

Irina Koskinen

VÄNRIKEISTÄ TALVELAN POIKIIN

Artikkelissa tarkastellaan kirjallisuuden opetuksessa tapahtuneita muutoksia toisaalta oppikoulun keskikouluasteella ja toisaalta peruskoulun yläasteella. Lähtökohtana on oppikoulun viimeinen äidinkielen opetus suunnitelma, valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet vuodelta 1941. Ns. klasikkojen asema heikkeni 1960-luvun alussa ja peruskoulussa ne on syrjäyttänyt nuorisokirja. Keskustelu kirjallisuuden opetuksen suunnasta oli erittäin vilkasta 1960-luvulla. Muutoksia ja erityisesti klassisen kirjallisuuden heikentynyttä asemaa pyritään selittämään Pierre Bourdieun kehittämän maun käsitteen avulla.

Syksyllä 1986 käynnistyi Äidinkielen opettajain liiton (ÄOL) ja Suomen Kirjasäätiön yhteinen peruskoulun lukukampanja Lukutuuri. Kampanjaan kuuluu, että Suomen Kirjasäätiö lahjoittaa jokaiselle peruskoulun 9. luokan oppilaalle kirjan. Oppilas saa valita kirjansa seuraavasta valikoimasta: Arjatsalo, Pumminmerkit; Haakana, Ykä yksinäinen; Joensuu, Harjunpää ja poliisin poika; Levo-la, Kattohaukka; Peltonen, Elmo; Ruuth, 158 vuorokautta; Saisio, Elämänmeno. Miksi mukana ei ole yhtään niin sanottua klassikkoa, kysyi asiasta Uuteen Suomeen kirjoittanut toimittaja. (Kärki 1986)

Yhteiskunnan kolmijako

Ranskalainen kulttuurisosiologi Pierre Bourdieu käsittelee teoksessaan *La distinction* (Bourdieu 1979) maun merkitystä yhteiskunnassa. Hän jakaa yhteiskunnan sen perusteella kolmeen luokkaan.

Ensimmäiseen luokkaan kuuluvat ne, joilla on täydellinen 'erojen taju', joiden maku on oikea ja legitiimi. Heitä ovat hallitsevan luokan eri ryhmät, sivistynyt porvaristo, johtavat intellektuelit jne. Toisen luokan jäsenillä on "hyvää kulttuuritahtoa" eli halua seurata hyvää makua. Heitä ovat erilaiset nousukkaat ja se osa keskiluokkaa, jolla on halua ja edellytyksiä seurata legitimiin maun määräyksiä. Kolmanteen luokkaan kuuluvat ne, joiden maun perusteena on "välttämättömyyden valitseminen". He ovat ns. rahvasta. 'Hienouteen' tämä rahvas suhtautuu torjuvasti, välinpitämättömästi ja jopa vihamielisesti. (Roos 1985, 20; Bourdieu 1986, 250)

Bourdieuun ajatukset ovat kiinnostaneet myös suomalaisia tutkijoita. On lähdetty etsimään suomalaiseen yhteiskuntaan kätkeytyviä makujen hierarkioita. Bourdieuun ranskalaisesta yhteiskunnasta tekemiin löydöksiin verrattuina löydöt ovat kuitenkin olleet ver-
raten niukkoja. Tosin esimerkiksi työläiset käyttäytyvät vapaa-
aikanaan toisin kuin keskiluokka ja harrastukset näyttävät kasau-
tuvan koulutetuille (Eskola 1976, 1979). Hierarkioiden epämää-
räisyys tulee kuitenkin näkyviin esimerkiksi lukemistapoja käsit-
televisissä tutkimuksissa. Eri sosiaaliryhmät lukevat kylläkin
selvästi erilaista kirjallisuutta, mutta eri ikä- ja sosiaaliryhmien
mielikirjoissa on myös päällekkäisyyttä. Kivi, Linna ja
Waltari kiinnostavat kaikkia lukijoita. (Eskola 1984, 124-125)

Bourdieuun keskeisiä käsitteitä on kulttuuripääoma. Tämän pääoman
laatu ja määrä vaikuttavat yksilön yhteiskunnalliseen asemaan.
Hallitsevan luokan tulevat jäsenet omaksuvat tarvittavan kulttuu-
risen pääoman toisaalta kotonaan ja toisaalta kouluissa. Suoma-
laisessa yhteiskunnassa erot eri yhteiskuntaluokkien kulttuuri-
pääomassa ovat osoittautuneet suhteellisen vähäisiksi. Klaus
Mäkelä väittikin Sosiologia-lehdessä 1985 julkaistussa artikke-
lissaan, että 1960- ja 1970-lukujen elinkeinorakenteessa ja kou-
lutusjärjestelmässä samanaikaisesti tapahtuneet suuret muutokset
itse asiassa huuhtoivat alleen siihen mennessä pystytetyt varsin
vaatimattomat bourdieulaiset hierarkiat. (Mäkelä 1985, 257)

Alkoholitutkijana Mäkelä käyttää esimerkkinä juomatavoissa tapahtuneita muutoksia: alkoholijuomista on tullut yleinen ja yhtäläinen alkoholitavara. Sivistyneitä juomatapoja ei enää entiseen tapaan vaalita. Viime aikoina on tosin ryhdytty puhumaan viinipuodeista ja niiden perustamisesta. (Mäkelä 1985, 256-257, 259)

Juomatapojen asemesta Mäkelä olisi voinut ottaa yhtä hyvin esimerkiksi kirjallisuuden opetuksessa tapahtuneet muutokset.

Hyvän maun opetussuunnitelma

Oppikoulun viimeinen opetussuunnitelma oli valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet vuodelta 1941. Toisaalta se oli ensimmäinen itsenäisen Suomen oppikouluja varten laadittu opetussuunnitelma. Siinä tiivistyivät siten ne uudistusajatukset, joita sotia edeltäneinä vuosikymmeninä oli äidinkielen opetuksesta käydyssä keskustelussa esitetty. (Ks. Kauppinen 1982, Mäenpää 1974) Kirjallisuuden opetusosuus on suunnitelmassa voimakkaasti painottunut. Edellisessä vuoden 1916 (OPS 1916, 426) opetussuunnitelmassa olennaista oli kotimaiseen kirjallisuuteen tutustuttaminen ja kirjallisuuden luettaminen kielellisenä esikuvana. Uutta vuoden 1941 suunnitelmassa oli kehoitus opettaa oppilaita lisäksi myös nauttimaan lukemastaan kirjallisuudesta esteettisesti oikealla tavalla: halu ja kyky o i k e i n (harv. IK) lukea hyvää kirjallisuutta oli opetussuunnitelman mukaan koulukasvatukselle asetettavista tavoitteista tärkeimpiä. (OPS 1941, 6)

Kaiken luettavan tuli olla taiteellisesti arvokasta. Toisaalta ns. ajanvietekirjallisuuttakin voitiin tilapäisesti käsitellä, mikäli tavoitteena oli osoittaa tällaisen tuotteen taiteellinen mitättömyys. Samoin voitiin käsitellä ajankohtaista kirjallisuutta, mikäli sen avulla voitiin löytää yhtymäkohtia oppilaiden vapaaseen lukemiseen. (OPS 1941, 9-10)

Opetussuunnitelmassa on nimetty joukko kirjoja ja kirjailijoita, joita opetuksessa tulee käsitellä. Tämä kirjailija- ja kirjakaanon on seuraava: Agricola, Juslenius, Porthan, Runeberg, Kivi, Canth, Aho, Pakkala, Linnankoski, Leino, Koskenniemi, Sillanpää, Kalevala, Kanteletar, Kihlaus, Nummisuutarit ja Väinö Linna. Mainitut teokset oli käsiteltävä nimenomaan keskikoulu- luokilla. Ulkomaisista kirjailijoista mainitaan Shakespeare, Moliere ja Ibsen, mutta valinnan ei tarvinnut rajoittua vain näihin kirjailijoihin. Mukana oli toisin sanoen sekä vanhempia että oman ajan suomalaisia kirjailijoita. (OPS 1941, 9)

Vuonna 1954 valmistui oppikoulun sisäisen kehittämisen suunnitelma. Siinä ilmenee tarve arvioida kirjallisuuden opetuksen tavoitteita uudelleen. Tärkein opetuksellinen tavoite ei ole enää kirjallisen maun kehittäminen vaan se, että oppilaat saadaan harrastamaan hyvää kirjallisuutta. Oppikoulu laajentui voimakkaasti 1940- ja 1950-luvuilla ja sen perinteinen asema yläluokan valikoivana kouluna heikkeni (Rinne 1986, 26). Bourdieun käyttämää sanontaa lainaten 'aatelius ei enää velvoittanut' oppilaita samalla tavalla kuin ennen lukemaan kirjallisuutta. Vastaavaa harrastuksen herättämisen tavoitetta ei vuoden 1941 opetussuunnitelmaan ilmeisesti ollut tarvinnut kirjoittaa. Kirjallisen maun kehittymiseen viitataan vuoden 1954 suunnitelmassa vuoden 1941 suunnitelmaa varovaisemmin: Kirjallisuus opastaa nuorta lukijaa tuntemaan ihmistä ja elämäntilanteita ja onnellisessa tapauksessa (harv. IK) ohjaa hänet näkemään ja omaksumaan tärkeitä elämän ja kauden arvoja. Opetuksen avulla oppilas oppii erottamaan arvokkaan arvottomasta ja hyvän huonosta. Mitään kirjailijoita tai teoksia ei vuoden 1954 suunnitelmassa erikseen mainita. (OPS 1954)

Klassikot menettävät asemiaan

Oppikouluissa 1950- ja 1960-luvuilla käytetystä lukumateriaalista on tehty kolme selvitystä. Marja-Leena Nuutisen laatima selvitys

perustuu lukuvuoden 1955-56 (Nuutinen 1957) ja Altti Valtosen lukuvuoden 1959-60 vuosikertomuksiin (Haahatela 1966). Kolmas selvitys on ÄOL:n asettaman työryhmän laatima ja se pohjautuu äidinkielen opettajille suunnattuun kyselyyn (ÄOL 1965). Nuutisen selvityksessä olivat mukana lähes kaikki oppikoulut eli yli 300 koulua, Valtosen otoksessa 50 koulun vuosikertomukset. ÄOL:n kysely perustui otantaan; sadasta kyselyyn valitusta opettajasta vastaukset lähetti 48.

Nuutisen selvitys osoittaa, että oppikoulun kahden ensimmäisen luokan kirjallisuuden opetus perustui pääasiassa lukukirjoihin. Niiden rinnalla on joitakin yksittäisiä mainintoja oppilailta luetetuista erityisteoksista.

Kolmannella luokalla lukukirjojen rinnalla 20 % kouluista luettiin Vänrikki Stoolin tarinoita, Ahon lastuja luettiin 9 koulussa, samoin 9 koulussa Pakkalan kertomuksia. Ivalon Juha Vesainen mainittiin 6 koulun vuosikertomuksessa. Muista erityisteoksista oli ainoastaan yksittäisiä mainintoja.

Neljännellä luokalla käytetyin lukumateriaali oli Vänrikki Stoolin tarinat, jota käytti 82 % kouluista. Ahon Rautatietä luettiin 55 %:ssa kouluista. Seitsemän veljestä mainitaan 14 ja Nummisuutarit 20 vuosikertomuksessa. Neljännen luokan kurssiin kuului lisäksi edelleen vahvasti lukukirja.

Lähes kaikissa kouluissa luettiin viidennellä luokalla Kalevalaa. Useimmiten käytössä oli Heporaudan lyhentämä versio tai jokin toinen lyhennelmä. Näytelmistä Nummisuutareita luettiin 39 %:ssa kouluista, Papin perhettä 20, Leaa 16, Kihlausta 10 ja Murtovar-kautta 9 koulussa.

Nuutinen vertaa tuloksiaan aikaisempiin vastaaviin kartoituksiin (Sarva 1927, Vaula 1932, Haila 1934) ja toteaa, että perinteisen asemansa keskikoulussa ovat edelleen säilyttäneet Vänrikki Stoolin tarinat, Rautatie ja Kalevala. Utta on sen sijaan se, että näiden teosten luettamisaika on lyhentynyt. Jossakin ehdi-

tään viidennellä luokalla lukea Kalevalan lisäksi Punainen viiva, Lastuja ja Papin perhe sekä esimerkkinä uudesta kirjallisuudesta Havukka-ahon ajattelijat. Utta on myös Kalevalan lyhennettyjen laitosten määrä. Haila kertoo vastaavasti tavanneensa lukuvuonna 1929-30 lyhennetyn Kalevalan vain kuudesta koulusta.

Valtosen tilaston mukaan seuraavia teoksia luettiin einiten. Luku teoksen vieressä osoittaa, kuinka monella luokalla sitä kaikkiaan viidessäkymmenessä koulussa luettiin.

Kalevala	73
Runeberg, Vänrikki Stoolin tarinat	53
Kivi, Nummisuutarit	47
Kivi, Seitsemän veljestä	44
Aho, Rautatie	32
Kianto, Punainen viiva	25
Aho, Juha	15
Aho, Lastuja	14
Huovinen, Havukka-ahon ajattelijat	12
Aapeli, Koko kaupungin Vinski	11
Aapeli, Pikku Pietarin piha	11
Steinbeck, Helmi	11

(Haah tela 1966, 280)

Listan kärjessä ovat edelleen Kalevala ja Vänrikit sekä Kivi ja Aho.

ÄOL:n selvityksen mukaan keskikouluasteen suosituimmat kirjat olivat vuonna 1965 seuraavat. Numero kirjan perässä ilmoittaa, kuinka moni 48 vastanneesta opettajasta on sen maininnut.

Huovinen, Havukka-ahon ajattelijat	31
Aapeli, Pikku Pietarin piha	30
Kivi, Nummisuutarit	29
Steinbeck, Helmi	21
Runeberg, Vänrikki Stoolin tarinat	21
Aho, Rautatie	18

Järviluoma, Pohjalaisia	16
Kalevala (lyh.)	16
Joenpelto, Ralli	16
Steinbeck, Punainen poni	12
(ÄOL 1965, 12)	

Muutokset ovat huomattavia. Värikkettä luettiin keskikoulussa enää 44 %, Kalevalan vain 33% opettajista. Lähes kolmannes opettajista ei koko oppikouluajanakaan luettanut Kalevalaa ja neljännes jätti Seitsemän veljestä luettamatta. Perinteinen kirjakaanon mureni toisin sanoen 1960-luvun alussa muutamassa vuodessa.

Keskustelua kirjallisuuden opetuksen suunnasta

Kirjallisuuden opetus ei muuttunut huomaamatta, vaan siitä keskusteltiin 1960-luvulla hyvin vilkkaasti. Keskustelun avaaja oli nuori kielimies Paavo Pulkkinen, joka vuonna 1961 Suomalaisessa Suomessa hyökkäsi kielioppia hyljeksivää äidinkielen opetusta vastaan. Hänestä kirjallisuutta opetettiin liikaa. Lisäksi kirjallisuuden opetus oli hakoteillä. Klassikoiden rinnalle ja sijaan otettiin juuri painosta tulleita outoja teoksia, joiden arvoa oli vaikea määritellä. Opetuksen taso oli Pulkkisen mielestä oppikoulussa laskenut. (Pulkkinen 1961a, ks. myös Mörsäri 1961, Penttinen 1961, Pulkkinen 1961b)

Voimakkaimmin vanhan opetussuunnitelman taakse asettui ÄOL:n puheenjohtaja, Helsingin normaalilyseon rehtori ja äidinkielen yliopettaja Aulis Ojajärvi. Hänen kesällä 1961 Jyväskylässä pitämänsä luennot ilmestyivät vuoden 1961 vuosikirjassa. (Ojajärvi 1961)

Kirjallisuuden opetus on Ojajärven mielestä ensisijaisesti kouluille uskotun kasvatus- ja kulttuuritehtävän toteuttamista. Tämä merkitsee ensinnäkin pitäytymistä "samassa, kelvolliseksi havaitussa ravinnossa". Opettaja ei toisin sanoen saa valita

kirjallisuutta harkitsemattomasti vaan parempi on pitäytyä opetussuunnitelmassa mainituissa klassikoissa. Luettavan kirjallisuuden tulee olla kieleltään korkealaatuista. Esimerkiksi Salingerin Siepparista ruispelossa ei koskaan tästä syystä voi tulla koulussa käsiteltävää kirjaa. Teoksen kasvatusarvo on sen taiteellista rvoa tärkeämpi. Huonoa, moraalisesti arveluttavaa kirjallisuutta ei koulussa tule luettaa edes esimerkinomaisesti. Mitään syytä ei myöskään ole vieroa "raittiin kansallishengen ja isänmaallisuuden herättämistä oppilaissa".

Tyttönormaalilyseon yliopettajan Maunu Niinistön artikkeli ilmestyi samassa vuoden 1961 vuosikirjassa kuin Ojajärvenkin artikkeli. Myös Niinistö haluaa pitäytyä vanhan opetussuunnitelman lähtökohtiin. Hän painottaa nimenomaan kirjallisuuden opetukselle asetettuja esteettisiä tavoitteita. (Niinistö 1961)

Ojajärven ja Niinistön artikkeleita kommentoivat Ylioppilaslehdessä Turun Normaalilyseon lehtori Esko Ervasti ja kirjallisuuden opinnot aloittanut Hannu Taanila. Ojajärveä kirjoittajat kutsuivat roomalaiseksi moraalipuristiksi ja Niinistöä esteettisen kauneudenuskon papiksi. Kirjoitusten kommentoijat katsoivat edustavan väistymässä olevaa pedagogista ajattelua. (Ervasti - Taanila 1962)

ÄOL pyrki jarruttamaan käynnissä ollutta muutosprosessia. Se julkaisi ensinnäkin uudelleen vuonna 1965 jäsenlehdessä Virkkeessä vuoden 1941 opetussuunnitelman. Ojajärvi ja Helsingin normaalilyseon lehtori Urho Johansson perustelivat julkaisemista sillä, että opetussuunnitelmaan tutustuminen tarjoaa asiallisen lähtökohdan äidinkielen uudistamisesta käytävälle keskustelulle. Kirjoittajat viittaavat erityisesti kirjallisuuden opetuksesta virinneeseen keskusteluun. Lisäksi vanhat metodiset ohjeet kestävät suurimmalta osaltaan arvostelun. (Ojajärvi - Johansson 1965)

Toiseksi ÄOL:n asettama työryhmä laati suositusluettelon oppikouluihin sopivasta kirjallisuudesta. Myös se julkaistiin vuoden 1965 Virkkeessä. Esitellessään luettelo Ojajärvi ei enää vetoa

samoihin argumentteihin kuin vuoden 1961 artikkelissaan vaan korostaa nyt sitä, että kirjallisuutta valittaessa on otettava huomioon ikäasteen psykologiset edellytykset. (Ojajärvi 1965)

Luettelon pohjana ovat edellä selostetun kyselyn tulokset. Kirjavalikoimassa on mukana kouluissa jo käytössä olleita nuorisokirjoja, uudempaa suomalaista kirjallisuutta ja käännöskirjallisuutta mutta myös vuoden 1941 opetussuunnitelman mainitsevat klassikot. Vänrikit on sijoitettu keskikoulun kolmannelle ja neljännelle luokalle, Kihlaus ja Papin perhe neljännelle, Nummi-suutarit neljännelle ja viidennelle luokalle, Seitsemän veljestä ja Kalevala viidennelle luokalle. Näiden rinnalla ovat esimerkiksi kolmannelle luokalle Otavan Priska ja Frankin Nuoren tytön päiväkirja, neljännellä luokalla Huovisen Havukka-ahon ajattelija ja Joenpellon Ralli sekä viidennellä luokalla Hemingwayn Vanhus ja meri, Steinbeckin Helmi sekä Punainen poni. (ÄOL 1965, 13)

Vuoden 1967 ÄOL:n vuosikirjassa Ojajärvi käytti vielä puheenvuoron klassikkojen puolesta. Hän oli tosin valmis taas uuteen peräytymiseen. Vänrikit ja Seitsemän veljestä, "syvästi kansalliseen kulttuuriimme sekä koko suomalaiseen ajatteluun ja tunte mistapaamme" vaikuttaneet teokset, oli käsiteltävä oppikoulussa. Kirjat voidaan kuitenkin siirtää keskikouluasteelta lukioon, jonne ne itse asiassa paremmin sopivat. Vänrikkejä ei tule enää käyttää isänmaallisen kasvatuksen välikappaleena vaan teoksena, joka on suuresti vaikuttanut suomalaiseen ajattelutapaan. Kirjojen käsittelyyn aikaisemmin käytettyä tuntimäärää voidaan lisäksi huomattavastikin supistaa. (Ojajärvi 1967)

Klassikkojen asemaa opetuksessa puolusti myös Turun normaalilyseon yliopettaja Sampo Haahtela vuoden 1966 Parnassossa. (Haahtela 1966)

Bourdieuun mukaan ihmiset toimivat sosiaalisessa maailmassa erityisillä kentillä. Jokaisella kentällä, eli jokaisella suhteellisen itsenäisellä toiminnan alueella, on omat pelisääntönsä. Niiden mukaan määräytyy sen pääoman arvo, mikä kullakin kentällä

on arvokkainta. Osa toimijoista voi olla 'ortodokseja', osa taas 'kerettiläisiä' (Bourdieu 1985, 106). Opetussuunnitelmakeskustelussa vuoden 1941 suunnitelman puolustajat olivat bourdieulaisessa mielessä ortodokseja. Kerettiläisinä taas voidaan pitää niitä, jotka eivät asettaneet kysymyksenalaiseksi hyvän kirjallisuuden opettamista mutta vaativat uudelleen arvioitavaksi sen, miten 'hyvä kirjallisuus' tuli 1960-luvun Suomessa ymmärtää. He olivat valmiit asettamaan klassikkojen rinnalle ja sijaan uuden suomalaisen modernismin tuotteita sekä uutta ulkomaista kirjallisuutta.

Suomalaisen lyriikan murros ajoittui 1950-luvun alkuun, ja proosan uudistuminen tapahtui saman vuosikymmenen loppupuolella. Haavikon ensimmäinen runokokoelma ilmestyi 1951, Juvosen 1952, Anhavan 1953, Mannerin 1956 ja Saarikosken 1958. Meren Manillaköyden ilmestymisvuosi oli 1957. Uusi kirjallisuus edellytti irtautumista entisistä, perinteisistä lukutottumuksista ja uusien lukutottumusten ennakkoluulotonta omaksumista. Uuden kirjallisuuden puolesta kirjoittivat mm. Kai Laitinen (Laitinen 1961, Teuvo Saavalainen (Saavalainen 1966), Aatos Ojala (Ojala 1968) ja Osmo Hormia (Hormia 1968; ks. myös Rainio 1971).

Kerettiläisillä ei kuitenkaan ollut voiton mahdollisuuksia. Ensinnäkään yliopistojen kirjallisuuden opetus ei antanut opettajalle riittäviä valmiuksia uuden kirjallisuuden käsittelyyn vielä 1960-luvun puolivälissäkään (Raekallio-Teppo 1966). Tilannetta kuvaa hyvin se, että Rene Wellekin ja Austin Warrenin vuonna 1942 ilmestynyt lähes klassikon aseman saanut uskriteiikkiin johdettava teos Kirjallisuus ja sen teoria ilmestyi suomeksi vasta 1969. Uuden kirjallisuuden lukijakunta, uudet esteettiset arvot omaksunut sivistyneistö, oli lisäksi varsin suppea. Esimerkiksi uusia runokokoelmia myytiin 1960-luvulla keskimäärin 50-60 kappaletta (Ojala 1968, 96).

Hyväksyttävät perustelut kouluissa käynnissä olleelle kirjallisuuden opetuksen muutokselle esitti professori Matti Kuusi äidin kielen opettajien päivillä 1965. Klassikkojen luettaminen kou-

lussa saattoi hyvinkin olla kyseenalaista: uhmaikäinen nuori ei välttämättä oppinut ihailemaan ihailtavaa teosta. Parempi oli siksi luettaa oppilaille nykykirjallisuutta, joka käsitteli nuorten omia ongelmia (ks. Tiusanen 1956) sekä kaikenlaisia joukkotiedotuksen tuottamia tekstejä. Oppilaita oli ohjattava suunnistamaan oikein 'tekstien viidakossa' ja rokotettava heidät mainoksen, propagandan, kaupallisen tai ideologisen tarkoituksellisuuden sävyttämää sanankäyttöä vastaan. (Kuusi 1965)

Samat teemat toistuivat myös samoilla päivillä puhuneen Anna-Liisa Mäenpään esityksessä. Kirjallisuuden opetuksen tehtävänä oli ohjata oppilaat erottamaan taide kaupallisuudesta, luova yksilöllisyys pop-kulttuurin pintavaahdosta. (Mäenpää 1965)

Vuoden 1967 vuosikirjassa Hilja Mörsäri kertoo noudattaneensa Kuusen ohjeita ja käsitelleensä kirjallisuustunneilla myös "kultustekstejä". Kriittisen tarkastelun kohteeksi oli valittu mm. viihdekirja ja naistenlehtiä. Tekstejä on hänen mielestään laakava pelkäämästä koulussa ja analysoitava koko sitä sanamaailmaa, jonka keskellä lapsi ja nuori elää. (Mörsäri 1967, ks. myös 1970)

Liisa Hyvönen puolestaan kertoi soveltaneensa Hannu Taanilan Joensuun kulttuuripäivillä 1966 "massojen kirjallisuudesta" esittämiä ajatuksia omaan opetukseensa. Opetuksen tarkoituksena oli näyttää oppilaille, "millä keinolla lukijamassat saa lumotuksi". Samalla oppilaat olivat huomanneet, ettei "ehkä aina ole imartelevaa kuulua lumottujen joukkoon". (Hyvönen 1968) Leena Laitala vuorostaan vakuutti rokottaneensa oppilaansa sarjakuvien mukanaan tuomaa 'henkistä näivetytystä' vastaan (Laitala 1969). Oulun äidinkielen opettajien kerhon opintopäivillä 1968 mietitiin mahdollisuuksia analysoida pornografiaa äidinkielen tunneilla (Lehto 1968).

Uuden nopeasti omaksutun ajattelun taustalla ovat ns. Frankfurtin koulukunnan tutkijoiden, erityisesti Theodor Adornon ja Max Horkheimerin näkemykset. Molempien tutkijoiden suhtautuminen

massakulttuuriin on elitististä. Aito kulttuuri on yksilön suoritus, osa valistusta ja vapautusta. Kulttuuriteollisuus sen sijaan on tehnyt kulttuurista yhteiskunnallisen kontrollin välineen, muuttanut sen "massapetokseksi". Ominaisia tälle uudelle kulttuurimuodolle ovat stereotyyppiat. Sen toistuvuus, yhdenmukaisuus ja alituinen läsnäolo johtavat automaattisiksi muuttuviin reaktioihin sekä heikentävät yksilöiden vastustuskykyä. Tiedotusvälineet toisin sanoen manipuloivat käyttäjiään. (Kellner 1984, Huhtamo 1986)

Ajatusten soveltaminen opetukseen merkitsi sitä, ettei perinteisestä taidekäsityksestä tarvinnut luopua kuten kerettiläiset ehdottivat. Taiteen kriteerejä ei tosin enää opetettu Värikkien avulla vaan ikäänkuin negaation välityksellä, analysoimalla kulttuuriteollisuuden tuotteiden ei-taiteellisuutta.

Uusi vaikuttaja nuorisokirja

Vuonna 1965, jolloin AOL julkaisi uudelleen vuoden 1941 opetussuunnitelman, ilmestyi myös kunnallisten kokeilukoulujen opetussuunnitelmatoimikunnan mietintö. Siinä kieli määritellään uudella tavalla 'kommunikaation välineeksi'. Tämä merkitsee sitä, että äidinkielen tavoitteet muotoillaan aikaisempaa käytännöllisemmiksi. Kirjallisuuden opettaminen nähdään ennen kaikkea erilaisten lukutekniikoiden opettamisena. Jotta näitä tekniikoita voisi oppia, tulee luettavan koostua erilaisista teksteistä. Mitään teosten peruskaanonia ei siten voida edes ajatella. Oppilas on kasvatettava kaikenlaisten tekstien avulla kriittiseksi lukijaksi. (OPS 1965)

Peruskoulun väliaikaisessa opetussuunnitelmassa vuodelta 1967 (OPS 1967) ja vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelmassa (OPS 1970) lukemisen taitojen osuutta korostetaan edelleen. Viittaus klassikoihin on kuitenkin tullut takaisin. Yleissivistyksen katsotaan edellyttävän "edes jonkinmääräistä perehtymistä Kaleva-

laan, Kantelettareen ja eräisiin muihin kansalliskirjallisuutemme keskeisiin tuotteisiin" (OPS 1970, 52). Kriittisen lukemisen opettaminen on tärkeää, koska "(k)oululainenkin on ideologisen ja kaupallisen vaikutuksen kohde" (mt. 51).

Vuonna 1976 ilmestyneessä ehdotuksessa äidinkielen perustavoitteiksi ja perusoppiainekseksi peruskoulussa eli ns. ÄKKE-muistiossa huomion kohteena on jälleen pelkästään lukemisen taitojen opettaminen. Kirjallisuutta ja erilaisia tekstejä luetaan, jotta opittaisiin lukemaan eri tavoin. Yhtään teosta ei vuoden 1976 muistiossa mainita. (OPS 1976)

Kirjavalikoimat keskikoulun ylimmillä luokilla ja sittemmin peruskoulun yläasteella muuttuivat edelleen. Esimerkkinä voidaan käyttää Helsingin normaalilyseon vuosikertomuksia, joihin alkoi ilmestyä seuraavia kirjoja.

1969-70	Wernström, Mateon kylä
1970-71	Charrier, Vanki nimeltä Papillon
1971-72	Salinger, Sieppari ruispellossa
1972-73	McLean, Saattue Murmanskiin
1975-76	Willis, Hyppyarkku; Virtanen, Lintu pulpetissa; McLean, Kotkat kuuntelevat

Kalevalaa ei vuosien 1970-73 Normaalilyseon vuosikertomuksissa lainkaan mainita.

Peruskoulun yläasteella luetettavasta kirjallisuudesta ei ole mahdollista tehdä systemaattista kartoitusta. Peruskouluilla ei nimittäin ole samanlaista velvollisuutta kuin entisillä oppikouluilla julkaista vuosikertomuksia, joissa mainittaisiin eri luokka-asteilla luetetut kirjat. Joitakin suppeita selvityksiä on tosin nykyisten yläasteiden lukumateriaalista tehty. Eeva Ruusunen selvitti 8. luokalla lukuvuonna 1982-83 käytettyä kirjallisuutta. Hänellä oli käytettävissä 16 koulun vuosikertomukset eli tiedot yhteensä 58 luokasta. (Ruusunen 1984) Anne Aarela-Rekosen selvitys perustuu viiteentoista vuosikertomukseen luku-

vuosilta 1982-83, 1983-84 (Aarela-Rekonen 1985). Luetuimmat kirjat näiden selvitysten mukaan olivat seuraavat. Numero kirjan jäljessä osoittaa, kuinka monella luokalla sitä on käytetty.

8. luokka

Christie, Kymmenen pientä neekeripoikaa	15
Hinton, Me kolme ja jengi	10
Keskitalo, Tabut	10
Huovinen, Havukka-ahon ajattelija	9
Castillo, Tanguy, Aikamme lapsi	8
Golding, Kärpästen herra	8
Salminen, Sanovat Allisoniksi	8
Steinbeck, Helmi	8
Illonen, Perri elää pula-aikaa	6
Nojonen, Askeetti ei saa komplekseja	6
(Ruusunen 1984, liite 2)	

9. luokka

Kalevala	31
Golding, Kärpästen herra	12
Castillo, Tanguy, aikamme lapsi	11
Steinbeck, Helmi	9
Kivi, Nummisuutarit	8
Haakana, Ykä yksinäinen	6
Kivi, Seitsemän veljestä	6
Christie, Kymmenen pientä neekeripoikaa	5
Morris, Hirosiman kukat	5
(Aarela-Rekonen 1985, liite 4)	

Vänrikki Stoolin tarinat mainittiin 8. luokalla neljä ja 9. luokalla kolme kertaa.

8. luokalla on luettu keskimäärin neljä kirjaa luokkaa kohti. Kirjat ovat lähes pelkästään nuorisoromaaneja ja tavallisia romaaneja. Novelleja, näytelmiä ja runokokoelmia on luettu hyvin vähän. Nuorisoromaanit ovat etupäässä kotimaisia ja uusia, romaanit sen sijaan valtaosaltaan ulkomaisia ja vanhoja. (Ruusunen

1984,11) Myös 9. luokan kirjat ovat lähes kaikki kertomakirjallisuutta. Kalevalaa käsitellään harvoin kokonaan, yleensä luetaan muutamia tunnetuimpia runojaksoja. Noin puolet mainituista teoksista on kotimaisia, puolet ulkomaisia. Nuorisokirjojen joukkoon ei kuitenkaan ole päästetty nuorison suosimia viihdekirjoja kuten Anni Polvan, Aino Räisäsen, Hilja Valtosen, Enid Blytonin tai Netta Musketin kirjoja. (Aarela-Rekonen 1985, 11-12)

Ruotsalainen tutkija Niels Mors Nielsen katsoo, että nuorisokirjojen käyttö peruskoulussa on voimistanut opetuksen sosiaalista-funktiota. Koulu ei enää kasvata oppilaitaan pakolla ja alistamalla vaan käsittelemällä avoimesti konflikteja ja yksilöllisellä opetustalla. Erityisesti 1960-luvulla ilmestyneet ongelmiä realistisesti käsittelevät nuorisokirjat tukevat Nielsenin mielestä tätä uudentyypistä kasvatusta. (Nielsen 1967) Tavoitteena ei siten ole Kuusen tarkoittama kriittisyyden opettaminen, johon samalla liittyy korkeakulttuurin taidearvojen sisäistäminen. Kouluissa luetettavat nuorisokirjat ovat nimenomaan 'hyviä'. Tämä merkitsee sitä, että peruskoululaisista ei välttämättä enää kasvateta 'oikean maun' hallitsijoita eikä edes sitä halukkaasti seuraavia kansalaisia kuten aikoinaan oppikoululaisista.

Entä lukio?

Auli Viikari kysyi syksyllä 1977 Helsingin yliopiston kotimaisen kirjallisuuden ensimmäisen vuoden opiskelijoilta, mihin teoksiin he olivat tutustuneet lukion äidinkielen opetuksen yhteydessä. Vastaajia oli 99. (Viikari 1980, 469)

Noin viidennes vastaajista oli lukiovuosinaan tyystin säästynyt kotimaisilta klassikoilta. He eivät olleet tutustuneet yhteenkään ennen 1940-lukua kirjoitettuun kotimaiseen teokseen, Kalevala ja Kanteletar mukaan luettuina. 40% oli lukioaikanaan tutustunut enintään yhteen klassikkoon, joka useimmiten oli Seitsemän

veljestä. 42% opiskelijoista ei ollut tutustunut yhteenkään uuteen (toisen maailmansodan jälkeen aloittaneeseen) kirjailijaan. Runsas kolmannes oli tutustunut yhteen tai useampaan tämän vuosisadan ulkomaiseen kirjailijaan, mutta ei ainoakaan uuteen kotimaiseen kirjailijaan. Vain joka kymmenes opiskelija mainitsi kotimaisen tai ulkomaisen runoilijan, runoteoksen tai runoantologian nimen. (Viikari 1980, 469-470)

Rikaman kartoituksessa tilanne lukioissa lukuvuonna 1979-80 on samantyyppinen. Esimerkiksi Kalevala ja Kanteletar, jotka vielä 1955-56 olivat viiden lukion luetuimman kirjan joukossa, eivät 1979-80 mahtuneet edes 40 luetuimman kirjan listalle. (Rikama 1984, 103)

Muutokset on yksinkertaista selittää viittaamalla lukion kasvuun. Kun puolet ikäluokasta tulee lukioon, korkeakulttuuriin torjuvasti suhtautuvien määrä todennäköisesti kasvaa eikä laajentunut lukio enää ole 'yläluokan' koulu (ks. Rinne 1986) samalla tavoin kuin aikaisemmin. Vastaava kehitys tapahtui aikaisemmin keskikoululuokilla.

Kulttuurin restauraatio

Vuoden 1985 Kalevalalle ja kansanperinteelle omistetussa vuosikirjassa Kuusi kirjoittaa: "Suomalainen kulttuuriyhteisö kasvaa Kalevalan ja kansanrunouden, Snellmanin, Runebergin, Kiven, Sibeliuksen, Gallen-Kallelan, Leinon, Linnan jne. yhteistuntemuksesta" (Kuusi 1985, 14-15).

Kulttuuriyhteisön kasvattamiseen pyritään myös vuoden 1982 opetussuunnitelmassa, johon on palautettu kirjallisuus eli sanataide. Se antaa oppilaille mm. taide-elämyksiä ja tutustuttaa heidät taiteelliseen tarkastelu- ja esitystapaan sekä antaa virikkeitä omakohtaisiin taideharrastuksiin. Peruskoulun ylimmällä luokalla tutustutaan "myös oman maan klassiseen kirjallisuuteen".

teen oppilaan kehitysvaiheeseen soveltuviin tekstien ja työtapojen avulla". Kalevala mainitaan opetussuunnitelmassa. (OPS 1982)

Kulttuuristen arvojen uutta tuleamista kuvastaa myös se, että ÄOL julkaisi vuonna 1983 oman kulttuuripoliittisen ohjelmansa. Sen mukaan äidinkielen opetus on kansallisen kulttuurin ylläpitämisen ja kehittämisen kannalta keskeisessä asemassa.

Käytännössä klassikko opetussuunnitelmasta ja opettajajärjestön ohjelmasta huolimatta jää kuitenkin monesti peruskoululaiselle vain pelkäksi nimeksi. Esimerkkinä olkoon Runeberg ja Väinö Linna.

Äidinkielen uusimman oppikirjasarjan Äidinkielen avaimen 8. luokan kirjassa käsitellään neljällätoista sivulla sotakirjallisuutta. Runebergkin mainitaan: "Meille suomalaisille tärkeitä omien sotiemme kuvaajia ovat erityisesti J.L. Runeberg ja Väinö Linna. Runeberg kuvaa Väinö Linnan tarinoissa Suomen sodan sankareita. Näitä runoja luetettiin ennen kouluissa ulkoa." Tekstin alla on näyte Albert Edelfeltin Väinö Linnaan lausunnosta kuvituksesta. Yksitoista sivua on omistettu Lasse Raustelan nuorisoromaanisarjan esittelylle. Aluksi luetetaan sarjaan kuuluvien viiden kirjan takakansitekstit, sitten katkelmia eri kirjoista. Tutuksi tulevat Talvelan perheen pojat Esko, Harri ja Martti sekä heidän tyttöystävänsä Liisa ja lottana työskennellyt Marja. (Koskipää ym. 1986, 96-109) Döbeln, Munter, Sandels ja Lotta Svärd saavat seuraajansa.

Bourdieu kirjoittaessaan kielen merkityksestä yhteisössä tuomitsee opettajat, jotka helpottaakseen heikkojen oppilaiden koulunkäyntiä tinkivät oikeakielisyyden opettamista. Näin he itse asiassa vievät oppilailta mahdollisuudet suoriutua yhteiskunnan väistämättä valtataistelussa. (Roos 1985, 24-25) Samaa voi bourdieulaisessa hengessä sanoa myös opettajista, jotka tinkivät klassikkojen opettamista: oppilas jää osattomaksi keskeisestä kulttuuripääomasta.

Toisaalta voidaan perustellusti väittää, ettei klassikkojen lai-

minlyönti suomalaisessa yhteiskunnassa sittenkään ole niin kovin kohtalokasta. Havaittivathan Jeja-Pekka Roos ja Keijo Rahkonen tutkimuksissaan suomalaisesta yläluokasta, että siihenkin kuuluvien sivistyspääoma on "hämmästyttävän vähäinen ja heidän kulttuuriharrastuksensa ja makunsa verraten epämääräinen". (Roos - Rahkonen 1985, 22)

Lähteet

- Aarela-Rekonen, A. 1985. Peruskoulun 9. luokan kaunokirjallisuudesta. Teemaseminaarityö. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Bourdieu, P. 1979. La distinction. Critique sociale du jugement. Paris: Les Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. 1985. Sosiologian kysymyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Bourdieu, P. 1986. Kultursociologiska texter. Stockholm: Salamander.
- Ervasti, E. - Taanila, H. 1962. Siihen on meitä opetettu. Ylioppilaslehti 31/1962, 5.
- Eskola, K. 1976. Suomalaisten kulttuuriharrastukset. Valtion taidehallinnon julkaisuja No 7. Helsinki.
- Eskola, K. 1979. Suomalaiset kirjanlukijoina. Helsinki: Tammi.
- Eskola, K. 1984. Suomalainen lukemiskulttuuri. E. Häkli - J. Helleman - K. Kaimio, Kirja 1984. Juva: WSOY.
- Haahatela, S. 1966. Puheenvuoro kirjallisuudenopetuksen valintaongelmista. Suomalainen Suomi 6/1966, 275-287.
- Haila, V.A. 1934. Suomenkielisten oppikoulujen kaunokirjallisuuden opetuksesta erityisesti silmällä pitäen kirjallisuuden valintaa. Mikkeli:
- Hormia, O. 1968. Moderni suomalainen kirjallisuus - miten siihen on tultu. ÄOL:n vuosikirja XV, 63-89.
- Huhtamo, E. 1986. Umberto Eco ja sarjakuva. E. Huhtamo (toim), Puhekuplia, kirjoituksia sarjakuvasta. Kemi: Kemin kulttuuri-
lautakunta.
- Hyvönen, L. 1968. Massojen kirjallisuutta kouluihin. Virke 2/1968, 26-28.
- Kauppinen, S. 1982. Kansakoulun ja oppikoulun äidinkielen opetus suunnitelman kehitys autonomian ajalta 1950-luvulle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 5.
- Kellner, D. 1984. Kulttuuritietoisuus ja joukkotiedotus. Tiedotustutkimus 3/1984, 3-20.
- Koskipää, R. - Nallikari, P. - Parko, K. - Pöntinen, A. 1986. Äidinkielen avain 8. Espoo: Weilin + GÖös.
- Kuusi, M. 1965. Tekstianalyysin näkökulmat. ÄOL:n vuosikirja XII, 5-20.
- Kuusi, M. 1985. Kalevala, perinne, koulu. ÄOL:n vuosikirja XXXII, 13-22.
- Kärki, R. 1986. Nykykirjallisuutta peruskoululaisille. Uusi Suomi 24.9.1986.

- Laitila, L. 1969. Aku Ankasta Kalman kolmikkoon. Virke 3/1969, 19-21.
- Laitinen, K. 1961. Osaammeko lukea modernia runoa. ÄOL:n vuosikirja IX, 37-55.
- Lehto, P. 1968. Asennekasvatusta Oulussa. Virke 4/1968, 40-42.
- Mäenpää, A-L. 1965. Oppikouluissa luettavan kirjallisuuden valinnasta. ÄOL:n vuosikirja XII, 145-153.
- Mäenpää, A-L. 1974. Kirjoittamaton historia. ÄOL:n vuosikirja XXI, 15-30.
- Mäkelä, K. 1985. Kulttuurisen muuntelun yhteisöllinen rakenne Suomessa. Sosiologia 4/1985, 247-260.
- Mörsäri, H. 1961. Suomi ja sumu. Suomalainen Suomi 1961, 292.
- Mörsäri, H. 1967. Ajankohtaiset tekstit ja ajankohtaiset pulmat. ÄOL:n vuosikirja XIV, 146-159.
- Mörsäri, H. 1970. Perinnettä ja nykyviihdettä rinnakain. Virke 4/1970, 18-27.
- Nielsen, N.M. 1977. Svenska samhällskritiska ungdomsböcker 1965-1975. Ungdom, litteratur, samhälle. U. Lundqvist - S. Svensson ja IX, 7-36.
- Nuutinen, M-L. 1957. Mitä kirjallisuutta oppikoulujemme äidinkielen tunneilla nykyisin luetaan. ÄOL:n vuosikirja V, 85-97.
- Ojajärvi, A. 1961. Koulukäsittelyyn sopivan kirjallisuuden valintaperusteista. ÄOL:n vuosikirja IX, 56-78.
- Ojajärvi, A. 1965. Suositus ja tilasto. Virke 4/1965, 1.
- Ojajärvi, A. 1967. Kirjallisuuden opetuksen metodikysymyksiä II. ÄOL:n vuosikirja XIV, 130-145.
- Ojajärvi, A. - Johansson, U. 1965. Vanhat metodiset ohjeet - ja uudet? Virke 2/1965, 1-2.
- Ojala, A. 1968. Nykyryiikasta lukijan kannalta. ÄOL:n vuosikirja XV, 90-111.
- OPS 1916. Oppiennätykset lyseoita ja keskikouluja varten. E. Kerkkonen, 1920. Oppikoulu-käsikirja. Kuopio: Ahjo.
- OPS 1941. Valtion oppikoulujen oppiennätykset ja metodiset ohjeet vuodelta 1941. Virke 2/1965, 3-14.
- OPS 1954. Oppikoulun sisäisen kehittämisen suunnitelma. Komiteamietintö 1954: B 3.
- OPS 1965. Kunnallisten kokeilukoulujen opetussuunnitelmatoimikunnan mietintö. Komiteamietintö 1965: B 64.
- OPS 1967. Peruskoulun väliaikainen opetussuunnitelma IIIa. Äidinkieli. Moniste.
- OPS 1970. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II - oppiaineiden opetussuunnitelmat. Komiteamietintö 1970: A 5. Helsinki.
- OPS 1976. Äidinkieli i. Ehdotus perustavoitteiksi ja perusoppiainekseksi peruskoulussa. Kouluhallitus.
- OPS 1982. Peruskoulun äidinkielen oppimäärä ja oppimääräsuunnitelma. Kouluhallitus.
- Penttinen, Y. 1961. Kirjallisuus - kielioppi. Suomalainen Suomi 1961, 292-294.
- Pulkkinen, P. 1961a. Suomenopetus sumussa. Suomalainen Suomi 1961, 105-109.
- Pulkkinen, P. 1961b. Sumun selvennykseksi. Suomalainen Suomi 1961, 294-295.
- Raekallio-Teppo, V. 1966. Yliopistojen kirjallisuuden opetus

- oppikoulun näkökulmasta. Suomalainen Suomi 1966, 264-271.
- Rainio, R. 1971. (toim.) Kirjallisuuskritiikki ja opetus. ÄOL:n vuosikirja XVIII.
- Rikama, J. 1984. Lukion kirjallisuudenopetus. Valtion taidehallinnon julkaisuja nro 25. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Rinne, R. 1986. Opetussuunnitelma aikakautensa sosiaalisten ehtojen raamittamana skenaariona. Esitelmä opetussuunnitelmatutkijoiden yhteistyöryhmän ja Suomen kasvatustieteellisen seuran järjestämässä seminaarissa Helsingissä 25. - 26.9.1986. Moniste.
- Roos, J.P. 1985. Pelin säännöt: intellektuellit, luokat, kieli. P. Bourdieu, Sosiologian kysymyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Roos, J.P. - Rahkonen, K. 1985. Att vilja leva annonlunda - på jakt efter den nya medelklassen i Finland. Helsingin yliopisto. Sosiaalipolitiikan laitos. Tutkimuksia 2/1985.
- Ruusunen, E. 1984. Havainnot eräiden peruskoulujen 8. luokilla lukuvuonna 1982-1983 luetusta kaunokirjallisuudesta. Teemaseminaariesitelmä. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Saavalainen, T. 1966. Kirjallisuuden opettamisen asenteet muuttuvat. Suomalainen Suomi 6/1966, 258-264.
- Sarva, G. 1927. Havainnot äidinkielenopetuksesta suomenkielisisä oppikouluissa. Virittäjä 1927, 162-168.
- Tiusanen, T. 1965. Oppikouluissa luettavan kirjallisuuden valinnasta. ÄOL:n vuosikirja XII, 153-158.
- Vaula, M. 1932. Mitä kirjallisuutta keskikouluasteella luetaan. Virittäjä 1932, 63-66.
- Viikari, A. 1980. Kuka ketäkin pusertaa. Suomalainen Suomi 4/1980, 469-470.
- ÄOL 1965. ÄOL:n suositus oppikouluihin sopivasta kaunokirjallisuudesta. Virke 4/1965, 11-14.