

Kirjallisuus

- Aldrich, Richard 1991 (Ed.). *History in the National Curriculum*. University of London, Institute of Education, Kogan Page.
- Grever, Maria & Stuurman, Siep 2007 (Eds.). *Beyond the Canon. History for the twenty-first century*. New York: Palgrave Macmillan.
- Little, Vivienne 1990. A National Curriculum in History: a very contentious issue. *British Journal of Educational Studies* 38 (4), 319–334.
- Roberts, Martin 1990. History in the school curriculum 1972–1990. A possible dialectical sequence: thesis, antithesis, synthesis? *The Curriculum Journal* 1 (1), 65–75.
- Virta, Arja 2008. *Kenen historiaa monikulttuurisessa koulussa*. Turku: Suomen Kasvatus-tieteellinen Seura.
- Yeager, Elisabeth A. & Doppen, Frans H. 2001. Teaching and learning multiple perspectives on the use of the atomic bomb: Historical empathy in the secondary classroom. In Davis Jr., Ozro L., Yeager, Elisabeth A. & Foster, Stuart J. (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. New York – Oxford: Rowman & Littlefield, 97–114.

Jukka Rantala toimii historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen professorina Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksella

Koulu yhteiskuntapolitiikan pyörteissä

Risto Ikonen

Jukka Sarjala 2008. Järkeä hyvä herätetty. Koulu politiikan pyörteissä. Helsinki: Kirjapaja. 200 s.

Suomalaisen koululaitoksen historiaa on tapana kuvata varsin instituutiokeskeisesti, jolloin tarkastelun keskipisteenä on koulu ja sen keskeiset toimijat. Muun maailman tapahtumat huomioidaan vain siltä osin kuin ne liittyvät suoraan koulutodellisuuteen. Nyt tarkasteltavassa teoksessa lähtökohta on toinen, Jukka Sarjala on nivonut koulun vaiheet osaksi valtakunnan korkeimman päätöksentekuelimen, eduskunnan toimintaa. Kirjoittajalla on poikkeuksellisen hyvät edellytykset kuvata pedagogisen ilmiöpinnan alla vaikuttaneita tekijöitä, onhan hänellä takanaan pitkä virkaura ensin kouluhallituksessa ja sitten opetushallituksessa. Vuosina 1995 - 2003 hän sai katsella koulumaailmaa opetushallituksen pääjohtajan virkapöydän takaa.

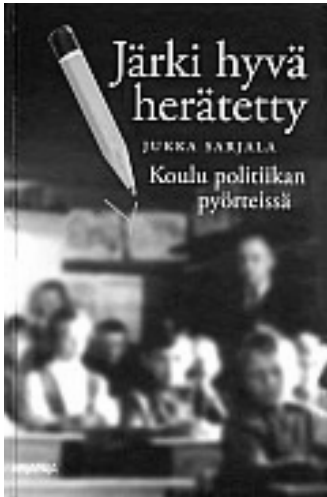
Mikä koulua liikuttaa?

Kirjassa käsiteltävät asiat kattavat reilun sadan vuoden ajanjakson alkaen kansakoulun perustamisesta 1860-luvulla ja päättyen uusliberalistisen koulutusajattelun nousuun 1990-luvulla. Tästä huolimatta teoksen selvä painopiste on jatkosodan jälkeisessä ajassa ja ennen

kaikkea yhtenäiskoulu-uudistuksen eri vaiheiden kuvauksessa.

Sarjala haluaa herättää pedagogisten kysymysten parissa ammatikseen askartelevat dogmaattisesta unestaan. Teoksen avainviesti kuuluu, että koulu-uudistusten liikkeelle panevia voimia eivät ole koskaan olleet opetusopilliset keksinnöt tai koulun sisällä vaikuttavat muutospainet. Nämä nostetaan esiin vasta siinä vaiheessa, kun tärkeimmät päätökset on jo tehty. Mittavien uudistusten todellisia syitä täytyy etsiä yhteiskuntapolitiikasta. Perinteisestä kasvatushistoriallisesta esitystavasta poiketen Sarjala lähtee siis kuvaamaan pedagogista reformia koulun ulkopuolisista tapahtumista käsin. Lähestymistapaa voi pitää perusteltuna, sillä tuskinpa päättäjät olisivat alkaneet kohdentaa koulutukseen verovaroja, ellei heillä olisi ollut mielessä muutakin kuin abstraktin yleissivistyksen edistäminen. Tai ilmaistakseni asian clausewitzilaisittain, koulureformit on nähtävä yhteiskuntapolitiikan jatkamisena ”toisin keinoin” (*mit anderen Mitteln*).

Viittaus sodankäynnin suureen teoreetikoon puoltaa sikäläkin paikkansa, että teoksen perusteella koululaitoksen kehitys on tapahtunut kaikkea muuta kuin rauhallisissa merkeissä. Vuosisadan rintamalinjan Sarjala paikallistaa yhtenäiskoulumallin kannattajien ja sen vastustajien välille. Näiden kahden leirin välinen voimainkoitos on yksi teoksen pääteemoista. Jotkin omana aikanaan kohua herättäneet kysymykset kirjoittaja on sen sijaan jättänyt tietoisesti käsittelemättä. Ratkaisua voi pitää perusteltuna, sillä vaikka Teiniliitto tai Pirkkalan koulumoniste olisivatkin tarjonneet runsain mitoin värikkäitä anekdootteja, kehityksen suuriin linjoihin ne eivät juurikaan vaikuttaneet.



Koulukiistassa oli viime kädessä kyse siitä, millä tavoin kansakoulu ja oppikoulu oli toisiinsa nivottava. Joidenkin mielestä kansakoulun oli oltava pohjakoulu, joka kaikkien oppikouluun aikovien oli käytävä. Tätä mieltä oli ollut jo Uno Cygnaeus. Toiset taas katsoivat, ettei kouluja pitänyt elimellisesti sitoa toisiinsa. Korkeintaan suostuttiin siihen, että oppikouluun siirryttäisiin kansakoulun neljänneltä luokalta. Kuten tunnettua, koulujen pitämistä erillään kannatti J.V. Snellman. Kiista kyti autonomian ajan loppupuolen ja itsenäisyyden ajan ensimmäiset vuosikymmenet. Tekstissään Sarjala tuo mielenkiintoisella tavalla esiin, millä tavoin satunnaiset poliittisten suhdanteiden vaihtelut

vaikuttivat pohjakoulukysymyksen käsittelyyn. Näissä käännteissä kouluväen mielipiteillä tai kasvatustieteilijöiden kannanotoilla ei ollut juuri merkitystä.

Sattuma korjaa satoaan

Kansanopetuksen uudistamisen käännekohtaksi Sarjala nostaa vuoden 1944 välirauhansopimuksen ja sitä seuranneen valvontakomission kauden. Tuolloin syntyi pakon sanelema tarve muokata suomalaisten mieltä uuteen kuosiin. Erityisesti tätä mieltä oli Paasikivi, joka päiväkirjassaan tuskaili Suomen kansan olevan poliittisesti ja ennen kaikkea ulkopoliittisesti vähälahjainen. Tarvittiin siis tukiopetusta maantieteessä.

Sotilaallisen voimainkoituksen hävinnyt osapuoli on aina väärässä. Erityisen väriä olivat ne käytänteet ja käsitykset, joita hävinnyttä puolta johtaneet pitivät erityisen tärkeinä. Käyttämällä mittarina tykkien, panssarien, lentokoneiden ja käsiaseiden määrää voitiin hel-

posti todeta, että puheet vanhasta vainoojasta ja Suur-Suomesta olivat vailla kaikkea todellisuuspohjaa. Sivistyselämä ja siten myös koululaitos haluttiin saattaa uudelle uralle ja ennen kaikkea demokratisoida. Kouluopetuksen ohella myös Yleisradio osallistui käännytystyöhön. Tämä manööveri kantoi ennalta-aavistamattoman hedelmän, sillä Hella Wuolijoen kauden kauaskantoisimpana saavutuksena voidaan pitää vuonna 1948 hyväksyttyä laki, jolla Yleisradio saatettiin eduskunnan valvontaan. Tästä eteenpäin pääjohtajan valinnasta ei enää päättänyt koululaitosministeri vaan eduskunnan valitsema hallintoneuvosto.

Myös koulutoimen rakenteet haluttiin uudistaa. Ensimmäinen askel otettiin vuonna 1945, kun eduskunta hyväksyi kunnallisia keskikouluja koskevan lain. Sen mukaan voitiin perustaa kokeilutarkoituksessa kunnallisten kansakoulujen yhteyteen keskikouluja, joiden tuli olla oppilaille maksuttomia. Tästä kokeilusta tuli sittemmin likimain vallitseva käytäntö. Seurauksiltaan merkittäväksi osoittautui myös vuonna 1948 hyväksytty lainmuutos, jolla kansakouluun lisättiin seitsemäs vuosiluokka. Tämä antoi näet sysäyksen kansalaiskoulujen synnylle. Vuonna 1958 annetussa kansakoululaissa vakinaistettiin niin kunnalliset keskikoulut kuin kansalaiskoulukin, josta 1960-luvun alussa tuli kolmivuotinen. Tätä Sarjala pitää askeleena kohden yhdeksänvuotista peruskoulua.

Tärkeä osa koulureformia oli koulukäytänteiden yhtenäistäminen, mikä piti sisällään muun muassa tuntijaon vakiinnuttamisen. Ennen kaikkea kyse oli siitä, että eri puolilla maata annettava opetus haluttiin yhtenäistää. Uudistustyötä olivat yrittäneet vauhdittaa niin opetusministerit kuin kouluhallituksen pääjohtajatkin. Tässä tarkoituksessa oli vuonna 1952 jaettu maan kansakouluihin asiaa koskeva komiteamietintö, johon kirjattuja linjauksia toivottiin kouluissa noudatettavan. Koulutoimen hallinto oli kuitenkin siinä määrin hajautettu, ettei uudistuksia voitu noin vain panna täytäntöön. Kunkin kansakoulun johtokunnalla oli näet valta päättää, missä määrin komitean mietintä otettiin koulutyössä huomioon. Sarjalan mukaan uudistuksen vetureiksi tulivatkin oppikirjojen tekijät ja koulutarvikkeiden valmistajat, jotka suhtautuivat mietintötekstiin kaikella asian vaatimalla vakavuudella. Kirjojen ja valmiiksi painettujen kaavakkeiden välityksellä keskushallinnon tahto ujuttautui vähitellen suomalaisiin luokkahuoneisiin.

Koulu yhteiskuntapoliittisessa pyöryksessä

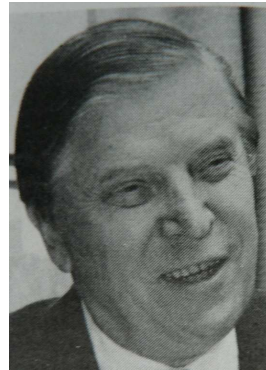
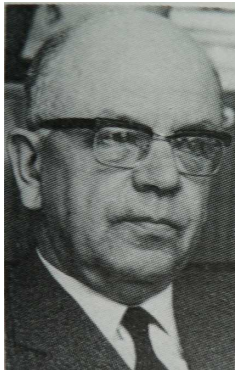
Peruskoulun kehityshistorian kannalta ratkaisevan tärkeäksi osoittautui kouluolojen koordinoimista ja kehittämismahdollisuuksia selvittänyt komitea, joka sai mietintönsä valmiiksi kesällä 1959. Kouluohjelmakomitean mietinnön lopulliseen muotoon vaikutti voimakkaasti, näin ainakin Sarjalan mielestä, komitean puheenjohtaja R.H. Oittinen, tuolloinen kouluhallituksen pääjohtaja ja tunnettu yhtenäiskoulun kannattaja. Tekstin sisältöön vaikutti varmaan myös se, ettei komiteassa ei ollut mukana opettajajärjestöjen edustusta. Erikoista oli myös se, että ehdotustekstin lopullisessa käsittelyssä komitea päätyi yhden äänen enemmistöllä hylkäämään työvaliokunnan esityksen. Tekstiä ei kuitenkaan ryhdytty enää aikapulan tähden muuttamaan vaan enemmistön kanta kirjattiin muistiin eriävinä mielipiteinä. 12-jäsenisen komitean mietintöön jätettiin peräti kymmenen eriävää mielipidettä!

Tunnetaankohan vastaavaa tapausta, jossa eripuraisen työryhmän toimenpide-ehdotuksilla olisi ollut tarkastelemaansa asiaan yhtä käänteentekevä vaikutus kuin mitä kouluohjelmakomitealla oli? Tuskinpa. Mietinnössä ehdotettiin kansa- ja keskikoulun sulauttamista yhtenäiskouluksi niin, että tämä pitäisi sisällään edeltäjiensä parhaat puolet. Kansakoulun ansiona pidettiin luokanopettajajärjestelmästä johtuvaa vahvaa kasvatuksellista otetta, keskikoulun aineenopetuksen katsottiin taas takaavan lujan tietopohjan. Uudessa järjestelmäs-

sä oli tarkoitus yhdistää ”oppikoulun tiedollinen sivistävyys kansakoulun käytännöllisyyteen ja elämänläheisyyteen”.

Mietinnössä ehdotettiin koulumallia, jossa neljän luokanopettajavetoisen kouluvuoden jälkeen seuraisi kaksivuotinen väliaste. Tässä vaiheessa oppilaan olisi pitänyt päättää, opiskellako vierasta kieltä vai käytännöllisiä aineita. Väliasteella luokanopettajan rinnalle olisi tullut aineenopettaja. Kolmivuotinen yläasteen oli määrä rakentua kolmesta linjasta, joista yksi johti lukioon pitäen sisällään kahden vieraan kielen opiskelun, toinen sisälsi yhden vieraan kielen ja kolmannen ollessa käytännön linja ilman mitään kieliopintoja. Sarjalan mielestä malli oli paitsi turhan monimutkainen myös erittäin kallis, olisihan oppilaita jouduttu kuljettamaan kuntakeskuksiin kohta neljännen vuosiluokan jälkeen.

Eduskunnassa vasemmisto kannatti komitean ehdotuksia ja oikeisto puolestaan vastusti. Ratkaisijan asemaan nousi Maalaisliitto. Tuolloin oli jo nähtävissä, ettei maaseutu voinut entiseen tapaan työllistää varttuvaa nuorisoa. Jotenkin uudet sukupolvet oli kuitenkin saattava leivän syrjään kiinni, eikä tarjolla ollut juuri muuta mahdollisuutta kuin lähteä koulutautumaan muihin töihin. Maalaisliitto alkoi suhtautua yhtenäiskouluun aina vain myönteisemmin. Peruskoulu-uudistuksen kannalta yllättävä käänne tapahtui vuonna 1963, kun eduskunnan selvä enemmistö hyväksyi toivomusponnen ”peruskoulumme uudistamiseksi yhtenäiskouluperiaatteen mukaisesti”. Päätöstä edelsi kiivas väittely, lopulta uudistamista vaatinut kanta kuitenkin voitti. Tämä ei merkinnyt keskustelun laantumista, pikemminkin päinvastoin. Oppikoulun puolustajat ja yhtenäiskoulun kannattajat ottivat jatkossakin ankaraa mittaa toisistaan.



Sarjalan teoksessa peruskoulu-uudistuksen keskeisiksi puuhamiehiksi nostetaan kouluhallituksen pääjohtaja R.H.Oittinen (vas.) ja sekä pääministerinä että opetusministerinäkin toiminut Johannes Virolainen (oik.). Kuvat: Otavan Suuri Ensyklopedia, 1983.

Vastakkainasettelu ei poistanut vielä senkään jälkeen, kun peruskoulun toimeenpanosta 1960-luvun lopulla päätettiin. Pääministerinä oli tuolloin Mauno Koivisto. Uudistuksen kannalta avainasemassa oli kuitenkin opetusministeri Johannes Virolainen, joka oli tuohon aikaan Keskustapuolueen puheenjohtaja (puolueen nimimuutos oli toteutunut vuonna 1965). Sarjalan mielestä Virolaisen valinta on osoitus siitä, kuinka tärkeänä koulukysymystä tuohon aikaan pidettiin. Myöntää täytyykin, että viime vuosina opetusministerin salkku ei ole ollut päähallituspuolueen puheenjohtajalla ensimmäisenä mielessä[1].

Tähtäimessä ubaanilegendat

Peruskoululaki säädettiin tulemaan voimaan 1.8.1970. Yhtenäiskouluun siirtyminen lopetti kansakoulun- ja oppikoulunopettajien välisen kiistan. Vuonna 1975 nämä mahtuivat jo samaan edunvalvontajärjestöön, Opettajien Ammattijärjestöön. Sarjala muistuttaa, että kyseessä on maailmanlaajuisestikin katsoen erityislaatuinen yhdistys, sillä pitäähän se sisällään kaikki alan ryhmät alkaen lastentarhanopettajista ja päätyen yliopiston lehtoreihin. Esitys huipentuu peruskoulu-uudistuksen toteutumiseen, jota Sarjala kutsuu – eikä syyttä – itsenäisen Suomen merkittävimmäksi kulttuuripoliittiseksi teoksi. Reformin toteutuksessa avainasemassa eivät olleet opettajat, kasvatustieteilijät tai Kouluhallitus vaan eduskunta. Kyse oli poliittisten päätösten sarjasta, jossa suunnitelmallisuus ja sattumanvaraisuus ruokivat toinen toisiaan. Niinpä hajautetuksi kaavailtu järjestelmä saattoi yhden vähäpätöiseltä vaikuttavan momentin seurauksena muuttua Kouluhallitusvetoiseksi.

Kirjassaan Sarjala ampuu alas kolme kaupunkilegendaa. Tämän tästä kuulee väitettävän, että Suomi haki peruskouluun mallia itäblokiasta, tarkemmin sanottuna DDR:stä. Tähän Sarjala muistuttaa, että näin ollen itäsaksalainen järjestelmä olisi pitänyt olla tiedossa jo 1920-luvulla, kun yhtenäiskouluperiaate nostettiin ensimmäisen kerran poliittiseen keskusteluun. Suomessa on ollut 1800-luvun puolivälistä saakka korostettu kansalaisten tasa-arvoisuuden periaatetta, joten yhtenäiskouluratkaisu voidaan hyvin nähdä tämän aatesuunnan yhtenä konkretisoitumana.

Toisen legendan mukaan esikuvana olisi ollut ruotsalainen peruskoulu. Tähän Sarjala kuitenkin muistuttaa, että toisin kuin Ruotsissa, Suomessa säilytettiin pienet koulut, kaiken lisäksi suomalainen peruskoulussa ei ollut linjakakoa, kun taas ruotsalaiseen malliin kuului alun perin myös ammatillinen linja.

Kolmannen legendan mukaan ruotsin kielen pakollisuus olisi ollut seurausta joko kotimaisesta (RKP) tai ulkomaisesta (Pohjoismaiden neuvosto) painostuksesta. Sarjala tuo kuitenkin esiin kaksi huomionarvoista argumenttia. Ensiksi on huomattava, että alkuperäisessä ehdotuksessa peruskoulun kieliohjelma olisi ollut ruotsinkielisille lapsille erilainen kuin suomenkielisille. Tämä olisi ollut ristiriidassa jo perustuslainkin kanssa. Toiseksi Sarjala muistuttaa, että yhtenäiskoulua oli ajettu nimenomaan kansalaisten tasavertaiseen kohteluun vedoten. Ainakin Johannes Virolainen katsoi tämän tarkoittavan sitä, että enemmistön velvollisuus oli pitää huoli siitä, ettei vähemmistö tunne itseään väheksyttävän. Kyse oli siis myös kansallisesta yhtenäisyyden tunteesta.

Näkemyksellinen yleisesitys

Sarjalan teos on lukukokemuksena miellyttävä ja paikoin jopa jännittäväkin. Koululaitoksen uudistamisen dynamiikka näyttäisi noudattava kaaosteorian kaavaa: vähäiseltä vaikuttavalla muutoksella voi olla aikaa myöten käänteentekeviä seurauksia. Tuntikehysjärjestelmän syntyminen öljykriisin jälkeisissä säästötalkoissa kelpaa malliesimerkiksi siitä, kuinka sattumalta syntynyt ratkaisu johtaa merkittäviin rakenteellisiin muutoksiin, tässä tapauksessa tarkastajanvirkojen lakkauttamiseen ja päätösvallan siirtämiseen kouluille. Tällaisia juoksutuksia on ilo lukea.

Jonkinmoisen kauneusvirheenä voi pitää kirjoittajan paikka paikoin esiin tulevaa tapaa kuvata peruskoulu eräänlaisena historian loppuna [2]. Välillä tuntuu ikään kuin koululaitoksen kehitysvaiheet olisivat olleet valmistautumista sen ainoan oikean koulumuodon tulemiseen. Toisaalta, kirjoittajan taustat tuntien tuollaisen lukkarinrakkauden voi hyväksyä. Sitä paitsi, jos vaihtohtona olisi esitys, jossa omat näkemykset pyrittäisiin systemaattisesti

minimoimaan, lopputulos olisi jäänyt huomattavasti värittömämmäksi. Tällainen paatunut kansanvaltaisuuden kannattaja ilahtuu aina, jos poliittiseen päätöksentekoon liittyvistä soutuamisista ja huopaamisista kyetään kertomaan mukaansatempaavalla tavalla. Sarjalan teos ei ole akateeminen tutkimus – ja se on hyvä se!

Viitteet

[1] On kuitenkin syytä pitää mielessä, että tuohon aikaan presidentti pystyi nykyistä enemmän vaikuttamaan hallitusten kokoonpanoon. Koiviston hallituksessa Maalaisliitolla oli hallussaan opetusministerin lisäksi maatalousministerin ja ulkoministerin salkut. Viimeksi mainittua tehtävää hoiti Ahti Karjalainen, joka oli vielä tuolloin Kekkonen luottomies ja Venäjän-suhteiden osalta kenties luontevampi valinta kuin Virolainen.

[2] Historiatieteen puolella puhutaan presentismistä, jolla tarkoitetaan menneisyyden kuvaamista nykypäivän ehdoin. Vaihtoehdoksi tarjotaan lähestymistapaa, jossa historiaa aletaan kirjoittaa menneisyydestä käsin.

Risto Ikonen työskentelee yliopistontutkijana Itä-Suomen yliopiston Filosofisessa tiedekunnassa Joensuun kampuksella.

Kuvisopettajat puhuvat taidekasvatuksen historiaa

Tarja Kankkunen

Pirkko Pohjakallio 2005. Miksi kuvista? Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perustelut. Helsinki: Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A 60.



Pirkko Pohjakallio

Kuva: www.taik.fi

Väitöskirjansa otsikon mukaisesti Pirkko Pohjakallio valottaa tutkimuksessaan kuvataideopetuksen 1900-luvun loppupuolen historiaa, erityisesti sitä, miten kuvaamataitoa ja kuvataidetta on aikojen saatossa perusteltu ja yleisemmin tapoja, joilla kuvataideopetukselle on tuotettu ja tuotetaan puheella merkityksiä. Monimieliseen kysymykseen *Miksi kuvista?* hän etsii ja saa vastauksia tarkastelemiensa teksti- ja haastatteluaiheistojen kautta, kartoittaen samalla taidekasvatuksen paradigmoja, diskursseja, jotka elävät ja uusintuvat alan toimijoiden puheessa jättäen jälkensä käytännön opetustoimintaan.

Pohjakallio haluaa tutkia, miten tämä merkityksellistäminen ilmenee samaan sukupolveen kuuluvien puheessa. Tutkimus kohdentuu pääasiassa 1960- ja 1970-luvuille, yhteiskunnalliseen murrosaikaan, jolloin synnyttiin peruskoulujärjestelmä osana demokratiaa ja luotiin hyvinvointiyhteiskuntaa.

Viidestä osasta koostuvan teoksen avaa kuvajohdanto, Ajankuvia. Tämä Taideteollisen korkeakoulun Taidekasvatuksen historia-arkiston aarteistosta koottu, kuvien numerointia