

Kansanopettajiston koulutuskysymys 1900-luvulla

Suomalaisen kansanopettajiston koulutus on ollut sängen vilkkaan ja monipuolisen historiallisen tutkimuksen kohteena. Suomen kansakoululaitoksen historia -teoksessaan Aimo Halila (1949a-c; 1950) on tarkastellut perusteellisesti myös kansakoulunopettajien koulutusta. Myöhemmin on Veli Nurmi käsitellyt useissa eri tutkimuksissa maamme opettajankoulutuksen vaiheita (Nurmi 1964a,b; 1979; 1990; 1996.) Oman lukunsa muodostavat yksittäisten opettajanvalmistuslaitosten historiikit (esim. Halila 1963; Isohookana 1972; Nurmi 1996). Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat ovat nekin olleet kasvatushistorioitsijoiden mielenkiinnon kohteena (Isosaari 1964; Kuikka 1978; 1981), samoin opettajankoulutus osana 60- ja 70-lukujen koulunuudistuspolitiikkaa (Kähkönen 1979.) Kahdeksan- ja yhdeksänkymmentäluvulla on puolestaan nostanut päätään opettajuuden ja opettajankoulutuksen historiallis-sosiologinen analyysi (Rinne 1986; 1989; Rinne & Jauhiainen 1988; Simola 1995).

Historiallis-sosiologisesta näkökulmasta tarkasteltuna kansanopettajiston koulutuskysymyksen yksi keskeinen teema kytkeytyy ammattikunnan professionaaliin pyrkimykseen. Ammattiin pätevöittävä koulutuksen pituus, taso ja muoto ovat minkätahansa ammattikunnan professionaalisen statuksen, reviirin ja legitimiteetin kannalta mitä tärkeimpiä. Tässä artikkelissa valotamme opettajien ammattilehden, Opettajan aineiston valossa kansanopettajistoa pitkin 1900-lukua askarruttanutta kysymystä koulutuksen tasosta ja yhtenäisyydestä. Tarkastelun pohjaksi luomme silmäyksen kansanopettajiston varhaisempaan historiaan.

Pappeudesta opettajuuteen (-1860-luvulle)

Ruotsi-Suomessa modernin koululaitoksen samoin kuin opettaja-ammatin juuret ulottuvat aina 1500- ja 1600-luvuille, uskonpuhdistuksen, kirkon valtiollistamisen ja modernin valtionhallinnon synnyn aikakauteen. 1600-luvusta tuli Ruotsin valtakuntaan varsinainen opillisten koulujen perustamisvuosisata, jolloin Suomeenkin luotiin oppikoululaitos ja yliopisto. Oppikoulunopettajien ammatillistuminen eteni aluksi ylemmän papiston vanavedessä. Opettajat kuuluivat pappis- eli oppisäätyyn. Papiston tavoin oppikoulunopettajien koulutus perustui akateemisiin opintoihin eikä papiksi tai opettajaksi koulutautuminen 1700-luvulla poikennut kovin suuresti toisistaan. Säätynsä sisällä opettajat jäivät kuitenkin arvostuksessa ja palkkauksessa pappien varjoon. Opettajanammatti oli luonteeltaan väliaikainen ja toimi lähinnä ponnahduslautana ylempiin pappisvirkoihin. (Klinge 1987; Konttinen 1991.)

Oppikoulunopettajien ammatillistumishistoriassa 1800-luku muodostui käännteentekeväksi. Vuosisadan alkupuolella alkoi näkyä merkkejä opettajankoulutuksen eriytymisestä pappiskoulutuksesta. Vuonna 1806 perustettiin Turun akatemian yhteyteen pedagoginen seminaari, jossa koulutettiin ylioppilaita opettajanammattiin (Iisalo 1969). Opettajakunnan itsenäistymiseen vaikuttivat myös papiston asemaan ja rooliin kytkeytyneet muutospainet sekä oppikoululaitoksen laajeneminen 1840-luvulla (ks. Konttinen 1991).

Merkittävä seikka opettajien professionaalistumisen kannalta oli oman tiedelegitimaation valaminen nousuaan tekevän kasvatusopin maaperään. Vuonna 1852 Helsingin yliopistoon perustettiin pohjoismaiden ensimmäinen kasvatus- ja opetusopin professuuri, jolla tuli olemaan kiinteä yhteys oppikoulunopettajien valmistukseen. Kouluhallinnon siirryttyä maallisen vallan toimeksi, siirrettiin myös tulevien opettajien pedagogisen taidon tutkinta kirkon tuomiokapitulilta maallisille auktoriteeteille: alan professorille, normaalilyseon yliopettajalle ja rehtorille. Normaalikoulun(lyseon) ympärille rakentunut oppikoulunopettajien pedagoginen valmistus vakiintui 1870-luvulla

puitteisiinsa, jotka säilyivät peruseriaatteiltaan muuttumattomina aina 1980-luvun kasvatusalan tutkinnonuudistukseen saakka.

Auskultointijärjestelmä ei niinkään korostanut käytännön pedagogisia taitoja, vaan oppikoulunopettajan ammatillinen status laskettiin ennen kaikkea akateemisen oppineisuuden varaan.

Hyvän opettajan kriteereinä olivat ennen kaikkea yliopistollisten arvosanojen määrä ja laatu. Vuosisadan taitteessa oppikoulunopettajat nauttivatkin korkeaa professionaalista arvostusta. Lehtorin viroissa painotettiin hakijoiden tieteellisiä ansioita kuin vuosisata myöhemmin yliopistoviroissa ikään. Oppikoulunopettajan virkaura huipentui varsin usein yliopiston professuuriin ja eläkkeelle siirtyvälle pitkään palvelleelle lyseon lehtorille saatettiin myöntää professorin arvonimi. (Kiuasmaa 1982.) Oppikoulunopettajat kuuluivat kaupunkien itseoikeutettuun sivistyneistöön "kasvatussäätyyn", jolla oli kiintiönsä virkamiesten ja yliopisto-opettajiston kanssa valtiopäivillä pappissäädyn sisällä (Konttinen 1991). Aina toiseen maailmansotaan saakka ammattikunnan professiostatus oli korkea, joskin vähitellen hiipuva. Tämän jälkeen oppikoulunkäynnin ekspansion ja peruskoulureformin myötä oppikoulunopettajien kohtaloksi tuli "proletarisoitua" maan harvalukuisen oppineen eliitin kouluttajista massojen opettajiksi (Rinne & Jauhiainen 1988.)

Kansanopettajien ammatillistumisen historia on merkinnyt vähittäistä irtautumista ja eriytymistä kirkon ja papiston harjoittamasta opetuksesta ja valistustyöstä. Kansakoulunopettaja-ammattikunta syntyi sekin 1600-1700-luvuilla kirkon vaikutuspiirissä, mutta ei sillä tavoin pappissäätyyn kytkeytyneenä kuin oppikoulunopettaja-ammattikunta. Uskonpuhdistuksen seurauksena kirkko oli alkanut edellyttää katekismuksen ja lukutaidon opettamista kansalle. Lisääntyvien vaateiden täyttämiseksi kinkerien ja rippikoulujen oheen syntyi 1600-1700-luvulla maaseudulle kylä- ja kotikouluja, joissa "vapaat opettajat", vanhukset, raajarikot, entiset sotilaat, opintonsa keskeyttäneet tai muutoin "elämää kokeneet" aikuiset keräsivät elantonsa hankkien lapsia ympärilleen oppiin.

Samoihin aikoihin myös kirkko alkoi uudelleenorganisoida kan-

sanopetusta, jonka seurauksena muotoutui kirkon ylläpitämä ja kontrolloima kansanopetusinstituutio, lukkarinkoulut. Lukkareista kehkeytyi ensimmäinen varsinainen - joskin sivutoiminen - kansanopettajisto, jolle oli määritelty jonkinlaiset viralliset pätevyysvaatimukset vuoden 1686 kirkkolaissa. (Halila 1949a.) Kyläkoulujen opettajien ja lukkarinkoulujen opettajien olennainen ero oli pätevyys- ja palkkasuhteen markkinamääräytyneisyydessä. Kun edellisten pätevyys- ja palkan ratkaisivat palvelusten "kuluttajat" eli kyläläiset, määräisivät lukkarien kelpoisuuden ja palkan kirkon vallankäyttäjät, papisto. (Rinne & Jauhiainen 1988.)

Lukkariopettajien rinnalle syntyivät 1700-luvulla kruunun myötävaikutuksella pitäjänkoulumestarit, ensimmäiset seurakuntalaisten ylläpitämät "kunnalliset" kansanopettajat. Pitäjänkoulumestareille ei määritelty muodollisia pätevyysseitoja. Heidän joukossaan olikin kirjavan koulutuksen saaneita henkilöitä, usein teologianopinnoissaan epäonnistuneita ylioppilaita. (Cavonius 1943; Halila 1949a.) Koulumestarit eivät useinkaan nauttineet kuntalaisten varauksetonta arvostusta. Heidän katsottiin edustavan kansan yläpuolista esivaltaa toisin kuin "oman väen" keskuudesta lähtöisin olleet kyläopettajat. Koulumestareihin suhtauduttiin karsaasti myös siksi, että heidän ylläpitonsa muodosti ensimmäisiä kunnallisia kustannuksia ja rasitti pitäjien taloutta. (Rinne 1986.) Samoista syistä vastustettiin sata vuotta myöhemmin ensimmäisten kansakoulujen perustamista maaseudulle (Kivirauma & Jauhiainen 1996).

Ennen valtiollis-kunnallisen kansakoululaitoksen perustamista kansanopetus oli siis jo muotoutunut omiin monenkirjaviin uomiinsa. Kansanopetus oli muodostunut yhtäältä vapaaksi ammatinharjoittamiseksi, toisaalta kahden esivallan, kirkon ja valtion hallitsemaksi ja kontrolloimaksi kentäksi. Kyläopettajan asema ja arvostus riippuivat suoraan hänen myymiensä palvelujen arvosta, joka poikkeuksetta oli alhainen. Niinpä hänen vaikutusvaltansa kansalaisten elämän ohjailuun olivat rajoitetut. Koulumestarin toimien voimaa rajoitti etäisyys ja ulkopuolisuus. Kirkkoa edustaneen lukkarin suhde kansaan taas määrittäytyi koulunpidon ohella ja usein ensisijassakin myös lukuisten

muiden kirkollisten toimintojen ja virkatehtävien kautta (emt.)

Suomeen valtiollis-kunnallinen kansakoulu perustettiin virallisesti vuonna 1866 annetulla Keisarillisella asetuksella. Kansakoulun keskitetty hallintokoneisto pystytettiin varsin lyhyessä ajassa osin jo ennen varsinaisen koululaitoksen perustamista. Vuonna 1861 perustettiin kansakoulun ylitarkastajan virka ja vuonna 1869 pantiin pystyyn nykyisen Opetushallituksen edeltäjä, Koulutoimen Ylihallitus. Vuosi 1863 oli tärkeä virstanpylväs kansanopettajiston koulutuskysymykselle, sillä silloin lähti käyntiin maan ensimmäinen opettajanvalmistusseminaari, Jyväskylän yhteisseminaari.

Kansakoulun yleistymisen myötä perustettiin vuosisadan taitteessa useita muita seminaareja eri puolelle maata. Seminaarit sijoitettiin pienille paikkakunnille etäälle vilkkaista keskuksista ja niiden moraalisista vaaroista, jotta voitiin valmistaa kansakunnalle kutsumuksensa pohjalta moraaliseseen lähetystehtäväänsä omistautuneita rahvaan kasvattajia. Kansanopettaja-ammattikunnan määrän kasvaessa opettajisto järjestäytyi vuonna 1893 Opettajain ammattijärjestöksi ja alkoi julkaista omaa lehteään vuonna 1906. (Halila 1949b.)

Artikkelissamme tarkastellaan suomalaisen kansanopettajiston ja muiden tahojen uskoa koulutuksen voimaan ja keskustelua ammattikunnan koulutuksen pidentämisestä, kohottamisesta ja muodoista 1900-luvulla. Miten koulutuskysymystä on lähestytty, millä perustein; ketkä ovat ajaneet koulutusta korkeaksi, ketkä vastustaneet, ja mitä on saavutettu. Keskeisenä historiallisena lähteenä artikkelissa käytetään Opettajien Ammattijärjestön viikottain ilmestyneen lehden, Opettajan, (vuoteen 1973 saakka nimellä Opettajainlehti) pääkirjoituksia vuosilta 1906-1995. Otoksemme käsittää joka kuukauden ensimmäisen lehden, jolloin otoksen kokonaismääräksi tulee 1080 pääkirjoitusta. Tätä aineistoa täydennetään muilla keskeisten toimijoiden kannanottoja sisältävillä lähteillä.

Seminaarit kutsumusopettajien tuottajina (1860-1900)

Koulutetun kansakoulunopettajiston historia palautuu Suomessa

siis kansakouluinstituution syntyyn 1860-luvulle. Kouluylivaltakunnan ensimmäisen ylitarkastajan, pastori Uno Cygnaeuksen luotsaamana laajenevassa kansakoulunopettajaseminaarien verkostossa ryhdyttiin kouluttamaan kansakoulunkäyneistä opettajakokelaista koulunpitoon kykenevää uralleen omistautuvaa ja esivallalle kuuluaista kansanopettajistoa.

Jyväskylään perustettu yläkansakoulunopettajaseminaari oli nelivuotinen yhteisseminaari, jossa oli erikseen osastot miehille ja naisille. Tämä Suomen ensimmäinen opettajanvalmistuslaitos, kuten muutkin seminaarit olivat sisäoppilaitoksia ja hengeltään ahtaan kristillisiä. Jo aivan alusta 1860-luvulta kansakoulun suorittaminen asetettiin seminaarin sisäänpääsykriteeriksi. Samalla kun kansakoulu marssi kohti oppivelvollisuuskoulua (1921), määrittyivät myös ammattikunnan rekrytoimistiet, pätevyys ehdot ja koulutusvaatimukset yhä tiukemmin. Seminaarikoulutuksen saanut kansanopettajisto työnsi vähä vähältä tieltään kansaa tähän asti opettaneet epäpäteviksi jäävät kansanopettajaryhmät. Kansakoulunopettajan pätevyysvaatimuksiin seminaarin suorittaminen tuli pakolliseksi maaseudulla vuonna 1880 ja kaupungeissa vuonna 1890. Vuosisadan vaihteeseen tultaessa kaikkien yläkansakoulunopettajien tuli jo periaatteessa olla seminaarin käyneitä - samalla, kun seminaariin pääsyn pohjakoulutusvaatimukseksi oli vakiintunut kansakoulun oppimäärän suorittaminen. Vuosisadan taitteessa nämä pätevyysvaatimukset pyrittiin ainakin kaupungeissa myös toteuttamaan. (Rinne 1986.)

Kansakoulupohjaisesta seminaarikoulutuksesta oli kehkeytynyt kansakoulunopettajankoulutuksen ylivertainen päämuoto 1800-luvun lopulta lähtien ja tätä koulutusta opettajajärjestö pyrki kaikin keinoin kehittämään. Perusongelmia, joihin järjestö tuolloin toistuvasti puuttui, olivat seminaarikoulutuksen suppea kesto ja opetus suunnitelman vajavaisuus erityisesti kielten osalta. Järjestön mukaan seminaarikoulutusta olisi pidennettävä. Kansakoulupohjalta seminaariin tulleiden osalta tulisi heti siirtyä neljästä vuodesta viiteen ja myöhemmin kuuteen vuoteen, ylioppilaspohjalta ponnistavien osalta heti yhdestä kahteen, ja myöhemmin kolmeen vuoteen. Opetus-

suunnitelman suurimpana ongelmana nähty vieraan kielen opetuksen puute, oli järjestön näkökulmasta jo tuolloin este erityisesti opettajien yliopistollisten jatko-opintomahdollisuuksien toteutumiseen. (Opettajainlehti 1913, 74-75; 95-96; 1918, 138-140; 153-155; 1922, 209-211.)

Seminaarikoulutuksen kehittämisen ja pidentämisen teema hallitsee Opettaja-lehden kirjoittelua aina 1930-luvun lopulle asti. Tässä diskurssissa esiintyy kaksi muiden ylitse nousevaa perustelua. Ensinnäkin kansanopettajalle tarvittava kutsumustietous katsottiin voitavan turvata ainoastaan pitkän seminaarikoulutuksen kautta. Lyhyet, poikkeusjärjestelyin toteutetut ylioppilaskoulutukset eivät tähän riitä. (Opettajainlehti 1921, 65-67; 1934, 737-739.) Toiseksi ja kiinteästi edelliseen liittyen kansakoulupohjainen seminaarikoulutus turvaisi sen, että suurin osa opettajista on peräisin varsinaisen kansan, Suomen tapauksessa turmeltumattoman maaseutuväestön, keskuudesta ja näinollen tuntisi sen elämänpiirin, josta kansakoulun lapsetkin tulevat. Ylioppilaiden katsottiin edustavan kaupunkilaista elämänpiiriä ja sieltäkin seminaariin pyrkisivät todennäköisesti ylioppilaiden heikoimmat ainekset: nuo, jotka eivät muualle ole päässeet. (Opettajainlehti 1913, 104-106; 1917, 57-59; 1918, 105-106.)

Ylioppilaspohjaiset kansanopettajat kuvaan mukaan (1900-1934)

Uuden koulutetun kansakoulunopettajan "keskiluokkainen" asema yhteiskunnan sosiaalisten kerrosten joukossa on alusta asti ollut ristiriitainen. Oppisääty ja sivistyneistö ei ole suostunut hyväksymään joukkoonsa seminaarilaitoksessa "puolisivistettyjä" alempien kansankerrosten maaseudulta lähtöisin olevia jälkeläisiä. Juuri valistuksen hengessä annettu seminaarisivistys taas on erottanut kansanopettajat maaseudun rahvaasta. Jo varhain kansakoulunopettajat pohdiskelivatkin tätä ristiriitaista asemaansa ja koulutuksen lisäämisen mahdollisuuksia aseman parantamiseen. Aluksi lupaavalta reitiltä näytti seminaarin

jälkeinen jatkosivistys, jonka kautta suhde oppikouluista yliopistojen kautta oppisäätyyn kulkeviin "oikeisiin mestareihin" lähentyisi. Ammattikunnan statuksen ja prestiisin kohottamisen kannalta juuri tämän eron kaventaminen nähtiin elintärkeänä.

Ajatuksella kansakoulunopettajien valmistuksen kytkemisestä yliopistolaitokseen on jo varhain silläkin ollut omat kannattajansa. Tämä suuntaus kehkeytyi tavallaan kahdesta eri suunnasta. Ensinnäkin se tukeutui juuri jatko-opinto-ohjelmaan. Vuoden 1890 kansakoulukokouksessa esitettiin ajatus kansakoulunopettajien yliopistollisista jatko-opinnoista. (Opettajainlehti 1913, 95-96.) Hanke toteutuikin pikavauhtia Helsingissä vuonna 1894 aloitettujen opettajien lomakurssien muodossa. Niitä ryhtyi pitämään Mikael Soininen, sittemmin vuonna 1907 Helsingin yliopiston kasvatusta ja opetusopin professoriksi nimitetty kasvatusoppinut ja koulupoliitikko. Näiden pohjalle pyrittiin 1900-luvun alussa luomaan kansakoulunopettajia varten virallinen jatkotutkinto, joka noudattelisi paljolti oppikoulunopettajan yliopistollisia kasvatusta ja opetusopin vaatimuksia, mutta hankkeessa ei kuitenkaan vielä tuolloin onnistuttu. (Kajava 1960.)

Yliopiston kytkemisen ohjelmassa lähdettiin myös radikaalemmille linjoille. Vuonna 1899 ajatusta kehiteltiin niin pitkälle, että esitettiin perustettavaksi "pedagogista yliopistoseminaaria", jonka yhteydessä toimisi myös harjoituskoulu. Kansakoulunopettajien yliopistollisten jatko-opintojen järjestämiskysymys muodostuikin eräänlaiseksi kestoteemaksi, joka on esiintynyt opettajien ammattilehdissä vähän väliä aina peruskoulun syntyyn asti ja vielä senkin jälkeen. Yliopistolliset jatko-opinnot nähtiin siis keskeiseksi väyläksi, jota pitkin yhteys akateemiseen maailmaan syntyisi. Nämä kansanopettajiston pyrkimykset eivät kohdanneet kuitenkaan yksinomaan myötämistä. Erityisesti yliopisto-opintoihin statuksensa nojaavan korkeamman sivistyneistön ylenkatse ja halveksunta koettiin raskaana. Katkeruus purkautui osuvasti muun muassa Opettajalehden artikkeleissa: "Mutta kyllä me yhä ja yhä uudestaan saammekin, milloin miltäkin taholta ja milloin minikin asian yhteydessä, kuulla sen vanhan uskonkappaleen,

etemme kykene omaamaan sitä opetusta, mitä oppikoulutietä kulkeneet onnekseen nauttivat, etemme opinnoissamme ylipäätään kykene muuhun kuin hätäläjin takomaan päähämme valmiita tuloksia, muiden meidän eteemme latomaa tietoa. 'Akateemisesti sivistyneiden' usko kansakoulunopettajain henkiseen alemmuuteen on niin järkähtämättömän luja, etteivät he saata vertaisekseen tunnustaa niitäkään kansakoulunopettajain riveistä lähteneitä, jotka asianmukaisessa järjestyksessä ovat itselleen hankkineet samoja yliopistollisia oppiarvoja, kuin nämä 'oikeata tietä' kulkeneet itsekin." (Opettajainlehti 1913, 105.)

Yliopistomiehiä Waldemar Ruinia ja Mikael Soinista jäljitellen rohjettiin jo tuolloin asetuttua kuitenkin myös paljon radikaalimmalle kannalle: kaukana siintävän yhteisen akateemisen opettajankoulutuksen eturintamaan: "Yksi kansa, yksi koulu... yksi kansa, yksi oppisääty... Tämän yhteyden tekee semmoinen yliopisto, joka itseensä sulkee kaikki opettajaryhmät." (mts. 105)

Vuosisadan alkupuolella seminaareista valmistuvilta kansakoulunopettajilta vaadittu pohjakoulutus oli vielä sangen kirjava. Opettajaseminaareihin valittiin oppilaita pääosin kansa- ja keskikoulupohjalta. Koko ajan voimistuva reitti kansakoulunopettajien koulutukseen alkoi kuitenkin avautua myös ylioppilaille. Vuonna 1917 Helsingissä käynnistettiin yksivuotinen ylioppilas pohjainen seminaari. Siitä oli vielä pitkä matka opettajankoulutuksen tason yhtenäistämiseen. Kun molemmat Suomen kasvatustieteen tuolloiset professorit Mikael Soininen ja Valdemar Ruin esittivät vuonna 1913 kansakoulunopettajien koulutuksen siirtämistä yliopistoon, oli keskeinen peruste opettajakunnan ja kansakunnan yhdistäminen. Juovan akateemisesti koulutettujen ja seminaarikoulutuksen saaneiden opettajien välillä toivottiin kapenevan yhtenäisemmän koulutuksen myötä. Kansakoulunopettajat esittivät yhä uudelleen epäilyjä, että oppikoulunopettajat eivät arvosta heitä juuri puuttuvan yliopistokoulutuksen takia. Kansakunnan yhtenäisyydelle olisi välttämätöntä, että eri yhteiskuntaluokista lähtöisin olevat opettajat hankkisivat koulutuksensa samassa opinahjossa. Vasta hieman myöhemmin perusteluina

alettiin käyttää myös kansakoulunopettajien yhteiskunnallisen aseman - ja palkkauksen - parantamista korkeamman koulutuksen avulla. (esim. Opettajainlehti 1913, 104-106.)

Kahden kanavan koulutusta (1934-1975)

Suomalaisen kansakoulunopettajankoulutuksen hajanaisuuteen on olennaisesti vaikuttanut kansanopettajiston itsensä ajama ristiriitainen linja. Yhtäältä pyrittiin koulutuksen jatkuvaan pidentämiseen ja arvonkorotukseen, toisaalta ehdottomasti varmistamaan myös kansakoulupohjaisten rahvaan tyttärien ja poikien mahdollisuus rekrytoitua kansanopettajan uralle. Vuonna 1917 Suomen Kansakoulunopettajien liiton peruslinja vielä oli, että seminaarit olisi tehtävä kuusivuotiseksi, ja niistä taattava mahdollisuus jatko-opintoihin yliopistoissa. Seminaareista tulisi siis tehdä eräänlainen rinnakkaislinja oppikoululle. Vuonna 1918 pitäydyttiin näissä vaatimuksissa, mutta samalla esitettiin vaatimukset monilinjaiselle koulutusrakenteelle. Sitä vastoin opettajien taholta vastustettiin jyrkästi Helsingissä yksivuotisena aloitettua ylioppilaiden pikakoulutusta kansanopettajiksi, koska sen pelättiin houkuttelevan opettajauralle heikoimman ylioppilasaineksen. Keskustelussa näkyy huoli myös siitä, että eriytyvä koulutusjärjestelmä tuottaa eriarvoisia opettajakategorioita; yhtäältä keskikoulu- ja ylioppilas pohjaisia herrasopettajia, toisaalta kansakoulupohjaisia köyhä-läisopettajia. (vrt. Rinne 1973; Rinne 1986.)

Kansanopettajisto etsi jatkuvasti uusia keinoja asemansa parantamiseksi. Jatkokoulutusportit oli nyt saatu auki. Suhde opilliseen sivistykseen ja sen suomiin mahdollisuuksiin oli silti ristiriitainen. Esimerkiksi Opettajain lehdessä etsittiin 1920-luvun puolivälissä huolestuneina uusia keinoja koulutusstatuksen kasvattamiseen. Samalla pelättiin taka-askelia. Pääkirjoituksessa "Kansakoulunopettajain valmistus: yhä uusia suunnitelmia sen huonontamiseksi" kallistutaan kuitenkin lievään toiveikkuuteen ylioppilas pohjaisen reitin laajentamisesta: "Kansakoulunopettajavalmistuksessa meillä viime vuosina toteutettu

monenkirjavyys ja opettajanvalmistuksen kehittyminen yhä enemmän suurtuotannolliseksi kehoittaa oppikoulun valmistaman sivistyneen köyhälistön tulevaisuudesta huolehtivia oppikoulupedagogeja tarkkailemaan, olisiko sillä laajalla, joskin karulla yhteislaidunmaalla, jollaiseksi tämä meidän kansakoululaitoksemme tässä suhteessa jo suureksi osaksi on muodostunut, vielä tilaa uusille tulokasjoukoille.” (Opettajainlehti 1925, 353-354.)

Pääväylä kansakoulunopettajan ammattiin on siis Suomessa kulkenut 1900-luvun alkuvuosikymmeninä opettajaseminaarien kautta. Tästä väylästä on myös opettajien ammattijärjestö pitänyt kiinni. Kansakoulunopettajan “oikeana” pohjakouluna on nähty kansakoulu, ei ylioppilaita tuottava oppikoulu. Kutsumustietoisia, paikkakunnan sivistysharrastuksiin osallistuvia kansanopettajia voidaan valmistaa vain kansakoulupohjalta, jolloin saavutetaan väestön ylivoimaisen enemmistön luottamus. Vain kansan parista noussut kansanvalistaja voi kokea todellista “verenheimolaisuutta” ja “sisäistä kutsumusta”.

Viimeistään sen jälkeen kun Jyväskylän seminaari oli vuonna 1934 muutettu Jyväskylän Kasvatusopilliseksi Korkeakouluksi, tilanne alkoi nopeasti muuttua. Ylioppilaspohjainen koulutus sai täysin legitiimin aseman yhtenä kansakoulunopettajien keskeisenä valmistusmuotona. Enää ei ollut kysymys mistään pikakoulutuksesta. Silti syytökset kansasta vieraantuneista ylioppilaista jatkuivat yllättävänkin vakaina ja äänekkäinä. Kasvatusopillisen Korkeakoulun ohjelmaan sisällytettiinkin alkuaikoina melkoisesti opintoja kansantieteessä, kotiseutuopissa, kielimurteissa ja ylipäättään rahvaan toiminnan ymmärtämisessä. Näin yritettiin ikäänkuin opillisella tasolla luoda puuttuva yhteys kansaan ja torjua seminaarikoulutuksen edustajien syvälle juurtunut kritiikki. (Opettajainlehti 1935, 29-30; 1945, 255-256; 1935, 585-589; 1913, 104-106.)

Luokanopettajankoulutuksen kytkeytyminen korkeakoululaitoksen osaksi liittyi kiinteästi korkeakoululaitoksen alueelliseen laajentamiseen. Takana on hyvinvointivaltion yhden keskeisen instituution, koulutoimen laajenemiskehitys. Koko Jyväskylän Kasvatusopillinen Korkeakoulu perustettiin kansakoulunopettajien ylioppilaspohjaista

valmistusta varten, johon sen voimavarat alkuvaiheessa lähes kokonaan hupenivatkin kasvatusopin maisterikoulutuksen kustannuksella (Kangas & Kangasvieri 1995). Korkeakoulun vuonna 1944 saama oikeus antaa ylempiä korkeakoulututkintoja palveli erityisesti kansanopettajien jatkokoulutusta. Se merkitsi myös ylempään korkeakoulututkintoonjohtavan korkeakouluopetuksen laajenemista Helsingin ja Turun ulkopuolelle. Kasvatusopillisen korkeakoulun myöhempi kasvu ja laajentuminen on tapahtunut merkittävältä osin opettajankoulutuksen tarpeiden mukaisesti.

Jyväskylän Kasvatusopillisen Korkeakoulun muodossa itsenäisyyden alusta aloitettu ylioppilaiden ns. hospitanttikoulutus oli saanut institutionaalisen ja pysyvän muodon. Samalla se toi yhden vankan koulutusmallin ja voimisti pohdiskelua siitä tulisiko kaikki kansakoulunopettajakoulutus korottaa ylioppilaspohjaiseksi tai ainakin korkeakoulutasolle. Etenkään tätä ratkaisua ei koko kansanopettajisto kuitenkaan omaksunut kuten J. O. Metsikkö totesi Opettajainlehden pääkirjoituksessa: "Olisi ilmeisesti vahinko maamme kansakoulu- ja yleiselle sivistystyölle, jos kansakoulunopettajanvalmistus kokonaan siirtyisi sellaiselle linjalle, että maaseudun nuorelle, kun hänessä omakohtainen sivistys- ja yleinen valistus-harrastus uomaa etsiessään viittoo kansakoulunopettajan uralle, olisikin tie tässä kohdin tukossa. Kansakoulunopettajan uralta olisi silloin suljettu se nuoriso, jonka piiristä hyvin ansioituneita työntekijöitä kansamme sivistystyön vainioille on vuosikymmenien kuluessa tullut." (Opettajainlehti 1935, 29-30.)

Kun vielä vuonna 1939 opettajajärjestö edusti selvästi seminaarilinjaa puolustavaa kantaa, niin jo vuonna 1945 järjestön kanta eri koulutusvaihtoehtoihin oli kääntynyt suvaitsevaiseksi: "Kaikki kolme muotoa ovat, maamme paikalliset erilaiset olot huomioon ottaen, tarpeen". Edes vuoden 1950 seminaarikomitean ehdotusta kansakoulupohjaisen valmistuksen lopettamiseksi ja korvaamiseksi keskikoulupohjaisella valmistuksella ei lehdessä enää kritisoitu ja kiivasta keskustelua käytiin siitä, tarvitaanko maahan toinen vakituinen ylioppilaspohjainen opettajakorkeakoulu. Ylioppilaspohjaisen

korkeakoulutuksen etusijaisuutta ei nytkään silti kannatettu. (Opettajainlehti 1949, 854-855; 1949, 1005-1006; 1950, 1325-1326.)

Sotien jälkeen voimistettu opettajankoulutus jatkoi kahden päteväntämisakanavan linjaa. Suuriin kaupunkeihin, Helsinkiin, Turkuun ja Ouluun perustettiin ensimmäiset suurten kaupunkien "väliaikaiset" opettajakorkeakoulut 1940- ja 1950-luvuilla. Vuonna 1949 ensimmäiselle opettajakorkeakoulun opiskelijalle myönnettiin poikkeuslupa suorittaa kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Samanaikaisesti kuitenkin seminaarikoulutusta yhä laajennettiin lisäämällä sisäänottoa ja perustamalla uudet yksiköt syrjäisiin pikkukaupunkeihin, Kemijärvelle ja Savonlinnaan. (Rinne 1986.)

Väliaikaisten opettajakorkeakoulujen perustaminen vakiinnutti yli neljännesvuosisadaksi kahden koulutuslinjan ratkaisun. Samalla se merkitsi ylioppilas pohjaisen kansanopettajuuden voimakasta kasvua ja kansakoulunopettajien koulutuspääoman merkittävää korottumista. Se merkitsi myös sen tyyppistä opettarekrytoinnin modernisoitumista, jossa suurinta osaa kansanopettajista alettiin kouluttaa suurissa yliopistokaupungeissa pienten kaupunkien seminaaritradiition ja patriarkaalisen vallan ulkopuolella. Kansanopettajiksi vuosittain valmistuvien määrä kohosi vuosina 1945-1950 runsaasta 450:stä opettajasta yli kolminkertaiseksi. Vuonna 1950 valmistuneesta vajaasta 1500 kansakoulunopettajasta jo noin kolmasosa valmistui korkeakoulusta. (Rinne 1986; 1989.)

Kuusikymmentälukua sävytti koulujärjestelmä uudistus. Poliittinen päätös siirtymisestä rinnakkaiskoulujärjestelmästä yhtenäiskoulujärjestelmään tehtiin vuosikymmenen puolivälissä ja vuosikymmenen loppupuoli sujui uuden koulumuodon käytännön toteuttamisen suunnittelussa. Oppivelvollisuuskoulun opettajien koulutuksen uudistaminen oli keskeinen osa koulujärjestelmäreformia. Opettajankoulutuksen suureksi kysymykseksi nousi kahden peruskoulussa toimivan opettajaryhmän, akateemisesti koulutettujen oppikoulunopettajien ja kirjavalla koulutustaustalla varustettujen kansakoulunopettajien, työnjaon ja yhteistyön aikaansaaminen yhteisen koulun sisälle. Peruskoulun suunnitteluvaiheessa vahva kädenvääntö käytiin näiden kah-

den opettajaryhmän välillä ylipäänsä koko koulujärjestelmäuudistuksesta. Kansanopettajat asettuivat kannattamaan uutta koulumuotoa, oppikoulunopettajat puolestaan vastustavalle kannalle. (Jumppanen 1993.) Niinpä kuusikymmentäluvulla kansakoulunopettajien ammattijärjestöllinen aktiivisuus suuntautui enemmänkin palkkaukseen sekä itse koulujärjestelmäkiistaan kuin varsinaisesti ammatikunnan koulutuskysymykseen. Tämä näkyy myös selkeästi analysoimassamme aineistossa. Kuusikymmentäluvulla Opettaja-lehdessä opettajankoulutus ei nouse esille pääkirjoituksissa.

Perinteisen seminaarilaitoksen lakkauttaminen sekä kansanopettajien koulutuksen yhtenäistäminen ja korottaminen korkeakoulutasoiseksi nousivat sitä vastoin vahvoina teemoina esiin peruskoulun ja sen opettajiston koulutusta suunnitelleissa aikakauden lukuisissa komiteanmietinnöissä: mm. Peruskoulukomiteassa (Kom. 1965); Opettajanvalmistustoimikunnassa (Kom. 1967; Opettajanvalmistuksen opetussuunnitelmakomiteassa (Kom. 1968); Peruskoulun opettajakomiteassa (Kom. 1969). Opettajankoulutuksen reformit eivät nytkään sujuneet ristiriidoitta. Opettajankoulutuksen kehittämisellä vallitsevan järjestelmän puitteissa oli omat vannoutuneet kannattajansa, etunenässä seminaarien ja normaalilyseoiden rehtorit. Opettajankoulutuksen saattamista yliopistoihin ajoivat voimallisesti ennen kaikkea alan korkeakouluväki ja yliopistojen kasvatustieteen professorit. (Kähkönen 1979.) Peruskoulunopettajakomitea päätyi ehdottamaan, että peruskoulunopettajankoulutus sijoitettaisiin kokonaisuudessaan korkeakouluihin. Maahan tulisi perustaa kuusi suomenkielistä (Helsinki, Jyväskylä, Oulu, Tampere, Turku, Joensuu) ja ruotsinkielinen (Vaasa/Åbo Akademi) opettajanvalmistusyksikkö.

Opettajat akateemiseen koulutukseen (1975-)

Suurten kaupunkien uusimuotoiset opettajakorkeakoulut oli siis perustettu väliaikaisiksi toisen maailmansodan jälkeen. Sellaisina ne myös säilyivät liki kolme vuosikymmentä muodostaen välittävän sillan

sille askeleelle, jossa entinen kansakoulunopettajakoulutus 1970-luvulla siirrettiin maisteritason akateemiseksi luokanopettajakoulutukseksi yliopistoihin.

Kuusikymmentäluvulla muotoillun ja 1970-luvulla toteutetun peruskoulu-uudistuksen yhtenäiskouluratkaisuineen nähtiin edellyttävän kansanopettajien koulutuksen merkittävää kohottamista. Tässä murroksessa sekä seminaarit että opettajakorkeakoulut lakkautettiin. Niiden tilalle perustettiin kasvatustieteen kandidaatin tutkintoihin tähtäävät yliopistojen opettajankoulutuslaitokset. Vuonna 1979 päätettiin käynnistämään ensimmäiset akateemiset luokanopettajien koulutusohjelmat upouusissa kasvatustieteiden tiedekunnissa ja niihin liittyvissä opettajankoulutusyksiköissä. Lähes kertaheitolla maahan synnytettiin "tieteellinen opettajankoulutus" ja sen vaatimat melkoiset akateemiset resurssit. Kansakoulunopettajista pyrittiin nyt tekemään alansa tieteellisiä asiantuntijoita: "pedagogisen" ja "didaktisen" tieteellisen tiedon haltijoita. Pidentyvään koulutukseen liitettiin vahvasti kasvaneen ja voimistuneen Opettajien Ammattijärjestön toiveista myös selkeitä palkkauksellisia parannuksia. Palkka sidottiin mm. aikaisempaa tiukemmin koulutuksen korotettuun asteeseen.

Vuonna 1971 annetun opettajankoulutuslainjälkeen jatkosuunnittelua tehtiin yliopistokohtaisissa toimikunnissa. Keskeinen pyrkimys oli yhtenäistää tutkintorakenteet, oppilasvalinnat, todistukset jne. Joensuun ja Jyväskylän opettajankoulutusyksiköt perustettiin vuonna 1973, muut seuraavana vuonna. Helsingin kotitalousopettajaopisto ja käsityönopettajaopisto liitettiin Helsingin yliopistoon vuonna 1975. Sibelius-Akatemia ja Taideteollinen korkeakoulu ovat yhteistyössä Helsingin yliopiston kanssa. Turun yliopiston Rauman filiaalissa aloitettiin myös teknisen käsityön opettajankoulutus ja Joensuun korkeakoulun Savonlinnan filiaalissa kotitalouden ja tekstiilikäsityönopettajien koulutus. (Nurmi 1979.) 1980-luvun jälkimmäisellä puoliskolla opettajankoulutuslaitoksen sisäänottoja lisättiin lähes puolella, resursseja kasvatettiin mittavasti ja käynnistettiin laajat yliopistokohtaiset poikkeuskoulutusohjelmat.

Kahdeksankymmentäluvulla akateeminen opettajankoulutus sai

melko rauhassa elää etsikkoaikaansa yliopistolaitoksessa. Kasvatustieteen ja yhä laajenevan didaktiikan suoma tiedelegitimaatio antoi opettajankoulutuksen muotoutua yhdeksi suurimmaksi yliopistolliseksi koulutusosalaksi. 1980-luvun lopulta ja etenkin 1990-luvulla koko kasvatusala ja opettajankoulutus sen keskeisenä osana on sitä vastoin kohdannut yhä kovempaa kritiikkiä. Kansliapäällikkö Jaakko Nummisen (1987) kovasanaisen arvostelun jälkeen asetettiin vuonna 1988 erityinen Opettajankoulutuksen kehittämistoimikunta (Kom. 1989), jonka työn jäljiltä ei luokanopettajakoulutusta kuitenkaan olennaisesti muutettu.

Taloudellisen taantumun ja julkisten menojen supistamisen oloissa 1990-luvulla tähtäinpisteessä oli usein myös korkeakoulutus ja sen sisällä kasvatusala ja opettajankoulutus. Kun resurssit ovat niukat, pyrkivät kaikki syömään toisiaan. Akateeminen luokanopettajakoulutus joutuikin eturintamaan supistuksista keskusteltaessa ja yliopistolaitosta kohti tulosarviointia vietäessä. Vielä tuolloin toimineen Korkeakouluneuvoston sekä Opetusministeriön asettaman kasvatustieteellisen alan tutkintojen arviointi- ja kehittämisprojektin (OPM 1994) toimesta selviteltiin melko seikkaperäisesti, onko maassa tarvetta 12 paikkakunnalle ja kahdeksaan yliopistoon ulotettuun nykyisenlaajuiseen akateemiseen luokanopettajakoulutukseen. Jotkut ehdottivat myös suoraan luokanopettajakoulutuksen siirtoa Suomeen perusteilla olevaan ammattikorkeakoululaitokseen tai tutkinnon lyhentämistä ylemmästä maisterintutkinnosta alemmaksi kandidaattitutkinnoksi. Alun uhkaavien supistamisnäkymien sijasta korkeakouluneuvostokin lopulta päätyi varsin myötäsukaisiin ehdotelmiin opettajankoulutuksen osalta esittämättä juuri mitään akateemista luokanopettajakoulutusta järkyttäviä reformisuunnitelmia. (ks. Vanttaja & Ketonen 1995). 1990-lukua voidaankin luokanopettajakoulutuksen kannalta katsoen tarkastella merkittävien torjuntavoittojen kautena. Tällä vuosikymmenellä on pystytty kovan kritiikin alla näyttävästi vakiinnuttamaan akateemisen luokanopettajakoulutuksen asema suomalaisessa yliopistolaitoksessa. Opettajankoulutuskysymys on saanut ilmeisen pysyvän akateemisen ratkaisunsa.

Onnistuneen koulutusprojektinsa kunniaksi opettajien ammattijärjestön jo 1980-luvulla käyttämä ammattikunnan imagon kohottamiseen rakennettu mainos soveltuu hyvin myös 1990-luvun loppuun.” Suomalainen opettaja on saanut ammattiinsa maailman korkeatasoisimman koulutuksen” (Opettaja 1988, 7-8).

Lopuksi

Runsaassa sadassa vuodessa kansanopettajien koulutus on siirtynyt kansakoulupohjaisista opettajaseminaareista yliopistoihin. Seminaarien alkuajoista lähtien ristiriitaisena itänyt pyrkimys täysivaltaiseen akateemiseen kansalaisuuteen on Suomessa - toisin kuin useissa muissa maissa - täyttynyt. Vuosisadan vaihteessa akateemista ovela onnistuttiin vasta varovasti raottamaan yliopistollisten jatkokurssien muodossa ja kestitkin yli puolivuosisataa ennen kuin kansanopettajiston koulutuskysymys lopulta 1970-luvulla ratkesi yliopistolaitoksen eduksi. Kutsumus ei enää kantanut pätevän kansanopettajan tunnusmerkkinä; pätevyys oli nyt haettava tieteen tempelistä.

Tämän onnistuneen koulutuksen akatemisoimisprojektin taustalla voidaan erottaa ainakin seuraavat tekijät: Ensinnäkin kansanopettajilla oli muiden ammattikuntien tavoin tarve asemansa vankentamiseen. Kansanopettajien erityinen “ongelma”, alemmuuden ja kateuden kohde olivat oppikoulujen maisteriopettajat, joihin he itseään toistuvasti vertasivat kokien ilmiselvänä koulutuksellisen vajeensa. Myöskään oppikoulunopettajat eivät pyrkineet tämän eron olemassaoloa salaamaan. Mainittu ammattikuntien kamppailun logiikkaan kuuluva tekijä ei kuitenkaan yksin ole riittävä ehto onnistuneen projektin selitykseksi. Toisena tekijänä on nostettava esiin ne vankat liittolaiset, joita kansanopettajat saivat yliopiston sisältä. Kasvatustieteen professorikunta oli jo vuosisadan alusta tukenut kansanopettajiston koulutuksen siirtämistä yliopistoon, eli käytännössä omalle revyilleen. Tämä tuki oli tärkeää niin kasvatusopillisen korkeakoulun perustamisvaiheessa kuin erityisesti projektin loppuvaiheessa 1960-luvulta lähtien.

Tällöin opettajien ammattijär-jestönergiasta huomattava osa kului yhtenäiskoulujärjestelmän luomisesta aiheutuvien pätevyys-, palkkaus- ja muiden käytännöllisempien ongelmien hoitoon, jolloin itse periaatteellisempi keskustelu kansanopettajiston koulutus-kysymyksestä, ainakin Opettaja-lehdessä lähes häviää palkkaus- ja muiden edunvalvontateemojen alle.

Kansanopettajiston koulutuksen kytkeytyminen osaksi yliopistokoulutusta liittyy myös muihin koulutuspoliittisiin linjauksiin. Koko ikäluokan koulutustason kohottaminen peruskoulureformissa entiselle keskikoulutasolle tavallaan edellytti myös kansanopettajiston koulutuskysymyksen ratkaisemista uudella tavalla. Samaan aikaan tapahtunut korkeakouluverkoston alueellinen laajentaminen loi hyvät puitteet ja helpotti alueellisesti hajallaan olleen seminaariverkoston akatemisoimista. Hyvinvointivaltion kehittämisen nähtiin vaativan korkeammin koulutettua työvoimaa, minkä tuottamisen nähtiin tuonaikaisen suunnittelulouden aikakaudella ikään kuin automaattisesti tapahtuvan korkeammin koulutetun opettajiston voimin.

Kaikenlaiseen kasvatukseen ja koulutukseen - myös opettajan-koulutukseen - kytkeytyy keskeisenä elementtinä uskon valaminen kasvatettaviin ja koulutettaviin. Uskon luominen oman ammatin ja oman työn merkityksellisyyteen ja oikeutukseen on minkä tahansa ammatillisen koulutuksen ydin. Suomalaisen kansanopettaja-ammattikunnan yli satavuotinen historia todistaa olleellista muutosta tuon ytimen muotoilussa. Seminaarilaitoksen aikana tavoitellusta kristillis-isänmaallisesta kutsumusopettajalegitimaatiosta on siirrytty kohti modernia professionaalista uskoa ja luottamusta tieteeseen. Aika-ajoin kiivaastakin keskustelusta huolimatta mikään ei vakavasti näytä horjuttavan tämän legitimaation perustaa. Kansanopettajiston 1900-luvun koulutuskysymys on ratkennut - tosin vasta kalkkiviivoilla.

LÄHTEET:

Opettaja-lehden artikkelit

Opettajainlehti. 1913a. Tarpeetonta puhetta kansakouluopettajiston jatko-opinnoista. 8 (7), 74-75.

Opettajainlehti. 1913b. Opettajasivistyksen kohottamisesta I. 8 (8), 95-96.

Opettajainlehti. 1913c. Opettajasivistyksen huonontamisesta II. 8 (10), 104-106.

Opettajainlehti. 1913d. Vielä opettajain yliopisto-opinnoista. 8 (45), 513-515.

Opettajainlehti. 1917. Halveksittu ammattikunta. 12 (7), 57-59.

Opettajainlehti. 1918a. Kansanopettajavalmistuksen uusiminen. 13 (10), 105-106.

Opettajainlehti. 1918b. Seminaari oikea kansakouluopettajan valmistuspaikka. 13 (11), 121-123.

Opettajainlehti. 1918c. Seminaarit pidennettävä 6-vuotiseksi. 13 (12), 138-140.

Opettajainlehti. 1918d. Seminaareista olisi päästävä jatkamaan yliopistoon. 13 (13), 153-155.

Opettajainlehti. 1921. Kansanopettajavalmistus uusilla raiteilla. 16 (5), 65-67.

Opettajainlehti. 1922. Opettajasivistyksen kohottaminen ja vieraat kielet. 17 (18), 209-211.

Opettajainlehti. 1925. Kansakouluopettajain valmistus. Yhä uusia suunnitelmia sen huonontamiseksi. 20 (20), 353 - 354.

Opettajainlehti. 1929. Seminaariuudistuksemme. 24 (49), 853-856.

Opettajainlehti. 1934. Vakavia laiminlyöntejä kansakoulun opettajavalmistuksen alalla. 29 (48), 737-739.

Opettajainlehti. 1935a. Kumpaa linjaa kansakoulunopettajavalmistuksessa pääosalta noudatettava? 30 (3), 29-30.

Opettajainlehti. 1935b. Seminaariemme opettajanvalmistuksen tehostamisen välttämättömyydestä. 30 (7), 89-94.

Opettajainlehti. 1935c. Rehtorin puhe Jyväskylän kasvatustieteellisen korkeakoulun lukuvuoden avajaisissa. 30 (36), 585-589.

Opettajainlehti. 1938. Lisiä keskusteluun kansakoulunopettajain valmistuksen uusimisesta. 33 (1), 11-12.

Opettajainlehti. 1939a. Opettajavalmistuksen pohja. 34 (1), 7-8.

Opettajainlehti. 1939b. Kansakoulupohjainen opettajavalmistus. 34

(2), 31-32.

Opettajainlehti. 1945a. Opettajain valmistus ja jatkokoulutus I. 40 (11), 255-256.

Opettajainlehti. 1945b. Opettajain valmistus ja jatkokoulutus II. 40 (12), 287-288.

Opettajainlehti. 1949a. Onko toinen kasvatusopillinen korkeakoulu tarpeen? 44 (37), 854-855.

Opettajainlehti. 1949b. Kansakoulunopettajien korkeakoulu-opiskelusta. 44 (45), 1005-1006.

Opettajainlehti. 1950. Opettajainvalmistuksen uudistaminen ajan-kohtaisena kysymyksenä. 45 (50), 1325-1326.

Opettajainlehti. 1952a. Mietintö seminaarilainsäädännön uudistamiseksi. 47 (17), 289.

Opettajainlehti. 1952b. Seminaarien uudistusehdotukset. 47 (18), 321-322.

Opettajainlehti. 1963a. Kohtalokas tyhjiö. 58 (3), 7.

Opettajainlehti. 1963b. Opettajien jatkokoulutus. 58 (6), 3.

Opettajainlehti. 1966. Koulutusyhteiskunta ja opettaja. 61 (1-2), 5.

Opettaja. 1977. Vastuutonta kouluttamista. 72 (27-28), 7.

Opettaja. 1987a. Opettajankoulutuksen ongelmat. 82 (40), 5.

Opettaja. 1987b. Opettajat eivät kaipaa pikakoulutusta. 82 (40), 20.

Opettaja. 1988. Sattuu. Opettajien ammattijärjestön mainos. 83 (9), 6-7.

Opettaja. 1991. Kunnanpätevyys ei riitä. 86 (45), 5.

Kirjallisuus ja muut painetut lähteet

Cavonius, G. 1943. Folkskolläramnas föregångare i Finland. Klokare och sockenskolmästare under frihetstiden. Helsinki: Centraltryckeri och bokbinderi ab.

Halila, A. 1949a. Suomen kansakoululaitoksen historia I. Kansanopetus ennen kansakoulua ja kansakoululaitoksen synty. Porvoo: WSOY.

Halila, A. 1949b. Suomen kansakoululaitoksen historia II. Kansa-

kouluasetuksesta piirijakoon. Porvoo: WSOY.

Halila, A. 1949c. Suomen kansakoululaitoksen historia III. Piirijakoasetuksesta oppivelvollisuuteen. Porvoo: WSOY.

Halila, A. 1949d. Suomen vanhin kansakoulunopettajisto: yhteiskuntahistoriallinen tutkielma. Helsinki: Suomen kansakoulunopettajain liitto.

Halila, A. 1950. Suomen kansakoululaitoksen historia IV. Oppivelvollisuuskoulun alkuvaiheet. Porvoo: WSOY.

Halila, A. 1963. Jyväskylän seminaarin historia. Porvoo.

Isosaari, J. 1964. Bruno Boxström ja Sortavalan seminaarin kasvatusaineiden opetus 1882-1917. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 10.

Iisalo, T. 1969. Vanhan Turun akatemian pedagoginen seminaari. Kasvatusopillinen aikakauskirja 106 (2), 81-87.

Iisalo, T. 1979. The science of education in Finland 1828 - 1918. Helsinki: Scientarium Fennica.

Iisalo, T., Lahdes, E. & Viitaniemi, E. 1979. Suomen peruskoulun synty ja toteutuminen. Turun opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja, A:5.

Isohookana, T. 1974. Opettajanvalmistusta Oulussa 1953-1974. Opettajanvalmistuslaitos. Oulun yliopisto.

Jumppanen, L. 1993. Kuka oli kelvollinen opettamaan 11- ja 12-vuotiaita. Tutkimus oppikoulunopettajien ja kansakoulunopettajien edunvalvonnasta ja sen tuloksellisuudesta Suomen koululaitoksen uudistuksen yhteydessä Kouluohjelmakomitean mietinnöstä 1959 vuoden 1985 koululakeihin. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 96.

Kangas, L. & Kangasvieri, A. 1995. Kasvatuksen poluilta: Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos 50 vuotta. Suomen historiallisen seuran julkaisuja 23. Jyväskylä.

Kiuasmaa, K. 1982. Suomen oppikoulut 1880-1980. Oppikoulu ja sen opettajat koulujärjestyksestä peruskouluun. Oulu: Pohjoinen.

Kivinen, O., Rinne, R. & Ketonen, K. 1993. Yliopiston huomen. Korkeakoulupolitiikan historian suunta Suomessa. Helsinki: Hanki ja

jää.

Kivirauma, J. & Jauhiainen, A. 1996. Ensimmäisten kansakoulujen perustaminen sivistyneistön suurena projektina. *Kasvatus* 27 (2), 153-163.

Klinge, M. 1987. Helsingin yliopisto 1640-1990. Osa I. Kuninkaallinen Turun Akatemia 1640-1808. Helsinki: Otava.

Kom. 1965:A7. Peruskoulukomitean I osamietintö. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.

Kom. 1967:A2. Opettajanvalmistustoimikunnan mietintö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kom. 1968:A6. Opettajanvalmistuksen opetussuunnitelma-toimikunnan mietintö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kom. 1969:A5. Peruskoulunopettajakomitean mietintö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kom. 1989:26. Opettajankoulutuksen kehittämistoimikunnan mietintö. Kehittyvä opettajankoulutus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kontinen, E. 1991. Perinteisesti moderniin. Professioiden yhteiskunnallinen synty Suomessa. Tampere: Vastapaino.

Kuikka, M. T. 1978. Kansakoulunopettajankoulutussuunnitelmien kehitys Suomessa vuosina 1917-1923. Joensuun korkeakoulun kasvatustieteiden osaston julkaisuja n:o 4.

Kuikka, M. T. 1981. Opetusharjoittelun asema kansakoulunopettajankoulutussuunnitelmissa Suomessa vuosina 1917-1922. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 87.

Kähkönen, E.I. 1979. Opettajankoulutus Suomen koulun-uudistuksessa v. 1958 - 1978. Yleissivistävän koulun opettajien koulutuksen järjestelyt ja tavoitteet. *Acta Universitatis Ouluensis, Ser. E. Scientiae Rerum Socialium, Paedagogica*, N:o 1. Oulun yliopisto.

Numminen, J. 1987. *Yliopistokysymys*. Keuruu: Otava.

Nurmi, V. 1964a. Maamme seminaarien varsinaisen opettajankoulutuksen synty ja kehittäminen viime vuosisadalla I-II. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 7-8. Jyväskylän kasvatustieteiden korkeakoulu. Jyväskylän yliopistoyhdistys. Jyväskylä.

Nurmi, V. 1964b. Jyväskylän seminaarista kasvatustieteelliseksi korkeakouluksi. *Kasvatus ja koulu* 50 (1-2), 66-86.

Nurmi, V. 1979. Opettajankoulutuksen tähänastinen kehitys. Juva: WSOY.

Nurmi, V. 1995. Suomen kansakoulunopettajaseminaarien historia. Opetusalan ammattijärjestö. Helsinki.

Nurmi, V. 1996. Opettajankoulutusta Raumalla 100 vuotta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia A 176. Rauman opettajankoulutuslaitos.

Rinne, M. 1973. Suomen Opettajainliitto 1893 - 1973. Helsinki: SOL.

Rinne, R. 1986. Kansanopettaja mallikansalaisena: opettajuuden laajeneminen ja opettajuuteen rekrytoimismekanismit Suomessa 1851-1986 virallisen kuvausaineiston ilmaisemana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, julkaisusarja A: 108.

Rinne R. 1989. Mistä opettajat tulevat? Suomalaisen kansanopettajiston yhteiskunnallinen tausta sekä kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma 1800-luvun puolivälistä 1980-luvun lopulle. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A: 135.

Rinne, R. & Jauhiainen, A. 1988. Koulutus, professionaalistuminen ja valtio. Julkisen sektorin koulutettujen reproduktioammattikuntien muotoutuminen Suomessa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, julkaisusarja A: 128.

Simola, H. 1995. Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137.

Vanttaja, M. & Ketonen, K. 1995. Korkeakoulutuksen rakenteellinen kehittäminen. Tapaustutkimus lääketieteen ja kasvatustieteiden koulutusaloilta. Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskus, raportti 28.