

IDEA HYVÄSTÄ OPETTAJASTA 1920- JA 1930- LUKUJEN SUOMESSA

Tässä artikkelissa tarkastellaan hyvän opettajan ideaa sellaisena kuin se esiintyi 1920- ja 1930-luvuilla Suomessa toimineiden kansakoulujen piiritarkastajien laatimissa tarkastuspöytäkirjoissa. Lisäksi on käytetty eräitä muita lähteitä kuten opettajia koskeneita syyteasiakirjoja. Aluksi kuvataan tarkastajien koulutus- ja työkokemustaustaa. Tarkastajien edustamaa näkemystä hyvästä opettajasta rakennetaan opetustaidon ja oppimistulosten arvosteluista sekä heidän opettajien eetoksesta välittämästään kuvasta.

Tarkastajien koulutus- ja työkokemustaustasta

1920–1930-luvuilla toimineista kansakoulujen 74 piiritarkastajasta kaikkiaan viisikymmentäkolme oli suorittanut kansakoulunopettajan tutkinnon. Muut olivat hankkineet opettajan pätevyyden oppikoulunopettajan virkoihin. Kansakoulunopettajiksi valmistuneista tarkastajista valtaenemmistö (38) oli saanut koulutuksensa cygnaeuslaisissa Jyväskylän ja Sortavalan seminaareissa. Luonnollisesti tällä taustalla on merkitystä sille, millaista hyvän opettajan ideaa tarkastajakunnassa edustettiin.¹

Seminaariopinnoissaan tarkastajat olivat menestyneet hyvin, mutta eivät aivan loistavasti. Sekä keskiarvot että 1–10-

asteikolla annetut opetustaidon numerot osuivat useimmiten arvosanan 8 paikkeille. Arvosanaa 9 ei ilmeisesti kukaan saanut opetustaidossa, vaikka korkeimpia arvosanoja on todettu annetun. Oppiaineiden keskiarvoihin sisältyneiden lukuaineiden arvosanat mittasivat lähinnä sitä, miten täydellisesti asianomainen taisi oppikirjansa ulkoa. Itsenäistä tietojen omaksumista, laajahkoja kokonaisuuksia käsitteleviä lähdeaineistoja eivät seminaarilaiset joutuneet käyttämään korkeisiinkaan arvosanoihin päästäkseen.²

Tarkastajan virkaan valittavalta edellytettiin filosofian kandidaatin tutkintoa tai tätä vastaavia opintoja.³ Vuoden 1883 filosofian kandidaatin tutkintoa koskeneiden määräysten mukaan asianomaisen tuli suorittaa arvosana neljässä oman ja yhdessä toisen osaston aineista. Tutkintoon sisältyi omassa osastossa suoritettu laudatur ja sen lisäksi toinen laudatur tai kaksi cum laude approbaturia sekä kaksi tai kolme approbaturia. Näiden lisäksi aina vuoteen 1906 asti tuli tutkintoon sisällyttää yksityinen uskonnonfilosofiaan ja yleiseen sivistyshistoriaan painotettu kuulustelu jumaluusopissa ja pro exercitio-koe. Kasvatus- ja opetusoppi ei kuulunut tutkintoon luettuihin aineisiin.⁴

Tarkastajien yliopistolliset opinnot olivat humanistisesti painottuneet. Matemaattis-luonnontieteelliset aineet olivat vain heikosti edustettuina. Merkittävää on lisäksi se, että tarkastajista kaksikolmasosalla oli laudatur kasvatus- ja opetusopissa. Näin ollen tarkastajat eivät olleet pelkästään seminaariopintojensa varassa siinä, minkälaiseksi he sisällöltään hahmottivat hyvän opettajan idean. Käytännön työssään he myös arvostivat sitä, jos opettaja oli seminaarivuosien jälkeen lukenut pedagogista kirjallisuutta.⁵

Myös tarkastajien käytännön opettajan työssä saavutetulla kokemuksella voi katsoa olevan merkitystä heidän näkemykselleen hyvästä opettajasta. Tarkastajakuntaa voi syystä luonnehtia käytännöllisesti opettajan työhön perehtyneeksi

ryhmäksi. Runsaalla kolmanneksella tarkastajista oli yli kymmenen vuoden opettajakokemus. Tämän he olivat hankkineet pääasiallisesti kansakouluissa, mutta heissä oli myös oppikouluissa, seminaareissa ja kansanopistoissa toimineita.⁶

Opettajan työssään tarkastajat olivat menestyneet hyvin. Omilta tarkastajiltaan he olivat saaneet palautetta, jonka vaikutus näkyy heidän näkemyksissään hyvästä opettajasta: Häitäily, kysymysten ja vastausten jatkuva toistaminen, opettajan yksinpuhelu, ajattelukyvyn kehittämisen laiminlyönti olivat piirteitä, joilla hyvän opetuksen vastakohtaa arti-kuloitiin.⁷

Vankan koulutuksen ja työkokemuksen lisäksi aktiivinen yhteiskunnallinen osallistuminen sävytti tarkastajakuntaa. Yhteiskunnan asettamien odotusten mukaisesti merkittävä osa tarkastajista kuului osallistuvaan kansanainekseen, mikä tarkoitti jäsenyyttä useissa aatteellisissa yhdistyksissä. Tarkastajissa oli nuorisoseuralaisia, osuustoimintamiehiä, maamiesseurojen ja paloapuyhdistysten jäseniä. Heistä löytyy joukko aktiivisia suojeluskuntalaisia ja raittiustyössä toimineita sekä Kansanvalistuseuran jäseniä. Heissä oli aktiivisuutta puoluepolitiikkaan sekä kirkollisiin luottamustehtäviin. Heissä oli myös niitä, jotka valtakunnallisestikin merkittävin tuloksin kokosivat kansanperinnettä. Hyvä opettajuus tarkastajien edustaman yhteiskunnallisen aktiivisuuden valossa merkitsi yhteiskunnan modernisoitumisprosessiin osallistumista suomalaiskansalliselta ja porvarilliselta aateperustalta.⁸

Arvioita hyvästä opetustyöstä

Esimerkkinä siitä, että tarkastajilla oli jäsentynyt ideaalikuva hyvästä opetustyöstä, on Josua Järvisen kuvaus yhdestä piirinsä etevimmästä vanhanpolven opettajasta.⁹ Kuvauksessaan Järvinen mainitsee, että tämä: ”totutti ja kasvatti oppilaansa järjestykseen ja täsmällisyyteen – – opettaja itse puhui

vähän -- opetus oli selvää, havainnollista ja johdonmukaista -- oli muodostanut jokaiseen aineeseen omat varmat metodinsa -- tehty työtä rakkaudella -- antaa oppilaille mieluista toimintaa -- tiukkasi laiskoja, rohkaisi ujoja, avusti etevälahjaisia”

ja oppilaista:

”-- kuria -- ei yhtään liikaa liikettä, mutta kuitenkin kaikki mitä tarvittiin -- ryhdikkäästi -- opettajan poissa ollessa ei tapahtunut mitään muutosta -- käytöksessä -- puhuivat paljon ja selvästi -- erikoisen kuuluvalla äänellä, lauseet ehjiä -- jokainen oppilas tiesi, että tunnilla tehtiin työtä -- tulokset olivat aina loistavat. Kurssi oli opittu ei vain ulkoa. Ne myös ymmärrettiin. Ne oli opittu päällä ja sydämellä.”

Josua Järvisen analyysissä piirinsä ”loistavasta” opettajasta kiinnittyy ensimmäisenä huomio näkemyksestä opetuksen tasoa indikoivista objektiivisista arvoista, jotka sellaisenaan edustivat cygnaeuslaista traditiota: selkeys, johdonmukaisuus, havainnollisuus, lapsentajuisuus ja kasvattavuus.¹⁰ Toiseksi Järvisen analyysi antaa osviittaa menetelmällisen vapauden ja normatiivisuuden välisestä suhteesta arvostelussa. Menetelmä sinänsä oli opettajan vapaasti valittavissa tai vielä joustavammin opettajan itsensä vapaasti kehitettävissä. Opettajan harkintansa mukaan toteuttaman opetusjärjestelyn arvon ratkaisivat objektiivisten arvojen toteutumisen todennäköisyys.

Järvisen esimerkistä välittynyt kuva menetelmällisen vapauden ja normatiivisuuden suhteesta opetuksen tasoa arvosteltaessa vastaa käsitystä, joka syntyy myös kokonaisuudessaan tarkastuspöytäkirjoista: 1900-luvun alkupuolen pedagogiset virtaukset, herbartilaisuus sen enempää kuin työkoulu pedagogiikkaan, eivät välittömästi vaikuttaneet arvosteluun opetuksen tasosta ulkoa ohjautuvuutta vahvistamalla ja opettajan menetelmällistä vapautta ohentamalla.¹¹

Lisänäyttöä opettajan menetelmällisestä autonomisuudesta

antaa Tampereen piirin tarkastaja Arvi Sipolan (1924–1938) Kansankoulun Lehdessä julkaistu kirjoitus ”Kansakoulun tarkastus”. Sipola, joka tämän kirjoituksen valossa näyttää muodollisten asteiden korostuksessaan esiintyneen lähinnä zilleriläisenä, suhteellisti jonkin tietyn tiukkaan napitetun menetelmän normatiivisuuden:

”Erityinen puoli opetuksessa on oppilasten pitäminen työssä. Ken ei siihen pysty, vaan antaa metodin näytteitä koulun seinille, hän ei ole hyvä opettaja—Rehellinen työ, vaikkapa siinä ei olisi kaikki aivan muodollisten asteiden mukaista, ansaitsee arvonsa. Eihän vielä ole rakennettu sitä aasinsiltaa, jota aina saisi taivaltaa—Innokas, oppilaita mukana pitävä työ säilyttää arvonsa aina, metodit vaihtuvat—”¹²

Tarkastuspöytäkirjoissaan tarkastajat arvioivat opettajien työn laadun vähintään tyydyttäväksi. Kuitenkin arvostelut antavat viitteitä siitä, että niin opetustaidossa kuin oppimistuloksissakin oli huomattavia alueellisia eroja. Salon ja Helsingin piirit arvioitiin korkeatasoisimmiksi molempien mainittujen kriteerien suhteen. Kuitenkin heikkotasaisen opetuksen osuus näyttää jokseenkin pysyvältä. Se oli 10% tehdyistä arvosteluista. Toisaalta siirryttäessä 1920-luvun alkupuolelta 1930-luvun lopulle hyväksi arvostelun opetustaidon osuus näyttää vahvistuneen. Opetustaidossa mahdollisesti tapahtunut myönteinen kehitys ei näytä täysin toteutuneen oppimistulosten paranemisena. Alhaisten oppimistulosten osuus oli samalla tasolla kuin alhaisen opetustaidonkin.¹³

Tarkastajat näkivät oppimistulosten saavuttamisen varsin kompleksisena prosessina. Opetustaidon ja oppimistulosten vastaavuus heikkeni sitä mukaan, mitä korkeatasoisemmaksi arvioidusta opetuksesta oli kyse. Opetustaidoltaan korkeatasoinen opettaja saattoi joskus päästä vain tyydyttäviin oppimistuloksiin, mutta heikon opettajan oppimistuloksetkin olivat lähes aina heikkoja. Laskennon ja äidinkielen oppimistuloksille oli tunnusomaista oppilasryhmäkohtainen polari-

soituminen hyviin ja huonoihin.¹⁴

Tarkastajien humanistisesti painottuneesta koulutustaustasta huolimatta heidän mielenkiintonsa kasvoi 1930-luvulle tultaessa laskennon opettamiseen jopa niin, että äidinkielen opettaminen menetti osuuttaan. Muutos ei ilmeisestikään ollut seurausta pelkästään siitä, että heikoksi arvioidun opetuksen huomattava osuus oli tunnusomaista myös laskennon opetukselle. Kasvava huomion kiinnittyminen laskennon opetukseen ja oppimistuloksiin on nähtävä yhteiskunnan modernisointumisena, joka edellytti teknistyvän ympäristön kvalifikaatioita opettajalta. Tämä ei kuitenkaan vielä merkinnyt erityistä huomion kiinnittymistä luonnontiedon opetukseen.¹⁵

Mallikansalaisuuden toiset kasvot

Aikaisemmassa tutkimuksessa on luonnehdittu Uno Cygnaeuksen Suomen oloihin muokkaamaa opettajakoulutuksen päämääräajattelua mallikansalaisuuteen tähänneeksi. Sisällöllisesti tällä on tarkoitettu ihannetta, jossa kristilliseen moraaliin ankkuroituneet sisäinen ja ulkonainen mallikelpoisuus yhdistyneinä moitteettomaan fyysiseen kuntoisuuteen sekä opettajalle sopivaan luonteeseen loivat perustan opettajuudelle. Opettajan eetos ratkaisi tehtävässä onnistumisen. Tietojen hallinta oli siveellisyyden rinnalla sekundaarista ainesta. Opettajan suhdetta oppilaisiin kuvattiin teologissävytteisillä metaforilla ”pyhä rakkaus” ja ”ei etsi omaansa”. Opettajuus oli lauman ohjaamista, jossa oleellista oli opettajan toiminta, jota kristillisessä kontekstissa aktivoi ja inspiroi sisäisyys, ei tietojen välittäminen.¹⁶

Periaatteellisella tasolla voi katsoa ainakin tarkastajien enemmistön ja opettajakunnan kantaneen ideaalikuvisaan opettajuudesta cygnaeuslaista mallia, jota ei muutettu 1920–1930-luvuillakaan ideologiselta ytimeltään. Työssään tarkas-

tajat kuitenkin kohtasivat todellisuuden, jossa ideaalimielikuva kansansivistystyöhön vihkiytyneestä, fyysisiltä voimiltaan pettämättömästä, työhaluisesta, velvollisuudentuntoisesta, uhrautuvasta opettajasta ja arkitodellisuus olivat ristiriidassa keskinään. Opettajisto oli yksittäistapauksin tarkasteltuna myös eetokseltaan huomiota herättävän heterogeeninen.¹⁷

Sisäistettyyn ihanteelliseen opettajaidentiteettiin pyrkineestä opettajakoulutuksesta huolimatta opettajan viroissa oli yksittäistapauksia, joilla tarkastajan mielestä koulunpito lähinnä haittasi syventymistä muihin mielenkiinnon kohteisiin. Tällainen tilanne oli esimerkiksi seuraavassa tapauksessa:

”Opettaja innokas maanviljelijä – on nähtävästi enemmän maanviljelijänä kuin opettajana seurannut aikaansa.”¹⁸

Ikivanhat sukupuoliroolit näkyvät selvästi työmoraalia koskeneissa ongelmatapauksissa. Miehet uppoutuivat sivuammatteihin ja yhteiskunnallisten asioiden hoitoon. Naisopettajat omistautuivat perheelleen ja kodilleen. Ilmeisesti melko yleinen naisopettajien avioituminen maalaistalojen emänniksi ei kuitenkaan pääsääntöisesti merkinnyt asianomaisen vieraantumista opettajan työstä. Joukkoon mahtuneista kielteisistä esimerkeistä huolimatta tarkastajat kohtasivat myös opettajia, jotka avioitumisesta ja suuresta lapsimäärästä tai perhe-elämän vastoinkäymisistä huolimatta hoitivat ihanteen suuntaisesti opettajantehtävänsä.¹⁹

Työstä vieraantumisella oli useimmiten melko selkeästi ymmärrettävät syynsä: Opettajien keho palkkaus johti tarpeeseen hankkia lisätuloja. Useimmiten ihanteen rikkoutuminen näkyi siinä, että opettaja hoiti opetuksensa sitä sen kummemmin etukäteen valmistamatta. Näin siitä huolimatta, että seminaareissa opettajat oli harjaannutettu valmistamaan oppituntinsa etukäteen. Kun opetukselta vaadittiin yhä oppilaskeskeisempää rakennetta, koettiin entistä vakavampana ongelmana se, ettei opettaja suunnitellut opetustaan.²⁰

Tarkastajat joutuivat myös edellä kuvattua vaikeammin

ymmärrettävän opettajan ideaalikuvaan rikkoutumisen eteen. Näissä tilanteissa ongelmat ilmenivät hermostuneisuutena, psyykkisinä ongelmina, alkoholi-ongelmina, persoonallisena omituisuutena ja lapsiin kohdistuneina seksuaalitaipumuksina. Seuraavassa esimerkki kustakin mainitusta tapauksesta:

”Pahasti hermostunut ja ehkä tahallisesti välinpitämättömäksi heittäytynyt, kyselee, voiko koulutunteja iltaisin pitää, että saisi päivisin muita töitä tehdä; samoin kysyy, tarvitseeko mitään osaamista vaatia. Esitys sekaista ja mauttomia kompasanoja täynnä.”²¹

Hermostuneisuus ei opettajistossa ollut kovin harvinaista. Monet tarkastajat joutuivat 1920-luvun alussa toteamaan vuoden 1918 sodan jättäneen opettajiin jäljen, joka ilmeni ulospäin näkyvänä ja työtä häiritsevänä hermostuneisuutena, vääristyneenä suhteena oppilaisiin, jonkinlaisina pakkoliikkeinä tai eriskummallisena äänenkäyttönä.²² Yksiopettajaisilla kouluilla myös opettajien yksinäisyys rasitti opettajien mielenterveyttä. Suuret 40–50 oppilaan opetusryhmät elämän kokonaistilanteen ahdistavuuden keskellä johtivat opettajia ennenaikaiseen uupumiseen ja joillakin mielentilan järkkymiseen:

”Opettaja merkillisessä sielutilassa: epäilee koulun toista opettajaa kaukana olevan sulhasensa vokuttelijaksi, kuulee ja näkee olemattomia ääniä ja tapahtumia. Tunneilla täydellinen sekamelska – – Opettaja opettaessaan katsoo ensin aina pitkän ajan kirjasta ja sitten sanoo saman oppilaille – – Saanut aviottoman lapsen muutamia vuosia sitten ja sen jälkeen väsynyt ja hermostunut.”²³

Opettajan hermostuneisuus tai jopa persoonallinen häiriintyneisyys oli erityisen ongelmallista sen idean suhteen, joka koski opettajan suhdetta oppilaaseen. Näissä tapauksissa arkuuden ja pelon tunteet sävyttivät oppilaiden suhdetta opettajaansa.²⁴ Joskus opettajan hermostuneisuus ja poliittisluonteinen kiihko saivat jopa väkivaltaisia muotoja. Siuron koulun opettaja sai vakavan muistutuksen siitä, että hän muki-

loi 11-vuotiasta poikaoppilastaan niin, että tämä menetti taintansa.²⁵ Toisaalta tuntematonta ei ollut myöskään se, että naisopettaja pelkäsi poikaoppilaitaan. Tämä johti luonnollisesti kurittomuuteen ja joissakin tapauksissa jotenkin poikkeavan oppilastoverin koulukiusaamiseen ja häneen kohdistuneisiin väkivallantekoihin.²⁶

Kieltolaki (1919–1932) teki erityisen arkaluonteiseksi opettajien alkoholinkäytön. Kouluhallitus kiinnitti tähän kierto-
kirjeessään huomiota luonnehtimalla alkoholinkäyttöä yhteiskunnassa esiintyvän sairauden, mielenvikaisuuden, köyhyyden, siveellisen rappeutuneisuuden ja rikollisuuden aiheuttajaksi.²⁷ 1920-luvun lopulla valtioneuvosto ilmaisi tyytymättömyytensä koulujen raittiusopetukseen.²⁸

Tarkastuspöytäkirjojen valossa alkoholinkäyttöön liittyneet ongelmat olivat esillä lähinnä itäisissä piireissä. Ongelmia aiheutti myös joidenkin opettajien niin innokas kieltolain toteuttamisen edistäminen, että opetustyö vallan unohtui.²⁹ Kieltolain kumoamisesta käydyn kansanäänestyksen aikoihin joidenkin opettajien itsekritiikki petti ja he joutuivat tästä vaikeuksiin.³⁰ Joissakin yksittäistapauksissa kouluun oli tiukasta alkoholinkäytön kielteisyydestä huolimatta otettu opettajaksi henkilö, joka oli nimenomaan juoppouden vuoksi erotettu aikaisemmasta tehtävästään. Toisaalta ainakin epäpäteviä opettajia erotettiin kieltolain rikkomisen vuoksi.³¹ Tarkastuspöytäkirjoihin kirjautui myös tapaus, jossa oppilaat toivat tarkastuspäivänä kiljua kouluun ja humaltuivat päivän mittaan.³² Niin ikään tarkastajassa heräsi joskus epäily siitä, ettei opettaja ollut täysin selvä opettaessaan kuten seuraavassa:

”Nuori mies. Ei tunnu ottaneen asioita huolellisesti. Käsittelee oppilaita epämiellyttävästi tiuskien ja äristen.— Ei tahdo tulla mitään. Onko opettaja mahdollisesti humalassa? Menetely näyttää siltä—”³³

Tutkintotodistusten väärentämistapauksissa oli kysymys esi-

merkiksi sellaisesta opettajakohtalosta, jossa seminaariopintonsa keskeyttänyt henkilö tekaisi itselleen seminaarin päästötodistuksen. Petos saattoi menestyä niin pitkälle, että asianomainen sai viran koevuosille. Hän myös hoiti tehtävänsä kohtuullisen hyvin – Tarkastaja vahvisti hänen virkasuhteensa. Väärennös kuitenkin aikanaan paljastui ja asianomainen joutui vähin äänin poistumaan paikkakunnalta.³⁴

Miesopettajat joutuivat joskus epäilyiksi ja myös syytetyiksi tyttöoppilaisiinsa kohdistuneista seksuaalirikoksista. Eräissä tapauksissa kyseiset epäilysten alaiseiksi joutuneet opettajat kuitenkin erosivat virastaan vapaaehtoisesti.³⁵ Aina ei kuitenkaan asia tätä tietä ratkennut, vaan tilanne johti asianomaisen itsemurhaan. Näin kävi Lestijärvellä, jossa naimissa ollut neljän lapsen ja 15-vuotiaaseen oppilaaseensa todennäköisesti sekaantunut 45-vuotias opettajaisä päätti päivänsä nauttimalla rikkihappoa. Opettaja oli ollut pidätettynä rikostutkimusta varten. Hänet oli kuitenkin päästetty kotiin yöksi, jolloin hän teki itsemurhan.³⁶

Kaikki opettajat eivät siis suinkaan olleet puritaanisten arvojen ruumiillistumia ankaruudessaan, tunnollisuudessaan ja huolellisuudessaan tai boheemisessa antaa mennä mentaliteetissaan ja siivottomuudessaan.³⁷ Opettajakunnassa oli runsaasti niitä, joista tarkastaja aivan erityisesti huomasi, että he olivat ennen muuta vilkkaita, valoisia, levollisia ja itsetunnoltaan tasapainoisia.³⁸ Selkeät hyvän opettajan ideasta poikkeamiset olivat ehdottomasti harvinaisuus päälinjasta. Esimerkiksi Lapin piiristä löytyy muutamia opettajia, jotka olivat elämän paineissa kadottaneet tasapainonsa, mutta oli myös niitä, joiden todettiin silminnähdessä olevan kiintyneitä ”kaukaiseen ja köyhään koulukyläänsä” ja pyrkivät toimimaan sen parhaaksi.³⁹

VIITTEET

1. Nikander 1998, 65–66, 281–285. Heikki Puro valmistui, kuten Jussi Isoaari on todennut, Sortavalan seminaarista. Isoaari 1989, 70. Vrt. Nikander 1998, 284.
2. Nikander 1998, 66. Halila 1963, 76. Nurmi 1979, 93–98.
3. A 32/1909 § 4 ja A 190/1931 § 34.
4. Keisarillisen Suomen 1899, 47; Klinge 1989, 395, 408–409.
5. KA: Kha III Ko Em 52 15.12./Puro.
6. Nikander 1998, 99–100.
7. KA:Kha V Ko Em 17/Vaulo 18.05.; Em 24/Suhonen 07.09.
8. Nikander 1998, 84–90.
9. Orkamo et al. 1935, 591–592.
10. Nurmi 1988, 195–198, 227–228.
11. Nikander 1998, 215–217.
12. Sipola Arvi 1929. Kansakoulun tarkastus Kansakoulun Lehti, 32. Piiritarkastajana (1923–1926) toiminut Aarno Salervo todennäköisesti käytti muodollisten asteiden toteuttamista opetustaidon ehdottomana mittana. Tosin hänkin varoitti kaavamaisuudesta. KA: Kha III Ko Em 56 28.3. ja 29.3./Salervo.
13. Nikander 1998, 212–228.
14. Nikander 1998, 224.
15. Nikander 1998, 227–228.
16. Simola 1995, 233–243; Rinne 1986, 208.
17. KA: Kha Ko V Em 25–66; III Ee1–32.
18. KA: Kha V Ko Em 56 11.10./Holma.
19. KA: Kha III Ko Ee 3 11.5./J.Järvinen.
20. Nikander 1998, 66–67. Nurmi 1979, 104, 109; Halila 1963, 113–114.
21. KA: Kha III Ko Ee 11 22.11./Valorinta.

22. KA: Kha V Ko Em 63 18.2./Luukko; Em 60 9.12./Lehto.
 23. KA: Kha III Ko Ee 5 27.3./Petäjä; Nikander 1998, 231.
 24. KA: Kha III Ko Ee 3 13.3./Knaapinen.
 25. KA: Kha V Ea 37 8.4.1921 n:o 718 ja 28.6.1921 no
 1486. Kansan Lehti 29.3.1921.
 26. KA: Kha KD 230/483 1939.
 27. KA: Kha V Dc 3 24.1.1922; Dc 4 29.9.1925 n:o 381.
 28. KA: Kha III Ea 1 8.4.1929.
 29. KA: Kha III Ko Ee 3 26.3./J. Järvinen.
 30. KA: Kha KD 12/456 1932.
 31. KA: Kha III Ko Em 63 31.1./Holma.
 32. KA: Kha III Ko Em 57 9.12./Holma.
 33. KA: Kha III Ko Ee 25 12.5./Jääskinen.
 34. KA: Kha KD110/531 1923 27.4. Ks.myös KA: Kha V
 Dc 3 23.5.1923.
 35. Ks. esim. KA: Kha V Dc 3 29.9.1921 ja 23.11.1923.
 36. Opettajain Lehti 1929, 21.
 37. KA: Kha V Em 62 23.3./Mustonen; Em 57 28.11/Näse.
 38. KA: Kha III Ko Ee 63 10.10./J. Järvinen; Em 57 25.10/
 Holma.
 39. KA: Kha V Ko Ee 6 31.01/J. Järvinen; Em 57 25.10/
 Holma; Kha III Ee 5 12.04./Petäjä.

LÄHTEET JA KIRJALLISUUS

Arkistolähteet

Kansallisarkisto (KA), Helsinki
 Kouluhallituksen arkisto (Kha) V
 Kansanopetusosasto (Ko)
 Kansakoulun tarkastuskertomukset 1921–1928 Em 56–66
 Kiertokirjeet 1919–1928 Dc 3–4

-
- Valtioneuvostolta saapuneet kirjeet 1921–1928 Ea 37–44
Kouluhallituksen arkisto (Kha) III
Kansanopetusosasto (Ko)
Kansankoulutarkastajien tarkastuskertomukset 1928–1939
Ee 1–32
Valtioneuvostolta saapuneet kirjeet ja päätökset 1929–1939
Ea 1–11

Painetut lähteet

A 1909. Asetus maalaiskansakouluja varten asetettujen piiritarkastajavirkain muuttamisesta sääntöpalkkaisiksi viroiksi 32.

A 1931. Asetus kansakoulun järjestysmuodosta 190.

Kansan Lehti 29.3.1921.

Keisarillisen 1899. Suomen Aleksanterin Yliopisto. Ohjelma lukuvuodelle 1899–1900. Helsingfors.

Maaseudulta Walkoiset kansakoulunopettajat. Kansan Lehti 29.3.1921.

Orkamo, Ilma – Raevuori, Yrjö 1935. Satakunnan Jansson-suku. Helsinki.

Sipola, Arvi 1929. Kansakoulun tarkastus. Kansakoulun Lehti, 31–32.

Kirjallisuus

Halila, Aimo 1963. Jyväskylän seminaarin historia. Porvoo.
Isosaari, Jussi 1989. Seminaarista yhteiskuntaan Sortavalan seminaarista vuosina 1884–1940 valmistuneet kansakoulunopettajat maamme kultturi-, yhteiskunta- ja talouselämän vaikuttajina. Hämeenlinna.

Klinge, Matti 1989. Yliopisto ja virkamieskoulu. Teoksessa Helsingin Yliopisto 1640–1990, toinen osa. Keuruu, 333–417.

Nikander, Esko 1998. Kansalaisuus velvoittaa Maaseudun kansakoulujen piiritarkastajat Suomen kansallisen sovun rakentajina vuosina 1921–1939. Acta Universitatis Tamperensis 594. Tampere.

Nurmi, Veli 1979. Opettajankoulutuksen tähän astinen kehitys. Juva.

Nurmi, Veli 1988. Uno Cygnaeus Suomalainen koulumies ja kasvattaja. Juva.

Rinne, Risto 1986. Kansanopettaja mallikansalaisena: opettajuuden laajeneminen ja opettajuuteen rekrytointimekanismit Suomessa 1851–1986 virallisen kuvausaineiston ilmaisemana. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, julkaisusarja A:108. Turku.

Simola, Hannu 1995. Paljon vartijat. Suomalainen kansakoulunopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos Tutkimuksia 137. Helsinki.