

Siveelliset, isänmaalliset lapset

Suomalaisen yhteiskunnan odotukset 1920- ja 1930-luvun lapsilta alakansakoulun näkökulmasta

Miina Etelämäki

Kandidaatintutkielma

Historian ja arkeologian tutkinto-ohjelma, historia

Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Toukokuu 2026

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä

Kandidaatintutkielma

Historian ja arkeologian tutkinto-ohjelma, Historia

Miina Etelämäki

Omatoimiset, siveelliset lapset. Yhteiskunnan odotuksia 1920- ja 1930-luvun lapsilta alakansakoulun näkökulmasta

Sivumäärät: 24

Tutkielman aiheena on yhteiskunnan odotukset lapsilta alakansakoulujen opetussuunnitelmissa vuosina 1925 ja 1935. Tarkastelen, mitä odotuksia suomalainen yhteiskunta asetti lapsille alakansakoulun opetuksessa 1920- ja 1930-luvuilla. Tutkielman keskiössä on yhteiskunnan ajatusten ja ideologioiden vaikutus alakansakoulun opetussuunnitelmiin ja näin odotuksiin lapsilta. Lähestyn aineistoja lähiluvun ja diskurssianalyysin avulla, jotta voin selvittää, miksi kutakin oppiainetta oli pitänyt opiskella ja valjastetaanko opetusta kansakunnan ja suomalaisen kansalaisen luomiseen. Suurin toistuvuus on ollut valkoisen Suomen ajatuksien esiintyvyys, etenkin siveellisyys ja isänmaallisuus toistuu molemmissa aineistoissa.

Opetussuunnitelmia on tutkittu Suomessa suhteellisen vähän. Tässä tutkielmassa on käsitelty opetussuunnitelmia vain 10 vuoden aikaikkunassa, joten jatkotutkimuksessa aikaikkunaa voisi laajentaa. Näin käsitellyissä opetussuunnitelmissa voisi olla suuremmat erot, kuten sisällön tai ideologian kannalta.

Avainsanat: Alakansakoulu, opetussuunnitelmat, identiteetti, siveellisyys, isänmaallisuus, kristillisyys

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Valtion odotukset opetussuunnitelmassa	8
2.1	Opetussuunnitelman oppiaineet	9
3	Aukusti Salon odotukset opetussuunnitelmissa	15
3.1	1. luokkalaisten opetus	17
3.2	2. luokkalaisten opetus	21
4	Lopuksi	27
	Lähteet	29

1 Johdanto

1800-luvun puolivälissä alkoi syntyä ajatus rahvaan kansan sivistämisestä, kun Suomen alue oli osa Venäjän keisarikuntaa.¹ Tämä johti Suomen kansakoulun pohjan luomiseen vuoden 1866 kansakouluasetuksessa, jossa kaupunkien kansakouluihin² tuli kouluvelvollisuus. Sillä tarkoitettiin niin monen koulun perustamista ja ylläpitämistä, jotta kaikki 8–12-vuotiaat lapset saisivat opetusta. Toisaalta maaseudulla papisto piti ainoana edelleen huolen siitä, että lapset saivat opetusta.³ Ennen 1880-lukua kansakoulujen opetussuunnitelmat erosivat alueittain huomattavasti toisistaan, joten vuonna 1881 laadittiin yhtenäiset ja täsmennetyt mallikurssit eli opetussuunnitelma.⁴ Mallikurssien tehtävänä oli luoda lapsista kristillisiä, isänmaallisia sekä raittiita.⁵

Kunnat jaettiin kansakoulupiireihin vuoden 1898 piirijakoasetuksessa, joka oli ensimmäinen kouluvelvollisuussäännös. Sen mukaan jokaisessa koulupiirissä tulisi olla koulu, jossa jokaisella kouluikäisellä olisi mahdollisuus saada kansakouluopetusta.⁶ Samaan aikaan valmistui oppikirjakomitean mietintö ja siinä samalla uusi opetussuunnitelma.⁷ Vuosien 1899 ja 1905 välillä alettiin ymmärtämään, miten välttämätöntä oppivelvollisuus oli. Tämä johtui siitä, että Venäjä oli vuodesta 1899 alkaen kiristänyt otettaan Suomen alueesta, minkä takia suomalaiset päätyivät pohtimaan koulusivistyksen merkitystä. Vuonna 1905 asetettiin komitea Mikael Soinisen johdolla valmistelemaan oppivelvollisuusehdotusta laiksi. Uudistussuunnitelmat ja niiden toteuttaminen olivat kuitenkin pysähtyneet seuraavalle vuosikymmenelle astuttaessa.⁸

Myös kansallinen yhtenäisyys kärsi 1910-luvulla, kun suomalaiset järjestäytyivät puolueisiin. Kahtiajako jatkui ensimmäisessä maailmansodassa, jossa suomalaisia vapaaehtoisia lähti sekä Venäjän armeijaan että jääkäriliikkeeseen kouluttauutukseen Saksassa. Venäjän vuoden 1917 vallankumouksen sekalaisten valtio-olojen ansiosta Suomi pystyi itsenäistymään sen kansalaisten erimielisyyksistä huolimatta. Erimielisyyksien kärjistyessä vuonna 1918 suomalaiset taistelivat toisiaan vastaan. Sisällissota päättyi valkoisten voittoon, ja oli yksi ratkaisevista

¹ Haapala, Tikka, Wassholm ja Östman 2021, 274–275.

² Ennen 1900-lukua kansakoulut olivat virallisesti ylempiä kansakouluja, vaikka alakansakoulua ei vielä ollut olemassa. Ks. Halila 1949b, 100.

³ Halila, 1949a, 366–370.

⁴ Nurmi 1989, 11–12.

⁵ Halila 1949a, 235–282.

⁶ Halila 1949c, 31.

⁷ Nurmi 1989, 11–12.

⁸ Haapala, Tikka, Wassholm ja Östman 2021, 282; Halila 1949c, 50–52, 58.

tekijöistä demokratian synnylle.⁹ Myös sisällissodan jälkeen oppivelvollisuuskomitean työ saatiin lopulta päätökseen, kun marraskuussa 1920 Suomen eduskunta hyväksyi oppivelvollisuuslain, jonka tasavallan presidentti vahvisti myöhemmin huhtikuussa 1921.¹⁰

Tarkastelen työssäni alkuperäisaineistojen avulla, mitä odotuksia suomalainen yhteiskunta asetti lapsille alakansakoulun opetuksessa 1920- ja 1930-luvuilla. Tutkin, millaisia odotuksia valtion 1920-luvulla luoma opetussuunnitelma synnytti lapsille ja miten nämä odotukset liittyivät ajan yhteiskuntaan. Toisesta näkökulmasta tutkin, miten odotukset olivat 1930-luvulla muuttuneet tai pysyneet samana, kasvatustieteilijä Aukusti Salon teoksen avulla.

Tutkielmassani analysoin kahta alkuperäisaineistoa vuosilta 1925 ja 1935. Yleisemmästä ja laajemmasta näkökulmasta lähestyn asiaa kouluhallituksen *Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietinnön* avulla vuodelta 1925, joka oli opetussuunnitelmakomitean työn lopputulos. Komiteassa työskentelivät muun muassa puheenjohtajana professori Mikael Soinen sekä useita kansakoulutarkastajia, lehtoreita ja opettajia. Komiteanmietinnössä esitetään tarkasti alakansakoulun opetuksen tarkoitus ja edellytykset. Opetuksen tarkoitus on niiden taitojen ja tietojen opettaminen, jotka ovat tärkeitä yläkansakoulun työn menestymiselle, kuten myös oppivelvollisuuslaissa lukee.¹¹ Komiteanmietinnössä esitellään yksittäin, mitä aineita opetetaan ja mitä kussakin aineessa tulee käsitellä.

Toinen käyttämäni alkuperäisaineisto on Aukusti Salon *Alakansakoulun opetussuunnitelma kokonaisopetusperiaatteen mukaan* -teos vuodelta 1935. Salo oli ajan merkittävä kasvatustieteilijä, kasvatus- ja opetusopin professori sekä Hämeenlinnan alakansakouluseminaarin johtaja. Hän levitti ajatusta siitä, että kasvatus on voima, joka muuttaa ihmisiä ja yhteiskuntaa.¹² Teos oli saanut alkunsa siitä, kun Salo matkusti opetusministeriön myöntämällä matka-apurahalla Wieniin tutustumaan sen pedagogisesti organisoituun kansakoululaitokseen. Salon kirjoitusten taustalla heijastuu täten Keski-Euroopan pedagogisia ajatuksia, kuten kokonaisopetusperiaate. Teoksen tarkoitus oli alun perin olla kokonaisperiaatteen mukainen suunnitelma Hämeenlinnan alakansakouluseminaarin harjoituskoulua varten, mutta lopulta Salo uskoi siitä olevan hyötyä koko alakansakoululle ja sen opettajille. Salo korostaa, että hänen opetussuunnitelmansa ovat luotu vain viitteiksi paikallisen opetuksen järjestämistä varten, että ne voivat

⁹ Haapala, Tikka, Wassholm ja Östman 2021, 284–289; Meinander 2018, 39.

¹⁰ Oppivelvollisuuslaki 101/1921.

¹¹ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 8; Oppivelvollisuuslaki 101/1921.

¹² Kansallisbiografia: Aukusti Salo. Verkkosivusto.

elävöittää ja tehostaa opetusta tai toimia opetuksen suunnittelun pohjana.¹³ Teoksessa käsitellään muun muassa opetussuunnitelman tehtävää, sen vuorovaikutusta yhteiskunnan ja yksilöiden, etenkin lapsien, kanssa sekä kokonaisopetuksen periaatetta. Teoksesta tarkastelen tarkemmin Salon esimerkkiä eri alakansakoulumuotojen opetussuunnitelmista, joissa esitetään viikoittain, mitä tulee opettaa missäkin oppiaineessa.

Kouluhistoriasta on aiemminkin tehty tutkimusta, esimerkiksi vuonna 1935 perustettu Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura on ollut alan keskeinen toimija. Se julkaisee edelleen *Kasvatus & Aika* -lehteä, jossa julkaistaan kouluhistoriaa käsitteleviä tutkimuksia. Lehteä on julkaistu vuodesta 2007 lähtien. Saara Tuomaala on tehnyt tutkimusta kansakoulusta ja maaseudun lapsista väitöskirjassaan *Työtätekevästä käsistä puhtaiksi ja kirjoittaviksi. Suomalaisen oppivelvollisuuskoulun ja maalaislasten kohtaaminen 1921–1939* (2004). Tutkimuksessaan hän keskittyy esimerkiksi oppivelvollisuuskoulun ja maalaislasten vuorovaikutukseen sekä 1920- ja 1930-lukujen kansalaiskasvatukseen. Hän tarkastelee tutkimuksessa myös aikakauden suomalaislapsen ihannetta ja sen kääntöpuolta. Maalaiskansakoulun opetussuunnitelmasta on tehnyt tutkimusta Vihtori Suominen Pro gradu -tutkielmassaan *Talonpoikaista kansaa rakentamassa. Vuoden 1925 maalaiskansakoulun opetussuunnitelman ideologia* (2020). Tutkimuksessaan hän tarkastelee opetussuunnitelmakomitean intentioita suunnitelman laadinnassa, ja sen suhdetta valkoisen Suomen eri juonteisiin ja kansan eheyttämisstrategioihin.

Tutkimuskirjallisuuteni koskee Suomen yhteiskunnan yleistä historiaa, Suomen aatteellista historiaa sekä Suomen kansakoulun historiaa. 1920- ja 1930-luvun Suomen yhteiskuntaan perehtymiseen käytän apunani Ville Kivimäen, Minna Harjulan, Antti Malisen ja Pasi Nevalaisen artikkelia ”Sadan vuoden kansalaisuus: yhteiskunta, yksilö ja toimijuus” (2021), jossa he käsittelevät suomalaisen kansalaisyhteiskunnan syntyä ja vaiheita. Lisäksi Suomen poliittista kulttuuria lähestyn Niko Kanniston väitöskirjan *Vaaleanpunainen tasavalta? SDP, itsenäisyys ja kansallisen yhtenäisyyden kysymys vuosina 1918–1924* (2016) avulla, joka käsittelee sisällissodan vaikutusta suomalaisen nationalismiin itsenäistymiseen ja kansalliseen yhtenäisyyteen. Sen ohella lähestyn rotuhygienian aihetta Markku Mattilan väitöskirjan *Kansamme parhaaksi: rotuhygienian Suomessa vuoden 1935 sterilointilakiin asti* (1999) avulla, jota käytän rotuhygienian ja raittiusopin tutkimiseen. Tarkemmin suomalaista kansakoulua tutkiessani käytän apunani Aimo Halilan teosta *Oppivelvollisuuskoulun alkuvaiheet 1921–1939* (1950),

¹³ Salo 1935, 6.

joka on neljäs osa Suomen kansakoululaitoksen historia -kirjasarjaa. Teoksessa käsitellään kansakoulun vaiheita sen jälkeen, kun oppivelvollisuuslaki astui voimaan vuonna 1921.

Tutkielmassani lähestyn aineistoja lähiluvun ja diskurssianalyysin avulla. Komitean opetus-suunnitelmassa ei kerrota suoraan, mistä syystä kutakin oppiainetta kuuluu opiskella. Tämän takia paneudun aineistoon lähiluvun avuin, jotta voin löytää vastauksen kysymyksiini komitean ajatusten takaa. Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa tarkastellaan menneisyyttä kielen ja merkitysten kautta. Diskurssi voidaan määritellä merkityksenmuodostusprosessina, jossa toimijoilla on paljon valtaa siihen, millaiseksi diskurssi muotoutuu. Se tarkoittaa sosiaalisten merkitystentuotantoa, jossa jollekin asialle muodostetaan merkityksiä vuorovaikutteisesti. Käytän tutkimuksessani apuna Miikka Pyykkösen ja Heli Valtosen artikkelia ”Diskurssi-analyttinen historian tutkimus” (2022). Siinä kerrotaan, miten diskurssianalyttisessä historiantutkimuksessa huomio keskittyy tekstiä ympäröiviin olosuhteisiin ja taustatekijöihin. Diskurssianalyysin keinoin tutkin, mitä sanavalintoja aineistoissa käytetään ja valjastetaanko opetusta kansakunnan ja suomalaisen kansalaisen luomiseen.¹⁴

¹⁴ Pyykkönen ja Valtonen 2022, 41.

2 Valtion odotukset opetussuunnitelmassa

Venäjän vallankumous johti vuonna 1917 valtiovallan hajoamiseen myös Suomessa, joka lopulta oli yksi syy Suomen sisällissotaan. Sotaan johtavien syiden keskiössä oli täten kysymys vallasta, josta taisteli kaksi valtakeskusta, porvarilliset puolueet sekä suuri työväenpuolue ja sen ammattiosastot. Nämä jakautuivat myös sosiaalisesti, omistavaan luokkaan ja työväestöön. Valkoisilla ja punaisilla oli kummallakin ulkomainen tuki Saksalta tai bolshevikilta Venäjältä. Sodan päätepisteenä oli valkoisten aseet ja Saksan armeijan maihinnousu, jotka päättivät valkoisten voiton. Tämän jälkeen Suomesta tuli hetkeksi Saksan valvoma diktatuuri, mutta seuraavana vuonna valtiovalta palautui Suomen kansalle.¹⁵

Uusi Suomen valtio ei ollut sisällissodan jälkeen kovin vakaa aluksi, sillä suomalaiset olivat jakautuneet voittajin ja häviäjiin. Valkoiset loivat omanlaisen kuvan yhteiskunnasta, johon punaiset vain joutuivat myöntymään. Punaisista monta tuhatta menetti kansalaisluottamuksensa, mikä tarkoitti sitä, ettei heidän ollut mahdollista saada julkisia virkoja tai luottamustoimia eikä äänestää. Valtionvalta oli siis valkoisten käsissä. Yhteiskunnasta syntyi hierarkkinen instituutio, jossa yhteiskuntakelpoisen kansalaisuuden ytimessä oli snellmanilainen ajatus yhteisen hyvän sisäistämisestä ja isänmaallisuudesta. Vasta vuonna 1927 palautettiin kansalaisluottamus punaisille, mutta joidenkin työväenjärjestöjen toimintaa rajoitettiin vielä 1920- ja 1930-luvuilla erilaisilla kielloilla ja vankeusrangaistuksilla.¹⁶ Tästä päätellen voisi kuvitella, että 1920-luvulla tehdyssä kouluhallituksen nimittämässä komiteanmietinnössä heijastuu enemmän valkoisen Suomen ajatuksia ja piirteitä kuin punaisen.

Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietinnössä alakansakoulun opetuksen tehtävänä oli luoda valmiudet yläkansakoulua varten. Tähän kuului muun muassa lukutaidon, kirjoittamisen ja laskennon taidot. Myös uskonnon ymmärtäminen ja laulu virkistysaineena kuvattiin merkittävinä. Nämä oppiaineet koettiin tärkeinä opetuksen tarkoituksena, jotta lapset saavuttaisivat määrätyt oppimistulokset yläkansakoulua varten. Opetuksessa koettiin tärkeäksi myös 7–9-vuotiaiden lasten henkisen elämän toimintojen kasvattaminen sekä heidän ruumiinsa kehittäminen. Komiteanmietinnössä esitetään opetussuunnitelman perusohje, jonka mukaan opetussuunnitelman tuli sisältää havainnollista, mielenkiintoa, tarkkaavaisuutta herättävää ja hyödyllistä tietoa. Sen piti myös tarjota toimintaa lapselle sekä jalostaa lasten tunne- ja tahdonelämää. Lapset tuli myös valmistaa ulkomaailmaan tarjoamalla mahdollisimman

¹⁵ Haapala ja Markkola 2021, 363–366.

¹⁶ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 380–381.

monipuolista toimintaa. Opetussuunnitelmassa käsiteltäviin oppiaineisiin kuuluivat ympäristöopetus, uskonto, äidinkieli, laskento, laulu, leikki ja voimistelu sekä käsityöt.¹⁷

2.1 Opetussuunnitelman oppiaineet

Ympäristöopetus tarkoitti alakansakoulussa pääasiassa kotiseutuoppia, johon kuului havaintokyvyn kehittäminen erilaisin keinoin. Opetus käsitti lapsen tutustuttamisen hänen lähimpään ympäristöönsä. Ympäristöopetuksessa aiheet koskivat ihmisiä ja heidän toimiaan, joita olivat esimerkiksi kotielämä, koulu, juhlat, maatalo ja sen elämä, liikeneuvot, luonto sekä ihmisruumis. Opetukseen yhdistettiin myös siveellistä opetusta, joka näkyi esimerkiksi ohjeissa ja huomautuksissa ruumiin puhtauden hoidosta ja turmelevien nautintoaineiden käytöstä. Kodin elämästä ja koulusta opettaessa lapsille kerrottiin velvollisuuksista muita ihmisiä kohtaan ja hyvän käytöksen välttämättömyydestä. Luontoa käsiteltäessä lapsille esitettiin, että eläimiä ja kasveja kohtaan tulisi olla sääliväinen. Ympäristöopetuksessa oli myös erilaisia opetuskeinoja, kuten satujen ja kertomusten käyttäminen. Niiden tarkoitus oli kehittää lasten mielikuvitusta, tuottaa kauneusnautintoa sekä vaikuttaa siveellisesti kasvattavasti. Opetuksessa saattoi myös olla toimiskelua, jonka tehtävä oli kehittää ruumiin- ja mielen toimintoja, kasvattaa tahdon ominaisuuksia sekä herättää mieluisaa tunnetta.¹⁸

Nuorelle valtiolle oli tärkeää luoda yhteenkuuluvuutta ja kansallisuusidentiteettiä suomalaisille. Itsenäistymisen jälkeen aloitettiin täten pohtimaan suomalaista identiteettiä, jonka tuli vahvistaa kansallisuusaatteen kehityskulkua. Identiteettiä rakennettiin esimerkiksi siitä, mitä Suomen piti olla.¹⁹ Suomalaisessa identiteetissä arvostettiin kotiseutuunsa juurtunutta, maata viljelevää ja nuhteetonta talonpoikaisuutta sekä sivistyneisyyttä, luonteen lujutta ja velvollisuudentuntoa.²⁰ Myös isänmaanrakkaus oli yksi vahvasti jaettu kansallinen identiteetti²¹. Juuri tämä isänmaanrakkaus näkyi myös siinä, miten Mikael Soinisen mukaan opetuksen tuli olla isänmaallista.²² Ympäristöopetuksen voi huomata olleen rakentava tekijä tässä identiteetti-projektissa, sillä opetuksen aiheita olivat suomalaiset ja lapsia ympäröivät asiat. Itse kotiseutuoppi -käsite esittää, miten opetuksessa käsiteltiin vain kotiseutua eli Suomea. Opetuksen avulla lapset opetettiin ymmärtämään erilaisia asioita heidän elämässään ja heidän asemaansa

¹⁷ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 8–10.

¹⁸ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 11–13, 16.

¹⁹ Roitto, Karonen ja Ojala 2018, 146.

²⁰ Harjula, Annola ja Erholm 2021, 319–320; Kivimäki, Hytönen, Karonen ja Malinen 2021, 452.

²¹ Markkola, Niemi ja Haapala 2021, 15.

²² Halila 1949c, 141.

suhteessa niihin. Voisi kuvitella, että oppiminen oman kotiseudun asioista johti lapset arvostamaan ja rakastamaan sitä, etenkin, kun isänmaanrakkautta korostettiin. Myös opetukseen kuuluva siveellinen opetus näytti lapsille, mikä oli sallittua elämässä ja mikä ei. Se näytti lapsille, millainen oli hyvä ihminen tai kansalainen.

1920-luvulla identiteettiä rakennettiin myös uhan eli Neuvostoliiton kautta. Näin vapaasta talonpoikaisuudesta tuli Suomen kansalaisihanne, joka perustui ajatukseen siitä, että ”sivistyneistö ja valkoisten talonpoikaissotureiden liitto pelasti Suomen punaiselta hirmuvallalta” sisällissodassa.²³ Kun maatalous liitetään talonpoikiin, senkin voi ajatella olleen yksi suomalaisen identiteetin rakentajista. Sen takia olikin tärkeää liittää ympäristöopetukseen opintoja maataloudesta ja sen elämästä. Varsinkin maalaiskansakouluissa, kuten tässä komiteanmietinnössä on kyse, se oli erityisen tärkeää, sillä maatalous oli lapsille todella läheinen aihe. Syy siihen oli se, että lapsille opetettiin heidän vanhempiansa elinkeinosta maataloudessa. Näin heitä myös valmistettiin tulevaan todennäköiseen ammattiinsa. Maatalous oli myös merkittävä elinkeino koko Suomelle 1920-luvulla, jonka takia siitä opettaminen lapsille pystyi edistämään Suomen elinkeinon paranemista.

Ennen komiteanmietintöä uskonnon opetuksesta oli kaksi eri kantaa, puoltava ja vastustava. Alakansakouluja edeltävät kirkolliset pientenlastenkoulut pitivät tärkeänä runsasta uskonnollisen tietomäärän opettamista lapsille, mutta se saattoi käydä liian raskaaksi nuorille lapsille. Uskonnon opetusta vastustava kanta oli herbartilaisen kasvatussuunnan, joka vastusti kokonaan raamatunhistoriallisen tiedon ottamista alakansakoulun opetussuunnitelmaan. Sen mukaan se tieto ei olisi ollut riittävän ymmärrettävää lapselle, jonka takia vasta neljäntenä lukuvuonna sitä olisi vasta voitu opettaa. Komitea ei hyväksynyt kumpaakaan kantaa. Komiteanmietinnön mukaan uskonnon opetukseen tuli siis valita opittavat tiedot siten, että opetus täytti tehtävänsä lasten uskonnollisen ja siveellisen ajattelun kasvattamisessa sekä tarpeellisen uskonnollisen tiedon jakamisessa. Ennen raamatullisen aineksen käyttöä kerrottiin kuitenkin uskonnollishenkisiä kertomuksia, jotka liittyivät lasta ympäröiviin asioihin. Näiden lisäksi uskonnon opetukseen kuuluivat erilaiset rukoukset, virret, hengelliset laulut sekä uskonnolliset ja siveelliset totuudet. Myös elämän ohjeiden jakaminen kuului opetukseen. Opetuksessa käsiteltiin myös seurakuntaelämään kuuluvia aiheita, kuten kirkollisen elämän muotojen tarkasteleminen.²⁴

²³ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 380.

²⁴ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 24–27.

1910-luvun uskonnon opetuksen vastustaminen johti ajatukseen siitä, että siveysoppi korvaisi sen opetuksen. Suomessa siveysoppiin olisi hyväksytty historiallinen materialismi, luonnontieteen synteesi, uskonnon historia sekä uuden testamentin etiikka. Yksi siveysopin kannattajista oli komitean puheenjohtaja Mikael Soininen, joka ajoi sitä pakolliseksi kouluaineeksi.²⁵ Voisi siis kuvitella, että tästä syystä siveellisyys²⁶ oli merkittävä osa uskonnon opetusta komiteanmietinnön opetussuunnitelmassa. Uskonnon opetuksessa siveellisyyden oppiminen esiintyi rukouksien ja käskyjen oppimisessa, kun ne opettivat lapsia toimimaan hyväkäyttösisellisesti elämässä. Siveellisyyden ollessa keskeinen osa myös ympäristöopetusta se näytti olevan merkittävimpiä arvoja, mitä lasten odotettiin oppivan alakansakoulussa 1920-luvulla.

Uskonnon opetuksessa oli kuitenkin edelleen tärkeää oppia uskonelämästä ja Raamatusta. Rukousten opettelu saattoi lapset tutustumaan paremmin Jumalaan, ja mitä tämä toivoo lapsilta tai ylipäänsä ihmisiltä. Vaikka Raamatun kertomusten uskottiin olevan vaikeita ymmärtää, lapsille silti opetettiin useista eri tarinoista. Raamatun tunteminen oli siis edelleen tärkeää lasten oppimisessa 1920-luvulla. Tästä voi päätyä siihen johtopäätökseen kristinuskon merkityksestä, että alakansakoulut olivat siinä merkittävässä asemassa, jotta yhteiskuntaan saatiin kasvatettua kristillisiä lapsia.

Äidinkielen opetuksessa oli tarkoituksena kehittää sellaiset kyvyt, jotka auttoivat lasta muissa samanaikaisissa ja myöhemmissä opinnoissa. Opeteltavat kyvyt oli puhekyky sekä tyydyttävä luku- ja alkeellinen kirjoitustaito, jotta henkiset kyvyt voivat kehittyä. Puhekyvyn kerrotaan olevan äidinkielen opetuksen perusta, joka valmisti tulevaan opetukseen. Puhekyvyn kehittämisessä korostettiin lausumista puhtaasti ja kauniisti. Luku- ja kirjoitustaidosta opeteltiin vain tarvittavat alakansakoululaiselle.²⁷ Äidinkielen opetuksesta voi myös huomata siveellisyyden merkityksen, kun lasten odotetaan oppivan puhumaan kauniisti. Tämä johtuu siitä, että kauniisti puhuminen voitiin liittää osaksi hyvää käytöstä. Koko äidinkielen opetus toimi myös kaiken muun opetuksen perustana, joka tarkoitti sen olleen todella merkityksellistä ja arvostettua.

Laskennon opetuksessa korostettiin havainnollisuutta, lasten itsenäistä toimintaa sekä opitun ahkeraa harjoittelemista. Laskennossa tärkeäksi kerrottiin oppilaiden omatoimisuus, sillä lasten tuli olla valmiita opettelemaan asioita riittävästi. Omatoimisuus oppimisessa nousi esille

²⁵ Kannisto 2016, 373–374.

²⁶ Siveellisyys määritellään moraaliseksi ja eettiseksi hyväksi käytökseksi ja ajattelutavaksi. Ks. Siveellisyys, Wikipedia-artikkeli.

²⁷ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925: 28–31.

siinä, kun lasten tuli oppia laskemaan päässä laskuja. Lapsille opetettiin 1. ja 2. luokilla asioita, joita he tulivat tarvitsemaan tulevaisuudessa elämässään.²⁸ Laskennon opetuksesta voi huomata, että lapsilta odotettiin jo alakansakouluiässä omatoimisuutta. Heidän ei odotettu toimivan enää vain käsikädessä avun kanssa, vaan heidän odotettiin toimivan myös itsenäisesti oman oppimisensa hyväksi.

Laulun opetuksessa tärkeintä oli oppia laulamaan korvakuulolta sävelmää ja sanoja. Keskeistä oli siis laulaa kauniisti ja ääntämään sanat selvästi. Tätä opeteltiin tunneilla sävelkorkeuden ja rytmin tarkkailuharjoituksilla sekä hengitys- ja äänenmuodostusharjoituksilla. Alakansakoulussa laulujen aiheet tulivat ympäristöopetuksesta ja lasten elämästä. Laulujen tuli olla helppoja ja eloisia, sillä niitä laulettiin laulutuntien lisäksi opetuksen lomassa, retkillä ja leikkien yhteydessä. Lasten tuli oppia myös muutamia virren säkeistöjä ja hengellisiä lauluja.²⁹ Laulun opetus oli ollut jo pitkään suosittua kansakoulussa komiteanmietinnön tekohetkellä. Opetukseen kuitenkin alettiin kaivata uutta sisältöä, joten kehitettiin opetettavaksi laulamisen ohella äänenmuodostusoppia. Opetettavien laulut olivat puolet hengellisiä, loput isänmaallisia sekä ympäristöopetuksen aiheisia.³⁰

Laulun opetuksessa oli samankaltaisia odotuksia kuin äidinkielen puhekyvyn opetuksessa. Toistuvana odotuksena oli siis, että lapset ääntäisivät sanat selkeästi ja kauniisti. Tässä taustalla tulee esille, miten siveellisyys arvona vaikutti moneen oppiaineeseen, kun laulamisesakin odotettiin lapsen toimivan ihanteellisesti ja kauniisti. Laulun opetuksessa käytetyistä hengellisistä lauluista voi päätellä sen, miten laulun opetuksen tarkoituksena oli omasta näkökulmastaan luoda lapsista kristillisiä. Isänmaallisten laulujen opetuksen syynä voisi olla se, että lapsista haluttiin kasvattaa Suomen kansalaisia. Laulujen avulla voitiin esimerkiksi lisätä lasten arvostusta Suomesta ja suomalaisuudesta. Muiden laulujen aiheet tukivat ympäristöopetuksen opetusta lasten kodista ja muusta ympäristöstä. Yleisesti laulun opetus vaikutti tukevan paljon muuta opetusta, sillä siinä oli aineksia äidinkielestä, uskonnosta sekä ympäristöopetuksesta.

Alakansakoulun liikuntakasvatukseen kuului leikki ja voimistelu. Leikin tarkoitus oli kehittää ruumiin voimia ja vaikuttaa hengen kehitykseen. Leikissä lasten tiedonhallinnan toimintojen³¹

²⁸ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 31–32.

²⁹ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 32–33.

³⁰ Halila 1950, 185–187.

³¹ Erityisesti havaintokyky ja tarkkaavaisuus kehittyivät leikeissä. Ks. Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 33.

odotettiin kehittyvän sekä tunne-elämän ja tahdonvoiman kasvavan. Leikit saattoivat olla voimisteluleikkejä leikkিতunneilla tai välitunneilla, tai sitten laululeikkejä ympäristöopetuksen yhteydessä. Komiteanmietinnössä painotettiin, että voimisteluharjoituskin oli tärkeää, etenkin toisella luokalla.³²

Samanlaista ruumiin voimien arvostamista esiintyi Suomen maanpuolustuksessa, joka kehittyi yleisestä asevelvollisuudesta vuonna 1921. Maanpuolustuksessa oli asevelvollisuuden lisäksi paikallistason suojeluskuntien ja lottajärjestöjen lapsiosastoja. Niiden tarkoituksena oli täydentää isänmaallista kansalaiskasvatusta tarjoamalla aatteellista toimintaa, joita olivat esimerkiksi aktiivinen urheilutoiminta ja iltamat. Asevelvollisuuden lisäksi koulujen keskeisenä tehtävänä oli kasvattaa pojista ahkeria maanpuolustajia.³³ Myös muualla kuin Suomessa koulun liikunnan tavoitteet valjastettiin maanpuolustukseen. Nimittäin Saksan alueella syntyi 1800-luvulla ajatus voimistelusta (*Turnen*), jonka tarkoitus oli synnyttää kansallisesti ajattelevia sotureita. Aiemmin olemassa ollut liikuntakasvatus muutettiin nationalistiseksi puolisoitilaliseksi diskurssiksi, joka sai vauhtia virallisen asevelvollisuuden yhteydessä. *Turnen* -liikkeen tavoitteena oli fyysisten ja poliittisten johtavien ajatusten avulla luoda saksalainen yhtenäisyys. Lopulta voimistelusta syntyikin keino luoda lasten kehoista saksalaisia ja nationalistisia, ja voimistelun tuli valmistaa lapset maanpuolustukseen.³⁴

Komiteanmietinnössä kerrottiin liikuntakasvatuksen tavoitteena olleen vain lasten sisäisten kykyjen kehittyminen. Voisi kuitenkin olettaa, että myös kansakoulujen liikuntakasvatuksen tavoitteena olisi myös ollut maanpuolustajien kasvattaminen. Tämä johtuu siitä, että Kanniston väitöskirjan mukaan opettajat olivat yleensä suojeluskuntien tai lottajärjestöjen johtajia³⁵. Opettajat saattoivat siis työ- sekä vapaa-ajallaan valmistaa lapsia maanpuolustajiksi voimistelun avulla. Se myös vaikuttaa olleen yleistä, että valtiolla oli muitakin odotuksia liikuntakasvatukselta kuin ainoastaan lasten sisäisten kykyjen kehittyminen, sillä Saksassakin voimistelun tavoitteena oli aloittaa nuoren maanpuolustajan kasvattaminen. Vaikka alakansakoululaiset olivat vielä vain 7–9 vuotiaita, koettiin jo silloin olevan tärkeää aloittaa maanpuolustukseen valmistaminen. Tästä voi nähdä myös sen, miten vuonna 1925 ihmiset eivät nauttineet vielä täysin Suomen rauhasta, vaikka viimeisestä sodasta oli jo aikaa.

³² Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 33.

³³ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 381–382, 384.

³⁴ Tröhler 2017, 34, 38–42.

³⁵ Kannisto 2016, 201.

Alakansakoulun käsityön opetuksessa korostettiin sitä, että lapset pääsivät tekemään yksinkertaisia ja vaatimattomia töitä. Lapsille pystyttiin siis opettaa pieniä ompelu-, neulonta- ja virkkaustöitä, erilaisia paperitöitä, verkonkudontaa sekä niiden punomista, palmikoimista ja pujotteleamista. Komiteanmietinnössä ehdotettuja käsitöitä olivat muun muassa aapisen kannet, pannulaput, haavit, kirjekotelot sekä sukset. Käsityöt eivät eronneet sukupuolen mukaan toisistaan, paitsi toisella luokalla pojat päärmäsivät nenäliinoja, kun tytöt valmistivat nuken vuodevaatteita.³⁶

Käsityöllä oli lähinnä kasvattava tehtävä, mutta myös hyötyä tavoittava tarkoitus 1920-luvulla. Etenkin tyttöjen käsityön opetuksessa oli tärkeää tähdätä jokapäiväisen elämän työtapoihin.³⁷ Koulujen tehtävänä olikin luoda enemmän tytöistä käsitöitä tekeviä perheenäitejä ja pojista maanpuolustajia.³⁸ Komiteanmietinnön ehdottamista käsityössä tehdyistä esineistä voikin huomata, miten ne kaikki esineet olivat olleet lasten omassa elämässään tarvitsemia asioita. Esimerkiksi aapisten kansien avulla lapset pystyivät varmistamaan kirjojensa hyvän kunnon. Tästä voi myös päätellä, että omistettuja asioita oli tärkeä kohdella arvokkaasti 1920-luvulla. Haaveja lapset tulisivat käyttämään, kun halusivat kalastaa. Käsitöiden sukupuolisesta eroavaisuudesta voi huomata, miten jo 7–9 vuotiailta odotettiin tulevaisuuden asemansa tehtävästä. Tytöt alkoivat oppimaan pikku hiljaa valmistamaan vaatteita, kun pojat saivat keskittyä muuhun. Ompeleminen ja neulominen olivat yleisestikin olleet enemmän naisten tekemiä käsitöitä.

³⁶ Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö 1925, 33–35.

³⁷ Halila 1950, 197–198.

³⁸ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 385.

3 Aukusti Salon odotukset opetussuunnitelmissa

Suomalaista identiteettiä rakennettiin edelleen 1930-luvulla, ja silti kahtiajako suomalaisten välillä oli vieläkin olemassa. Suomalaisuus rakentui korostamalla itsen määrittelyä uhan eli Neuvostoliiton kautta, joka toteutui nostamalla esiin sisällissodan voittajat ja valkoinen Suomi.³⁹ Suojeluskuntajärjestö oli tässä avainasemassa, sillä se toimi sodan muiston vaalijana ja muokkaajana. Suojeluskuntalaisista oli syntynyt sankarikultti, joka korosti heidän isänmaallista uhrivalmiuttansa ja päättäväisyyttä. Suojeluskuntajärjestö toimi eri poliittisten puolueiden yhteisenä nimittäjänä edustaessaan valkoista, porvarillista Suomea. Toisin kuin vuonna 1929 perustettu Vapaussodan Rintamamiesten Liitto, joka oli paljon radikaalimpi. Se piti yllä kiihkeää taisteluretoriikkaa kaikkea punaista ja ”epäisänmaalliseksi” kokemaansa vastaan. Liitto oli myös rekrytointialusta 1930-luvun alun suomalaiselle äärioikeistolle, ja muistutti näin muita ensimmäisen maailmansodan oikeistolaisia veteraanijärjestöjä muualla Euroopassa.⁴⁰

Suojeluskuntajärjestö oli Liittoa poliittisesti monimuotoisempi ja kannatukseltaan laajapohjaisempi. Suojeluskuntajärjestön nimissä ei myöskään voitu mobilisoida äärioikeiston taakse, kun fasismi oli heräämässä Suomessa. Kun vuonna 1930 suojeluskuntien asemoituminen suhteessa radikaaleihin tapoihin oli vielä avoin, tämä antoi mahdollisuuden Lapuan liikkeelle hyödyntää pelotetta valkoisen armeijan uudesta noususta punaisia vastaan. Lapuan liike onnistui tällöin vaatimuksissaan hallituksen vaihdosta ja laista, joka kielsi kommunisteilta julkisen toiminnan. Lapuan liike oli Vapaussodan Rintamamiesten Liiton kaltainen oikeistopopulistinen kansanliike, joka syntyi 1920-luvun lopun ideologisen vastakkainasettelun kärjistymisen lopputuloksena. Suomalaisen oikeiston kehitys muistutti paljolti sitä poliittista oikeistokäännettä, joka samoihin aikoihin ajoi Saksan autoritaariseen valtiomuotoon. Lapuan liikkeen epäonnistunut vuoden 1932 kumousyritys kuitenkin näytti, että äärioikeistolainen vallankaappaus ei saisi suojeluskuntien yksimielistä tukea.⁴¹

Aukusti Salon teos *Alakansakoulun opetussuunnitelma: kokonaisopetusperiaatteen mukaan* oli syntynyt juuri samaisella ajalla, kun suomalaisten identiteettiä rakennettiin vielä sisällissodan voittajien odotuksista. Teoksen mukaan opetussuunnitelman tehtävä oli saattaa lapset osaksi kansakunnan ja rodun elämää. Opetussuunnitelma myös sisälsi kokoelman

³⁹ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 380.

⁴⁰ Kivimäki, Hytönen, Karonen ja Malinen 2021, 446.

⁴¹ Kivimäki, Hytönen, Karonen ja Malinen 2021, 446–447; Meinander 2018, 42.

kansakunnan ja rodun kokemuksiä, jotka tuli valita niin, että ne parhaiten palvelivat yksilön kehittymistä. Opetussuunnitelman kerrottiin olevan koko opetustyön pohja sekä tärkein perusta kansakunnan ja rodun säilyttämis- ja kehittämisprosessille eli julkiselle kasvatukselle. Itse kasvatuksen tarkoitusperäksi Salo näki, että sen tuli muodostaa siveellinen persoonallisuus. Tämä johtui siitä, että yksilön ja yhteiskunnan kannattavaksi voimaksi oli osoittautunut siveellisyys, minkä takia kasvatuksen tuli olla siveellisyyden vaatimuksia täyttävää. Lainatesaansa omaa teostaan *Alakansakoulun opetusoppi I*⁴² Salo kertoi, miten opetuksen tehtävänä oli siveellisen persoonallisuuden muodostaminen välittämällä kasvatettavalle lapselle ihmiskunnan sivistysomaisuutta hänen sielullis-ruumiillisia voimiaan kirvoittaen ja kehittäen.⁴³

Teoksen opetussuunnitelman yleiset vaatimukset tavoittelivat siis juuri valkoisen suomalaisen piirteitä, eli esimerkiksi siveellisyyttä. Myös rotuoppi tuli esille Salon tekstistä, kun hän kertoi opetussuunnitelmasta. Tämä rotuoppi perustuu 1860-luvulla syntyneeseen moderniin rotuhygieniaan. Tutkimuksessaan Mattila esittää modernin rotuhygienian lähteneen englantilaisen tiedemiehen ajatuksesta, jonka mukaan ihmisten luontaiset kyvyt olivat perinnöllisiä. Tämän takia saksalaisten mielestä ihmisten rodun säilyttäminen terveenä olisi tärkeää. Rotuhygienian keskeisenä ajatuksena oli se, että ihmiset pystyivät ja heidän täytyi vaikuttaa siihen, millaisia lapsia maailmaan syntyi. Tästä syystä ihmisten lisääntymisen sääteleminen olisi ollut tehokas työkalu, kun haluttiin varmistaa arvokkaiden ja perinnöllisten ominaisuuksien siirtyminen ja jalostuminen jälkeläisiin. Saksan kielessä rotu -termi voitiin ymmärtää kahdella tavalla. Se voitiin hahmottaa viittaavan suureen määrään yksilöitä, joilla yhteisen syntyperän takia oli tiettyjä yhteisiä perittyjä tunnusmerkkejä, jotka erottivat heidät muista ryhmistä. Toisaalta sillä voitiin tarkoittaa jonkin ryhmän perittyjä laadullisia ominaisuuksia.⁴⁴ Voisi päätellä, kun Salo käyttää teoksessaan rotu -termiä, että häneen oli vaikuttanut myös nämä rotuhygienian ajatukset. Tämä voisi siis tarkoittaa sitä, että hän käytti rotuoppia opetussuunnitelman perustuksena ja siten luoda opetussuunnitelmaesimerkin avulla lapsista parempia rodun edustajia.

Aukusti Salon teos perustui kokonaisopetusperiaatteeseen, joka oli Jyrki Hilpelän artikkelin mukaan syntynyt Saksassa vallinneesta reformiliikkeestä. Sen tavoitteena oli uuden ihmisen luominen uudenlaiseen yhteisöön. Yhteisöstä tuli luoda elämänpiiri, jossa kasvatuksella olisi parhaat onnistumisen edellytykset. Tämän kasvatuksen päämääränä oli ihmisten luonteenkasvatus, erityisesti itsenäisyyden ja luonteenlujuuden piirteiden kehittäminen.

⁴² Salo, Aukusti: *Alakansakoulun opetusoppi I*. Otava, Helsinki 1926. 7–26.

⁴³ Salo 1935, 9–14.

⁴⁴ Mattila 1999, 12–15.

Reformipedagogiikassa pidettiin tärkeänä ihmisten välitöntä suhdetta luontoon sekä opetuksen painopistettä pyrittiin siirtämään opettajasta oppilaaseen. Tätä sovellettiin erilaisissa opetusmuodoissa, kuten ryhmätyöskentelyssä, itsenäisessä työssä ja leikeissä. Reformipedagogiikan ideaalina oli kokonaisopetus, jossa luotiin lapsen kokemusmaailman kannalta merkityksellisiä asiakokonaisuuksia. Tässä ajattelussa oppiaineet saivat alisteisen aseman. Suomeen nämä reformipedagogiikan ajatukset saapuivat 1900-luvulla, kun suomalaiset lähtivät Saksaan opiskelemaan ja toivat palatessaan Suomeen uusia aatteita.⁴⁵ Reformiliikkeen työtapojen integroinnista suomalaiseen opetukseen esimerkkinä toimi kotiseutu- ja ympäristöoppi⁴⁶, jotka olivat läsnä sekä komiteanmietinnön opetussuunnitelmassa että Salon teoksessa.

Salo oli sisällyttänyt teokseensa kahdella tai useammalla opettajalla toimivan alakansakoulun opetussuunnitelman 1. ja 2. luokkalaisille lapsille. Tämän alakansakoulumuodon opetus oli paras mahdollinen, mitä Suomessa pystyi olemaan, sillä molemmilla luokilla oli omat opettajansa ja lapset saivat täydet opetustunnit. Suunnitelmat käsittivät 36 opintoviikkoa ja sisälsivät esimerkit oppiaineisiin. Oppiaineet käsiteltiin yksityiskohtaisesti ja jokaisella viikolla oli omat aiheensa, joiden pohjana toimi viikon elämänpiiri. 1. luokkalaisilla aiheet olivat enemmän yleisiä ja tuttuja sekä heidän läheiseen elämäänsä liittyviä. Sitä vastoin 2. luokkalaisilla aiheet olivat enemmän lapsille uusia ja opetus perehtyi aiheisiin tarkemmin. Molemmissa opetussuunnitelmaesimerkeissä toistui siveellisyys, isänmaallisuus, kristillisyys sekä talonpoikaisuus, mutta vaihdellen luokkien mukaan.⁴⁷

3.1 1. luokkalaisten opetus

1. luokkalaisten opetussuunnitelmassa esiintyi eniten siveellisyys. Siveellisyys näkyi elämänpiirissä, uskonnossa, kotiseutuopissa, äidinkiessä, laulun opetuksessa sekä voimistelussa. Näitä oppiaineita pohjustavia elämänpiirin aiheita olivat kouluun tuleminen ja koulussa olominen, lasten lähipiiri mukaan lukien ystävät ja naapurit, kodin puhtaus, ihmisen puhtaus, sairastuminen, kotieläimet ja eläimet sekä luonto. Kouluun tulemiseen ja koulussa olemiseen sekä lasten lähipiiriin liittyi hyvän käyttäytymisen opettaminen koulun ja kodin tilanteissa. Myös kotieläimet, eläimet ja luonto liittyivät tähän. Käyttäytymisen opettaminen esiintyi uskonnossa ystävällisyyden, auttavaisuuden, kiitollisuuden sekä kuuliaisuuden opettamisessa. Äidinkielen tunneilla lapset pääsivät oppimaan *Armeliäs on rikas*-tarinasta⁴⁸, jossa nimensä

⁴⁵ Hilpelä 2021, 403–406.

⁴⁶ Hilpelä 2021, 406.

⁴⁷ Salo 1935, 53–101.

⁴⁸ Salo 1935, 64.

mukaan kerrottiin oletetusti anteliaisuudesta. Voimistelutunneilla lapset pääsivät harjoittelemaan käytännössä käyttäytymistä käyttäytymisohjaajaksi sekä kohteliaisuusharjoituksissa. 1. luokkalaisille opetettiin liikenteessä käyttäytymisestä sen verran, että kotiseutuopissa opetettiin oikea ja vasen sekä voimistelussa liikenneopetusta. Käsiteltäessä puhtautta korostettiin ihmisen omaa puhtautta. Nimittäin kotiseutuopissa käsiteltiin raittiita ihmisiä sekä laulutunneilla laulettiin *Nuorten raittiuserälaulua*⁴⁹ sekä *Puhtahaksi*⁵⁰ -laulua.⁵¹

Kansakouluista oli tullut tärkein ja kattavin kansalaiskasvattaja saavuttaessa 1930-luvulle. Koulujen sisällöissä korostui eettis-moraalinen kasvatustapa jokaisessa oppiaineessa ja koulujen ilmapiireissä korostui siveellinen painotus. Ihanteina olivat esimerkiksi omista pyyteistä luopuminen ja armeliaisuus.⁵² Nämä piirteet olivat selkeästi esillä myös Salon vuonna 1935 julkaistussa teoksessa, kun tarkastellaan oppiaineiden opetusta siveellisyydestä. Eettis-moraalinen kasvatustapa esiintyi siinä, kun lapsille opastettiin käyttäytymisen perusteista, kuten ystävällisyydestä ja kuuliaisuudesta. Koulujen ihanteet, armeliaisuus ja omista pyyteistä luopuminen, näkyi siinä, kun lapsille neuvottiin uskonnon tunneilla auttavaisuudesta ja kiitollisuudesta. Raittiudesta opettaminen toimi esimerkkinä siitä, että kouluissa oli ylipäättään siveellinen ilmapiiri, joka oli päihteiden käyttöä vastaan. Tästä siveellisyyden korostumisesta lasten opetuksessa voi huomata, että jo 1. luokkalaisilta lapsilta odotettiin siveellistä käyttäytymistä tai viimeistään koulussa sen oppimista. Lasten odotettiin myös jatkavan raittiuden perinnettä tulevaisuudessa sekä käyttäytymään armeliaasti ja kuuliaisesti.

Kristinusko oli vahvasti läsnä 1. luokkalaisten opetuksessa. Lapsille opetettiin jo viidennestä viikosta lähtien Raamatun tarinoista. Muutoin uskonnossa opetettiin lapsille muun muassa siitä, että Jumala oli lasten Isä, synneistä sekä rukouksista. Kristillisuus esiintyi kuitenkin muuallakin kuin uskonnon opetuksessa, sillä lapsille opetettiin esimerkiksi kristinuskon juhlista. Elämänpiirissä käsiteltiin juhlavalmistelua, joulun ja pääsiäisen aiheissa. Joulua käsiteltiinkin useammassa oppiaineessa, kotiseutuopissa, äidinkielessä, laulun opetuksessa sekä askartelussa. Kotiseutuopissa joulua tarkasteltiin pikkujoulun sekä joulun perinteiden avulla. Lapset pääsivät 1. luokalla kuulemaan tarinoita joulusta koulussa, kuten *Joulun riemua*, *Joulu-ukko* sekä *Joululaulu*⁵³. Laulun opetuksessa joulua käsiteltiin laulettaessa *Joululaulu*⁵⁴

⁴⁹ Säveltänyt Otto Kotilainen. Ks. Salo 1935, 61.

⁵⁰ Säveltänyt Paula af Heurlin. Ks. Salo 1935, 73.

⁵¹ Salo 1935, 54–77.

⁵² Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 384–385.

⁵³ Salo 1935, 64.

⁵⁴ Säveltänyt J. N. Lahtinen. Ks. Salo 1935, 65.

sekä *Matka joulukirkkoon*⁵⁵. Joulun aikaan lapset pääsivät askartelemaan jouluaiheisia taideteoksia, kuten kirkkoon menemisestä piirtäminen. Lapset kuitenkin askartelivat kristinuskon aiheista enemmän keväällä, kun juhlittiin pääsiäistä. Aiheina olivat esimerkiksi ”Menen äidin ja isän kanssa pääsiäiskirkkoon”⁵⁶ ja ristin tai orjantappuraseppeleen tekeminen. Kotiseutuopissa pääsiäisen aihetta lähestyttiin opettamalla pääsiäisajasta ja pääsiäistavoista. Muutoin kristinuskon näkyi opetuksessa siinä, kun lapsille opetettiin laulutunnilla uskonnollisia lauluja, kuten *Kallis Isä taivainen*⁵⁷ ja *Kärsivä Jeesus*⁵⁸. Äidinkielen tunneilla lapsille opetettiin tarina *Jumalasta ja ihmisestä*⁵⁹ sekä lapsen aamu- ja iltarukoukset.⁶⁰

Alakansakouluissa oli siveellisen lisäksi kristillinen ilmapiiri, vaikka jo 1910-luvulla oli pohdittu uskonnon tarpeellisuudesta alakansakouluopetuksessa. Uskonnollisuus nähtiin kuitenkin edelleen yhtenä kansalaishyveistä.⁶¹ Myös Salon opetussuunnitelmaesimerkistä voi huomata, miten kristillisuus ja uskonnollisuus olivat merkittäviä opetuksessa. Kristillisuus oli läsnä useammassa oppiaineessa eikä vain uskonnon tunneilla. 1. luokkalaisilla muiden oppiaineiden kristilliset aiheet painottuivat kuitenkin kristinuskon juhliin, kuten joulun. Uskonnon tuntien Raamatun tarinoita ei käsitelty muilla tunneilla, paitsi rukouksia äidinkielen tunneilla. Tästä voi huomata, miten joulu ja rukoukset vaikuttivat olleen kristinuskon merkittävimpiä opetettavia asioita 1. luokkalaisille. Kristillisyyden ollessa näin vahvasti läsnä kaikessa opetuksessa antaa sellaisen vaikutuksen, että kouluissa lapsista toivottiin tulevan kristillisiä. Esimerkiksi joulusta opettaminen oppiaineissa saattoi tuoda koulun lähemmäs kotia, sillä lapset veivät uutta oppimaansa tai tehtyjä taideteoksia koteihinsa.

Isänmaallisuus ei näkynyt vielä 1. luokkalaisten opetuksessa kovin vahvasti. Se tuli kuitenkin esille, kun opetuksessa käsiteltiin itsenäisyyspäivää. Joulukuun alussa lapset pääsivät oppimaan itsenäisyyspäivästä kotiseutuopissa, ja sitä kutsuttiinkin Salon opetussuunnitelmaesimerkissä suureksi juhlapäiväksi ennen joulua. Päivää käsiteltiin myös äidinkielellä, kun lapset oppivat *Virsi kotimaan puolesta* -virren⁶² sekä laulutunnilla lapset oppivat laulamaan *Maamme* -laulua⁶³. Samaisena viikkona lapset pääsivät myös piirtämään itsensä, kun he

⁵⁵ Säveltänyt Martti Hela. Ks. Salo 1935, 65.

⁵⁶ Salo 1935, 71.

⁵⁷ Säveltänyt M. Nyberg. Ks. Salo 1935, 73.

⁵⁸ Säveltänyt J. N. Lahtinen. Ks. Salo 1935, 75.

⁵⁹ Salo 1935, 72.

⁶⁰ Salo 1935, 54–77.

⁶¹ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 385, 410; Kannisto 2016, 373.

⁶² Salo 1935, 62.

⁶³ Säveltänyt F. Pacius. Ks. Salo 1935, 63.

lauoivat itsenäisyyspäivänä. Vaikka itsenäisyyspäivästä opettaminen osui joulukuulle, se sai sen käsittelyviikolla selkeän valokeilan. Sillä viikolla joulun tarkastelu sai jäädä vain taustalle, kun itsenäisyyspäivää käsiteltiin useassa oppiaineessa. Alakansakoulun opetuksessa isänmaallisuus näkyi selkeästi myös siinä, kun käsiteltiin kesälomaa. Lapset nimittäin oppivat äidinkielen tunnilla *Mitä sinun tulee rakastaa* -tarinan sekä kirjoittamaan kirjoituskirjaimin ”Suomen kesä on ihana”. Myös leikkitunnilla lapset pääsivät tutustumaan isänmaallisuuteen vetoottelussa ”rajasota”, jossa oletetusti nimen mukaan leikittiin sotaa jakamalla lapset kahteen osapuoleen.⁶⁴

Itsenäisyyspäivän juhliminen oli aluksi heikkoa ennen 1930-lukua, sillä ihmisten oli vaikea samaistua joulukuun 6. päivään. Se johtui siitä, että sisällissodan vuoksi viralliset juhlat olivat enimmäkseen valkoisia sekä valkoisilla ja punaisilla oli eri juhlapäivät, mikä heikensi Suomen itsenäisyyden juhlimista. Lopulta 1930-luvulle tultaessa sisällissodan merkitykset olivat suhteellistuneet ja osittain kadonneet, joka johti itsenäisyyspäivän juhlan hyväksymiseen myös työväen osalta. Yleisesti ottaen alakansakouluissa oli isänmaanrakkautta painottava ilmapiiri, joiden tärkeimpänä tehtävänä oli kasvattaa pojista maanpuolustajia.⁶⁵ Näin itsenäisyyspäivän juhliminen ja isänmaallisuus yleensä näkyivät myös vahvasti alakansakoulun opetuksessa. 1. luokkalaisille ei kuitenkaan opetettu vielä kovin laajasti isänmaallisista asioista, joka varmasti johtui siitä, että pienet lapset oppisivat ensimmäisenä vain tärkeimmät asiat isänmaallisuudesta ja itsenäisyyspäivästä. Isänmaallisuudesta aikaisin aloitettu opettaminen kuitenkin vahvisti lasten muuttumista isänmaallisemmiksi. Leikkiessään rajasotaa lapset pystyivät oppimaan mahdollisia peruspiirteitä sodan käynnistä lapselle läheisen asian avulla ilman, että tarvitsi käsitellä sotimisen synkkää puolta. Tämä näyttää, miten jo 1. luokkalaisista odotettiin harjoittelevan maanpuolustusta leikin avulla.

Maamme -laulun opetuksella oli pitkät juuret, sillä laulu perustui Topeliuksen *Maamme kirjaan*, jolla perusteltiin suomalaista identiteettiä 1800-luvun lopulla. Se oli merkittävä osa kansalaiskasvatusta ja sivistystä, missä sitä tukevana, tärkeimpänä arvona oli isänmaanrakkaus.⁶⁶ Vielä siis seuraavalla vuosisadalla lapsille opetettiin *Maamme* -laulun avulla isänmaanrakkaudesta, kun lapset lauloivat sitä yhdessä itsenäisyyspäivän kunniaksi 1930-luvulla. Laulun

⁶⁴ Salo 1935, 61–63, 76.

⁶⁵ Kannisto 2016, 392–393; Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 385.

⁶⁶ Haapala, Tikka, Wassholm ja Östman 2021, 279.

sanojen avulla lapset pystyivät oppimaan kunnioittamaan Suomea ja kokea sen yhteiseksi, omaksi maakseen.

Kolmanneksi 1. luokkalaisten opetussuunnitelmasta voi huomata talonpoikaisuuden arvostusta. Elämänpiirin aiheet käsittivät eniten maaseutuun ja talonpoikaisuuteen liittyviä aiheita, kuten maalaistalo ja siihen liittyvät asiat, eläimet, kasvi- ja hedelmätarha sekä talveen liittyvät varustautumiset ja perheen talvitoimet. Kotiseutuopissa näistä elämänpiirin aiheista opetettiin tarkemmin, kuten maalaistalon rakennuksista sekä tärkeistä kotieläimistä. Askartelun opetuksessa lapset tekivät taideteoksia erilaisista marjoista ja hedelmistä tutustuessaan hedelmä- ja puutarhaan. Kotieläimiin ja niiden kanssa toimimiseen lapset tutustuivat enemmän laulutunnilla, kun he lauloivat *Lampaankeritsijää*⁶⁷. Myös laululeikki *Lapset työssä*⁶⁸ opetti lapsille talonpoikaisuuden työskentelyn ahkeroinnista.⁶⁹

Sisällissodan vaikutuksena vapaasta talonpoikaisuudesta tuli yksi kansalaisihanteista. Tätä vahvistivat sodan jälkeen toteutettu torpparivapautuslaki sekä laki lisämaan hankkimisesta. Maaseutuvaltaisessa Suomessa työteliäisyys ja ahkeruus olivatkin kansalaisen tärkeitä tunnusmerkkejä sekä suomalaiset nähtiin nuhteettomana talonpoikaiskansana.⁷⁰ Talonpoikaisuuden näkyminen alakansakoulun opetuksessa oli hyvin ymmärrettävää, sillä Suomi oli maaseutuvaltainen maa, joten suurin osa suomalaisista asui vielä maaseudulla. Maaseutu oli täten läheinen ja tärkeä aihe lapsille edelleen 1930-luvulla, joten siitä opettaminen aloitettiin jo 1. luokkalaisten opetuksessa. Aiheet olivat kuitenkin vielä yksinkertaisia ja helppoja, kuten hedelmät ja kotieläimet. Ahkeroinnista ja työn teosta opettaminen oli merkittävää juuri sen takia, että lapsista voisi myös tulla arvostetun työteliäitä ja ahkeria. Kouluissa toivottiin, että lapset jatkaisivat talonpoikaisuutta ja jatkaisivat perinteitä kotiseudullaan. Myös maaseudusta opettaminen sai varmasti lapset arvostamaan ympäristöään ja kotiaan.

3.2 2. luokkalaisten opetus

2. luokkalaisten alakansakouluopetuksessa paneuduttiin perusteellisemmin siveellisyyden opetuksessa. Elämänpiirissä siveellisyyteen liittyviä aiheita olivat esimerkiksi raittiit ihmiset ja siihen liittyvä mittaaminen, ruumis ja terveys. Raittius kuitenkin vaikutti olleen merkittävin aihe 2. luokkalaisten opetuksessa, sillä sitä käsiteltiin eniten kotiseutuopissa, äidinkielessä,

⁶⁷ Suomalainen kansansävelmä. Ks. Salo 1935, 61.

⁶⁸ Säveltänyt J. N. Lahtinen. Ks. Salo 1935, 71.

⁶⁹ Salo 1935, 54–77.

⁷⁰ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 380; Harjula, Annola ja Erholm 2021, 319–320.

laulun opetuksessa sekä askartelussa. Kotiseutuopissa sitä lähestyttiin ensimmäisenä ”nautintoaineiden”⁷¹ kautta ja myöhemmin alkoholin turmelevuudella. Äidinkielen tunnilla lapset oppivat raittiudesta ja alkoholin tarinoista kuin *Tahdotko lasin viiniä, Raitis tahdon olla, Tupak-kajuttu*⁷². He myös kirjoittivat ”Paavo on raitis” ja ”pääsemmekö Toivon Liittoon?” kirjoituskirjaimin⁷³. Laulutunneilla lapset lauloivat muun muassa *Raittiuslaulua*⁷⁴ ja *Raitis tahdon olla*⁷⁵. Myös askartelussa tutustuttiin raittiuteen piirtämällä lapset itsensä toivonliittolaisina sekä Jussin ja Liisan laulamassa Toivon Liiton juhlassa.⁷⁶

Rotuhygienia tuli ja alkoi vakiintua Suomen koululaitokseen 1910-luvulla. Aiheessa keskityttiin raittiusopetukseen, jossa painotettiin alkoholin ja tupakan vaaroja. Raittiusopetus perustui rotuhygienikoiden alkoholivastaisuuteen. Alkoholia nimittäin pidettiin vaarallisena ”rotumyrkkinä”⁷⁷ eli aineena, joka oli ihmisen perimää vahingoittava. Myös tupakkaa pidettiin tällaisena aineena. Alkoholia vastustettiin myös lääketieteellisistä syistä, sillä sitä pidettiin kaiken inhimillisen kärsimyksen alkuna sekä vakavana uhkana ihmisen terveydelle ja perintöainekselle. Tämä johtui siitä, että sen nähtiin aiheuttavan psyykkistä rappeutumista ja rikollisuutta. Näin syntyi raittiusliikkeitä, jotka taistelivat alkoholia vastaan.⁷⁸

Salon opetussuunnitelmaesimerkistä huomaa, että raittiuden opetukseen paneuduttiin perusteellisesti 2. luokkalaisten opetuksessa. Raittiutta käsiteltiin monessa oppiaineessa. Lapsille opetettiin raittiuden tärkeydestä sekä mittaamisesta, jolla tarkoitettiin mahdollisesti sitä, että lapset oppisivat mittaamaan erilaisia asioita suhteellisen verran. Alkoholista kerrottiin lapsille negatiivisessa sävyssä, miten se turmeli ihmisen ja miten se oli houkuttelevaa. Opetuksessa painotettiin sitä, että lapset tulivat haluamaan olla raittiita, kuten laulussa *Raitis olla tahdon*. Äidinkielen tunnilla myös muistutettiin lapsia siitä, että terveys oli tärkeää ja lasten tuli olla varovaisia päihdeaineiden suhteen. Lapsille opetettiin myös raittiusseuroista, sillä lapset tutustuivat Toivon liittoon⁷⁹ askartelun parissa piirtäen itsensä toivonliittolaisena sekä Toivon Liitto juhlasta. Opetuksessa yritettiin siis mahdollisimman laajasti tutustuttaa lapset raittiuteen ja raittiusliikkeeseen, jotta he eivät erehdy alkoholin käyttöön. Tällä tavalla

⁷¹ Salo 1935, 82.

⁷² Salo 1935, 84, 86.

⁷³ Salo 1935, 114.

⁷⁴ Säveltänyt P. J. Hannikainen. Ks. Salo 1935, 85.

⁷⁵ Säveltänyt J. N. Lahtinen. Ks. Salo 1935, 85.

⁷⁶ Salo 1935, 78–101.

⁷⁷ Mattila 1999, 48.

⁷⁸ Mattila 1999, 48–49, 119–122.

⁷⁹ Toivon liitto -seura oli englantilaiseen esikuvaan perustunut, nuorisolle suunnattua raittiusopetusta organisoinut järjestö, jonka perusti Alli Trygg-Helenius. Ks. Alli Trygg-Helenius, Wikipedia-artikkeli.

opetussuunnitelma pyrki vaikuttamaan siihen, että alakansakoulun lapsista tulisi hyviä rodun edustajia, jotka välttäisivät siveellisesti alkoholia ja muita nautintoaineita.

Isänmaallisuus näkyi merkittävästi 2. luokkalaisten opetuksessa. Lapset esimerkiksi tutustuivat tarkemmin suomalaisuuden ja isänmaallisuuden symboleihin opetuksen yhteydessä. Elämänpiirissä isänmaallisuutta lähestyttiin aiheessa ”Koti on paras paikka, mutta keväällä miehimme nähdä muutakin Suomea”⁸⁰. Kotiseutuopissa isänmaallisuutta käsiteltiin laajemmin useammalla oppitunnilla. Esimerkiksi itsenäisyyspäivän aikaan lapsille opetettiin kasvamisesta ”terveiksi Suomen pojiksi ja tyttäriksi”⁸¹. Muita kotiseutuopin aiheita olivat ”Kotiseutu ja isänmaa”, ”Kuinka päästään Helsinkiin, jossa presidentti asuu” sekä ”Juhannus, Suomen lipun päivä”⁸². Äidinkielen opetuksessa toisaalta lähestyttiin näitä lukemisen ja kirjoittamisen yhteydessä. Tunneilla luettiin esimerkiksi *Maamiehen laulu*, *Maamme*, *Timon ihmeellinen Helsingin matka* sekä *Lipullemme*⁸³. Lapset kirjoittivat kirjoituskirjaimin ”Suomi on isänmaani” ja ”Rakastan Suomea”⁸⁴. 2. luokalla lapset pääsivät laulamaan eniten isänmaallisia lauluja, kuten *Kotomaani*⁸⁵, *Synnyinpaikka*⁸⁶, *Siniristolippumme*⁸⁷ ja *Suomen lippu*⁸⁸. Suomea, itsenäisyyspäivää ja juhannusta käsiteltiin myös askartelun ja käsityön opetuksessa. Lapset pääsivät esimerkiksi piirtämään Suomen lipun nostamisesta salkoon ja juhannuskokon sekä leikkelemään palasen kotiseutua. Lapset saivat myös tehdä käsityötunnilla oksista salon Suomen lippuun.⁸⁹

Isänmaallisuus yleensä esiintyy nationalismiin symboleina, joista yksi on lippu. Kanniston tutkimuksen mukaan lippu on pyhä, jonka takia sen käyttöä voidaan rajoittaa. Liputtaminen nähdään nationalismiin kasvattavana muotona ja yhtenäisyyttä esittävänä traditiona. Sinivalkoiset lippusymbolit oli omaksuttu suomalaisuusliikkeelle jo 1800-luvun puolivälissä. Myös sisällissodan valkoinen armeija taisteli ja voitti sinivalkoisten lippujen alla, mikä sitten symboloi sinivalkoiset liput valkoisiin. Lopulta toukokuussa 1918 Suomen lipuksi valittiin valkoinen lippu, jossa oli sininen risti. Työväenliikkeen oli kuitenkin vaikeaa sopeutua lippuratkaisuun sen aiemman symbolisen merkityksen takia, mutta 1920-luvun puolivälistä alkaen

⁸⁰ Salo 1935, 98.

⁸¹ Salo 1935, 86.

⁸² Salo 1935, 98, 100.

⁸³ Salo 1935, 78, 86, 98, 100.

⁸⁴ Salo 1935, 134.

⁸⁵ Suomalainen kansansävelmä. Ks. Salo 1935, 91.

⁸⁶ Säveltänyt Wilho Siukonen. Ks. Salo 1935, 93.

⁸⁷ Säveltänyt Yrjö Kilpeläinen. Ks. Salo 1935, 101.

⁸⁸ Säveltänyt J. N. Lahtinen. Ks. Salo 1935, 101.

⁸⁹ Salo 1935, 78–101.

työväenliike kiinnittyi valtiosymboliin ja näin siniristilipun käyttö alkoi vakiintua myös työväenliikkeen piirissä.⁹⁰ Nationalismin symboleista lippu oli huomattavasti esillä 2. luokkalaisten opetuksessa, sillä se ilmeni äidinkielessä, laulun opetuksessa sekä askartelussa että käsitöissä. Lapset oppivat äidinkielessä arvostamaan Suomen lippua tarinasta ja vastaavasti laulun opetuksessa opetettiin lapsille lipun värit tarkemmin laulun avulla. Askartelussa ja käsitöissä lapset oppivat itse piirtämään Suomen lipun ja mahdollisesti värittämään sekä tekemään oksista oikeanlaisen salon lipulle. Salon opetussuunnitelmaesimerkit näyttävät siis, miten jo 2. luokkalaiset alakansakoululaiset olivat oppineet Suomen lipusta symbolina ja sen merkityksestä suomalaisille. Tämä Suomen lipusta opettaminen saattoi siten kasvattaa lasten isänmaallisuutta ja lisätä yhtenäisyyttä muihin suomalaisiin.

Nationalismin muita symboleja ovat laulut sekä juhlapäivät. Niiden vakiintuminen koetaan tärkeäksi, jotta ihmiset tulkitisivat ne kansallisiksi. Kansalliset juhlapäivät säilyttävät nationalismin ideologioiden elinvoiman, jonka takia ne myös määrittävät kansallisen identiteetin sisältöä.⁹¹ Alakansakoulussa isänmaallisten laulujen opettaminen 2. luokkaisille lapsille täten vakiinnutti niiden symbolista merkitystä nationalismissa. Kun niihin tutustutettiin jo alakansakoulun opetuksessa, niiden merkitys lapsille ja ihmisille ylipäänsä kasvoi enemmän. Näin myös lapset tunsivat itsensä enemmän isänmaallisiksi laulujen kautta. Erilaiset kansalliset juhlapäivät toimivat isänmaallistavina lapsille, kuten opetussuunnitelmaesimerkissä käsitelty juhannus. Esimerkissä juhannus esitettiin nimenomaan Suomen lipun päivänä. Tämä lisäsi lipun symbolista merkitystä lapsille, kun lapset oppivat juhlimaan Suomea uudesta näkökulmasta. Myös pääkaupunki Helsinki voitiin kokea isänmaallisena symbolina, sillä se oli kaiken tärkeä keskittymä valtiossa. Sitä käsiteltäessä äidinkielessä ja laulun opetuksessa lapset pystyivät tutustumaan siihen ja ymmärtämään sen merkityksellisyyden Suomelle. Äidinkielessä lasten mieliin vielä iskostettiin ajatus siitä, että Suomi oli heidän isänmaansa ja että he rakastivat Suomea. Tämä johtui siitä, että heidän tuli itse oppia kirjoittamaan ne kirjoituskirjaimin, joten asia jäi heille paremmin mieleen. Näin myös 2. luokkalaisille lapsille opetettiin paljon isänmaallisuudesta, jonka takia heistäkin odotettiin tulevan isänmaallisia.

Kristillisyys oli edelleen esillä 2. luokkalaistenkin opetuksessa. Lapsille opetettiin elämänpiirin aiheen, ”Opimme tuntemaan kalenterin”⁹², mukaan kristillisistä, merkittävistä päivistä. Äidinkielessä kristinuskoa käsiteltiin siltä osin, että lapsille opetettiin Jumalan vallasta ja

⁹⁰ Kannisto 2016, 379–385.

⁹¹ Kannisto 2016, 380.

⁹² Salo 1935, 88.

luovuudesta. Lapset tutustutettiin nimittäin tarinalle *Jumalan ihana puutarha*⁹³; ja kirjoitus-työlle ”Jumalan haltuun”⁹⁴. Laulutunnilla lapset oppivat lisää kristillisiä lauluja, kuten *Jumalan hyvyys*⁹⁵, *Herra varjelee*⁹⁶ ja *Lapsi kuninkaan*⁹⁷. Askartelussa lapset pääsivät toteuttamaan itse kristillisyyttään luomalla kirkon ja virsikirjan muovailemalla niitä oppitunnilla.

Alakansakoulun kristillinen ilmapiiri oli läsnä myös 2. luokkalaisten opetuksessa.⁹⁸ Lapset paneutuivat kristinuskon opetukseen perusteellisemmin, kun he oppivat enemmän kristillisyyden merkityksellisyydestä eri oppiaineissa. Lapset oppivat muun muassa enemmän Jumalan asemasta verrattuna ihmisiin. Oppiaineissa korostettiin Jumalan mahtavuutta kertomalla Jumalan luovuudesta, hyvydestä sekä varjeluksesta. Näiden toistaminen synnytti lapsille ajatuksen kristillisyyden ja Jumalan tärkeydestä. Kristillisten laulujen laulamissa lapset oppivat lisää kristillisyydestä ja sen piirteiden kunnioittamisesta. 2. luokkalaisista yritettiin näin tehdä enemmän kristillisiä, kun heille opetettiin tarinoin, kirjoitelmin ja lauluin oppimaan ulkoa kristinuskosta.

Talonpoikaisuuden piirteitä näkyi myös 2. luokkalaisten opetuksessa. Elämänpiirin aiheet tutustuttivat lapset talonpoikien elinkeinoin, viljelyyn, metsästämiseen ja kalastamiseen. Lapsia myös muistutettiin reippauden ja ahkeruuden tärkeydestä äidinkielen ja laulun opetuksessa, kun heidän tuli lukea *Reippaita poikia*⁹⁹ ja laulaa *Ahkeruus on ilomme*-laulua¹⁰⁰. Metsästämiseen lapset tutustuivat kirjoittamalla ainekirjoituksen ”Veikan kaariyryssyn”¹⁰¹ sekä leikkimällä metsästäjää ja koiraa tai metsästäjää ja metsänriistaa¹⁰². Lapset pääsivät myös kirjoittamisen lisäksi luomaan omia kuvia metsästyksestä, kun askartelutunnilla he piirtelivät metsästäjän lähtevän koirineen metsään tai leikkelivät metsästäjiä.¹⁰³

Maatalousopetusta arvioitiin uudelleen ensimmäisen maailmansodan jälkeen, sillä jotkin tahot olivat sitä mieltä, että kansakoulussa riittää kasvitarhaopetus. Toisaalta vaadittiin maanviljelysopin tuomista kansakouluun, sillä kasvitarhaopetus koettiin vähäpätöiseksi eikä ollut

⁹³ Salo 1935, 98.

⁹⁴ Salo 1935, 100.

⁹⁵ Säveltänyt P. J. Hannikainen. Ks. Salo 1935, 83.

⁹⁶ Säveltänyt A. Törnudd. Ks. Salo 1935, 83.

⁹⁷ Säveltänyt J. N. Lahtinen. Ks. Salo 1935, 87.

⁹⁸ Kivimäki, Harjula, Malinen ja Nevalainen 2021, 385.

⁹⁹ Salo 1935, 90.

¹⁰⁰ Vanha sävelmä. Ks. Salo 1935, 89.

¹⁰¹ Salo 1935, 82.

¹⁰² Salo 1935, 83.

¹⁰³ Salo 1935, 78–101.

riittävä johtamaan peltoviljelyyn.¹⁰⁴ Tämä näkyi myös 2. luokkalaisten opetuksessa, sillä heillä selvästi lisääntyi opetus maataloudesta 1. luokan jälkeen. Heillä käsiteltiin nimittäin juuri viljelyä, joka oli tärkeimmistä asioista maataloudessa. Näin lapset pystyivät jo 2. luokalla oppimaan viljelyn perusteista, jotta he voisivat auttaa sitten vanhempiaan viljelyssä. Myös metsästäminen ja kalastaminen oli uudet aiheet 2. luokkalaisten opetuksessa, jotka oli tärkeitä talonpojille maataloudessa. Lapset pääsivät lähestymään metsästämistä useasta näkökulmasta, kuten leikeissä he saattoivat oppia, miten metsästettiin koiran kanssa ja miten metsästyksessä toimittiin. Myös metsästäjä ja metsänriista -leikissä lapset oppivat, mitkä olivat riistaeläimiä ja miten niiden kanssa sitten toimittiin. Viljelyyn, metsästämiseen ja kalastamiseen opetuksessa keskittyminen näyttää sen, miten arvostettavia elinkeinoja ne olivat Suomen yhteiskunnassa. Niitä opettamalla alakansakoulussa voitiin taata, että lapsista tulivat arvostamaan talonpoikien elinkeinoja ja siten myös talonpoikaisuutta.

¹⁰⁴ Halila 1950, 199–200.

4 Lopuksi

Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö ja Aukusti Salon teos *Alakansakoulun opetussuunnitelma kokonaisopetusperiaatteen mukaan* molemmat syntyivät ajalla, jolloin suomalaiset olivat jakautuneet kahtia. Tämä oli seurausta sisällissodasta ja sen jälkeisistä tapahtumista. 1920-luvulla komiteanmietinnön aikaan valtion vallassa oli suurin osa voittajien osapuolelta, sillä punaiset olivat menettäneet kansalaisluottamuksensa. Täten komiteanmietinnöstä voi huomata, miten kouluhallituksen opetussuunnitelman vaatimukset tukivat valkoisen Suomen ideologiaa. Edelleen 1930-luvulla vallanjako oli enemmän valkoisilla, jonka voikin havaita Salon teoksesta, sillä sen opetussuunnitelmien vaatimukset muistuttivat samaa ideologiaa.

Komiteanmietinnön opetussuunnitelmassa heijastui selkeästi valkoisen Suomen ajatuksia ja piirteitä. Opetuksessa rakennettiin suomalaista identiteettiä, joka oli nuoren valtion tavoite itsenäistymisen jälkeen. Opetussuunnitelmassa toistuvia valkoisen Suomen ideologiaa edistäviä piirteitä olivat isänmaallisuus, siveellisyys ja kristillisuus. Ympäristöopetuksessa pystyttiin luomaan isänmaallisia ja siveellisiä kansalaisia, jotka seuraisivat vanhempiaan maatalouden elinkeinossa. Siveellisyyttä opetettiin myös uskonnossa, kun lasten haluttiin oppivan hyvät käytöstavat. Se ilmeni myös äidinkielen ja laulun opetuksessa, kun lasten odotettiin osaavan lausua sanat kauniisti ja selvästi, joka liitettiin osaksi hyvää käytöstä. Uskonnossa tärkeää oli myös kristillisyyden merkitys, sillä yhteiskunnassa vaikutettiin edelleen odottavan lapsilta kristillisyyttä. Laskennossa odotettu lasten omatoimisuus tuki kaikkea opetusta, sillä se tuki lasten itsenäistymistä ja vahvisti kiinnostusta muihin oppiaineisiin. Toivottuja tulevaisuuden rooleja varten lapsia valmisteltiin liikunnan ja käsityön opetuksessa. Liikunnassa poikia nimittäin alettiin pikku hiljaa valmistaa maanpuolustukseen ja käsityössä tyttöjä perheäidin tehtäviin.

Myös Aukusti Salon opetussuunnitelmaesimerkeissä toistui isänmaallisuus, siveellisyys ja kristillisuus mutta myös talonpoikaisuus. Teoksessa oli kuitenkin ero komiteanmietintöön siinä, että Salo vaikutti käyttäneen rotuhygieniää yhtenä perustuksena opetussuunnitelmiansa tekemiseen. Tämä antoi sellaisen vaikutelman, että hän odotti, että lapsista tulisi hyviä rodun edustajia opetuksen avulla. Salon opetussuunnitelmaesimerkit erosivat luokittain, sillä 1. luokkalaisille opetettiin enemmän perusteista ja 2. luokkalaisille vaikeammin ymmärrettävistä asioista.

1. luokkalaisten siveellisyyden opetuksessa lasten odotettiin käyttäytyvän siveellisesti, sillä alakansakouluissa vallitsi eettis-moraalinen kasvatustapa. Raittiudestakin opetettiin, mutta seuraavana vuonna paljon enemmän. Lapsista todella haluttiin raittiita ja osaksi Toivon liittoa -raittiusseuraa, sillä opetuksessa korostettiin paljon, miten lasten tulisi välttää alkoholia ja muita nautintoaineita. Kristillisyyden opetus näkyi 1. luokkalaisilla enemmän joulun ja pääsiäisen aikaan. Se oli kuitenkin merkittävää opetuksessa ja se olikin vahvana läsnä, joka antoi sellaisen vaikutelman, että lasten odotettiin olevan kristillisiä. Joulun opettaminen saattoi myös tuoda koulua lähemmäs kotia, joten tämäkin saattoi lisätä lasten kristillisyyttä. Toisaalta 2. luokkalaisten opetuksessa lapsista toivottiin tulevan enemmän kristillisiä käyttäen opetuksessa erilaisia tarinoita ja lauluja.

Isänmaallisuutta käsiteltiin 1. luokkalaisten opetuksessa sitä itsenäisyyspäivän ja leikin avulla. Lapset saattoivat oppia isänmaallisuudesta sodan näkökulmasta ja aikaisin aloitettu opetus saattoi ylipäätään tehdä 1. luokkalaisista isänmaallisempia. Etenkin laulujen avulla lapset saatiin kunnioittamaan Suomea enemmän. 2. luokkalaisten opetuksessa keskityttiin enemmän isänmaallisiin symboleihin, kuten lippuun, juhannukseen ja pääkaupunkiin, joiden avulla lapsille voitiin kasvattaa isänmaallisuutta ja lisätä yhtenäisyyttä muihin suomalaisiin. Opetuksessa korostettiin Suomen rakastamista ja Suomea isänmaana. Suomi oli maaseutuvaltainen valtio 1930-luvulla, joten 1. luokkalaisille opetettiin paljon maaseudusta ja ahkeruuden tärkeydestä. Näiden opettamisen avulla pyrittiin jatkamaan talonpoikaisuuden arvostamista ja perinteitä kotiseudulla. 2. luokalla perehdyttiin syvemmin talonpoikaisuuteen, kun käsiteltiin elinkeinoja, kuten viljelyä ja metsästämistä. Näin lapset voitiin saada arvostamaan talonpoikaisuutta ja tehdä enemmän talonpoikaisiksi.

Kaikissa käsittelemissä opetussuunnitelmissa oli samanlaisia piirteitä, jotka tulivat valkoisen Suomen ideologiasta. Opetussuunnitelman tutkimusta voisikin jatkaa käyttämällä komiteamietinnön opetussuunnitelman lisäksi uudempaa, valtion laatimaa opetussuunnitelmaa, jotta voisi tarkastella odotusten ja arvojen vaihtelevuutta ajan myötä vertailemalla niitä. Tutkimusajankohtani jälkeisen ajan tarkastelulla voitaisiin tutkia valkoisen Suomen ideologian näkyvyyttä sotien jälkeisissä opetussuunnitelmissa, kun sisällissodan jälkeinen suomalaisten kahtijako olisi jo kadonnut. Myös tutkimusajankohtaani edeltäviä opetussuunnitelmia tai mallikursseja voisi tutkia tarkemmin siitä, millaiset odotukset kouluissa oli ennen oppivelvollisuutta.

Lähteet

Alkuperäisaineisto:

Maalaiskansakoulun opetussuunnitelma: komiteanmietintö. Valtioneuvoston kirjapaino, Helsinki 1925.

Salo, Aukusti: *Alakansakoulun opetussuunnitelma kokonaisperiaatteen mukaan.* Otava, Helsinki 1935.

Tutkimuskirjallisuus:

Haapala, Pertti & Markkola, Pirjo: Kun yhteiskunta selviytyi: vuosisadan kolme kriisiä. *Suomalaisen yhteiskunnan historia 1400–2000. Osa 1. Rakenteet ja instituutiot.* Toim. Petri Karonen, Nils Erik Villstrand ja Pertti Haapala. Vastapaino, Tampere 2021, 341–373.

Haapala, Pertti & Tikka, Marko & Wassholm, Johanna & Östman, Ann-Catrin: Poliittiset voimat: säädyt, kansa, puolueet ja sotilaat. *Suomalaisen yhteiskunnan historia 1400–2000. Osa 1. Rakenteet ja instituutiot.* Toim. Petri Karonen, Nils Erik Villstrand ja Pertti Haapala. Vastapaino, Tampere 2021, 265–298.

Halila, Aimo: Kansanopetus ennen kansakoulua ja kansakoululaitoksen synty. *Suomen kansakoululaitoksen historia I.* WSOY, Porvoo & Helsinki 1949a.

Halila, Aimo: Kansakouluasetuksesta piirijakoon. *Suomen kansakoululaitoksen historia II.* WSOY, Porvoo & Helsinki 1949b.

Halila, Aimo: Piirijakoasetuksesta oppivelvollisuuteen. *Suomen kansakoululaitoksen historia III.* WSOY, Porvoo & Helsinki 1949c.

Halila, Aimo: Oppivelvollisuuskoulun alkuvaiheet (1921–1939). *Suomen kansakoululaitoksen historia IV.* WSOY, Porvoo & Helsinki 1950.

Harjula, Minna & Annola, Johanna & Erholm, Laura: Etniset ja sosiaaliset vähemmistöt Suomessa. *Suomalaisen yhteiskunnan historia 1400–2000. Osa 2. Yhteisöt ja identiteetit.* Toim. Pirjo Markkola, Marjaana Niemi ja Pertti Haapala. Vastapaino, Tampere 2021, 289–325.

Hilpelä, Jyrki: Saksalainen reformipedagogiikka demokratian edistäjänä. *Koulutus ja aika* (15) 3–4/2021, 399–409. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/110646/65986> [Haettu 19.4.2026].

Markkola, Pirjo & Niemi, Marjaana & Haapala, Pertti: Suomalainen yhteiskunta: yhteisöt ja identiteetit. *Suomalaisen yhteiskunnan historia 1400–2000. Osa 2. Yhteisöt ja*

- identiteetit*. Toim. Pirjo Markkola, Marjaana Niemi ja Pertti Haapala. Vastapaino, Tampere 2021, 9–21.
- Mattila, Markku: *Kansamme parhaaksi. Rotuhygienia Suomessa vuoden 1935 sterilointilakiin asti*. Gummerus, Helsinki 1999.
- Meinander, Henrik: Pitkä 1900-luku. *Kansanvallan polkuja: Demokratian kehityspiirteitä Suomessa ja Ruotsissa 1800-luvun lopulta 2020-luvulle*. Toim. Petri Karonen, Henrik Meinander ja Kjell Östberg. SKS, Helsinki 2018, 26–70.
- Nurmi, Veli: *Kansakoulusta peruskouluun*. WSOY, Helsinki 1989.
- Pyykkönen, Miikka & Valtonen, Heli: Diskurssianalyttinen historiantutkimus. *Sanat siltana menneeseen. Kielelliset lähestymistavat historiantutkimuksessa*. Toim. Pasi Ihalainen ja Heli Valtonen. Gaudeamus, Helsinki 2022, 39–64.
- Roitto, Matti & Karonen, Petri & Ojala, Jari: Geopolitiikka ja identiteetit 1890–1930. *Kansanvallan polkuja: Demokratian kehityspiirteitä Suomessa ja Ruotsissa 1800-luvun lopulta 2020-luvulle*. Toim. Petri Karonen, Henrik Meinander ja Kjell Östberg. SKS, Helsinki 2018, 113–170.
- Tröhler, Daniel: Shaping the National Body: Physical Education and the Transformation of German Nationalism in the Long Nineteenth Century. *Nordic Journal of Education History* (4) 2/2017, 31–45. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1746040/FULLTEXT01.pdf> [Haettu 25.3.2026].
- Kannisto, Niko: *Vaaleanpunainen tasavalta? SDP, itsenäisyys ja kansallisen yhtenäisyyden kysymys vuosina 1918–1924*. Hansaprint, Turku 2016.
- Kansallisbiografia: Aukusti Salo. <https://kansallisbiografia.fi/kansallisbiografia/henkilo/7033> [Haettu 30.1.2026].
- Kivimäki, Ville & Harjula, Minna & Malinen, Antti & Nevalainen, Pasi: Sadan vuoden kansalaisuus: yhteiskunta, yksilö ja toimijuus. *Suomalaisen yhteiskunnan historia 1400–2000. Osa 1. Rakenteet ja instituutiot*. Vastapaino, Tampere 2021, 377–417.
- Kivimäki, Ville & Hytönen, Kirsi-Maria & Karonen, Petri & Malinen, Antti: Sodan ja 1900-luvun suomalaisuudet: sota kansallisten identiteettien rakentajana ja purkajana. *Suomalaisen yhteiskunnan historia 1400–2000. Osa 2. Yhteisöt ja identiteetit*. Toim. Pirjo Markkola, Marjaana Niemi ja Pertti Haapala. Vastapaino, Tampere 2021, 441–472.
- Wikipedia: Alli Trygg-Helenius. https://fi.wikipedia.org/wiki/Alli_Trygg-Helenius [Haettu 15.5.2025].
- Wikipedia: Siveellisyys. <https://fi.wikipedia.org/wiki/Siveellisyys> [Haettu 3.5.2026].
- Oppivelvollisuuslaki 101/1921.