt, sillä viime vuosisatojen aikana miesten perusteellinen kouluttaminen on liian usein johtanut heidän fyysisen voimakkuutensa vahingoittumiseen. Tähän saakka miesten yliopistoissa on todella ollut*

---

<sup>98</sup> Goucher 1899, 15.

<sup>99</sup> FE Comp. Lit. 18 1907, FEG:n kirjeet, 1906–1922, Schlesinger Library, Radcliffe Institute

<sup>100</sup> Goucher 1899, 3–5.

<sup>101</sup> Park 1987(a), 9.

*monta tapausta, joissa kehollinen erinomaisuus on uhrattu älyllisen erinomaisuuden puolesta ja päinvastoin.*<sup>102</sup>

Eliotin sanojen taustalla on toisaalta epäusko naisten kehojen voimavaroja ja akateemista kyvykkyyttä kohtaan, mutta ne valottavat myös laajemmin 1900-luvun taitteen kontekstin moniulotteista diskurssia kehon ja mielen välisestä yhteydestä. Etenkin ajan maskuliininen ihanne koostui sekä mieltä että kehoa rakentavista määreistä, joiden tasapaino nähtiin tärkeänä täysivaltaisen miehisyyden saavuttamiseksi. Kuten Eliotkin toteaa, sekä älyllinen että kehollinen kyvykkyys ja kehitys olivat tavoiteltavia asioita nuorille miehille, vaikkakaan toista ei sopinut tavoitella toisen kustannuksella.<sup>103</sup> Kuitenkin koulutuksen ja toisaalta myös terveyden asiantuntijat olivat erimielisiä siitä, edesauttoiko vai vahingoittiko liikunta miehistä luonteenlaatua ja sen kehitystä. Osa taipui Eliotin kannalle ja pelkäsi liikunnan sekä yliopistourheilun vaurioittavan siihen osallistuvien nuorten miesten moraalialia sekä vievän liikaa energiaa mielenlujuuden ja miehisyyden henkiseltä kehitykseltä.<sup>104</sup> Toiset kuitenkin näkivät kehon ja mielen välillä yhteyden, jolloin urheilun kautta voitiin myös muokata luonteen hyveitä.

LeBaron Russell Briggs kuului jälkimmäiseen ryhmään. Hänelle urheilu osana yliopistoelämää opetti etenkin nuorille miehille keskeisiä taitoja:

*Kuten olen todennut muualla ja kuten uskon koko sydämeistäni, keskeisin syy urheilun suosioon kouluissamme ja yliopistoissamme on se, että urheilu herättää monissa pojissa ensi kertaa tai lähes ensi kertaa kunnianhimon tehdä jotain niin hyvin kuin on mahdollista ja he tunnistavat, että ankarat rutiinit ovat keino päästä tähän päämäärään.*<sup>105</sup>

Kurinalaisuus ja työnteon rutiininomaisuus olivat Briggsille kaikkein tärkeimpiä koulutuksen kehittämistä hyveitä, jotka olivat yksilöllisen kehityksen kannalta keskeisiä.<sup>106</sup> Nämä ominaisuudet kehittyisivät tehokkaasti hänen mielestään juuri urheilun kautta, sillä urheilijan menestys riippui kurinalaisesta harjoittelusta. Toisaalta koska urheilija oli kentällä ollessaan jatkuvasti yleisön katseiden kohteena, hänellä oli paineet suoriutua niin hyvin kuin mahdollista tai kohdata häviön ja

---

<sup>102</sup> *It remains to show how an elaborate intellectual training may be given women without affecting injuriously any of their bodily powers and functions. This has not been accomplished for young men; for in the past centuries the elaborate education of men has too often resulted in serious impairment of their physical vigor. Indeed, to this day there are many cases at universities for men in which bodily excellence is sacrificed to intellectual, or intellectual to bodily.* Eliot 1899, 16–17.

<sup>103</sup> Park 1987(a), 21–22.

<sup>104</sup> Park 1987(a), 9–10, 20.

<sup>105</sup> *I have said elsewhere – and I believe it with all my might – that the one reason for the hold of athletic sport on our schools and colleges is its awakening in many boys their first, or almost their first, ambition to do something as well as it can be done, and the recognition of severe routine as a means to that end.* Briggs 1904, 29–30.

<sup>106</sup> Briggs 1904, 5.

epäonnistumisen häpeä koko yhteisön silmissä. Näin urheilu ja etenkin yliopistojen väliset urheilukilpailut auttoivat kehittämään miesten vastuunkantokykyä, kun pelilaudalla oli yksilön kunnian lisäksi myös oman yliopiston kunnia.<sup>107</sup> Kurinalaisuus ja vastuullisuus olivat tärkeitä miehisiä moraalisia hyveitä, jolloin urheilulla oli myös maskuliinista luonteenlujutta kehittävä vaikutus.

Yksilön ja yhteiskunnan kehittymistä ihannoiva sivilisaatiodiskurssi korosti tavoitteellista urheilua myös tärkeänä maskuliinisen voiman ja johtamiskyvyn vahvistajana. Koulutuksen asiantuntijat katsoivat, että pyrkimys erinomaisuuteen urheilukentillä heijastuisi myös pyrkimyksiksi erinomaisuuteen muilla elämänoilla, mikä kehittäisi nuorista miehistä luonnollisia yhteiskunnallisia vastuunkantajia ja johtajia.<sup>108</sup> Näin urheilija kantoi mukanaan harjoitetun kehon kautta tiivistyviä miehisiä hyveitä, kuten kunniantuntoa, johtajuutta ja moraalisuutta, joiden performansseja jokainen kentällä suoritettu juoksu, heitto ja potku olivat. Urheilukilpailut olivat näin paikkoja, joissa miehiset, urheilulliset kehot toimivat konkreettisina merkitysten tiivistyminä, kun ne uhkuivat voimaa, erinomaisuutta ja valtaa.<sup>109</sup> Briggsin mukaan vuosien myötä urheilijan ”rakkaus yliopistoa kohtaan jää toiseksi vain rakkaudelle maata kohtaan”.<sup>110</sup> Näin tulkintani mukaan oman yliopiston kunnian puolustaminen urheilun kautta nähtiin harjoituksena oman maan puolustamiselle ja sen palvelemiselle, mikä korosti puolestaan poliittisen ja sotilaallisen vallan sekä täysivaltaisen kansalaisuuden maskuliinista ominaisluonnetta.

Harvardin ja Radcliffen yliopistojen tarjoamat vapaa-ajan harrastukset pyrkivät siis kehittämään sekä nuoria naisia että nuoria miehiä heidän oman sukupuolensa velvoitteiden ja ihanteiden kautta. Ne muodostivat tärkeän performatiivisen merkityksenannon kentän, kun miesten urheilulliset kehot ja naisten hienostuneet käytöstavat konkretisoivat sukupuolitettuja hyveitä niiden ilmi tekemisen ja toistamisen kautta Judith Butlerin teoriaa käyttäen.<sup>111</sup> Myös koulutuksen asiantuntijoiden mielipiteistä nousivat esiin nuoriin naisiin ja miehiin kohdistetut ihanteet, ja velvoitteet sivilisaation kehityksen edistämiseksi pohjautuivat naisten ja miesten yhteiskunnallisiin velvoitteisiin.<sup>112</sup> Mutta millaisia ajatuksia naiseuden ja miehuuden mahdollisuuksista nuorilla itsellään oli? Seuraavassa luvussa käsittelemme yliopistojen vuosikirjoista kumpuavia nuorten naisten ja miesten unelmia, koulutuksen tavoitteita sekä ajatuksia vallasta, identiteetistä ja sukupuolesta. Luvun kautta osoitan

---

<sup>107</sup> Briggs 1904, 30–31.

<sup>108</sup> Esim. Briggs 1904, 31 – 32.

<sup>109</sup> Park 1987(a), 10–11.

<sup>110</sup> *As years go by, his love of college becomes second only to his love of country.* Briggs 1904, 34.

<sup>111</sup> Butler 2006 (1990), 235.

<sup>112</sup> Bruce 2004, 217–218.

koulutuksen rakentaman sukupuolen diskursiiveihin ja performansseihin jäävän tilan vastarinnalle, leikillisyydelle ja uudelleen neuvottelemiselle.

### 3. Edessä loistava tulevaisuus? Opiskelijoiden sukupuolen performanssit

#### 3.1 Viehkeää älyllisyyttä ja kaksilahkeisia naisia

Kun milwaukeelainen Floretta Elmore saapui syyskuussa 1906 Cambridgeen, hän oli pakahtua innosta. Uusi elämä yliopistossa, kaukana idässä poissa kotiseudulta tuntui hänestä samaan aikaan upealta ja haikealta. Opinnot Radcliffessa tarkoittivat, että hänen tuli jättää vanhempansa, veljensä perhe sekä muut sukulaiset taakse ainakin opintojen ajaksi. Siksi tärkeää olikin päästä jakamaan kaikki kotiväen kanssa kirjeitse.

*No niin neitokset, olen nyt opiskelija Radcliffessa! Tämä kaikki on vielä mieluisampaa kuin olin rohjennut toivoa ja olen revetä halusta päästä kertomaan teille kaiken! - - Olen tavannut lukuisia tyttöjä ja olen suuresti mieltynyt heidän tyyliinsä. He ovat juuri sellaisia, jotka on ilo tuntea ja joiden kanssa on ilo työskennellä. Ja jotkut heistä, joita olen tavannut, näyttävät kaikin puolin hienostuneilta. Tyylikkaiden vaatteiden, kauniin ulkonäön ja viisaiden mielten yhdistelmä ~~joka~~ joskus näyttää kadonneen meidän maailmankolkastamme.*<sup>113</sup>

Kirjeessään sisarelleen Emilylle ja ystävälleen Millylle<sup>114</sup> Elmore intoilee saamastaan mahdollisuudesta päästä tutustumaan uusiin, kaikin puolin sivistyneiltä vaikuttaviin kanssaopiskelijoihin. Hänen kuvauksessaan opiskelijatovereistaan toistuvat mielestäni hyvin ne sivistyneen naiseuden määreet ja ihanteet, jotka olivat muutoksen tilassa. Yltääkseen sivistyksen ihanteisiin naiselta vaadittiin ulkoista hienostuneisuutta ja tyylikkyyttä mielen kirkkauden lisäksi, sillä näin nainen kantoi jo olemuksessaan ja kehossaan merkkejä oppineisuudestaan ja saavuttamastaan arvokkuuden tasosta. Elmoren opiskelijatoveri, vuonna 1912 valmistunut Marian Farnsworth tiivisti saman oppineen naiseuden ihanteen mielestäni loistavasti vuosikirjasitaatissaan, jossa hän totesi: ”Hän on kaunista kävelyseuraa, / sukkelasanainen keskustelukumppani, / ja mieluisaa on häntä myös ajatella.”<sup>115</sup> Keskeisiä naisellisuuden määreitä olivat siis kaikinpuolinen

---

<sup>113</sup> *Well goils, I'm a Radcliffe Student! It is all even more delightful than I had dared to hope, and I am fairly bursting with impatience to tell you all about it. - - I have met several girls and am greatly pleased with their style. They are just the kind I shall enjoy knowing and working with, and some of them whom I have met look perfectly fine. The rare combination of good clothes, good looks and good minds ~~which~~ sometimes seems lost from our part of the Earth.* FE 29.9.1906, FEG:n kirjeet, 1906–1922, Schlesinger Library, Radcliffe Institute. Alleviivaukset ja yliviivaukset alkuperäiset.

<sup>114</sup> Millyn henkilöllisyys jää kirjeissä epäselväksi. Hän saattaa olla Floretta Elmoren veljen Abbotin vaimo, mutta tarkkaa tietoa tästä ei kirjeissä tule esiin.

<sup>115</sup> *She is pretty to walk with, / And witty to talk with, / And pleasant, too, to think on.* Radcliffe 1912, 80. Vuosikirjojen loppuosassa ei käytetty sivunumeroita.

miellyttävyys ja erilaisten hyvien ominaisuuksien tasapaino niin käytöksen kuin ulkonäön suhteen. Toisaalta perinteisen, pehmeämmän naisellisuuden rinnalla nousi myös rinnakkainen, naisten vahvempaa toimijuutta kuvaava ihanne. Historioitsija Helen Lefkowitz Horowitz nostaa aikalaiskäsitteen *all-around girl* kuvaamaan kyseisen naisihanteen monimuotoisuutta. *All-around girl* viittasi monipuolisesti sivistyneeseen nuoreen naiseen, joka oli paitsi älykäs, myös kykenevä ja aktiivinen toimija yliopiston järjestöissä, politiikassa sekä urheilussa.<sup>116</sup> Hän ei pelännyt olla esillä, toimia johtoasemassa tai kertoa mielipiteitään. Näissä molemmissa osin rinnakkaisissakin ihanteissa korostuu ajan koulutusdiskurssien mukainen laajasti ja tasapainoisesti kehittynyt yksilö. Keskeisin ero käsitysten välillä perustuu kuitenkin niiden ajatuksiin naisten toimijuudesta ja sitä kautta myös naisten potentiaalista opintojen jälkeen. Kouluttautuivatko naiset älykkäiksi vaimoiksi, mukavaksi kävelyseuraksi vai tieteentekijöiksi ja yhteiskunnan täysivaltaisiksi jäseniksi? Millä areenoilla ja missä tiloissa naiset toimivat? Millaista naiseutta he itse rakensivat?

Yliopisto-opinnot olivat laajamittainen kasvukokemus, jonka kunnianhimoiset tavoitteet ja päämäärät määrittyivät pääosin toisessa luvussa esitellyissä sivistyksen diskursseissa. Koulutus ja yliopistomaailma ovat kuitenkin loistoesimerkkejä tiloista, joissa filosofi Michel Foucault'ta mukaillen on läsnä hegemonisen, lähinnä kasvattajien ja yliopiston professoreiden käyttämän vallan lisäksi myös opiskelijoiden tuottama vastarinta ja pyrkimykset neuvotella uudelleen sitä, mitä koulutus heille tarkoitti ja mihin kasvatus heitä valmisti.<sup>117</sup> Lähestyn tässä alaluvussa niitä tapoja, joilla naisopiskelijat käyttivät ja rakensivat sukupuolitettuja merkityksiä kahden yllämainitun naisihanteen piirteitä hyödyntäen, mutta myös niitä kyseenalaistaen pääasiassa yliopiston vapaa-aikaa koskevien kuvausten kautta. Radcliffe yliopistoyhteisönä koostui naisopiskelijoista, naispuolisesta hallintohenkilökunnasta sekä miespuolisista professoreista, lehtoreista ja assistenteista. Radcliffessa opintosisällöt kurssivaatimuksineen ja opintorakenteineen oli suoraan kopioitu Harvardin yliopistosta ja Harvardin opetushenkilökunta huolehti niiden käytännön toteutuksesta, joten myös naisopiskelijoiden koulutus oli miehille alun perin suunniteltua ja miesten opettamaa.<sup>118</sup> Yliopistoelämän vapaa-ajan aktiviteetit (engl. *college life*) muodostivat siis keskeisen tilan opintojen ulkopuolella, jossa pelkästään naiset johtivat, organisoivat, tekivät yhteistyötä, näyttelivät, urheilivat ja valitsivat vuosiluokkiensa virkailijat. Tämä oli myös se alue, jota eri vuosiluokkien opiskelijat korostivat vuosikirjoissaan ja josta myös Floretta Elmore kaikkein innokkaimmin raportoi perheelleen.

---

<sup>116</sup> Horowitz 1993, 159.

<sup>117</sup> Foucault 2010 (1976, 1984), 70.

<sup>118</sup> Bruce 2004, 216.

Yliopistojen vuosikirjat itsessään olivat omanlaisensa historiankirjoituksen muoto. Niiden kautta opiskelijat sanoittivat itselleen keskeistä kokemusjaksoa, joka oli heidän katsannossaan selkeärajanen, tietyistä hetkestä alkava ja tiettyyn hetkeen päättyvä sekä vuotuisiin jaksoihin sovitettava. Vuosikirjat rakensivat kuvaa kronologisuudesta, ajankulun selvärajaisuudesta, jossa yksi vaihe luonnollisesti seurasi toista. Jokaiselle yliopistossa vietetylle vuodelle annettiin tietyt attribuutit ja identiteetit, kun samana vuonna valmistuvalle ryhmälle annettiin oma tunnusväri ja kun he etenivät yhdessä ensimmäisen vuoden opiskelijoista (engl. *freshman*) toisen (engl. *sophomore*), kolmannen (engl. *junior*) ja neljännen (engl. *senior*) vuoden opiskelijoiksi.<sup>119</sup> Opiskeluaika kokonaisuutena edusti näin ollen sarjaa perinteitä, tapoja, tapahtumia, huvittelua, puurtamista sekä akateemisia suorituksia, jotka yksilön tuli käydä läpi, jotta hän asteli elämänvaiheessaan yhteisönsä tunnustamalla ja tunnistamalla tavalla.

Vapaa-ajan suuri merkitys opintojen ja sivistyksen laajentajana korostuu Radcliffen historian kautta. Yliopiston perustamisen aikaan 1894 Radcliffen kampus koostui vain muutamasta rakennuksesta eikä kauempaa tuleville opiskelijoille ollut lähes ollenkaan tarjolla kampusmajoitusta, joka oli monien miesten yliopistojen tunnuspiirre. Yliopistojen materiaalista rakentumista ja kampusalueita tutkinut Helen Lefkowitz Horowitz kuvaa, kuinka Radcliffen kohdalla tässä syynä oli yliopiston johtokunnan haluttomuus perustaa uutta naisten yliopistoa – pääasiallinen tavoitehan oli kuitenkin alusta saakka ollut taata myös naisopiskelijoille pääsy Harvardiin. Vasta vähitellen Radcliffen perustamisen jälkeen yliopiston ensimmäinen dekaani Agnes Irwin nosti Harvardin liehittelyn sijaan prioriteetiksi omaleimaisen opiskelukokemuksen muovaamisen myös Radcliffen naisille. Hän halusi lähteä kehittämään Radcliffea kunnianhimoisesti tavoitteenaan luoda siitä kampusalueen ympärille rakentuva ja sivistyksellisillä standardeilla täysimittainen ja kansallisella tasolla arvostettu yliopisto.<sup>120</sup> Siksi etenkin 1900-luvun ensimmäinen vuosikymmen oli Radcliffelle voimakasta kehityksen ja laajentumisen aikaa, kun yliopiston muutamien alkuperäisten rakennusten ympärille ja lähistölle rakennettiin asuntoloita, liikuntasali, kirjasto sekä lisää opetustiloja.<sup>121</sup> Nämä tilat mahdollistivat opiskelijoille kirjaimellisesti ja metaforisesti uusia toiminnan kenttiä.

Yliopistoelämä vain naisista koostuvassa yhteisössä jätti monet perinteisesti miehiset tilat ja asemat naisten täytettäväksi, mikä mahdollisti naisopiskelijoille kirjaimellisesti tilaisuuden astua miesten saappaisiin ja omaksua uusia rooleja. Yliopiston vapaa-ajan elämään kuuluivat olennaisena osana naisopiskelijoiden toisilleen järjestämät näytelmät sekä tanssiaisat, jotka kuuluivat molemmat

---

<sup>119</sup> Radcliffe 1912, 18–30.

<sup>120</sup> Horowitz 1993, 237–240.

<sup>121</sup> Horowitz 1993, 242–244.



kiinteästi yläluokkaiseen sivistykseen sekä vapaa-ajan viettoon.<sup>122</sup> Historiantutkija Gloria Bruce, joka on tutkinut teatterilavalla tuotettuja sukupuolitettuja esityksiä Radcliffessa yliopiston alkuvaiheissa, analysoi, että teatteria pidettiin intuitiivisina ja tunteellisina pidettyjen naisten sivistykselle sopivana aktiviteettina. Radcliffen lukuisat kerhot ja jopa urheilujoukkueet järjestivät säännöllisesti omia näytelmäiltoja.<sup>123</sup> Näissä tilaisuuksissa kavaljeerien ja miespuolisten näyttelijöiden puute ratkaistiin yksinkertaisesti tekopartojen ja -viiksien avulla, kun jotkut naiset puettiin miesten asuihin. Floretta Elmore kuvaa esimerkiksi tanssiaisia, joihin hän osallistui ensimmäisenä syksynään Cambridgessa:

*Lauantaina iltapäivällä menin Radcliffeen tanssiaisiin, jotka kolmannen vuoden opiskelijat järjestivät ensimmäisen vuoden opiskelijoille. He olivat kyllin ystävällisiä kutsuessaan minut yhtenä "lisämiehenä", joten sonnustauduin Abbotin vanhaan frakkitakkiin, herra M:n pieneksi jääneisiin kauluspaitaan ja kaulukseen sekä Ruthin bloomereihin, tein sivujakauksen ja [tein] kerrassaan loistavan vaikutuksen vastaanottavaisiin ensimmäisen vuoden opiskelijoihin, jotka olivat pukeutuneet pikkutyöiksi ja näyttivät äärimmäisen viehättäviltä.<sup>124</sup>*

Tanssiaisissa leikkittely sukupuolella oli monitasoista, kun vanhemmat opiskelijat omaksuivat miesten roolit ja vasta opintonsa aloittaneet asetettiin heidän nuoruuttaan ja kokemattomuuttaan imitoiden lasten rooliin. Pukemalla ylleen miesten vaatteet nuoret naiset pystyivät riisumaan naisellisen asun heille asettamat oletukset, odotukset ja määreet, kun he pukivat ylleen maskuliinisen roolin ja sen mukanaan tuoman merkitysten ja käyttäytymisoletusten maailmaan. Naisista tuli tanssiaisissa vietävien sijaan viejiä, suunnan määrittäviä vallankäyttäjiä muiden päätösvallan alaisena olemisen sijaan. Tanssiaisissa perinteisesti sukupuolen mukaan jaetut roolit määrittivät nyt ikähierarkia, kun korkeampien vuosiluokkien opiskelijat saivat määräysvallan.

Raja mieheksi muuttumisessa kulki kuitenkin alaruumiin verhoamisessa. Vaatetuksen kantamat merkitykset toimivat tulkintani mukaan keskeisenä sukupuolittavana tekijänä 1900-luvun taitteen kontekstissa, jossa sivistynyt yhdysvaltalainen yhteiskunta ylpeili naisellisilla naisillaan ja miehisillä miehillään. Sukupuolittuneet erot olivat läsnä ennen kaikkea siinä, miten naiset ja miehet kehoillaan toistivat ja esittivät oman sukupuolensa rooleja, jolloin ulkoasu oli automaattisesti katseen keskiössä.

---

<sup>122</sup> Bruce 2004, 217–218.

<sup>123</sup> Bruce 2004, 217–218.

<sup>124</sup> *Saturday afternoon I went to a dance at Radcliffe given by the Seniors to the freshman. They were kind enough to ask me as an extra "man," and so I donned an old dress coat of Abbots, an outgrown dress shirt and collar of Mr. M's and Ruth's bloomers, parted my hair on the side, and [made] altogether great impression on the susceptible Freshman who were dressed as little girls and looked extremely attractive.* FE 29.10.1906, FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute. Abbott oli Elmoren veli ja herra M. oli herra Morison, jonka perheen luona Elmore asui ensimmäiset opiskeluvuotensa.

Naisten muodin muutokset muuttivat samalla myös niitä tapoja, joilla naiset liikkuiivat, toimivat ja olivat läsnä. Bloomerit eli ajallisesta ja kulttuurisesta kontekstista riippuen hieman eri tavalla kaavoitetut polvihousut viittasivat tutkimusaikanani yliopistomaailman kontekstissa ennen kaikkea urheilussa käytettäviin löysiin polvihousuihin.<sup>125</sup> Historiantutkija Patricia Marks on analysoinut naisten muodin muutosten ja vaatetuksen tarjoaman liikkumatilan laajentumisen yhteyttä niihin lukuisiin kulttuurisiin ristiriitoihin, joita naisten yhteiskunnallisen liikkumatilan muutokset herättivät, ja nämä samankaltaiset ristiriidat kuvastuivat mielestäni vaatetuksessa myös yliopistojen maailmassa.<sup>126</sup> Bloomerit naisille sallittuina housuina kuvastavat yliopistojen kontekstissa hyvin naisten kouluttautumiseen liittyviä ristiriitaisia näkemyksiä, joissa useimmissa pyrittiin kyseenalaistamaan koulutettujen naisten kyky säilyttää oma naisellisuutensa opintojen myötä.<sup>127</sup> Siirtymä housuihin olisi liian suoraan astunut sukupuolten välille piirretyn rajan yli, kun taas bloomerit olivat vielä osa naisen sallittua asua naisellisuuden kentällä.

Kuva, jossa huomio kiinnittyy ensimmäisenä mustiin, lepakkomaisiin hahmoihin ryhmän takarivissä, löytyy Radcliffen vuonna 1899 valmistuneen luokan vuosikirjasta. Kyseessä on todennäköisesti *The Orientals* -näytelmän näyttelijäkaarti, mutta tätä vuosikirjan kirjoittajat eivät varmuudella meille kerro. Olennaisempaa kuin näytelmän nimi tai sen sisältö ovat mielestäni kuitenkin kuvan parrakkaat ja viiksekkäät naiset, jotka ovat pukeutuneet niin komeiksi nuorukaisiksi kuin myös valkopartaisiksi vanhoiksi ukoiksi. Kuten kuvan perusteella voi kuvitella, näytelmissä naiset ottivat haltuunsa maskuliiniset roolit sekä niihin liittyvät valta-asetelmat, ulkoiset piirteet ja käytösmallit niin ulkoisesti rooliasunsa kautta kuin myös vuorosanoissa sekä tavoissaan kuvata kehollaan miesten kävelytyylejä, olemisen tapoja ja äänenkäytön muotoja. Tarkemmat kertomukset siitä, kuinka he miehisyttä näyttämöllä toteuttivat ja millaisen vastaanoton he saivat jäävät kuitenkin valitettavasti vuosikirja-aineiston ja kirjeiden ulkopuolelle.

---

<sup>125</sup> Bruce 2004, 219–220. Bloomerit saivat nimensä ne julkisuudessa lanseeranneen toimittaja ja aktivisti Amelia Bloomerin mukaan ja ne kehiteltiin jo 1850-luvulla, jolloin bloomerit olivat housujen ja hameen yhdistelmä. Myöhemmin hameosa jäi pois. Shattuck 2017, 38, 235.

<sup>126</sup> Marks 1990, 147–148.

<sup>127</sup> Horowitz 2004, 203–205.



*Radcliffe College – Class of Ninety-nine 1899.*<sup>128</sup>

Naisten pukeutuminen miesten vaatteisiin etenkin teatterin kontekstissa herätti varsin erilaisia reaktioita ympäröivässä yliopistoyhteisössä. Floretta Elmoren tapauksessa pariskunta, jonka luona hän asui lukuvuoden aikana, oli ihastuksissaan mukana auttamassa Elmorea etsimään miehiseen rooliin sopivia vaatteita tanssiaisia varten.<sup>129</sup> Gloria Bruce ja niin ikään Radcliffea teatterin näkökulmasta tutkinut Karen Lepri tuovat sen sijaan esiin myös miesten vaatteisiin liitetyt vaarat ja rajat. Yliopistossa 1900-luvun taitteessa tietyt säännöt määrittivät vaatetuksen rajoja sekä miesten läsnäoloa esityksissä. Radcliffen johdon linjauksen mukaan miehiltä oli pääsy kielletty sekä yleisön joukkoon sekä teatterin lavalle, joten näytelmät esitettiin vain naisten toimesta vain naisista koostuvalle yleisölle. Lisäksi jo Radcliffen perustamisvuonna 1894 yliopiston presidentin Elizabeth Cary Agassizin johdolla päätettiin näytelmien puvustukseen liittyvistä säännöistä, joissa housut nousivat jälleen keskiöön. Niiden mukaan naiset eivät saaneet käyttää housuja näytellessään miesrooleja, vaan heidän tuli joko käyttää jonkinlaista mekko- tai hamemaista kaapua tai sitten urheiluun tarkoitettuja bloomereita.<sup>130</sup> Säännöt elivät kuitenkin vuosien myötä ja esimerkiksi 1912

<sup>128</sup> Radcliffe 1899, 20.

<sup>129</sup> FE 29.10.1906, FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>130</sup> Bruce 2004, 219–220.

alkaen Harvardin miesopiskelijat ja Radcliffen naisopiskelijat alkoivat järjestää näytelmiä yhdessä, mutta valtaosa näytelmistä esitettiin silti yhä naisvoimin.<sup>131</sup>

Kuten Karen Lepri toteaa, ristiin pukeutuminen teatterilavalla kertoo kuitenkin paljon niistä tavoista, joilla opiskelijanaiset kykenivät kyseenalaistamaan feminiinisyyteen liitettyjä määreitä.<sup>132</sup> Performatiivisesta näkökulmasta tutkailtuna tällainen sukupuolitetuilla rooleilla leikkiminen kertoo mielestäni kiehtovalla tavalla niistä vapauksista, joita naisopiskelijat ottivat, ja toisaalta niistä rajoista, joita heidän vapaudelleen asetettiin. Judith Butler kuvaa sukupuolta identiteettinä ”jota muotoillaan heiveröisesti ajassa ja joka pannaan alulle ruumiin ulkopuolisessa tilassa *tyyliteltyjen tekojen sarjana*.”<sup>133</sup> Tanssiaisissa kuin myös teatterin lavalla toistui kirjaimellisesti monenlaiset ennalta määritellyt ja roolitettut tyyliteltyjen tekojen ja käytänteiden sarjat tanssiaskeleiden, niausten ja kumarrusten sekä vuorosanojen muodossa. Mielestäni juuri näissä konteksteissa toisaalta naisten ja miesten odotetut roolit ja toisaalta eri roolihahmojen käsikirjoitetut mahdollisuudet ja rajat mahdollistivat naisopiskelijoille miesten esittämisen. Koska kyseessä oli ennen kaikkea tietyn roolin omaksuminen ja esittäminen, ei tämä rooli kyseenalaistanut tai rikkonut ainakaan liikaa naisten sijoittumista oman sukupuolensa riveihin. Niin kauan kuin kyse oli leikistä, teeskentelystä, oli frakkiin pukeutuminen sallittua. Sen sijaan housujen pukeminen olisi tulkintani mukaan ollut askel liian kauas kielletylle alueelle yhteiskunnassa, joka piti naisten ja miesten olemusten ja tehtävien eriytymistä merkinä omasta edistyneisyydestään.

Teatteriesitykset olivat voimakkaasti läsnä niissä tavoissa, joilla Radcliffen lukuvuosi rakentui vuotuisten perinteiden ympärille. Nämä perinteet on koottu kansiin Radcliffen yliopiston vuosikirjoissa, jotka ovat opiskelijoiden näkökulmasta koottu katsaus niin yhteisiin yliopistoajan muistoihin kuin tulevaisuuden toiveisiin. Keskeinen osa vuosikirjoja oli vuosikirjojen ennustusosio, jossa tarkoituksena oli, että joku valmistuvan luokan opiskelijoista laati humoristisen ja leikillisen ennustuksen siitä, mihin kukakin opiskelijoista tulisi päätymään valmistumisen jälkeen. Ennustuksen muoto vaihteli vuodesta toiseen, välillä se oli kirjoitettu lennokkaaksi tarinaksi aikamatkuksesta, välillä ennustus koostui joukosta lyhyitä runoja, kaskuja ja vitsejä. Ennustuksia kuitenkin yhdisti mahdollisten tulevaisuusskenaarioiden lennokkuus, usein toistuvat teemat sekä vitsailu kansaopiskelijoiden kustannuksella. Esimerkiksi vuoden 1911 vuosikirjaan ennustuksen laatinut Gladys Wells kuvasi lennokkaassa tarinassaan kuolleensa uteliaisuudesta, kun halusi saada tietää luokkatoveriensä tulevaisuuden kohtalot. Hänen matkatessaan jossain elämän ja kuoleman rajamailla

---

<sup>131</sup> Lepri 2004, 235.

<sup>132</sup> Lepri 2004, 227.

<sup>133</sup> Butler 2006 (1990), 235. Kursiivi alkuperäinen.

vanha tietäjä paljasti hänelle, mihin kukakin opiskelijoista tulisi päätymään. Osa opiskelijoista tulisi liittymään sirkukseen tai varietee-esitykseen, urheilullisesti lahjakkaista tulisi ennätysia tahkavia urheilutähtiä, osa tekisi akateemista tutkimusta yliopistoissa ympäri maailman ja osa seuraisi perinteisempiä polkuja päätyen vaimoiksi, äideiksi tai opettajiksi.<sup>134</sup>

Erityisen kiinnostavan osan Wellsin tarinasta muodostaa hänen kuvailemansa kuvitteellinen tulevaisuuden visiitti rangaistuslaitoksen ja mielisairaalan sekoituksena toimivaan koulukotiin (engl. *reformatory school*), jonne kuusi vuosiluokan opiskelijaa oli suljettu. Tarinassa koulukodin ylihoitaja kierrätti Wellsiä osastoilla esitellen eri huoneisiin suljettuja potilaita. Syyt rangaistukseen vaihtelivat, osa tytöistä oli joutunut suljettujen ovien taakse liian äänekkään käytöksen vuoksi, osa liiallisen kahvinjuonnin takia. Kaksi opiskelijaa puolestaan oli menettänyt mielenterveytensä liiallisen opiskelun vuoksi, kun yliopisto-opinnot olivat ajaneet heidät liian suurten filosofisten kysymysten äärelle. Yksi opiskelija oli yrittänyt tarinan mukaan toistuvasti tehdä Theodore Rooseveltistä Yhdysvaltain kuninkaan, mikä puolestaan oli johtanut hänen vangitsemiseensa.<sup>135</sup>

Kyseiset tarinat muodostavat mielestäni kujeellisuudessaan loistavan esimerkin siitä, kuinka nuoret naisopiskelijat pyrkivät samaan aikaan sekä ottamaan omaa tulevaisuuttaan koskevan keskustelun haltuun että neuvottelemaan uudelleen naiseuteen liitettyjä määreitä ja merkityksiä oman aikansa kontekstissa. Vitsailu ja huumori olivat turvallisia keinoja tutkailla mahdollisia tulevaisuuden suuntia sekä kyseenalaistaa vanhoja. Esimerkiksi tarina naisopiskelijoiden mielenterveyden järkkymisestä liiallisen opiskelun vuoksi on suora viittaus niihin aikalaisargumentteihin, joilla perusteltiin naisten luontaisten ominaisuuksien soveltumattomuutta opiskeluun. Tarinan kautta tämä ajatus asetetaan naurunalaiseksi samalla, kun tarkoituksena on vitsailla kahden kenties liian ahkerana pidetyn valmistuvan opiskelijan kustannuksella. Toisaalta kuvaus naisen ryhtymisestä ammattiurheilijaksi tai varietee-esityksen maailman vahvimaksi naiseksi asettuu vastustamaan niitä, joiden mielestä naisten aktiivinen urheilullisuus ja etenkin lihaksikkuus teki heistä maskuliinisia ja epänaissellisia.

Naiset, jotka olivat opiskeluaikanaan tottuneet johtamaan, toimimaan ja ilmaisemaan itseään, asettuivat vuosikirjansa kautta uhmakkaasti vastustamaan niitä rajallisia mahdollisuuksia, joita heille yritettiin tarjota. Ennustuksissa naiset hyödynsivät samankaltaista humoristista kuvastoa, jota käyttivät myös ne, jotka pyrkivät tekemään koulutetut tai urheilevat naiset naurunalaiseksi.<sup>136</sup> He pyrkivät kuitenkin poistamaan kuvauksista epänaissellisuuden leimat ja ottivat ne omikseen muovaten samalla kielletystä sallittua tai ainakin edes mahdollista. Ennustuksissa kyse ei mielestäni ollut

---

<sup>134</sup> Radcliffe 1911, 25–32.

<sup>135</sup> Radcliffe 1911, 29–31.

<sup>136</sup> Marks 1990, 97–99; 174–175.

niinkään siitä, mikä olisi naisille realistinen tulevaisuudenkuva. Keskiössä oli halu avata uusia ovia, pohtia vaihtoehtoisia mahdollisuuksia ja pitää silti kiinni omasta naiseudesta. Näin ollen tulkintani mukaan naisten oma näkemys heidän koulutuksestaan ja omasta naiseudestaan ei suostunut taipumaan koulutus- ja sivilisaatiodiskursseissa artikuloituihin ajatuksiin naisten ja miesten erilaistumisen ihanteesta ja naisten ensisijaisesta vaimouden ja äitiyden vaateesta. Naisten kuvauksissa omasta tulevaisuudestaan kuvastuu mielestäni mahdollisten toimijuuden polkujen hakeminen, halu leikitellä ehkä vaarallisenakin pidetyillä mahdollisuuksilla sekä hämmennys monien vaihtoehtoisten ja osin heidän silmissään toisensa poissulkevien reittien risteyksessä.

Naisten ennustuksissa omasta tulevaisuudestaan näkyy mielestäni leikillisyyden varjoon piilotetun uhmakkuuden lisäksi myös heidän asemansa uutuus ja epävarmuus. Olen samaa mieltä historiantutkija Patricia Marksinkin tulkinnan kanssa, kun hän toteaa, että 1900-luvun taitteessa naisten koulutuksen ympärillä käyty keskustelu oli vähitellen siirtymässä naisten koulutuksen tarpeellisuuden analysoimisesta siihen, millaista tulevaisuutta koulutetut naiset saattoivat odottaa.<sup>137</sup> Saattoiko vaikkapa lääketieteellisen koulutuksen läpikäynyt nainen toimia lääkärinä? Minkä kaikkien tehtävien tulisi olla naisille avoimia? Ristiriidat olivat läsnä paitsi yhteiskunnallisissa keskusteluissa, myös henkilökohtaisen elämän valinnoissa ja päätöksissä. Esimerkiksi Floretta Elmoren kirjeissä oli jatkuvasti läsnä oman perheen jättämisen, mahdollisen avioitumisen ja omien ammatillisten tulevaisuuden haaveiden välinen ristivetö, sillä yhden valitseminen olisi mahdollisesti tarkoittanut kahden muun oven sulkemista. Elmore koki jo opiskeluaikana fyysisen etäisyyden perheenjäsenistä tuskallisena ja toistuvasti moitti vanhempiaan ja sisaruksiaan kirjeissä siitä, etteivät nämä ehtineet kirjoittaa hänelle viikoittain.<sup>138</sup> Valmistumisen jälkeen hänen oli tarkoitus palata perheensä luo kotikaupunkiinsa Milwaukeeen, mutta viimeisen opiskeluvuoden tammikuussa hänelle tarjottiin työpaikkaa lääketieteellistä tutkimusta tekevän tutkijan assistenttina.<sup>139</sup> Elmore kuvasi tilannettaan työhaastatteluun viitaten äidilleen lähettämässä kirjeessä:

*Voit vain kuvitella millaisen vaikutuksen tämä haastattelu teki minuun. Näytti siltä, että jos saisin tämän työpaikan, kaikki lapsuuden unelmani työstä diakonissana, sairaanhoitajana, lähetystyöntekijänä, opettajana sekä settlementitalon<sup>140</sup> työntekijänä toteutuisivat. – – Ajatus työskentelemisestä ehdottomasti viehättää minua, minun ei*

---

<sup>137</sup> Marks 1990, 91.

<sup>138</sup> Esim. FE Wednesday Eve, Nov. 1908. FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>139</sup> FE 18.1.1909. FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>140</sup> Settlementitalo viittaa köyhille asuinalueille perustettuihin koulutus- ja avustuskeskuksiin.

*tarvitse kertoa sinulle kuinka se vastaa kaikkiin luonteeni tarpeisiin, ja jos se [työ] olisi vain lähempänä kotia, en epäröisi hetkeäkään vastaanottaa sen.*<sup>141</sup>

Innostunut Elmore pohti työpaikkaan liittyviä vaikeuksia ja sen suomia mahdollisuuksia kiihkeästi koko alkuvuoden 1909. Hän vertasi työtarjousta jopa kosintaan, sillä hän koki, että kyseessä oli yhtä suuri elämänmullistus kuin avioon astuminen.<sup>142</sup> Kuitenkin Elmore antoi viimeisen päätösvallan työn vastaanottamisesta vanhemmilleen, joilta hän pyysi pikaista vastausta voidakseen vastata tarjoukseen.<sup>143</sup> Vanhempien päätöstä työtarjoukseen liittyen kirjeistä ei kuitenkaan löydy, sillä Elmoren kirjeiden arkistoidusta kokoelmasta puuttuvat kaikki vuoden 1909 tammikuun ja huhtikuun väliset kirjeet. Loppukevään myöhemmistä kirjeistä käy kuitenkin ilmi, että Elmore ei ottanut työtä vastaan.<sup>144</sup>

Elmoren kuvaamat lapsuuden unelma-ammattit ovat melko suora koonti kaikista niistä ammatillisista tehtävistä, jotka olivat naisten ulottuvissa 1900-luvun alussa. Auttamiseen, hoivaamiseen ja opettamiseen liittyvät ammatit nähtiin naisten ominaisluonteelle parhaiten sopivina, sillä ne imitoivat naisen luontaisena pidettyä roolia vaimona ja äitinä. Niissä myös kouluttautunut nainen pystyi toteuttamaan ihannetta tasapainoisesti sivistyneestä yksilöstä, joka saattoi levittää sivistystään ja sen suomaa viisautta laajemmalle. Kuitenkin myös ihanne toimeliaasta, aktiivisesta ja johtamiskykyisestä ”kaikin puolin” sivistyneestä naisesta sai yhä vahvemmin jalansijaa. Kuten Radcliffen rehtori LeBaron Russell Briggs totesi suunnatessaan sanansa koulusta valmistuville nuorille tytöille:

*Kuljette koulusta ulos maailmaan tullaksenne kaikki jossain määrin ja jotkut suurella määrin sivistyneiksi naisiksi ja teillä on voimaa, jota vasta harvat teistä ovat alkaneet tunnistaa.*<sup>145</sup>

Radcliffen opiskelijanaiset muodostivat yliopistoaikanaan tiiviin yhteisön, jossa naiseuden määreitä neuvoteltiin uudelleen, taivutettiin vaihtoehtoihin muotoihin sekä muovattiin sivistyksen vaateisiin sopiviksi. Kuitenkin vain muutaman korttelin päässä samassa kaupungissa sijaitsevat toisaalta monilta osin samankaltainen, mutta silti eetoseltaan hyvin erilainen maailma. Harvardin yliopistossa nuoret miehet kouluttautuivat samojen vaatimusten mukaisesti kuin naiset Radcliffessa, mutta heille

---

<sup>141</sup> *You can imagine what an impression this interview made on me; it seemed as though all my childhood's dreams of being a deaconess, a nurse, a missionary, a teacher and a settlement worker would be fulfilled if I were given this position. -- The idea of work is absolutely appealing to me; I need not tell you how it answers every need of my nature, and if it were only nearer home I should not hesitate a moment about accepting it.* FE 18.1.1909. FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>142</sup> FE 18.1.1909. FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>143</sup> FE 21.1.1909. FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>144</sup> FE Sunday Afternoon, April 1909. FEG:n kirjeet, 1906–1923, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>145</sup> *You go out of the school into the world – all of you in some degree, and some of you in high degree, to be cultivated women – with a power that a few of you are just beginning to know.* Briggs 1911, 35.

koulutus oli miehuuden mukanaan tuoma oikeus, sivistyneen kansalaisen velvollisuus sekä mahdollisuus kivuta virkauran, lakimaailman tai lääketieteellisen kehityksen portaita. Millaista miehuutta Harvardissa sitten rakennettiin? Siihen siirrymme seuraavaksi.

### 3.2 Kansalaisuus, valta ja velvollisuudet miehisyyden määreinä

Vuoden 1912 kesällä Harvardin yliopiston rehtori Abbot Lawrence Lowell<sup>146</sup> ei päästänyt nuoria kuulijoitaan helpolla. Valmistujaisaarnassaan (engl. *baccalaureate sermon*) Lowell messusi valmistuvalle vuosiluokalle siitä, mitä sivistyneen kansakunnan jäsenyys merkitsi nuorille miehille. Hänen mukaansa:

*Korkeasti sivistyneet ihmiset eivät voi olla sitä mieltä, että miehen velvollisuudet koostuvat vain moraalisen lain räikeiden loukkausten välttämisestä ja muutamien yksinkertaisten rituaalien ja perhevelvoitteiden täyttämisestä. Jokainen teko ja jokainen tekemättä jättäminen kantaa mukanaan seurauksia, sillä ne aloittavat tapahtumaketjuja, jotka voivat olla suuria tai pieniä mutta jotka eivät koskaan pääty ja joita ei voi koskaan kokonaan perua. Siksi jokaisella teolla on moraalinen arvo.<sup>147</sup>*

Nuorukaisten polku eteenpäin valmistumisen jälkeen oli siis monin tavoin vaatimuksilla päällystetty, mikäli heistä oli tuleman sivistyneen kansakunnan jäseniä ja miehiä sanan täydessä merkityksessä. Toisin kuin nuorten naisten kohdalla, joille yliopisto aika mahdollisti uudenlaisten roolien etsimisen ja sukupuolisilla merkityksillä leikkimisen, nuorten miesten roolit ja tehtävät opintojen aikana sekä valmistumisen jälkeen olivat tarkemmin ja tiukemmin valmiiksi määritellyt. Vaikka Lowell käytti puheessaan englanninkielistä käsitettä *man*, joka viittaa sekä ihmiseen että mieheen, mielestäni on selvää, että saarnassa määriteltiin nimenomaan miesten velvollisuuksia. Naisten rooli moraalisina toimijoina oli keskeinen ennen kaikkea perheen sisällä äiteinä ja kasvattajina, mutta miesten moraalinen vastuu, kuten Lowell kuvaili, ulottui kaikkialle yhteiskuntaan.

Rehtori Lowellin nuorten miesten harteille asettama taakka kuvaa mielestäni hyvin niitä hegemonisia diskursseja miehisyydestä, jotka nivoutuivat yhteen sivilisaation kehitystä korostavaan kansakunnan tarinaan. Kuitenkaan Harvardin vuosikirjoissa toistuvat kuvaukset nuorukaisten mielenmaailmasta

---

<sup>146</sup> Abbot Lawrence Lowell (1856–1943) oli Charles W. Eliotin seuraaja Harvardin rehtorina. Hän toimi tehtävässä vuosina 1909–1933. Morison 1946, 322.

<sup>147</sup> *Highly civilized people cannot regard the whole duty of a man as comprised in the avoidance of flagrant offences against the moral law, and the performance of a few simple rites and family obligations. Every act, and every failure to act has consequences; it starts a train of effects, great or small which never ceases and can never be wholly undone, and therefore every act has a moral value.* Harvard 1912, 195.



eivät sovi aina yhteen Lowellin vaatimusten kanssa. Nuorten, valmistumisen kynnyksellä olevien miesten pohdinnat ajastaan yliopistossa kertovat tarinaa kasvamisesta, vastuunkantoon oppimisesta ja vapaa-ajan iloista, mutta myös epävarmuudesta, pettymyksestä ja yksinäisyydestä. Koska Harvardin vuosiluokat olivat huomattavasti suuremmat kuin esimerkiksi Radcliffessa, vuosiluokkien sihteerien raporteista eli Harvardin vuosikirjoista on hankalampi löytää luokan yhteisiä äänenpainoja, sillä yli kuudensadan miehen joukosta ääneen pääsivät vain muutamat opiskelijat. Toisaalta myös tilaa henkilökohtaisille pohdinnoille tai yliopistoelämän tarkemmille kuvauksille oli jätetty vähemmän, sillä valtaosa teoksesta oli tilastotietoa valmistuvasta luokasta tai listauksia luokan jäsenten ammasteista ja osoitteista valmistumisen jälkeen. Vuosikirjoista kuitenkin on luettavissa niitä miehisyyden määreitä, jotka olivat opiskelijoiden silmissä tärkeitä, sekä onnistumisen riemua tai pettymyksen taakkaa siitä riippuen, kuinka hyvin nämä määreet oli henkilökohtaisella tasolla opintojen aikana tavoitettu. Kuten yksi opiskelija kuvasi yliopistoajan loputonta kilpailua vuosikirjan anonyymillä kommenttipalstalla:

*Yliopistossa on monia miehiä, jotka ovat aivan yhtä kyvykkäitä kuin niin kutsutut johtajat, mutta heidän arvonsa paljastuu vasta vuosia valmistumisen jälkeen, sillä heille ei ole annettu mahdollisuutta antaa panostaan yliopiston hyväksi.<sup>148</sup>*

Yliopisto ei siis ollut kaikille opiskelijoilleen automaattinen tie johtajuuteen, vaikka koulutuksen asiantuntijat määrittivät juuri voimakkaan luonteenlujuuden ja mielenlaadun kehittämisen sivistyksen keskeisimmiksi tavoitteiksi.<sup>149</sup> Johtajilla opiskelija viittaa yliopistomaailman lukuisissa hierarkioissa johtopaikoille nousseisiin opiskelijoihin. Opiskelijoiden kommentteissa usein toistuvana teemana on harmi siitä, kuinka yliopiston eri kerhojen, klubien, sanomalehtien ja järjestöjen johtopaikat ja vastuut kasautuivat samojen muutamien yksilöiden harteille muiden jäädessä ilman mahdollisuutta päästä näyttämään kykyjään. Mutta millaisissa yhteyksissä miehinen johtajuus määrittyi Harvardissa?

Yhteiskunnallisella tasolla miesten perusteet oman johtajuutensa puolesta näkyivät etenkin tavoissa hyödyntää sukupuolitettuja merkityksiä. Myös naiset ovat ajoittain läsnä Harvardin vuosikirjoissa, mutta yhtä lailla kuin miehet ja miehisuus Radcliffen opiskelijoiden teksteissä, heitä kuvailtiin huumorin kautta. Tavat käyttää naurun voimaa ovat kuitenkin lähtökohdiltaan varsin erilaiset. Radcliffen naisopiskelijoiden tapa hyödyntää huumoria ja leikillisyyttä sukupuolirajojen rikkomisessa yliopistoelämässä pyrki valtarakenteiden ja sukupuolitettujen roolien

---

<sup>148</sup> *There are many men in college who are just as capable as those who are the so-called leaders, yet their value is not discovered until years after graduation, simply because they have not been given an opportunity to work in college affairs.* Harvard 1912, 25.

<sup>149</sup> Esim. Briggs 1901, 68–74.

kyseenalaistamiseen. Harvardissa kuitenkin huumoria käytettiin toiseen suuntaan. Vuonna 1913 valmistunut Paul Merrick Hollister pääsi valmistujaisjuhlassa (engl. *Class Day*) naurattamaan yleisöä luvan kanssa, kun hän piti humoristisen *Ivy Oration*-juhlapuheen.<sup>150</sup> Hän valitsi aiheekseen naisten äänioikeutta puolustaneen liikkeen:

*Joten näettehän, meillä on tulevaisuus edessämme. Viiden vuoden kuluessa yhdeksänkymmentä prosenttia luokastamme tulee joko olemaan korkeassa virassa palkintona siitä, että hankki äänioikeuden herkemmlle ja paljon kalliimmaksi tulevalle sukupuolelle, tai päätymään vankilaan. Me saatamme olla autonkuljettajia tai murtomiehiä, mutta miksi emme olisi militantteja suffragetteja?*<sup>151</sup>

Hollisterin satiirisesti kuvaama tulevaisuus oli maailma, jossa naiset hallitsivat ja miehet tottelivat. Yhteiskunnallisten roolien kääntäminen pääläelleen toimi helppona keinona naurattaa. Miesten yhteiskunnallinen valta ja täysivaltaisen kansalaisuuden mukanaan tuoma oikeus hallita olivat Hollisterista siis niin itsestään selviä oikeuksia, että naisten vaatimukset samojen oikeuksien saamiseksi oli helppo asettaa naurunalaisiksi. Maininta miesten roolista autonkuljettajina tai murtomiehinä on tulkintani mukaan Hollisterin tapa parodioida sitä, mihin asemaan miehet naisten äänioikeusliikkeessä joutuisivat, sillä puhe kontekstualisoi äänioikeusliikkeen sen radikaalin ja väkivaltaa hyödyntäneen siiven kautta. Hollister viittaa esimerkiksi puheessa brittiläiseen suffragettiin Emmeline Pankhurstiin, joka järjesti Britanniassa useita näyttäviä mielenosoituksia naisten oikeuksien puolesta ja tuli tunnetuksi sekä useiden vankilatuomioidensa aikana pitämistään nälkälakoista että johtamansa suffragettiliikkeen maailmankuvan naiskeskisyydestä.<sup>152</sup> Näin ollen Pankhurst toimi Harvardin miehisen vallan maailmassa malliesimerkkinä naisesta, joka rikkoi hienostuneen ja naisellisen naisen käytöskoodistoa ja kieltäytyi hyväksymästä ajatusta naisten ja miesten luontaisille eroille perustuvasta yhteiskunnasta. Miehisen vallan näkökulmasta siis Pankhurst ja suffragettiliike sekä näiden kautta myös yhteiskunnallisen vallan alueelle pyrkivät naiset Yhdysvalloissa oli helppo muuntaa mitättömäksi naurun ja parodian keinoin.

Yliopistomaailman kontekstissa miehinen valta kaikkein konkreettisimmassa muodossaan tiivistyi miehiseen kehoon. Vartalo, sen tapa liikkua sekä toimia voiman ja terveyden symbolina olivat kaikki keskeisiä miehisen sivistyksen elementtejä Harvardissa. Urheilusaavutusten kuvaukset veivät

---

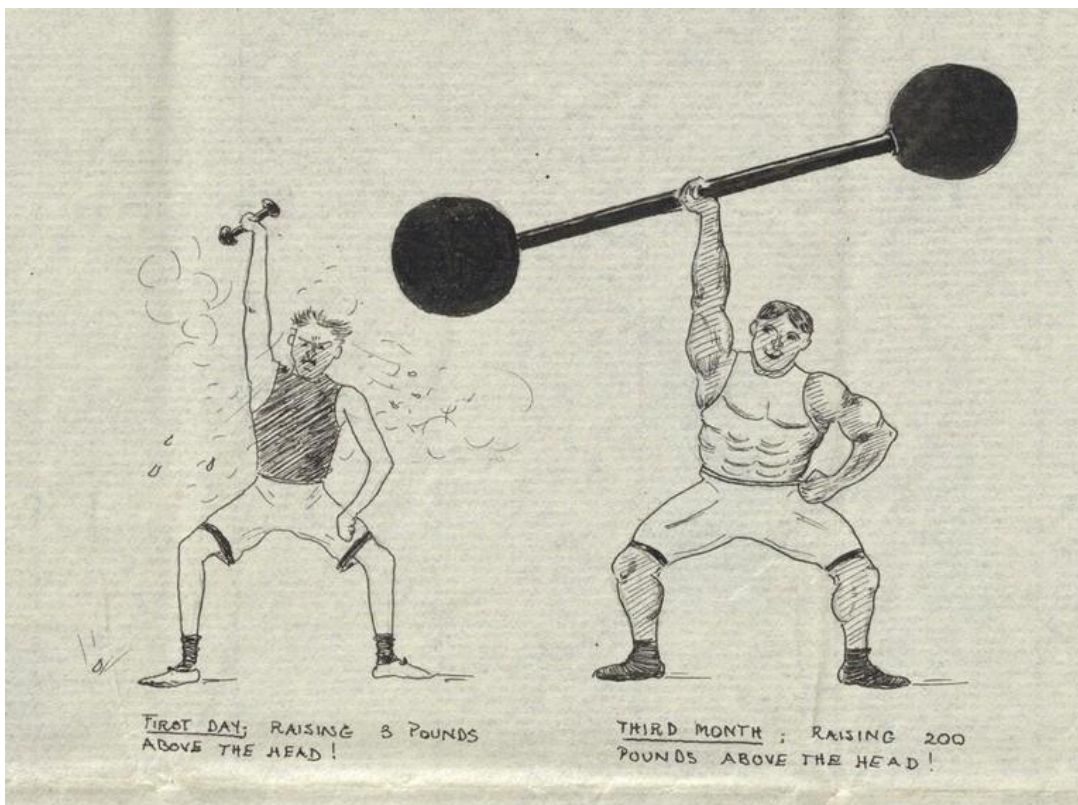
<sup>150</sup> Ivy Oration-puhe oli perinteinen osa valmistujaisjuhlallisuuksia ja sen tarkoitus oli kommentoida humoristisella tavalla joko valmistuvan luokan yliopistoaikaa tai laajempia yhteiskunnallisia tapahtumia. Sana *ivy* (suom. muratti) tässä yhteydessä viitanee Ivy League-yliopistoihin, joihin myös Harvard kuului.

<sup>151</sup> *So you see there is a future ahead of us; in five years ninety per cent. of the class will either be in high office, as a reward for their efforts to procure the vote for the gentler and much more expensive sex, or else in jail. We might be chauffeurs or burglars, but why not be militant suffragettes?* Harvard 1913, 208.

<sup>152</sup> Purvis 2002, 1–5.

sivukaupalla tilaa vuosikirjoista ja eri lajit vaihtelivat ammunasta golfiin ja soudusta amerikkalaiseen jalkapalloon.<sup>153</sup> Urheiluun liitettiin yliopistossa monia merkityksiä kilpaurheilusta, voiton metsästämisestä sekä yliopiston kunnian puolustamisesta henkilökohtaisen terveyden parantamiseen, kehon tasapainoiseen kehittämiseen sekä moraalisen luonteenlujuuden vahvistamiseen osana täysivaltaista sivistystä. Harvardista vuonna 1905 valmistunut George Williamson kuvasi opiskeluaikanaan aloittamaansa uutta liikuntaharrastusta kirjeessä sisarelleen Marjorielle:

*Harjoittelen nyt salilla, jota johtaa useita vuosia sitten Sandonin henkilökuntaan kuulunut mies. [Kirjeen] yläosa näyttää tulokset, kun hyödyntää hänen ohjelmaansa säännöllisesti joka päivä. Ensimmäisellä kerralla haluaa vain käydä makuulle ja kuolla – hänellä on pirullinen kyky päästä käsiksi jokaiseen vartalon lihakseen. Sinun täytyy varoa minua kun tulen kotiin tänä kesänä – olen silloin vaarallinen!*<sup>154</sup>



”Ensimmäinen päivä: 1,5 kiloa nousee pään yläpuolelle!” ”Kolmas kuukausi: 90 kiloa nousee pään yläpuolelle!”<sup>155</sup>

<sup>153</sup> Esim. Harvard 1911, 58–115.

<sup>154</sup> *I am exercising now in a gymnasium run by a man who was one of Sandon's staff several years ago. The above gives the results of taking his system regularly every day. The first time you go you want to lay down and die – he has a fiendish knack of getting at every muscle in your body. You'll have to look out for me when I get home this summer – I'll be dangerous!* GW 13.1.1904, George Williamsonin henkilökohtainen arkisto, Harvard University Archives Repository.

<sup>155</sup> *First day: Raising 3 pounds above the head! Third month: Raising 200 pounds above the head!* GW 13.1.1904, George Williamsonin henkilökohtainen arkisto, Harvard University Archives Repository.

Williamsonin humoristisessa piirustuksessa ja siihen liittyvässä kuvauksessa miehinen fyysinen voima on kaiken keskiössä. Hän asettelee vastakkain kaksi miehisen kehon ääripäätä. Piirroksen vasemmassa laidassa hinteläkinttuinen hoikka mies löysissä urheilushortseissa hikipilven keskellä ponnistelee nostaakseen pienen käsipainon päänsä yläpuolelle. Miehen kasvoilla on keskittynyt irvistys, kun hän ähisee hiukset pystyssä pikkuruisen painon nostamiseksi. Oikeassa reunassa oleva mies puolestaan uhkuu voimaa ja lihaksia pidellessään vaivattomasti valtaisa voimailutankoa painoineen ylhäällä. Hän on vahva ja tietoinen siitä. Ruskettunut keho kielii ulkona vietetystä ajasta ja silotellut hiukset yhdessä tyytyväisen ilmeen kanssa viestivät liikunnan riemusta ja terveyden iloista. Vaikka iloinen ilme ei suoraan sitä paljasta, kantaa mies voimakkaassa kehossaan myös mahdollisuutta voimankäyttöön ja väkivaltaan – hän on siis Williamsonin sanoin vaarallinen.

Historiantutkija Kristin Hogansonin oivallisen analyysin mukaan Harvardissa 1800–1900-lukujen taitteessa monien huolenaiheena oli liiallisen sivistyneiden opiskelijanuorukaisten fyysinen heikkous, jonka pelättiin olevan merkki valkoisten yläluokkaisten miesten yhteiskunnallisen vallan heikentymisestä sekä taantumisesta sivilisaation portailla. Ratkaisuksi tähän polttavaan ongelmaan nostettiin urheilu, joka muovaisi heikoista opiskelijoista väkivahvoja miehiä myös ruumiltaan.<sup>156</sup> Urheilun karaisevaa ja maskuliinista voimaa kehittävää vaikutusta korosti etenkin Harvardin alumni ja Yhdysvaltain 26. presidentti Theodore Roosevelt, jonka mukaan fyysisen rasituksen kautta rakentuva vahvuus olisi siirrettävissä mielenlujuutena, järkähtämättömyytenä sekä ylivertaisena olemuksena myös politiikan, yhteiskunnan ja sotavoimien areenoille.<sup>157</sup> Näin siis urheilu ja kehon kehittäminen toimisi myös maskuliinisuuden ja ennen kaikkea Harvardista valmistuvien yläluokkaisten valkoisten miesten vallan turvaajana.

Hogansonin tulkinnat urheilun merkityksestä Harvardissa ovat mielestäni osuvia. Williamsonin tapa kuvata maskuliinista voimaa kantavaa kehoa vaarallisena on nähdäkseni oiva osoitus siitä, kuinka keskeinen osa urheilu oli myös opiskelijoiden silmissä heidän koulutuspolkuaan. Päämääränähän oli muovata nuorukaisista täysimittaisia miehiä, jolloin henkisen sivistyksen lisäksi myös miehisen kehon muoto ja tapa olla olemassa oli keskeinen osa niitä performatiivisuuden käytänteitä, joiden kautta miehuus määrittyi. Älyllisen ja fyysisen kehityksen yhteys tuli esiin myös opiskelijoiden näkemyksissä. Nimettömäksi jäänyt vuoden 1912 vuosiluokan edustaja vaati, että:

*Miesten pitäisi tietää miten puolustaa itseään, kuinka juosta ja uida, ennen kuin heille tulisi myöntää tutkinto. Jos jotain tämänkaltaista suunnitelmaa noudatettaisiin,*

---

<sup>156</sup> Hoganson 2004, 185.

<sup>157</sup> Hoganson 2004, 186.

*Harvardista valmistuneet olisivat kehoiltaan vahvoja sen lisäksi että he ovat kouluttautuneita.*<sup>158</sup>

Opiskelijan tapa korostaa puolustautumiskyvyn tärkeyttä maskuliinisuuden määreenä kuvaa nähdäkseni hyvin niitä tapoja, joilla kansalaisuus, miehinen keho sekä velvollisuus kyetä puolustautumaan kytkeytyivät yhteen. Tämä velvollisuus ei koskenut vain miehen velvollisuutta kyetä puolustamaan itseään, vaan se oli laajempi, koko kansakuntaa koskeva velvoite, joka painoi kansalaisuuden myötä kaikkien koulutettujen miesten harteilla. Kuten tutkija Gail Bederman toteaa, 1900-luvun taitteen miehisyiden keskeinen määre oli miehen kehollinen kyky väkivaltaan. Tämä yhdistyi puolestaan koko kansakunnan etujen puolustamiseen tarvittaessa jopa hyökkäyksen kautta.<sup>159</sup> Mikäpä olisi ollut siis parempi areena harjoitella voimanmittelöitä ja kehittää kehon voimakkuutta kuin urheilukentät ja kuntosalit?

Toisaalta George Williamsonin kuvaus aloittamastaan liikuntaohjelmasta sopii erinomaisesti aikalaiskontekstin käsityksiin myös liikunnan terveydellisistä tarkoituksista ja tavoitteista. Kuten historioitsija Roberta Parks kuvaa, säännöllinen ja sääntöinen kehollinen harjoittelu toimi terveyden ja koulutuksen asiantuntijoiden näkökulmasta sekä mielen lujuuden että tasapainoisen kehollisen terveyden kehittäjänä. Erilaisten asiantuntijoiden kehittämät harjoitusjärjestelmät olivat suosittuja, sillä kehoa haluttiin kehittää ennen kaikkea ajan tieteellisten periaatteiden mukaan mahdollisimman turvallisella ja kokonaisvaltaisella tavalla.<sup>160</sup> Liikuntaharjoitusten tärkeys tuli esiin siis myös yksilöllisen terveyden tasolla kilpaurheilun ja pelkän lihasvoiman kerryttämisen lisäksi. Näin siis urheiluun sisältyi laajempi fyysisen voiman ulottuvuus väkivallan potentiaalın ja maskuliinisen vallan kasvattamisen lisäksi. Useat Harvardista valmistuneet opiskelijat valittelivat vuosikirjojen kommenttipalstalla sitä, kuinka opintojen osaksi oli tullut ensimmäisenä vuotena tarjottava liikuntakurssi vasta hiljattain. Esimerkiksi nimettömäksi jäänyt opiskelija analysoi urheilun terveyshyötyjä todetessaan, kuinka:

*Tämä uusi kurssi on uskoakseni erinomainen mahdollisuus myös niille miehille, joilla ei ole erityistä urheilullista kyvykkyyttä, saada urheilusta hyöty irti. Tämä hyöty kuuluu*

---

<sup>158</sup> *Men should know how to defend themselves, how to run and swim, before being allowed to receive their degrees. The graduates of Harvard, if some such plan as this were followed, would then be strong in bodies as well as educated.* Harvard 1912, 32.

<sup>159</sup> Bederman 1995, 192–193.

<sup>160</sup> Parks 1987a, 8–12.

*kaikille yliopistossa eikä vain muutamalle suosikille, joita suositaan totta kai luontaisten kykyjen tähden.*<sup>161</sup>

Opiskelijan kommentissa korostuu tulkintani mukaan jälleen toivomus siitä, että yliopiston kehittävä vaikutus ja sen tarjoamat lukuisat mahdollisuudet avattaisiin täysmääräisesti kaikille opiskelijoille sen sijaan, että niistä pääsisi nauttimaan vain muuta jo valmiiksi miehistä voimaa uhkuva yksilö. Harvardissa korostuivat yliopiston sisäiset opiskelijoiden väliset hierarkiat yliopistoelämässä kaikilla sektoreilla. Kuten toinen opiskelija totesi muutamaa vuotta myöhemmin oman vuosiluokkansa vuosikirjassa:

*Urheilua arvostetaan jonkin verran liikaa erityisesti yliopiston sosiaalisessa elämässä. Esimerkkinä tästä toimii se, kuinka jalkapallojoukkueen kapteeni melkein säännöllisesti valitaan ensimmäiseksi marsalkaksi<sup>162</sup>. Jalkapalloa pelaavilla miehillä ja muilla, jotka ovat mukana suosituissa urheilulajeissa, näyttää olevan etusija suhteessa oppineisiin miehiin veljeskuntaympyröissä ja sosiaalisessa elämässä Harvardissa kokonaisuutena.*<sup>163</sup>

Urheilullisuuden vaikutus ulottui siis valtasuhteisiin yliopistossa myös urheilun ulkopuolella, vaikka kaikki nuorukaiset eivät tätä valtaa hyväksyneetkään. Taustalla vaikutti varmasti urheilujoukkueissa pelaavien miesten laajempi tunnettuus muihin verrattuna yliopistossa, missä yliopistojen sekä vuosiluokkien välisten ottelujen seuraaminen oli yleistä hupia. Toisaalta urheilevat nuorukaiset pystyivät urheilukentillä osoittamaan maskuliinisuutensa ja voimakkuutensa kilpailun kautta, joten näin heidän mahdollinen potentiaalinsa johtajuuteen oli kaikkien nähtävissä. Kuten yllä oleva kommentti kuitenkin tuo esiin, osa nuorista miehistä vastusti tätä urheiluun liitetyn maskuliinisuuden valtaa ja piti sitä liiallisena.

Nuorten miesten tapa kommentoida yliopistoaikansa vuosikirjoissa mielestäni nostaa hyvin esiin, kuinka vaikeita monet miehisyiden määreet olivat yksilötasolla ja kuinka yliopistossa johtajuutta korostavista diskursseista huolimatta kaikki eivät mahtuneet johtajien korokkeille. Keskinäiset hierarkiat ja koulutuksen asiantuntijoiden korkealentoiset vaatimukset sivistyneeseen miehuuteen

---

<sup>161</sup> *This new class is, I believe a splendid opportunity for men of no special athletic ability to get the good from athletics which really belongs to everyone in college and not to a favored few, – favored of course by nature and ability.* Harvard 1911, 31.

<sup>162</sup> Ensimmäinen marsalkka oli nimitys viimeisenä opiskeluvuonna valittavalle luokan presidentille. Kaikkina yliopistovuosina valittiin erikseen luokan johtoon presidentti, varapresidentti sekä sihteeri ja varainhoitaja, mutta viimeisenä vuonna ensimmäisen marsalkan erityistehtävä oli huolehtia perinteisten valmistajaistapahtumien järjestämisestä. Kelley 2015.

<sup>163</sup> *Athletics are somewhat overemphasized, especially in the social life of the College. The almost regular election of the captain of the football team as First Marshal is an example of this. Football men and others engaged in major sports, seem also to have the precedence over scholarship men in fraternal circles and the social life of Harvard at large.* Harvard 1913, 26.

kasvamisesta ja luonteenlujuuden kehittämisestä jättivät monet nuoret epävarmoiksi, sillä näihin tavoitteisiin pääseminen tuntui vaikealta. Entä jos ei onnistu opintojen aikana selvittämään itselleen, mikä tulee olemaan oma päämäärä elämässä, se velvollisuus, johon yhteiskunnassa tarttuu? Entä jos ei täytä keholtaan, määrätietoisuudeltaan tai muilta ominaisuuksiltaan miehen mittaa?

Vaikka juuri urheilun kautta rakentuvan maskuliinisen hegemonian merkitykset ovat vahvasti läsnä vuosikirjojen aineistoissa, mukaan mahtui myös muita, osin vähemmän huomiota saaneita miehisyyden ideaaleja. Vuosikirjoissa kuvastui myös etenkin 1800-luvun loppupuoliskolle tyypillinen akateemisen herrasmiehen ihanne, joka asetettiin usein määreiltään ja merkityksiltään lihaksikkaan maskuliinisuuden vastakohtaksi.<sup>164</sup> Kuten tutkijat Paul R. Deslandes sekä Kristin Hoganson analysoivat, käänne pehmeämpiin arvoihin sidotusta, akateemista tietoutta korostavasta ja usein kristillisten myötätunnon sekä palveluksen määreiden kautta esitetystä maskuliinisuudesta kohti kilpakentillä karaistuvaa ja jo kehollaan miehistä voimaa ja kovuutta uhkuvaa miehisyyttä oli yksi keskeisimmistä 1800-luvun lopun ja 1900-luvun alun muutoksista miehisten ideaalien saralla.<sup>165</sup> Vanhemmasta ihanteesta oli kuitenkin yhä jäänyt piirteitä Harvardissa opiskelleiden nuorukaisten mieliin, mutta ne usein jäivät vaikutusvaltaisemman, maskuliinista voimaa uhkuvan ideaalin varjoon.

Monista eroista huolimatta Harvardissa opiskelleita miehiä ja Radcliffesta tutkintonsa saaneita naisia yhdisti koulutuksen heille myöntämä mahdollisuus valtaan, sillä koulutuksen diskursseissa kuvattujen ja sivilisaation huippua edustavien naiseuden ja mieheyden kuvina he kantoivat kehoissaan mahdollisuutta toteuttaa koulutuksen ihanteita. Sivilisaatio käsitteenä perustui vahvasti sukupuolitetuille merkityksille, jotka määrittivät naisiksi ja miehiksi määritellyille kehoille erilaisia toiminnan mahdollisuuksia. Sukupuolen lisäksi kuitenkin toinen, yhtä keskeinen käsite sivilisaatioajattelun pohjalla oli rotu ja ennen kaikkea valkoisuus. Sivilisaation valkoisuus, niin nivoutunut kuin se olikin kehityksen diskursseihin, jäi kuitenkin yliopistoissa ja koulutuksen asiantuntijoiden lausunnoissa sanoittamatta. Seuraavassa alaluvussa analysoin rotua osana koulutuksen diskursseja ja lähestyn mahdottomalta tuntuvaa tehtävää: miten tutkia sitä, mistä ei puhuta?

---

<sup>164</sup> Harvard 1911, 31; Harvard 1912, 26.

<sup>165</sup> Deslandes 2005, 5; Hoganson 2004, 182–183.

### 3.3 Näkymätön rotu ja valkoinen sivistys

Radcliffessa toista opiskeluvuottaan viettänyt Floretta Elmore päätti vuoden 1907 maaliskuussa tehdä lyhyen matkan ystäviensä kanssa New Hampshiren osavaltiossa sijaitsevaan pieneen Dublinin kaupunkiin. Kerratessaan matkan tapahtumia kirjeessä perheelleen Elmore kertoo myös majatalosta, jossa matkailijat kävivät nauttimassa aterian:

*Siellä oli hymyileviä värillisiä tarjoilijoita, jotka aivan kilpailivat toistensa kanssa huomionosoituksissaan meitä kohtaan, ja tarjosivat yhtä paljon iloa ystävällisillä kohteliaisuuksillaan.<sup>166</sup>*

Elmoren kuvaus ryhmää palvelleista tarjoilijoista on oman lähdeaineistoni ainoa suora viittaus yksilöiden tai ryhmien rodullistettuihin ulkonäöllisiin piirteisiin.<sup>167</sup> Muita mainintoja ihonväristä, valkoisista tai mustista eivät vuosikirjojen kirjoittajat tai rehtorit Charles W. Eliot, LeBaron Russell Briggs tai John Franklin Goucher teksteihinsä kirjanneet. Rehtorit Briggs ja Goucher tosin käyttivät rodun käsitettä teksteissään muutaman kerran, kun he viittasivat ohimennen rodulliseen kehitykseen ja koulutuksen merkitykseen sen osana.<sup>168</sup> Kuitenkin yhdysvaltalainen yhteiskunta ja kulttuuri 1900-luvun taitteessa olivat rodullistamisen läpäisemiä, kun oletukset ja ajatukset ihonvärin, biologian ja kulttuurin symbioosista levisivät yhä laajemmalle.<sup>169</sup> Näin ollen yliopistojenkaan kontekstissa ei voida unohtaa rodulle asetettuja merkityksiä tai sitä, miten ne nivoutuivat yhteen opintojen kautta rakennettavan sivistyksen kanssa. Mutta keitä olivat Harvardin ja Radcliffen opiskelijat?

Harvard kokonaisuutena muodosti 1900-luvun alussa jo varsin kansainvälisen opiskelijayhteisön. Vuosien 1911–1914 vuosiluokilla oli opiskelijoita Yhdysvaltojen lisäksi esimerkiksi niin Kiinasta, Intiasta, Siamista (nykyinen Thaimaa), Saksasta, Intiasta, Meksikosta, Tanskasta, Britanniaista kuin Ranskastakin.<sup>170</sup> Opiskelijoiden tausta käy ilmi vuosikirjoista löytyvästä listauksesta, jossa eritellään opiskelijoiden syntymäpaikat joko osavaltion tai maan tarkkuudella. Osa Yhdysvaltojen ulkopuolella syntyneistä opiskelijoista voi olla yhdysvaltalaisille vanhemmille ulkomailla syntyneitä lapsia, mutta esimerkiksi Intiaan opintojensa jälkeen muuttaneen opiskelijan kohdalla mainitaan erikseen tämän palanneen opintojen jälkeen kotimaahansa.<sup>171</sup>

---

<sup>166</sup> *We had smiling colored waiters who quite vied with each other in their attentions to us, and afforded as much joy by their affable deferences.* FE 10.3.1907, FEG:n kirjeet, 1906–1922, Schlesinger Library, Radcliffe Institute.

<sup>167</sup> Koska rotu oli kuitenkin keskeinen yhteiskunnallinen käsite 1900-luvun taitteen Yhdysvalloissa, on todennäköistä, että lähdeaineistoa laajentamalla mukaan olisi mahtunut enemmän suoria viittauksia rotuun.

<sup>168</sup> Briggs 1904, 176; Goucher 1899, 4–5, 7.

<sup>169</sup> Esim. Bederman 1995, passim.

<sup>170</sup> Harvard 1912, 11; Harvard 1913, 12.

<sup>171</sup> Harvard 1912, 167.



Ensimmäiset afroamerikkalaiset opiskelijat, joiden joukossa oli myös yksi nainen, puolestaan olivat aloittaneet opintonsa Harvardin lääketieteellisessä tiedekunnassa jo vuonna 1850 yliopiston erikseen kutsuttua heidät opiskelijoiksi. Kokeilu kuitenkin päättyi lyhyeen, kun naisopiskelija ei päässyt edes aloittamaan opintoja ja kolme miesopiskelijaa joutui keskeyttämään opintonsa jo yhden lukukauden jälkeen muiden opiskelijoiden vastustuksen vuoksi.<sup>172</sup> Heidät otettiin alun perin opiskelijoiksi Harvardin yliopistoon afroamerikkalaisen American Colonization Societyn toiveesta, sillä yhdistyksen tarkoitus oli edistää vapaiden ja koulutettujen mustien muutttoa Afrikkaan perustettuihin siirtokuntiin. Kaksi miesopiskelijoista aikoikin muuttaa Liberiaan ja harjoittaa lääkäriammattiaan siellä. Valkoiset opiskelijat vastustivat kuitenkin sekä rotujen että sukupuolten sekoittumista ja yliopisto yritti ensin tynnyttellä heitä epämällä opiskeluoikeuden mustalta naiselta. Tämä ei kuitenkaan riittänyt, sillä muut opiskelijat ilmaisivat tyytymättömyytensä siihen, että he joutuivat yllättäen opinnoissaan tekemisiin oman soveliaisuudentajunsa kannalta ”vastamielisten” (engl. *repugnant*) henkilöiden kanssa. Perusteeksi, miksei mustien tulisi opiskella valkoisten opiskelijoiden kanssa, asetettiin myös mustien oletettu kyvyttömyys sekä alhaiset älylliset kyvyt.<sup>173</sup> Tämä johti lopulta myös miesopiskelijoiden opintojen keskeyttämiseen yliopiston toimesta.

Ensimmäinen koko tutkinnon suorittanut musta opiskelija, nimeltään Richard Theodore Greener, valmistui Harvardista kaksikymmentä vuotta myöhemmin vuonna 1870.<sup>174</sup> Tutkimusaikani 1911–1914 vuosikirjojen kontekstissa afroamerikkalaisten opiskelijoiden määrää ei ole erikseen tilastoitu, mutta satojen opiskelijoiden joukossa yliopiston käytävillä heitä on varmasti kulkenut useita, sillä Greenerin valmistumisen jälkeen mustien opiskelijoiden määrä lisääntyi vähitellen, kun orjuuden lakkauttamisen jälkeen pohjoisissa osavaltioissa afroamerikkalaiset pääsivät kouluttautumaan entistä korkeammalle.<sup>175</sup> Ainoa vuosikirjoihin jäänyt merkintä afroamerikkalaisista opiskelijoista löytyi vuoden 1913 vuosikirjasta, jossa vastauksena kysymykseen ”Mitä mahdollisuuksia Harvardista olisi mielestäsi pitänyt löytyä, mutta joita et ole löytänyt?”<sup>176</sup> yksi nimettömäksi jäänyt opiskelija totesi ”neekeriopiskelijan mahdollisuus saada tuottoisa työpaikka vaikuttaa todella huonolta.”<sup>177</sup> Toteamuksen pettymys opintojen tuomiin mahdollisuuksiin ja pessimismi kertoivat oman tarinansa rodullistamisen vaikutuksista ajan kontekstissa.

---

<sup>172</sup> Wilkinson 1992, 13.

<sup>173</sup> Wilkinson 1992, 13–15.

<sup>174</sup> Snibbe 2011.

<sup>175</sup> Berry 2012, 4–6. Esimerkiksi kansalaisoikeustaistelija ja sosiologi W.E.B. Du Bois väitteli tohtoriksi Harvardin yliopistosta vuonna 1895. Marable 2016, 22.

<sup>176</sup> “What advantages do you think you ought to have found at Harvard which you have failed to find?” Harvard 1913, 17.

<sup>177</sup> “The possibility of a negro student getting remunerative employment seems very poor.” Harvard 1913, 18.

Radcliffen kontekstissa opiskelijoiden taustat jäivät suurelta osin pimentoon, sillä vuosikirjoissa ei ole juuri lainkaan tilastointia opiskelijoiden taustasta tai syntymäpaikoista. Vasta vuoden 1914 vuosikirjassa on Harvardin vuosikirjoja imitoiva tilasto-osio, jossa kerrotaan tarkemmin siitä, kuinka monta opiskelijaa luokalla oli, millaisin arvosanoin opiskelijat valmistuivat sekä ennen kaikkea missä opiskelijat olivat syntyneet. Vuosiluokalla 1914 ilmoitettiin olevan 103 opiskelijaa, joista 30 oli syntynyt Massachusettsin osavaltion ulkopuolella ja heistä kuusi Euroopassa.<sup>178</sup> Radcliffe oli siis vielä Harvardiakin vahvemmin bostonilaisen ja massachusettsilaisen koulutetun luokan hallitsema korkeakoulu. Radcliffen kontekstissa ei ole Harvardin vuosikirjojen kaltaisia mainintoja aasialaistaustaisista opiskelijoista. Ensimmäinen afroamerikkalainen nainen, Alberta Virginia Scott, oli valmistunut Radcliffesta jo vuonna 1898, joten oletettavaa on, että jonkin verran afroamerikkalaisia opiskelijoita oli tämän jälkeen suorittanut opintojaan Radcliffessa vuosisadan ensimmäisellä ja toisella vuosikymmenellä.<sup>179</sup>

Jonkinasteinen rodullinen tilastointi myös vuotta 1914 edeltäviltä vuosilta 1910-luvun alusta on kuitenkin mahdollista, sillä suurimmasta osasta valmistuvan luokan opiskelijoita oli liitetty kuva sekä lyhyt tietopaketti osoitteineen ja yliopistoajan harrastuksineen vuosikirjan loppuun. Näiden kuvien perusteella vuosien 1911–1914 vuosiluokilla oli ainakin kaksi afroamerikkalaistaustaista opiskelijaa, jotka molemmat valmistuivat vuonna 1913.<sup>180</sup> Tulkintani perustuu täysin omaan, nykypäivän rodullistettuihin merkityksiin perustuvaan katseeseen, mutta mielestäni on todennäköistä, että kyseiset tummaihoiset naiset, Dorothy Crosswell Guinn ja Gladys Rose Holmes, määritettiin afroamerikkalaisiksi myös aikalaiskontekstissaan. Vuosikirjan perusteella vaikuttaa, että he sulautuivat osaksi opiskelijajoukkoa, sillä molemmat heistä mainittiin tasavertaisina muiden kanssa luokan ennustuksen yhteydessä. Guinnin ennustettiin luennoivan Iso-Britanniassa Cambridgen yliopistossa ja Holmes puolestaan tulisi omistamaan pienen museon sekä säveltämään musiikkia.<sup>181</sup>

Tieto siitä, että sekä Harvardissa että Radcliffessa oli opiskelijoina yhdysvaltalaisen lisäksi myös afroamerikkalaisia, aasialaisia ja eurooppalaisia avartaa jonkin verran ymmärrystä siitä koulutus- ja opiskeluympäristöstä, joka yliopistoissa muodostui. Opiskelijoiden maantieteellinen tausta tai heidän oletettu ihonväriensä kirjo eivät kuitenkaan kerro vielä mitään niistä rodullisista merkityksistä, joita sisältyi koulutusdiskursseihin ja sivistyksen sukupuolitettuun käsitteeseen, sillä nämä merkitykset kietoutuivat pääosin kaikkein vaietuimman rodun ympärille. Mielestäni on selvää, että

---

<sup>178</sup> Radcliffe 1914, 106, 110.

<sup>179</sup> Snibbe 2011.

<sup>180</sup> Radcliffe 1913, 76, 77. Vuosikirjojen loppuosassa ei käytetty sivunumeroita. Kyseessä on oma tulkintani siitä, kuinka kyseiset naiset rodullistettiin aikalaiskontekstissaan.

<sup>181</sup> Radcliffe 1913, 28, 31.

aikalaiskirjoittajien vaitonaisuudesta huolimatta rotu on tutkimuskontekstissani äärimmäisen keskeinen käsite, sillä rotu ja rodullinen kategorisointi 1800-luvun lopun ja 1900-luvun alun kontekstissa oli monimutkainen ja moniulotteinen hierarkian rakentamisen, toiseuttamisen ja vallankäytön väline, eivätkä yliopistot tai koulutuksen diskurssit olleet millään tavalla rodullistamisen ulkopuolella.<sup>182</sup> Päinvastoin ne olivat tulkintani mukaan rodullistamisen läpäisemiä. Nähdäkseni se rotu, joka sivistykseen liitetyissä merkityksissä oli alati läsnä, mutta itsestäänselvyytenä jätetty artikuloimatta, oli nimenomaan valkoinen, anglosaksinen rotu, joka toimi kaikki muut rodut määrittävänä pohjana. Siksi huomioni kohteena tässä luvussa ovat juuri ne tavat, joilla valkoisuus punottiin osaksi sivistystä ja sivilisaatiota ajan kontekstissa. Mutta miksi ja miten tutkia menneisyydessä sitä, mistä vaietaan?

Kulttuurihistorioitsijat Marjo Kaartinen ja Anu Korhonen ovat taidokkaasti analysoineet vallan ja kulttuurin suhdetta todetessaan, että ”jokainen kulttuuri on vallankäytön näyttämö ja jokainen kulttuuri muodostuu käsitteellisistä kiistelystä ja kamppailun kentistä.”<sup>183</sup> Jaan heidän näkemyksensä siitä, kuinka neuvottelut ja uudelleen neuvottelut käsitteistä ja niiden merkityksestä ovat kulttuurin ja siten myös kulttuurihistorian keskiössä. Oman tutkimukseni kontekstissa on kuitenkin mielestäni syytä astua vielä askel syvemmälle vallankäytön verkostoihin. Kaartisen ja Korhosen näkökulma kulttuurisesta kiistelystä ja kamppailusta keskittyy verbivalintojen kautta vahvasti tekemisen, aktiivisuuden ja tietoisien toiminnan ympärille. Kiistely edellyttää kiistan osapuolia, jotka ovat valmiita vääntämään kättä puolustaakseen omaa näkökulmaansa. Mutta entä jos vallankäytön läsnäoloa ei tiedosteta? Mistä ja miten kiistellä, jos valta onkin piiloutunut sisäistettyihin merkityksiin ja luonnollisuuden oletuksiin? Valkoisuuden hegemoninen valta 1900-luvun taitteen koulutusdiskurssien kontekstissa mielestäni perustui ennen kaikkea siihen, ettei valkoisuuden ja sivistyksen yhteyttä tarvinnut eritellä tai perustella, se oli itsestään selvä. Juuri vallankäytön piilotettu luonne on valkoisuuden kontekstissa mielestäni erinomainen esimerkki historiallisten lähteiden perusluonteesta. Kuten myös historioitsija Sarah Maza on osuvasti todennut, historiankirjoitus rakentuu hiljaisuuksien päälle.<sup>184</sup> Koska lähteet ovat aina syntyneet tietyssä kulttuurisessa kontekstissa, tiettyjen valtavarkostojen keskellä, tulee historiantutkijan pyrkiä löytämään myös lähteen syntykontekstin itsestäänselvyydet ja mainitsematta jääneet merkitykset, kuten myös Kaartinen ja Korhonen toteavat.<sup>185</sup> Tähän pyrin myös itse tuodessani esiin valkoisuuden aseman koulutukseen ja sivistykseen liitetyissä merkityksissä.

---

<sup>182</sup> Esim. Jacobson 1999, 4–6.

<sup>183</sup> Kaartinen & Korhonen 2005, 128.

<sup>184</sup> Maza 2017, 149–151.

<sup>185</sup> Kaartinen & Korhonen 2005, 32–33.

Valkoisuuden valta perustui nähdäkseni 1900-luvun taitteessa rodun käsitteen moninaisuuteen ja monialaisuuteen. Sillä oli oletetuista biologisista juuristaan huolimatta vain vähän tekemistä yksilön ulkokuoren kanssa. Kuten tutkija Matthew Frye Jacobson on tuonut esiin, valkoisuus oli 1800-luvun Yhdysvalloissa yhteiskunnallisen ylemmyyden korkein muoto, joka ulkonäköä ja ihonväriä painottavasta kriteeristöstään huolimatta oli aikalaiden silmissä muiden rotukategorioiden tavoin sekoitus fyysisiä, psyykkisiä ja kulttuurisia ominaisuuksia ja kykyjä.<sup>186</sup> Näin ollen osa ihmisistä kuului luonnostaan ylevän valkoisuuden piiriin, osa ihmisistä saattoi yhdessä kontekstissa olla valkoisia, mutta toisessa pudota ylemmyyden tiukkojen kriteerien rajaamasta piiristä, ja osalle valkoisuus ja sen mukanaan kantamat vallankäytön mahdollisuudet olivat tuskallisen kaukana saavuttamattomissa, vaikka osa heistä olisikin saattanut täyttää valkoisuuden ulkoiset vaatimukset. Valkoisuus ei ollut yhteiskunnallisesta ylemmyydestään huolimatta luokkataustaltaan pelkästään keski- ja yläluokkaista, sillä myös itsensä valkoisiksi määritelleet työläiset korostivat omaa rodullista ylemmyyttään suhteessa muita rotuja edustaviin työväenluokkaisiin.<sup>187</sup> Jaottelussa taustalla vaikuttivat aina kuitenkin valkoisen ja mustan rodun muodostaman vastakkainasettelun kautta määritellyt merkitykset, jossa mustuus ja afroamerikkalaisuus määrittivät ylevän valkoisuuden alhaisena vastakohtana, sivistyksen eläimellisenä vastinparina.<sup>188</sup> Esimerkiksi uudet maahanmuuttajaryhmät saivat yhteiskunnallisen värinsä sen perusteella, sijoittuivatko he käytökseltään, kulttuuriltaan ja elinkeinoiltaan lähemmäs mustina vai valkoisina pidettyjä ominaisuuksia.<sup>189</sup> Ihonvärillä ei näin ollen ollut tässä prosessissa aina määrävää vaikutusta, sillä näennäisesti samalta näyttävä maahanmuuttaja sekä koulutettu syntyperäinen yhdysvaltalainen saatettiin määritellä eri rotuja edustavaksi.

Rotu oli ja on kulttuurisena kategoriana ajallisesti, alueellisesti ja kontekstuaalisesti äkisti muuttuva, ristiriitaisia merkityksiä sisältävä sekä alati oikullinen, joten sen rajoja neuvoteltiin jatkuvasti uudelleen, vaikkakin yleensä valkoisiksi määriteltyjen toiseuttava katse on ollut terävämpi kuin katse kohti itseä. Kuitenkin koska valkoisuus edusti yhteiskunnallisen vallan huippua, valkoisuuden käsite itsessään muuttui ja moninaistui 1800-luvun aikana Yhdysvaltoihin saapuneiden eurooppalaisten siirtolaisten myötä. Rotudiskursseissa yhdysvaltalaiset sijoittivat uudet tulijat usein jonnekin mustuuden ja valkoisuuden väliin, sillä he eivät yhdysvaltalaisen mukaan olleet saavuttaneet samanlaista sivistyksen ja kehityksen tasoa, joka Yhdysvalloissa liittyi olennaisesti valkoisuuden käsitteeseen. Näin vähitellen vuosisadan aikana valkoisuuden sisällä alettiin nähdä erilaisia

---

<sup>186</sup> Jacobson 1999, 52–57.

<sup>187</sup> Kolchin 2002, 155.

<sup>188</sup> Bederman 1995, 20–23.

<sup>189</sup> Jacobson 1999, 57.

valkoisuuden asteita, joista kaikkein valkoisin eli kaikkein korkeimmalle sivilisaatiossa noussut oli anglosaksinen rotu.<sup>190</sup>

Juuri sivilisaation (engl. *civilization*) käsite oli koulutusdiskurssien kontekstissa kaikkein keskeisin rodullistamisen keino ja valkoisuuden korostamisen muoto. Sivistyksen portaat, joille ajan antropologit ja luonnontieteilijät pyrkivät eri rotuja asettamaan, kannattelivat kaikkein ylimmällä tasollaan sivilisoitunutta ja sivistynyttä valkoisuutta, johon LeBaron Russell Briggsin viittasi epäsuorasti puheessaan valmistuvalle luokalle Wellesleyn naisyliopistossa:

*Sydämen puhtaudessa, epätsekkäässä palveluksessa, hengellisessä ymmärryksessä, siis melkein kaikessa, mikä edustaa uskollisuutta, syvyyttä ja ylevyyttä, sivistyneiden maiden naiset ovat kehittyneet paljon miehiä pidemmälle.*<sup>191</sup>

Vaikka Briggs liikkuu vahvasti kulttuuristen ja yhteiskunnallisten ihanteiden tasolla, hänelle vaikuttaa olevan selvää, että hänen puheensa yleisö edustaa juuri sitä ihmisryhmää, jolla on potentiaalia saavuttaa kaikki hänen esittelemänsä ideaalit. Briggsin oletettuja kuulijoita ovat sivistyneet yhdysvaltalaiset naiset, jotka pelkän syntyperänsä perusteella edustavat ihmiskunnan kehityksen huippua. Aiemmin tässä tutkimuksessa käsiteltiin sivilisaation käsitettä tutkimuskontekstissani painottaen sukupuolen roolia kehitystä korostavissa diskursseissa. Kuitenkin myös rotu oli kyseisissä diskursseissa vähintään yhtä tärkeä merkityskenttä. Historioitsija Gail Bederman on oman valkoista maskuliinisuutta painottavan tutkimuksensa kautta osoittanut, että sivilisaatio käsitteenä hyödynsi sekä rotuun että sukupuoleen liitettyjä merkityksiä linkittäen nämä vahvasti toisiinsa kehitystason ja sivistyksen mittareina.<sup>192</sup> Tämä oli keskeinen valkoisuuden määrittämisen keino: Jacobsonin oivaltavan tiivistyksen mukaan 1800-luvun Yhdysvalloissa ””valkoinen” - - on nimitys, joka ei viittaa vain väriin, mutta vapauden asteeseen (vastakohtana toimivat ”kultit”<sup>193</sup>), sivilisaation tasoon (vastakohtana toimivat ”kannibaalit”) ja omistautumisella kristinuskolle (vastakohtana toimivat ”vääräuskoiset” ja ”pakanat”).”<sup>194</sup> Kehitystä korostava diskurssi vaati siis aina vastapainokseen vertailukohtan, jonka kautta valkoisuuden ja yhdysvaltalaisuuden kehitys ja edistys määriteltiin, ja tämä vertailukohta löytyi usein niistä ryhmistä ja alemmina pidetyistä roduista, jotka eivät täyttäneet kulttuurisen kehityksen eivätkä etenkin sukupuolten erottautumisen ehtoja.

---

<sup>190</sup> Jacobson 1999, 41; Maza 2017, 219.

<sup>191</sup> *In purity of heart, in self-forgetful service, in spiritual insight, in nearly all that is devoted and deep and high, the women of civilized countries have advanced far beyond the men.* Briggs 1904, 128.

<sup>192</sup> Bederman 1995, 23–24.

<sup>193</sup> Nimitys ”kuli” (engl. *coolie*) oli halventava nimitys aasialaistaustaisille työläisille. Jacobson 1999, 73.

<sup>194</sup> Jacobson 1999, 73.

Koulutusdiskurssien kontekstissa sivilisaatiolla viitattiin tulkintani mukaan juuri valkoisen rodullisen kehityksen edistämiseen ja sivistyksen huipulla olevan rodun suojelemiseen rappeutumiselta, joka oli aikalaisten jatkuva huolenaihe.<sup>195</sup> Ne lähdeaineistostani löytyneet vähäiset maininnat liittyen rotuun perustuivat nimenomaan tähän rappeutumisen ja rodun vahingoittumisen pelkoon. Rehtori LeBaron Russell Briggs analysoi rodun kehitystä uhkaavia vaaroja seuraavalla tavalla pohtiessaan kurin merkitystä kasvatuksessa:

*Liiallisten ärsykkeiden tarjoaminen kunnianhimoisille lapsille nopean kehollisen kasvun aikana, etenkin sinä aikana, kun ilmeiset fyysiset muutokset johtavat nuoruudesta miehuuteen ja naiseuteen, voi vahingoittaa lapsia ja rotua.*<sup>196</sup>

Briggs yhdistää mielenkiintoisella tavalla juuri sukupuolisen kehityksen lapsuudesta aikuisuuteen niihin prosesseihin, jotka ovat merkittäviä myös rodun kehityksen kannalta. Tulkintani mukaan rotu, johon Briggs tekstissä viittaa, on juuri valkoinen rotu ja ennen kaikkea valkoisen rodun huippua edustava yhdysvaltalaisuus. Briggsin katsannossa oikeaoppisen ja täysipainoisen kehityksen lopputuloksena on ihanteiden mukainen naiseus ja miehuus, mikä on keskeinen piirre myös hänen käsityksessään rodusta. Kuten toin esiin luvussa 2.1, sivilisaatiodiskurssissa keskeinen rodullisen kehityksen piirre oli miehuuden ja naiseuden eriytyminen toisistaan kahdeksi selvärajaiseksi ja omaleimaiseksi sukupuoleksi, jotka piirteiltään täydensivät toisiaan.<sup>197</sup> Näin ollen lasten kasvaminen sukupuolitettuihin aikuisuuden rooleihinsa oli ensiarvoisen tärkeää juuri rodun kehitystason ylläpitämisen kannalta.

Samoilla linjoille Briggsin kanssa oli myös John F. Goucher, joka korosti myös sukupuolisten erojen kehitystä osana rodullista kehitystä:

*Nuorten naisten ja nuorten miesten välillä on fyysisiä ja psyykkisiä eroja. Ne ovat luontaisia, sukupuolesta kertovia ja määrittävät ne toiminnot, joihin kukin soveltuu. Nämä luontaiset erot kehittyvät ja vakiintuvat ikävälillä neljästätoista kahteenkymmeneen. Niiden vakiintuminen aiheuttaa huomattavia ja monissa tapauksissa vakavia rasitteita järjestelmälle. Yhdessä ryhmässä tämä prosessi on paljon pitkäkkisempi ja vaativampi kuin toisessa, ja sen vaativuutta ei voi ohittaa ilman suurta riskiä, sillä niiden [fyysisten ja psyykkisten erojen] kunnollinen vakiintuminen ja ylläpito*

---

<sup>195</sup> Jacobson 1999, 81.

<sup>196</sup> *The over-stimulating of ambitious children during the time of rapid bodily growth, especially during the marked physical changes which lead from youth to manhood or womanhood, may damage the children and the race.* Briggs 1904, 176.

<sup>197</sup> Katso sivu 19, myös Bederman 1995, 27–28.

*on terveyden ja tehokkuuden kannalta ensisijaisen tärkeää. Yritys jättää nämä piirteet huomiotta olisi ristiriidassa rodun kehittymisen historiallisten ja tieteellisten tarpeiden kanssa.*<sup>198</sup>

Goucher siis korosti LeBaron Russell Briggsin tavoin sukupuolten selkeärajoja eroja keskeisenä rodullisen kehityksen osana. Koulutuksen asiantuntijoiden vahva painotus kehitykselle, joka tapahtuu nykyajan kontekstissa murrosikästä kuvautulla ikäkaudella, kuvaa mielestäni hyvin sitä biologisten ja kulttuuristen piirteiden symbioosia, joka väritti ajan yhdysvaltalaisista maailmankuvaa. Kuten rodun kehityksessä sivilisaation portaalta toiselle, myös sukupuolisuuden kehityksessä lapsuudesta aikuisuuteen ei aikalaisien silmissä ollut kyse vain biologisen kehon muutoksista, vaan mukaan oli punottu myös kulttuurisia merkityksiä ja ihanteita sekä yhteiskunnallisia luokitteluja. Kehityksen myötä syntyvät erot niin sukupuolten kuin rotujenkin kannalta määrittivät yhteiskunnassa kaikille oman paikkansa, joka piilotettiin näin biologian kautta luonnollisuuden verhoon. Tästä luonnollisena pidetystä asetelmasta poikkeaminen olisi, kuten Goucherkin toteaa, vaarallista niin yksilön kuin yhteisön kannalta. Näin ollen mielestäni on keskeistä ymmärtää myös rodullisuuden ja rodullistamisen diskurssit osana koulutuksen diskursseja, sillä niihin liitetyt merkitykset punoutuivat vahvasti yhteen. Vaikka rotu jää lähteissäni usein artikuloimatta, siihen liitetyt merkitykset ovat koulutusdiskursseissa jatkuvasti läsnä.

Koulutusdiskurssien valkoisuuden korostamisesta huolimatta sekä Radcliffen että Harvardin tarjoama sivistys oli kuitenkin avoinna myös nuorille, jotka syntyperänsä kautta edustivat ajan rotuhierarkioissa valkoisuuden alapuolelle asetettuja rotuja. Tähän näennäiseen ristiriitaan on nähdäkseni lukuisia selityksiä, joista oma lähdeaineistoni ei suoraan tue yhtä tiettyä. Yksinkertaisin selitys on, että opiskelijayhteisöiden enemmistö koostui yhä valkoisista yhdysvaltalaisista opiskelijoista. Näin pieni vähemmistö muulla tavoin rodullistettuja opiskelijoita ei uhannut valkoisten ihanteiden toteutumista.<sup>199</sup> Toisaalta keskeinen tekijä oli varmasti myös valkoisuuden käsitteen

---

<sup>198</sup> *There are physical and psychical differences between young women and young men. These are inherent, indicative of the sexes and determine the functions to which each is adapted. These inherent differences are in process of development and establishment between the ages of fourteen and twenty-one. Their establishment makes considerable, and in many cases, severe drafts upon the system. In one class this process is much more protracted and exacting than in the other, and its exactions may not be disregarded without great peril, for their proper establishment and maintenance is of prime importance to health and efficiency. An attempt to ignore them would contradict the historic and scientific necessities of the development of the race.* Goucher 1899, 4–5.

<sup>199</sup> Esimerkiksi vuoden 1911 vuosiluokalla 26 opiskelijaa yhteensä 434 syntyperänsä ilmoittaneesta oli syntynyt Yhdysvaltojen ulkopuolella. Vuonna 1913 vastaavat luvut olivat 32 opiskelijaa 425 opiskelijan joukosta. Yhdysvaltojen ulkopuolella syntyneistä opiskelijoista kaikki eivät tietenkään olleet aikalaiskontekstissa rodullistettuja tai muiksi kuin valkoisiksi katsottuja, mutta nämä luvut antavat jonkinlaisen kuvan siitä, kuinka paljon valkoisen yhdysvaltalaisuuden ulkopuolelle jääneitä opiskelijoita oli. Yhdysvalloissa syntyneiden opiskelijoiden joukossa puolestaan oli varmasti useita afroamerikkalaisia ja näin mustiksi määriteltyjä, mutta heidän määristään vuosikirjat eivät paljasta mitään. Harvard 1911, 12–13; Harvard 1913, 11–12.

joustavuus. Valtaosa ulkomaalaisista opiskelijoista oli taustaltaan todennäköisesti kouluttautuneista ja varakkaista perheistä, sillä lähtö Yhdysvaltoihin opiskelemaan vaati niin taloudellisia kuin kulttuurisia ja sosiaalisiaakin resursseja. Nämä yhteiskuntaluokkaan sidotut ja etenkin yläluokkaisuuden tarjoamat resurssit auttoivat opiskelijoita mahdollisesti omaksumaan valkoisuuden määreitä ja merkityksiä eivätkä he näin ollen asettuneet niihin valkoisuutta määrittäviin vastakohtiin, joita Matthew Frye Jacobson määritteli. Toisaalta koulutusdiskursseissa oli kyse ihanteista, laajoista yhteiskunnallisista valtahierarkioista ja merkitysten kentistä. Näiden vaikutus ja uudelleenneuvottelu Harvardin ja Radcliffen sisällä sekä yksittäisten opiskelijoiden kohdalla vaatisi oman tutkimuksensa.

Seuraavaksi siirryn opiskelijoiden katsantokannasta sekä valkoisuuden pohtimisesta koulutuksen laajempiin yhteiskunnallisiin ulottuvuuksiin. Luvussa neljä analysoin sivistystä yhteiskunnallisten valtasuhteiden verkostossa ja nostan esiin luokan käsitteen kautta ne tavat, joilla oman katsantokantansa mukaan sivilisaation huipulla olevan kansakunnan sisällä sivistyneen valkoisen naiseuden ja mieheyden merkitykset toimivat myös yhteiskunnallisen eliitin määrittäjinä. Ensin käännän katseeni niihin tapoihin, joilla sukupuolen ja luokan merkitykset limittyivät toisiinsa koulutuksen kautta ja kuinka moraalit toimi keskeisenä luokan määreenä. Mitkä olivat koulutettujen miesten ja naisten valmistumisen jälkeiset yhteiskunnalliset velvollisuudet?



## 4. Koulutus tienä kansakunnan palvelukseen

### 4.1 Kansakunnan moraalien ylläpitäminen ja sivistys luokan rakentajina

Monet koulutuksen asiantuntijat 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa uskoivat, että korkeakouluopintojen ensisijaisena tehtävänä oli valmentaa kaikkein kyvykkäimpiä ja lahjakkaimpia miehiä ottamaan paikkansa kansakunnan johtajina valtavan liittovaltion eri tasoilla.<sup>200</sup> Johtajuutta kaivattiin maailmassa, joka aikalaisten silmissä oli muuttumassa yhä nopeatahtisemmaksi, kuten Harvardin yliopiston rehtori Charles W. Eliot totesi runoilija Johann Wolfgang von Goethea mukailleen:

*Nykymaailman moraalitaju tekee luonteenlujuudesta tärkeämmän elementin kuin se oli aiemmin sivistyneen ihmisen ihanteessa. Nyt luonne muodostuu Goethen sanoin ”maailman virrassa”, eikä hiljaisuudessa tai eristyksissä, vaan kiireisen maailman nopeasti vyöryvissä aalloissa, luonnon ja ihmiskunnan maailmassa.*<sup>201</sup>

Eliotin kuvaama yksilön moraalisuuden ja luonteen kehitys osana ympäröivän maailman kuohuja oli osa laajempaa sivistyneen yksilön ihannetta, jossa sivistys ei jäänyt eristyksiin yliopiston tutkijankammioihin, vaan sivistyneiden ihmisten velvollisuus oli ottaa osaa ympäröivään yhteiskuntaan ja tavoitella ”totuutta, oikeudenmukaisuutta ja rakkautta.”<sup>202</sup> Yksilön luonteenlujuus ja moraalitaju kulkivat käsi kädessä, ja molempien niiden tuli kehittyä opintojen kautta voimiksi, joiden tuli koulutuksen ihanteiden mukaan säteillä laajalle yhteiskuntaan koulutettujen mielten välityksellä.

Kuten toin esille luvussa kaksi, koulutuksen keskeisin tavoite oli nuorten miesten ja naisten ominaisluonteen ja ennen kaikkea heidän moraalitajunsa kehittäminen.<sup>203</sup> Miesten kohdalla tämä ominaisluonne tiivistyi luonteenlaadun (engl. *character*, suomennettuna myös luonteenlujuus) kautta, sillä se käsitteenä yhdisti aikalaiskontekstissa erityisesti maskuliinisia, suoraselkäisen miehuuden määreitä, jolloin luonteenlaadun kehittäminen yhdistyi myös moraalisuuteen. Luonteenlaatu nähtiin tulkintani mukaan tutkimukseni kontekstissa ikään kuin maskuliinisuuden henkisenä lihaksena. Sitä harjoittamalla ja kehittämällä nuori mies pystyisi vahvistamaan niin moraalitajuaan kuin sen kautta myös miehisyytään samalla kertaa, kun taas harjoituksen puutteessa lihas surkastuisi olemattomaksi

---

<sup>200</sup> Turpin 2016, 12; Briggs 1904, 31–33; Briggs 1901, 71–74.

<sup>201</sup> *The moral sense of the modern world makes character a more important element than it used to be in the ideal of a cultivated man. Now character is formed, as Goethe said, in the “stream of the world” – not in stillness or isolation, but in the quick-flowing tides of the busy world, the world of nature and the world of mankind.* Eliot 1903, 10.

<sup>202</sup> ”truth, righteousness and love.” Eliot 1903, 5.

<sup>203</sup> Katso sivu 23.

tehdn miehestä velton, moraalittoman ja epämiehekkään. Naisten kohdalla luonteenlaatu ei ollut yhtä keskeinen käsite naisellisuuden määrittelemisessä, sillä naiseuden nähtiin kehittyvän herkempien ominaisuuksien kautta kuin miehuuden ja olevan muutenkin sisäsyntyisempää, naisten biologiassaan kantamaa. Kuitenkin juuri moraalisen luonteenlaadun kehittäminen oli tärkeää myös naisille, joita vaivasivat heidän oman ominaisluonteensa heikkoudet, kuten pikkumaisuus ja turhamaisuus.<sup>204</sup>

Moraali ja moraalisuus käsitteinä pilkahtelivatkin esiin tuon tuosta 1900-luvun taitteessa koulutuksen asiantuntijoiden puheenvuoroissa, ja ne muodostivat nähdäkseni keskeisen tavan rakentaa ja vahvistaa yhteiskunnallisia hierarkioita ajan yhteiskunnallisessa kontekstissa. Moraalisuus ja moraalittomuus määrittyvät toistensa kautta, jolloin ne olivat ihmisryhmiin liitettyinä määreinä hierarkisoivia ja arvottavia. Kuten historioitsija Andrea Turpin on tutkimuksensa kautta tuonut esiin, 1800-luvun lopulla koulutuksen asiantuntijat alkoivat liittää koulutuksen tarkoituksen yhä vahvemmin sukupuolitettuihin moraalikäsitteisiin, joiden puolustaminen nähtiin niin koulutettujen miesten kuin naistenkin tehtävänä. Näin ollen miesten ja naisten tuli toimia yhteiskunnallisen edun nimissä omalle sukupuolelleen soveltuvoin tavoin.<sup>205</sup> Tämän moraalisuuden rakentaminen koulutuksen kautta oli tulkintani mukaan keskeinen tapa muovata juuri sivistynyttä keski- ja yläluokkaa 1900-luvun taitteen kontekstissa.

On kuitenkin tärkeää huomioida, että vaikka Turpin käsittelee omassa tutkimuksessaan moraalisuutta ennen kaikkea uskonnollisten moraalikäsitteiden kautta, oman tutkimukseni kontekstissa analysoin moraalisuutta laajemmin käsitteinä oikeasta ja väärästä, siitä mikä on toivottua ja epätoivottua käytöstä sekä millä tavoin yksilön, miehen tai naisen, tuli käyttäytyä osana yhteiskuntaa. Mukana oli siis sekä ihanteiden että käytänteiden taso, jotka olivat vuorovaikutuksessa keskenään ja muokkasivat toisiaan. Aikalaiskirjoittajat tutkimuskontekstissani linkittivät nämä moraaliset ihanteet yhteiskunnan etuihin ja sivilisaation vaateisiin, eivät niinkään uskontoon tai jumalallisiin sääntöihin. Kristinusko ja sen lukuisat haarat, joita suurin osa Harvardin ja Radcliffen yliopistojen opiskelijoista 1900-luvun taitteessa tunnusti, olivat läsnä vuosikirja-aineistossa sekä koulutusta käsitelleissä teksteissä vain Harvardin valmistujaisaarnassa sekä yksittäisissä maininnoissa siellä täällä. Harvardin yliopiston vuosikirjojen tilastot osoittavat, että opiskelijat edustivat laajaa kirjoa eri uskontokuntia ja aatesuuntauksia aina buddhalaisuudesta, juutalaisuudesta ja ateismista unitarismiin, episkopaalisuuteen sekä metodismiin.<sup>206</sup> Moraalikäsitys koulutusdiskursseissa ei ollut siis sitoutunut

---

<sup>204</sup> Briggs 1911, 113–115.

<sup>205</sup> Turpin 2016, 4.

<sup>206</sup> Esim. Harvard 1912, 13.

mihinkään tiettyyn uskonnonfilosofiaan, mutta sillä oli keskeinen rooli tavoissa, joilla koulutuksen tavoitteita artikuloitiin. Yksiköllisen moraalisuuden muovaamisen kaikenkattavana päämääränä oli luoda yhteistä etua ja ennen kaikkea yhdysvaltalaista yhteiskuntaa palvelevia kansalaisia, niin miehiä kuin naisia.

Sosiologi Beverley Skeggs on nostanut luokan analyysissään kunniallisuuden ja säädyllisyyden sekä toisaalta niiden puutteen keskeisimmäksi luokkaa määrittäväksi ominaisuudeksi. Kunniallisuus rakentuu hänen mukaansa luokan, rodun, sukupuolen ja seksuaalisuuden määreiden kautta, mikä jättää eri ryhmille erilaiset mahdollisuudet tuottaa, vastustaa ja kehittää kussakin kontekstissa kunniallisuuden kautta määritettyjä merkityksiä omassa olemuksessaan ja kehossaan.<sup>207</sup> Näin ollen tiettyyn yhteiskuntaluokkaan kuulumisen edellyttää tiettyjen sukupuolitettujen normien ja seksuaalisuuden sääntöjen noudattamista sekä useimmiten jo syntymässä määriteltyä ihonväriä. Skeggsin luokan tuottamisen ja tekemisen teoriassa on siis jonkin verran yhtäläisyyksiä Judith Butlerin käsittelemän performatiivisen eli tekojen kautta tuotettavan sukupuolen kanssa. Kuitenkin Skeggsin analyysissä luokan tekemisestä on keskiössä ne tavat, joilla luokka mahdollistaa eri yksilöille erilaisia toiminnan mahdollisuuksia.

1900-luvun taitteen kontekstissa tämä kunniallisuus osana yhteiskunnallista valtaa rakentui niin valkoisuuteen liitetyn ylemmyyden kuin sivilisaation kehitystä edustavien, tehtäviltään ja ominaisuuksiltaan erilaistuneiden sukupuolten kautta. Näiden teemojen sisältämät yleistyksen ja luonnollisena nähdyn valta-aseman merkitykset tiivistyivät tulkintani mukaan juuri moraalin kautta. Moraalisuus viittasi keskeisesti toivottuna ja kunniallisena pidettyyn olemukseen ja käytökseen, joka oli tutkimuskontekstissani kaikkein helpommin valkoisten koulutettujen miesten ja naisten saavutettavissa, kunhan he vain mukautuivat sukupuolensa asettamiin vaatimuksiin. Näiden vaatimusten mukaista naiseutta ja mieheyttä pyrittiin tuottamaan juuri koulutuksen kautta. Tämä entisestään vahvisti ja ylläpiti niiden asemaa, sillä näin Skeggsin teoriaa lainaten tietyt hegemoniset ominaisuudet konkretisoituivat olemukseltaan tietynlaisissa kehoissa.<sup>208</sup> Koska moraalit määritettiin yhteiskunnallisesti toivottavaksi ominaisuudeksi, ne, joilla moraalit nähtiin olevan, olivat vapaita hyödyntämään moraalista pääomaa monilla eri alueilla.

Moraalin kehitykseen perustuvaa kasvatusta ja koulutusta varhaisista opin vuosista aina yliopistoon saakka ajoi myös Radcliffen yliopiston rehtori LeBaron Russell Briggs esseessään, joka pohti siirtymää lapsille suunnatuista kouluista yliopistoon:

---

<sup>207</sup> Skeggs 1997, 1–2.

<sup>208</sup> Skeggs 2004, 1.

*Koulun ja yliopiston päätavoite on sama – vahvistaa luonteenlujuutta ja tehdä tästä luonteenlujuudesta tehokkaampaa tiedon kautta, tehdä moraalista luonteenlujuudesta tehokkaampaa henkisen kurinalaisuuden kautta. Siirtymässä koulusta yliopistoon kaikkein tarpeellisinta on parhaiden henkisten ja moraalisten vaikutteiden jatkuvuus.*<sup>209</sup>

Briggs jatkoi samasta aiheesta toisessa, niin ikään koulun ja yliopiston suhdetta pohdiskelevassa tekstissään:

*Parasta, mitä koulutus voi toteuttaa, on tehdä moraalista luonteesta luja henkisen kurinalaisuuden kautta. Tästä pääsemme harjoittelun tarpeellisuuteen ja kysymykseen siitä, harjoittaako nykyajan koulutus poikia ja tyttöjä (en sano että sen pitäisi, mutta että se saattaisi) huolelliseen, vastuulliseen ja epäitsekäiseen työhön.*<sup>210</sup>

Molemmissa Briggsin teksteissä keskeisellä sijalla oli kurinalaisuuden ja moraalien kehittyminen rinta rinnan. Moraalisuus nähtiin siis ominaisuutena, joka kehittyi työnteon ja mielen sivistämisen kautta, ja sen välittäminen eteenpäin oli keskeinen koulutuksen tarkoitus.<sup>211</sup> Briggsin teksteissä kuvastuu myös ahkeruus kurinalaisuuden korostamisen kautta. Valmius pyyteettömään palvelukseen kansakunnan puolesta sekä kyky työskennellä pitkäjänteisesti ja arvokkaasti nousivat toistuvasti esiin hänen ja hänen aikalaistensa kirjoituksissa. Näin ollen moraalit olivat koulutuksen asiantuntijoiden silmissä jotain, joka kehittyi vähitellen ympäristön ja koulutuksen vaikutuksen alla ja joka toteutui kurinalaisuutena, siis kyynä vastustaa maailman houkutuksia ja paheita ja valita niiden sijaan kunniallisuus. Toteutuessaan moraalisuus mahdollisti yksilölle toimintamahdollisuuksia sen perusteella, että tämä pystyi karsimaan käytöksestään ja olemuksestaan kaiken ei-toivotun pois.

Myös Abbott Lawrence Lowell, Charles W. Eliotin seuraaja Harvardin rehtorina, korosti vuonna 1913 valmistuneelle vuosiluokalle valmistujaisaarnassaan, kuinka menestys ja moraalisuus kulkivat rinta rinnan:

*Kuka tahansa mies, jolla on luonteenlujuuden voimaa, voi saavuttaa paljon. Mutta ilman tätä voimaa, joka tarkoittaa vilpittömyyttä, määrätietoisuutta, sinnikkyyttä ja uutteruutta, mikä tahansa lahjakkuus on merkitykseltään vähäistä, ja kuka tahansa mies, jolla on*

---

<sup>209</sup> *The main object of school and college is the same, – to establish character, and to make that character more efficient through knowledge; to make moral character more efficient through mental discipline. In the transition from school to college, continuity of the best influence, mental and moral, is the thing most needful.* Briggs 1901, 133.

<sup>210</sup> *The best thing education can do is to make moral character efficient through mental discipline. Here we come to the need of training, and to the question whether the education of to-day trains boys and girls (I do not say as it should, but as it might) for thorough, and responsible, and unselfish work.* Briggs 1904, 5.

<sup>211</sup> Turpin 2016, 5.

*näitä moraalisia ominaisuuksia, saavuttaa enemmän, kuin hän tai hänen ystävänsä ikinä unelmoivat olevan saavutettavissa.*<sup>212</sup>

Menestyksen liittäminen moraalisuuden kautta toivottuna ja kunniallisina pidettyihin luonteenpiirteisiin korostui etenkin nuorten miesopiskelijoiden kohdalla, sillä heiltä odotettiin menestystä yhteiskunnallista johtajuutta korostaneiden koulutuksen tavoitteiden vuoksi. Naisilla ei ollut kannettavanaan samaa vaadetta, sillä vaikka heiltä odotettiin enemmän tai vähemmän samojen ihanteiden toteuttamista, sen tuli sivilisaatiodiskurssin mukaan tapahtua heidän omien, erillisten velvollisuuksiensa puitteissa. Koska nämä velvollisuudet eivät edellyttäneet johtajuutta, vaan ne toteutuivat useimmiten äitiyden, vaimouden, opettajan roolin tai sosiaalityöntekijän tehtävän kautta, ei naisilla ollut samoja menestyspaineita.<sup>213</sup> Toisaalta menestyksen liittäminen moraaliin implikoi myös sitä, että elämässä epäonnistuneet olivat tavalla tai toisella jotain muuta kuin moraaliossa kurinalaisuudessa onnistuneita.

Moraali ja kunniallisuus kuitenkin vaativat myös vastinparinsa, jonka kautta ne määriteltiin. Näitä vastakohtia olivat tutkimusaikani kontekstissa kehittymättömyys ja kurinalaisuuden puute. LeBaron Russell Briggs nosti työväestön esimerkiksi näistä paheista jälkimmäisestä:

*Menestys ei tarkoita eikä voi tarkoittaa pakoa työstä. Silti joka puolella näemme miehiä vaatimassa täyttä osaa elämän ylellisyyksistä ja siihen kuuluvan työn vähentämistä. Kahdeksan tuntia innokasta ja taukoamatonta työtä saattaa olla tarpeeksi mekaanikolle tai tavalliselle työläiselle, mutta kuinka moni antaa edes niin paljon? - - "Vain työläisluokilla," joku on sanonut, "on varaa kahdeksan tunnin päivään." - - Jokainen koulutettu mies tai nainen on kunniallaan sitoutunut siihen, ettei ole tottelematon taivaallista visiota kohtaan, ja tämän vision valossa elää työntäyteistä elämää.*<sup>214</sup>

Briggsin teksti oli osoitettu puheena Wellesleyn yliopistosta valmistuvalle vuosiluokalle. Puheesta kuvastuu mielestäni mielenkiintoisella tavalla vastakkainasettelu työväenluokan ja koulutetun luokan välillä. Pitkähkössä katkelmassa Briggs valitti, kuinka monet työläiset ovat valmiita laiskottelemaan aina tilaisuuden tullen eivätkä suhtautuneet työhönsä vakavasti.<sup>215</sup> Korostamalla kuinka koulutettujen

---

<sup>212</sup> *Any man who has the force of character can accomplish much. But without force of character, which means earnestness, determination, persistence and industry, talent is of little value of any kind, and any a man who has those moral qualities will accomplish more than he or his friends ever dreamed was within his reach.* Harvard 1913, 191.

<sup>213</sup> Turpin 2016,

<sup>214</sup> *Success does not and cannot mean escape from work. Yet on every side we see men demanding a full share of the luxuries of life and a decrease of its labor. Eight hours of eager unremitting work may be enough for a mechanic or for a common laborer; but how many give even that? - - "It is only the laboring classes," some one has said, "who can afford an eight-hour day." - - Every college man or woman is in honor bound to be not disobedient to the heavenly vision, and, in the light of that vision, to lead a life of work.* Briggs 1904, 113–116.

<sup>215</sup> Briggs 1904, 113–114.

nuorten tulee ottaa työnsä vakavasti Briggs loi vastakkainasettelun työläisten laiskuuden ja kunniaattomuuden sekä koulutetun luokan ahkeruuden ja kunniallisuuden välillä. Ahkeruus ja kurinalaisuus määritellään näin sivistyneen ihmisen ominaisuuksiksi ja menestys näistä ansioista kumpuavaksi mahdollisuudeksi.

Viittaus ”taivaalliseen visioon”, joka edellyttää ihmisiltä ahkeruutta, voidaan nähdäkseni tulkita kahdella eri tavalla. Toisaalta sivilisaatiodiskurssissa artikuloitu ajatus väistämättömästä ja tarkoituksenmukaisesta kehityksestä edellytti kehityksen huipulla olevilta yksilöistä vaivannäköä kehitystason ylläpitämiseksi, jottei jatkuvasti uhannut rodun rappeutuminen pääsisi valloille. Toisaalta kuten Andrea Turpin on todennut, 1900-luvun taitteessa yliopistojen aiemmat vahvat uskonnolliset siteet olivat löystyneet ja moraalit määrittyi moderneissa yliopistoissa yhteiskunnallisesti eettisen toiminnan mukaan, ei tiettyjen uskonkappaleiden seuraamisen perusteella.<sup>216</sup> Näin ollen työnteon velvoite osana ”taivaallista visiota” nähtiin yksilön moraalisenä velvollisuutena yhteisöä kohtaan, mitä Briggs myös tekstissään korosti, kun hän paheksui työväestöä laiskuudesta.

Kaikkiaan siis moraalisuus ja moraalittomuus muodostivat tutkimusaikani kontekstissa vastinparin, jonka kautta voitiin perustella oikeutta valtaan ja oikeutusta yhteiskuntaluokkien väliselle hierarkialle. Laiskuuden lisäksi moraalittomuudeksi laskettiin myös esimerkiksi seksuaalinen kevytmielisyys, johon LeBaron Russell Briggs katsoi etenkin naisten helposti syyllistyvän. Hän varoitteli etenkin turhamaisuuden vaaroista ja siitä, kuinka naisten ei tulisi ensisijaisesti keskittyä käyttämään viehätysvoimaansa miehiin, vaan hoitaa velvollisuutensa, mitä tahansa ne olivatkin, kunniallisesti ja tunnollisesti.<sup>217</sup> Näin ollen moraalisuus määrittyi monitahoisesti niin ahkeruutena, yhteisön palvelemisena kuin myös seksuaalisten normien noudattamisena. Moraalikoodisto, jota koulutuksessa rakennettiin, muodosti näin ollen tietynlaisen arvojärjestelmän, jota voitiin soveltaa niin yksilön kuin yhteiskunnan tasolla joka tilanteessa.<sup>218</sup> Luonteenlaatu ja moraalisuus kehittyivät aikalaisten näkökulmasta niin urheilun, kasvatuksen kuin koulutuksen kautta.

Mutta missä luotiin moraalisuuden perusta? Yliopistojen koulimisvalta ulottui vain jo aikuisuuden kynnyksen yli astuneisiin nuoriin, kun perheiden ja vanhempien kasvatusvastuu edelsi koulujen, korkeakoulujen ja opettajien ammattitaidon vaikutusvaltaa. Näin ollen yksi koulutuksen tavoitteista oli myös taata tulevaisuuden sukupuolille kansakunnan etuja palveleva kasvuympäristö ja kasvattaa korkeakoulutetuista naisista ja miehistä vastuuntuntoisia vanhempia. Luokkaan liitetyt

---

<sup>216</sup> Turpin 2016, 15.

<sup>217</sup> Briggs 1911, 36–37.

<sup>218</sup> Mangan & Walvin 1987, 2–3.

moraalisuuden merkitykset muokkasivat myös ajatusta siitä, millainen tulisi olla sivistynyt koti ja luokan merkityksiä eteenpäin siirtävä kasvuympäristö.

## 4.2 Perhe sivistyksen ja sivilisaation kivijalkana

Pitkä junamatka Wisconsinista läpi tasankojen ja halki Appalakkien vuoriston vei matkalaisilta useita päiviä, joten kohti Cambridgen kaupunkia ja uutta opinahjoaan vuonna 1906 matkannut Floretta Elmore ehti junassa kirjoittaa perheelleen tarkkoja kuvailuja ohikiitävistä maisemista. Lähtö kotoa ei ollut kuitenkaan osoittautunut helpoksi ja Elmore ikävöi jo takaisin kotiin:

*Olen vakuuttuneempi kuin koskaan etten ikinä mene naimisiin. Mielikuvitukseni villedimmät kuvitelmat eivät voi hahmotella miestä, joka korvaisi minulle kodin jättämisen. Junassa vääjäämättä matkalla yliopistoon istuu yksinäinen tyttöroukka, joka yrittää kovasti näyttää siltä, kuin hän tuntisi elämän olevan elämisen arvoista, mutta hänen kirjansa ja rasiallinen piparminttuja eivät näytä vakuuttavan häntä.<sup>219</sup>*

Perhe oli Elmorelle tärkeä henkinen tuki koko opintojen ajan, ja hänen kirjeistään kuvastuu lämmin ja välittävä suhde sekä vanhempiin että sisaruksiin. Perhe laajemmassa yhteiskunnallisessa merkityksessä muodosti 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa tärkeän yksikön, joka oli vastuussa niin lasten kasvatuksesta kuin tilan tarjoamisesta täydellistyneen mieheyden ja naiseuden väliselle luontaisena pidetylle suhteelle.<sup>220</sup> Näin ollen perhe nivoutui mukaan myös koulutuksen diskursseihin, sillä koulutus missä tahansa kontekstissa pyrkii valmistamaan koulutettavat tiettyjä rooleja varten, oli kyseessä sitten ammattiasema, sivistynyt kansalaisuus tai laajempi yhteiskunnallinen tehtävä. 1900-luvun taitteen sukupuolittuneen sivistyksen maailmassa koulutuksen tarkoitus oli, kuten aiemmissa luvuissa olen tuonut esiin, kehittää nuoria naisia ja miehiä täydellistymään oman sukupuolensa tehtävien ja ominaisuuksien toteuttamisessa. Tällöin perhe oli keskeinen ulottuvuus niin miehille kuin naisille osana sitä sukupuolitettua yhteiskuntaa, johon nuoret tutkintotodistuksensa kanssa siirtyivät valmistumisen jälkeen. Kahden vanhemman ja lapsikatraan muodostama kokonaisuus oli tärkeä edellisessä luvussa kuvatun moraalisuuden toteutumisen ja tuottamisen paikka ja siksi erilaiset

---

<sup>219</sup> *I am more convinced than ever that I shall never marry. My wildest flights of imagination cannot conceive of a man who would compensate me for leaving home. There is a poor lone girl on the train, evidently bound for college, who is trying hard to look as tho' she felt life were worth living but her book and box of peppermints don't seem to convince her.* FE 21.9.1906, FEG:n kirjeet, 1906–1922, Schlesinger Library, Radcliffe Institute. Alleviivaus alkuperäinen.

<sup>220</sup> Marks 1990, 41.

perheisiin ja vanhemmuuteen liitetyt merkitykset olivat keskeisiä niin sivilisaation kuin luokan rakentamisen kannalta.

Baltimorelaisen naisyliopiston rehtori John F. Goucher olikin ehdottoman varma perheen yhteiskunnallisesta ja historiallisesta merkityksestä. Hän julisti, että:

*Ihanteellista naiseutta ja mieheyttä tulee etsiä perheestä, sillä se on pysyvä ehto rodun jatkamiselle. Koulutuksen, mitä tahansa muuta se tekee tai ei tee, ei tule epäonnistua kahden erilaisen mutta toisiaan täydentävän henkilön valmistamisessa tähän kaksiosaiseen yhtenäisyyteen.*<sup>221</sup>

Perhe oli Goucherin ihannoivan näkemyksen mukaan ikään kuin ideaaliyhteiskunta pienoiskoossa: kaikilla oli omat, selvärajaiset roolinsa, jotka yhdessä muodostivat harmonisen ja yhtenäisen kokonaisuuden. Naisen ja miehen välisen liiton kautta molemmat sukupuolet pääsisivät täydellistymään omilla rooleissaan osana lainauksessa mainittua ”kaksiosaista yhtenäisyyttä”, mikä tukisi koko kansakunnan etua luomalla pohjan valkoisen edistyksellisen yhdysvaltalaisen rodun jatkamiselle. Goucherin tekstissään kuvaamassa perheihanteessa korostuivat näin mielestäni selkeästi ne tavat, joilla sivistykseen, sivilisaatioon, moraaliin sekä rodun kehitykseen liitetyt merkitykset kietoutuivat yhteen. Pyrkimys nostaa koulutuksen tärkeimmäksi tehtäväksi erilaistuneiden sukupuolten muovaaminen kahden ihmisen harmonista liittoa varten korosti perheen roolia sivilisaation jatkajana ja näin yhteiskunnan peruspilarina. Siksi koulutuksen asiantuntijat käyttivät teksteissään huomattavasti tilaa vanhempien ja lapsen vuorovaikutuksen sekä kodin kasvattavan roolin analysoimiseen. Vanhemmuuden rooli ja merkitys yliopistoissa oli kuitenkin kahtalainen. Toisaalta vanhempien kasvatustavat vaikuttivat suuresti siihen, millaisin moraalisiin kyvyin varustettuja nuoria yliopistoihin saapui, ja toisaalta yliopistojen tarjoama koulutus vaikutti siihen, millaisia valmiuksia vanhemmuuteen valmistuvilla nuorilla oli. Millaiseen vanhemmuuteen koulutuksen asiantuntijat siis kannustivat?

Keskeinen vanhemmuuden tehtävä oli tarjota nuorille naisille ja nuorille miehille kasvuympäristö, joka valmistaisi heidät toteuttamaan miehuuden ja naiseuden ihanteita aikuisiällä. Perhe oli, kuten Goucherkin totesi, paikka toteuttaa näitä ihanteita. Miehen ja naisen välinen avioliitto oli ajan moraalikäsitteen sekä etenkin omaa moraalisuuttaan korostavan ylä- ja keskiluokan mukaan ainoa toivottu seksuaalisuuden toteutumisen paikka, joka asetettiin vastakkain moraalittomien

---

<sup>221</sup> *The ideal womanhood and manhood are to be sought in the family, for this is the unalterable provision for the continuance of the race, and education, whatever else it does or does not, should not fail to prepare the two diverse but supplemental personalities for this dual unity.* Goucher 1899, 6–7.



sukupuolisuhteiden ja naiseudessaan sekä miehisyydessään epäonnistuneiden kanssa. LeBaron Russell Briggs nosti opintonsa juuri aloittaneille nuorukaisille sekä heidän vanhemmilleen suunnatussa neuvoja antavassa tekstissään keskiöön avoimuuden seksuaalisuuden suhteen:

*Varhaisin pidättyväisyyden syy vanhemman ja lapsen välillä, pisimpään jatkunut, raivokkain ja sairaalloisimmin vaiettu houkutus on se, joka kaikkein todennäköisimmin korventaa ja turmelee koko elämän ja jälkipolvien elämän. Tämä houkutus, joka kaikkein todennäköisimmin johtaa intohimon myötä holtittomaan itsekkyyteen ja häpeän kautta vastuuttomaan valehteluun, on sukupuolten välisen salaperäisen suhteen moninainen houkutus.*<sup>222</sup>

Briggsin silmissä kaikkein suurin virhe, jonka vanhemmat saattoivat tehdä, oli vaieta sukupuolten välisistä suhteista. Avoin keskusteluyhteys ja rakastava suhde vanhempien ja lapsen välillä oli Briggsin sanoin ”paras turvaverkko nuorelle miehelle yliopistossa – jopa parempi kuin rakkaus oikeanlaista tyttöä kohtaan.”<sup>223</sup> Näin ollen vanhempien tärkeimmäksi tehtäväksi nousi varjella nuoria moraalittomuuden häpeältä, joka Briggsin näkemyksen mukaan seuraisi vääjäämättä avioliiton ulkopuolella tapahtuvista sukupuolisuhteista.<sup>224</sup> Tämä toteutuisi parhaiten avoimuuden kautta, jonka mahdollistaminen perheessä asetettiin vanhempien tehtäväksi.

Moraalisen käytöksen ja tietynlaisen perhemallin sekä seksuaalisten sääntöjen niputtaminen yhteen kuvastaa mielestäni hyvin sitä tapaa, jolla keskiluokkaisuutta ja yhteiskunnallista moraalialia rakennettiin 1900-luvun alun Yhdysvalloissa. Sosiologi Beverley Skeggsin luokan rakentamisen osana korostama kunniallisuuden käsite on tämän prosessin keskiössä.<sup>225</sup> Kun vain tiettyjen kapeiden sääntöjen mukainen tapa toteuttaa seksuaalisuutta mahtui kunniallisuuden piiriin, moraalisuus oli helppo julistaa vain niiden harvojen kunniallisten yleväksi omaisuudeksi, jotka näitä sääntöjä noudattivat. Näin ollen sääntöjä rikkovat voitiin leimata moraalittomiksi, paheellisiksi ja kunnianttomiksi paheksunnan kohteiksi. Nuoret, jotka saattoivat helposti harkitsemaattomuuttaan joutua seksuaalisten houkutusten viekoittelemiksi, olivat siis jatkuvasti vaarassa pudota kunniallisten joukosta kunnianttomien puolelle. Tämä korosti vanhempien vastuuta nuorten suojelemisessa ja oikeanlaisten moraalikäsitusten opettamisessa.

---

<sup>222</sup> *The earliest important cause of reticence between parent and child, the longest continued, the fiercest, and the most morbidly silent temptation, the temptation most likely to scorch and blight a whole life and the lives of those who come after, the temptation most likely to lead through passion to reckless selfishness, and through shame to reckless lying, is the manifold temptation in the mysterious relation of sex to sex.* Briggs 1901, 15.

<sup>223</sup> “[t]he best safeguard of a young man in college – better even than being in love with the right kind of girl.” Briggs 1901, 9.

<sup>224</sup> Briggs 1901, 15.

<sup>225</sup> Skeggs 1997, 1–3.

Vaikka Briggs kirjoitti ylläolevassa lainauksessa yleisesti lapsista, käy hänen vääränlaisista sukupuolisuhteista varoittlevasta esseestään ilmi, että se oli suunnattu nimenomaan nuorille miehille ja heidän vanhemmilleen. Erityisesti nuorten miesten valistaminen intohimojen vaaroista oli Briggsin mukaan ensiarvoisen tärkeää sekä miesten itsensä terveyden puolustamiseksi että nuorten naisten suojelemiseksi. Näin ollen sukupuolisuhteista ja seksuaalisista houkutuksista tulisi puhua vanhempien ja poikien välillä mahdollisimman avoimesti, jottei nuori mies ajautuisi himoissaan väärin valintoihin. Mitä nämä valinnat olivat ei sen tarkemmin eritellä tekstissä, vaan keskeistä oli lähinnä se, että väärän valinnan tuottama häpeä ajaisi nuorukaisen helposti sortumaan valehteluun tai muuhun moraalittomaan käytökseen vanhempien kohtaan. Avoin keskustelukulttuuri oli näin ollen Briggsin mielestä tärkeä tekijä vanhempien ja pojan välisen suhteen kehittymisen kannalta.<sup>226</sup> Nuoret naiset Briggsin kuvauksessa eivät esiinny aktiivisina seksuaalisina toimijoina vaan heidät esitellään joko hyveellisinä, kunniallisina ja sivistyneinä äiteinä tai mahdollisina vaimoina tai sitten keimailevina ja turhamaisina naikkosina, jotka jo pelkästään olemalla naisia houkuttelivat sukupuolisuhteissa epävarmoja ja kokeilunhaluisia nuorukaisia huonoille teille.<sup>227</sup>

Ohjeiden suuntaamisessa juuri nuorille miehille kuvastuu tulkintani mukaan muissakin lähteissä korostunut yliopistossa toteutunut siirtymäriitti poikuudesta miehuuteen. Yliopistoaika sekä etenkin ensimmäinen opiskeluvuosi olivat nuorukaisille siirtymä perheen piiristä miesten välisten ystävyysuhteiden jäseneltyyn maailmaan, jonka tarkoitus oli viimeistään kasvattaa pojasta mies.<sup>228</sup> Miehuus oli siis rooli, johon poikien tuli kasvaa, kun taas naiseus puolestaan määrittyi vahvemmin naisen kehon biologisten ominaisuuksien kautta ja se nähtiin näin ollen jo tyttöjen luontaisena ominaisuutena, joka ei vaatinut erityistä kasvuprosessia. Yksinkertaistettuna mielestäni voidaan sanoa, että naiseksi kasvettiin, mieheksi kasvatettiin. Näin ollen oli sekä yksilön että yhteisön kannalta tärkeää, että nuorukaiset miehistyivät oikealla tavalla – muuten maskuliinisuuden ihanteiden heikentyminen uhkasi koko yhteiskuntaa ja sen kehitystä. Nuorten miesten kasvaminen moraalisiksi oli näiden ihanteiden keskiössä.

Siihen, kuinka tyttöjä tulisi kasvattaa tai millaisia asioita nuorten naisten vanhempien tulisi ottaa huomioon, koulutuksen asiantuntijat eivät tarjonneet suoria ohjeita. Naiselle vanhemmuus nähtiin kuitenkin luontaisena roolina. Briggs nosti yliopistossa opiskeleville naisille suunnatussa tekstissään esiin esimerkin kahdesta korkeakoulututkinnon suorittaneesta naisesta, jotka molemmat olivat naineet niin ikään kouluttautuneen miehen. Toinen naisista oli matkannut miehensä kanssa ulkomaille

---

<sup>226</sup> Briggs 1901, 15–16.

<sup>227</sup> Briggs 1901, 19–20.

<sup>228</sup> Wright, 2004, 27.

miehen työn perässä, kun taas toisesta oli tullut kotirouva, joka huolehti miehestään ja pienestä lapsestaan. Tämä pieni kotitalous eleli Briggsin mukaan kovin onnellista elämää juuri kouluttautuneen äidin ansiosta:

*Yliopistoelämä oli ollut hänen tehtävänsä kerran, perhe-elämä oli hänen tehtävänsä nyt, ja hänen koulutuksensa oli opettanut hänet ottamaan vastaan minkä tahansa tehtävän varauksettomasti. Menneisyyden yliopistoelämä avarsi ja kirkasti nykyistä perhe-elämää. Hänen suloisuutensa oli sekä älyllistä että moraalista. Hänen yliopistokokemuksensa oli tehnyt hänestä paremman kumppanin aviomiehelleen sekä paremman oppaan ja holhoojan lapselleen.<sup>229</sup>*

Briggsin esimerkki kouluttautuneen naisen onnellisesta perhe-elämästä on nähdäkseni tarkoitettu osoittamaan, että koulutus ei vaarantanut nuorten naisten naisellisuutta, vaan antoi heille mahdollisuuden kehittää kykyjään ja näin toimia paremmin myös naisten perinteisissä rooleissa äitinä ja vaimona. Briggsin kuvaus tiivistää hyvin historioitsija Andrea Turpinin analyysin naisen roolista 1900-luvun taitteessa. Perhe oli ajan katsannossa naisille keskeisin yhteiskunnallisen vastuunkannon paikka. Koska naisten toimialueeksi määritettiin koti ja kasvatus poliittisten ja taloudellisten toimintojen jäädessä pääosin miesten vastuulle, naisten keskeinen tehtävä oli pitää huolta tulevien sukupolvien sivistyksestä. Varhaiset perusteet naisten kouluttautumisen puolesta kietoutuivat juuri tämän tehtävän ympärille, sillä sivistyneiden äitien katsottiin pystyvän parhaiten kasvattamaan lapsiaan heidän tulevien yhteiskunnallisten rooliensa mukaan ja palvelevan näin yhteiskunnan etua omalta osaltaan.<sup>230</sup> Näin ollen koulutus ei vaarantanut sivilisaation kehitystä vaan päinvastoin tuki sitä, kun naisten kouluttamisen kaikkein tärkeimmäksi tavoitteeksi nostettiin juuri naisellisuuden kehittäminen sekä naisellisen erityisluonteen vahvistaminen. Briggs tiivistä naisten koulutuksen tarkoituksen seuraavasti:

*Yliopisto-opintojen, jotka on suunniteltu vahvistamaan tytön älyä ja luonnetta, tulisi opettaa häntä ymmärtämään paremmin eikä huonommin omaa erilaisuuttaan muihin oman sukupuolensa tai vastakkaisen sukupuolen edustajiin verrattuna sekä vahvistaa*

---

<sup>229</sup> *College life had been her business once; domestic life was her business now: and her training had taught her to take up whatever was her business with a whole heart. The college life of the past enlarged and brightened the domestic life of the present. Her sweetness was intellectual as well as moral. Her college life had made her a better companion to her husband, a better guide and guardian to her child.* Briggs 1911, 106–107.

<sup>230</sup> Turpin 2016, 12.

*hänen yksilöllisyyttään ja hänen voimaansa ja päättäväisyyttään vastustaa epänaisellisuuden tartuntaa.*<sup>231</sup>

Naisellisuuden kehittäminen näin ollen oli keskeinen voima ja vahvuus, jonka yliopisto-opinnot mahdollistivat nuorille naisille. Laajemmasta näkökulmasta katsottuna naisten sivistävä ja kehittävä vaikutus miehiin oli myös koulutuksen diskursseissa keskeinen syy siihen, miksi myös naisten tulisi kehittyä ja opiskella. Rehtori LeBaron Russell Briggsin mielestä oli etenkin äitien tehtävä varmistaa, että heidän poikansa pääsisivät myös yliopistossa kunniallisten naisten seuraan. Ottamalla yhteyttä tuttaviansa tai tuttavien tuttaviin älykäs ja poikansa parasta ajatteleva äiti voisi auttaa poikaansa saamaan positiivisia vaikutteita hyveellisiltä naisilta eivätkä näin ollen kiusaukset tai houkutukset ajaisi poikaa niin helposti huonoille teille.<sup>232</sup>

Tavat, joilla naisellisuutta ja naisellisen kunniallisuuden sivistävää vaikutusta miehiin korostettiin koulutuksen asiantuntijoiden toimesta, pyrkivät tulkintani mukaan ennen kaikkea vahvistamaan keskiluokkaista valtaa sekä yhdysvaltalaisen yhteiskunnan valkoista ja maskuliinista hegemoniaa. Kun naisia kuvattiin aikalaisteksteissä suloisuuden, hyveellisyyden ja naisellisen erityisluonteen kautta, samalla pyrittiin asettamaan moraalittomuuden ja epänaisellisuuden valoon ne naiset, jotka eivät täyttäneet tai eivät halunneet täyttää naisellisuuden vaatimuksia, jotka kyseenalaistivat äitiyden naisten tärkeimpänä yhteiskunnallisena tehtävänä ja jotka eivät olleet valmiita mukautumaan hegemonian vaatimuksiin. Samalla vallankäytön ulkopuolelle haluttiin jättää seksuaalisuudessaan moraalittomina pidetyt naiset ja miehet sekä valkoisuuden määreisiin yltämättömät. Kehitykseen uskovassa yhteiskunnassa yksilöt kykenivät kyllä korottamaan omaa asemaansa, mutta vain, mikäli he mukautuivat kapeisiin kunniallisuuden vaatimuksiin. Kunnollisena pidetty ja kunniallisuuden kehittämiseen tähtäävä kasvatus oli koulutuksen asiantuntijoiden keskuudessa yksi tärkeimmistä tavoista saavuttaa tämä hegemoninen kunniallisuus.

Perheiden kasvatustehtävä oli siis keskeinen yliopistojen kontekstissa, sillä yliopistojen ja perheiden vastuut ristesivät nuorten aikuisten elämässä. Molempien tähtäimessä tuli olla keski- ja yläluokkaisen moraalisuuden siirtäminen sukupolvelta toiselle sekä lasten kasvattaminen sukupuolitettujen ihanteiden mukaisiksi aikuisiksi. Tästä syystä perheet olivat myös koulutusdiskurssien keskiössä: vanhempien onnistumiset tai virheet vaikuttivat koulutuksen asiantuntijoiden silmissä siihen, millaisia nuoria yliopistoon astelisi ja mikä olisi heidän kehittymispotentiaalinsa aikuisuuden

---

<sup>231</sup> *College life, designed as it is to strengthen a girl's intellect and character, should teach her to understand better, and not worse, herself as distinguished from other beings of her own sex or the opposite, should fortify her individuality, her power of resisting, and her determination to resist, the contagion of the unwomanly.* Briggs 1911, 113.

<sup>232</sup> Briggs 1901, 19.

kynnyksellä. Koulutuksen rakentamalla ja sivilisaatioon sidotuilla sukupuoli-, rotu-, luokka- ja perhekäsityksillä oli kaikilla siis lopulta yhteinen päämäärä ja tarkoitus. Yksilö oli näiden merkitysten kautta sidottu yhteisöönsä, valkoiseen yhdysvaltalaisuuteen, jonka sisällä keskeinen identiteettiä rakentava narratiivi oli sivistyksellinen ja kehityksellinen ylemmyys. Kehitys kulminoitui siis lopulta hegemonisena yhdysvaltalaisuutena ja kansakunnan palvelemisena sen loistavan tulevaisuuden takaamiseksi. Seuraavassa viimeisessä alaluvussa nostan esiin ne tavat, joilla sukupuolittuneessa sivistyksessä oli lopulta kyse yhdysvaltalaisuuden rakentamisesta.

#### 4.3 Hallitsevan luokan valtaa – sivilisaation eliitin sukupuolitetut velvollisuudet

*Mutta jotkut sanovat, että maailman virta on saastainen. Totta osittain. Virta on ja on ollut sekoitus saastaisuutta ja puhtautta, kataluutta ja ylevyyttä, mutta se on ruokkinut yksilöllisiä hyveitä ja rodun jalostumista.*<sup>233</sup>

Harvardin yliopiston rehtorin Charles W. Eliotin näkökulmasta maailma oli alati kehittyvä kokonaisuus. Hyveellisuuden ja likaisuuden ristiveto oli hänestä yhteiskuntaa iäti leimannut kamppailu, jossa kuitenkin sivistys, valkoinen rotu ja niiden kautta tiivistyvä hegemoninen yhdysvaltalaisuus olivat kulkeneet voittokulkuaan. Viittaus ”maailman virtaan” toistui jo Eliotilta esittelemässäni sitaatissa luvussa 4.1.<sup>234</sup> Kyseessä oli kirjailija Johan Wolfgang von Goethelta peräisin oleva lainaus, joka tarkoitti elämän kulkua ja joka viittasi Eliotin silmissä ennen kaikkea 1900-luvun taitteen nopeutuvaan teknologiakehitykseen ja sen myötä pienentyvään maailmaan, johon aikaisten tuli sopeutua. Maailman virrassa oli mahdollisuuksia hyvään ja pahaan, sivistykseen ja rahvaanomaisuuteen, mutta Eliotin mielestä oli selvää, kuinka sivistyksen voittokulku oli toteutunut juuri Yhdysvalloissa.

Sivilisaatiodiskurssit, joihin Eliot viittasi, kytkeytyivät 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa nähdäkseni olennaisella tavalla Yhdysvalloissa kansakuntaa ja sen edistyneisyyttä rakentaviin diskursseihin. Ylemmyys, jota sivilisaation huipulla olevat yksilöt edustivat, viittasi aikaisten silmissä siihen valkoisuuden, sivistyksen sekä ylä- ja keskiluokkaisuuden risteyskohtaan, joka konkretisoitui yhteiskunnallisen vallan huipulla olevien kansalaisten kehoissa.<sup>235</sup> Samalla kun sivilisaatioon liitetyillä merkityksillä perusteltiin valkoisten sekä naiseuden ja mieheyden ihanteita

---

<sup>233</sup> *But some will say the stream of the world is foul. True in part. The stream is, what it has been, a mixture of foulness and purity, of meanness and majesty; but it has nourished individual virtue and race civilization.* Eliot 1903, 12.

<sup>234</sup> Katso sivu 61.

<sup>235</sup> Bederman 1995, 95–101.

toteuttavien yksilöiden edistyneisyyttä, niitä hyödynnettiin myös vähintään epäsuorasti yhdysvaltalaisen kansakunnan ylemmyyden perusteina.<sup>236</sup> Koulutusta koskevien sivilisaatiodiskursseissa taustalla vaikutti näin ollen aina laajempi yhteiskunnallinen narratiivi, joka oli yhteydessä yhdysvaltalaiseen patriotismiin ja kansakunnan palvelemisen velvollisuuteen. Tämä palvelus nähtiin sivistyneiden naisten ja miesten ensisijaisena tehtävänä.

Kahden erilaistuneen sukupuolen tärkeyttä korostavassa sivilisaatiodiskurssissa miehet ja naiset täydensivät toisiaan, mikä heijastui heidän yhteiskunnallisiin tehtäviinsä. Baltimorelaisen naisyliopiston rehtori John F. Goucher analysoi naisen ja miehen toimintakenttien suhdetta seuraavasti:

*Sivilisaatio ja keskinäisriippuvuus kehittyvät rinta rinnan. Kun nousemme sivilisaation asteikolla, naisen velvollisuudet keskittyvät yhä enemmän ja enemmän vaihdellen silti paljon kapeampien rajojen sisällä. Miehen velvollisuudet sen sijaan moninkertaistuvat, mutta samalla ne yksinkertaistuvat erikoistumisen myötä. - - Naiselle luonteenomainen työ on yhä keskittynyt kotiin ja kiertyy sieltä ulospäin, kun taas miesten luonteenomainen työ on kodin ulkopuolella ja kiertyy sisäänpäin. Kumpikin tehtävä on toiselle välttämätön ja toista täydentävä.*<sup>237</sup>

Goucherin mukaan täyttämällä sivilisaation kehityksen ihanteet sekä naiset että miehet voisivat toteuttaa omia, erillisiä roolejaan parhaalla mahdollisella tavalla ja näin palvella samalla koko yhdysvaltalaista yhteiskuntaa sekä sen edistyksen jatkumista. Sitomalla kodin ja yhteiskunnan yhteen sukupuolten toisiaan täydentävinä toimintakenttinä Goucher nivoi palvelemisen ihanteen yhteen täysivaltaisen miehuuden ja naiseuden kanssa. Näin toteuttamalla oman sukupuolensa merkityksiä koulutusdiskurssien kuvailemat ihanteelliset, valkoiset ja yläluokkaiset miehet ja naiset tiivistivät omassa olemuksessaan paitsi oman yksilöllisen sivilisoitumisensa, myös yhdysvaltalaisen menestyksen ja maan kehityksen ylevyyden.

Koulutuksen asiantuntijoiden teksteissä 1900-luvun taitteessa toistui taajaan yksilön ja yhteisön suhteen merkitys. Kuten historioitsija Gail Bederman on osoittanut, palveluksen, kansakunnan puolustamisen ja sivilisaation suojelemisen keskenään risteävät diskurssit olivat 1800-luvun lopulla

---

<sup>236</sup> Goucher 1899, 3–7.

<sup>237</sup> *Civilization and interdependence develop side by side. As we rise in the scale of civilization the demands upon woman concentrate more and more, yet maintain as great variety within their narrower limits, while the demands upon man are multiplied, but simplified by processes of specialization. - - Woman's special work is still centered in the home and circles outward, while man's special work is outside the home and circles inward, each essential to and supplementing the other.* Goucher 1899, 5.

ja 1900-luvun alulla keskeinen valkoisen yhdysvaltalaisuuden rakennuspalikka.<sup>238</sup> Oli lukuisia tapoja hyödyntää näiden diskurssien merkityksiä, mutta tulkintani mukaan koulutuksen kontekstissa ihanteena oli, että sivistyneet yksilöt hyödyntäisivät sivistystään yhteisöä puolustaen ja sen puolesta työskennellen. Eräs opiskelija artikuloi yhteisön puolustamisen ja palvelemisen ideaalin Harvardin yliopiston vuoden 1914 vuosikirjan kommenttipalstalla seuraavasti:

*Harvard on muuttanut koko elämäni. Se on valanut minuun palvelemisen ihanteen. En epäröi sanoa, että tulen elämään paljon parempaa elämää kuin olisin elänyt, jos en olisi tullut Cambridgeen. - - En voi koskaan maksaa heille [professoreille] suoraan, en voi koskaan maksaa yliopistolle suoraan, vaan voin seurata heidän esimerkkiään muiden auttamisessa. He eivät ole vain antaneet minulle arvokasta tietoa, vaan uskon muiden palvelemiseen – se on ihailtavasti ilmaistu tunnuslauseessa, joka on kaiverrettu yhteen porteista. 'Lähde palvelemaan paremmin maatasi ja kaltaisiasi.'*<sup>239</sup>

Poikkeuksellisen tästä lainauksesta teki sen kirjoittaneen anonyymien opiskelijan elämäntarina, jonka hän jakoi osana kommenttiaan. Nuorukainen kertoi syntyneensä toisessa, nimeämättä jääneessä maassa juutalaiseen perheeseen, joka oli joutunut kotimaassaan vainon ja sorron kohteeksi osana uskonyhteisöään. Hänen perheensä oli lopulta päättänyt muuttaa Yhdysvaltoihin paremman elämän toivossa ja kyseinen nuori mies oli saanut näin tilaisuuden kouluttautumiseen sekä yhteiskunnalliseen nousuun. Monien vaikeuksien myötä hän oli saanut tilaisuuden opiskella Harvardissa ja toivoi valmistumisensa jälkeen voivansa antaa jotain takaisin yhdysvaltalaiselle yhteiskunnalle.<sup>240</sup> Vuosikirjan syntymäpaikkalistauksen perusteella kyseinen nuorukainen olisi mielestäni todennäköisimmin kotoisin Venäjältä.<sup>241</sup>

Opiskelijan tarina mielestäni taipuu mielestäni hyvin yhteen ajan yhdysvaltalaisuuden narratiivien kanssa. Hänen omaksumansa yhdysvaltalainen yhteisön palvelemisen diskurssi kuvaa tulkintani mukaan erinomaisella tavalla sen yhteiskunnallista voimaa ja sitä, kuinka diskurssia toistettiin ja uusinnettiin koulutuksen kautta. Nousemalla osaksi yhdysvaltalaisista sivistystä nuori mies sai harteilleen myös palveluksen velvollisuuden. Toisaalta nuoren miehen elämäntarina kuvaa nähdäkseni myös sitä, kuinka koulutuksen ihanteiden kanssa kerrostuneena yhdysvaltalaisessa

---

<sup>238</sup> Bederman 1995, 178–184.

<sup>239</sup> *Harvard has changed my entire life. It has imbued me with ideals of service. I do not hesitate to say that I shall lead a much better life than I would have led had I not come to Cambridge. - - I can never repay them [professors] directly, I can never repay the University directly, but follow their example by helping others. They have imparted me not only much valuable knowledge, but a religion of service – one so admirably expressed in a motto inscribed on one of the gates. 'Depart to serve better thy country and thy kind.'* Harvard 1914, 31–32.

<sup>240</sup> Harvard 1914, 31–32.

<sup>241</sup> Harvard 1914, 10–11.

yhteiskunnassa vallitsi lukuisia risteäviä diskursseja. Ihanteet eivät olleet kaikkialla läsnä eivätkä kaikkien hyväksymiä tai ne neuvoteltiin eri konteksteissa eri muotoon, jolloin tilaa jäi myös toisenlaisille merkityksille tai hegemonisten merkitysten uudelleen neuvottelulle. Näin ollen valkoista yhdysvaltalaisuutta korostavasta sivistysdiskurssista huolimatta yhdysvaltalaisen yhteiskunnan palveluksen narratiiviin saattoi osallistua myös juutalainen nuori mies, joka uskontonsa ja etnisyytensä vuoksi asetettiin aikalaisten silmissä usein kaikkein valkoisimman yhdysvaltalaisuuden ulkopuolelle.

Koulutuksen ja sen yhteiskunnallisen merkityksen kasvu tapahtui kuitenkin 1900-luvun taitteessa vääjäämättä. Korkeakoulututkinnon suorittaneiden yhdysvaltalaisien määrä nousi nopeasti 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa. Vuonna 1900 neljä prosenttia 18–21-vuotiaista yhdysvaltalaisista suoritti korkeakoulututkintoa, kun vuonna 1870 sama luku oli kaksi prosenttia ja vuoteen 1920 mennessä luku nousi jo kahdeksaan prosenttiin. Korkeakoulututkinnon suorittaneet käyttivät kuitenkin yhdysvaltalaisessa yhteiskunnassa suhteettoman suurta valtaa: etenkin koulutettuja miehiä oli koko väestöön nähden määräänsä enemmän yhteiskunnan, hallinnon ja talouden johtopaikoilla.<sup>242</sup> Koulutetut yhdysvaltalaiset siis kasvattivat perinteisten yhteiskunnallisten instituutioiden kautta mitattua valtaansa 1900-luvun taitteessa. Tulkintani mukaan tämä valta kuitenkin ulottui muodollisia vallan instituutioita laajemmalle. Koulutuksen diskurssien kautta artikuloidut sukupuoli- ja yläluokkaiset sivistykseen liitetyt merkitykset määrittivät soveliasta naiseutta ja mieheyttä rinnastaen ne usein vähintään epäsuorasti ei-toivottuina ja alaluokkaisina tai suorastaan rahvaanomaisina pidettyihin miehisiin ja naisellisiin piirteisiin. Näin ollen ne ihanteet, joita sivilisaatio- ja koulutusdiskursseissa tuotettiin, edellyttivät, että ihanteiden ulkopuolelle ja niitä määrittäviksi vastinpareiksi jäivät sivistymättömät, moraalittomat, jopa saastaiset ja kurittomat.

Sekä naisten että miesten koulutuksen kontekstissa diskurssien kautta luotiin näin ollen laajempia naisellisia ja miehisiä merkityksiä ja ihanteellista naiseutta ja mieheyttä rakentavia määreitä. Vaikka nämä määreet nähtiin yleensä vain keski- ja yläluokkaisen koulutetun väestön kautta, ne asetettiin myös yhteiskunnan alempien kerrosten saavuttamattomiksi ihanteina. Tutkimuksessani käsittelemistäni koulutuksen asiantuntijoista Radcliffen yliopiston rehtori LeBaron Russell Briggs analysoi kaikkein yksityiskohtaisimmin koulutetun naisen yhteiskunnallisia toimintamahdollisuuksia sekä koulutuksen juuri naisille antamia resursseja. Hänen näkemyksensä mukaan koulutus saattoi tarjota kaikille tytöille ja naisille heidän yhteiskunnallisesta asemastaan riippumatta mahdollisuuden nostaa itsensä ankariemman elinolosuhteiden yläpuolelle pyrkimällä sivistyksen ihanteisiin:

---

<sup>242</sup> Turpin 2016, 4–5.



*Hän saattaa olla itsepäisten ja tyhmien pikkulasten opettaja. Hän saattaa kirjoittaa tylsiä liikekirjeitä rahvaanomaisten miesten sanelusta. Hän saattaa myydä hiusneuloja tiskin takana koko päivän. Hän saattaa tehdä kiinnityslenkkejä kenkätehtaassa. Mutta kun saapuvat ne hetket, jotka ovat hänen omiaan, hän astuu välittömästi elämään, josta mikään raadanta ei voi häntä erottaa – elämään, jonka henkäys elähdyttää hänen päivittäistä työtään, kuinka tahansa ankaraa, eräänlaisella loistolla.*<sup>243</sup>

Briggsin mukaan siis sivistyksen valo valaisisi pimeimmänkin sivistymättömyyden kolkan, mikäli nuori nainen vain ottaisi sen osaksi elämäänsä vapaa-ajallaan harjoittamiensa usein itsenäisten opintojen kautta. Hän kannusti kaikkia naisia kaikissa ammateissa ja rooleissa lukemaan mitä tahansa, sillä lukeminen toisi Briggsin mielestä auttamatta sivistyksen ja tiedonjonon osaksi heidän elämäänsä.<sup>244</sup> Kuitenkin ensisijaista oli hoitaa ensin muut velvollisuudet. Briggs kehotti, että ”mikäli sinulla on tiskejä tiskattavana ja haluat lukea runoutta, tiskaa tiskit ensin”.<sup>245</sup>

Nähdäkseni näiden vaatimusten esittäminen aikalaistekstissä pyrki tukemaan olemassa olevia sukupuolen merkityksiin ja luokan hierarkioihin sisältyviä hegemonioita, sillä yksilöiden perhetausta ja varallisuustaso antoivat heille erilaiset edellytykset saavuttaa kaikkein ylevimmät kulttuuriset ja sukupuoleen sidotut ihanteet. Briggsin kuvaus naisten sivistämisen tarjoamista eduista kuvaa mielestäni erinomaisesti niitä tapoja, joilla koulutuksen diskurssien kautta pyrittiin laajentamaan pääosin yläluokkaisten sukupuolitettujen merkitysten valtaa ja ehkäisemään näin epätoivottuja, alempiluokkaisiksi määriteltyjä käytösmalleja, toimintatapoja sekä sukupuolisia merkityksiä. Koulutus pyrkii aina muokkaamaan koulutettavista toivotunlaisia kansalaisia, miehiä ja naisia sekä kunkin kontekstin ihanteiden mukaisia yksilöitä. Tässä prosessissa keskeistä on ihanteiden iskostamisen lisäksi myös epätoivottujen ominaisuuksien karsiminen sosiaalisen ja kulttuurisen kontrollin kautta.<sup>246</sup> Koska koulutuksen keskeisimpiä tavoitteita 1900-luvun taitteen kontekstissa oli muokata nuorten naisten ja miesten moraalialueita kurinalaisuuden kehittämisen kautta, Briggs nosti juuri kurinalaisuuden ja tunnollisen omien velvollisuuksien suorittamisen opiskelemisen ohella tärkeimmäksi itseään kehittämään pyrkivien naisten velvollisuudeksi. Työskenteli nainen sitten pitkää päivää tehtaassa tai opiskeli Radcliffen yliopiston luentosalissa, hänen tuli pyrkiä sivistykseen. Toisella heistä oli tähän tosin paremmat mahdollisuudet.

---

<sup>243</sup> *She may be a teacher of stubborn and stupid little children; she may write dull business letters at the dictation of vulgar men; she may sell hairpins all day behind a counter; she may make eyelets in a shoe factory; but when the minutes come that are her own, she steps instantly into a life from which no drudgery can divorce her – a life the breath of which inspires her daily work, however mean, with a kind of glory.* Briggs 1911, 28.

<sup>244</sup> Briggs 1911, 12–16.

<sup>245</sup> “If you have dishes to wash and want to read poetry, wash the dishes first.” Briggs 1911, 10.

<sup>246</sup> Popkewitz et al. 2001, 10–11.

Nuorten miesten kohdalla LeBaron Russell Briggs nosti esiin samankaltaisen velvollisuuksiin tarttumisen keskeiseksi miehuutta määrittäväksi tekijäksi:

*On lyhytnäköistä ystävällisyyttä pitää yliopistossa (ottaen huomioon kaikki sen kallisarvoiset mahdollisuudet ja vastaavasti yhtäläiset tilaisuudet rappeutumiseen) nuorukainen, joka luovuttaa kompastuskiviensä edessä siinä heikossa toivossa, että ennen pitkää auktoriteetit kuljettavat ne pois.<sup>247</sup>*

Sinnikkyuden ja yritteliäisyyden puute olivat Briggsin mukaan merkkejä miehisen luonteen heikkoudesta, jota ei voisi kehittää ilman yksilön omaa vaivannäköä edes koulutuksen kautta. Laiska mies, joka asetti muiden harteille omien ongelmiansa ratkaisemisen, ei edustanut yhdysvaltalaista miehisyyden ihannetta, jossa tarmokkuus ja miehinen luonteenlujuus olivat yksilön vahvuuksia. Rappeutumisen mahdollisuuksilla Briggs tarkoitti nähdäkseni nuorista miehistä koostuvassa yhteisössä piilevää kypsymättömyyttä ja yliopistoelämän tuoman vapauden ja itsenäisyyden mukana tulevaa houkutusta paheelliseen elämään, kun nuori asui ensi kertaa poissa vanhempien valvovien silmien alta. Laiskuuden paheellisuuden korostaminen toisti nähdäkseni samaa väitettä, jonka Briggs esitti nuorten naisten kohdalla: kaikkien velvollisuus oli kehittää itseään, mikäli pyrkimyksenä oli olla ihanteiden mukainen nainen tai mies.

Sukupuolitettujen ihanteiden ulottaminen myös työväestön keskuuteen pyrki tulkintani mukaan toisaalta ylläpitämään vallitsevia yhteiskunnallisia hegemonioita ja toisaalta ehkäisemään näitä hegemonioita horjuttavia liikkeitä. Edellisessä alaluvussa sekä Briggsin kuvauksessa esiin nostettu vastakkainasettelu työväestön ja keskiluokan välillä sekä kaikille asetettu vaatimus tehdä työtä velvollisuudentuntoisesti yhteisön puolesta voidaan mielestäni nähdä ylä- ja keskiluokan vastauksena työväenliikkeen yhteiskuntarauhaa horjuttaviin vaatimuksiin 1900-luvun alussa. Lamakaudet 1870- ja 1890-luvuilla olivat horjuttaneet uskoa Yhdysvaltojen ikuiseen menestykseen ja sitoneet monet taloudellisesta itsenäisyydestä haaveilleet pienyrittäjät muiden palkkalistoille, mikä laihdutti heidän kukkaroitaan.<sup>248</sup> Tämä oli ongelma maassa, jossa riippumattomuus muista oli tärkeä kansallinen ihanne jo siirtolaisuuden alkua ajoilta. Työläisten vaatimukset omistuksen jakamisesta sekä paremmista työoloista herättivät pelkoa niissä, joita taloudellinen menestys oli suosinut. Näin tulkintani mukaan pyrkimys vakiinnuttaa yhteiskunnallisia hegemonioita ja leimata työväenluokka

---

<sup>247</sup> *It is a short-sighted kindness that keeps in college (with its priceless opportunities for growth and its corresponding opportunities for degeneration) a youth who lies down in front of his stumbling-blocks in the vague hope that by and by the authorities will have them carted away.* Briggs 1901, 27.

<sup>248</sup> Currarino 2011, 2–4.

moraalittomuuden, laiskuuden ja sivistymättömyyden kautta oli ylä- ja keskiluokan keino vastata työväestön vaatimuksiin.

Sivistynyt yhdysvaltalaisuus, jota Radcliffessa opiskelleet naiset ja Harvardin miehet edustivat, määritti yksilön osana yhteisöä ja yhteisön sen yksilöiden summana. Näin kehityksen ja sivilisaation diskursseissa kaikki kehityksen huippua edustavat kantoivat olemuksessaan sivilisaation ylevyyttä, mutta samalla olivat velvoitettuja palvelemaan sen etuja. Koulutuksen ja etenkin korkeakoulutuksen muodostamalla merkitysten kentällä naiset tarvitsivat miehiä, miehet naisia ja yhteisö tarvitsi molempia omissa rooleissaan. Nämä roolit eivät kuitenkaan olleet itsestään selviä niille, jotka yliopistojen käytäviä 1900-luvun alussa astelivat. Radcliffen ja Harvardin yliopistojen opiskelijoiden maailmassa sukupuoleen liitetyt merkitykset eivät aina noudattaneet sivilisaatiodiskurssien kaavaa, vaan pyrkivät muovaamaan sukupuolten merkityksiä uusilla tavoilla, uuden sukupolven silmin.

## 5. Sukupuolittunut sivistys

Sivistyksellä oli 1900-luvun taitteessa yliopistoissa monta asuinsijaa mutta ei yhtä luonnollista kotia. Se majaili kirjastoissa, luentosaleissa ja laboratorioissa, oppikirjojen sivuilla, professorien sanoissa ja näyteputkien seoksissa. Sivistyksen saattoi löytää myös urheilukenttien mudasta, näyttämön puulattialta tai yliopiston lehtien painomusteesta. Ennen kaikkea sivistystä kantoivat mukanaan ne, jotka kulkivat näyttämöltä luentosaleihin ja jotka yhtä lailla työstivät sekä kehonsa että mielensä voimaa. Nuorten miesten ja naisten harteilla olivat koko kansakunnan kehityksen velvoitteet, minkä vuoksi sivistyksen ihanteet limittyivät yhteen heille asetettujen yhteiskunnallisten tehtävien kanssa.

Sukupuoli muodosti 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa tärkeän kulttuurisen merkitysten kentän, joka vaikutti yksilöihin ja yhteisöihin. Biologian kautta perustellut käsitykset naisten ja miesten erilaisesta kyvykkyydestä ja erilaisista ominaisluonteista toimivat pohjana kummankin sukupuolen yhteiskunnallisille vaatimuksille ja velvollisuuksille. Tapa yhdistää kehon ja mielen kehitys toisiinsa perustui aikalaisnäkemysihin ihmiskehosta monimutkaisena kokonaisuutena, jossa hermojärjestelmä yhdisti henkiset kyvyt ja fyysisen terveyden. Näin ollen molempien osa-alueiden kehittäminen yhdessä oli tärkeä kokonaisvaltaisen sivistyksen tae, saattoihan aikalaisnäkemysten mukaan liiallinen keskittyminen henkiseen sivistykseen rapauttaa fyysisen kunnon tai päinvastoin. Yhdistettynä kokonaisvaltaisen sivistyksen käsitteeseen olivat sukupuolitettujen sivistyksen ihanteet, jotka muokkasivat sitä, kuinka nuorten miesten ja naisten tulisi kehittää itseään oman biologisen ominaisluonteensa sekä sukupuolitettujen yhteiskunnallisten velvollisuuksiensa mukaan. Näin ollen sukupuoli toimi myös koulutuksen tavoitteiden muovaajana, kun naiset ja miehet tuli kasvattaa heidän sukupuolensa biologisten ominaisuuksien mukaan omiin yhteiskunnallisiin tehtäviinsä.

Tutkimuksessani olen käsitellyt niin koulutuksen asiantuntijoiden kuin Harvardin ja Radcliffen yliopistojen opiskelijoiden näkemyksiä sukupuolen merkityksistä yliopistokoulutuksessa. Nämä kaksi juonetta kietoutuivat 1900-luvun taitteessa yhteen, mutta ne myös erkanivat toisistaan. Koulutuksen asiantuntijat ja rehtorit LeBaron Russell Briggs, Charles W. Eliot sekä John F. Goucher pyrkivät määrittämään ihanteita koulutuksen taustalla sen tulevaisuuden suunnan määrittämiseksi. Näillä ihanteilla oli mielestäni keskeinen rooli yhteiskunnallisten hierarkioiden määrittelyssä, joten niiden vaikutus ei jäänyt vain abstraktioiden tasolle vaan ulottui yhteiskunnan eri aloille ja ennen kaikkea korkeakouluissa toteutettavan koulutuksen maailmaan. Ihanteet, vaikkakin lähes aina saavuttamattomia, kertovat aina aikansa maailmankuvasta sekä määrittävät, millaiset merkitykset, kehot ja käsitteiden risteymät yksilöiden tasolla tiikkuvat valtaa. Koulutuksen asiantuntijoiden koko koulupolun kattavana ihanteena oli kokonaisvaltaisen sivistyksen rakentaminen. Jotta nuorten mieli

ja keho kehittyisivät sukupuolten ominaisluonteiden edellyttämällä tavalla, tulisi Harvardin ja Radcliffen opiskelijoiden hyödyntää kaikki yliopistoelämän mahdollisuudet urheilukentiltä koulujen lehtien toimituksiin. Olennaista ei ollut niinkään oppisisältöjen pänttäminen, vaan työnteon kautta saavutettu kurinalaisuus, mielen vahvuus ja moraalinen kyky toimia oikein ja toivotuilla tavoilla.

Yliopistoelämä jätti opiskelijoille kuitenkin sekä tilaa että mahdollisuuden myös toimia toisin: koulutuksen asiantuntijoiden artikuloimien ihanteiden kanssa rinnakkain, mutta niistä samalla erillään muodostuivat opiskelijoiden yliopistoissa muovaamat sukupuolen merkitykset. Yliopistojen sisäinen maailma loi tilan näin myös sukupuoli-ihanteiden uudelleenneuvottelulle ja kyseenalaistamiselle. Radcliffen yliopiston sisällä nuorten naisten tavat muovata naisellisuuden rajoja ja määreitä johtuivat nähdäkseni siitä, että opintojen kautta naiset pääsivät yhä kasvavissa määrin uudelle ja aiemmin vain miehille varatulle toiminnan kentälle. Huumorin, leikin ja rajojen ylittämisen kautta naisopiskelijat saattoivat kirjaimellisesti omaksua miesten roolit ja toisaalta myös itsenäistyä, hankkia ammatin sekä hyödyntää sivistyneen naiseuden valtaa.

Nuorille miehille sen sijaan ei jäänyt tulkintani mukaan yhtä suurta tilaa kuin naisille muuttaa tai rikkoa oman yhteiskunnallisen ja kulttuurisen asemansa rajoja. Heidän polkunsä oli suoraan viivoitettu, heidän harteilleen oli asetettu kansalaisuuden ja maan johtamisen velvollisuudet. Nämä velvollisuudet olivat kuitenkin monien nuorten miesten mielestä raskaita kantaa ja niiden puitteissa johtajuuden mahdollisuudet rajautuivat vain harvoille. Tärkein johtajuutta rakentava yliopistoelämän osa-alue olivat yliopistojen monet urheiluharrastukset jalkapallosta soutuun ja amerikkalaiseen jalkapalloon. Näissä joukkuelajeissa aikalaiskäsityksen mukaan määrittyi, ketkä miehistä olivat kuvainnollisesti päätä pidempiä muita ja kelpollisia myös kansakunnan johtajiksi. Urheilun kautta korostui sivilisaation kehitykseen liitetty kehollinen ylemmyys, joka konkretisoitui lihaksikkaissa valkoisissa maskuliinisissa kehoissa.

Filosofi Judith Butlerin analysoiman performatiivisesti rakentuvan sukupuolen näkökulmasta keskeinen sukupuolisuuden osa-alue on sukupuolitettujen käytänteiden mukaan toimiva ihmiskeho: jotta keho saavuttaa miehisyyden tai naisellisuuden määreet, tulee sen noudattaa sukupuolitettujen normien käsikirjoitusta. Oman tutkimukseni kontekstissa sukupuolitettun kehon tuli normien noudattamisen lisäksi edustaa tarkasti rajattua rodullista ylemmyyttä ja kantaa pinnallaan ennen kaikkea valkoista sivistystä. Jotta käsittelemäni naiseuden ja miehuuden yhteiskunnallinen asema ja valtahierarkia piirtyisi hienovaraisemmin esiin, pidin välttämättömänä tuoda esiin myös yliopistomaailman tavat rakentaa valkoista yhdysvaltalaisuutta ja analysoida rotua osana koulutuksen ja sivilisaation diskursseja. Rotu ei kuitenkaan ollut 1900-luvun taitteessa yhtä ihonvärin kanssa, vaan se oli monimutkainen yhteiskunnallisen kategorisoinnin väline, joka asetti väestöryhmiä

sopimuksenvaraisesti sivilisaation hierarkian portaille. Taustalla vaikutti valkoisuuden ja mustuuden historiallinen vastakkainasettelu, mutta tämän vastakkainasettelun määreet muotoutuivat eri konteksteissa eri tavoin.

Koulutuksen tärkeimmät tavoitteet eivät kuitenkaan sijainneet yksilöiden kehittämisessä, vaan kaiken huomion keskipisteenä oli yhdysvaltalainen kansakunta. Sivistyneiden nuorten tärkeimmät tehtävät odottivat heitä vasta yliopistojen porttien ulkopuolella, kun he siirtyivät opintojen jälkeiseen elämänvaiheeseen. Siksi koulutus pyrki muovaamaan heitä ennen kaikkea juuri näitä tehtäviä varten. Kaksi keskeisintä sekä naisille että miehille asetettua velvollisuutta nivoutuivat erottamattomalla tavalla yhteen: tärkein kasvatuksen ja koulutuksen tehtävä oli kehittää lasten ja nuorten moraalitajua ja tärkein kasvatusvastuu koulujen ja yliopistojen lisäksi asetui sivistyneiden ja moraalisten vanhempien harteille. Moraali määrittyi kurinalaisuutena, velvollisuuksien noudattamisena sekä sivilisaation kehityksen puolustamisena, mikä korosti yliopistojen korostaman moraalin yläluokkaisuutta. Vain yläluokkaiset, moraalisuutensa kautta muusta yhteiskunnasta erottuvat perheet saattoivat aikalaiskäsityksen mukaan saavuttaa oikeaoppisen moraalin tason, jonka siirtää eteenpäin tuleville sukupolville. Näin ollen kasvatuksen ihanteissa artikuloidut ja sivilisaatiodiskursseihin perustuvat näkemykset kasvatuksesta tukivat vahvasti olemassa olleita yhteiskunnallisia hegemonioita ja vallassa jo olevien valtaa. Taustalla jatkuvasti vaikuttanut sivilisaation taantumisen ja valkoisen yhdysvaltalaisuuden rappeutumisen pelko toimivat oikeutuksena valkoisten ja yläluokkaisten miesten, naisten ja perheiden vallalle – ilman heidän edustamaansa ylevyyttä koko kansakunta olisi vaarassa.

Aiempi tutkimus on valottanut sivistyneen yhdysvaltalaisuuden osasia sivilisaatiodiskurssin kontekstissa eri näkökulmista, mutta nähdäkseni tulkinta on jäänyt varsin kapeaksi. Mielestäni vasta tuomalla yhteen sukupuolen, rodun ja luokan merkitykset osaksi sivilisaation kehityksen analyysiä voidaan muodostaa laajempi ja yksityiskohtaisempi käsitys sivilisaatiodiskurssin kautta rakennetusta maailmankuvasta. Sivilisaatioon liitetyt merkitykset konkretisoituivat Yhdysvalloissa liian usein valkoiseen ylemmyyteen perustuvana ja alemmina pidettyihin rotuihin kohdistuvana väkivaltana 1800-luvun lopulla, minkä vuoksi historiantutkijoiden huomio on ymmärrettävästi kiinnittynyt tapoihin, joilla sivistymättömyyden leiman saaneita ryhmiä alistettiin ja kaltoinkohdeltiin. Kuitenkin mielestäni vasta kääntämällä katse sivilisaatiodiskurssien määrittelemiін valtapositiioihin ja tämän vallan tiivistymisen paikkoihin voidaan ymmärtää paremmin sitä, miksi ja miten rotujen kehitykseen liitetyt merkitykset muodostuivat. Valkoisuuteen, yläluokkaisuuteen ja sukupuolen ihanteisiin liittyvä valta jää liian usein näkymättömäksi ja artikuloimatta historiantutkimuksen tasolla, jolloin se helposti luonnollistuu ja muuttuu itsestäänselvyydeksi. Vasta kyseenalaistamisen ja näkyväksi

tekemisen kautta diskursiivisia valtarakenteita voidaan avata ja purkaa sekä toisaalta ymmärtää sitä, miksi valtaa käyttävillä on valtaa.

Myös opiskelijoiden tavat neuvotella uudelleen sukupuolen määreitä on keskeinen, tähänastisessa tutkimuksessa vähälle huomiolle jäänyt toiminnan kenttä. Koska opiskelijat toimivat sukupuolitettujen ihanteiden määrittämissä ja muovaamissa yliopistojen rakenteissa, heidän tavoillaan mukautua, noudattaa sääntöjä, rikkoa rajoja sekä kieltäytyä ihanteiden tunnustamisesta oli tärkeä rooli kulttuurisissa kamppailuissa sukupuolitetuista merkityksistä. Olen kuljettanut läpi tutkimuksen filosofi Michel Foucault'n ajatuksia vallasta ja vastarinnasta, ja juuri naisopiskelijoiden muovaaman sukupuolisuuden kautta rakentuu tärkein, mutta myös hienovarainen ihanteellisen naiseuden vastustuksen rintama. Radcliffen yliopiston nuoret naiset mielestäni jopa melko nerokkaalla tavalla samaan aikaan mukautuivat hienostuneen ja sivistyneen naiseuden vaatimukseen, mutta niiden asettamien rajojen sisällä toimivatkin toisin, ottivat vapauksia, pukeutuivat miehiksi ja hankkivat itselleen koulutuksen kautta kulttuurista, sosiaalista ja symbolista pääomaa. Tämä pääoma muuntui yhteiskunnalliseksi vallaksi ja mahdollisuuksiksi.

Sivistyksen määreiden avaaminen 1900-luvun taitteen Yhdysvalloissa avaa mielestäni sivistyksen käsitteen moniulotteisuutta ja kerroksellisuutta. Harvardin ja Radcliffen yliopistojen konteksti on oivallinen esimerkki siitä, kuinka sivistyneisyyden kapeisiin raameihin on hankala mahtua, mutta toisaalta kun on niiden sisällä, voi raameja lähteä venyttämään haluamaansa suuntaan. Tämä oli kuitenkin mahdollista vain sivistyneisyyteen mukautuen. Raja sivistyksen ja sivistymättömyyden välillä on hienovarainen ja sen väärälle puolelle on helppo lipsahtaa. Koulutuksen asiantuntijoiden vaativat ihanteet kuvaavat sivistyksen ankaria määreitä, mutta toisaalta opiskelijoiden tavat tarttua näihin määreisiin uudella tavalla osoittavat myös kulttuurisen kiistelyn ja kamppailun mahdollisuudet. Sivistyksen monitulkintaisuuden tiedostaminen voi avata myös meille nykyhetkessä uusia itseymmärryksen välineitä, kun rajat kunniallisuuden, ylevyyden, alemmuuden ja häpeällisyyden välillä ymmärretään luonnollisten sijasta rakennetuiksi.

## Kiitokset

Haluan kiittää pro gradu -tutkielmani ohjaajaa Heikki Mikkeliä oman historiallisen ymmärrykseni kehittämisestä aina opintojeni alkuvaiheista maisteriksi valmistumiseen saakka. Ilman Heikin hienovaraista ohjausta ja konstruktivismin sekä kulttuurihistorian mahdollisuuksien avaamista tästä gradusta olisi tullut varsin erilainen. Hänen ovelleen on aina ilo koputtaa – ”mene juttelemaan Heikille” on vakiintunut ilmaus ja ratkaisu lähes mihin tahansa ongelmiin kaltaisten keskuudessa, joiden osaksi on koitunut ilo päästä hänen ohjattavakseen. Kiitos myös Elise Garritzenille asiantuntevasta avusta ja yksityiskohtaisesta paneutumisesta teksteihini etenkin tutkimusprosessini loppupuolella.

Valtaisa kiitos vanhemmilleni. Kiitos pyyteettömästä tuesta ja rakkaudesta, jotka ovat mahdollistaneet minulle oman tieni valitsemisen ja sen kulkemisen varmoin jaloin. Kiitos Sakarille kaikesta antamastasi itsevarmuudesta ja tuesta. Kiitos hissatyöille kaikista menneistä ja tulevista kasvun vuosista. Kiitos Laura että olet.



## Lähteet ja tutkimuskirjallisuus

Käytetyt lyhenteet

FE: Floretta Elmore

FEG: Floretta Elmore Greeley

GW: George Williamson

## Lähteet

### Julkaisematon alkuperäisaineisto

Harvard University Archives, Pusey Library, Cambridge, Massachusetts, Yhdysvallat

- George Williamsonin (GW) henkilökohtainen arkisto, 1903–1921,  
[https://hollisarchives.lib.harvard.edu/repositories/4/digital\\_objects/22](https://hollisarchives.lib.harvard.edu/repositories/4/digital_objects/22)

Schlesinger Library, Radcliffe Institute, Cambridge, Massachusetts, Yhdysvallat

- Floretta Elmore Greeleyn (FEG) kirjeet, 1906–1922,  
<https://hollisarchives.lib.harvard.edu/repositories/8/resources/5584>

### Julkaistu alkuperäisaineisto

**Briggs, LeBaron Russell.** 1901. *School, College and Character*. Cambridge: The Riverside Press.

**Briggs, LeBaron Russell.** 1904. *Routine and Ideals*. Cambridge: The Riverside Press.

**Briggs, LeBaron Russell.** 1911. *Girls and Education*. Cambridge: The Riverside Press.

**Brinton, Daniel G.** 1890. *Races and Peoples: Lectures on the Science of Ethnography*. New York: N.D.C. Hodges.

**Eliot, Charles W.** 1899. “Address of Welcome” teoksessa *A Record of the exercises attending the inauguration of Caroline Hazard, LITT. D., as president of Wellesley College, III October MDCCCXCIX*, s. 14–19. Cambridge: The Riverside Press.

**Eliot, Charles W.** 1903. “A New Definition of A Cultivated Man” teoksessa *Present College Questions*, s. 3–25. New York: D. Appleton & Company.

**Goucher, John F.** 1899. *The advisable differences between the education of young women and that of young men*. Cambridge: Harvard University.

## Vuosikirjat

**Harvard 1911:** *Secretary's First Report: Harvard College - Class of 1911.* 1912. Cambridge: Crimson Printing Co.

**Harvard 1912:** *Secretary's First Report: Harvard College - Class of 1912.* 1913. Cambridge: Crimson Printing Co.

**Harvard 1913:** *Secretary's First Report: Harvard College - Class of 1913.* 1914. Cambridge: Crimson Printing Co.

**Harvard 1914:** *Secretary's First Report: Harvard College - Class of 1914.* 1915. Cambridge: Crimson Printing Co.

**Radcliffe 1899:** *Radcliffe College - Class of Ninety-nine.* Cambridge.

**Radcliffe 1911:** *The Book of The Class of Nineteen Hundred and Eleven – Radcliffe College.* Cambridge: Caustic-Claflin Co.

**Radcliffe 1912:** **Devlin, Mary, Rogers, Mildred ja Varney, Margaret** (toim.). 1912. *The Book of the Class of Nineteen Hundred Twelve – Radcliffe College.* Cambridge: Caustic-Claflin Co.

**Radcliffe 1913:** **Canning, Helen, Little, Frances E. ja Nichols, Gertrude T.** (toim.). 1913. *The Book of the Class of Nineteen Hundred Thirteen – Radcliffe College.* Cambridge: Caustic-Claflin Co.

**Radcliffe 1914:** *The Book of the Class of 1914 – Radcliffe College.* Cambridge: Caustic-Claflin Co.

## Tutkimuskirjallisuus

### Julkaistu kirjallisuus

- Baum, Sandy, Kurose, Charles ja McPherson, Michael.** 2013. ”An Overview of American Higher Education” julkaisussa *The Future of Children*, Volume 23, Number 1, Spring 2013. s. 17-39.
- Bederman, Gail.** 1995. *Manliness & Civilization – A Cultural History of Gender and Race in the United States, 1880-1997*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Bourdieu, Pierre.** 1984 (1979). *Distinction – A social critique of the judgement of taste*. Alkuteos: *La distinction*. Kääntänyt Richard Nice. Lontoo ja New York: Routledge and Kegan Paul.
- Bowen, William G., Kurzweil, Martin A., Pichler, Susanne C. & Tobin, Eugene M.** 2005. *Equity and Excellence in American Higher Education*. Charlottesville: University of Virginia Press.
- Bruce, Gloria.** 2004. ”Radcliffe Women at Play” teoksessa *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History*, s. 216–226. New York: Palgrave Macmillan.
- Butler, Judith.** 1993. *Bodies that Matter – On the discursive limits of "sex"*. Routledge.
- Butler, Judith.** 2006 (1990). *Hankala sukupuoli*. Alkuperäisteos: *Gender Trouble*. Kääntänyt Tuija Pulkkinen ja Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus.
- Cannadine, David.** 2013. ”Civilization” julkaisussa *The Yale Review*, vol. 101, 1/2013, s. 1-37.
- Currarino, Rosanne.** 2011. *The Labor Question in America – Economic Democracy in the Gilded Age*. University of Illinois Press.
- Degler, Carl N.** 1991. *In Search of Human Nature – The Decline and Revival of Darwinism in American Social Thought*. Oxford: Oxford University Press.
- Deslandes, Paul R.** 2005. *Oxbridge Men – British Masculinity and the Undergraduate Experience, 1850-1920*. Indiana University Press.
- Foucault, Michel.** 2010 (1976, 1984). *Seksuaalisuuden historia*. Alkuperäisteos: *Histoire de la sexualité*. Kääntänyt Kaisa Sivenius. Helsinki: Gaudeamus.
- Geertz, Clifford.** 1973. *The Interpretation of Cultures – Selected Essays*. Basic Books.
- Hoganson, Kristin.** 2004. ”Harvard Men – From Dudes to Rough Riders” teoksessa *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History*, s. 182–201. New York: Palgrave Macmillan.

- Horowitz, Helen Lefkowitz.** 1993. *Alma Mater – Design and Experience in the Women's Colleges From Their Nineteenth-century Beginnings to the 1930s*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Horowitz, Helen Lefkowitz.** 2004. “The Great Debate: Charles W. Eliot and M. Carey Thomas” teoksessa *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History*, s. 202–214. New York: Palgrave Macmillan.
- Jacobson, Matthew Frye.** 1999. *Whiteness of a Different Color – European Immigrants and the Alchemy of Race*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kaartinen, Marjo & Korhonen Anu.** 2005. *Historian kirjoittamisesta*. Turku: Kirja-Aurora.
- Kolchin, Peter.** 2002. “Whiteness Studies – The New History of Race in America” julkaisussa *The Journal of American History*, Vol. 89, No. 1 (Jun., 2002). s. 154-173.
- Lepri, Karen.** 2004. “”Clothes Make the Man” – Cross-Dressing on the Radcliffe Stage” teoksessa *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History*, s. 227–239. New York: Palgrave Macmillan.
- Malkiel, Nancy Weiss.** 2016. *”Keep the Damned Women Out”: The Struggle for Coeducation*. Princeton & Oxford: Princeton University Press.
- Mangan, J.A. ja Walvin, James.** 1987. ”Introduction” teoksessa *Manliness and Morality – Middle-class Masculinity in Britain and America, 1800-1940*. s. 1–6. Toimittaneet J.A. Mangan ja James Walvin. Manchester: Manchester University Press.
- Marable, Manning.** 2016. *W. E. B. Du Bois – Black Radical Democrat*. Routledge.
- Marks, Patricia.** 1990. *Bicycles, Bangs, and Bloomers – The New Woman in the Popular Press*. The University Press of Kentucky.
- Maza, Sarah.** 2017. *Thinking About History*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Morison, Samuel Eliot.** 1946. *Three Centuries of Harvard*. Cambridge: Harvard University Press.
- Park, Roberta J.** 1987(a). ”Biological thought, athletics and the formation of a ‘man of character’: 1830-1900” teoksessa *Manliness and Morality – Middle-class Masculinity in Britain and America, 1800-1940*. s. 7–34. Toimittaneet J.A. Mangan ja James Walvin. Manchester: Manchester University Press.

- Park, Roberta J.** 1987(b). "Physiologists, Physicians, and Physical Educators: Nineteenth Century Biology and Exercise, Hygienic and Educative" julkaisussa *Journal of Sport History*, Vol. 14, No. 1, s. 28–60.
- Popkewitz, Thomas S., Pereyra, Miguel A. ja Franklin, Barry M.** 2001. "History, the Problem of Knowledge, and the New Cultural History of Schooling" teoksessa *Cultural History and Education – Critical Essays on Knowledge and Schooling*. Toimittaneet Popkewitz, Thomas S., Pereyra, Miguel A. ja Franklin, Barry M. New York ja Lontoo: Routledge.
- Purvis, June.** 2002. *Emmeline Pankhurst – A Biography*. Lontoo ja New York: Routledge.
- Russett, Cynthia Eagle.** 1989. *Sexual Science: The Victorian Constuction of Womanhood*. Cambridge: Harvard University Press.
- Schwager, Sally.** 2004. "Taking up the Challenge: The Origins of Radcliffe" teoksessa *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History*, s. 134–181. New York: Palgrave Macmillan.
- Scott, Joan Wallach.** 2010. "Gender: Still a Useful Category of Analysis?" julkaisussa *Diogenes* helmikuu 2010, Vol.57(1), s.7-14.
- Shattuck, Debra A.** 2017. *Bloomer Girls – Women Baseball Pioneers*. University of Illinois Press.
- Skeggs, Beverley.** 1997. *Formations of Class and Gender – Becoming Respectable*. Lontoo: Thousand Oaks, Kalifornia: SAGE.
- Skeggs, Beverley.** 2014. *Elävä luokka*. Alkuteos: *Class, Self, Culture*. Kääntänyt Lauri Lahikainen ja Mikko Jakonen. Helsinki: Vastapaino.
- Smith-Rosenberg, Carroll & Rosenberg, Charles.** 1973. "The Female Animal: Medical and Biological Views of Woman and Her Role in Nineteenth-Century America" julkaisussa *The Journal of American History*, 1973 Vol. 60, No. 2, s. 332–356.
- Sutherland, Arthur E.** 1967. *The Law at Harvard: A History of Ideas and Men, 1817-1967*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Synnott, Marcia G.** 2004. "The Changing "Harvard Student"" teoksessa *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History*, s. 291–319. New York: Palgrave Macmillan.
- Trow, Martin.** 2010. *Twentieth-Century Higher Education – Elite to Mass to Universal*. Toimittanut Michael Burrage. John Hopkins University Press.

**Turpin, Andrea L.** 2016. *A New Moral Vision : Gender, Religion, and the Changing Purposes of American Higher Education, 1837-1917*. Cornell University Press.

**Wilkinson, Doris Y.** 1992. "The 1850 Harvard Medical School Dispute and the Admission of African American Students" julkaisussa *Harvard Library Bulletin*, 1992 Vol.3(3), s.13-27.

**Wright, Conrad Edick.** 2004. "Creating a Fellowship of Educated Men - Forming Gentlemen at Pre-Revolutionary Harvard" teoksessa *Yards and Gates: Gender in Harvard and Radcliffe History*, s. 21–53. New York: Palgrave Macmillan.

### Julkaisematon kirjallisuus

**Berry, Allena G.** 2012. *Class, Curriculum, and Culture: How Higher Education and the Liberal Arts were Envisioned for Black Americans in the late 19th and early 20th Century*. Alemman korkeakoulututkinnon Honors thesis. Vanderbiltin yliopisto, Yhdysvallat.

### Internet-lähteet

**Cheever, May Bryant.** 1987. Esittely arkistokokonaisuudessa "Records of Radcliffe College President Le Baron Russell Briggs, 1903-1925." Hollis For Archival Discovery.

<https://hollisarchives.lib.harvard.edu/repositories/8/resources/5189> luettu 25.1.

**Kelley, Caie C.** 2015. "So, What's a Class Marshal?" The Harvard Crimson -lehden flyby.-blogissa 15.9.2015 <https://www.thecrimson.com/flyby/article/2015/9/15/class-marshal-2016/> luettu 5.12.2019.

**Snibbe, Kris.** 2011. "A window into African-American history" julkaisussa *The Harvard Gazette* 4.2.2011. <https://news.harvard.edu/gazette/story/2011/02/a-window-into-african-american-history/> luettu 4.1.2020.