

# **NUOREN TASAVALLAN OPPIKOULUKULTTUURI**

## ***Autonomian kauden perintö***

Itsenäistymisen valtiollinen kriisi ja sitä edeltäneet sortovuosien ta-  
pahtumat olivat koskettaneet läheisesti oppikoululaitosta. Koulutoi-  
men ylihallitus oli painostuksen vuosina koettanut milloin jarruttaen  
milloin vaatimuksiin jollakin tavoin myöntyen selviytyä tilanteesta.  
Oppikouluissa oli passiivisen vastarinnan lisäksi huomattavaa akti-  
vistista henkeä, joka ilmeni erityisesti toverikunnissa — joskus  
myös opettajakunnassa. Jopa jääkäriliikkeeseen osallistui koulupo-  
ikia — jääkäripataljoonan vahvuudesta heitä oli n. 5 % —, ja ke-  
vällä 1917 uudelleen valtavan suosion saavuttanut partioliike veti  
puoleensa arviolta n. 30 % silloisista oppikoululaisista. Tätä taustaa  
vasten ei ole yllättävää, että kansalaissota-vapaussota 1918 vei op-  
pikoululaisia suojeluskuntiin joukoittain. Tarkkaa lukumäärää ei tie-  
detä, mutta heitä osallistui runsaasti kevään taisteluihin mm. Karja-  
lan rintamalla.

Toisen yhtenäistämiskauden suomalainen oppikoulu oli jo vuosi-  
sadan vaihteesta lähtien edustanut selväpiirteistä patriotismia. Voi  
miltei luonnehtia silloista oppikoulua yhdeksi tärkeimmistä katso-  
muksellisista oppositiokerroksista, jonne kanavoitui eriasteista vas-  
tarinta-ajattelua. Se »toimi ansiokkaasti isänmaallisen ajattelun lujit-  
tajana» (Halila 1980). Tällaisen patrioottisen ideologian lähtökohta  
oli ensi sijassa runebergiläisessä idealismissa, jonka ajan koulunuori-  
so oli varauksitta itselleen omaksunut. Vuosien mittaan siihen imey-  
tyi aineksia eritasoisesta vastarinta-ajattelusta, jossa aktiivisinta toi-  
mintalinjaa lienevät edustaneet ruotsinkieliset koulut ja niiden oppi-  
lasyhteisöt. Suomenkielisistä oppikouluista reaalityseot olivat olleet

myös innokkaasti mukana oikeustaistelua tukemassa. Tässä tapauksessa taustatekijöinä olivat panslavistien toimenpiteet, joilla he olivat puuttuneet juuri näiden koulujen opetusohjelmaan venäjän kielen tunteja lisättäessä.

Autonomian ajalta jäi perinnöksi suomalaiseen oppikoulukasvatukseen ja -kulttuuriin voimakas isänmaallisuus ja yhtä voimakas riippumattomuuden korostamisen tunne. Nämä ajattelun perussuonteet saivat lisäpiirteitä ja muuntuivat muiden katsomustapojen vaikutuksesta, mutta jotenkin ne aina oppikouluelämän pohjalta löytyvät. Isänmaallisuuteen alkoi kohta itsenäisyyden kauden alusta kiinnittyä aitosuomalaisuus, jolloin vanha Runebergin ja Topeliuksen ajatteluun perustuva »biedermeierilainen patriotismi» sellaisenaan heikkeni. Samoin oppikoulunopettajat järjestäytyessään sortovuosien päätyttyä voimakkaasti arvostelivat koulutoimen ylintä johtoa ja edustivat näkemyksissään uudenlaista itsenäisyyden tuntoa suhteessaan korkeihin esimiehiinsä. Perinteiset arvot ja alistussuhteet olivat murrosvaiheessa. Nämä uudet näkemykset heijastuivat koko koulumaailmaan ja vaikuttivat lähivuosien ratkaisuihin koulua uudistettaessa. Vanha traditio ei kuitenkaan väistynyt sen nopeammin kuin oli mahdollista, joten pitkälle 1930-luvun puolelle säilyi oppikoulunkin toiminnassa eräänlainen ristikkäispaine uusien aatteiden törmätessä entisiin.

## ***Vanhat lukusuunnitelmat uudistetaan***

Jo keväällä 1917 — tsaarinvallan kukistuttua — oli aloitettu oppikoulun lukusuunnitelmien korjaaminen sortovuosien paineista. Venäjän väliaikaisen hallituksen aikana ei perusteellista uudistamista tapahtunut eikä venäjän kielen tuntimääriin uskallettu kovin ottein kajota. Vihdoin päästiin entisen suunnittelun pohjalta todelliseen uudelleenarviointiin käsiksi ja tältä pohjalta annettiin senaatin 27.6.1918 vahvistamat väliaikaiset lukusuunnitelmat. Tarkoituksena oli pyrkiä perinpohjaisempaan reformiin jonkinlaisen ylimenovai-

heen jälkeen, mutta tuolloin tuskin voitiin aavistaa, että silloin säädettyä väliaikaisuutta tulisi jatkumaan kaksi vuosikymmentä.

Suurin muutospaine kohdistui, kuten voi odottaakin, venäjän kielen tuntimääriin ja ylimalkaan sen asemaan nuoren valtion oppikoulussa. Klassillisten lyseoiden ja tyttölyseoiden osalta ratkaistiin kysymys mahdollisimman yksinkertaisella tavalla poistamalla venäjä kokonaan näiden koulujen lukusuunnitelmasta. Linjajakoisten lyseoiden reaaliinjalla ja klassillisella linjalla se esiintyi vaihtoehtoisena aineena ranskan ja jälkimmäisellä linjalla myös piirustuksen kanssa.

Opettajaneuvostossa keskusteltiin 1920-luvun alkuvuosina oppilaiden kielivalinnoista esittämällä mm. laskelmia eri koulutyypin kieliaineiden jakaumasta. Näistä tiedoista käy ilmi, että heikoin kiinnostus venäjän kieltä kohtaan oli sitä jo aikaisemmin kouluaineena lukeneilla. Eniten venäjää valitsivat nuorimmat lukion aloittaneet oppilaat. Kokonaisuutena tunnepohjainen asennoituminen sortovuosien symboliksi tiedostettuun venäjän kieleen heijastui lukusuunnitelmaan ja sen käytännön merkitykseen tässä suhteessa.

Venäjän kielen menettäessä yhdeksän kymmenesosaa entisistä keskimääräistunneistaan oppikoulussa syntyi suoranainen isonjaon tilanne muiden aineiden edustajien kiiruhtaessa täyttämään näin vapautuneita tunteja. Kieliaineista saksa nousi tärkeimmäksi tuntimäärien lisäyksen jälkeen. Tosin saksaa oli opetettu jo autonomian kaudella, mutta uutta lukusuunnitelmaa laadittaessa ei ollut mitään aihetta sen tuntimääriä vähentääkään — pikemminkin päinvastoin silloisen poliittisen tilanteen vallitessa. Jälkimmäisessä suhteessa tapahtumat kehittyivät todelliseksi saksalaissuuntaukseksi tosin vasta syksyllä 1918.

Muista oppiaineista hyötyivät eniten kansalliset aineet, suomen kieli ja historia. Samaten haluttiin kasvattaa harjoitusaineiden osuutta uusien aktiivisuuspedagogisten näkemysten tuloksena. Verrattuna autonomian kauden lukusuunnitelmaan näiden taitoja ja liikuntaa kehittävä aineryhmä ohitti lukuaineiden (reaaliaineiden) osuuden kasvun ainoastaan tyttölyseon opetussuunnitelmassa. Muiden oppikoulutyypin ohjelmassa oli irtaannuttu entisestä lukukouluperinteestä erittäin varovaisesti. Selvimmin vanhoja lukukaaavan ainepainotuksia jäivät edustamaan maan kuusi klassillista lyseota.

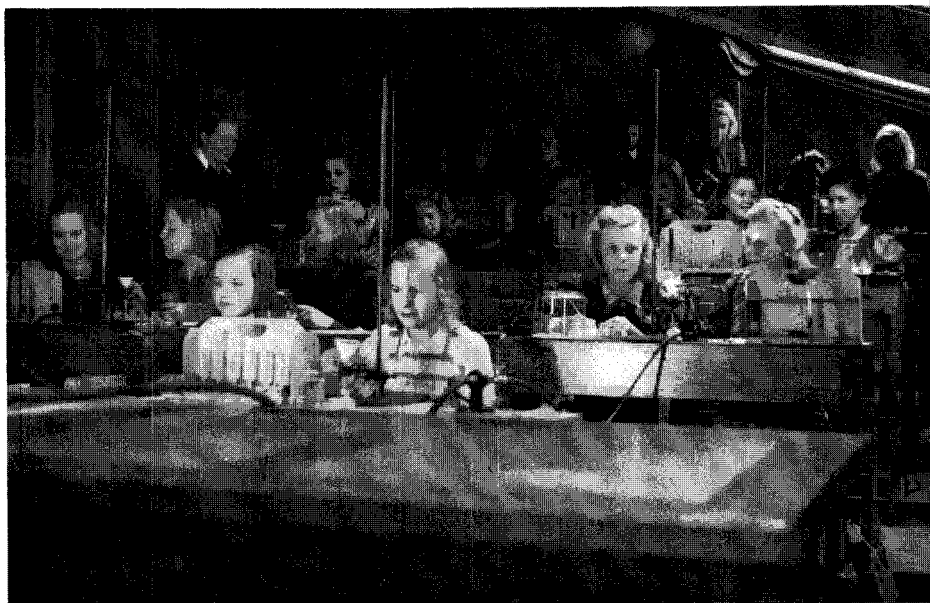
Yhdistettäessä klassillisen ja linjajakoisen lyseon sekä tyttölyseon viiden aineryhmän keskimääräiset tuntiosuudet saadaan seuraava asetelma vuoden 1918 väliaikaisista lukusuunnitelmista:

Taulukko 1

Aineryhmä	%
äidinkieli	10
lukuaineet	27
matemaattiset aineet	15
vieraat kielet	26
harjoitusaineet	22
yhteensä	100

Aikaisempaan oppikoulun lukusuunnitelmaan verrattuna vieraita kieliä ja matemaattisia aineita oli suhteellisesti vähemmän, ja lisäykset koskivat taas luku- ja harjoitusaineita sekä luonnollisesti äidinkieltä. Kokonaisuutena vuoden 1918 oppikoulun lukusuunnitelma pysytti suomalaisen oppikoulun vanhoissa, perinteisissä uomissaan. Itse asiassa kouluaineiden joukosta karsittiin kovin ottein vain panslavistisen rajamaapolitiikan jäänteet ja tyydyttiin varovaisesti vahvistamaan kansallisia painotuksia ja siihen asti vaatimattomassa asemassa ollutta taitoaineiden ryhmää. Jälkimmäisen tavoitteen olisi miltei odottanut olleen vahvemmankin, siinä määrin ajankohtainen aktiivisuuskasvatus tuolloin oli. Toisaalta esimerkiksi tyttölyseoiden lukusuunnitelman käsityöaineita ei haluttu näkyvästi laajentaa, koska se olisi muistuttanut liian selvästi säätyläiskauden tyttökoulusta. Tyttöjen opetuksen uudistaminen tähtäsi päinvastoin aivan toisaalle: tiedollisen tavoitteen selvään voimistamiseen. Esimerkiksi latinaa oli toivottu tyttölyseon kielilinjalle, mutta tämä tavoite pääsi toteutumaan vasta vuoden 1941 lukusuunnitelmassa.

Valtion vanhamuotoisissa oppikouluissa noudatettiin vuoden 1918 opetussuunnitelmaa koko 1920- ja 1930-luvun ajan. Alkuperäisen väliaikaisuuden muuttumisen pysyvyydeksi selittää koko sotien välisen ajan kestänyt pyrkimys saada aikaan oppikoulun järjestysmuotolaki, joka säädettiin erikseen laadittavaksi laiksi vuoden 1919 Hallitusmuodossa. Kansakoulun osalta mainittu laki syntyi vuonna 1923, mutta oppikoulua koskeva vastaava laki saatiin tosin



**Kemian oppilastyötunti Helsingin kolmannessa suomalaisessa tyttökoulussa lukuvuonna 1934–35.**  
— Valok. fil. tri Liisa Ketosen kokoelma.

aikaan vasta 1939. Se ei astunut kuitenkaan koskaan voimaan ja kumottiin lopulta 1948.

Virallisista oppikoulun lukusuunnitelmista sallittiin poikkeamia erikoistarkoituksia varten syntyneiden oppikoulutyyppeiden osalta. Nämä koulut olivat pääasiassa yksityisten ylläpitämiä oppilaitoksia. Pyrkimykset joillakin osa-alueilla johtivat laajempaankin keskusteluun oppikoulukasvatuksen tehtävistä ja opetussuunnitelman uudistamisesta.

## **Maanviljelysopista väestösuojeluun**

### *Käytännön vaatimuksia*

Aatehistoriallisesti 1920–1930-luku oli moni-ilmeinen ja murroksenomainen aikakausi. Katsomuksellinen tilinteko kaiken menneen suhteen kehitti uusia aatteita ja uusia virtauksia, jotka piankin muuttuivat alkuperäisen vastareaktion olemuksestaan itsenäisiksi aatesuunniksi. Tuntuu itsestään selvältä, että nuoren tasavallan oppikoulukulttuuri ja -kasvatus joutuivat keskeisenä koulutusinstituutiona otamaan muuttuvia haasteita vastaan ja reagoimaan niihin omien edellytystensä pohjalta. Pedagogisten katsomusten kirjo ei tuona aikana jäänyt jälkeen muusta aatekehityksestä. Ensimmäisen maailmansodan jälkeinen vuosikymmen oli suorastaan tulvillaan kaikkia sellaisia kasvatukseen liittyviä näkemyksiä, joilla voitaisiin vaikuttaa koulunuorisoon yhteiskuntasopua ja -rauhaa vahvistavasti ja sitä tietä estää koetun katastrofin toistuminen. Sosiaalipedagogisiin tavoitteisiin liitettiin uusien työtapojen vaatimus, ja viimeistään 1930-luvun alusta lähtien nousi esiin voimakas urheilun ja liikunnan vahvistamistavoite, joka liittyi kaikkeen aikaisempaan aktiivisuuspedagogiseen keskusteluun.

Ajallisesti varhaisimpia haasteita oppikoulun lukusuunnitelman ja pääosin järjestysmuodon uudistamiseksi esitettiin yhtenäiskoulun kannattajien piiristä. Hahmotellessaan uutta 6-luokkaista koulua Sarva (1918) esitti lukusuunnitelman, jossa edellä esitettyyn viiden aineryhmän jakaumaan verrattuna oli vähemmän tunteja varattu kielille ja harjoitusaineille ja enemmän matemaattisille aineille lukuaineiden ja äidinkielen osuuksien pysyessä suunnilleen samantasoisina. Koekoulukomitean mietinnössä (1925) esitettiin taas lukuaineita ja matematiikkaa voimakkaasti lisättäväksi ja samassa suhteessa harjoitusaineita vähennettäväksi. Kun 1927–33 istunut oppikoulukomitea mietinnössään piti tärkeänä lisätä vieraiden kielten osuutta, mihin tilaa saataisiin lähinnä vähentämällä lukuaineiden ja harjoitusaineiden osuutta, voi näistä ehdotelmista havaita pyrityn vaatimaan,

tiedollisesti painottuvaan koulutyyppiin. Tosin ehdotettu 1-jaksoinen 3 + 3-luokkajakoinen yhteislyseo oli manner-eurooppalaisten esikuvien mukaan tarkoitettu lahjakkaille, (ja vähävaraisille) nuorille, jolloin opetussuunnitelma oli laadittavissa näin tiukaksi. Ajan säästö ja tehollisuus saatiin aikaan taitoaineiden vahvalla vähentämisellä, mitä perusteltiin lisätyllä kahden vuoden pohjakoulutuksella.

Oppikoulun lukusuunnitelman näkökulmasta yhtenäiskouluideologia toteutui järjestysmuodoltaan ns. uusmuotoisissa oppikouluissa, jotka perustettiin 24.2.1928 vahvistetussa laissa ja joissa noudatettiin koekoulukomitean ehdottamaa opetussuunnitelmaa. Uudet, kansakoulun koko oppimäärään perustuvat oppikoulut levisivät aluksi maan reuna-alueille, erityisesti Pohjois-Suomeen. Valtion lyseoita näistä oppikouluista oli 1930-luvun lopulla 10 ja yksityiskouluja 18. Kaikkiaan uusmuotoisia kouluja oli tuolloin n. 12 % maan kaikkien oppikoulujen määrästä (233). Kovin edustava suomalainen oppikoulu tällainen vaativa tietokoulu ei siis ollut eikä 1940-luvulla tapahtuneesta kasvuvaiheestaan huolimatta sellaiseksi koskaan tulutkaan. Sotakauden jälkeen 1950-luvulta alkaen ne muuttuivat asteittain 8-luokkaisiksi oppikouluiksi ikään kuin näin todistaen omassa kehityksessään yhtenäiskouluhaaveet pedagogisesti epäonnistuneiksi.

Yhtenäiskoulun »menestyksellisen kehityksen opetussuunnitelma» oli jatkoa jo autonomian ajan pohjakoulukysymyksen problematiikkaan. Samaa voi sanoa myös niistä 1920-luvun alun kaavailuista, joilla pyrittiin liittämään lukioasteelle ammatillista koulutusta. Käytännöllispainotteiset Helsingin maanviljelyslyseo (1908) ja Porvoon Naisopisto-Institutet för Unga Flickor i Borgå (1912) olivat myöhemmin voimistuneen työkasvatuksen varhaisia edeltäjiä. Itsenäisyyden alkuvuosina vanha maatalouslukioajatus sai ilmauksensa 1923 annettujen maanviljelystalouslukioiden mallilukusuunnitelmasa. Näiden rinnalla pyrittiin perustamaan myös kaupallis- ja teollisuuslinjaisia oppikouluja. Yksipuolisen matemaattisesti painottunut oli 1918–21 toiminut Porvoon Reaalilukio. Innostus tämänlaatuisten oppikoulujen kehittämiseen jäi varsin lyhytaikaiseksi, ja 1930-luvun lopulla edusti mainittua pedagogista suuntausta enää vain Helsingin Yhteiskoulu ja reaalilukio sekä 1913 perustettu Viipurin Reaalikou-

lu, Maanviljelys- ja Kauppalyseo. Itsenäisyyden alkuvuosikymmenien oppikoulu haluttiin nähdä yleissivistävänä kulttuurilaitoksena eikä ammattiopistona.

Edellisenkaltaisia tavoitteita näkyi myös 1920- ja 1930-luvun pyrkimyksissä syventää oppikoulun linjajakoa. Toistuvasti eri yhteyksissä — erityisesti pohdittaessa oppikoulun järjestysmuoto-ongelmaa — tuotiin esiin mm. erityinen latinalinja tai sen vastapainona uuskielisel-kansantaloudellinen linja. Näissäkin kaavailuissa heijastuivat käytännön elämän vaatimukset, joita yhä enemmän jo 1930-luvulla korostettiin, sekä samalla kertaa pieteettinäkökulma perinteistä klassista sivistystä kohtaan.

Pedagogisista tai työkoulutuksen tavoitteista käsin oppikoulun lukusuunnitelmaa ei tarkastelujaksolla muutettu. Harvat ainejaon tarkistukset tapahtuivat muiden katsomusten vaikutuksesta.

### *Suurpolitiikan heijastumia*

Nuoren tasavallan oppikoulu eli vahvasti kiinni omassa ajassaan itsenäisyyden alkuvuosikymmeninä. Herkkään reagointiin oppikoululaitos oli harjaantunut sortovuosina. Tosin 1920-luvun aatekehityksessä oppikoulun lukusuunnitelma liittyi saumattomasti vallitseviin katsomuksiin ja joiltakin osin heijasteli selvästi niiden sisältöjä.

Ensimmäinen vaikuttava katsomus oli heimoaate, jonka vuonna 1922 perustettu Akateeminen Karjala-Seura (AKS) otti ohjelmaansa. Se levittäytyi ylioppilaspireistä myös oppikouluun, jonne perustettiin vastaavia Karjala-seuroja (Nygård 1978). Näitä oli tosin suhteellisen harvassa; ainakin 1920-luvun jälkipuolella vain joka kymmenes oppikoulu oli saanut oman seuransa perustetuksi.

Heimokysymykset eivät oppikoulun aatekehityksessä olleet pelkästään oppilasyhdistysten toiminnan ja aktiivisuuden varassa. Opettajanhuoneissa alkoi jo 1930-luvun kuluessa olla AKS:n valajäseniä — olihan heitä Helsingin yliopiston historiallis-kielitieteellisessä osastossa n. 18 % ja voimistelulaitoksella n. 17 % kaikista opiskelijoista (Alapuro 1973). Sukulaiskansojen merkityksen ottaminen huomioon eri aineiden opetuksessa nousi 1920-luvun keskivaiheilla



voimakkaana esiin ja herätti mm. vuoden 1926 opettajaneuvostossa runsaasti keskustelua. Sen lopputuloksena opetussuunnitelmaa täydennettiin kouluhallituksen ohjeiden mukaan siten, että lukioon otettiin viron kieli VI luokan vapaaehtoiseksi aineeksi. Samaten myös oppikoulu kansakoulun tavoin alkoi viettää lokakuun kolmatta lauantaita erityisenä heimopäivänä, jolloin eri oppitunneilla käsiteltiin heimokansojen historiaa ja kulttuuria. Mainittakoon, että kiinteästi oppikoulukasvatukseen kuulunut Suomen Opiskelevan Nuorison Raittiusliitto omaksui näkyviä heimoaatteeseen kuuluvia katsomuksia.

Ideologisesti lähellä heimoaattetta ja kaikkia suomalais-kansallisia näkemyksiä oli maanpuolustuskyisyys. Lukusuunnitelmaan oleellisesti vaikuttavana haasteena se oli tullut esiin 1930-luvun keskivaiheilla kansainvälisen tilanteen kiristymisen vuoksi. Opettajajärjestöt ja kasvatustopilliset yhdistykset kiinnostuivat asiasta, ja Suomen Kaasusuojelujärjestö oli aktiivisesti antamassa asiantuntija-apuaan. Vuonna 1938 julkistetussa opetustoimen uudistamiskomitean mietinnössä kosketeltiin juuri näitä kysymyksiä ja esitettiin yhdeksi uudeksi oppiaineeksi väestösuojelukasvatusta. Kysymys oli jo edellisellä vuonna saanut käytännössä ratkaisunsa kouluhallituksen hyväksytyssä väestösuojelun »valistuksen ja fyysisen alkeisvalmistuksen» opetusohjelman keskikoulun päättöluokalle. Kyseisen ohjelman toteutus ei kuitenkaan heti lähtenyt käyntiin, koska opetusministeriö ei ollut valmis puoltamaan keskusviraston ehdottamia määrärahoja. Pian asiassa tapahtui kuitenkin käänne, kun 29.9.1938 opetusministeriö oikeutti kouluhallituksen kiireellisesti ryhtymään toimenpiteisiin mainitun opetuksen järjestämiseksi lisäbudjettiin otetun määrärahan turvin. Sama päivä tunnetaan historiassa Münchenin sopimuksen allekirjoituspäivänä, jolloin äkillisesti syntynyt sodanuhka näytti hetkeksi väistävän. Niin kireä tilanne oli kuitenkin ollut, että maanpuolustuksen tehostamista oppikoulussa pidettiin suotavana. Monissa yksityiskouluissa tällaista opetusta oli ollut jo vuodesta 1936 lähtien.

Nuoren tasavallan alkuvuosikymmenien antamat haasteet oppikoulun lukusuunnitelman uudistamiseksi vaihtelivat yleisten pedagogisten virtausten tasolta ahtaan kansallisiin aatepainotuksiin. Vanhamuotoisten, vallitsevien oppikoulutyyppeiden lukusuunnitelmaa muu-

tettiin käydyn koulukeskustelun tuloksena sangen niukasti. Jos olisi saatu aikaan oppikoulun järjestysmuotolaki, muutokset olisivat saattaneet olla tuntuvastikin entisestä poikkeavia. Näin ainakin voi olettaa.

Ainoat näkyvämmät muutokset perinteiseen opetussuunnitelmaan syntyivät kokonaan uusien oppikoulujen (yksijaksoisten uusmuotoisten koulujen) avulla. Suurinta lukusuunnitelman vaihtelua edustivat yksityiskoulut, joiden keskeistä perustamiskautta 1920-luku olikin. Kokonaisvaikutelmaksi jää kuitenkin oppikoulun lukusuunnitelman vakiintuneisuus ja eräänlainen pyrkimys ylläpitää perinteistä ainejakoa perinteisin tuntimäärin. Voisi miltei ajatella, että mitä pontevammin ympärillä vaadittiin uudistuksia milloin miltäkin taholta, sitä johdonmukaisemmin oppikoulu linnoittautui väliaikaisten lukusuunnitelmiansa varaan. Ajan katsomuksellisesti rikkinäisessä ilmapiirissä, jolle oli kuvaavaa monet ääri-ilmiot, oppikoulukulttuuri nähtiin ilmeisesti yleisemminkin kaiken vanhan ja kestävän vertauskuvana. Siihen varautui voimakasta sisäistä arvostusta, joka osaltaan vahvisti silloisen oppikoulun perinteisesti elitististä leimaa ja altisti sinne päässeet varsin nopeasti sulautumaan tähän kulttuuriin.

Toisaalta on ehdottomasti korostettava ajan paineiden tunkeutumista koulun lukusuunnitelman soveltamiseen. Tutkimustiedon puuttuessa kysymystä ei voi täsmällisesti käsitellä, mutta tuntuu itsestään selvältä, että oman ajan haasteet ovat löytäneet tiensä oppitunneille sekä koe- ja harjoitusvihkoihin; jo yksistään ainekirjoitusaiheet on voitu laatia pitkälle päivänkohtaisista kysymyksistä. Yhtä luonnollista on, että sitä mukaan kun oppituntityöskentely alkoi päästä entisistä herbartilaisista kahleistaan, myös keskustelu virisi, ja ajankohtaisuus on epäilemättä päässyt teemoja virittämään. Silloinenkin kouluelämän todellisuus oli tuntuvasti monimuotoisempi ja enemmän sidoksissa omaan aikaansa, kuin virallinen opetussuunnitelma osoittaa.

## *Yliopiston vaativa pohjakoulu*

Tuntiopetuksen herbartilainen opettajakeskeisyys ja kaavamaisuus alkoivat tarkastelujaksolla vähitellen heikentyä. Jo 1920-luvulla käytiin opettajalehdissä keskustelua opetuksen uudistamisesta, ja selvästi entinen jäykkä frontaaliopetus ja ennen muuta auktoritatiivinen suhtautuminen oppilaisiin joutuivat arvostelun kohteiksi. Kouluhallituksen tarkastajien kertomuksissa puututtiin »kuolettavaan sanasaivarteluun» ja toistuvasti tuotiin esiin positiivisena tavoitteena pyrkiminen »virkeän tahdin opetustapaan». Kun oppitunnille haluttiin elävyyttä ja toiminnallisuutta, oli kouluhallituksen mielestä riittävä »kaavamainen pirteyskin». Kriittiset äänenpainot terävöityivät erityisesti oppikoulukomitean mietinnön (1933) tultua julkisuuteen. Vanha koulumestariomainen työskentely alkoi olla harvinaisempaa, ja huomiota kiinnitettiin opettajapersoonaan monissa yhteyksissä. Antaessaan 1937 ohjeita tarkastajien työskentelyyn kouluhallitus korosti erityisesti, miten tuntityöskentelyä seurattaessa on kiinnitettävä huomiota »kateederissa unisena istuvaan opettajaan» tai siihen, käyttäytyykö opettaja liian pelottavasti ja vaativasti oppilaitaan kohtaan. Taistelu vanhoja ja ilmeisen piintyneitä opetustapoja vastaan oli kaikesta päättäen tiukkaa, mutta siinä »saavutettiin — — merkittäviä aluevaltauksia» (Lahdes 1977).

Uudenlaista opetusta edusti tarkastelujaksolla havainnollisuuden voimistuminen, mikä ilmeni kaikenasteisen visuaalisuuden kasvuna. Opettajat alkoivat jo 1920-luvun jälkipuolella puhua yleisesti ns. kuvaopetuksesta, jota pidettiin merkittävänä uutuuksena. Tosin jotkut varovaisimmat, kaikkea uutta vieroksuvat opettajat saattoivat kirjoitella opettajalehtiin »suoranaisesta kuvainpalvonnasta» tai peräti »umpimähkäisestä kuvien näyttelemisestä» oppitunneilla. Vastustavista äänistä huolimatta kuvien käyttö yleistyi. Siitä on hyvänä osoituksena erilaisten kuvanheittimien lukumäärän kasvu oppikouluissa. Kouluhallituksen 1936 suorittaman varsin kattavan tiedustelun tuloksena kävi ilmi, että n. 94 % tiedusteluun vastanneista valti-on lyseoista ja n. 74 % yksityiskouluista oli varustettu jonkinlaisella kuvansiirtolaitteella. Ne palvelivat pääosin luonnonopin opetusta. Verrattuna autonomian loppukauteen olivat oppikoulujen kuva- ja

karttakokeimat keskimäärin koulua kohden kaksinkertaistuneet, kuten pistokokein suoritettut opetusvälineluetteloja koskevat tutkimukset osoittavat.

Mainittakoon, että 1930-luvun alkupuolella gramofoni eli levysoitin teki tuloaan myös oppikoulun opetusvälineeksi. Se oli tosin varsin kallis laite ja vei n. 10–15 % koko koulun opetusvälinemomentista. Levysoitinta käytettiin yksinomaan lausunnan ja musiikin opetuksessa.

Toiminnallisuutta koulutyöhön lisäsi 1920-luvun keskivaiheilla alkanut urheilu- ja voimisteluharrastuksen elpyminen, jolloin mm. kouluhallitus antoi (1926) ohjeensa urheilumerkkisuorituksista. Päähuomio kohdistettiin tosin poikien liikuntaan, kun taas »tyttöjen ja lasten» urheilusuoritukset arvosteltiin yhtenäisesti. Vuosina 1931–32 uusittiin jälleen koulujen liikunnanopetuksen tavoitteita, jolloin tarkastaja Anni Collanin laatimat ohjeet tyttöjä varten olivat jo entistä vaativampia. Liikunnan aktivoitumista merkitsi myös ensi kertaa 1934 vietetty hiihtoloma, joka oli edellisenä vuonna säädetty. Asiakirjoista selviää, että vanhoillisimmat opettajat paheksuivat liikunnanopetuksen nousua ja mm. tyttöoppilaiden hiihtoasuja!

Kaikesta omatoimisuuden ja urheilun kasvusta huolimatta tarkastelujakson oppikoulu oli ja pysyi vaativana kouluna. Sitä piirrettä eivät kuvat eivätkä kaavamaisen pirteuden ilmauksetkaan voineet muuttaa. Tutkimustiedon pitkälti puuttuessa kysymystä koko laajuudessaan on vaikea todentaa. Oppilaiden ajankäytöstä voitiin todeta opettajaneuvostossa 1920-luvun alkuvuosina erään poikalyseon oppilaista 20 %:n tarvitsevan kotitehtäviinsä 4–5 tuntia, 56 % kulutti niihin aikaa 1–3 tuntia ja vain 14 % selvisi läksyistään alle tunnissa; jälkimmäiset olivat kaikki alaluokkien oppilaita. Vertailun vuoksi mainittakoon, että 1970-luvun alussa n. 70 % peruskoulun 9. luokan oppilaista käytti kotitehtäviinsä 3/4-tunnista 1 1/2 tuntiin. Myöhempien lukiolaisten ajankäyttö — joidenkin hajatietojen mukaan — läheni tarkastelujakson aikamääriä. Joka tapauksessa kotitehtäviä oli 1920-luvulla runsaasti, ja niistä selviytyminen on vienyt aikaa — epäilemättä sitä kului runsaasti 1930-luvullakin, vaikka täsmällisiä tietoja ei olekaan käytettävissä. Useasti toistuneet lausumat juuri tältä ajalta viittaavat oppikoulun »liikkarasitukseen» tai »kuumeisen kiireen työtahtiin».



**Iisalmen yhteislyseon penkinpainajaisiloa 1948.**  
— Valok. Yhtyneitten kuva-arkisto.

Itsenäisyyden alkuvuosikymmenien oppikoulu edellytti oppilailtaan hyvää ja moitteetonta osaamista. Ellei tällaista ollut havaittavissa, oppikoulu näytti ankaruutensa nopeasti ja mutkattomasti. Tilastot osoittavat, että 1930-luvun oppikoululaisista jäi keskimäärin 20 % suoraan luokalleen ja n. 22 % joutui suorittamaan ehtoja. Vastaavat 1960-luvun suhdeluvut olivat n. 14 % ja 23 %, jotka osoittavat oppikoulun valmiuden ehtojen antamiseen vähintään yhtä tehokkaaksi. Edellisen aikakauden suhtautumista takertelemaan koulunkäyntiin leimaa kuitenkin selvempi ehdottomuus. Ainakin opinkäyntiin valtion suurissa lyseoissa on liittynyt monien koulu- muistelmien ikuistama varisemisilmiö: alun perin jonkin 40:n koulutulokkaan luokasta saattoi enää 8–10 abiturienttia valmistautua ylioppilaskirjoituksiinsa. Luultavaa on, että karsinta kävi 1800-luvun lopulla vieläkin ankarammalla kädellä, mutta vaativuuden leimaa tuskin nuoren tasavallan oppikoululta on aihetta poistaa.

Vaikka ylioppilastutkinto vuoden 1919 asetuksen nojalla 1920-luvun alusta lähtien oli ollut oppikoulujen päättötutkinto, eikä yliopisto ollut enää järjestelmässä mukana kuin Ylioppilastutkintolautakunnan välityksellä, koulua käytiin pääosin yliopistoja ja korkeakouluja varten. Akateemiseen opiskeluun tai muuhun ylioppilastutkintoa edellyttävään koulutukseen hakeutui 1930-luvun jälkipuolella n. 80 % uusista ylioppilaista. Juuri tätä tarkoitusta varten lyseota tai yhteiskoulua oli käyty. Yhteiskunta huolestui, kun osa maan nuorista toivoista menikin suoraan työelämään tai ei-akateemiseen koulutukseen. Valtiovalta asetti jopa syksyllä 1934 erityisen prof. Edwin Linkomiehen johtaman ylioppilastulvakomiteankin tätä laajaa kulttuuriongelmaa pohtimaan. Reaalisisena taustana komitean työskentelylle oli yliopistoon johtavien oppikoulujen 1930-luvulla tapahtunut yli 3-kertainen kasvukehitys keskikoulujen lukumäärän nousuun verrattuna.

## *Koulukuri ja lavean tien kulkijat*

Tiedollisen kasvatuksen antaminen oli oppikoulun keskeisiä päätehtäviä. Se ei kuitenkaan vielä riittänyt. Perinteisesti säädynmukaisesta käyttäytymisestä oli myös oppineen koulun kasvatustehtävässä pidettävä huolta. Tätä varten oli säädetty koulujärjestyksen luvalliset rangaistukset, ja tunnettua on, että »vanhan lyseokulttuurin» aikoina niitä myös ahkerasti sovellettiin. Erityisesti herbartilainen opetusmenetelmä oli omiaan kehittämään levottomuutta tunnilla epäasteenmukaisine otteineen.

Erilaisten koulurikkeiden asteikko on laaja, ja on täysin mahdollista, että samoista teoista annettiin eri kouluissa myös erilaisia sanktioita vuodesta toiseen. Seuraavassa asetelmassa on tarkasteltu 1920- ja 1930-luvun jälki-istuntorangaistuksia (yhteensä 3 680 tapausta), joita on verrattu käytettävissä olevaan vastaavaan aineistoon vuosilta 1890–1917 (yhteensä 3 231 tapausta). Kaikki tarkastelussa olevat istumisrangaistukset (6 911 tapausta) on ryhmitelty kuuteen kategoriaan, jotka kattavat koulurikkomuksia lähes totaalisesti:

*Taulukko 2. Jälki-istuntorangaistukset oppikouluissa 1920- ja 1930-luvulla*

Rike	1890–1917 %	1920–29 %	1930-39 %
vilppi	9	20	11
sopimaton käyttäytyminen	17	14	13
tehtävien laiminlyönti	16	11	11
tunnin häiritseminen	50	44	51
luvaton poissaolo	8	9	12
tupakointi	–	2	2
yhteensä	100 %	100 %	100 %

Suhdeluvuista käy ilmi, miten 1920-luvun oppikoululainen on vuosisadan taitteen koulutovereihinsa verrattuna käyttäytynyt selvästi siivommin ja lukenut ahkerammin läksynsä eikä ole tun-

nillakaan ollut entisenlaisesti häiriöksi. Toisaalta vilppiä hän on harrastanut tuntuvasti enemmän, ollut luvattomasti runsaammin poissa koulustakin ja ruvennut tupakoimaan. Entisen hieman kaavamaisen kouluelämän liikkumattomuuteen on tullut joukko aivan uusia piirteitä, jotka ovat jo osan oppilaista vetäneet mukaansa. Tämä kehitys näyttää osin jatkuneen 1930-luvulla, kun luvattomat poissaolot ovat lisääntyneet ja oppitunneilla on ruvettu jälleen käyttäytymään häiritsevästi. Nyt ei ollut enää kysymys pitkästyttävistä oppitunneista, vaan rangaistuskirjojen tarkennusten mukaan rangaistuksia annettiin mm. »hyräilystä tunnilla», »tirkumisesta rukouksissa» tai »filmitähtien kuvien selailusta». Astetta kovempina samat ilmiöt olivat samojen lähteiden mukaan »ruokotonta puheenkäyttöä» tai »rivouksien piirtelyä» jne. Toisin sanoen kansainvälisen viihteen repivä maailma oli astumassa koululuokkaan ja vetänyt jo osan koululaisia »jazz- ja kahvilaelämään ja tupakansavuun», kuten opettajat asiaa luonnehtivat. 1930-luvun koululainen on ainakin pyrkinyt elämään selvästi nuhteettomammin kuin koululaiset edellisellä vuosikymmenellä. Syynä ovat vuosikymmenen keskivaiheilla voimistuneet kristilliset katsomukset sekä voimakas oppikoululaisten patriotismi. Aatevastustajia voitiin kohdella ikävällä tavalla, mutta lunttausta ei kunnan sinimusta itselleen sallinut.

Kokonaisuutena lienee todettava, että tarkastelujakson oppikoulu oli sallivampi kuin autonomian kaudella. Tähän päätelmään ainakin osaksi johtaa se havainto, että 1930-luvulla koulusta erotettujen oppilaiden osuus kaikista rikkomustapauksista oli n. 0,4 %, kun vastaava suhdeluku 1920-luvulla oli n. 1 % ja vuosisadan vaihteen aikoina n. 1,5 %. Lempeyttä on saattanut tulla lisää auktoritatiivisen otteen hieman lientyessä. Silti itsenäisyyden alkuvuosikymmenien oppikoulu oli kasvatusotteissaankin edelleen tiukka laitos. Vielä 1930-luvun loppuvuosina tarkastuskertomuksissa tuodaan esiin se periaate, että oppikoulun käyminen oli oppilaille suuri etuoikeus ja milloin oppilailla oli vaikeuksia sen käsittämisessä, se oli »selkeästi heille teroitettava mieliin». Koulutien katkeaminen consilium abeundi -pykälään oli tavanomaista arkirealismia.



## *Oppikoulun patriotismin monet kasvot*

Tarkastelujakson oppikouluksivatukseen kuului erittäin oleellisena tekijänä isänmaallisuus, joka runebergilaisen ihanteellisuutensa rinnalle oli saanut konkreetimpia ilmenemismuotoja: väestösuojeluaatteen, suojeluskuntatyön ja äärioikeistolaisen sinimustien ideologian. Kaksi jälkimmäistä eivät tosin miltään osin kuuluneet viralliseen koulukasvatukseen, mutta 1920- ja 1930-luvun oppikoululainen joutui väistämättä näidenkin asioiden kanssa tekemisiin. Ne olivat vaikutusaikanaan selvästi nähtäviä piilokasvattajia, joiden asemaan opettajat ja koulut joutuivat ottamaan kantaa. Tavallisesti suhtautuminen oli ymmärtävää ellei sopivaisuuden rajoja rikottu.

Koululaisten suojeluskuntaharrastus oli lähtenyt liikkeelle vuoden 1918 aikana. Se ei kuitenkaan loppunut sotatapahtumien päättymiseen. Päinvastoin oppikouluikäiset pojat olivat innolla mukana sk-liikkeen sotilaspoikatyössä, nuoremmat oravakomppanioissa. Lyhyesti ilmaistuna suojeluskunta-aate ja oppikoulu yhdistyivät ensi sijassa edellisen voimakkaan urheilu- ja liikuntaharrastusten ansiosta, jotka hyvin täydensivät koulukasvatusta. Aatteellisesti toiminnot nivoutuivat myös saumattomasti yhteen patriotismin sävyttäessä kummankin tavoitteita. Tosin aivan varauksetonta ei suinkaan poikaoppilaiden suojeluskuntaharrastuksen hyväksyminen opettajakunnassa ollut. Kun lukee aikakauden opettajalehtiä tarkasti, voi milloin selvempänä, milloin kätkeympänä nähdä arvostelua sk-toimintaa kohtaan. Pääargumenttina oli ei-toivottavien kasvatustavoitteiden laajeneminen erilaisten telttä- ja ampumaleirien aikana, nuorison väsyminen jne. Luultavasti myös monen opettajan isänmaallisuuteen ei kuulunut suoranaisesti militarististen painotusten suosiminen.

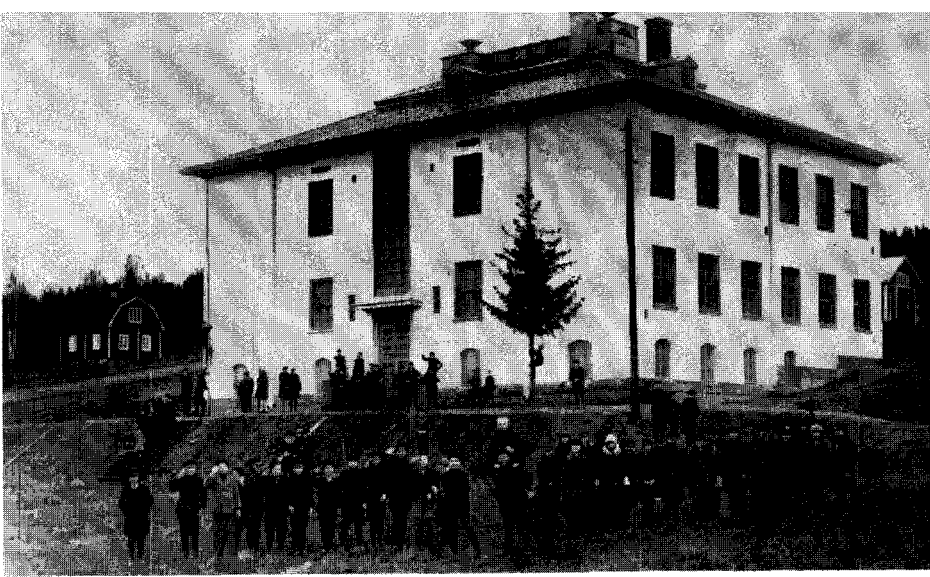
Lapuanliikkeen nuorisojärjestö, sinimustat, saivat aikakauden oppikoulusta vahvan jalansijan, jopa niin vahvan, että voi sanoa liikkeen toimineen pelkästään asialle myönteisten toverikuntien varassa. Etsivän Keskuspoliisin tehdessä 1936 lakkautetun sinimustat-järjestön leviämisestä selvitystä ainakin kolme neljäsosaa oppikoulusta oli ollut alajärjestön muodossa mukana toiminnassa. Kannatusta voi

tuskin pitää vähäisenä, vaikka järjestön omat arviot olisivatkin olleet propagandistisesti liioittelevia.

Sinimustien liikehdintä pääosin vuosina 1931–35 aiheutti oppikouluissa epäjärjestystä, rangaistusten selvää lisääntymistä ja runsaasti koululaisten keskinäisiä kahinoita ilmiantoineen ja pahoinpitelyineen. Vasemmistolaisiksi epäiltyjen epäkunnioittava kohtelu ja häpäisy olivat kuohunnan ikävimpiä puolia entisen toverikuntayhteisön mennessä hajalle. Kun näihin poliittisiin kiistoihin yhdistää vielä suurimmissa kaupungeissa käydyt varsin ankarat kieliriidat ja -kahaikat yliopiston suomalaistamisen merkeissä 1935–37, hahmottuu tuon ajan suomalainen oppikoulu ja sen edustama koulukulttuuri ideologisesti bipolaariseksi: äärikatsomukset ottavat yhteen eikä kompromisseja ole helppo tehdä. Eräällä tavalla tulehtunut henkinen ilmasto leimasi koulukulttuuria aina talvisodan syttymiseen asti, vaikka suoranainen liikehdintä oli jo siihen mennessä selvästi laantunut.

## ***Koulukulttuurin sosiaalitausta***

Yhteiskunnallisesti oppikoululaitos oli autonomian kaudella elitistinen. Vanhojen valtion lyseoiden opettajamatrikkeliin mukaan lehtoreista ja kollegoista arviolta 45 % oli lähtöisin säätyläiskerroksista, 42 % keskiryhmistä ja vain 13 % muista yhteiskuntaluokista. Silloisen oppikoulun opettajien sosiaalijakauma oli merkitsevä tekijä selitettäessä vanhan lyseokulttuurin arvokkuutta ja arvovaltaa. Toisaalta sitä vastasi aivan samansuuntainen oppilaidenkin yhteiskunnallinen kerroksellisuus. Lukuvuonna 1916–17 oppilaiden vanhemmista kuului virkamiehistöön, suurliikemiehiin ja -tilallisiin (silloisen sosiaaliluokituksen mukaan) n. 42 %, käsityöläisiin ja pikkuliikkeenharjoittajiin n. 40 %, kaupunkityöläisiin 10 % ja maaseudun pienviljelijöihin loput 8 %. Opettajien säätyläisyys oli vankasti ylläpitämässä tiedon ja sivistyneen elämäntavan kasvatusta, jonka myös suurin osa luokkaa on kokenut täysin luonnolliseksi.



### **Perniön yhteiskoulu 1929.**

— Valok. fil. tri Liisa Ketosen kokoelma.

Itsenäisyyden kaudella oppikoulun sosiaalisuhteet tulivat jakautumaan uudella tavalla. Vuoden 1933 oppikoulunopettajien matrikkelitietojen mukaan ylimmästä sosiaalikerroksesta heitä oli lähtöisin 12 %, keskiryhmistä (myös maanviljelijäperheistä) 76 % ja työväestöstä n. 9 %. Säätykierto oli tuonut taustaksi jo tuntuvammin laajemmat väestöryhmät ja tällä tavoin heikentänyt yhteiskunnallisesti oppikoulun perinteistä sulkeutuneisuutta. Lukuvuodelta 1936–37 jakauma osoittaa, että oppilaiden vanhemmista ylimpien kerrosten osuus oli 39 %, keskiryhmien saman verran eli 39 %, teollisuustyöväestön lapsia oli 13 % ja maanviljelijäperheistä oli 9 %. Kaksi vuosikymmentä oli jonkin verran tasoittanut entistä »herrojen koulun» leimaa oppilaiden sosiaalitaustan suhteen, mutta vain jonkin verran. Todelliset muutokset olivat vielä edessäpäin. Itsenäisyyden alkuvuosikymmenien oppikoulu oli pääosin vakavaraisen väestönosan lapsilleen varaama koulutustie. Erityisesti pulavuodet 1930-luvun alkaessa leikkasivat näkyvästi työväestön koulutusalttiutta, joskin se varsin pian tästä kulttuurilamasta toipui.

Tarkastelukauden oppikouluun oli hakeuduttu joko vanhojen suvun ja perheen traditioiden paineesta tai ainoaa todella merkittävää sosiaalisen etenemisen tietä tavoitellen. Edellisen tien kulkijoille op-

pikoulukulttuuri oli itsestäänselvyys ja jälkimmäisen jo tuntuvasti vaivalloisemman koulutusväylän taivaltaajille taas oppi ja tieto sekä kuuluminen tähän joukkoon olivat suuria itseisarvoja. Ne alkoivat sosiaalisesti kauempaa olevia nuoria muokata, ja assimilaatio teki yllättävän nopeasti hiljaisesta ja arasta maalais- tai työläiskodinkin lapsesta lyseokulttuurin jäsenen ja edustajan. Joidenkin harvojen mielissä kyti oppositiohenkeä ja vieläkin harvemmat sen jossain itsetunnon nousun puuskassa uskalsivat ilmaista, mutta yleisesti ottaen kaikki olivat oppikoululaisia omassa, hyvässä koulussaan.

### ***Mihin oppikoulu kasvatti?***

Nuoren tasavallan oppikoulu 1920- ja 1930-luvulla oli säilyttävä ja toisaalta uusia, kansallisesti eheyttäviä arvoja ylläpitävä koulutuslaitos. Näiden tehtävien samanaikainen toteuttaminen ei ollut ristiriidassa toistensa kanssa, koska perinteistä oli löydettävissä niitä aineksia, joiden varaan uutta kansalaiskoulutustakin oli rakennettava. Oppikoulun lukusuunnitelma oli voimakkaasti yleissivistävä ja sellaisena se pysyi yrityksistä huolimatta koko tarkastelukauden. Luku-suunnitelma oli myös korostuneen humanistinen ja kielipainotteinen, mikä oli perua 1800-luvun lopun oppikoulun suomalaistamistaisteiluista. Eriaikaisten ja -laatuisten tavoitteiden yhdistäjänä aikakauden oppikoulukasvatuksessa oli voimakas kulttuurikeskeisyys. Se ei ollut pelkästään tarkoitettu tarpeelliseksi pohjaksi yliopisto-opintoja varten, vaan myös arvoksi sinänsä. Kaiken tämän on Eino Kaila (1937) hyvin tavoittanut luonnehtiessaan aikalaisena oppikoulun tehtävää: »...kaikilla järjellisillä oppikoulun muodoilla täytyy olla eräässä suhteessa yhtäläinen peruspiirre: niiden täytyy johdattaa kasvattinsa eurooppalaisen henkisen kulttuurin perusteiden tuntemiseen ja omaksumiseen. Sitä varten ne ovat olemassa.»

**Lähteet**

*Alapuro, Risto*, Akateeminen Karjala-Seura. Ylioppilasliike ja kansa 1920- ja 1930-luvulla. Porvoo 1973.

*Halila, Aimo*, Oppikoululaitos, Suomen Kulttuurihistoria 2. Porvoo 1980.

*Kiuasmaa, Kyösti*, Oppikoulu 1880–1980. Oppikoulu ja sen opettajat koulujärjestyksestä peruskouluun. Oulu 1982.

*Lahdes, Erkki*, Peruskoulun uusi opetusoppi. Keuruu 1977.

*Nygård, Toivo*, Suur-Suomi vai lähiheimolaisten auttaminen. Aatteellinen heimotyö itsenäisessä Suomessa. Keuruu 1978.