

”Hän teki kaikkea sitä, jota odotin opettajalta”

Opettajan persoona ja toiminta koulumuistoissa 1900–1970-luvuilla

Susanna Järvinen

Sivuaineen tutkielma

Historia

Turun yliopisto

Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Huhtikuu 2026

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä

Sivuaineen tutkielma

Tutkinto-ohjelman nimi, oppiaine Historia

Etunimi Sukunimi Susanna Järvinen

Tutkielman otsikko ”Hän teki kaikkea sitä, jota odotin opettajalta” Opettajan persoona ja toiminta koulumuistoissa 1900–1970-luvuilla

Sivumäärät: 29 sivua, 4 liitesivua.

Opettajat ovat 1960-luvulta asti olleet merkittävässä roolissa lasten ja nuorten elämässä jokaisena arkipäivänä. Monilla meillä on paljon muistoja erilaisista opettajista oman koulupolkumme ajalta. Tässä sivuaineen tutkielmassa perehdyn siihen, millaisia asioita kansakoululaiset muistavat opettajistaan. Keskityn erityisesti kahteen teemaan. Ensimmäinen teema on opettaja henkilöihahmona. Tähän sisältyy muistoja opettajan ulkonäöstä, luonteesta ja toiminnasta omassa yhteisössä. Toinen teema liittyy opettajan toimintaan. Opettajan toimintaan luokituu muistot esimerkiksi erilaisista opetusmenetelmistä ja rangaistuskäytännöistä. Näitä asioita etsittiin aineistosta hyödyntämällä laadullista sisällönanalyysia.

Alkuperäisaineistona tässä tutkielmassa toimii Turun yliopiston kansatieteenlaitoksen vuonna 1975 teettämä kysely ”Tiedusteluja kansankulttuurin alalta nro. 51, muistelmia kouluajasta”. Kysely toteutettiin kirjeitse, ja sitä säilytetään Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen arkistossa (HKTL-arkisto). Tutkielmassa hyödynnetään yhteensä 14 vastausta. Hyödynnetyt vastaukset valikoituivat tutkielmaan vastaajien kouluvuosien perusteella, koska tutkielmassa käsitellään muistoja ajalta ennen Suomen sotia sekä sotien jälkeen. Ensimmäiset seitsemän vastaajaa ovat syntyneet vuosina 1899–1923, ja nuoremmat seitsemän vastaajaa ovat syntyneet vuosina 1944–1959. Tähän tutkielmaan valittiin vain vastauksia, jotka sijoittuvat nimenomaan kansakouluajakaan.

Tutkielman tuloksista voi huomata, että ennen Suomen sotia kansakoulua käyneet kuvailivat muistoissaan enemmän opettajan ulkonäköä ja koulun ulkopuoliseen toimintaan osallistumista. Monista vastauksista kävi ilmi opettajan olleen mukana monessa toiminnassa yhteisönsä sisällä, kuten seurakuntatoiminnassa. Opettajia muistellaan myös raittiusmiehinä. Muutamat vastaajat kertoivat opettajien kotikäynneistä. 1900-luvun alkupuoliskon koulumuistoista nousee esille ruumiillisen kurituksen toteuttamista opettajien toimesta. Sen rinnalla hyödynnettiin myös väkivallattomia kurituskeinoja.

Sotien jälkeen kansakoulua käyneet kuvailevat muistoissaan vähemmän opettajan luonnetta tai ulkonäköä. Myöskään opettajien koulun ulkopuolisesta toiminnasta ei ole niin paljon mainintoja. Muistoissa on huomattavissa 1900-luvun puolivälistä eteenpäin vallinnut muutos opettajan roolissa yhteisössään. Opettajan työnkuva arvoisteltiin enemmän. Kurituskeinot olivat siirtyneet enemmän väkivallattomien keinojen käyttöön, mutta kaksi vastaajaa muisteli yhä ruumiillista kuritusta tapahtuneen. Tämän ajan muistoissa nostettiin paljon esiin myös kouluruokailuja, ja opettajien tiettyjen oppilaiden suosimista.

Avainsanat: Kansakoulu, Opettajat, Kansakoulunopettaja, Koulumuistot, Muistitietotutkimus.

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
1.1	Tutkimusaihe ja aineisto	4
1.2	Tutkimusmenetelmä ja aiempi tutkimus	5
2	Koulu sivistäjänä ja kasvattajana	9
2.1	Kansakoulu tasa-arvoisena oppimahdollisuutena	9
2.2	Opettajille yhteneväinen koulutus	11
3	Opettaja henkilöhahmona ja yhteisön jäsenenä	15
3.1	Opettaja yhteisönsä mallikansalaisena	15
3.2	Opettajan muuttuva rooli	19
3.3	Yhteenveto	22
4	Opettaminen ja rankaiseminen	23
4.1	Retkiä ja karttakeppiä	23
4.2	Suosimista ja kurinpidon muutosta	26
4.3	Yhteenveto	30
5	Loppuluku	31
	Lähteet	33
	Liitteet	36

1 Johdanto

1.1 Tutkimusaihe ja aineisto

1800-luvun puolivälistä eteenpäin vuosisadan loppua kohden Suomen suuriruhtinaskunnan kasvatusta ja koulutus alkoi institutionalisoitua. Yhteiskunnan päätöksentekijät alkoivat säädellä koulutusta, ja tätä varten perustettiin omia laitoksia. Ennen perhe oli keskeinen kasvatustaja, mutta nyt laitokset ja koulutetut ammattilaiset ottivat myös vastuuta siitä. Kansakoulunopettajista tuli omissa yhteisöissään arvostettuja jäseniä. Koulujärjestelmän kehittyessä ja laajentuessa siitä tuli kattavampi osa lasten ja nuorten arkea. 1960-luvulle tultaessa kansakoulusta oli tullut Suomessa jo kaikkien koulu asuinpaikkaan tai perheen asemaan katsomatta.¹

Opettajat ovat siis olleet läsnä jokaisen meidän elämässämme 1960-luvulta asti, ja heillä on ollut vahva rooli kasvumme aikana. Vietämme heidän kanssaan suuren osan lapsuutemme arkipäivistä, minkä takia monilla meillä onkin varmasti paljon muistoja entisistä opettajistamme. Muistaminen on subjektiivista, eivätkä kenenkään muistot ole tosia tai vääriä. Useissa muistitutkimuksissa on todettu, että ihmiset tyypillisesti muistavat omaan lapsuuteensa sijoittuvat asiat hyvin. Kyky palauttaa lapsuuden keskeisiä asioita mieleen ei heikenny yleensä iän myötä. Omaa lapsuusaikaa muistellessa palataan menneeseen aikaan kerrontahetken kontekstista käsin. Muistellessaan henkilö siis ikään kuin sijoittaa itsensä tarinaan, jota ajan eri kerrokset ovat värittäneet.²

Tämän tutkielman alkuperäisaineistona toimii Turun yliopiston kansatieteenlaitoksen vuonna 1975 teettämä kysely ”Tiedusteluja kansankulttuurin alalta nro. 51, muistelmia kouluajasta”. Kirjeitse toteutettua kyselyä säilytetään Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen arkistossa (HKTL-arkisto). Vastaajille lähetettiin pieni A5-kokoinen vihkonen, jossa kerrottiin kyselystä, keruukilpailun palkinnosta, vastaushjeista ja mukana olivat tietenkin myös kysymykset (Liite 1). Kysymyksiä oli yhteensä 17 kappaletta. Ne käsittelivät muun muassa ensimmäistä koulupäivää, läksyjä, rangaistuskäytäntöjä, sosiaalisia suhteita, opettajia, juhlia ja penkinpainajaisia. Halukkaat saivat vastata kyselyyn kirjeitse, vastaaminen oli siis vapaaehtoista. Vastauksia on yhteensä 528 kappaletta. Vastaajia on eri puolilta Suomea, ja he kuuluvat monipuolisesti eri ammattiryhmiin. Vastauksissa eri ikäiset osallistujat ovat muistelleet omaa kansakouluaikaansa 1900-luvun alusta 1970-luvulle asti. Jotkut halukkaat olivat lähettäneet

¹ Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 13.

² Vehkalahti & Jouhki 2022, 375–387.

vastauksensa mukana myös omia piirroksiaan, todistuksiaan, valokuvia, oppimateriaaleja tai vastaavia paperisia muistoja kouluajaltaan.

Tässä tutkimuksessa en kuitenkaan hyödynnä kaikkia vastauksia niiden suuren määrän takia, vaan tutkimukseen on valikoitunut yhteensä 14 vastausta. Hyödynnetyt vastaukset valikoituivat tähän tutkielmaan vastaajien kouluvuosien perusteella, koska tutkielmassa käsitellään muistoja ajalta ennen Suomen sotia, ja sotien jälkeen. Ensimmäiset seitsemän valikoitunutta vastaajaa ovat syntyneet vuosina 1899–1923, ja toiset seitsemän vastaajaa ovat syntyneet vuosina 1944–1959. Valikoitujen vastausten ulkopuolelle jäivät myös ne vastaukset, joissa kerrottiin esimerkiksi lukioajasta, koska tässä tutkielmassa keskitytään kansakoulu-aikaan. Seikkoja, kuten vastaajien sukupuoli tai asuinpaikka, ei katsottu merkityksellisiksi tutkielman kannalta. Aineistossa jokainen vastaus on numeroitu aakkosjärjestyksen mukaan. Viitatessani tiettyyn vastaukseen hyödynnän kyseisen vastauksen järjestysnumeroa. Vastauksissa on kuitenkin poikkeuksia. Listaani oli merkitty Pohjois-Karjalan opiston oppilailta kerätyt vastaukset vain numerolla 306–366. Näihin vastauksiin viitataan tuolla järjestysnumerolla, ja vastaajan nimi-kirjaimilla. Näin tutkielman lukija voi halutessaan löytää tarkat vastaukset HKTL-arkistosta.

Tässä tutkimuksessa tutkin sitä, millaisina henkilöinä entiset kansakoululaiset muistelevat opettajiaan, sekä mitä opettajien toimintatapoja he muistelevat. Opettajan henkilöhaamoon liittyy luonne, ihmissuhteet, koulun ulkopuolinen toiminta ja rooli yhteisössä. Opettajan toimintatavat tarkoittavat tässä tutkielmassa heidän toimintaansa kouluympäristössä. Tähän liittyy esimerkiksi opetustavat ja rangaistuskeinot. Tämän tutkielman aihe nousi esiin aineistosta, koska vastaajat muistelivat esimerkiksi opettajiensa luonteenpiirteitä tai heidän ratkaisujaan kurinpitoa vaativissa tilanteissa useaan aineiston kysymykseen vastatessaan. Aihe tuntuu myös siksi kiinnostavalta, että koulumuistot ja opettajat ovat vuodesta toiseen pysyvä keskustelunaihe niin kahvipöydissä kuin mediassakin. Koulutus ja koulumaailma puhuttavat ihmisiä ja varmaankin jokaisella on joitain omakohtaisia muistoja aiheesta.

1.2 Tutkimusmenetelmä ja aiempi tutkimus

Muistot eivät ole muuttumattomia. Aina muistellessaan ihminen rakentaa muistot uudelleen mielessään. Muisteltuihin hetkiin ei voi suoranaisesti palata, sillä muistelija palaa hetkiin aina muisteluhetken ajasta käsin. Muistoja uudelleenrakentaessa niitä muokkaa aina muistelijan senhetkiset tunteet, tiedot ja uskomukset. Muistoja tulkitaan aina muisteluhetken näkökulmasta. Muistelutilanteeseen vaikuttaa myös kertojan mahdolliset henkilökohtaiset

pyrkimykset, sekä muistojen kuulijoiden tulkinnat.³ Muistojen rakentuessa aina uudelleen eri tekijöiden vaikutuksesta voi siis vaikuttaa siihen, mitä asioita ja miten muistetaan. On siis mahdollista, että eri tilanteissa sama henkilö muistelisi asioita hieman eri tavalla tai kertoisi muistoistaan erilaisia asioita.

Leena Rossi kertoo artikkelissaan yhdysvaltalaisen Ronald J. Grelen sanoneen muistitiedon antavan äänen ihmiselle itselleen. Muistitietohistoria antaa siis mahdollisuuden tutkia menneisyyttä, jota ei ole ennen tutkittu tai josta ei mahdollisesti ole muuta tietoa. Kaikkea muistinvaraisesti säilytettyä ja tuotettua tietoa on pidetty muistitietona. Muistitietoon sisältyy yleensä tietoja muistelijan omista sekä muiden ihmisten kokemuksista. Muut ihmiset ovat saattaneet kertoa omia kokemuksiaan muistelijalle. Ihmisten muistoissa säilyy tietoa myös laajemmin kulttuurisista asioista, kuten juhlista ja erilaisista käyttäytymistavoista. Onkin esitetty jaon henkilökohtaiseen ja yhteisölliseen muistitietoon olevan mahdotonta.⁴ Kirjallisen muistitiedon keräämisessä keskeisenä on ollut erilaiset arkistojen järjestämät keruut ja kirjoituskilpailut. Arkistojen kanssa toteutettu yhteistyö on ollut tärkeää suomalaiselle muistitietotutkimukselle. Keruissa vastaukset tuotetaan kirjallisesti, jolloin haastattelijan ja vastaajan roolit ovat erilaiset kuin suullisessa haastattelussa. Kirjalliset keruutkin ovat kuitenkin vuorovaikutteisia, koska tutkija voi vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa esimerkiksi kysymysten muotoilun kautta.⁵

Tutkimusmenetelmänä tässä työssä olen hyödynnetty laadullista sisällönanalyysiä. Aluksi tutkielmaan valikoitunut alkuperäisaineisto luettiin tarkoin kokonaan. Tämän jälkeen aloitettiin redusointi, mikä tarkoittaa epäolennaisen aineiston karsimista.⁶ Tässä tutkielmassa redusointi tarkoittaa sitä, että etsin vastauksista ne kohdat, joissa vastaajan muistelu keskittyi jollakin tapaa opettajaan. Jäljelle jäi siis vain tutkimusongelmaan liittyvät kohdat aineistosta, joiden ympärille alkoi muodostua koodeja. Koodit muodostuvat yleensä yhtenäisiä merkityksiä sisältävien virkkeiden tai ilmausten mukaan.⁷ Tässä tapauksessa koodaus tarkoitti lähinnä sitä, että aineistoa luettaessa alkoi muodostua käsitys siitä, mitä asioita vastaaja muistelee opettajassaan. Koodauksen jälkeen seuraava vaihe oli alkuperäisilmausten ryhmitteleminen. Vastaajien

³ Rossi 2013, 61–62.

⁴ Ibid., 53–56.

⁵ Savolainen & Taavetti 2022, 21.

⁶ Tuomi & Sarajärvi 2018, 123.

⁷ Puusa 2020, 152.

muisteloita jaettiin kahteen ryhmään riippuen siitä, koskeeko muisto opettajaa henkilöhistoriana vai hänen toimintaansa opettajana.

Kyselyyn on vastattu oppilaan näkökulmasta ja heidän muistoistaan käsin, joten opettajien omat näkökulmat heidän toimintaansa eivät tule esiin tässä tutkimuksessa. Opettajien näkökulmaa tutkimuksessa edustaa aikansa opettajankoulutus. Muistot ovat aina muistelijan omia kokemuksia, joten tässä tutkielmassa esiin pääsee vain pienen valitun joukon näkemykset. Kyselyissä ja haastatteluissa haastateltava arvioi itse mitä haluaa kertoa tai mihin kysymyksiin haluaa tarttua, ja mitä asioita hän katsoo aiheelliseksi kertoa.⁸

Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura on yhdessä Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Kansanrunousarkiston kanssa toteuttanut Minun koulumuistoni -keruuhankkeen. Hanke onnistui keräämään muistoja lähes vuosisadalta. Pauli Arola on jäsentänyt artikkelissa ”Vuosisadan koulumuistot keruukohteena” aineistoa teemoiksi. Teemoja nousi esiin yhteensä viisi. Yhtenä keskeisenä teemana koulumuistoissa oli opettajiin, sekä koulukuriin ja rangaistuksiin keskittyvät muistot. Muistoissa opettajat ovat jääneet osalle muistojaan jakaneille mieleen esikuvina ja kannustajina. Osa kuitenkin muistelee opettajia rankaisijoina, nöyryyttäjinä, ja jopa pahoinpitelijöinä. Koulukurista muistoja nousi esiin pääasiassa 1920–1960-luvulla syntyneillä. Opettajamuistoja tuli kaikilla keruuhankkeeseen osallistuneilla.⁹

Keruuhankkeeseen on kerätty muistoja yleissivistävän- ja ammatillisen koulun oppilailta. Myös opettajien, kouluhallinnon viranhaltioiden ja muun kouluhenkilökunnan muistoja kerättiin. Aineisto eroaa siis oman tutkielmani aineistosta. Keruuhanke ja Arolan artikkeli osoittavan yleistä kiinnostusta koulumuistoja ja aiheen tutkimusta kohtaan, johon myös oma tutkielmani liittyy. Aihe on siis relevantti tutkittavaksi myös eri näkökulmista.

Hyödynnän tutkielmassani yleisteoksena kansakoulujen historiasta Anja Heikkisen ja Pirkko Leino-Kaukiaisen teosta vuodelta 2011. Valistus ja koulunpenkki – kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle -teoksessa käsitellään kansakoulujen ja opettajankoulutuksen historiaa, sekä opettajien mallikansalaisuuden vaatimusta. Tutkielmani käsittelee kansakoululaisten muistoja opettajistaan, joten koen kansakoulujen ja aikansa opettajankoulutuksen taustan avaamista tärkeäksi taustoitukseksi.

⁸ Savolainen & Taavetti 2022, 19.

⁹ Arola 2015, 1–15.

Luvussa kaksi taustoitin kansakoulua ja opettajankoulutusta Suomessa 1800-luvun puolivälistä 1900-luvun alkupuoliskolle. Luvussa kolme käyn läpi aineistostani kohtia, jotka kertovat vastaajien muistoja opettajistaan henkilöinä ja yhteisönsä jäseninä. Ensimmäisessä alaluvussa hyödynnän aineiston niitä vastauksia, joissa koulumuistot sijoittuvat vuosiin 1907–1938. Toisessa alaluvussa hyödynnän koulumuistoja vuosilta 1951–1974. Luvussa neljä teen aineistosta nostoja, jotka kuvaavat vastaajien muistoja opettajien toimintatavoista koulussa. Ensimmäisessä alaluvussa käyn läpi taas 1900-luvun alkuun sijoittuvia muistoja, ja toisessa alaluvussa 1900-luvun toiselle puoliskolle sijoittuvia muistoja. Lukujen kolme ja neljä lopussa on vielä yhteenvedot luvun asioista. Luku viisi on loppuluku, jossa pohdin aineistossa esiintyneitä eroavaisuuksia vastaajien välillä ja esitän jatkotutkimusehdotuksia.

2 Koulu sivistäjänä ja kasvattajana

2.1 Kansakoulu tasa-arvoisena oppimahdollisuutena

Kirkko huolehti 1800-luvun ensimmäisellä puoliskolla Suomen suuriruhtinaskunnan kansan kasvatuksellisista ja henkisistä tarpeista, ja tuolloin koulutus oli mahdollista vain harvoille. 1800-luvun keskivaiheilla muutospaineet kasvatuksen ja koulutuksen saralla kertyivät. Kansalaisten taitotaso ei vastannut enää talouselämän ja hallinnon tarpeita. Ymmärrettiin, että kiltta kansalaisilta tulisi vaatia tiettyä perusosaamista, eikä pelkkä yläluokan kouluttautuminen riittänyt. Kunnallishallinto alkoi vähitellen maallistua, ja samalla papisto menetti otettaan siitä. Tämän seurauksena maallisten luottamushenkilöiden oli ymmärrettävä oikeudellisia ja hallinnollisia asioita. Koulutuksen lisääntyessä myös naiset ja maaseudun väki saivat mahdollisuuden osallistua vaikuttamiseen. Tiukan sääty-yhteiskunnan korvaajaksi nousi kansalaisyhteiskunta. Kansalaisia ei rajoitettu enää syntymässä määritellyn aseman kautta, vaan he saivat itse etsiä paikkaansa yhteiskunnassa. Modernisoituva ja kasvava suuriruhtinaskunta tarvitsi lisää virkamiehiä, sekä elinkeinovapaus mahdollisti kansalaisten suunnitella omia urapolkujaan.¹⁰ Kansalaisten tulisi siis koulutuksen avulla saada tarvittavia tietoja ja taitoja vaikuttaakseen asioihin omassa yhteisössään, sekä oman elämänsä suunnitteluun.

Todettiin, ettei silloinen hajanainen koulujärjestelmä pystynyt antamaan ihmisille valmiuksia uudenlaisessa yhteiskunnassa toimimiseen ja muuttuneisiin työelämän vaatimuksiin. Heräsi ajatus yhteneväisemmästä koulujärjestelmästä.¹¹ Keisari Aleksanteri II (1818–1881) antoi julistuksen vuonna 1858¹², joka mahdollisti valtion tuella kansakoulujen perustamisen.¹³ 1860-luvulle tultaessa kansanopetus tuotiin niin kaupunkeihin kuin maaseudullekin. Tästä eteenpäin luotiin kokonainen koulujärjestelmä, johon sisältyi kansanopetus, ammattiopetus ja korkeakoulutus. Samaan aikaan kirkon valta suomalaisen koulutukseen katkaistiin. Koulujärjestelmän rinnalle tuli vielä vapaa sivistystyö, joka mahdollisti ihmisille monipuolisia mahdollisuuksia erilaisten tietojen ja taitojen hankintaan niin halutessaan.¹⁴

¹⁰ Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 11–12.

¹¹ Ibid., 11.

¹² Suomen ensimmäinen kansakoulu, Eskon koulu, perustettiin kuitenkin jo ennen keisarin julistusta vuonna 1857 Hausjärvelle, Erkylän kartanoon. Keskitalo 1964, 170.

¹³ Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 23.

¹⁴ Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 12.

Kansakouluasetus julkaistiin vuonna 1866.¹⁵ Pastori Uno Cygnaeuksen (1810–1888) laatima ehdotus kansanopetuksen järjestämisestä Suomessa kirjattiin kansakouluasetukseen. Hänen ehdotuksensa mukaan alkuopetus tapahtuisi edelleen kotona omassa perheessä, jonka jälkeen lapsi siirtyisi kansakouluun. Kansakoulu kestäisi maaseudulla neljä vuotta, ja kaupungeissa kuusi vuotta. Maaseuduilla myös kirkko saattoi yhä hoitaa alkuopetusta. Ehdotukseen kuului myös määräyksiä muun muassa koulutoimen hallinnosta sekä opettajaseminaareista.¹⁶ Vertailun vuoksi ruotsissa kansakoulu oli teoriassa otettu käyttöön jo vuonna 1842, ja vuosisadan lopulla koulu kosketti jo lähes jokaista ruotsalaista lasta.¹⁷ Cygnaeusta kutsutaan suomalaisen kansakoulun isäksi, ja ihan syystä. Hän oli perehtynyt laajasti kansainväliseen kasvatustieteelliseen tutkimukseen ja kerryttänyt paljon työkokemusta niin kotimaassa kuin ulkomailla. Cygnaeuksen näkemykset vaikuttivat ratkaisevasti Suomen kansakoulun ja opettajankoulutuksen kehitykseen ja sisältöihin.¹⁸

Kirkon tilalle kehitettiin oma erillinen kouluhallinnon ja opetustoiminnan hallintoala, jolla oli valtiollinen ja kunnallinen taso. Koulutusta alettiin säädellä ja määritellä, jolloin se alkoi ammatillistua ja institutionaalistua. Kaikilla lapsilla oli nyt paremmat mahdollisuudet oppimiseen perheen asemasta riippumatta. Asuinpaikka oli kuitenkin suuri erotteleva tekijä. Kaupungeissa koulut olivat lähempänä ja asutus oli tiivistä. Maaseudulla asutus oli hajanaisempaa ja koulumatkat saattoivat olla pitkiä.¹⁹ Uusien koulujen perustaminen oli hidasta, koska niitä vastustettiin useissa kunnissa. Niiden tarkoitusta ja hyötyjä ei vielä ymmärretty. Pienet paikkakunnat eivät myöskään halunneet maksaa koulun perustamiseen liittyviä kuluja.²⁰ Jopa kaksikymmentä vuotta kansakouluasetuksen jälkeen Suomessa oli yhä noin sata kuntaa, missä ei ollut koulua. Tämä kuormitti erityisesti syrjäkylien kansakouluja, koska ei niillä ollut resursseja tarjota opetusta niin suurelle oppilasmäärälle. Kaupungeissa tilanne oli kevyempi. Vuonna 1871 kaikki kaupungit määrättiin perustamaan tarpeeksi kansakouluja, jotta jokainen kaupungin 8–14-vuotias tai muuten kouluun haluava lapsi saisi opetusta. Kaupungeissa myös alkuopetus siirtyi kunnan vastuulle.²¹

Vuonna 1890 kaupunkilaislapsista yli 75 % osallistui opetukseen, kun taas maaseudulla vastaava luku oli alle 20 %. Tilanteelle oli tehtävä jotain. Piirijakoasetus säädettiin vuonna 1898

¹⁵ Luukkanen 2020.

¹⁶ Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 23.

¹⁷ Florin & Johansson 1997.

¹⁸ Luukkanen 2020.

¹⁹ Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 12–13.

²⁰ Luukkanen 2020.

²¹ Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 23–24.

parantamaan maakuntien tilannetta. Asetuksen mukaan kunnan oli perustettava koulu jokaiseen piiriin, jossa oli vähintään 30 opetukseen ilmoittautunutta lasta. Tämän seurauksena lasten koulumatkat lyhenivät ja ihmisten asenteet kansakoulua kohtaan muuttuivat myönteisemmiksi. Vuoteen 1906 mennessä jokaisessa Suomen kunnassa oli vähintään yksi koulu.²²

Koulujärjestelmä laajeni pikkuhiljaa kattamaan yhä suurempaa osaa lasten ja nuorten elämästä. Samalla rajasta koulun ja perheen kasvatusvastuun välillä tuli häilyvämpi. Aikaisemmin perhe oli ollut lasten keskeisin kasvattaja, mutta nyt roolin tulisi jakamaan koulutetut opettajat. Kansakoulunopettajista tuli nopeasti omissa kunnissaan todella arvostettuja henkilöitä, joita pidettiin ikään kuin esikuvina. Opettajan ammatti oli aikanaan myös siitä merkittävä, että se oli yksi ensimmäisistä ammateista, joihin naiset saivat koulutuksen. Naisilla oli tämän takia myös mahdollisuus saavuttaa ammatin tuoma asema yhteisössään, ja heillä oli myös mahdollisuus hyvään toimeentuloon.²³

Kansakoulun tavoitteena oli tasapuolinen koulutus. Sen avulla haluttiin tarjota jokaiselle lapselle samanarvoinen pohjakoulutus katsomatta tämän sukupuolta tai säätyä.²⁴ Koulun tehtävä oli ohjata oppilaita hyviin tapoihin ja siveellisyyteen, sekä antaa heille tarpeellisia taitoja ja tietoja tulevaa elämää varten.²⁵ Kansakoulu sivistä oppilaitaan monipuolisesti, toisin kuin kirkko, joka painotti kuuliaisuutta ja hartautta. Kansakoulu riitti koulutustasona suurelle osalle suomalaisia vielä toisen maailmansodan jälkeen.²⁶

Yleinen oppivelvollisuuslaki tuli voimaan 1921.²⁷ Sen tarkoitus oli tarjota kaikille 7–12-vuotiaille lapsille oikeus opetukseen katsomatta heidän asuinpaikkaansa tai perhetaustaansa. Ennen oppivelvollisuuslakia lasten ei ollut pakko käydä kansakoulua, ja noin viidennen suomalaisista lapsista olikin jättänyt koulun käymättä tai keskeytti sen. Nyt laki kuitenkin velvoitti kaikki lapset käymään vähintään kansakoulun kuusi ensimmäistä luokkaa.²⁸

2.2 Opettajille yhteneväinen koulutus

Turun akatemian kaunopuheisuuden professori Henrik Porthan (1739–1804) kiinnitti 1700-luvun lopulla huomiota oppikoulun pedagogiikkaan. Porthan pohti ylioppilaiden opetustaitoja

²² Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 23–24.

²³ Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 12.

²⁴ Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 22.

²⁵ Koskenniemi 1946, 12.

²⁶ Leino-Kaukiainen & Heikkinen 2011, 22.

²⁷ Luukkanen 2020.

²⁸ Ahonen 2021, 11–23.

heidän toimiessaan kotiopettajina. Hänen mielestään ylioppilaat tarvitsisivat ohjausta työhönsä. Porthanin luento- ja kirjoitussarja olikin ensimmäinen suomalainen maallinen opetusoppi. Kuitenkin 1800-luvun alkupuoliskolla opettajat toimivat ilman varsinaista opettajankoulutusta. Kirkon ylläpitämien koulujen opettajina toimi lukkareita, kinkereillä nopealukuisiksi todettuja henkilöitä ja eläkkeelle jääneitä ruotusotilaita. Oppikoulujen opettajat olivat tavallisesti teologeja. Opettajat hyödynsivät tavallisina opetusmenetelmään toistoa, ulkoa oppimista ja piiskaa. Tämän uskottiin johtavan oppimisen lisäksi mielen hurskauteen.²⁹

Turun akatemiassa alkoi oppikoulun opettajaopiskelijoille tarkoitettu pedagoginen seminaari vuonna 1807. Seminaari ei ollut kuitenkaan kovin pitkäikäinen, sillä se lakkautettiin jo 1828. Suomessa pohdinta maallisen näkökulman lisäämisestä opetukseen alkoi 1800-luvun puolivälissä. Muutama vuosikymmen pedagogisen seminaarin lakkauttamisen jälkeen vuonna 1852 yliopistossa perustettiin kasvatusta ja opetusopin professorin virka.³⁰ Viran ensimmäisiä toimittajia olivat teologit Frans Schauman (1810–1877) ja Lars Stenbäck (1811–1870), sekä filosofi J. V. Snellman (1806–1881). Professorilla oli useita tehtäviä, joista keskeisin oli pedagogisen seminaarin johtaminen. Lisäksi tehtäviin kuului näytöstuntien pitäminen, luennointi sekä opetusharjoitteluiden valvonta. Tuolloin harjoittelut järjestettiin Helsingin oppikouluissa.³¹

Koululaitos oli vielä kirkon valvonnassa. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että opetusharjoittelijan tuli pitää opetusnäyte tuomiokapitulin papillisten jäsenten ollessa paikalla. Opetusnäytteen perusteella kasvatusta ja opetusopin professori teki päätöksen harjoittelijan opettajakelpoisuudesta. Tuomiokapitulin jäsenten oli myös tarkastettava kaikki oppikoulut kolmen vuoden välein. Opetusperiaatteet alkoivat erkaantua kirkosta vuonna 1871, kun koululaitos irrotettiin kirkon hallinnosta omaan keskushallintoonsa. Jo aiemmin vuonna 1859 pedagogiikan professorin virka siirtyi teologisesta tiedekunnasta filosofiseen.³² Filosofia oli keskeinen osa pedagogiikkaa silloisen ”sielutieteen” takia. Sielutiedettä kutsutaan nykyään psykologiaksi. Psykologia pysyi keskeisenä osana pedagogiikkaa aina 1900-luvun alkupuoliskolle asti.³³

Oppikoulun opettajakokelaalta alettiin vuoden 1856 opettajankoulutusasetuksen jälkeen edellyttää kandidaatintutkintoa filosofiasta tai kasvatustutkintoa sekä julkista tutkintoa

²⁹ Ahonen 2011, 239–240.

³⁰ Syväoja 2004, 44–65.

³¹ Ahonen 2011, 240.

³² Ibid., 240.

³³ Syväoja 2004, 44–65.

opetusaineissa. Snellman kuitenkin ilmaisi useaan kertaan julkisuudessa huoltaan opettajien opetustaidoista. Hänen mukaansa opettajilla tulisi olla elävyyttä tiedonvälityksessä ja hengen paloa. Hänen seuraajanaan kasvatustieteen ja opetusopin professorina toimi Zacharias Cleve (1820–1900). Cleve perusti vuonna 1864 normaalikoulun³⁴, joka oli tarkoitettu oppikoulun opettajankoulutuksen harjoittelukouluksi. Normaalikoulussa oli yliopettajia, joiden tarkoitus oli ohjata opettajakokelaille teoreettista ja menetelmällistä osaamista käytännössä.³⁵ Opettajien koulutuksen aikana opiskeltiin eri oppiaineiden didaktiikkaa, jota sovellettiin harjoittelukoulussa tapahtuvassa opetusharjoittelussa.³⁶

Jyväskylässä vuonna 1863 järjestettiin ensimmäinen kansakoulunopettajaseminaari. Cygnaeus oli ehdottanut, että seminaari perustettaisiin muutama vuosi ennen kansakoulujen perustamista, jotta uusiin kouluihin saataisiin päteviä opettajia.³⁷ Kuten edellä mainitsin, kansakouluasetus tuli voimaan 1866. Kansakoulunopettajaseminaari oli siis ehtinyt aloittaa toimintansa ennen tätä. Silloisen kansakoulun opetussuunnitelma ja opettajankoulutuksen sisällöt laadittiin Cygnaeuksen ajatusten mukaan, jotka hän pohjasi pestalozzilaiseen pedagogiikkaan³⁸. Koulujen ohjelmaan sisällytettiin taito- ja taideaineita. Seminaareissa opiskelijoiden piti opiskella useita reaaliaineita sekä käsitöitä, piirustusta, musiikkia ja urheilua. Seminaareissa opetettiin myös psykologiaa ja pedagogiikkaa, vaikka niiden osuus jäikin vähäiseksi. Suomalaiset kansakoulunopettajaseminaarit olivat sisällöltään paljon laajempia kuin aikansa ruotsalaiset seminaarit. Suomessa seminaarit kestivät myös neljä vuotta, kun Ruotsissa kesto oli vain kaksi vuotta.³⁹

Kansakoulunopettajaseminaareissa opiskelijoille alettiin seminaarilehtoreiden toimesta kertoa, miten koululuokissa tulisi toimia. Vanhanaikaiset kirkosta periytyneet kuulustelut ja ulkoa muistaminen saivat opetusmenetelminä väistyä uudempien havainnollistamista ja elämyksiä tarjoavamman opetustavan tieltä. Tähän toimi mallina keskieurooppalaisten Fröbelin ja Diesterwegin menetelmät. Näiden mukaan lapsi oppii parhaiten käsitellessään konkreettisia esineitä. Ensimmäisen juuri kansakouluopettajien tarpeisiin suunnitellun opetusopin kirjoitti

³⁴ Normaalikoulut toimivat yhä tänä päivänä yliopistojen oppilaitoksina, joissa opettajankoulutuslaitosten opetusharjoittelijat suorittavat pääosan opetusharjoitteluistaan.

³⁵ Ahonen 2011, 240–241.

³⁶ Kuikka 2010.

³⁷ Kuikka 2010.

³⁸ Pestalozzin ajatusten pohjalta Cygnaeus halusi kansakoulun opettavan kansaa auttamaan itseään niin aineellisesti kuin henkisesti. Kasvatuksen tulisi kehittää tasapuolisesti oppijan fyysisiä ja henkisiä taipumuksia. Luukkanen 2020.

³⁹ Ahonen 2011, 242–244.

Suomessa lehtori Olai Wallin (1832–1896) vuonna 1883. Oppaassa kuvattiin tarkoin havainto-opetusta ja läheltä etäämmäs -periaatetta.⁴⁰ Havainto-opetusta luonnehditaan työn ja leikin välimuodoksi. Oppilas saa omia aistejaan hyödyntämällä tehdä havaintoja opiskeltavasta asiasta.⁴¹ Kansakouluopettajien pitkä ja monipuolinen koulutus pyrki erottamaan opetuksen vanhoista kirkollisista tavoista. Alkuaikana kansakoulu oli kuitenkin jotain siltä väliltä. Toisaalta opetus oli tiukkaa, esimerkiksi kielioppiasioiden pönttäämistä, mutta toisaalta oppilaat pääsivät myös konkreettisesti puuhailemaan taito- ja taideaineiden oppitunneilla.⁴²

Suomalaiset opettajankouluttajat löysivät 1880-luvulla vuosisadan alussa saksalaisen Johann Friedrich Herbartin (1776–1841) kehittämän psykologian pohjalle laaditun opetusteorian. Se todettiin sopivaksi kansakouluun. Herbartin ansiosta psykologiasta muodostui pohjaa pedagogiikalle. Hänen mukaansa oppilaan kokemus oli kaiken oppimisen pohja. Tämä tarkoitti sitä, että opettajan asettamia tavoitteita lähdettiin tavoittelemaan vetoamalla oppilaan omaan motivaatioon. Herbart kehitti tämän tueksi mallin, jossa tunnin aluksi oppilaiden kiinnostus aiheeseen herätellään, ja tunnin lopuksi opitun asian eettistä merkitystä vahvistetaan. Mikael Johansson kirjoitti Herbartilaisen ajattelun pohjalta uuden opetusopin Olai Wallinin teoksen korvaajaksi. Uudessa teoksessa kerrottiin tunnin aloituksesta, opetettavan aiheen esittelystä ja miten aiheesta tulisi keskustella. Herbartilaisuus tarjosi opetusopissaan konkreettisia ja selkeitä ohjeita, jonka takia se säilytti hyvin asemaansa Suomessa aina 1900-luvun puoliväliin asti, vaikka vuosisadan alussa alkoi nousta erilaisia psykologiaan nojaavia pedagogisia näkemyksiä.⁴³

⁴⁰ Ahonen 2011, 244–245.

⁴¹ Müller 1918, 3.

⁴² Ahonen 2011, 244–245.

⁴³ Ibid., 245–247.

3 Opettaja henkilöhahmona ja yhteisön jäsenenä

3.1 Opettaja yhteisönsä mallikansalaisena

Jo ennen ensimmäistä työpaikkaansa kansakoulunopettajat olivat läpikäyneet vahvat seulat. Heiltä odotettiin mallikelpoista käytöstä niin virassa kuin siviilissä, sekä siistiä esikuvallista ulkoasua. Opettajien tuli olla nuhteettomia, ahkeria, hurskaita ja uskollisia, sekä heidän tuli omata sovinnollisuuden ja nöyryyden hyveet.⁴⁴ Opettajien tuli siis olla yhteisössään todellisia mallikansalaisia. Tämä saattoi johtua siitä, että heidän ajateltiin olevan suoraan esimerkkinä yhteisön lapsille koulupäivien aikana. Näin eräs kyselyyn vastannut kuvailee omaa entistä kansakoulunopettajaansa:

Hän oli nuori hymyilevä. Me lapset pidimme hänestä varmasti jokainen kovasti. Ja nätti hän oli, hänellä oli kauniisti kammattu tukka, edestä se laskeutui laineille, takana oli pehmeä nuttura, ei mikään tiukka sipuli. Ja hänellä oli kauniit vaatteet. Aina jotain kaunista, ei mitään likaista ja harmaata, kuten meillä kotona äideillä ja tädeillä arkena, niin ettei tahtonut pyhävaatteissa omaksi tuntea. Joskus oli oikein kansallispuku arkena tunneillakin, ja se vasta kaunis oli. Ja opettaja haisi arkenakin ihan hajusaippualle. Ei kotona täti haissut kuin kaupunkiin tai juhlaan lähtiesseen. [...] Että opettaja oli kyllä paljon hienompi meidän tavallisten tenavien kotoihmisiä. Ja hänen opetuksiaan kuunneltiin mieliinpainaen. Joskus hän koetti opettaa meidän kauttamme kotoväkeäkin.⁴⁵

Vastaus sijoittuu maaseudulle 1930-luvulla. Vastajaan kuvailu osoittaa sitä, miten kansakoulunopettajat näyttäytyivät yhteisössään korkeamman statuksen henkilöinä. Muistelussa nousee esiin juuri opettajan siisti ja huoliteltu ulkoasu. Opettajalla kuvaillaan olleen siisti kampaus ja kauniit vaatteet, jopa kansallispuku. Kertoja vertaa huoliteltua opettajaa paljon oman perheensä koruttomampiin naisiin. Tämä kertoo myös luokkaeroista. Opettajat olivat korkeasti koulutettuja viranhaltijoita, joten heillä oli varaa ostaa arvokkaampia hyödykkeitä. Esimerkiksi tuoksuvan saippuan voi tulkita olevan tällainen niin sanottu hienompi luksustuote, koska tätikin käytti sitä vain erikoistilanteissa. Erot vaatetuksessa voivat johtua myös ihan aikuisten ammatillisista eroista. Opettaminen oli siistimpi työ, kuin esimerkiksi maanviljely, jossa vaatteet saattavat likaantua ja kulua eri tavoin.

Vaatetuksen eroihin saattoi olla syynä myös perheen mahdollinen uskonnollisuus. Eräässä toisessakin vastauksessa korostettiin opettajan kauniita värikkäitä vaatteita. Hän pohdiskeli, olisivatko vaatteet siksi jääneet mieleen niin kauniina, koska syrjäkylällä oli totuttu

⁴⁴ Rantala 2011, 279.

⁴⁵ 444., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, Turun yliopisto (TY).

vaatimattomuuteen ja kylässä asui paljon körttiläisiä, jonka takia kaikilla kylässä oli tapana pukeutua tummiin vaatteisiin.⁴⁶ Vastauksista on huomattavissa myös muita opettajan nuhteettomuuteen viittaavia seikkoja. Yhdessä vastauksessa kuvaillaan opettajan olleen ”ankara raittiusmies”, ja hän oli myös aktiivisesti kirkon toiminnassa mukana.⁴⁷

Opettaja [sukunimi] oli uskonnollinen. Hän kävi Iitissä eri kouluilla vietetyissä hartaustilaisuuksissa, joissa usein piti puheita. Hän oli harvaan puhuva ja selvä sanainen mies. Niistä kokous- ja hartaushetkistä kun kirjoittivat silloisessa Lahti-lehdessä oli usein maininta että opett. [sukunimi] piti ytimekkään puheen. Me penskat sitä salaa nauroimme. Opett. [sukunimi] oli useissa luottamus tehtävissä, hän piti perunkirjoituksia ja täytti verokaavakkeita. Oli monen lehden tilaus asiamies kuten Herättäjän, Elämänkevät, Koti, Kotimaan ja Lahtilehden, hän oli henkivakuutus ja palovakuutus asiamies, kuului suojeluskuntaan ja raittiusseuraan ja avusti merimies ja lähetystyötä jota sanoivat kyläläiset pakanaraukoiksi. Hän teki kaikkea sitä jota odotin opettajalta [...].⁴⁸

Vastauksen antaja kertoo opettajansa olleen monella tavalla aktiivinen osa omaa yhteisöään. Hän oli mukana kirkossa, erilaisissa luottamustehtävissä ja niin edelleen. Kuten vastaaja onkin kirjoittanut, hänen opettajansa teki kaikkea sitä, mitä hän opettajalta odottikin. Opettajasta välittyy kuva esimerkillisenä kansalaisena myös siviilissä koulun ulkopuolella. Tekstiä lukiessa tulee kuitenkin myös sellainen tunnelma, että tästä huolimatta häntä ei pidetty erityisemmin jalustalla omassa yhteisössään. Opettaja oli lapsille hyvin tuttu koulusta, ja he tiesivät tämän tavan esiintyä. Heitä siis nauratti lehtimaininta opettajan ytimekkästä puheesta. Vaikka opettaja oli tärkeä henkilö yhteisössä, hänelle oli lupa myös nauraa. Tämä vastaus sijoittuu maaseudulle 1920-luvun loppupuolella.

Toisessakin 1920-luvun lopun ja 1930-luvun alun maaseudulle sijoittuvassa vastauksessa kuvaillaan myös opettajaa aktiivisena yhteisön jäsenenä. Vastaaja kertoo opettajansa osallistuneen vapaa-ajallaan niin opintokerhoon, lottatyöhön, maamiesseuran naisosaston toimintaan sekä opettajayhdistyksen kokouksiin. Opettaja osallistui säännöllisesti, vaikka välimatkat olivat useita kilometrejä. Vastaaja muistelee opettajan osallistuneen myös seurakunnan toimintaan ja useisiin muihin tilaisuuksiin. Opettaja vieraili myös oppilaiden kodeissa.⁴⁹ Opettaja oli siis keskeinen toimija omassa yhteisössään. Hän osallistui monipuolisesti erilaiseen toimintaan ja oli varmasti tuttu hahmo kaikille. Nykyaikanakin painotetaan kodin ja koulun yhteistyön merkitystä, ja muisteluissa esiin nousseet opettajan kotikäynnit olivat varmaankin

⁴⁶ 488., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁴⁷ 479., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁴⁸ 479., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁴⁹ 488., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

myös tätä. Opettaja saattoi haluta tutustua oppilaan perheeseen ja keskustella kouluasioista, jotta kotona ja koulussa yhteistyö toimisi ja kaikki olisivat yhteisessä ymmärryksessä asioista.

Opettajalla oli vahvan auktoriteettiasemansa ansiosta oikeus puuttua myös oppilaiden kotikasvatukseen. Hän saattoi lasten kautta lähettää koteihin oppeja esimerkiksi siisteydestä, säästäväisyydestä ja hurskaudesta. Heikommassa taloudellisessa asemassa olevat perheet kokivat puhtauskasvatuksen erityisen nöyryyttävänä.⁵⁰ Opettajien kotikäynnit saattoivat liittyä myös tähän. Heillä oli oikeus, ja ehkä myös osittain vastuu, osallistua oppilaiden kotikasvatukseen. Oppilaille saatettiin myös koulussa kertoa kodinhoitoon liittyviä asioita, jotta he veisivät tietoa omaan kotiinsa.

Samassa vastauksessa muistellaan sitä, kun opettaja 1950-luvun alussa muutti pois paikkakunnalta. Hänelle järjestettiin kunnan toimesta läksiäiset. Opettajalle annettiin lahja, josta ei kerrota tarkemmin, ja kukkia. Juhlaan osallistui vastaajan mukaan ”paikkakuntalaiset niin runsaslukuisesti, että nekin henkilöt, joiden tiedettiin hyvin harvoin ottaneen osaa paikkakunnan tilaisuuksiin, olivat tässä lähtiäisjuhlassa”. Juhlissa myös entinen oppilas, nykyinen opettajaopiskelija, piti puheen entiselle opettajalleen.⁵¹ Tämä vahvistaa sitä, että opettaja oli pidetty ja merkittävä omalla paikkakunnallaan. Hän oli ollut kunnan tapahtumissa ja toiminnassa aktiivisesti mukana, joten hän oli tavannut ja tutustunut moniin eri ihmisiin monissa erilaisissa yhteisöissä. Hän oli varsin pidetty, koska läksiäisten vierasmäärää kuvaillaan noin suureksi.

Toisestakin vastauksesta löytyi muisto opettajaan liittyvistä juhlallisuuksista koulussa. Muisto sijoittuu Helsinkiin, 1920–1930-lukujen taitteeseen. Opettajaa muistellaan omalaatuiseksi, mielenkiintoiseksi, suurpiirteiseksi ja suvaitsevaiseksi. Häntä kutsuttiin usein lempinimellä. Hänellä oli vastaajan mukaan tapanaan kertoa puolet oppitunnista tarinoita, jotka kiinnostivat oppilaita oppiainetta enemmän. Opettaja oli myös kevyt kurinpitäjä. ”Järjestyksen pitäjä [opettajan lempinimi] ei ollut; pojat pyrkivät metelöimään liikaa. Toisinaan [opettajan lempinimi] uhkasi, että hän ryhtyy kuulustelemaan läksyä, ellei olla hiljaa.”⁵² Vastaajan kertoessaan opettajasta tulee mielikuva, että hän oli kovinkin pidetty opettaja oppilaiden keskuudessa. Opettajasta käytetty lempinimi kertoo mielestäni tietynlaisesta tuttuudesta tai läheisyydestä.

⁵⁰ Rantala 2011, 288.

⁵¹ 488., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁵² 436., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

Kyseinen lempinimi on hyvántahtoinen. Se on kuitenkin johdettu opettajan nimestä, joten jätän sen kertomatta opettajan tunnistamattomuuden takia.

Kyseisen opettajan suosiosta kertoo myös se, että hänet mainittiin puheessa koulun 60-vuotisjuhlissa 1950-luvulla. Puheen pitäjän oli eräs entinen Suomen pääministeri, joka oli käynyt koulua aikanaan. Vastauksen kirjoittaja muistelee puhujan kertoneen puheessaan omasta kouluajastaan. Kertoessaan edellä mainitusta opettajasta hän aloitti: ”ja sitten [opettajan lempinimi]”, jonka jälkeen vastaaja kertoo kaikkien alkaneen spontaanisti taputtaa käsiään yhteen. Puhuja oli taputusten jälkeen jatkanut: ”Niin, ja tästä näemme, miten suosittu [opettajan lempinimi] oli.”⁵³ Tämä on varmaankin myös asia, mihin moni voi samaistua. Meillä jokaisella on varmaankin muisto omasta kouluajastamme jostain tietystä opettajasta, josta jokainen oppilas piti. Tämä edellä mainittu opettaja oli selvästi sellainen opettaja. Vastaaja muistelee opettajaansa näin:

[Opettajan lempinimi] oli aikalaisekseen hyvin edistyksellinen mies, joka rohkeni sanoa usein sellaistaakin, joka ei kaikkia miellyttänyt. Ehkä tästä osittain johtui hänen kyydityksensäkin lapualaisaikana. Mieleeni on erityisesti jäänyt muuan hänen opetuksensa: ”Uskonto on kuin kiiltomato: mitä pimeämpää on ympärillä, sitä kirkkaampaa se loistaa.”⁵⁴

Muistelusta piirtyy kuva opettajasta, jolla oli aikaansa nähden vahvoja ja ristiriitaisiakin mielipiteitä ja opetuksia. Se saattaa osaltaan olla syynä oppilailta saatuun suosioon. Opettajan toimintatavat ovat saattaneet poiketa muiden koulun opettajien tavoista, mikä on jäänyt oppilaiden mieleen, selvästi varsin positiivisesti. Oppilaat ovat voineet kokea opettajan sanomiset virkistävänä ja ajatuksia herättävänä, rohkeana.

Opettaja oli tosiaan keskeinen hahmo omassa vaikutuspiirissään, ja hänen odotettiin käyttäytyvän nuhteettoman mallikansalaisen lailla. Tämä kohdistui erityisesti naisopettajiin. Näihin nuhteettomuuden vaatimuksiin kuului esimerkiksi päihitteettömyyden lisäksi se, ettei naisopettaja saanut seurustella miehen kanssa. Erityisesti pienillä paikkakunnilla opettajien toimintaa saatettiin seurata tarkkaankin. Tämä saattoi johtaa siihen, ettei naisopettaja löytänyt kumppania omalta paikkakunnaltaan.⁵⁵ Eräessä muistossa 1930-luvulta kerrotaan opettajan seurustelusuhteesta:

Ja opettaja seurusteli. Siinä minulla oli kyllä ihmettelemistä. Olin minä jotain kuullut, mutta en suuremmin ymmärtänyt. Mutta sitten tuli kuusijuhlaharjoittelu ja

⁵³ 436., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁵⁴ 436., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁵⁵ Rantala 2011, 284.

opettaja vei meidät kuvaelmaharjoittelijat omaan sievään huoneeseensa. Ja kukapa siellä istui muu kuin meidänkylän postipoika. Sinänsä varmasti viksu ja komea mies nuoren naisen mielestä. Mutta minulle hän oli [postipojan nimi], jolla ei pitänyt olla mitään tekemistä opettajan puolella.⁵⁶

Muistelmassa kerrotaan vielä postipojan seuranneen harjoituksia opettajan tuolilla istuen, ”eikä ollut lähdöstä tietääkseenkään”. Vastaja on ollut ihmeissään nähdessään postipojan opettajan huoneessa. Tekstin perusteella voi kyllä olettaa, että reaktio olisi ollut yhtä hämmäntynyt, olisi kyseessä ollut kuka tahansa mies. Ihmetykseen voi olla ainakin kaksi syytä. Ensimmäinen olisi se, että vastaja on ollut tapahtumahetkellä lapsi. Yhä nykyäänkin, kuten uskon myös ennen olleen, lapset eivät ikään kuin ymmärrä opettajien olevan tavallisia ihmisiä. Heillä on oma koti, harrastuksia ja muuta myös työnsä ulkopuolella, vaikka ennen työ onkin vaikuttanut moneen asiaan opettajien elämässä. Postinjakaja liittyy oppilaan arkeen aivan eri tavalla kuin opettaja, joten maailmojen risteäminen on voinut olla hämmäntävää. Ja se, miten opettaja voi olla läheinen muihin kuin kouluun liittyviin ihmisiin. Toinen syy olisi opettajan yhteiskunnalliset odotukset. Toki vastaja, tuolloin lapsi, ei ole varmaan suoraan tiennyt niitä, mutta hän on voinut sisäistää odotuksia esimerkiksi omilta vanhemmiltaan. Opettajan piti olla nuhteeton, miten hän saattoi seurustella. Tämä ristiriita on myös saattanut tehdä tilanteesta hämmäntävän.

3.2 Opettajan muuttuva rooli

1950-luvulle asti opettajan mallikansalaisuuden ihanne säilyi. Suomen kansan koulutustason yleisesti noustessa opettaja alkoi menettää korkean koulutuksensa tuomaa arvostusta. Yhteiskunnan maallistuessa opettajalta aiemmin vaadittuun hurskauteen alettiin kiinnittää vähemmän huomiota. 1960–1970-luvulla yhteiskunta moniarvoistui ja poliittinen kenttä alkoi muuttua, joten uskonnollisuus menetti merkitystään. Kuitenkin vasta 1990-luvulla vaatimus opettajan mallikelpoisuudesta poistui viranomaisteksteistä. Toisen maailmansodan jälkeen työväellä oli mahdollisuus kritisoida opettajia. Työväki vaati oppilaille tasapuolista kohtelua ja koululaitoksen demokratisoitumista.⁵⁷ Opettajan mallikansalaisuudella on siis ollut useiden vuosikymmenten perinne. Kuitenkin vuosisadan puolivälissä opettajan rooli yhteisöissä alkoi muuttua. Ammattiin ei liitetty enää samanlaista arvostusta ja erilaisia ihanteita, kuin aiemmin. Tästä kertoo muistelu opettajasta, joka sijoittuu pienen kunnan kouluun 1960-luvulla:

⁵⁶ 444., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁵⁷ Rantala 2011, 280–288.

Koulun kurista pystyi opettaja kyllä pitämään välttävästi huolta. Silloinkin kun eräs opettaja pyysi erään tytön vanhemmilta apua, koska tyttö karkasi usein koulusta, ei apua annettu. Katsottiin, että opettajalla on niin vähän töitä, pitkät lomata ja hyvä palkka, että hän joutaa hoitamaan koulun asiat yksin.⁵⁸

Muistelija kertoo opettajan pyytäneen tämän jälkeen oppilailta apua, jotta karannut oppilas saataisiin takaisin luokkaan. Hän kertoo opettajan myös tienneen ”miten kyläläiset häneen suhtautuivat”. Tämän takia opettaja ei käynyt usein keskustelemassa asioista oppilaiden vanhempien kanssa, paitsi jos hänellä oli paljon positiivista sanottavaa. Vastaaja kertoo, että oli ”todella ylpeää” saada opettaja vierailulle kotiin, koska se tarkoitti hyvää kerrottavaa.⁵⁹ Kyseessä on yksi muisto, joten asenteita opettajia kohtaan ei voi yleistää. Emme myöskään saa tietää yleisemmin opettajan mainetta kunnassa. Ehkä vanhemmilla on ollut omat syynsä asenteeseensa opettajaa kohtaan. Tästä vastaajan muistelusta kuitenkin välittyy asennemuutos. Aikaisempina vuosikymmeninä opettajalla on ollut vahva auktoriteetti niin koulussa, kuin kotikasvatuksessa. Tässä 1960-luvun tilanteessa vanhemmat kuitenkin puhuivat vähättelevään sävyyn opettajan työstä, eivätkä halunneet tehdä yhteistyötä. Vanhemmat kritisoivat opettajaa.

Toinen vastaaja muistelee erään oman opettajansa yhteistyötä oppilaiden vanhempien kanssa 1950- ja 1960-lukujen taitteessa. Hän kuvailee opettajaa tiukaksi, mutta oikeudenmukaiseksi. Vastaaja pohtii opettajan varmaankin arvostaneen yhteyttä oppilaiden vanhempiin. Näitä yhteyksiä ilmeisesti kuitenkin muodostui pääasiassa silloin, kun oppilas oli ”joutunut tosi pahaan pinteeseen”. Hän kävi vastaajan muistin mukaan ainakin kerran jopa oikeudessa puolustamassa oppilastaan.⁶⁰ Tässä vastauksessa taas korostuu vanhempien ja koulun välinen yhteistyö. Opettaja oli keskeisemmin osana oppilaiden elämää pitämällä yhteyttä myös perheen kanssa, vaikka kyse olikin ongelmatilanteista. Osapuolet luultavasti pyrkivät auttamaan toisiinsa, vaikkei muistelussa enempää asiasta selviäkään. Opettaja ainakin halusi luultavimmin vain oppilaidensa parasta, koska hän oli osallistunut myös oikeudenkäyntiin.

Opettaja ei ole vain opettaja, vaan myös oma persoonansa. He tekevät yhteisössään ystäviä ja solmivat ihmissuhteita. Yhdessä 1960- ja 1970-luvun taitteeseen sijoittuvassa koulumuistossa kerrotaan opettajan vierailleen usein perheen luona, koska hän oli oppilaan vanhempien ystävä. Silloin ei puhuttu kouluasioista. Vastaaja kuitenkin korostaa alleviivauksen kanssa, kuinka opettaja ei ollut hänen ystävänsä, vaan hän pelkäsi tätä opettajaa.⁶¹ Vastaaja on

⁵⁸ 239., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁵⁹ 239., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁶⁰ 258., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁶¹ 306–366. EK, kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

syntynyt vuonna 1959, joten kyselyn vastaushetkellä hän on ollut teini-ikäinen. Vastauksen alleiviivauksesta huomaa mielestäni nuoren vahvan mielipiteen opettajaansa kohtaan.

Eräässä muistelussa kerrotaan opettajan toisenlaisesta ihmissuhteesta 1960-luvulta. Vastaja on ollut tällöin toisella luokalla. Hän kertoo siitä, kun yllätti opettajansa miehen seurassa loikoilemassa sängyssä ollessaan viemässä tälle postia. Miehen uskottiin olevan sotilas, koska vastaaja kuvailee nähneensä tuolin karmilla alikersantin takin. Tilanne oli ollut kaikille osapuolille hämmentävä. muistossa kerrotaan vastaajan jähmettyneen niille sijoilleen, ja hänen yrittäessään lähteä opettaja oli kasvot punaisena alkanut läksyttää hyvistä käytöstavoista, kuten koputtamisesta. Tällöin mies oli noussut ylös ja tarjonnut lettuja. Tämän eleen takia kaikille oli jäänyt hyvä mieli, ja vastaaja oli luvannut, ettei kertoisi tästä tapahtumasta kenellekään. Lupa kuulemma säilyi niin pitkään, kuin opettaja oli virassa.⁶²

Opettajalla oli yhä tietynlainen rooli yhteisön mallikansalaisena, vaikka rooli olikin muuttunut toisen maailmasodan jälkeen. Uskon vanhojen asenteiden kuitenkin olleen yhä ihmisten mielissä. Edellä kuvattu tilanne on ollut varmaankin kaikille osapuolille mieleen jäävä. Vastajalle tilanne on ollut täysin odottamaton, ja olisi varmaan herättänyt samantapaisen reaktion olisi kyseessä ollut ketkä tahansa aikuiset. Opettaja on kuitenkin saattanut tilanteen tuoman yleisen nolostumisen lisäksi tuntea pelkoa oman aseman takia. Ei hänen miesvierastaan varmaankaan katsottaisi hyvällä yhteisön sisällä.

Kouluissa opettajien nuhteettomuutta valvottiin kansakouluntarkastajien ja koulun johtokuntien toimesta. Jos nämä tahot havaitsivat opettajan toiminnassa jotakin, joka ei sopinut tähän mallikansalaisen kuvaan, hänet saatettiin tuomita kurinpidollisiin rangaistuksiin. Kansakoulujen opettajat kuitenkin sisäistivät hyvin heille annetun roolin, joten valituksia tehtiin aika harvoin.⁶³ Eräs vastaaja muistelee kokemuksestaan näistä kurinpitotoimista 1960-luvulla:

Eräänä päivänä ennen joulua, kun tarkastaja oli käymässä koulullamme, se tapahtui. Tarkastaja istui tavan mukaan muuria vasten, silmät kiinni. Opettaja piti uskonnontuntia. Silloin astui johtokunnan puheenjohtaja luokkaan, tervehti ja käveli tarkastajan luo. Hän alkoi puhua tarkastajalle asiasta, josta meillä oppilailta ei ollut mitään tietoa. Yhtäkkiä vain opettaja pyysi meitä menemään ulos. Ehdin nähdä kyöneleet opettajan silmissä, kun hän meni ikkunan luo.⁶⁴

⁶² 239., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁶³ Rantala 2011, 280.

⁶⁴ 239., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

Vastaaja oli myöhemmin saanut tietää enemmän tilanteesta, joka oli sattunut hänen ollessaan kolmannella luokalla. Koulun keittäjä oli kertonut johtokunnalle opettajan varastaneen palan näkkileipää ja juustoa. ”En tiedä oliko opettaja leipää ja juustoa ottanut, mutta kieltäydyn uskomasta sitä [...]”. Tilanteen lopputulemana opettaja ilmeisesti irtisanottiin, koska vastaaja kertoo hänen viimeisen muistonsa tästä opettajasta olevan joulujuhlissa saman päivän iltana, ja opettaja oli itkenyt siellä. Opettajan muistellaan olleen mukava ja ihailtava. He saivat uuden opettajan seuraavana keväänä.⁶⁵ Muistelu on kirjoitettu oppilaan näkökulmasta, joten on epäselvää mitä opettaja tiesi tilanteesta etukäteen. Vastaaja kertoo opettajan menen ikkunalle kyyneleet silmissään. Saattoi olla, että opettaja tiesi jo miksi johtokunnan puheenjohtaja oli tullut paikalle. Opettajalle oli ehkä etukäteen kerrottu asiasta, tai sitten varkausväite oli tosi. Opettaja saattoi myös aavistaa tulevat seuraukset.

3.3 Yhteenveto

Tutkimuksen tuloksissa käy ilmi, että ennen Suomen sotia kansakoulua käyneet muistelevat opettajasta enemmän ulkonäköön ja koulun ulkopuoliseen toimintaan liittyviä asioita. Tähän vaikutti varmasti aikansa vaatimus opettajan mallikansalaisuudesta. Opettaja oli korkeammassa asemassa ja osallistui yhteisön toimintaan monipuolisesti. Häneltä vaadittiin tietynlaista toimintaa ja ulkoasua. Opettaja vieraili myös säännöllisesti oppilaiden kodeissa ja saattoi vaikuttaa lasten kasvatukseen myös siellä.

Sotien jälkeen vastaajien muistoissa voi huomata 1900-luvun puolivälissä alkaneen muutoksen asenteissa opettajaa kohtaan. Opettajan mallikansalaisuuden ihanne alkoi laantua. Muistoissa ei kerrota juurikaan opettajien ulkonäöstä tai vapaa-ajan muusta toiminnasta, ellei se liity kouluun. Opettajat eivät vierailleet oppilaiden kodeissa kasvattamassa, vaan enemmän antamassa henkilökohtaisesti positiivista palautetta ja hoitamassa oppilaan etua. Opettajan työtä alettiin arvioida kriittisemmin vanhempien toimesta.

Yhteistä molemmille ryhmille oli vastaajan kokemus opettajan romanttisten suhteiden tuomasta hämmennyksestä tai pienestä järkytyksestä. Tämä kertoo siitä, että opettajan mallikansalaisuuden aseman ollessa muutoksessakin hänen siveellisyytensä tai nuhteettomuutensa oli keskeinen oletus. Oppilaat kokivat epämiellyttävänä ajatuksen (nais)opettajasta suhteessa toisen ihmisen kanssa.

⁶⁵ 239., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

4 Opettaminen ja rankaiseminen

4.1 Retkiä ja karttakeppiä

Kouluretket ovat jokaiselle koulua käyneelle ikimuistoinen asia. Niitä muistellaan vielä pitkään tapahtuman jälkeenkin. Luontopaikat olivat, ja ovat, lapsille tuttuja niin kotiympäristöstä, kuin näiltä retkiltäkin. Kalliot, metsät, rannat ja muut paikat ovat osa suomalaisten lasten jaettua kokemusta läpi koko 1900-luvun.⁶⁶ Aineistosta löytyi yksi muisto retkestä, ja se sijoittuu 1920- ja 1930-lukujen taitteeseen:

Minulle on jäänyt erittäin kaunis muisto juuri tästä ensimmäisestä lukuvuodesta ja varsinkin eräästä retkestä, jonka teimme luontoon ympäristöopintunnilla. Me lähdimme kaksittain, käsi kädessä astumaan läheiseen [paikan nimi] maastoon, (matkaa koululta noin 2 km,) ja kallioille. Opettaja oli varannut jokaiselle oppilaalle pienen astian, johon poimimme puolukoita ja sillä-aikaa hän kävi ostamassa hienoa sokeria kyläkaupasta. [...] Ja me istuimme metsäisille mättäille ja kallioille ja aloimme niitä syömään.⁶⁷

Muisto jatkuu niin, että syötyään he lauloivat, ja opettaja kertoi oppilaille metsän kasveista ja eläimistä. Tämä kertoo paljon retkien mieleen jäämisestä. Tämä retki tapahtui muistelijan ensimmäisenä kouluvuonna 1920-luvun lopulla, ja hän muistelee sitä lämmöllä vielä 50-vuotta myöhemmin. Retkillä on myös loistavat puitteet konkreettisesti tutustua opiskeltaviin asioihin, kuten kasvillisuuteen. Siinä päästään toteuttaa aiemmin mainitsemaani havainto-opetusta. Yhä edelleen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on vuosiluokkien 1–2 ympäristöopin opetuksen tavoitteissa yhtenä kohtana ”ohjata oppilasta tutkimaan ja toimimaan sekä liikkumaan ja retkeilemään lähiympäristössään”⁶⁸. Samassa vastauksessa muisteltiin myös opettajan osallistuneen paljon tekemiseen oppilaiden kanssa, sekä opettaja suosi erilaisia laululeikkejä osana opetusta.

Vastauksissa muisteltiin opettajien toimintaa ja sanomisia luokissa. Yllätyin hieman siitä, että osa näistä sanomisista oli aika roiseja. Varsinkin kun otetaan huomioon opettajan rooli mallikansalaisena 1900-luvun alkupuoliskolla. Näitä lausahduksia olivat esimerkiksi ”ei kannettu vesi pysy kaivossa, eikä panenta äly miehen päässä”⁶⁹ tai toinen opettaja käsityötunnilla tokaisi muusinuijaa tarkastaessaan: ”Tämähän on kuin oriin mulkku”⁷⁰. Yleisesti ottaen

⁶⁶ Tuomaala 2011, 252.

⁶⁷ 488., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁶⁸ Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 131.

⁶⁹ 448., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁷⁰ 480., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

aineiston pohjalta tämän kaltaiset roisimmat kommentit olivat tyypillisesti peräisin miesopettajilta. Opettajilta kuitenkin odotettiin mallikelpoista käyttäytymistä. Paine kohdistui erityisesti naisopettajiin. On mahdollista, että miehille ei ollut siis yhtä kovia paineita siveyden suhteen, jolloin he pystyivät sanomaan tuollaisia asioita koulussa oppilaille. Tai mahdollisesti nämä muutamat aineistossa esiintyneet miesopettajat, jotka sanoivat tämänkaltaisia asioita, eivät vain välittäneet odotuksista. Aineisto on niin pieni, ettei sen pohjalta voi yleistää. Voi myös olla mahdollista, että nuo edellä mainitsemani lausahdukset kuulostavat nykystandardeilla rajummalta, mitä ne ovat aikanaan kuulostaneet.

Opettajien tarjoamat erilaiset palkinnot ja kannustimet tuntuivat olevan harvassa aineistossa. Löytyy kuitenkin pari mainintaa, toinen lukemaan opettelusta ja toinen kuvataiteentunnilta. Muisteluissa parhaaksi lukemaan oppimisen kannusteeksi kerrottiin se, että opettaja oli luvannut lainata oppilaille Jänis Vemmelsääri -kirjoja sitä mukaan, kun he oppivat lukemaan. Vastaaaja kertoo itse saaneensa ensimmäisen kirjan lainaan ensimmäisen luokan keväällä.⁷¹ Samassa vastauksessa kerrottiin opettajan lukeneen oppilaille Rosti Roopenpoikaa käsityötuntien aikana. Se oli kuulemma mukavaa, mutta lukeminen keskeytyi aina jonkun pyytäessä apua opettajalta. Nykyään opetuksessa korostetaan paljon lukijaksi kasvamista, ja kuinka opettajan olisi tärkeää lukea oppilailleen.

Toinen muisteluissa esiin tullut palkintotilanne oli kuvataiteessa järjestetty piirustuskilpailu 1920-luvulla. Opettaja oli tuonut malliksi kolme omenaa, joita kilpailijoiden tuli maalata vesiväreillä. Kolme parhaiten suoriutunutta saivat ne mallina olleet omenat.⁷² Tämän aineiston pohjalta erilaiset konkreettiset palkinnot eivät siis olleet kovin yleisiä kannustimia koulukurinylläpitämiseksi ja oppilaiden oppimismotivaation nostamiseksi.

Opettajilla nousi vastauksissa esiin erilaisia tapoja reagoida kurittomuuteen. Osa tyytyi hiljaa kohtaloonsa, jotkut alkoivat huutaa ja toiset hyödynsivät erilaisia rangaistuksia. Jo vuonna 1919 ruumiillisten rangaistusten on todettu olevan vanhanaikaisia ja tarpeettomia. Muiksi rangaistuskeinoiksi ehdotettiin seisottamista ja jälki-istuntoja. Ruumiillisen kurituksen kieltoa perusteltiin sen haitalla oppilaan terveydelle, sekä opetuksen laadun heikkenemisellä. Opetuksen laatu heikkenisi, koska opettaja keskittyisi rangaistuksen suorittamiseen, eikä itse opetukseen. Osa opettajista olisi kuitenkin halunnut pitää oikeuden ruumiillisiin rangaistuksiin,

⁷¹ 444., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁷² 480., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

koska he näkivät sen helpottavan kasvatuksellista tehtävää. Jotkut opettajat myös pelkäsivät, että opettajista tulisi voimattomia kurittomien oppilaiden kanssa.⁷³

Ruumiillisen kurituksen kieltämisestä huolimatta se nousee esiin muiden rangaistusmuotojen ohella monissa vastaajien muistoissa. Karttakeppi oli osallisena parissakin muistossa. Seuraava muisto sijoittuu kaupunkiin 1900–1910-lukujen vaihteeseen:

Kun joku poika jutteli, tai muuten häiritsi opetusta, niin [opettajan etunimi] hiipi pojan taakse ja kohta alkoi karttakepin paksumpi pää tanssia pojan selässä. Poika silloin tavallisesti pujahti pulpetin alle ja opettaja alkoi silloin tökkiä karttakepin terävällä päällä. [...] Kerran opettaja ja iso poika törmäsivät ovella yhteen, joutuivat käsirysyyn ja kaatuivat, opettaja alle ja poika päälle ja karttakeppi heidän väliinsä, terävä kärki opettajan vatsaa vasten. Molemmat ulahtivat kivusta, mutta onneksi ei kummankaan maha mennyt puhki.⁷⁴

Toisessa, 1920-luvulle sijoittuvassa vastauksessa kerrottiin karttakepin lyöntien olleen niin kovia, että keppi meni usein poikki. Samalla kerrotaan tukistamisen olleen tyypillinen ruumiillisen kurituksen muoto koulussa. Osa pojista oli sen takia ajanut hiuksensa pois.⁷⁵

Ruumiillisen kurituksen lisäksi kaikissa vastauksissa vähintään mainitaan lyhyesti ajalle tyypilliset muut rangaistuskeinot, kuten nurkassa seisottaminen, luokasta poistaminen ja jälki-istunto. Vastauksissa kerrottiin esimerkkejä myös henkisestä kurittamisesta tai tietynlaisesta ryhmäpaineen luomisesta. Eräs vastaaja muisteli 1910-luvulla opettajaansa joka ”sovelsi jo siihen aikaan demokratiaa” luokassaan, myös järjestyksen ylläpitämiseksi:

Niinpä hän veljeni luokalla koulun loppuessa esitti: ”Mitenkäs se on, kun tämä [nimi] poika on tällainen iso mies, niin ikävähän tätä on enää täällä koulussa pitää. Päästetäänkö me hänetkin pois?” Luokkatoverit olivat kauniin kevään ja koittavan vapauden vaikutuksesta armeliaalla päällä ja kaikki äänestivät jaata.⁷⁶

Tilanteessa muut oppilaat saivat päättää, pääseekö yksi oppilas luokaltaan. Jos tämän tyyppinen käytäntö oli luokassa opettajan toimesta normaalia, niin se asettaa oppilaita toisiaan vastaan. Ikään kuin vahtimaan toisiaan. Se voi olla toisaalta tehokas keino järjestyksen ylläpitämiseen, mutta sen tasapuolisuus on eri keskustelu. Opettajan myös pitäisi omalla ammattitaidollaan hoitaa tämänkaltaiset tilanteet. Toki muistoissa ei käy ilmi, oliko tämä valmistujaistilanne ollut huumoria ainakin opettajan osalta.

⁷³ Vilen 2022, 39–40.

⁷⁴ 448., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁷⁵ 480., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁷⁶ 448., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

Joillekin opettajille kurinpitoon riitti heidän oma olemuksensa. Yhdessä 1920–1930-lukujen välin koulumuistossa kerrotaan opettajasta, joka ei koskaan korottanut ääntään, koska hänen ei tarvinnut. Häntä kuvaillaan rauhalliseksi mieheksi, joka ylläpiti kuria pelkällä olemuksellaan. Pojat kuulemma pelkäsivät häntä enemmän kuin ketään muuta. Hänen kerrotaan olleen myös tiukka arvioinnissaan. Kukaan ei saanut yli kahdeksaa arvosanaksi. Kuulemma hänen oppilaansa selviytyivät erityisellä menestyksellä myös ylioppilaskirjoituksissa.⁷⁷ Yhä kuulee silloin tällöin puhuttavan niin sanotusta ”arvosanakatoista”. Se tarkoittaa sitä, ettei opettaja anna arvosanaa yli jonkun tietyn numeron. En tiedä onko se ennen pitänyt paikkansa, mutta nykyään sen ainakin pitäisi olla pelkkä myytti.

4.2 Suosimista ja kurinpidon muutosta

Toisen maailmasodan jälkeiseen aikaan sijoittuneissa koulumuistoissa ruumiillisen kurituksen osuus oli pieni. Eräässä muistossa kerrottiin käytössä olleen ”tukkapölly ja karttakepillä kynsille napauttaminen”, mutta näitä hyödynnettiin kuitenkin harvoin.⁷⁸ Yleisiä mainittuja rangaistuskeinoja olivat seisottaminen nurkassa tai käytävällä, puhuttelu sekä jälki-istunto. Yksi vastaajista kuitenkin kuvaili ruumiillisen kurituksen tapaa, joka oli varsin erilainen aiemmin mainitsemistani keinoista:

Omintakeisinta oli johtajaopettajan rangaistus huonosti veistoa harrastaville pojille. Hän otti sahajauhoja ja tuikkasi ne äkkiarvaamatta oppilaan housuihin. Sahajauhoja ei saanut tuntien aikana ottaa pois housuista, vaan oli odotettava tuntien loppumista. Se oli varsin tuskallista, jos sahajauhon huljautus oli tapahtunut ensimmäisellä niistä kolmesta iltapäivän veistotunnista.⁷⁹

Muisto johtajaopettajan rangaistustavasta on maaseudulta 1960-luvulta. Rangaistus kuulostaa tosiaan varsin tuskalliselta. Tämä ruumiillisen kurituksen muoto eroaa mielestäni edellä mainituista juuri pitkäkestoisuutensa takia. Esimerkiksi tukistaminen on kivuliasta, mutta kestää vain hetken. Sahajauhon pitäminen housuissa saattoi kestää useita tunteja ja tuntua varsin epämiellyttävältä. Voisin myös arvella, että tuntien päätteeksi sahajauhoa on saattanut olla vaikeaa saada kokonaan pois housuista ennen kotimatkaa. Vastaaja muistelee koulussa kuitenkin seisottamisen olleen tyypillisin rangaistusmuoto.

⁷⁷ 436., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁷⁸ Muisto sijoittuu pienempään kuntaan 1950-luvulla. 258., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁷⁹ 306–366. MRH., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

Yksi vastaaja kertoo kokemustaan 1960-luvun väkivallattomasta rangaistustavasta, jota muut eivät aineistossa mainitse. Hän kertoo kahdesta eri opettajasta, jotka molemmat hyödynsivät paperilappuja. Kolmannella luokalla häntä opetti vastavalmistunut opettaja, joka piti oppilaiden nimiä paperilappuilla rivissä luokan seinällä. Luvattomasta käytöksestä tai unohduksista oppilaan nimi siirtyi rivin viimeiseksi. Vastaaja kertoo myös kieltäytyneensä punajuuren syömisestä ja saaneensa siitä rangaistukseksi tuijottaa seinää.⁸⁰

Nimilappujen ollessa esillä luokan seinällä rangaistuskäytäntö on julkinen. Oppilaat itse näkevät lappujen järjestyksen. Opettajan keino on sinällään ollut varmaankin toimiva, että rivin esillä olo on saattanut luoda oppilaille painetta. Tuskin kukaan halusi olla esillä rivin häntäpäässä. Rivi saattoi kuitenkin näyttäytyä jonkinlaisena paremmuuden mittarina. Toisessa päässä paremmat oppilaat, ja toisessa huonommat. Tämänkaltainen vastakkainasettelu on saattanut iskostua lasten mieliin. Se on mahdollisesti vaikuttanut lasten minäkuvaan tai itse-tuntoon oppilaana. Aineistossa ei kuitenkaan puhuta tämänkaltaisista asioista, eikä kurinpito-keinoon toimivuudesta ole tietoa. Ehkä se on kannustanut oppilaita panostamaan toimintaansa päästäkseen rivin kärkipäähän. Vastaavanlaisia nimilapputapoja hyödynnetään yhä joidenkin opettajien toimesta. Silloin nimilappuja ei järjestetä enää riviin, vaan oppilaan nimeä voidaan tarvittaessa siirtää esimerkiksi vihreästä liikennevalosta kohti punaista tai päinvastoin, oppilaan käytöksen mukaan.

Toisella luokalla samaa vastaajaa opetti lähellä eläkeikää oleva nainen, jolla oli lukemisen tunneilla tapana jakaa pieniä paperimerkkejä sujuvasti ja kuuluvasti lukeville. Vastaajaa kertoo osalla olleen suuret merkkikokoelmat samalla, kun suurimmalla osalla ei ollut ensimmäistäkään. Hän kertoo opettajan antaneen ”hyvin selvästi huomata ketkä olivat hänen suosikkejään ja keistä hän ei pitänyt”. Opettaja pyysi myös usein jotain ”suosikkiaan”⁸¹ kirjaamaan ylös häiritsijöiden nimet poistuessaan itse luokasta.⁸²

Tässä toisen luokan muistelussa vastaaja kokee opettajan toiminnan joidenkin oppilaiden suosimisena. Vastaavaa toivotun toiminnan palkitsemista hyödynnetään edelleen joissain tilanteissa kouluissa, mutta opettajan tulee tietoisesti olla suosimatta tiettyjä oppilaita. Vastaajan muiston kirjoitusasusta jäi käsitys, että hänelle oli jäänyt niin sanotusti paha maku suuhun opettajan toiminnasta. 1900-luvun puolivälissä opettajilta alettiin vaatia oppilaiden

⁸⁰ 306–366. PH., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁸¹ Myös vastaaja oli kirjoittanut sanan lainausmerkkien väliin.

⁸² 306–366. PH., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

tasavertaista kohtelua, kuten aiemmin mainitsin.⁸³ Noin puolet aineistoni toisen maailmansodan jälkeen kansakoulua käyneistä muistelee kuitenkin opettajan suosineen tiettyjä oppilaita. Tätä ”hyvää pärstäkerrointa”⁸⁴ ei yleensä tuotu suoraan sanallisesti esille, mutta oppilaat olivat koulussa silti huomanneet sen opettajan suhtautumisesta eri oppilaisiin. Suosimisen syitä olivat esimerkiksi oppilaan koulumenestys tai luonne.

Yhdessä muistossa on kuvattu suosimista, joka ei sijoittunut vain kouluympäristöön. Suosimisen taustalla voi olla syvempiä yhteisöön vaikuttavia asenteita, mitä kuvaillaan myös eräässä 1960-luvun koulumuistossa. Taustana vastaaja kertoo muuttaneensa pieneen maalaiskylään, jossa oli pieni kahden opettajan kansakoulu:

Kylällä vallitsi kova kahtiajako, työläiset ja talolliset. Se sama jako vallitsi myös koululla. Tämä meidän opettajamme oli hyvin puolueellinen. Hänellä oli tapana antaa pieniä lahjoja rikkaiden talojen lapsille. Todistukseenkin hän antoi numeron oman mielensä mukaan. Minäkin kun olin aika köyhästä kodista, niin sain tietysti huonoja numeroita todistukseeni, mutta opettajalla oli tapana sanoa, että on sitten yläkoulussa vara korottaa numeroita.⁸⁵

Suosimisesta puhuttaessa on muistettava, että muistot ovat subjektiivisia, ja ne ovat muistelijan kokemusta. Opettajan näkökulmaa emme saa tästä aineistosta. Muistelussa kerrotaan pieneen maalaiskylän kahtiajaosta. Kahtiajako on ollut selvästi todella vahva sen yltäessä myös kouluun näin syvästi. Oppilaiden suosimista ei tyypillisesti tuoda suoraan sanallisesti julki, mutta tässä esimerkissä merkit ovat niin sanotusti vahvasti ilmassa esimerkiksi opettajan tuomissa lahjoissa. Vastaaja kertoi myös tilanteesta, jossa hänen kokemuksensa mukaan suosittu lapset saivat valita ensin omenoita, jolloin kolhuiset huonommat omenat jäivät toisille lapsille.⁸⁶ Tämänkaltaiset lasten perhetaustaan liittyvät eriarvoistamisen kokemukset ovat saattaneet olla syy, miksi työväki alkoi vaatia opettajilta oppilaiden tasavertaista kohtelua.

Muutamassa aineiston kyselyvastauksista muisteltiin myös kouluruokailuun liittyviä asioita. Vuonna 1943 säädettiin laki maksuttomasta kouluruokailusta oppilaille, ja vuonna 1948 laki astui virallisesti voimaan viiden vuoden siirtymäajan jälkeen.⁸⁷ Aineistossa vastaajat muistelevat olleensa tyytymättömiä ruokailuun, tai siihen liittyy ainakin joitain epämiellyttäviä muistoja. Eräs vastaajista kuvailee ruokailua olleen ”jokaiselle ylipääsemätön pakko”⁸⁸. Samassa

⁸³ Rantala 2011, 288.

⁸⁴ 258., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁸⁵ 306–366. MLA, kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁸⁶ 306–366. MLA, kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁸⁷ Opetushallitus (oph.fi), Kouluruokailun historiaa. Verkkosivu.

⁸⁸ 306–366. PH., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

vastauksessa kerrotaan opettajan saattaneen istua myös oppilaan vieressä ja ”ahtaa väkisin ruokaa suuhun”, jos oppilas ei halunnut syödä. Syömättömyydestä saattoi seurata myös jälki-istuntoa. Oppilaat keksivät kuitenkin keinoja välttää näitä tilanteita:

Kaurapuuro ja pinaattivelli olivat kaikkein vastenmielisimpiä ruokia. Puolilla oppilaista olikin muovipussi laukussa, jonne salaa ujutti kaurapuurot. Maksamakkara oli myös miltein kaikille epämieluisen syötävä, joten makkara käärittiin ruokaliinonihin ja vietiin kotiin.⁸⁹

Muistoista käy ilmi, kuinka koulussa oli pakko rangaistuksenkin uhalla syödä. Ruokailu oli siis paikoin epämiellyttävä osa koulupäivää ainakin joillekin oppilaille. Toisessakin 1960-luvun vastauksessa ruokailun muisteltiin olleen todella jännittävä hetki, koska opettaja pakotti syömään kaiken tarjotun ruuan. Vastaaja kuvailee oksentaneensa miltein joka päivä koulussa tämän takia.⁹⁰ Osa vastaajista ei kuitenkaan maininnut kouluruokailun osalta juuri mitään. Tästä voi päätellä, ettei heillä ole erityisen mieleenpainuvia kokemuksia tapahtumista tai opettajan toiminnasta kouluruokailujen aikana. Huonot kokemukset, joista osa vastaajista kertoo, eivät siis välttämättä ole yleistettävissä laajemmin.

Muita opettajan opetustyöhön liittyviä asioita aineistossa olivat erään vastaajan muistot 1960-luvun puolivälistä opettajansa sotatarinoista ja runonlausunnasta. Hänen kirjoituksestaan opettajasta saa kuvan kovaäänisenä kurinpitäjän, joka ei kuitenkaan hyödyntänyt ruumiillisia rangaistuksia. Oppilas yleensä määrättiin ulos luokasta. Opettajalla oli kuulemma tapana historian tunneilla kertoa innoissaan omista sotakokemuksistaan, ja oppilaat kokivat sen kiinnostavana. Myös nykyaikana opetuksessa voi huomata oppilaiden kiinnostuksen opettajan omakohdaisiin kokemuksiin. Vastaaja kertoo tekstissään opettajansa olleen myös innokas runonlauseja luokassa. Hän myös kirjoitti itse runoja. Tämä innosti kuulemma oppilaita myös harrastuksen pariin, ja muistelossa kerrotaankin useiden luokan oppilaiden osallistuneen vuosittaisiin kielikilpailuihin.⁹¹ Edelleen opettajan näyttämästä mallista puhutaan paljon esimerkiksi lukutottumusten opettamiseen liittyvissä keskusteluissa. Opettaja voi omalla toiminnallaan kannustaa myös oppilaita lukuharrastuksen pariin.

⁸⁹ 306–366. PH., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁹⁰ 306–366. EK., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

⁹¹ 306–366. PV., kansatieteen kysely nro 51 (1975, TYKL), HKTL-arkisto, TY.

4.3 Yhteenveto

Luvun ensimmäisessä alaluvussa muistoissa keskityttiin paljon koulun rangaistus- ja kurinpitokäytäntöihin. Aineistosta käy selvästi ilmi, että ruumiillisen kurituksen kielloista huolimatta sitä suoritettiin paljon kouluissa. Vastajaat kuvasivat niin tukistamista, karttakepin käyttöä kuin ihan fyysisiäkin yhteenottoja opettajan ja oppilaan välillä. Esiin nousi myös ei-ruumiillisia keinoja. Vastauksissa kuvailtiin myös erilaisia palkitsemiskeinoja oppilaiden oppimisen ylläpitämiseen. Muista opetusmenetelmistä mainittiin retket, laululeikit ja opettajan osallistuminen tekemiseen.

Toisessa alaluvussa ruumiillisen kurituksen osuus muistoissa on pienentynyt. Vain pari vastaajaa mainitsi siitä. Yleisesti käytössä tuntui olevan seisottaminen, luokasta poistaminen, puhuttelu ja jälki-istunto. Eräs vastaaja kertoi myös parin eri opettajan tavasta hyödyntää nimilappuja kurinpitokeinoina. 1900-luvun puolivälissä opettajilta oli alettu vaatia oppilaiden tasa-puolista kohtelua, mutta yllättävän monissa muistoissa esiintyi kuitenkin mainintoja tiettyjen oppilaiden suosimisesta. Aineistosta vahvasti esille noussut teema oli myös kouluruokailu, johon liittyi negatiivisia muistoja.

Molemmissa alaluvuissa mainittiin paljon samoja kurinpitokeinoja, kuten seisottaminen ja puhuttelut. Molempina aikoina on harjoitettu sekä ruumiillista ja ei ruumiillista kuritusta. Vuosisadan alkupuoliskolla painotus oli enemmän ruumiillisessa kurituksessa, mutta sotien jälkeen se jäi aineiston perusteella vähemmälle.

5 Loppuluku

Tässä tutkielmassa tutkin sitä, millaisina henkilöhahmoina entiset kansakoululaiset muistelevat opettajiaan, sekä mitä opettajien toimintotapoja he muistelevat. Tutkielmassa aihetta käsitellään kahden eri aikarajauksen puitteissa. Ensimmäisessä käsitellään muistoja kansakoulujasta 1900-luvun alusta 1930-luvulle asti. Toinen rajausta sijoittuu 1950–1970-luvuille. Rajauksen perusteena on kiinnostus muistojen mahdollisia eroja kohtaan ennen ja jälkeen Suomen sotia kansakoulua käyneiden välillä.

Rajauksen välillä oli havaittavissa eroja siinä, mitä asioita muisteltiin enemmän. 1900-luvun alkupuoliskolla kansakoulua käyneet muistelivat enemmän opettajaa henkilöhahmona. Opettajien ulkonäköä kuvailtiin pitkästi ja vastaajat tiesivät paljon heidän elämästään koulun ulkopuolella. Vuosisadan loppupuolella koulua käyneet eivät juuri kuvailleet opettajien ulkonäköä, kertoivat ehkä sukupuolen ja iän. He eivät myöskään juurikaan kertoneet esimerkiksi opettajan harrastuksista tai muusta toiminnasta.

Sukupuolten välillä oli paikoittain havaittavissa eroja tavassa muistella ja kertoa muistoista. En tiedä vastaajien sukupuolia, joten teen oletuksia heidän nimiensä perusteella. Naiset kuvailivat enemmän omia tunteitaan ja ajatuksiaan erilaisissa tilanteissa, joita he muistelivat. He kertoivat esimerkiksi olleensa peloissaan tai jännittäneensä tai pitäneensä kovasti opettajastaan ja niin edelleen. Naiset myös kuvailivat enemmän opettajien ulkonäköä ja luonnetta. Miehet kuvailivat opettajia enemmän heidän toimintansa kautta, kuten mitä he olivat tehneet tai mitä tilanteessa tapahtui. Miehet eivät juuri kuvailleet opettajiensa ulkonäköä. Naisilla oli myös tyypillisesti pidempiä vastauksia.

Vastaajien iässä oli havaittavissa myös eroja. Vanhemmilla, eli 1900–1930-luvuilla kansakoulua käyneillä, oli yleisesti ottaen pidempiä ja kaikin puolin monipuolisempia vastauksia. Tähän todennäköisesti vaikutti aineiston keruuajankohta vuosi 1975. Nuoremmat vastaajat olivat tuolloin 16–31-vuotiaita. Vanhemmille vastaajille kansakoulu-aika oli kaukaisempaa ja siihen oli ehtinyt muodostua myös nostalgiaa, mikä saattoi innoittaa pitkien vastausten kirjoittamista. He osasivat ehkä myös suhtautua koulu-aikaan kypsemällä ja arvioivammalla ajatuksella. Moni nuoremmista vastaajista oli vielä teini-ikäisiä, joten heille muistot ovat vielä todella tuoreita. He eivät myöskään ehkä ajatelleet asioita vielä niin kriittisesti, jolloin osa vastauksista saattoi olla kirjoitettu hieman kärkkäästi.

Yleisesti kaikista muistoista on huomattavissa tiettyä mustavalkoisuutta. Opettajasta puhuttiin joko hyvänä tai pahana. Vastaaja on joko pitänyt opettajasta tai ei, ja häntä tunnuttiin muistelemaan joko pitkälti positiivisessa tai negatiivisessa valossa. Vain yksi vastaaja kertoi hänen suhtautumisensa opettajaan muuttuneen kouluaihana.

Muistitietotutkimuksessa tulee muistaa se, että muistot eivät ole tosia eivätkä vääriä. Ne muodostuvat jokaiselle heidän omien kokemuksiensa ja tunteiden kautta. Tämän tyyppisellä aineistolla ei siis voida saada täyttä totuutta siitä, miten asiat ovat tarkalleen tapahtuneet historiassa. Aineisto tarjoaa myös aina vain yhden ihmisen näkökulman yhteen tilanteeseen. Joku toinen samassa tilanteessa ollut henkilö on saattanut kokea hetken aivan toisella tavalla. Emme myöskään pääse näkemään muisteltujen opettajien omia näkökulmia. Tämän tutkielman aineisto on myös laajuudeltaan suppea, joten sen tulokset eivät ole yleistettävissä kovin laajasti.

Jatkossa voisi olla mielenkiintoista nähdä tämän tutkielman aihepiireistä laajempia tutkimuksia. Opettajat ovat olleet ja todennäköisesti tulevat tulevaisuudessakin olemaan keskeisessä asemassa kaikkien suomalaisten lapsuudessa ja nuoruudessa. Mutta entä sen jälkeen? Olisi kiinnostavaa tietää laajemmin, minkälaiset asiat jäävät mieleen opettajista. Tätä voitaisiin mahdollisesti hyödyntää myös suunniteltaessa opettajankoulutusta.

Toinen mahdollinen tutkimuskohde olisi keskittyä koulumuistoihin koskien erilaisia opetusmenetelmiä. Esimerkiksi onko eri sukupolvilla tai ikäryhmillä ollut jotain tiettyjä mieleen jääneitä menetelmiä. Toinen vastaava kiinnostava tutkimus voisi koskea median ottamista mukaan opetukseen. Miten esimerkiksi kuvataulujen, opetusfilmien tai tietokoneiden mukaan tuomista opetukseen muistellaan. Muistelijoina voisi olla niin entisiä oppilaita kuin opettajia-kin.

Lähteet

Julkaisematon kirjallinen alkuperäisaineisto

Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitoksen arkisto (HKTL), Turun yliopiston kansatieteen kysely nro 51, 1975.

Vastaukset:

239.

258.

306–366. M-LA

306–366. PH

306–366. M-RH

306–366. EK

306–366. PV

417.

436.

444.

448.

479.

480.

488.

Tutkimuskirjallisuus

Ahonen, Sirkka. Kiistelty Oppivelvollisuus. *Koulu Ja Menneisyys*, vol. 58, August 2021, 8–37. <https://doi.org/10.51811/km.102429>. [12.3.2026]

Ahonen, Sirkka: Millä opeilla opettajia koulutettiin? *Valistus ja koulunpenkki: Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Toim. Anja Heikkinen & Pirkko Leino-Kaukiainen. SKS, 2011.

Arola, Pauli: Vuosisadan koulumuistot keruukohteena. Koulumuistot – kokemuksia koulusta, tutkimusta muistelusta. *Koulu ja menneisyys* (53) 2015, 1–15.

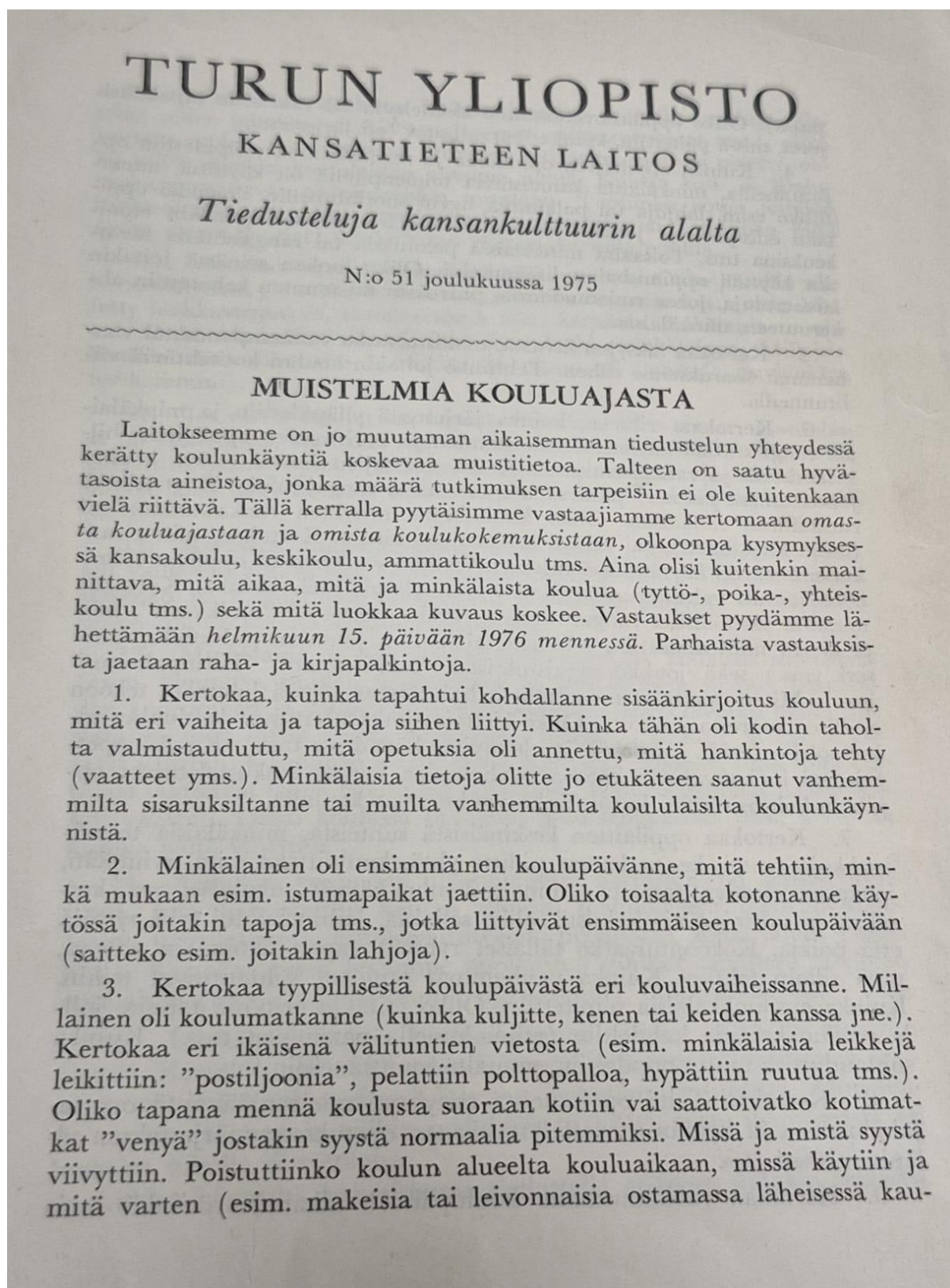
Florin, Christina & Johansson, Ulla: Three Cultures, Three Stories Discipline in Grammar Schools, Private Girls' Schools, and Elementary Schools in Sweden, 1850–1900.

- Discipline, Moral Regulation, and Schooling: A Social History. Toim. Kate Rousmaniere, Kari Dehli & Ning De Coninck-Smith. Taylor & Francis, New York 1997.
- Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko: Koko kansa koulunpenkille. *Valistus ja koulunpenkki: Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Toim. Anja Heikkinen & Pirkko Leino-Kaukiainen. SKS, 2011.
- Keskitalo, Oiva: *Hausjärven historia*. Hausjärven kunta ja seurakunta, 1964.
- Koskenniemi, Matti: *Kansakoulun opetusoppi*. Otava, 1946.
- Kuikka, Martti: Opettajankoulutus eilen, tänään ja huomenna. *Koulu ja menneisyys* 48. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, 2010.
- Leino-Kaukiainen, Pirkko & Heikkinen, Anja: Yhteiskunta ja koulutus. *Valistus ja koulunpenkki: Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Toim. Anja Heikkinen & Pirkko Leino-Kaukiainen. SKS, 2011.
- Luukkanen, Tarja-Liisa: Cygnaeus, Uno (1810–1888). Kansallisbiografia-verkkójulkaisu. *Studia Biographica* 4. SKS, Helsinki 2000. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:sks-kbg-003176> [Haettu 24.3.2026]
- Müller, V: *Alkukoulun havainto-opetus*. Valistus, 1918.
- Opetushallitus (oph.fi): Kouluruokailun historiaa. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kouluruokailun-historiaa> [Haettu 20.3.2026]
- Opetushallitus: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. *Määräykset ja ohjeet 2014:96*, 2014.
- Puusa, Anu: Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Toim. Anu Puusa, Pauli Juuti & Iris Aaltio. Gaudeamus, 2020.
- Rantala, Jukka: Kansakoulunopettajat. *Valistus ja koulunpenkki: Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Toim. Anja Heikkinen & Pirkko Leino-Kaukiainen. SKS, 2011.
- Rossi, Leena: Muisti, muistot ja muistitietohistoria. *Tulkinnan polkuja: kulttuurihistorian tutkimusmenetelmiä*. Toim. Rami Mähkä & Asko Nivala. K&h, Turun yliopisto, kulttuurihistoria, 2012.
- Savolainen, Ulla & Taavetti, Riikka: Muistitietotutkimus. *Muistitietotutkimuksen paikka, teorian, käytännöt ja muutos*. Toim. Ulla Savolainen & Riikka Taavetti. SKS, Helsinki 2022, 10–43.
- Syväoja, Hannu: *Kansakoulu - suomalaisten kasvattaja: perussivistystä koko kansalle 1866–1977*. PS-Kustannus, 2004.

- Tuomaala, Saara: Pulpeteista pihaille, metsiin ja kaduille. *Valistus ja koulunpenkki: Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Toim. Anja Heikkinen & Pirkko Leino-Kaukiainen. SKS, 2011.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi, 2018.
- Vehkalahti, Kaisa & Jouhki, Essi: Lapsuuden ja nuoruuden historian näkökulmia muistitietotutkimukseen. *Muistitietotutkimuksen paikka, teorit, käytännöt ja muutos*. Toim. Ulla Savolainen & Riikka Taavetti. SKS, Helsinki 2022, 366–391.
- Vilen, Hannele: *Rottinkia selkään vai lempeää ohjausta? Keskustelu kansakoulujen ruumiillisesta kurittamisesta vuosina 1905–1921*. Suomen historian pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto 2022.

Liitteet

Liite 1. Kyselyn infolehtinen.



passa). Oliko oppilastovereissanne aloittelevia tai vakituisia tupakoitsijoita, missä poltettiin, kuinka "turvallisuus" oli järjestetty.

4. Kuinka oppilaitten opinhalua ja mielenkiintoa ylläpidettiin opitunneilla, minkälaisia kannustavia toimenpiteitä oli käytössä, annettiinko esim. lahjoja tai palkintoja hyvin suoriutuneille, ilmenikö oppilaan edistyneisyys jollakin tavalla istumajärjestyksessä, joinakin etuoikeuksina tms. Toisaalta minkälaisia pelotuksia tai rangaistuksia tavattiin käyttää oppimishalun lisäämiseksi. Oliko luokan seinässä joitakin kuvatauluja, joissa runomuodossa, piirroksin tai muuten kehoitettiin ahkeruuteen, minkälaisia.

5. Kertokaa läksyjen luvusta, osallistuivatko vanhempanne tai vanhemmat sisaruksenne siihen. Tehtiinkö joitakin koulun kotitehtäviä välitunneilla.

6. Kertokaa erikseen, kuinka järjestystä ylläpidettiin ja minkälaisia rangaistuksia käytettiin vallattomien ja kurittomien oppilaitten hillitsemisessä ja rankaisemisessa. Ketkä opettajien lisäksi (esim. koulun johtokunnan jäsenet) panivat toimeen näitä rangaistuksia. Käytettiinkö ruumiillista rankaisua. Oliko koulullanne erityinen rankaisusäännöstö (esim. kirjallinen), tai minkä mukaan toimittiin. Kertokaa, miten rankaiseminen on käytännössä sujunut. Ovatko vanhemmat oppilaat toimineet koulun valtuuttamina järjestyksen ylläpitäjinä, kuinka. Kertokaa toisaalta yksilöllisistä rangaistuksista (muistutukset eli "muikkarit", mistä syystä niitä annettiin, rehtorin tai koulun johtajan puhuttelu, karseri yms.) sekä joukkorangaistuksista (jälki-istunnot, "kurinpalautus" jms.). Miten opettajat menettelivät halutessaan löytää johonkin tekoon syyllisen suuresta joukosta. Oliko kieltoja, jotka ulottuivat kouluajan ulkopuolelle (esim. tansseissa ja elokuvissa käyminen tms.). Kävikö opettaja tai luokanvalvoja kotona vanhempien kanssa keskustelemassa oppilaan kolttosista vai kutsuttiinko vanhemmat koululle.

7. Kertokaa oppilaitten keskinäisistä suhteista, minkälaisia toverijoukkoja syntyi, kenen kanssa piditte yhtä, kuuluitteko esim. ryhmään, jonka muodostivat samalta suunnalta koulua käyvät, sukulaiset tms., kertokaa eri ryhmien nimityksistä, oliko sellaisia, joihin kuului sekä tyttöjä että poikia. Kokoontuivatko tällaiset ryhmät vapaa-aikoinakin yhteen, mitä silloin tehtiin. Kuinka vanhemmat oppilaat suhtautuivat teihin. Kuinka ensiluokkalaisia nimitettiin. Oliko joitakin erityisiä tapoja, joilla ensiluokkalaisia kohdeltiin (esim. lumella peseminen tms.). Kuinka suhtauduttiin uusiin oppilaisiin, muualta muuttaneisiin tms.

8. Kertokaa Teitä opettaneista erityisesti mieleenjääneistä opettajahahmoista ja heidän menettelytavoistaan opetuksessa, järjestyksen ylläpitämisessä jms.

9. Kertokaa ruokailustanne koulupäivien aikana, syötiinkö omia

eväitä vai saatiinko koulusta. Kuinka ja missä ruokailu tapahtui, liit-tyikö siihen joitakin erityisiä tapoja (esim. ruokarukoukset tms.), oliko joitakin ruokia, joista oppilaat erityisesti pitivät tai joista ei pidetty, oli-ko niillä joitakin koululaisten antamia nimiä. Kuinka koti- ja koulu-ruoka poikkesivat pääpiirteissään toisistaan. Tuotiinko kotoa joitakin ruoka-aineita tai rahaa koulukeittolan tarpeisiin tai koottiinko niitä (esim. sienet, marjat) koko koulun voimin yhteisillä retkillä.

10. Minkälainen oli käyttämäne kouluvaatetus. Oliko jossakin vai-heessa käytössä yhtenäinen kouluasu (esim. luokkapaita tms.), onko käy-tetty luokkasormuksia, rintamerkkejä tms., kertokaa minkälaisia ne oli-vat. Onko ollut käytössä erityinen koululakki, minkälainen. Millaista koululaukkua käytettiin (kotitekoinen reppu eli "väsky", ostolaukku, nahkaremmi).

11. Jos olette asunut ns. koulukortteerissa joko koulun asuntolas-sa tai yksityisessä, kertokaa, minkälaista asuminen siellä oli (miksi näitä kutsuttiin, päiväjärjestys, läksyjen lukeminen, valvojat, toverikansakäy-minen, keitä asui samassa huoneessa, harrastukset, yhteydenpito kotiin jne.).

12. Kertokaa loma-ajoistanne, mitä silloin teitte. Kävittekö jossa-kin vaiheessa ansiotyössä, mikä taloudellinen merkitys sillä oli. Harras-tettiin ns. suolaamista lukukauden viimeisinä päivinä. — Järjestet-tiin koulun taholta kevätretki luontoon.

13. Minkälaisia käytännön tehtäviä oppilaat koulussa suorittivat (esim. lämmitys, puiden pilkkominen ja kantaminen, siivous, perunoi-den kuoriminen ja astioiden pesu kouluruokalassa. Olivatko nämä jär-jestäjien töitä. Mitä muuta järjestäjien tehtäviin kuului? Miten järjes-täjät valittiin ja kauanko vuoro kesti? Kertokaa erikseen, mitä töitä op-pilaat saattoivat tehdä opettajien taloudessa. Kuinka oppilaat näihin töi-hin valittiin. Oliko koulussa oppilailta puutarhapalstat tms., kertokaa kuinka näitä viljeltiin.

14. Kertokaa kouluajan ulkopuolisesta harrastus- tai kerhotoimin-nasta, jota harrastettiin koulun tiloissa, mahdollisesti myös muualla (esim. urheiluseurat, raittiusyhdistykset, pikkulotat, sotilaspojat, partio tms.). Kertokaa myös koulunne oppilaitten suhteista muitten koulujen oppilaisiin (tyttö- ja poikakoulut, yhteiskoulut), tappeluista yms.

15. Minkälaisia juhlia kouluajananne sen eri vaiheissa tavattiin viettää. Kertokaa erikseen koulun toimesta järjestetyistä juhlista ja erik-seen oppilaitten tai oppilasyhdistysten järjestämistä juhlista. Minkälai-sia tapoja tai menoja näihin mahdollisesti liittyi, esim. ikäryhmästä tai luokalta toiselle siirryttäessä.

Lukioa käyneiltä haluaisimme tiedustella erikseen joitakin seikkoja.

Edellisistä kysymyksistä voitaisiin vastata sellaisiin, jotka ovat liittyneet myös lukion koulunkäyntiin.

16. Kuinka oli järjestetty "nahkakastajaiset" tai nahkaiset ts. luukiolaiseksi tuleminen teinikuntien tms. piirissä. Millaiset olivat "potkiaiset", "ruusukonventti" ja minkälaiset penkinpainajaiset (ajelu, illanistujaiset jms.).

17. Minkälaisia menoja oli 7. luokkalaisilla, kun heistä tuli koulun vanhin luokka (esim. "vanhoiksi" pukeutuminen, rekiajelut, käytiinkö muissa luokissa pitämässä koulua, tehtiinkö opettajista seinätaulut ja runoja tms.).

KERUUKILPAILUT 50 ja B 16

Palkinnot jaetaan tällä kertaa seuraavasti: 1.—15. (25 mk) *Hanhisalo Aino* (Alajärvi), *Henriksson Fanny* (Vihanti), *Jännesniemi Alli* (Kiika, Lavia), *Kareinen Vihtori* (Punkalaidun, Ilomantsi), *Karjalainen Elin* (Nurmes), *Korhonen Alli* (Kuopio mlk), *Kärkkäinen Kaarina* (Konnevesi), *Laine Alma* (Loppi), *Lampinen Lyyli* (Mäntyharju), *Leskinen Juha* (Pälkjärvi), *Martikainen Kaisa* (Nilsä, Lapinlahti), *Ollila Alli* (Ilmajoki), *Peippo Mauno* (Metsäpirtti, Kauhajoki), *Puukoniemi Senja* (Virrat), *Rinta-Paavola Antti* (Kurikka).

Kirjapalkinnon saivat: *Asunmaa Sandra* (Ruovesi), *Eskelinen Martta* (Sonkajärvi), *Eskola Aleksanteri* (Kuhmalahti ym.), *Helenius Arvo* (Lappajärvi), *Huttunen Augusta* (Sonkajärvi), *Hämäläinen Elsa* (Viitasaari), *Kallionpää Iida* (Punkalaidun), *Koivulahti Katri* (Alastaro), *Kolu Vilho* (Jyväskylä), *Kytökorpi Paavo* (Liminka ym.), *Lohi Veera* (Ranua, Sievi ym.), *Luotonen Lyyli* (Aura, Pöytyä), *Moilanen Kaisa* (Puolanka), *Niemi Kalle* (Kuru), *Nurminen Lahja* (Kylmäkoski), *Pekurinen Saima* (Joutseno), *Pinomäki Olga* (Ylöjärvi), *Pinomäki Rauha* (Ylöjärvi), *Piri Maria* (Alahärmä), *Ravall Eeva* (Evijärvi), *Rontu Viktor* (Kivennapa ym.), *Sornikivi Tyyne* (Sammatti), *Suominen Suoma* (Kiukainen), *Turunen Aino* (Juva), *Volanen Saimi* (Karttula).

Kysely B 16, Lasten rankaiseminen (palkinto 25 mk), *Veikko Lehtimäki* (Kuopio).

KIITTÄEN KULUNEESTA VUODESTA
TURUN YLIOPISTON KANSATIETEEN LAITOS
TOIVOTTAI KAIKILLE VASTAAJILLEEN
HYVÄÄ JOULUA JA ONNELLISTA UUTTA VUOTTA!