

Perttu Huovila

**OPETTAJIEN AMMATTILEHTIEN KIRJOITTELU
PERUSKOULU-UUDISTUKSESTA VUOSINA 1965–1973**

Suomen historian pro gradu -tutkimus

Jyväskylän yliopisto

Historian ja etnologian laitos

8. tammikuuta 2014

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Historian ja etnologian laitos
Tekijä – Author Perttu Huovila	
Työn nimi – Title Opettajien ammattilehtien kirjoittelu peruskoulu-uudistuksesta vuosina 1965–1973	
Oppiaine – Subject Suomen historia	Työn laji – Level Pro gradu
Aika – Month and year Tammikuu 2014	Sivumäärä – Number of pages 88 + liitteet
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Suomen rinnakkaiskoulujärjestelmästä siirryttiin peruskoulujärjestelmään vuosina 1972–1977. Uudistuksen myötä koko ikäluokka suoritti oppivelvollisuutensa yhdessä ja samassa koulussa. Uudistuksen tarkoituksena oli ennen kaikkea luoda kaikille yhtäläiset mahdollisuudet sivistyä ja jatkokoulutautua, perheen asuinpaikasta ja sosioekonomisesta asemasta riippumatta. Peruskoulun myötä kansa- ja oppikoulun opettajat siirtyivät työskentelemään yhdessä. Tämä merkitsi myös töiden uudelleenjakoa opettajakunnan kesken, sillä aikaisemmasta kansakoulun kasvatus- ja oppikoulun sivistyspainotteisuudesta oli luovuttava. Opettajien oli löydettävä paikkansa uudessa koulujärjestelmässä.</p> <p>Pro gradussa selvitettiin, mitä opettajien ammattilehdistö kirjoitti peruskoulusta sen suunnitteluvaiheessa vuosina 1965–1973. Tarkastelussa otettiin ennen kaikkea huomioon kirjoitukset, jotka koskivat peruskoulun opetussuunnitelmaa ja –sisältöä. Opetussuunnitelma on asiakirja, joka on tarkoitettu koulun kasvatuksen ja opetuksen ohjauksvälineeksi. Se säätelee koulun toimintaa ja määrittää, mitä koulussa opetetaan. Peruskoulun ensimmäinen opetussuunnitelma myös määrittä, mitä tehtäviä kansa- ja oppikoulunopettajilla oli uudessa koulussa.</p> <p>Tutkimuksen lähteinä on käytetty kansakoulunopettajien ja oppikoulunopettajien ammattilehtiä. Ammattilehdet ovat julkaisseet myös ulkopuolisten kirjoituksia sivuillaan. Ammattijärjestöjen mielipiteiden julkittuomisen varmistamiseksi lehdistä on aineistona käytetty pääkirjoituksia, jotka kuvastavat lehden omaa linjaa. Pääkirjoituksilla lehti pyrkii myös vaikuttamaan lukijoidensa mielipiteisiin, joten niitä voidaan pitää mielipiteen muodostajina.</p> <p>Kansakoulunopettajien intressissä oli saada mahdollisimman paljon käytännön aineita, etenkin taito- ja taideaineita peruskoulun opetussuunnitelmaan. Oppikoulun toiveena oli akateemisten aineiden ja kielten sisällyttäminen opetussuunnitelmaan. Lehtien pääkirjoituksen mukailivat koulujen aikaisemman yhteiskunnallisen tehtävän linjaa, kansakoulun ollessa huolestunut etenkin koulun kasvatuksellisesta roolista ja oppikoulun sivistyksen asemasta. Taustalla oli huoli omasta työllisyydestä, sillä töiden uudelleenjakoa aiheutti epätietoisuutta etenkin oppikoulunopettajien keskuudessa. Kansakoulunopettajille uudistus oli mieleinen, sillä heille uusi koulujärjestelmä tiesi lisää työpaikkoja peruskoulun ala-asteen ansiosta. Tärkeää oli tuoda esiin oma ammattitaito ja sen tarpeellisuus myös tulevaisuudessa.</p>	
Asiasanat – Keywords peruskoulu, peruskoulu-uudistus, kansakoulunopettajat, oppikoulunopettajat, opetussuunnitelma, ammattilehdistö	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	3
1.1 Tasa-arvoisen koulutuksen tausta	3
1.2 Tutkimuksen tavoitteet	5
1.3 Ammattilehdet lähteinä.....	7
1.4 Tutkimusmenetelmät.....	10
2 SUOMEN KOULUJÄRJESTELMÄ JA OPETUSSUUNNITELMAT	14
2.1 Suomen koulujärjestelmä ennen peruskoulu-uudistusta.....	14
2.2 Kansa- ja oppikoulunopettajat	16
2.3 Opetussuunnitelman rooli.....	17
2.4 Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma	18
2.5 Oppikoulun opetussuunnitelmat sotien jälkeen	19
2.6 Peruskoulun ensimmäinen opetussuunnitelma.....	21
3 PERUSKOULU-UUDISTUS POLIITTISESTA NÄKÖKULMASTA	24
3.1 Poliittisten puolueiden kanta koulu-uudistukseen	24
3.2 Opettajien suhde politiikkaan	28
3.3 Opettajat ja koulu-uudistusta valmistelleet komiteat.....	30
3.4 Ammattilehdistön suhtautuminen komiteoihin.....	35
4 OPPIAINEET PERUSKOULUSSA	40
4.1 Kasvatus ja aineosaaminen	40
4.2 Kieliuudistus	44
4.3 Uskonnon opetus peruskoulussa.....	54
5 UUSI KOULUJÄRJESTELMÄ JA MUUTTUVA YHTEISKUNTA	58
5.1 Vaikutus työllisyyteen	58
5.2 Oppilaiden suhtautuminen yhteiskuntaan.....	67

5.3 Vaikutus mielenterveyteen	70
5.4 Koulu-uudistus ja elinkeinoelämä	72
6 PERUSKOULU-UUDISTUS JA OPETTAJIEN AMMATILEHDISTÖ	77
LÄHTEET	83
LIITTEET	89

1 JOHDANTO

1.1 Tasa-arvoisen koulutuksen tausta

Suomessa kysymys koulujärjestelmästä ratkaistiin toisen maailmansodan jälkeen tavalla, joka sisällytti käytännöllisen ja yleissivistävän linjan kansakoulun sisälle. Edellisten vuosikymmenten poliittisen eliitin vaalima kansallisen yhtenäisyyden kuvitelma sai väistyä luokkayhteiskunnan olemassaolon tunnustamisen tieltä. Oppivelvollisuuslaki muutettiin niin, että varsinaisesta kansakoulusta tuli seitsenvuotinen, joista kaksi tai kolme alinta luokkaa muodostivat alakoulun ja loput yläkoulun. Oppivelvollisuusikä ulottui 15 vuoteen tai oppimäärän ollessa kesken 16 vuoteen. Mikäli kunta oli järjestänyt jatko-opetuksen kaksivuotiseksi päiväkouluksi, varsinainen kansakoulu oli kuusivuotinen. Lakiuudistus merkitsi muutoksia ennen kaikkea maaseudun kouluoloihin, ja 1950-luvulla jatkokurssien sijaan pidentyvä koulunkäynti alettiin järjestää ammatillisissa jatkokouluissa.¹

Jatko-opetuksesta käydyssä keskustelussa korostettiin käytännöllisen linjan sopivuutta niille nuorille, joilla ei ollut älyllisiä edellytyksiä oppikouluopintoihin. Yhä sotaa seuranneina vuosina näiden käytännöllisen tien kulkijoiden oletettiin muodostavan ikäluokan enemmistön, mutta elintason noustessa sotavuosien jälkeen oppikoulun – erityisesti keskikoulun² – käyminen yleistyi huomattavasti. Koulutuspoliittisena tavoitteena alkoi nousta esiin korkeamman opintien avaaminen kansan syvissä riveissä piileville lahjakkuusreserveille.³

Jatko-opetuksen asemaa koulujärjestelmässä selkiytettiin, kun jatko-opetus sai vuoden 1957 kansakoululaissa vakiintuneen muodon kansalaiskouluna, oman jatkokouluasteelle erikoistuneen opettajakunnan ja viralliset säännökset jatko-opetuksen pakollisista oppiaineista. Pidentyvää koulutusta katsottiin tarvittavan erityisesti ammattiopintoihin valmentavana ”väliasteena”, jolla annettiin ammatinvalinnanohjausta.

¹ Hyyrö 2011, 351 & Jauhiainen 2011, 117.

² Oppikoulun viisivuotinen keskiaste, jonka jälkeen oppilaiden oli mahdollista jatkaa lukiossa tai siirtyä työelämään tai ammattiopintoihin.

³ Jauhiainen 2011, 117.

Kansalaiskoulusta haluttiin rakentaa laadukas ja opetusohjelmaltaan monipuolinen nuorisokoulu.⁴

Luokkayhteiskunnan olemassaolon tunnustamisen seurauksena koulumaailmaan tuli vaatimus koulutusmahdollisuuksien tasa-arvosta. 1940-luvun lopulta lähtien koulunuudistajat ratkoivat kysymystä, minkälaisella pedagogiikalla koko ikäluokkaa voisi opettaa yhdessä. Kaikilla katsottiin olevan oikeus sivistykseen ja koulutukseen pääsyn tuli olla taloudellis-yhteiskunnallisesta taustasta riippumaton. Näkemys johti 1970-luvun peruskoulu-uudistukseen.⁵

Pääministeri Johannes Virolainen näki peruskoulu-uudistuksen tärkeänä vuonna 1966.

”Meidän on epäilemättä lähdettävä siitä, että kaikille kansalaisille on – riippumatta heidän asuinpaikastaan varattava suunnilleen samat mahdollisuudet koulunkäyntiin. Lähitulevaisuuden suomalaisen kulttuuripolitiikan keskeinen tavoite on koulunkäyntimahdollisuuksien parantaminen kaikilla eri asteilla. Erityisesti on huolehdittava siitä, että mahdollisuudet koulutuksen saantiin jakautuvat tasapuolisesti valtakunnan, maakunnan ja kunnan eri osien kesken. Tämän periaatteen toteuttaminen on myös peruskoulu-uudistuksen keskeinen tavoite. Uuden koulujärjestelmän tarkoituksena on luoda lapsille ja nuorisolle yhtäläiset koulunkäyntimahdollisuudet vanhempien varallisuudesta tai asuinpaikasta riippumatta. Peruskoulukomitean esittämän uuden koulujärjestelmän periaatteiden kuudennessa kohdassa sanotaan: “Jotta lasten vanhempien taloudelliset mahdollisuudet, koulu-matkat ja näistä johtuvat seikat eivät vaikuttaisi koulutustien valintaan, tulee peruskoulun kaikille oppilaille opintosuuntaan katsomatta olla samat ulkonaiset edellytykset koulunkäyntiin. Näistä syistä ja koska peruskoulun käyminen on oppivelvollisuuden täyttämistä, on sen oltava kaikilla asteilla maksuton ja samanlaiset sosiaaliset edut tarjoava.” Tähän liittyen todetaan komitean periaatetavoitteiden yhdeksännessä kohdassa: “Peruskoulun jälkeisten opintojen ulkonaiset edellytykset on järjestettävä sellaisiksi, että eivät varallisuus ja asuinpaikka vaikuta ratkaisevasti opintien valintaan.”⁶

Virolainen nosti esiin ennen kaikkea tasa-arvon, joka oli peruskoulu-uudistuksen tärkeimpiä tavoitteista. Tasa-arvon käsite on Suomessa ollut esillä kansallisen koulutuspolitiikan kaikissa käännekohtissa, niin valtiollisen kansanopetuksen

⁴ Jauhiainen 2011, 117.

⁵ Ahonen 2011, 251.

⁶ Johannes Virolainen Opettajain lehdessä 6/1966, 8.

syntyvaiheissa 1800-luvulla, oppivelvollisuuden säätämisvaiheessa 1920-luvun alussa ja peruskoulu-uudistuksessa 1960-luvulla. Käsitteen sisältö on ainoastaan muuttunut. Se saavutti laajimman ulottuvuutensa niin alaltaan kuin syvyydeltään 1960-luvulla. Ajan keskustelussa etsittiin keinoja koulutusmahdollisuuksien mahdollisimman tasaiseen jakautumiseen, koska koulutus nähtiin jokaiselle yhtäläisesti kuuluvaksi oikeudeksi. Näkökulma oli yksilön, vaikka myös valtion kannalta koulutus oli tarkoituksenmukainen väline koko yhteiskunnan muuttamisessa tasa-arvoiseksi.⁷ Asuinpaikka tai vanhempien varallisuus eivät saaneet olla esteenä lapsen sivistymiselle ja sitä kautta jatkokouluttautumiselle. Tunnustettiin, ettei kaikilla ollut aiemmin samanlaisia mahdollisuuksia edetä koulutustiellään eteenpäin ja tähän vaadittiin muutos, joka peruskoulu-uudistuksen myötä katsottiin saatavan aikaiseksi.

1.2 Tutkimuksen tavoitteet

Peruskoulu-uudistuksen toteuttamisprosessia on tutkittu laajasti.⁸ Myös opettajien mielipiteitä koulu-uudistuksesta on tutkittu aikaisemmin⁹, mutta tutkimus ei ole keskittynyt selvittämään opettajien etujärjestöjen näkökulmia peruskoulun opetussuunnitelmasta ja sen vaikutuksesta kasvatustavoitteisiin ja opettajien työllisyyteen. Tutkimatta on myös, pyrkivätkö oppikoulunopettajien ja kansakoulunopettajien etujärjestöt vaikuttamaan jäsentensä mielipiteisiin tulevasta koulu-uudistuksesta sekä tulevista opettajakollegoistaan.

Tutkimuksessani tarkastelen, millä tavalla kansa- ja oppikoulunopettajien ammattilehdistössä käsiteltiin peruskoulun opetussuunnitelmaa vuosina 1965–1973. Tarkoitukseni on löytää vastauksia edellä mainittuihin tutkimattomiin kysymyksiin. Tutkimuslähteiden ollessa ammattijärjestölehtiä selvitän, minkälaisia perusteluita lehdet käyttivät rinnakkaiskoulujärjestelmän entisten opetuksellisten painotusten sisällyttämiselle uudessa peruskoulussa ja erityisesti sen opetusta ohjaavassa opetussuunnitelmassa.

⁷ Ahonen 2003, 114.

⁸ Ks. esim. Ahonen 2003. Jumppanen 1993 & Somerkivi 1982.

⁹ Telemäki 1973.

On hyvä muistaa, että tutkimillani lehdillä oli tarkoituksenaan ajaa omien jäsentensä etua. Päiviö Tommilan mukaan mielipidetutkimusta tehdessä on perusteltua käyttää lähdemateriaalina lehdistöä, sillä se on lähdeaineistona laaja ja siten antoisa. Hänen mukaansa lehtien mielipiteiden tutkimisessa on pyrittävä pääsemään kirjoittelun taakse eli etsimään vastausta kysymykseen, miksi lehti on kirjoittanut juuri siten kuin se on kirjoittanut.¹⁰

Koska peruskoulu-uudistus oli verrattain nopea prosessi ja opettajien ammattijärjestöjen mielipiteet uudistuksesta vaihtuivat saman ajanjakson sisällä erittäin paljon, on syytä kiinnittää huomiota myös mahdollisiin mielipiteen muutoksiin, joita lehtien kirjoittelusta saattaa käydä ilmi. Mielipiteenä voidaan pitää henkilön tai tässä tapauksessa lehden katsomuksia ja uskomuksia jostain tietyistä asiasta sekä sen arvostuksia, hyviä tai huonoja, tästä asiasta. Mielipiteenmuodostuksella tarkoitetaan joko uusien mielipiteiden omaksumista tai valmiiden muuttumista. Uudet mielipiteet taas voivat muokkautua omaehtoisesti tai ne saadaan valmiina. Valmiit mielipiteet voivat tietysti muuttua määrällisesti tai laadullisesti. Voidaan myös olettaa, että mielipiteitä ei synny täysin itsestään, sillä mielipiteen kohteesta tarvitaan aina jonkinlaista tietoa.¹¹

Juha-Antti Lambergin mukaan tärkeimmät suomalaisten etujärjestöjen vaikuttamisstrategiat on voitu jakaa kahteen osaan. Ensimmäisenä on osallistuminen poliittiseen päätöksentekoon ja valmisteluun valtion komitealaitoksessa. Toisena ovat yhteydet poliittisiin päättäjiin ja päätöksentekoeleimiin. Yhteyksiä on ylläpidetty järjestön johdon ja läheisten yhteistyötahojen toiminnalla eduskunnassa ja maan hallituksessa, järjestön johdon suhdeverkoston ja henkilökohtaisen vaikutusvallan avulla sekä vaalirahoituksen kautta saadulla vaikutusvallalla puolueissa. Lisäksi näitä kahta pääkeinoa ovat täydentäneet niin sanottu lobbaaminen, eli ei-julkinen yhteiskuntasuhteiden hoito ja painostustoiminta sekä julkinen painostustoiminta, kuten julkaisutoiminta, mainonta ja niin edelleen.¹²

¹⁰ Tommila 1974, 19.

¹¹ Tommila 1974, 29.

¹² Lamberg 1997, 14. Ks. myös Huuska 1968.

On olemassa lukuisia ryhmämielipiteitä. Aktiivisen, johonkin päämäärään tähtäävän mielipiteen ja passiivisen vastaanottavan mielipiteen välillä tehdään ero. Tämän jaottelun mukaan opettajien ammattijärjestöjen mielipiteet ovat aktiivisia. Jokainen aate ja etenkin poliittinen aate, jota lähinnä tarkoitetaan aate-sanana vieraskielisellä vastineella, ideologialla, luo mielipiteitä. Tutkimukseni on osittain aatehistoriantutkimus, sillä se on aina mielipiteiden tutkimusta.¹³ Sitä vastoin ei ole välttämätöntä, että mielipiteen takana on aina jokin aatteellinen perusnäkemys. Mielipide perustuu joihinkin katsomuksiin, joiden ei tarvitse olla mistään varsinaisesta aatteesta johdettavissa, mutta jotka tutkijan on pystyttävä selvittämään ja joista hänen on muovattava kyseisen mielipiteen selvittävä taustarakennelma. Apunaan tutkija käyttää symboleja, sanoja, käsitteitä, joiden perusteella hän pyrkii hahmottamaan tutkimansa mielipiteen ideologista elementtiä. Ääritapauksessa tällaisia elementtejä ei ole olemassa muualla kuin tutkijan muovaamissa malleissa. Näin siis tuo elementti on tutkijalle osaltaan välikappale ja työhypoteesi.¹⁴

Ennen lähdeaineistoon tutustumista oletukseni on, että opettajien koulutuksellinen sekä yhteiskunnallinen tausta vaikuttavat mielipiteisiin peruskoulun opetussuunnitelman sisällöistä. Tarkemmin opettajien taustoista on kirjoitettuna omassa kappaleessaan. Kansakoulu ja oppikoulu erosivat kuitenkin merkittävästi toisistaan jo pelkästään opettavien aineiden suhteen ja tämä näkyi myös opettajien koulutustaustassa.

1.3 Ammattilehdet lähteinä

Opettajain lehti ilmestyi miltei 68 vuotta, vuosina 1905–1973, ja tästä ajasta Suomen Opettajain Liiton kustantamana 36 vuotta. Lehden merkitys liiton järjestötoiminnalle ja jopa Suomen koululaitoksen kokonaisukehitykselle oli arvaamattoman suuri. *Opettajain lehdessä* päätoimittajana toimi koko tutkittavan ajanjakson ajan opetusneuvos Antti Henttonen. Hän toimi lehden päätoimittajana 20 vuotta ja jatkoi *Opettajain lehdessä* marraskuussa 1973 korvanneen Opettaja-lehden päätoimittajana vielä yli 10 vuotta. Henttosen aikakaudella *Opettajain lehti* näytteli monessa tapauksessa ratkaisevaa osaa mielipiteen muokkaajana ja informaation antajana niissä monissa järjestö-, koulu- ja

¹³ Ks. tarkemmin aatehistorian tutkimuksesta esim. Hyrkkänen 2002.

¹⁴ Tommila 1974, 29–31.

palkkoliittisissä murroksissa, joita liitossa koettiin sen viimeisinä vuosikymmeninä. Henttonen toimi myös lähes kaksi vuosikymmentä Suomen opettajain liiton sivutoimisena tiedotussihteerinä. Päätoimittaja-tiedotussihteeriksi joutui monella tavalla mukaan liiton järjestö- ja koulupolitiikkaan muun muassa edustajana erilaisissa komiteoissa ja neuvottelukunnissa. Tämä loi hyvän näköalapaikan kaikkiin liiton toimintoihin ja teki mahdolliseksi harvinaisen nopean toimittamisaikataulun, niin että *Opettajain lehteä* tuoreine uutisineen pidettiin maan nopeimmin toimitettuna aikakauslehtenä.¹⁵

Oppikoululehden ilmestyminen alkoi vuoden 1948 alussa, kun ”Yksityisoppikoulu-Privatskolan”-lehti muutettiin Suomen Yksityiskoulunopettajien Yhdistyksen ja Suomen Valtionoppikoulujen opettajaliiton yhteiseksi oppikoulunopettajien lehdeksi. *Oppikoululehden* tavoitteena oli nostaa oppikoulunopettajien ammatillista statusta sekä vahvistaa heidän asiantuntijapositionaan.¹⁶ *Oppikoululehdessä* käsiteltiin edunvalvontasuosioiden lisäksi koulutuksen erilaisia kysymyksiä. *Oppikoululehden* päätoimittajina toimivat tutkittavan ajanjakson aikana maisteri Hans R. Wasastjerna (1965), yliopettaja Urpo Kuuskoski (1965), maisteri Kaarina Jousimaa (1966–1967), rehtori Samuli Apajalahti¹⁷ (1967–1968) sekä lehtori Jouni Tarjamo vuoteen 1973 eli *Oppikoululehden* loppuun asti. Jouni Tarjamo siirtyi opettajien yhteisen äänenkantajan Opettaja -lehden toimituspäälliköksi.

Tutkimuslähteinä käytän edellä mainittuja opettajien ammattilehtiä vuosilta 1965–1973. Ammattiryhmien mielipiteitä tutkittaessa yksi merkittävä tutkimuslähde on ammattilehdet, jotka ovat omien eturyhmiensä pää-äänenkantajia. Historiantutkimuksen näkökulmasta lehdistö on vain yksi tietty lähdemateriaalin laji, joskin tavattoman laaja ja monipuolinen. Lehdistöön kohdistunut tutkimus on näin erään historiallisen lähderyhmän sisältöä ja luotettavuutta koskevaa selvitystä.

¹⁵ Tammivuori 1986, 227–229.

¹⁶ Nieminen 2010, 39.

¹⁷ Kouluneuvos, Oppikouluopettajien keskusjärjestön puheenjohtaja 1966–1975, Opettajien ammattijärjestön 2. puheenjohtaja 1973–1975, Akavan päätoiminen puheenjohtaja 1975–1982.

Aikakauslehdet sisältävät katsauksellisia ja analysoivia artikkeleita. Aikakauslehdistö voidaan jakaa yleisaiheellisiin, ammattilehtiin, joissa saattaa olla merkittäviä kannanottoja ajankohdan kiistakysymyksiin, kuvalehtiin sekä poliittisiin puoluelehtiin.¹⁸ Opettajien ammattilehdet ovat luonteeltaan aikakauslehtiä. Määritelmällisesti aikakauslehden on oltava monistettu, säännöllisin väliajoin ilmestyvä, julkinen, jatkuva. Sanomalehtiin verrattuna aikakauslehti ei ole universaalinen, vaan yleensä johonkin tiettyyn kysymykseen keskittynyt, sen aktualisuus ei ole samaa kuin sanomalehden, sen mielenkiintoisuus on usein suurelle yleisölle kuivuutta, se on monesti kaukana yhteiskuntaa säilyttävästä voimasta.¹⁹

Lehtien kirjoituksia lukiessa tulee muistaa, että ne edustavat oman etujärjestönsä ääntä ja kirjoituksilla on oma poliittinen tarkoituksensa. Lehdet tarjosivat julkaisutilaa myös muille toimijoille, kuten valtion virallisille julkaisuille. Tästä johtuen kaikki artikkelit lehdissä eivät välttämättä edustaneet etujärjestöjen omaa linjaa. Olen rajannut lähdeaineiston käsittämään lehtien pääkirjoitukset, sillä katson niiden edustavan lehden virallista linjaa. Tästä johtuen en ole huomionnut erilaisia artikkeleita, joita lehtien sivuilla on ollut.

Jyrki Männistön mukaan pääkirjoitukset eivät edusta niin sanottua yleistä mielipidettä, eivät aina edes oman lukijakunnan käsityskantaa. Sitä vastoin ne ovat osa niin sanottua julkista mielipidettä ja vaikuttavat ajan mittaan melkoisesti lukijan kannanottojen muodostumiseen.²⁰ Tutkittujen lehtien päätoimittajilla oli suuri valta säädellä sitä keskustelua, jota kansakoulunopettajien tai oppikoulunopettajien keskuudessa käytiin. Pääkirjoituksia tutkittaessa ei aina voi olla varma, onko lehden päätoimittaja kirjoittanut pääkirjoituksen vai onko kirjoituksen taustalla ollut esimerkiksi toimitussihteeri tai ryhmä toimittajia. Tutkimukseni lähteenä käytetyissä lehdissä on kuitenkin pääkirjoituksissa mainittu erikseen, jos pääkirjoituksen on tehnyt joku muu, kuin lehden päätoimittaja itse.

¹⁸ Tommila 1974, 7; 20.

¹⁹ Tommila 1974, 9.

²⁰ Männistö 1996, 74.

Pääkirjoitukset ovat varsin hedelmällinen tutkimusalusta ja aineisto monenlaisen tieteellisen analyysin tekemiseen. Lehtiä tutkittaessa on koulututkimuksessa usein tarkoituksena lähinnä selvittää lehtien suhtautumista johonkin tiettyyn historialliseen ongelmaan. Lehtiaineiston kanssa on kirjoitusten valikointi välttämätöntä, koska aineistoa on runsaasti ja sen systemaattinen kerääminen vie varsin paljon aikaa.²¹ Tässä tutkimuksessa tutkimuksen keskittyminen pääkirjoituksiin on edellä mainituista syistä perusteltua.

1.4 Tutkimusmenetelmät

Tutkimuksessani käytän kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Pertti Alasuutarin mukaan laadullinen analyysi koostuu kahdesta vaiheesta: havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Tällaisen erottelun voi tehdä vain analyttisesti. Käytännössä ne nivoutuvat aina toisiinsa. Havaintojen pelkistämisessä voi erottaa kaksi eri osaa. Ensinnäkin aineistoa tarkastellaan vain tietystä teoreettis metodologisesta näkökulmasta. Aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kulloisenkin kysymysasettelun kannalta olennaista. Näin analyysin kohteena oleva tekstimassa pelkistyy hallittavammaksi määräksi erillisiä raakahavaintoja.²² Tässä tutkimuksessa olennaista on tarkastella aineistosta peruskoulun opetusohjelman ja -suunnitelman suunnitteluvaihetta sekä kansa- että oppikoulunopettajien näkökulmasta.

Pelkistämisen toisen vaiheen ideana on edelleen karsia havaintomäärää havaintojen yhdistämisellä. Erilliset raakahavainnot yhdistetään yhdeksi havainnoksi tai ainakin harvemmaksi havaintojen joukoksi. Tähän päästään etsimällä havaintojen yhteinen piirre tai nimittäjä tai muotoilemalla sääntöä, joka tältä osin pätee poikkeuksetta koko aineistoon.²³

Päiviö Tommilan mukaan lehtikirjoittelun sisältöä ei voida selvittää yksin lehden antamien tietojen perusteella. Lehtien kirjoittelu on sijoitettava oman aikansa

²¹ Männistö 1996, 74–75.

²² Alasuutari 2011, 39–40.

²³ Alasuutari 2011, 40.

tapahumataustaa vasten. Tässä tutkija joutuu käyttämään mielipidehistoriallisen tutkimuksen kaikkea saatavilla olevaa materiaalia. Koska mielipidetutkimus liittyy aatehistoriaan, on lehtihistorian tutkijan tunnettava aate- ja oppihistorian menetelmiä. Nämä voidaan jakaa kolmeen ryhmään. Metodi voi olla:

1. systemaattinen silloin kun tutkitaan aatteen tai ajatusrakennelman luoja ja hänen luomaansa opillista kokonaisuutta,
2. geneettinen silloin kun tutkitaan aatteen syntymistä ja levittämistä, ja
3. konfliktitilanteita analysoiva.

Konfliktitilanteet on analysoitava. Konfliktitilanteissa aatteet ja mielipiteet tulevat parhaiten esille ja niitä tutkimalla voidaan saada esiin muina ajankohtina vaikeammin löydettävissä olevaa tietoa.²⁴ Tässä tapauksessa konflikti opettajien välillä on ilmeinen, sillä peruskoulu-uudistus ei ainoastaan vaikuttanut opettavien aineiden määrään, vaan myös suoraan opettajien työllisyyteen.

Havaintomäärän havaintojen yhdistämisen toteutin teemoittelun avulla. Tällä tarkoitetaan sitä, että aineistosta nostetaan esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Näin on mahdollista vertailla teemojen esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa. Aineistosta voidaan poimia sen sisältämät keskeiset aiheet ja siten esittää se kokoelmana erilaisia kysymyksenasetteluja. Tekstimassasta on ensin pyrittävä löytämään ja sen jälkeen eroteltava tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet. Kvalitatiivisen tutkimuksen analysointia ei pidä jättää ainoastaan tematisoinnin nimissä tapahtuneeksi sitaattikokoelmaksi. Vaikka sitaatit ovat usein mielenkiintoisia, ne eivät yksin riitä analyysiksi. Teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja empirian vuorovaikutusta, joka tutkimustekstissä näkyy niiden lomittumisena toisiinsa.²⁵ Hahmottelin aineistosta keskeisiä aihepiirejä, joiden avulla ammattijärjestöt pyrkivät perustelemaan omia näkemyksiään peruskoulun suunnittelussa. Laadullisessa analyysissä yksikin poikkeus kumoaa säännön ja osoittaa että asiaa pitää miettiä uudelleen. Havainnot yhdistämällä tuotetun havainnon pitää päteä poikkeuksetta

²⁴ Tommila 1974, 46.

²⁵ Eskola & Suoranta 2008, 174–175.

kaikkiin raakahavaintoihin; aineistoon ei saa sisältyä eri havainnot ”makrohavainnoksi” pelkistävää havaintolausetta vastaan sotivia tapauksia.²⁶

Toinen vaihe laadullisessa analyysissä on arvoituksen ratkaiseminen. Historian tutkimuksen metodiikasta puhuttaessa vastaavaa vaihetta nimitetään tulkinnaksi. Historiantutkijan työtä hallitsee pyrkimys tehdä oikeutta tutkimuksen kohteena oleville ihmisille ja asioille. Pyrkimyksenä on rekonstruktoiden esittää oikeudenmukainen kuvaus tutkittavasta kohteesta. Lisäksi on argumentaation avulla pyrittävä vakuuttamaan yleisö tutkimustulosten merkittävydestä. Laadullisessa tutkimuksessa arvoituksen ratkaiseminen merkitsee sitä, että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Pentti Renvall nimittää samaa tutkimuksen tekemisen vaihetta rakennekokonaisuuden muodostamiseksi. Voidaan erottaa erityyppisiä arvoitusten ratkaisumalleja sen mukaan, mikä niissä on teoreettinen ydinkäsite.²⁷

Laadullisessa analyysissä tulee suhtautua varovaisesti erotteluiden tekemiseen ja tyyppittelyyn; on selvää, että jos tehdään paljon erotteluja ja tyyppittelyjä, on jokseenkin vaikeaa muotoilla sellaista poikkeuksetonta sääntöä, jolla nämä erot liittyvät toisiinsa. Siksi laadullisessa analyysissä on tärkeää pyrkiä pelkistämään raakahavainnot mahdollisimman suppeaksi havaintojen joukoksi. Mitä enemmän ratkaisumalliin sopivia johtolankoja voidaan löytää, sitä todennäköisemmin ratkaisu on oikea.²⁸

Historiantutkimuksessa on aina otettava huomioon myös lähdekritiikki. Tutkimuslähteiden ollessa ammattilehtiä on syytä huomioida, että niiden tarkoitus oli erityisesti edistää jäsenistönsä työvoimapoliittista tilannetta ja nostaa esiin mahdollisia epäkohtia, joita jäsenistö työssään kohtasi. Lehdet olivat puolueellisia toimijoita, joilla oli oma tarkoituksensa kirjoittelun taustalla. En voi tehdä pitkälle johtavia johtopäätöksiä siitä, miten opetusalan ammattijärjestöt vaikuttivat todellisuudessa peruskoulun suunnitteluun ja toteutukseen. Voin kuitenkin etsiä niitä keinoja, joilla lehdet pyrkivät vaikuttamaan oman etujärjestönsä jäsenistöön ja siten heidän

²⁶ Alasuutari 2011, 39–42.

²⁷ Alasuutari 2011, 44; Kalela 2000, 54–56.

²⁸ Alasuutari 2011, 43–48.

mielipiteisiinsä. Lehdet on tästä johtuen nähtävä ennen kaikkea mielipiteiden muodostajina.²⁹

²⁹ Ks. Lähdekritiikistä tarkemmin esim. Renvall 1965, 166–187 ja 197–217.

2 SUOMEN KOULUJÄRJESTELMÄ JA OPETUSSUUNNITELMAT

2.1 Suomen koulujärjestelmä ennen peruskoulu-uudistusta

Suomen rinnakkaiskoulujärjestelmässä toimi kaksi koululaitosta: kansakoulu ja oppikoulu. Kansakoulun ensisijaisena tavoitteena oli lapsen kokonaispersoonallisuuden kasvaminen. Kansakoulun työ pohjautui cygnaeuslaiseen ajatukseen koulun kasvattavasta merkityksestä. Kasvatus nousi opetuksen edelle. Koulussa ei opiskeltu pelkästään tietoja vaan kasvettiin oikeanlaiseen käytökseen. Koulu puuttui asioihin, jotka monien mielestä kuuluivat kotien vastuulle.³⁰ Oppikoulu oli yleissivistävä koulu, jonka tarkoituksena oli valmistaa nuoria yliopistollisiin opintoihin. Opettajan tehtävänä oli ensisijaisesti tiedollinen kasvatus.³¹

Suomen kansakoululaitos jaettiin kahteen osaan. Alakansakoulu kesti vuoden 1921 oppivelvollisuuslain mukaan kaksi vuotta ja yläkansakoulu neljä vuotta. Oppivelvollisuus täytettiin käymällä yhteensä kuusi vuotta kansakoulua. Osa ikäluokasta siirtyi neljän kouluvuoden jälkeen keskikouluun kun taas osa ikäluokasta jatkoi kansakoulussa. Tämä tarkoitti käytännössä sitä, että kahden alakansakoulussa ja kahden yläkansakoulussa vietetyn vuoden jälkeen lukioon pääsyä tavoitelleet siirtyivät keskikouluun, jota käytiin viisi vuotta.

Koulujärjestelmä uudistettiin vuoden 1957 kansakoululailla ja 1958 kansakouluasetuksella. Merkittävänä syynä uudistukseen oli sotien jälkeen suurten ikäluokkien siirtyminen kouluun. Uudistuksessa ala- ja yläkansakoulujen raja poistettiin. Lisäksi kansakoulussa toteutettiin niin kutsuttu vuoroluku.

³⁰ Rantala 2011a, 275.

³¹ Rantala 2011b, 304.

TAULUKKO 1. Kansakoulun ja keskikoulun oppilasmäärät 1930–1967.

Lukuvuosi	Kansakoulun oppilaita	Keskikoulun oppilaita	Oppilaita yhteensä
1930/31	422 709	31 440	454 149
1940/41	480 939	32 112	513 051
1950/51	489 093	66 596	555 689
1960/61	625 968	178 902	804 870
1961/62	611 855	188 465	800 320
1962/63	596 114	195 697	791 811
1963/64	583 386	199 813	783 199
1964/65	535 881	203 292	739 173
1965/66	515 855	209 520	725 375
1966/67	496 727	220 905	717 632

Lähde: Lappalainen, Antti (1985), Peruskoulun opetussuunnitelman syntyprosessi ja peruskoulun johtamisjärjestelmän muotoutuminen. Helsinki: Helsingin yliopisto. s.38.

Kansakoulun oppilasmäärä saavutti huippunsa 1960, minkä jälkeen se alkoi tasaisesti laskea. Suurin syy oppilasmäärän pienenemiseen oli siirtyminen oppikouluun. Oppikoulu alkoi voimakkaasti kasvaa toisen maailmansodan jälkeen. Keskikoulun suorittaneiden oppilaiden määrä kaksinkertaistui vuosien 1957–1967 välillä. Vuonna 1967 keskikoulun päästötodistuksen saajia oli 35 prosenttia koko ikäluokasta.

TAULUKKO 2. Koulutukseen osallistuminen, lukumäärä ja/tai osuus ikäluokasta (%).

	Aloittaa keskikoulun (11v.)	Aloittaa lukion (16v.)	Ylioppilastutkinto (18-19v.)	Aloittaa yliopiston (19-21v.)
1920	9 %	3 %	2 %	1 %
1950	27 %	9 %	7 %	5 %
1960	38 %	20 %	10 %	10 %
1970	59 %	36 %	22 %	12 %

Pekkala Kerr, Sari (2012), Koulutusmenot ja väestön koulutustaso. Teoksessa: Kettunen Pauli & Simola Hannu (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.295–320.

Edellisistä taulukoista voidaan huomata, että suomalaisten sivistystaso nousi merkittävästi itsenäisyyden alkua ajoista 1970-luvulle tultaessa merkittävästi, mikäli sitä mitataan ylioppilaiden määrällä. Huomattavaa kasvua oli myös yliopisto-opintoihin hakeutuneiden määrässä. Taustalla oli paitsi maakunnallisten yliopistojen perustaminen

1960–1970-luvuilla, myös edellä mainittu oppikoulujen oppilasmäärien kasvu, joka tapahtui kansakoulun kustannuksella.

2.2 Kansa- ja oppikoulunopettajat

Kansakoulun- ja oppikoulunopettajien yhteiskunnalliset asemat poikkesivat toisistaan. Kansakoulunopettajat olivat saaneet koulutuksensa lukuisissa eri puolilla maata sijainneissa kansakoulunopettajaseminaareissa. Useimmat niistä olivat keskikoulupohjaisia, koulutus oli kolmivuotista. Osaan pääsi kansakoulupohjaltakin. Joissakin seminaareissa aloitettiin ylioppilasluokkia ja Jyväskylän seminaarista muodostui vuonna 1934 kasvatusopillinen korkeakoulu. 1900-luvun puolivälissä muodostettiin Helsingin, Turun ja Oulun seminaareista väliaikaiset opettajakorkeakoulut. Näissä koulutus oli kaksivuotista.

Kansakoulunopettajia koulutettiin paikkakuntien “kansankynttilöiksi” vaikuttamaan paitsi lasten oppimiseen myös olemaan innostava kulttuurinen voima ympäristössään. Opetusopillisten opintojen ohella kansakoulunopettajien koulutuksessa korostuivat monet käytännön elämän taidot. Tällaisia olivat mm. kuvaamataito, soitto, anatomia, lastenhoito, käsityöt, talousaskareet, puutarhanhoito ja maanviljelys.

Oppikoulunopettajat saivat oppiaineen akateemiset opinnot yliopistossa. Sen jälkeen he hakeutuivat auskultointiin normaalilyseioihin, jotka olivat valtion oppikouluja. He seurasivat lukuvuoden ajan opetusta näissä kouluissa ja antoivat näytetunteja opetustaidoistaan. Auskultoinnin ohella he suorittivat myös kasvatusopillisia opintoja kirjatentteinä kasvatus- ja opetusopin professorille.

Kansakoulunopettajien pohjakoulutus oli alhaisempi ja koulutus vähäisempää kuin oppikoulunopettajilla. Oppikoulunopettajat olivat ennen kaikkea oppiaineensa edustajia, joilla oli yliopistollinen koulutus, johon kuului myös vieraiden kielten opiskelua. Heillä oli yhteiskunnassa kansakoulunopettajia korkeampi status. Vaikka kansakoulunopettajat tekivät korvaamatonta työtä, heidän työtään ei aina arvostettu. Jonkinlaisena

yleisasenteena oli ajatus, että oppikoulunopettaja oli sivistynyt ja kansakoulunopettaja “puolisivistynyt”.³²

2.3 Opetussuunnitelman rooli

Opetussuunnitelma on tarkoitettu pysyväksi koulun kasvatuksen ja opetuksen ohjauksvälineeksi. Koulusta ei voida puhua kouluna ilman opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelma asiakirjana on vahvasti yhteiskunnallinen. Se on syntynyt tradition, tutkimustiedon ja poliittisten suhdanteiden ajallisesti ja paikallisesti määrittelemänä ja historiallisesti vaihtelevana tekstikoosteena. Tutkimuksellisesti tulkittuna opetussuunnitelma ei ole neutraali tai objektiivinen tieto-, taito- ja asennekokouma totuuksia kansa- tai ihmiskunnan parhaaksi, vaan siistin virkamiestyön pinnan alla se on sidoksissa usein ristiriitaiseen, jännitteiseen ja vastakohtaisuuksia sisältävään yhteiskunnallis-poliittiseen valtataisteluun.³³

Perinteisesti opetussuunnitelma on määritelty opetuksen ennakkosuunnitteluksi, jossa koulu- ja oppimispolku on käsitetty toinen toistaan seuraavina vaiheina. Tässä opetussuunnitelmamallissa opettaja on yleensä ollut etukäteen kirjatun ja yksityiskohtaisen opetussuunnitelman toteuttaja ja oppilas sen kohde. Myös opetussuunnitelmatyöskentely on seurannut tätä vaihemallia ja edennyt tavoitteista toteutukseen ja sen jälkeen opetuksen seurauksena saavutettujen oppimistulosten arviointiin.³⁴

Suomessa opetussuunnitelma on laadittu keskusjohtoisesti. Opetussuunnitelman perusteet on kirjoitettu pääosin virkamiestyönä, jota on muun muassa täydennetty asiantuntijalausunnoilla. Opetussuunnitelmahierarkiaan kuuluu, että valtakunnallisten suunnitelmien perusteista kunnat eli koulutuksen järjestäjät ovat laatineet omat opetussuunnitelmansa. Viimeisessä vaiheessa on vasta koulujen tehtävä luoda oma opetussuunnitelmansa edellä mainittujen suunnitelmien pohjalta.³⁵

³² Niemi 2005, 170–171.

³³ Rajakaltio 2011, 40.

³⁴ Pyhälto & Soini 2007, 154.

³⁵ Rokka 2011, 14.

Opetussuunnitelma on perinteisesti ollut suomalaisten koulun kehittämisen ydin³⁶. Suomalaisessa yleissivistävässä koulussa on opetussuunnitelmia uudistettu viisi kertaa. Vuoden 1925 Maalaiskansakoulun opetussuunnitelman jälkeen varsinainen kansakoulun opetussuunnitelma kirjoitettiin vuonna 1952. Peruskoulu sai opetussuunnitelmansa vuonna 1970.³⁷

2.4 Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma

Kansakouluissa sovellettiin käytäntöön 1925 valmistunutta, lähinnä maalaiskouluja varten laadittua opetussuunnitelmaa. Tämä mietintö oli vallitsevana aina uuden opetussuunnitelman valmistumiseen saakka. Opetuskäytännöt vaihtelivat tähän asti kouluittain, sillä mietintö oli vain eräänlainen malli, jota ei sellaisenaan tarvinnut noudattaa.³⁸

Sota-ajan jälkeen asetettiin kansakoulun opetussuunnitelmakomitea kesäkuussa 1945. Komitean tehtävänä oli laatia ehdotus kansakoulun ja sen jatko-opetuksen opetussuunnitelmaksi. Komitean osamietintö valmistui seuraavana kesänä. Kasvatustavoitteiksi kansakoulukomitea asetti kasvatuksen työhön, taloudellisuuteen, ammattiin, maalaiselämään sekä kansalaisen ja ihmisen kasvattamisen. Työ ja taloudellisuus olivat kyseisenä ajanjaksona tärkeitä asioita muun muassa sotakorvauksien maksamisen ja sodan jälkeisen jälleenrakentamisen takia. Kansakoulun oppiaines oli valittava siten, että ne olivat kaikilla ikäryhmillä lapsen psykofysiologisen kehityksen kanssa. Yhteiskuntaa ja lasta silmällä pitäen otetut opetussuunnitelman ainekset oli saatettava keskinäiseen yhteyteen, järjestettävä eheäksi ja yhdenmukaisesti vaikuttavaksi kokonaisuudeksi.³⁹

Vuonna 1952 ilmestynyt opetussuunnitelmakomitean toinen osamietintö sisälsi varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelman. Mietinnössä käsiteltiin laajasti

³⁶ Pyhältö & Soini 2007, 144.

³⁷ Atjonen 2005, 76.

³⁸ Nurmi 1989, 181.

³⁹ Nurmi 1989, 181–182.

kansakoulun päämäärää ja sitä koskeva osa jakautui kolmeen alalukuun. Koulukasvatuksen perusedellytyksiä koskevassa käsiteltiin koulua ja kotia, koulua ja kotiseutua sekä koulua ja nuorisotyötä. Hyvä oppilaantuntemus katsottiin koulukasvatuksen perusehdoksi, samoin ruumiillinen terveys kasvatus- ja opetustyön edellytykseksi.⁴⁰

Opetussuunnitelmaan vaikuttivat reformipedagogiikka ja sosiaalinen kasvatus. Opetussuunnitelman taustalla oli halu tukea demokraattisen yhteiskunnan rakentamista.⁴¹ Demokraattista yhteiskuntaa tukevat arvot, eli kansanvalta ja tasa-arvoisuus nähtiin pysyvinä. Leevi Launosen mukaan yksilönvapaus tuli opetussuunnitelman arvokasvatuksen perustaksi. Tavoitteena oli kasvattaa yksilöitä, jotka tukevat yhteiskunnan kasvua ja kehitystä.⁴²

Kansakoulun opetussuunnitelma koki vielä pienen päivityksen 1960-luvun alussa, kun vuoden 1963 opetussuunnitelmakomitea valmisti kielenopetusta koskevan mietinnön. Tällä mietinnöllä kielenopetus vakiinnutettiin kansakoulussa. Lisäksi sama komitea antoi kaksi muuta mietintöä: kansalaistaidon opetussuunnitelman ja kansalaiskoulun 9. luokan opetussuunnitelman sisältävät mietinnöt.⁴³

2.5 Oppikoulun opetussuunnitelmat sotien jälkeen

Oppikoulun opetussuunnitelma muuttui jatkosodan päättymisen jälkeen varsin vähän. Perinteisesti oppikoulun ensimmäinen vieras kieli oli ollut saksa. Englannin ja venäjän kielen asemaa vahvistettiin, ja 1940-luvun lopulla myös ruotsin. Vuonna 1949 suomenkielisissä yksityisoppikouluissa saksa oli ensimmäinen vieras kieli vielä valtaosassa kouluista, mutta englannin osuus oli kasvussa. Joissain kouluissa vaihtoehtoina olivat molemmat kielet. Englanti oli etenkin uusien koulujen suosiossa ja se menikin pian saksan ohi.⁴⁴

⁴⁰ Nurmi 1989, 182–183.

⁴¹ Rinne 1984, 132–135; Rokka 2011, 22.

⁴² Launonen 2000, 301–304.

⁴³ Nurmi 1989, 184.

⁴⁴ Pietiäinen 1995b, 206–207.

Yksityisoppikouluissa voitiin opettaa sellaisia aineita, joita ei ollut valtion oppikoulujen lukusuunnitelmissa. Tällaisia olivat esimerkiksi kirjanpito, konekirjoitus tai maa- ja metsätalous. Terveysoppi voitiin erottaa voimistelusta ja urheilusta eri oppiaineeksi. 1940-luvun lopulla vain alle joka neljännessä yksityisoppikoulussa oli sama lukusuunnitelma kuin valtion koulussa. Lukuaineiden kohdalla eroa oli joka toisen yksityisoppikoulun kohdalla, mutta vuoden 1951 yksityisoppikouluasetus, kouluhallituksen ohjeistus ja käytännön kokemukset muuttivat tämän tilanteen nopeasti. Näiden käytännöllisten oppiaineiden perustamismotiivi on varsin selvä. Esimerkiksi maatilatalouden opetuksen myötä haluttiin varmistaa, ettei oppikoululainen vieraantuisi maahengestä muuten kovin teoreettiseksi koetussa opinahjossaan. Toisaalta koulu saattoi tällaisten oppiaineiden avulla hälventää joidenkin lasten vanhempien silmissä niitä epäilyksiä, joita oppikouluun panemisen suhteen oli. Kotitalouden, käsitöiden, veistonopetuksen ja metallitöiden funktio oli samantapainen, mutta niillä oli muita ulottuvuuksia.⁴⁵

Matematiikan osuuden lisääminen lukusuunnitelmiin 1950-luvun jälkipuoliskolla tuli yksityisoppikouluihin valtion koulujen esimerkin kautta. Matematiikan tuntimäärää nostettiin kaikissa koulumuodoissa yhdellä viikkotunnilla. Se oli heijastumaa vahvistuvasta luonnontieteellis-teknisestä ajattelutavasta. Ammatinvalinnanohjauskin vakiintui ensin valtionkouluihin, sillä yksityisoppikoulut alkoivat saada valtionapuja näihin tunteihin vasta 1960-luvun puolella.⁴⁶

Kunnallisten kokeilukeskikoulujen opetussuunnitelmakomitea sai mietintönsä valmiiksi vuonna 1965. Mietintö sisälsi useimpien kansakoulun ja keskikoulun oppiaineiden opetussuunnitelmat yhtenäisiksi kokonaisuuksiksi kehiteltyinä ja järjestelmään 6+3 sovitettuna.⁴⁷

Vaikka oppikoulu pysyi sisällöllisesti paljolti vanhoillaan myös 1960-luvulla, mihin yhtenä keskeisenä syynä oli se valtava energia, joka kului koulujärjestelmäriitaan, peruskoulukysymyksen aktualisoitumisen vuoden 1963 vaiheilla sai aikaan sen, että

⁴⁵ Pietiäinen 1995b, 207.

⁴⁶ Pietiäinen 1995b, 210.

⁴⁷ Nurmi 1989, 184.

yksityisoppikouluaktiivien piirissä alettiin patistaa yksityisoppikouluja uudistuksiin. Kokonaan niitä tai erilaisia kokeiluja ei ollut unohdettu edellisinäkään vuosina.⁴⁸

2.6 Peruskoulun ensimmäinen opetussuunnitelma

Peruskoulun opetussuunnitelma on ensimmäinen itsenäisen Suomen historiassa täysin rauhanomaisissa olosuhteissa syntynyt oppivelvollisuuskoulun opetussuunnitelma. Ehkä juuri tästäkin syystä tämä suunnitelma syntyi muita nopeammin. Peruskoulun opetussuunnitelman molemmat mietinnöt julkaistiin yhtä aikaa ja työ jatkui keskeytyksettä.⁴⁹

Suomen poliittinen ja henkinen ilmapiiri oli 1960-luvun vaihteessa kokenut voimakkaita muutoksia. Niin sanottujen yöpakkasten jälkeen Suomen ulkopoliittikan yleisesti hyväksytyksi linjaksi kasvoi vähitellen Paašikiven-keskosen linja. Sisäpoliittisesti päädyttiin 1960-luvun puolivälissä kansanrintamakoalitioon.⁵⁰ Poliittinen periaatepäätös peruskoulujärjestelmään siirtymisestä tehtiin vuonna 1963.

Ensimmäisestä peruskoulun opetussuunnitelmasta säädettiin koulujärjestelmälaissa (KjL 467/68) ja peruskouluasetuksessa (PkA 443/70). Koulujärjestelmälaki oli suunnittelulaki, jossa määriteltiin peruskouluun kuuluvat koulut, peruskoulun rakenne ja oppilaiden opetuksen periaatteet sekä todettiin, että Hallitusmuodon 80 §:ssä tarkoitettuna kansakouluna toimii peruskoulu (467/68, 2. luku 5 §). Siinä määrättiin myös kunnan kouluhallinnosta ja kunnan koulusuunnitelmasta, sen laatimisesta ja selvitys toimenpiteistä, joihin kunta aikoo ryhtyä kunnan koululaitoksen järjestämiseksi ja kouluolojensa kehittämiseksi.⁵¹

Peruskoulun opetussuunnitelmatoimikunnan kaksiosainen mietintö valmistui maaliskuussa 1970, mutta sitä ennen oli jo useissa kokeilukunnissa kehitelty käytännön ratkaisumalleja opetussuunnitelman toteuttamiseksi. Peruskoulun opetussuunnitelmaa valmisteltiin monella taholla 1960-luvun lopulla, ideoita tuli vilisemällä ja kaikkea

⁴⁸ Pietiäinen 1995b, 210.

⁴⁹ Rinne 1984, 132.

⁵⁰ Toivonen 2005, 137.

⁵¹ Toivonen 2005, 137.

hyvää haluttiin kokeilla ja tuoda mukaan peruskoulun opetussuunnitelmaan.⁵² Ensimmäinen osa käsittelee opetussuunnitelman perusteita ja toinen osa varsin seikkaperäisesti oppiaineiden. Antti Lappalaisen tutkimus *Peruskoulun opetussuunnitelman syntyprosessi ja peruskoulun johtamisjärjestelmän muotoutuminen* osoittaa, että keskikoulun oppisisällöt siirtyivät uudistetussa muodossa peruskouluun⁵³. Tätä ilmentää peruskoulun opetussuunnitelman toinen osa. Peruskoulun opetussuunnitelmassa yksilöllisyys nostettiin vuoden 1952 opetussuunnitelmaan verrattuna vielä vahvempaan asemaan.⁵⁴

Peruskoulun opetussuunnitelmaa ja -ohjelmaa suunniteltaessa keskikoulun oppisisältöjen säilyttämistä perusteltiin muun muassa sillä, että Suomen syrjäinen asema vaati useamman kielen opiskelua kuin muiden maiden kouluissa⁵⁵. Risto Rinteen mukaan opetussuunnitelma aikaisempaa enemmän yhteiskunnallistui, koska pedagogiset ratkaisut nojautuivat yhteiskunnalliseen kokonaissuunnitteluun ja tavoitteeseen demokratisoida yhteiskunta⁵⁶. Paavo Malinen totesi, että 1970-luvulla opetussuunnitelma toteutti koulutuspoliittista ajattelua⁵⁷. Rinteen mielestä opetussuunnitelman taustalla olivat kulttuurinen vallankumous, tiedonvälityksen ja liberaalin ideologian purkautuminen⁵⁸. Vuoden 1970 opetussuunnitelmaan eivät vaikuttaneet kansalliset katastrofit kuten vuosien 1925 ja 1952 opetussuunnitelmiin. Ulkoiset paineet olivat toisenlaisia.⁵⁹

Peruskoulun opetussuunnitelmaa luonnehti ytimekkäimmin yksilön esiinmarssi. Komitean mietinnössä korostettiin sitä, että oppilas oli nostettava toiminnan subjektiksi; oppilas ei saanut olla pelkästään ulkopuolisen vaikutuksen objekti⁶⁰. Koko koulu nähtiin paikkana, jossa yksittäiset oppilaat kasvavat yksilöllisen persoonallisuutensa kaikinpuoliseen kehittämiseen. Koulusta muodostui selvästi aikaisempaa

⁵² Malinen 2005, 84.

⁵³ Lappalainen 1985, 234.

⁵⁴ Launonen 2000, 304; Rokka 2011, 22.

⁵⁵ Ikonen 2011, 229.

⁵⁶ Rinne 1984, 135.

⁵⁷ Malinen 1987, 7.

⁵⁸ Rinne 1987, 116.

⁵⁹ Rokka 2011, 22.

⁶⁰ Komiteamietintö 1970 A4, 22.

voimakkaammin erilaisista sosiaalishistoriallisista lähtökohdista ponnistavien yksilöiden omaehtoista kasvua kannustava paikka. Opetussuunnitelmassa esiintyvää tiedonintressiä voitiin luonnehtia yksilöä vapauttavaksi, emansipatoriseksi. Individualistinen ja humanistinen käsitys ihmisestä korosti kunkin oppilaan yksilöllistä arvoa siitä riippumatta, kykenikö hän saavuttamaan saman työnjaollisen ja vallanjaollisen aseman kuin toiset. Tällöin muun muassa luokalle jättö alkoi käydä tarpeettomaksi. Koulun tehtävänä oli pyrkiä tukemaan myös ”heikoista virikeympäristöistä” tulevia lapsia. Terapia- ja tukimuotojen kehittäminen liittyikin luonnollisena osana peruskoulun opetussuunnitelman lähtökohtiin.⁶¹

⁶¹ Rinne 1987, 117.

3 PERUSKOULU-UUDISTUS POLIITTISESTA NÄKÖKULMASTA

3.1 Poliittisten puolueiden kanta koulu-uudistukseen

Toisen maailmansodan jälkeen koulukeskustelu alkoi uudelta pohjalta. Voittoisa vasemmisto halusi demokratisoida koulun. Vasemmistolainen opetusministeri asetti kouluhallituksen pääjohtajan Yrjö Ruudun⁶² johtamaan koulujärjestelmäkomiteaa, joka pohti yhteiskunnan luokkajakoa uusintavasta rinnakkaiskoulujärjestelmästä luopumista. Koko ikäluokka piti opettaa jakamattomana ja samassa koulussa mahdollisimman pitkään. Ruudun komitean esityksen mukaan koulutien alku muodostuisi yhteisestä ja opetussisällöltään yhtäläistä nelivuotisesta alkeiskoulusta. Siitä kaikki jatkaisivat neliluokkaiseen keskikouluun, jossa opetussuunnitelma kuitenkin tarjoaisi oppilaiden kykyjen mukaisia vaihtoehtoja ja myös käytännöllisiä aineita. Opineluisset jatkaisivat edelleen nelivuotiseen lukioon tai ammattiopistoon.⁶³

Ruudun komitean pohjalta tehty lakiesitys kaatui 1948 eduskunnassa sisäpolitiikan voimakkaaseen käänteeseen. Ruudun puolue, sosialistit ja kommunistit yhdistävä Suomen Kansan Demokraattinen Liitto menetti suuren osan kolme vuotta aikaisemmin saamastaan runsaasta äänisaaliista. Kun sosiaalidemokraatitkaan eivät tukeneet esitystä, peruskoulun tie lainsäädännössä katkesi yli vuosikymmeneksi. Suunnittelu jatkui kuitenkin erilaisten etupiirien tasolla.⁶⁴

Peruskoulu-uudistus oli osa yhteiskunnan laajempaa muutosprosessia 1950-luvulta 1970-luvulle, jolloin julkinen sektori ja kokonaisveroaste nousivat ja Suomesta rakennettiin pohjoismaista hyvinvointivaltiota. Tuon ajanjakson välillä kolmannes suomalaisista siirtyi maatalousammateista teollisiin tai palveluammatteihin. Sekä elinkeinoelämän että uuden elämäntavan vaatimukset kohdistuivat koulujärjestelmään. Nopeasti kasvavat palveluelinkeinot edellyttivät laajempaa yleissivistystä mitä

⁶² Yrjö Ruutu oli valtiososialisti, joka irtisanoutui saksalaisen kansallissosialismin ideologiasta ja kutsui omaa ajatusmaailmaansa ”suomalaissosialismiksi” 1930-luvulla. ”Ruutulaiset” perustivat vuonna 1932 Suomen Kansallissosialistisen Liiton. Suomalaissosialistit liittyivät Ruudun johdolla Suomen Sosiaalidemokraattiseen Puolueeseen vuonna 1937. Ks. tarkempaa tietoa Yrjö Ruudusta Soikkanen 1991.

⁶³ Ahonen 2012, 146.

⁶⁴ Ahonen 2012, 146.

kansakoulu ja kansalaiskoulu tarjosivat.⁶⁵ Hyvinvointivaltion perusinstituutioiden kehittyminen, joukkomuutto maalta kaupunkeihin ja väestön koulutustason nousu muuttivat myös politiikan raameja, kun demokraattisen päätöksentekojärjestelmän vaikutusmahdollisuuksia yhteiskunnan suunnitelmallisen kehittämisen ja talouselämän ohjauksen muodoissa vahvistettiin. Koska uudistustyö oli luonteeltaan poliittista, eli toteutettiin poliittisen päätöksentekojärjestelmän avulla, koulutuspolitiikan julkiset valtakeskittymät - opetusministeriö ja kouluhallitus - politisoituivat.⁶⁶

Suomen aikuisväestö oli nopean rakennemuutoksen vuosikymmeninä kansainvälisesti tarkastellen heikosti koulutettu⁶⁷. Vuonna 1960 vain joka kymmenennellä suomalaisella oli kansakoulua korkeampi koulutus. Edistykselliset koulutuspolitiikat viittasivatkin haastavasti naapurimaihin, joissa ajanmukaisen koulu-uudistuksen valmistelu oli Suomea pitemmällä. Pohjoismaissa 1950-luku oli peruskoulu-uudistuksen luvattu vuosikymmen. Kuten Suomessa, pitkää yhteistä koulutietä oli ajettu jo 1930-luvulta lähtien, mutta naapurissa poliitikot toimivat nopeammin. Norja oli siirtynyt seitsenvuotiseen peruskouluun jo 1937 ja Ruotsissa koulu-uudistus sinetöitiin lailla 1962. Syynä nopeaan tahtiin oli sosiaalidemokraattien ylivalta. Sosiaalidemokraatit olivat Norjassa ja Ruotsissa kymmeniä vuosia jatkuvassa hallitusvastuussa ja saattoivat tehokkaasti toteuttaa omia ohjelmiaan. Suomessa puolestaan elettiin vuosien 1958 ja 1966 välillä maalaisliittolaisten hallitusten ohjaksissa, ja maaseudun edustajat vaappuivat kahteen periaatteeseen, maaseudun koulutusolojen kohottamisen ja kuntien rahojen säästämisen välillä.⁶⁸

Näkemyks ihmisten tasa-arvosta oli 1970-luvulla toteutetun koulunuudistuksen kantavana voimana. Kuitenkin käsite ”tasa-arvo” ymmärrettiin yhteiskunnan eri sektoreilla eri tavoin. Toisena äärlaitana on nähtävissä konservatiivinen käsitys tasa-arvosta, jolloin korostettiin sitä, että mahdollisuudet opintiellä etenemiseen kuuluvat kaikille ihmisille. Koulun tehtävänä oli sosialisointi aikaansaaminen ja kykyjen tukeminen, kukin yksilö käyttää sitten kykyjään omaksi hyväkseen. Toisena äärlaitana

⁶⁵ Ahonen 2012, 147.

⁶⁶ Okkonen 2013, 73.

⁶⁷ Rakennemuutoksen vaikutuksesta peruskoulu-uudistukseen ks. Itälä 2005.

⁶⁸ Ahonen 2012, 147.

oli radikaali käsitys tasa-arvosta, jolloin tavoitteena oli yhteiskunnan muovaaminen tasa-arvoisemmaksi, koulun yhteiskunnallisena funktiona oli sosiaalisen liikkuvuuden aikaansaaminen.⁶⁹ Koulunuudistusta koskevaa lainsäädäntöä kehitettäessä painopiste siirtyi jälkimmäisen tasa-arvotulkinnan suuntaan⁷⁰.

Peruskoulukiistan ytimessä oli kamppailu ihmiskuvasta ja yhteiskunnallisista ihanteista⁷¹. Vasemmistopuolueet kannattivat yhtenäistä peruskoulua yksimielisesti. Yhtenäisestä peruskoulusta käyty ideologinen kamppailu on osoitus siitä, ettei koulutuksellisen tasa-arvon tavoitteisiin suhtauduttu yksimielisesti ja että koulutuksen yhteiskuntapoliittiset ulottuvuudet liittyvät laajempiin puoluepoliittisiin voimasuhteisiin. Vastustajat leimasivat peruskoulun “tasapäistäväksi” ja väittivät peruskoulun pyrkivän koulujärjestelmälle kuulumattomiin yhteiskuntapoliittisiin tavoitteisiin. Puolustajat kysyivät, kenen edun mukaista on rinnakkaiskoulujärjestelmän säilyminen.⁷²

Peruskoulun puolustajiin lukeutuivat vasemmisto ja keskusta, näkyvimpiä vastustajia olivat yksityisoppikoulujen etujärjestökenttä ja Kansallinen Kokoomus, jotka kannattivat rinnakkaiskoulujärjestelmää. Kokoomuksen vastalauseen perusteluina esitettiin sivistysvaliokunnassa ennen muuta oppikoulun laajentamisen ja laadullisen kehittämisen vaihtoehto. Taimo Iisalo päätyi analyysissään näkemään Kokoomuksen suurimpana pelonaiheena olleen yksityisten oppikoulujen sosialisoinnin.⁷³

Vastustajat viittasivat YK:n ihmisoikeuksien julistukseen, vanhempien kouluvalintaoikeuteen, julkisen sektorin politisoivaan vaikutukseen ja resurssien haaskaamiseen. Peruskoulujärjestelmän ongelmana oli se, että se asetti kaikki samalle viivalle: kouluasiat päätettiin kunnallisen ja valtakunnallisen päätöksenteon pohjalta. Se siirsi koulutuspoliittista valtaa yksityisiltä omistajayhteisöiltä julkisyhteisöille ja äänestyskoppeihin. Perinteinen oikeisto pelkäsi, osin myös aiheellisesti, että vasemmisto saisi kasvatus- ja koulutuspoliittisissa asioissa selvän hegemonian ja että se

⁶⁹ Ks. Raivola 1982, 131.

⁷⁰ Kärenlampi 1999, 26.

⁷¹ Okkonen 2013, 75.

⁷² Okkonen 2013, 77; Ahonen 2003, 138.

⁷³ Rinne 1984, 133–134; Ks. Iisalo 1979, 75.

aiheuttaisi paineita perinteisille käsityksille ja vallitsevalle yhteiskuntajärjestykselle. Paineet edesauttoivat yhtenäisen peruskoulun syntyä.⁷⁴

Koulu-uudistuksen vuosikymmenen, 1960-luvun, alussa voimassa olleista puolueohjelmista vain Suomen Kommunistinen Puolue vaati yksiselitteisesti peruskoulua. Suomen Sosialidemokraattisen Puolueen ohjelma oli Reino Henrik Oittisen⁷⁵ käsialaa, mutta ei silti sisältänyt yhtäkään koulua koskevaa kohtaa. Snellmanilainen kahden sivistyksen ohjelma, jonka mukaan yhteisen kansan sivistys oli jo perusehdoiltaan eri asia kuin oppineiston sivistys, menetti 1960-luvulla uskottavuutensa. Oittinen toi sen tilalle ”sosiaalisen koulun” periaatteen. Lähtökohtana oli yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus. Kansanvaltaisuuden ja sosiaalisen tasavertaisuuden periaatteet toteutuisivat vain, mikäli kaikilla lapsilla oli oppivelvollisuusiässä yhtä hyvät mahdollisuudet opiskeluun. Tämä tuskin toteutuisi ilman valtion ohjausta. Niinpä Snellmanin sivistyspolitiikalta edellyttämä valtiokeskeisyys saavutti huippunsa peruskouluhankkeessa.⁷⁶

Tämä ei tarkoittanut sitä, ettei puolue olisi ajanut peruskoulua. Puolue ajoi asiaa eri yhteyksissä aina tilanteen mukaan. Muista puolueista Suomen Kansanpuolue ja Maalaisliitto kannattivat eri yhteyksissä periaatteessa koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuutta, mutta eivät tuoneet esiin uuden koulumuodon nimeä ja rakennetta. Kokoomus ja Ruotsalainen Kansanpuolue sen sijaan ottivat ohjelmissaan kantaa koulumuotoon. Edellinen kannatti eri koulumuotojen niveltämistä ja jälkimmäinen puolusti yksilön mahdollisuutta koulutustien valintaan.⁷⁷

Eduskuntakeskustelussa merkittäväksi ja tunteita herättäväksi puheenaiheeksi nousi lopulta yksityiskoulun asema. Kouluohjelmakomitea yhtä vähän kuin sivistysvaliokuntakaan eivät esityksissään turvanneet yksityiskoulujen asemaa. Suomessa oppikoulujen enemmistö oli yksityisiä. Yksityiskoulujen johtokunnissa istui

⁷⁴ Okkonen 2013, 77; Ks. Raivola 1982.

⁷⁵ Kouluhallituksen pääjohtaja 1950–1972, Opetusministeri vuosina 1948–1950, 1951–1953, 1957–1958, 1963–1964 ja 1966–1968. Ks. Oittinen 1972: Kirjoitukset ja esitelmät peruskouluun siirtymisestä ja sen erityisongelmista.

⁷⁶ Ahonen 2003, 114.

⁷⁷ Ahonen 2003, 131–132.

huomattava joukko yhteiskunnallisia vaikuttajia, ja yksityiskouluilla oli myös oma vahva etujärjestönsä. Yksityiskoulut olivat toiminnassaan täysin riippuvia valtionavusta, joka kattoi valtaosan koulujen käyttömenoista. Yksityiskouluväki aavisti, että koulu-uudistus todennäköisesti lopettaisi valtion tuen ja nousivat taisteluun koulu-uudistusta ja kunnallisen koululaitoksen laajentamista vastaan. Eduskunnassa yksityiskoulujen kannattajat toivat esiin yksityiskoulujen sadan vuoden aikana suorittaman mittavan sivistystehtävän. Sivistyksen tasosta huolehtivat kansanedustajat olivat monessa tapauksessa taustaltaan oppikouluopettajia. He saivat tukea myös Helsingin yliopiston filosofisen tiedekunnan historialliskielitieteelliseltä osastolta, joka antoi kouluohjelmakomitean mietinnöstä opetusministeriölle peruskoulua vastustavan ja rinnakkaiskoulua kannattavan lausunnon. Koska valtio oli perustanut liian vähän oppikouluja, maaseudun oppikoulutarpeen täyttäminen ja suomenkielisen sivistyneistön kasvattaminen oli historiallisesti yksityisten koulujen ansiota. Yksityiskoulut olivat puolustajiensa mukaan toisen maailmansodan jälkeen olemassaolollaan ratkaisseet lahjakkuusreservin ongelman levittäytymällä kattavaksi verkoksi kautta laajan maaseudun.⁷⁸

Vasemmisto osoitti yksityisten koulunperustajien huolehtineen maan eri alueiden sivistystarpeesta varsin epätasaisesti. Kouluja oli perustettu eri paikkakunnille sattumanvaraisesti, jolloin ne eivät suinkaan olleet taanneet tasa-arvoa. Siksi julkisen vallan ylläpitämä ja valvoma koulu oli demokraattisen yhteiskunnan ehdoton edellytys. Yleisen hyödyn periaate ohitti koulutuksen alueella yksityisen omistusoikeuden suojankin.⁷⁹

3.2 Opettajien suhde politiikkaan

Peruskoulu-uudistus jakoi myös opettajien keskuudessa. Kansakoulunopettajat olivat vahvasti koulu-uudistuksen kannalla. Suomen Opettajain Liitto totesi, että vuoden 1959 Kouluohjelmakomitea oli perusteellisen työskentelynsä jälkeen päättänyt kannattamaan järjestön koulupoliittisessa ohjelmassa esittämiä periaatteita. Liiton mielestä peruskoulu oli oloihimme parhaiten soveltuva peruskoulumuoto, joka tarjosi kaikille tasapuoliset

⁷⁸ Ahonen 2003, 138.

⁷⁹ Ahonen 2003, 138.

mahdollisuudet saada taipumuksiaan ja luontumuksiaan vastaavaa opetusta ja samalla takasi sen, että nuorisomme keskuudessa piilevät lahjakkuusreservit tulivat varmimmalla tavalla esiin palvelemaan yhteiskuntaa.⁸⁰

Vuoteen 1975 mennessä oli eduskuntaan valittu yhteensä 91 kansakoulunopettajaa, heistä 21 naista ja 70 miestä. Tähän lukuun sisältyy ne kansanedustajat, jotka olivat valmistuneet kansakoulunopettajiksi jossakin opettajanvalmistuslaitoksessa ja olleet, vaikka vähänkin aikaa, kansakoululaitoksen palveluksessa. Jos mukaan otettiin valintakerrat myös varamiehinä eduskuntaan tulleet, oli vuoteen 1975 mennessä yli 260 kansakoulunopettajaa saanut kansanedustajan valtakirjan.⁸¹

Kansakouluopettajia syytettiin usein poliittisesta ”yksimielisyydestä”. Näihin kansanedustajiin tämä syytös ei ainakaan pätenyt. Heitä oli valittu kaikkien merkittävämpien puolueiden listoilta.⁸² Vuonna 1975 suoritetuissa eduskuntavaaleissa valituista 13 kansakoulunopettajasta yksi valittiin Kokoomuksen, kaksi Liberaalisen Kansanpuolueen, yksi RKP:n, kolme SDP:n, kaksi SKDL:n, kaksi Kristillisen Liiton ja kaksi Keskustapuolueen listoilta. Eduskuntalaitoksen historian aikana opettajia oli valittu useasta puolueesta ja poliittisesta suuntauksesta. Suurimmista puolueista vuoteen 1975 mennessä oli edustajia valittu SDP:stä 28, Keskustapuolueesta 20 ja Kokoomuksesta 8.⁸³

Puoluepoliittisia jakolinjoja ei liittojen välillä ollut, niiden johtohenkilöt ja hallitukset olivat oikeistolaispainotteisia⁸⁴. Antti Henttonen kirjoitti muistelmissaan:

”Jos opettajat olisivat järjestönä kulkeneet jonkin poliittisen puolueen – minkä tahansa – talutusnuorassa, ei vaativa koulunuudistus olisi onnistunut niinkään hyvin kuin se tapahtui.”⁸⁵

⁸⁰ Lappalainen 1985, 67.

⁸¹ Mäki 1977, 17.

⁸² Ensimmäisissä eduskuntavaaleissa vuonna 1907 valituista neljä valittiin Suomalaisen puolueen, yksi Nuorsuomalaisen puolueen, yksi RKP:n, kuusi SDP:n ja kaksi Maalaisliiton listoilta.

⁸³ Mäki 1977, 18.

⁸⁴ Ranne 2005, 123.

⁸⁵ Henttonen 1987, 108.

Tämän voidaan olettaa pitäneen paikkansa. Opettajat eivät ammattiryhmänä kaikesta huolimatta olleet selkeästi oikeistolaisia tai vasemmistolaisia, joten peruskoulu-uudistus sai osakseen laajaa keskustelua, jossa avoimesti pyrittiin selvittämään koululaitoksen uudistuksen vaikutuksia opetushenkilökunnalle ja koko suomalaiselle yhteiskunnalle. On muistettava, että opettajien puoluepoliittiset suuntaukset eivät ole suoraan verrannollisia peruskoulu-uudistuksen kannattaja- ja vastustajapuolueiden kanssa. 1970-luvun puoliväliin mennessä opettajia oli valittu kansanedustajiksi kaikista suurista puolueista, joskin eniten SDP:stä.

3.3 Opettajat ja koulu-uudistusta valmistelleet komiteat

Peruskoululainsäädäntöä valmistelleet komiteat olivat suurelta osin kouluväen miehittämiä. Kansakoulunopettajilla oli lähes yhtä pitkä historia pitkän yhteisen pohjakoulun ajajina kuin sosialisteilla. Oppikouluväki oli 1930-luvulla snellmanilaisesta kahden sivistyksen näkemyksestä päätyneet peruskoulun vastustamiseen ja varusti 1960-luvun lopulle asti komiteanmietinnöt eriävillä mielipiteillään. Vaikka oppikoulun opettajat 1950-uvulla olivat hyvin tietoisia kansakoulun ja kansalaiskoulun umpikujasta, joka ilmeni lasten tulvimisena oppikouluun, he olivat taipuvaisia etsimään yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden ongelman ratkaisua rinnakkaiskoulujärjestelmän kehittämisestä sosiaalisilla eduilla. Koulu-uudistuksen konsensus ei siten noussut koulun omasta piiristä.⁸⁶

Peruskoulu-uudistuksen toimijoiden neuvottelun foorumeina olivat komitealaitos, eduskunta, eturyhmät (mm. Suomen Opettajain Liito ja Oppikoulunopettajain Keskusjärjestö), keskushallinto ja kansalaisyhteiskunta. Komitealaitos toimi 1950- ja 1960-luvuilla demokratian tehokkaana välineenä. Kukoistava komitealaitos oli sekoitus asiantuntijavaltaa ja poliittista valtaa. Toiset komiteat olivat asiantuntijavaltaisia, toiset poliittisin perustein muodostettuja, ja lisäksi niissä oli edustettuina eturyhmiä⁸⁷. Kun peruskoulu-uudistusta koskeva keskustelu vuonna 1963 siirtyi eduskuntaan, puolueet ja eturyhmät nousivat etualalle. Eri puolueiden ja eturyhmien ristiriitaiset pyrkimykset kohtasivat. Opettajiston eturyhmät aktivoituivat

⁸⁶ Ahonen 2003, 153.

⁸⁷ Ks. Tarkemmin komiteoiden tehtävistä ja kokoonpanoista Huuska 1970.

siinä määrin, että talouselämän eturyhmät jäivät toiselle sijalle. Opetusalan keskushallintoon taas nousi uusia, yhteiskunnallisesti edistyksellisiä virkamiehiä, jotka toimivat koulun uudistamiseksi.⁸⁸

Kansakoulun ja oppikoulun muodostamasta rinnakkaiskoulujärjestelmästä Suomessa oli käyty keskustelua koko toisen maailmansodan jälkeisen ajan. Useat komiteat laativat ehdotuksia siihen suuntaan, että kaikille lapsille olisi järjestettävä niin sanottu peruskoulu. Ehdotuksia tähän suuntaan tekivät koulujärjestelmäkomitea vuonna 1947, kouluohjelmakomitea vuonna 1959 ja peruskoulukomitea vuonna 1965.⁸⁹

Eduskunnan suuren koulukeskustelun jälkeen asetettiin kansakoulunopettajien kiirehtimisen jälkeen 6.2.1964 R. H. Oittisen⁹⁰ johtama peruskoulukomitea. Komitea sai laajan toimeksiannon. Sen oli muun muassa laadittava säännökset peruskoulujärjestelmän perusrakenteesta ja eri koulumuotojen niveltämisestä siihen. Komitean tehtävänä oli edelleen valmistella peruskoulunuudistusta koulukomitean mietinnön ja eduskunnan periaatepäätöksen pohjalta. Komitean 38 jäsenestä oli kansakoulunopettajan tai – tarkastajan tausta neljällä ja oppikoulun opettajan tausta kahdella.⁹¹

Maalaisliiton Johannes Virolainen siirtyi ministeriksi komitean työ aikana. Komitean jäseniksi tulivat työskentelyn aikana Maalaisliiton Olavi Lahtela⁹² ja RKP:n Kurt Nordfors^{93, 94}. Suomen Opettajain Liiton kanssa yhteistyötä tekeviä olivat Matti

⁸⁸ Ahonen 2003, 127.

⁸⁹ Kärenlampi 1999, 22.

⁹⁰ Valkeakosken työväenopiston johtaja 1934–1938, Työväen sivistysliiton opintosihteeri 1938–1942 ja pääsihteeri 1942–1945, Työväen akatemian johtaja 1945–1950, Kouluhallituksen pääjohtaja 1950–1972, Opetusministeri ja pääministerin sijainen 1957–1958, 1963–1964 ja 1966–1968.

⁹¹ Jumppanen 1993, 113; Nurmi 1989, 99.

⁹² Puolustusvoimissa joukkueenjohtaja, pioneerikomppanian päällikkö ja prikaatin pioneerikomantaja 1941–1945, pääesikunnan toimistoupseeri 1946–1948, Maaseudun nuorten liiton järjestösihteeri 1948–1949, Maaseudun nuorten liiton toiminnanjohtaja ja liittosihteeri 1950–1956, MNL-lehden päätoimittaja 1954–1956, Kemijoki oy:n työvoimatoimiston päällikkö 1956–1957, Puu-Lappi oy:n yliasiamies 1957–1961, Kansanedustaja 1958–1968, kulkulaitosten ja yleisten töiden ministeri 1963.

⁹³ Nyland-lehden päätoimittaja 1933–1941, Yleisradion ruotsalaisen sosiaalisen kirjelaatikon hoitaja (nimimerkki Peter Snagg) 1941–, teatteri- ja kirjallisuusarvostelija 1925–1940, Stockholms tidningenin kirjeenvaihtaja Suomessa 1943–1957, Helsingin ruotsalaisen työväenopiston sanomalehtiopin opettaja 1946–1951.

⁹⁴ Jumppanen 1993, 113.

Koskenniemi⁹⁵ ja Liberaalisen Kansanpuolueen kansanedustajaopettaja Armas Leinonen^{96, 97} Monien kansakoulutarkastajien ohella (tosin nimikkeenä saattoi olla koulutoimenjohtaja tms., ainakin viisi kappaletta) kuultiin Mäntsälän oppikoulun rehtori Pekka Aukiaa ja valtiotieteiden maisteri Jaakko Itälää⁹⁸ lukuisten asiantuntijoiden lisäksi. Erityisesti Itälä alkoi saavuttaa aktiivisuudellaan sijaa koulunuudistajien etujoukossa. Osa komitean jäsenistä teki 1965 tutustumiskäynnin Ruotsin peruskoululaitokseen. Tämän lisäksi komitea tutustui Lahden kaupungin kouluoloihin.⁹⁹ Peruskoulukomiteaan ei kelpuutettu julkisia peruskoulun vastustajia¹⁰⁰. Opettajilla ei ollut muodollista edustusta Peruskoulukomiteassa. Kansakouluopettajilla oli komiteassa runsaasti yhteistyöhaluisia peruskoulun kannattajia.¹⁰¹

Peruskoulun sisäiseen muotoutumiseen vaikutti eniten joulukuussa 1965 asetettu professori L. Arvi P. Poijärven¹⁰² puheenjohtolla työskennellyt koulunuudistustoimikunta, jossa käytännön koulumiellillä oli enemmän sananvaltaa kuin aikaisemmissa peruskoulua suunnitelleissa elimissä. Toimikunnan tehtävänä oli määrittellä peruskoulun yleinen koulutustavoite ja opetuksen tavoitteet, ehdottaa opetuksen järjestämisessä noudatettavat periaatteet ja laatia ehdotus erilaisissa oloissa toimivia peruskouluja varten. Toimikuntaan kuuluivat muun muassa innokkaat koulunuudistajat Jaakko Itälä, rehtori Pekka Aukia, filosofian maisteri Erkki Äärynen ja koulutoimen tarkastaja Tuomo Saurio, jonka hyväksi Suomen Opettajain Liitto luopui jäsenyydestä. Eturyhmänä SOL oli tämän ansiosta mukana komiteassa. Kaikkiaan toimikunnassa oli 18 jäsentä, joista kuusi oli taustoiltaan kansakouluntarkastaja tai -

⁹⁵ Salon piirin kansakouluntarkastaja 1936–1944, Helsingin yliopiston dosentti 1938–1955, Kasvatustieteen professori 1955–1972.

⁹⁶ Kansakoulun, jatkokoulun ja kansalaiskoulun opettaja Oulussa 1924–1967, Oulun naiskotiteollisuuskoulun opettaja 1932–1935, 1949–1952, Oulun opettajayhdistyspiirin piirisihteeri ja rahastonhoitaja 1934–1959, Oulun väestönsuojelujohtaja 1938–1944, Lasten Siionin toimittaja ja Nuorten talkoiden Oulun piirin johtaja 1942–1946.

⁹⁷ Jumppanen 1993, 136.

⁹⁸ Ylioppilaslehden toimittaja 1955–1956, Akavan tiedotussihteeri 1956, Yläneen kunnan keskikoulun rehtori 1956–1957, K.J. Gummerus oy:n mainospäällikkö Jyväskylässä 1958–1959, Kunnallisvirkamiesliiton järjestösihteeri 1959–1962, Väestöliiton kasvatustieteiden sihteeri 1962–1964, Väestöliiton apulaisjohtaja 1964–1965, Väestöliiton toiminnanjohtaja 1965–1968, Mannerheimin lastensuojeluliiton toiminnanjohtaja 1968–1989.

⁹⁹ Ks. Komiteanmietintö 1965: A 7, 4.

¹⁰⁰ Jumppanen 1993, 114.

¹⁰¹ Jumppanen 1993, 136.

¹⁰² Kouluhallituksen kouluneuvos 1936–1942 ja pääjohtaja 1942–1945, Kustannus Oy Otavan tietokirjaosaston johtaja 1945–1967. Professorin arvonimi myönnettiin vuonna 1965.

opettaja. Leo Jumppasen mukaan komiteassa oli lisäksi seitsemän tunnettua peruskoulun kannattajaa.¹⁰³

Kansakoulunopettajien kannalta tärkeää oli, että käytännössä peruskoulun ylä- ja alasteen raja eli kansakoulun ja oppikoulun opettajien työllisyyskysymys tuli ratkaistuksi kansakoulunopettajien hyväksi koulunuudistustoimikunnassa 1966. Toimikunta ehdotti ala-asteeksi vuosiluokkia 1.6. Tällä asteella oppilaiden erilaisuus piti ottaa huomioon ainoastaan opetusmenetelmällisin keinoin. Yläasteen luokilla 7.9. opetusmenetelmien lisäksi oppilaiden erilaisuus otettiin huomioon tasoryhmillä ja tarjoamalla erilaisia valinnaisaineita.¹⁰⁴

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea asetettiin vuoden 1966 joulukuussa. Sen tehtävänä oli Peruskoulukomitean ja koulunuudistustoimikunnan mietintöjen pohjalta selvittää peruskoulun opetussuunnitelman perusteita ja siirtymävaiheen pedagogisia erityiskysymyksiä. Lisäksi sen oli laadittava yksityiskohtainen opetussuunnitelma peruskoulua. Tärkeää opetussuunnitelmaa suunniteltaessa oli kiinnittää huomiota sen toteuttamismahdollisuuksiin kooltaan erilaisissa kouluissa. Komitean oli kiireellisesti valmistettava väliaikainen opetussuunnitelma kokeilukouluja varten. Tämä toimi pohjana varsinaiselle opetussuunnitelman valmistamiselle.¹⁰⁵

Opetussuunnitelmakomitean kokoonpanon aikaansaaminen oli vaikea tehtävä. Ensimmäin yritettiin sellaista ratkaisua, että eri oppiaineiden työryhmien puheenjohtajat olisivat muodostaneet komitean. Komiteaa alettiin alusta asti koota siltä pohjalta, että sen apuna tulisi olemaan huomattava joukko eri aineiden asiantuntijoita niin sanottuina pysyvinä asiantuntijoina. Tämä poikkesi normaalista toiminnasta siten, että normaalisti komiteat saivat itse kutsua parhaiksi katsomiaan asiantuntijoita. Tällä tavalla muodostettu komitea olisi kuitenkin tullut niin oppiainepitoiseksi, ettei sellainen kokoonpano ollut tarkoituksenmukainen.¹⁰⁶

¹⁰³ Jumppanen 1993, 114; Tammi vuori 1986, 194.

¹⁰⁴ Komiteanmietintö 1966: A 12, 70.

¹⁰⁵ Nurmi 1979, 147.

¹⁰⁶ Nurmi 1979, 146.

Lopulta komitean rakenne muodostui osittain päätoimisena työskennelleestä sihteeristöstä, jonka koosti puheenjohtaja Urho Somerkivi¹⁰⁷ sekä yliopistonlehtori Kaisa Hälinen, ylitarkastaja Vesa Lyytikäinen¹⁰⁸ ja ylitarkastaja Jouko A. Räihä¹⁰⁹ sekä muusta komitean jäsenistöstä, joita oli yhteensä 13. Eri oppiaineiden ja oppiaineryhmien työryhmiä asetettiin kaikkiaan 16 ja niiden jäsenmäärä oli yhteensä 54.¹¹⁰

Komitean kiireinen asettaminen osoittaa pyrkimystä valmistaa nopeasti tietä peruskoulun toteuttamiselle. Suuri jäsenmäärä ja asiantuntijamäärä (17 ja 54) puolestaan kuvaa komitean oletettua tärkeyttä. Sen työn onnistumiseksi oltiin valmiita taloudellisiin uhrauksiin. Suuruus oli seurausta myös halusta ottaa mukaan eri intressiryhmät: aineenopettajien edustus oli tässä erityisen selvä. Näin opetussuunnitelmakomitea edusti 1970-luvulla yleistä suurta komiteamuotoa kuitenkin sillä poikkeuksella, että poliittiset näkökohdat eivät vielä sanelleet komitean kokoonpanoa. Suuri komitea edusti asiantuntijoinen suurta asiantuntemusta, mutta samalla suuruus pani komitean sisäisen toiminnan koetukselle.¹¹¹

Komitean jäsen Annika Takala¹¹² jakoi opetussuunnitelmakomitean työn kuuteen vaiheeseen. Komitean työskentelyn alettua syntyi nopeassa aikataulussa puolessa vuodessa väliaikainen opetussuunnitelma, jota heti alettiin kokeilla syksystä 1967 lähtien. Tämän jälkeen komitea muodosti kolme jaostoa, joista ensimmäinen keskittyi tavoite- ja rakennekysymyksiin. Tärkeä vaihe komitean työssä oli kysymys vieraista kielistä. Tästä tuli myös poliittinen. Kielikiistan ratkettua komitea teki esityksensä opetussuunnitelman perusteista. Se katsoi, ettei oppiainejaosta luopumiseen ollut

¹⁰⁷ Kansakoulun opettaja Lappeenrannassa 1934–1946 ja Helsingissä 1946–1951, Helsingin suomenkielisten kansakoulujen tarkastaja 1951–1955, Kouluhallituksen kouluneuvos 1955–1959, Kansanopetusosaston osastopäällikkö 1962–1969. Professorin arvonimi myönnettiin vuonna 1970.

¹⁰⁸ Lauttasaaren yhtenäiskoulun matematiikan ja fysiikan lehtori 1958–1962, Kouluhallituksen tarkastusosaston ylitarkastaja 1962–1969, Opetusministeriön tilapäinen opetusneuvos 1969–1970, apulaisosastopäällikkö 1970–1971 ja opetusneuvos 1971–1975.

¹⁰⁹ Alppilan yhteislyseon ruotsin kielen lehtori 1959–1962, Kouluhallituksen ruotsin kielen opetuksen ylitarkastaja 1962–1967 ja 1969–X, kansakoulun kieltenopetuksen ylitarkastaja 1967–1969.

¹¹⁰ Nurmi 1979, 146–147.

¹¹¹ Lahdes 1979, 109.

¹¹² Jyväskylän kasvatustieteiden korkeakoulun, myöhemmin Jyväskylän yliopiston psykologian assistentti, 1954–1957 kasvatustieteen lehtori 1957–1961, apulaisprofessori 1961–1970, vt. professori 1964–1970, Joensuun korkeakoulun kasvatustieteen professori 1971–X.

mahdollisuuksia. Samalla se suunnitteli tulevaisuudessa toteutettavaa entistä integroidumpaa suunnitelmaa. Lopullisen suunnitelman laatiminen tapahtui vuoden 1969 viimeisen kolmanneksen aikana. Aineryhmät saivat käyttöönsä komitean esityksen ensimmäisen eli yleisestä osasta ja palautetietoa lausunnonantajilta. Komitea korjaili vielä itsekin mietinnön ensimmäistä osaa muun muassa tavoitteiden ja arviointi-luvun osalta. Aineryhmille jäi liian vähän aikaa ensimmäiseen osaan perehtymiseen ja sen ajatusten siirtämiseen ainekohtaiseen toiseen lukuun. Kevättalvella 1970 komitea korjasi, tarkisti ja hyväksyi ainejaostojen ehdotukset ehtimättä tehdä perusteellisia korjauksia. Samalla komitea vielä täsmensi osan ehdotuksia.¹¹³

3.4 Ammattilehdistön suhtautuminen komiteoihin

Miten opettajien lehdet suhtautuivat komiteoihin? Peruskoulukomitean toimintaan ottivat kantaa molemmat lehdet. *Opettajain lehti* totesi peruskoulukomitean annettua ensimmäisen osamietintönsä, että

”Mietinnön päälinjat osoittavat oikeaa arviointia yhteiskuntamme tämän hetken ja tulevaisuuden peruskoulutarpeesta. Tälle on tunnusomaista toisaalta yhteisen yleissivistävän aineksen ja toisaalta valinnanmahdollisuuksien lisääminen sekä valinnan siirtäminen tähänastista myöhemmäksi. Tavoitteeksi on otettu oppivelvollisuusikäisten lasten koululaitos, joka [...] tarjoaa kaikille lapsille yhtäläiset yrittämisen mahdollisuudet; joka pyrkii ottamaan nykyistä koulujärjestelmäämme paremmin huomioon oppilaiden yksilölliset eroavuudet. [...] Komitean mietintä on vain runkorakennelma, ehdotus siirtymäsäännöksi, joka jättää mahdollisimman paljon voimaan kansakoulun sekä oppikoulun tähänastista lainsäädäntöä.”¹¹⁴

Opettajain lehti oli uudistuksen kannalla alusta alkaen. Lehti kuitenkin huomautti, ettei peruskoulukomitean mietintö ollut lopullinen raami peruskoululle vaan ainoastaan runkorakennelma, jonka perustalle peruskoulu tuli rakentaa.

Oppikoululehti siteerasi samoihin aikoihin rehtori S. Apajalahtea, joka oli ottanut kantaa peruskoulukomitean mietintöön Suomen oppikoulujen rehtorien yhdistyksen neuvottelukokouksessa 30.31.10.1965. Apajalahden mukaan oppikoulun puolella oltiin

¹¹³ Takala 1970, 144–151.

¹¹⁴ *Opettajain* 41/1965, 5.

”yksimielisiä siitä, että koululaitosta kehitettäessä tavoitteena on pidettävä sitä, että jokaisella lapsella on oikeus ja mahdollisuus saada lahjakkuutensa mukainen koulutus syntyperästään, asuinpaikastaan tai vanhempiensa taloudellisista edellytyksistä riippumatta.” Sen sijaan itse peruskoulua hän ei hyväksynyt sellaisena, kuin peruskoulukomitea sen mietinnössään esitteli.

”Peruskoulun kannattajat vaativat, että opetuksen on jatkuttava mahdollisimman yhtenäisenä peruskoulun loppuun saakka. Peruskoulun yläasteella kuitenkin päädytään erilaisiin opintosuuntiin. Kun kaikille lapsille ei voida asettaa sellaisia tavoitteita, jotka nyt ovat keskikoulussa, koulun tiedollisesta tasosta ollaan valmiit tinkimään ja asettamaan sen rinnalle muita kasvatuksellisia tavoitteita. Koulun tasoa ei ole arvioitava sellaisin perustein, joihin on totuttu, sanotaan mietinnössä. Nykyiset opetusmenetelmät rakentuvat sille perusedellytykselle, että yhdessä opetettava ryhmä on riittävän tasainen. Opetus pyritään soveltamaan luokan keskitason mukaiseksi. Vaatimukset on tarkoitettu jokaisen oppilaan saavutettaviksi. Tähän nojautuu oppilasarvostelukin. Peruskoulun luokat eivät täytä tätä perusedellytystä. Sen vuoksi ei myöskään opetus peruskoulussa voi onnistua nykyisin menetelmin. Uusien opetusmenetelmien kehittäminen ja kokeileminen on monien vuosien vaikea tehtävä, jossa toistaiseksi on tuskin päästy edes alkuun. Sen vuoksi on nähtävissä, että jos uudistus toteutetaan, kuten peruskoulukomitea ehdottaa, se johtaa koulun tason alenemiseen vielä alle sen, mihin uudistajat ovat valmiit tinkimään.”¹¹⁵

Lehden kanta kuvaa hyvin oman tilaajakuntansa tunteja peruskoulu-uudistusasiassa. Peruskoulu nähtiin uhkana oppikoulun homogeeniselle oppilasainekselle, jota opettajien oli helppo opettaa ja joiden tavoitteet olivat selkeät jo oppikoulun keskikoulun alussa. Tasapäistävä vaikutusta nostettiin esiin, aivan kuten keskustelussa tänä päivänä. Uusi koulu toisi tullessaan tarpeen uudistaa opetusta ja niitä menetelmiä, joiden avulla oppilaita opetetaan. Kaikkinensa peruskoulua vastustettiin sen yleissivistykselle haitallisten vaikutusten takia.

Oppikoululehti jatkoi Peruskoulukomitean kritisoimista vuoden 1966 ensimmäisessä ilmestyneessä numerossaan.

¹¹⁵ *Oppikoululehti* 9/1965, 135–136.

”Erityisen ankaraa arvostelua on kohdistettu siihen ilmeiseen kepeyteen, jolla komitea on suhtautunut esittämänsä peruskoulun opetuksen suunnitteluun. Tehokkaan opetuksen tulisi toki olla koko koulutyön tärkein tavoite. Kun ei ole käsitystä siitä, miten opetuksen tavoitteet voidaan asettaa eikä menetelmiä, joilla heterogeenista luokkaa voidaan opettaa, saatetaan, mikäli ehdotusta suin päin ryhdyttäisiin toteuttamaan, koko opetusjärjestelmämme sekasorron tilaan. Varmuutta ei liioin ole siitä, onko yleensä tarkoituksenmukaista säilyttää opetus kaikille samanlaisena niin kauan kuin peruskoulukomitea mietinnössään ehdottaa. Todettakoon tässä yhteydessä, että Itä-Euroopan maissa, joissa peruskoulu on toteutettu, on »valtion edun» vuoksi perustettu erityisiä lahjakkaiden kouluja. Muistettava on myös, että viime syksynä Wienissä pidetyssä opetusministerien kokouksessa Ruotsin opetusministeri jäi peräti vaille kannatusta esittäessään yhdeksänvuotista differentioimatonta opetusta. Oppikoulujärjestön huoli koulun ja sen opetuksen tasosta on näin ollen peräti aiheellinen.”¹¹⁶

Edelleen ajatus opetettavasta ryhmästä, jossa joukossa olivat sekä lahjakkaat että heikot aiheutti suurta päänvaivaa oppikoulunopettajien keskuudessa. Ilmeiseksi käy, että totutuista opetusmetodeista ei haluttu luopua. Toisin sanoen *Oppikoululehti* ei ollut valmis siihen, että opettajat kehittäisivät uusia keinoja ja tapoja opettaa oppilaita, jotka olivat aikaisempaa heikompia. Ajatus lahjakkaiden kouluista olisi ollut uudenlainen oppikoululaitos peruskoulujärjestelmän sisällä, jossa entinen oppikoulun paras oppilasmateriaali olisi saanut jatkaa opintojaan entiseen malliin.

Myös koulunuudistustoimikunnan mietintö nostettiin molempien lehtien pääkirjoituksiin.

”Viime vuoden lopulla asetetulle koulunuudistustoimikunnalle annettu työaika päättyi kesäkuun alussa. Tämä professori L. Arvi. P. Pöijärven johtama toimikunta on työskennellytkin niin määrätietoisen ahkerasti, että se on saanut suuren ja vaikean tehtävänsä viimeistelyvaiheeseen tuossa lähes kohtuuttoman lyhyessä ajassa. Peruskoulun kannattajia on usein syytelty haihattelijoiksi. Koulunuudistustoimikunnan tiivistelmä kumoaa jyrkällä tavalla tuon väitteen. [...] Pedagogiset, taloudelliset, organisatoriset ja sosiaaliset umpikujat pystytään avaamaan ainoastaan uuden peruskoulun avulla. Tämä tosiasia tulisi edessä olevia vaikeuksia avoimesti ja rehellisesti tutkivan kouluväen kaikilla tahoilla nyt jo tunnustaa [...] Tiivistelmä ei sisällä yksityiskohtaisia tietoja uuden koulun aine- ja tuntijaosta. Mietinnön ilmestymisen jälkeen onkin tämän kysymyksen ympärillä odotettavissa kiistelyä aineopettajaryhmien kesken. Tässä köydenvedossa ei saisi unohtaa sitä tärkeää tehtävää, mikä käytännöllisellä opetuksella on

¹¹⁶ *Oppikoululehti* 1/1966, 3.

kaikkien lahjakkuusryhmien kohdalla edullisten kasvutilanteiden luojana sekä lisääntyvän vapaa-ajan harrastustoiminnan virikkeiden antajana ja edistäjänä.”¹¹⁷

Opettajain lehden kanta peruskoulu-uudistukseen oli Oppikoululehteä päinvastainen. Lehti näki peruskoulun työkaluna, jolla edellisten vuosikymmenten aikana ilmenneet ongelmat koululaitoksessa voitiin avata. Se kuitenkin tiedosti aineenopettajien ja tulevan ala-asteen opettajien välisen työnjaollisen ongelman. Uusi koulu oli kuitenkin enemmän mahdollisuus kuin uhka, etenkin kun se tuli tarjoamaan kansakoulunopettajille lisää työtä.

Myöhemmin vuoden 1966 loppupuolella *Opettajain lehti* kritisoi Koulunuudistustoimikunnan mietintöä, sillä se oli päätynt korostamaan yleissivistävän oppiaineen tärkeää merkitystä peruskoulun kaikille oppilaille, huolimatta kansakoulunopettajien aikaisemmasta kannanotosta käytännönaineiden puolesta¹¹⁸.

Opettajain lehti kutsui valtioneuvoston vuoden 1966 lopulla asettamaa peruskoulun opetussuunnitelmakomiteaa kouluväen joululahjaksi. Opetussuunnitelmakomitean puheenjohtajalle katsottiin avautuneen erittäin vastuullinen elämäntehtävä: peruskoulun pedagoginen johtamistyö. Lehti toivoikin hänelle sekä koko komitealle työrauhaa ja onnea. *Opettajain lehti* toivoi opetussuunnitelmien kehittämisen peruslinjaksi näkemystä: opetussuunnitelma on koulun ja opettajan ohje ja tuki, ei kahle.¹¹⁹

Opettajain lehti katsoi, että kansalaiskoulun opettajilla oli suurin oikeus arvostella opetussuunnitelmakomitean kokoonpanoa, sillä kansalaiskoulun kaupallisten ja yleisaineiden, maatilatalouden sekä poikien käytännöllis-teknisten aineiden opettajien edustus puuttui sekä komiteasta että komitean asiantuntijaryhmistä. Lehti katsoikin, että siltä osalta ryhmiä olisi tullut välttämättä lisätä tai täydentää. Koska näin ei tapahtunut, oli puute pyrittävä poistamaan kansakoululaitoksen muiden edustajien välityksellä. Komitean jäsenet eivät olleet vain oman opetusaineensa tai -asteensa edustajia, vaan he

¹¹⁷ Opettajain 26/1966, 3–4.

¹¹⁸ Opettajain 48/1966, 5.

¹¹⁹ Opettajain 52/1966, 3.

kaikki kantoivat vastuuta kokonaisuudesta. Omien tietojensa ja kokemustensa lisäksi komiteanjäsenen täytyi hyödyntää täydentävää työtoverien asiantuntemusta.¹²⁰

Opettajain lehti asetti komitealle kovat tavoitteet. Sen mukaan komitean tuli pystyä korjaamaan koulunuudistustoimikunnan mietinnön ajan puutteen, kokoonpanon yksipuolisuuden ym. seikkojen vuoksi jääneet virheet ja puutteellisuudet. Lisäksi sen tuli jalat tukevasti maassa säilyttäen nähdä kauas eteenpäin sekä antaa näkemälleen yksityiskohtiin saakka ulottuva toteuttamiskelpoinen muoto.¹²¹

¹²⁰ Opettajain 52/1966, 3.

¹²¹ Opettajain 52/1966, 3.

4 OPPIAINEET PERUSKOULUSSA

4.1 Kasvatus ja aineosaaminen

Kansakoulunopettajien vahvuus oli kasvatustyössä. Kansakoulun opetuksen keskiössä oli oppilaiden kasvattaminen hyviksi yhteiskunnan jäseniksi käytännönläheisen työskentelyn avulla. Kansakoulun opetussuunnitelmassa painottuivatkin teoreettisten aineiden sijaan käytännön aineet, kuten käsityöt ja kotitalous työille. Tästä syystä kansakoulunopettajat ottivat monin eri perustein kantaa käytännönaineiden puolesta *Opettajain lehden* välityksellä, kun peruskoulun suunnittelu oli käynnissä.

Oppikoulu oli yleissivistävä koulu, jonka tarkoituksena oli valmistaa nuoria yliopistollisiin opintoihin. Opettajien tehtävänä oli ensisijaisesti tiedollinen kasvatus. Aluksi oppikoulunopettajalta ei vaadittu pedagogista koulutusta. Oppikoulunopettajien koulutus painottui yleisen pedagogiikan sijasta yksittäisten oppiaineiden kysymyksiin. Oppikoulunopetus järjestettiin aina 1950-1960-luvulle saakka kateederiopetuksena.¹²²

Peruskouluun siirryttäessä taideaineiden määrä laski suhteessa kansakouluun ja keskikouluun.

Aineryhmät	Kansakoulun IV–VII luokat (1952)	Keskikoulun I–V luokat (1941)	Peruskoulun V–IX luokat (1970)
Taitoaineet	29 %	28 %	23 %
Yht.k.orient. aineet	27 %	20 %	25 %

Edellisessä asetelmassa esitetään keskimääräistä tuntijakautumista taito- ja yhteiskunnallisesti orientoituneissa aineissa. Siitä voidaan huomata, että taitoaineiden prosentuaalisen määrä laski peruskoulussa kansakouluun ja keskikouluun verrattuna. Vastaavasti yhteiskunnallisesti orientoituneiden aineiden, kuten historian ja yhteiskuntaopin määrä kasvoi keskikoulusta peruskouluun siirryttäessä, mutta laski

¹²² Rantala 2011b, 304–306.

hieman verrattuna kansakouluun.¹²³ Tämä on selvä merkki oppikoulun vaikutuksesta peruskoulun opetussuunnitelmaan, haluttiinhan kaikille oppilaille luoda samanlaiset mahdollisuudet siirtyä peruskoulun jälkeen akateemisiin opintoihin valmentavaan lukioon. Peruskoulu vaativimmillaan jatkoi perinteisen oppikoulun ohjelmaa sillä erotuksella, että kaikki vaativuus oli sijoitettu oppivelvollisuuskouluun. Peruskoulun yläasteen kielten ja matematiikan tasoryhmät, suppeat, laajat ja keskikurssit, porrastivat nämä aineet oppilaiden mahdollisuuksien perusteella.¹²⁴

Peruskoulua suunniteltaessa ajatus viidennen ja kuudennen luokan aineopettajapainotteisesta opetuksesta sai kannatusta *Opettajain lehdessä*. Kansakoulunopettajien näkökulmasta ylä- ja ala-asteen ero oli liian suuri sekä opillisesti että opetuksellisesti. Portaittaisen siirtymän kohti aineopettajajohtoista yläastetta nähtiin lasten kannalta tärkeäksi asiaksi.

”Luokanopetuksen ja aineopetuksen asteittainen niveltäminen toisiinsa viidennellä ja kuudennella luokalla tulee poistamaan niitä epäkohtia, joita nykyinen jyrkkä siirtyminen luokanopetuksesta aineopetukseen aiheuttaa ja joita ei ole pystytty eliminoimaan luokanvalvojajärjestelmällä. Opetukselliset ja kasvatukselliset näkökohdat voidaan näin menetellen saattaa tasapainoiseen yhteisvaikutukseen keskenään.”¹²⁵

Persuskoulun ainepainotuksen siirtyessä enemmän keskikoulun ainepainotteiseen suuntaan heräsi huoli kansakoululle tärkeiden taide- ja taitoaineiden kohtalosta. *Opettajain lehti* nosti esille tämän tulevan epäkohdan pohtimalla eriyttämisen mahdollisuuksia uudessa peruskoulussa. Lukuaineet ja kielet olivat suunnitelmissa liikunnan ja käsitöiden edellä, eikä tämä kansakoulunopettajien näkökulmasta tiennyt hyvää oppilaiden kasvulle.

”Opetuksen eriyttäminen peruskoulun yläasteella on hyvin vaikea tehtävä. On olemassa suuri vaara, että varsinkin käytännöllisluonteiset tärkeät aineet saavat liian vähä tilaa opetusohjelmissa. Näiden kasvatuksellisesti tärkeiden aineiden aseman turvaaminen sekä riittävän monipuolisten

¹²³ Ks. Tarkemmin oppiainekohtainen jakauma: Liitteet 1 & 2.

¹²⁴ Kiuasmaa 1982, 461.

¹²⁵ *Opettajain* 16/1967, 9.

vaihtoehtojen tarjoaminen oppilaille vaativat kaikille oppilaille yhteisten aineiden tuntimäärän puristamista varsin pieneksi.”¹²⁶

Myöhemmin *Opettajain lehti* nosti esille myös mahdollisuuden oppiajan pidentämiselle yhdellä vuodella.

”Kullekin ikäluokalle soveltuvien tekniikan perustietojen opettaminen ja siihen liittyvän luovaa toimintatarvetta tyydyttävän sekä opittuja tietoja käytännön tilanteisiin soveltavan työskentelyn sijoittaminen peruskasvatusta antavan uuden koulun ohjelmaan on niin tärkeää, että peruskoulutusajan pidentäminen yhdellä vuodella tämän tavoitteen saavuttamiseksi - mikäli asiaa ei voida muuten hoitaa - ei olisi liian suuri uhraus. Tuskin se olisi uhraus ollenkaan, pikemminkin sijoitus, johon käytetyt varat tulisivat takaisin mm. onnettomuuksien ja psyykkis pohjaisten sairauksien aiheuttamien menetysten vähenemisenä.”¹²⁷

Ajatuksena oli, että niille oppilaille, joiden akateemiset taidot eivät mahdollistaneet peruskoulun jälkeisiä lukio-opintoja, olisi syytä olla mahdollisuus oman kapasiteettinsa tahdissa opiskella niitä oppiaineita, jotka häntä avustivat tulevaisuudessa. Näin olisi mahdollisuus estää uupuminen ja oppimisenilo. Yksi lisävuosi suuren hyvän edessä ei lehden mukaan ollut suuri vaatimus.

Peruskoulu-uudistuksen ollessa jo lähes varma otti *Opettajain lehti* kantaa tulevaisuuden koulujärjestelmän tarpeisiin. Sen mukaan kasvatusta oli tärkeässä roolissa myös tulevassa koulujärjestelmässä. Tässä retoriikassa nousi esiin jälleen kansakoulunopettajien vahvuus eli kasvatustyö. Kasvatusta avulla oppilaat pystyttiin saamaan itsenäisiksi, isänmaataan palveleviksi nuoriksi.

”Me olemme nyt uuden sivistyskauden kynnyksellä. Koulumme uudistuu. Yhteiskuntamme rakenne muuttuu. Kansojen keskeinen kanssakäyminen lisääntyy ja monipuolistuu. Maanosat yhdistyvät ja koko maailmankuva pienenee. Parempiosaisten vastuu heikommista kasvaa. Tulevaisuus asettaa koululle ja sen kasvatustyölle uusia vaatimuksia ei vain metodien, vaan myös tavoitteiden asetteiden osalta. Tavoitteiden asettelussa meidän tulisi saada nivelletyksi yksilöllinen, kansallinen ja kansainvälinen kasvatusta oikealla tavalla toisiinsa, jotta uudet

¹²⁶ *Opettajain* 16/1967, 9.

¹²⁷ *Opettajain* 29/1967, 5 & 21.

nuorisoikäluokat kasvaisivat toteuttamaan itseään ja samalla palvelemaan sekä isänmaataan että ihmiskuntaa.”¹²⁸

Vuonna 1969 *Opettajain lehdessä* Veli Nurmi ja Antti Henttonen ottivat pääkirjoituksessa kantaa siihen, millainen rooli kasvatuksella tulisi olla peruskoulussa. Heidän mukaansa opetustyön tärkein tehtävä oli kasvattaa nuoret sen hetkistä suvaitsevaisemmiksi ja syvällisemmin lähimmäisiä kunnioittaviksi kansalaisiksi. Akateemisilla taidoilla oli toissijainen rooli lasten koulutaipaleella.

”Viime aikojen koulukeskustelussa on pohdittu pääasiassa sitä, miten paljon oppilaille voidaan kouluaikana opettaa erilaisia tietoja ja taitoja sekä miten opetus tulisi järjestää, jota kaikille oppilaille avautuisi mahdollisuus edellytystensä mukaisen opetuksen saamiseen. samoin on vaihdettu mielipiteitä opettajien ja oppilaiden sekä koulun ja kotien välisten suhteiden kehittämistä [...] Kasvatus- ja opetustyömme tärkein tavoite ei liene vieraiden kielten enempää kuin matematiikankaan taito. Tuskin myöskään on uskonnon, musiikin, liikunnan tai minkään muunkaan aineen tuntien määrä. Keskeisimmäksi ja kokonaisvaltaisimmaksi kysymykseksi kohoaa se, miten me voimme yhdessä nuorten kanssa kasvaa tähänastista suurempaan suvaitsevaisuuteen ja syvällisempään lähimmäisen kunnioittamiseen. Meidän olisi saatava itsehillintä, rehellisyys ja oikeudenmukaisuus tavoiteltaviksi kansalaishyveiksi. Jokaisessa kasvavassa ihmisessä tulisi päästä vahvistamaan niitä kasvatustekijöitä, jotka lisäävät hillitsemiseen, suvaitsevaisuuteen, rehellisyyteen, yhteisvastuullisuuteen ja rakkauteen. Tämä koskee elinikäisen kasvamisen koko kenttää. Kasvatuksen päämäärät ja niiden tavoittamista auttavat menetelmät vaativa vakavaa keskustelua. Jokainen henkinen ja fyysinen väkivallanteko on haaste kasvattajille.”¹²⁹

On syytä huomata, että *Opettajain lehden* teemana oli läpi 1960-luvun korostaa kasvatuksen tärkeää roolia koulussa. Toinen seikka, joka on syytä tuoda esiin on, ettei *Oppikoululehti* ottanut kertaakaan pääkirjoituksissaan näitä kyseisiä asioita esiin. Tämä johtuu osittain siitä, että lehtien päämäärät olivat varsin erilaiset. Lisäksi niiden yhteiskunnallinen vaikutuksensa poikkesi merkittävästi toisistaan. Silti on pohdittava, olivatko oppikoulunopettajat niin tyytyväisiä uuden peruskoulun suunnitelmiin tältä osalta, ettei kasvatustyöstä kirjoittamiselle nähty suuremmin tarvetta. Tosiasia kuitenkin

¹²⁸ *Opettajain* 42/1967, 3.

¹²⁹ *Opettajain* 11/1969, 5. Veli Nurmi & Antti Henttonen.

oli, ettei keskikoulun ensisijainen tavoite oli aineosaamisessa, eikä kasvatuksen merkitys ollut yhtä suuri kuin kansakoulussa.

4.2 Kieliuudistus

Varsinaisessa kansakoulun opetussuunnitelmassa sanotaan, että vieraan kielen alkeiden taidolla on kansainvälisten yhteyksien tultua kiinteämmiksi yhä useammalle kansalaiselle merkitystä. Opetussuunnitelmaa valmistelleen komitean mukaan oli paikallaan, että niille oppilaille, joilla oli edellytyksiä ja halua tällaiseen opiskeluun, jo kansakoulussa varattiin mahdollisuus, ainakin paikkakunnilla ja oloissa, joissa oli edellytyksiä sanotun opetuksen järjestämiseen.¹³⁰

Vuonna 1957 säädettiin uusi kansakoululaki. Siinä todettiin, että varsinaisessa kansakoulussa voitiin opettaa toista kotimaista kieltä tai vierasta enintään neljä tuntia sekä kansalaiskoulussa sen toista kotimaista ja myös vierasta kieltä tai kahta vierasta kieltä. Näin oli oppivelvollisuuskouluihin avattu monipuoliset mahdollisuudet valita oppilaille vieraita kieliä, joita oppikouluissa oli opetettu niiden perustamisesta asti.¹³¹

Vuoden 1959 kouluohjelmakomitea katsoi toisen kotimaisen ja vieraan kielen soveltuvan varsinaisen kansakoulun vapaaehtoisiksi aineiksi ja esitti opetusta järjestettäväksi näissä aineissa ”missä riittävä määrä halukkaita ilmaantui ja asiallisestikin pätevä opettaja oli paikalla”. Komitea katsoi, että kun kielenopiskelua voitiin jatkaa kansalaiskoulussa ja keskikoulussa, voitiin kansakoulussa luotua pohjaa käyttää hyväksi myöhemmässä opetuksessa. Perusteena kansakoulun neljännellä tai viidennellä aloitettavaan kielenopiskeluun oli kansainvälisen vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan laajentuminen ja vilkastuminen. Kansainvälistymisen katsottiin johtavan siihen, että vieraiden kielten taito oli tullut entistä tärkeämmäksi myös sellaisissa ammateissa ja sellaisilla työaloilla, jotka eivät edellyttäneet oppikouluopiskelua.¹³²

¹³⁰ Kansakoulun OPS 1952, 21.

¹³¹ Kauranne 2007, 190.

¹³² Opetusohjelmakomitean mietintö 1959, 93–94.

Komitean mukaan tarvittiin sekä suurten maailmankielten että toisen kotimaisen kielen opetusta. Koska kieltenopetus oli suunnattu suurelta osin niille oppilaille, jotka eivät siirtyneet oppikouluun, oli opetus järjestettävä jonkin verran keskikouluopetuksesta poikkeavalla tavalla. Komitea katsoi, että enemmän painoa oli pantava käytännöllisen kielitaidon hallintaan.¹³³

Vieraan kielen opettaminen saikin alkunsa kansakoulussa, joitain kokeiluja lukuun ottamatta, aivan 1950-luvun lopulla Kansakoulun kerhokeskuksen ja yksityisten opettajien harrastuksen pohjalta. Ensimmäisenä vieras kieli otettiin kansakoulussa opetukseen Lahdessa vuonna 1962 ja seuraavana vuonna Kuopion ja Helsingin kouluihin.¹³⁴

Kesäkuussa 1964 sai vuoden 1963 kansakoulun opetussuunnitelmakomitea valmiiksi osamietinnön, joka sisälsi ehdotuksia toisen kotimaisen ja vieraan kielen opettamisesta kansakoulussa. Siinä esitettiin, että kaikille kansakoululaisille oli annettava mahdollisuus kielenopetukseen osallistumiseen. Samalla komitea ehdotti, että lopullisena tavoitteena oli kielenopetuksen aloittaminen kolmannella luokalla. Asetus kansakoulun toisen kotimaisen kielen ja vieraiden kielten opetuksen järjestämisestä annettiin keväällä 1965. Sen mukaan kansakoulun ohjesäännössä tuli määrätä, mitä kieliä varsinaisessa kansakoulussa ja kansalaiskoulussa opetetaan. Toisen kotimaisen tai vieraan kielen opetusta ei saanut aloittaa aikaisemmin kuin varsinaisen kansakoulun kolmannella luokalla. Avainkysymys kansakoulun kielenopetuksessa oli opettajatilanne. Uutta oppikoulunkäytäntöön nähden oli, että myös kansakoulunopettaja, suorittuaan kyseisen kielen keskimääräisen arvosanan, voi pätevoityä kansakoulun kielenopettajaksi. Kielenopetuksen edistäminen tältä pohjalta olisi ollut vielä pitkään varsin hidasta, joten asia ratkaistiin tuntiopettajapohjalta. Kouluhallitus vahvisti tuntiopettajan kelpoisuudeksi kyseessä olevan kielen alimman yliopistollisen arvosanan tai suunnilleen vastaavan oppimäärän suorittamisen. Tällaisena tuntiopettajana toimi kansakoulunopettaja.¹³⁵

¹³³ Opetusohjelmakomitean mietintö 1959, 94.

¹³⁴ Kauranne 2007, 186.

¹³⁵ Nurmi 1989, 55–57.

Oppikouluissa vieraita kieliä oli opetettu aina. Suomen itsenäistymisen jälkeen venäjän kielen opetus poistui oppikoulujen lukusuunnitelmista ja vapautti samalla muille oppiaineille lisää tilaa. Kielten osalta vuoden 1919 oppikoulujen lukusuunnitelmassa ensimmäiseksi vieraaksi opetettavaksi kieleksi tuli saksa.¹³⁶ Jatkosodan päättymisen jälkeen oppikoulujen opetussuunnitelmissa tapahtui vain vähän muutoksia. Englannin ja venäjän kielen asemaa vahvistettiin, ja 1940-luvun lopulla myös ruotsin. Suurin muutos oli se, että englantia alkoi periä saksan aseman ensimmäisenä vieraana kielenä.¹³⁷

Opettajain lehti otti kantaa kansakoulussa opetettavan vieraan kielen kielivalintaan.

”Kouluhallitus sekä liittomme ovat nyt päätyneet koulun, oppilaiden sekä opettajien kannalta kaukonäköisesti suosittelemaan peruskoulun - ja siten myös nykyisen kansakoulun - ensisijaiseksi vieraaksi kieleksi englantia. [...] Kansakoulun kieltenopetuksen pääpaino tulee nyt siirtää englannin linjalle. Jatkuvasti vilkastuva muuttoliikenne on se lahjomaton tekijä, joka pakottaa kaikissa kunnissa ottamaan ensimmäiseksi äidinkielen ohella opetettavaksi kieleksi saman kielen.”¹³⁸

Samassa pääkirjoituksessa lehti kehotti kuntia tekemään kieltenopetusta koskevan periaateratkaisun riittävän ajoissa ennen opetuksen varsinaista aloittamista, jotta opettajat osaisivat suunnata kielten opiskelunsa oman kuntansa tarpeiden mukaisesti. Tarkoituksena oli varmistaa opetustyön käyntiin saattaminen ilman suurempia ongelmia.

Koulunuudistustoimikunta ehdotti englantia ensimmäiseksi vieraaksi kieleksi ja yläasteelle lisäksi kahta valinnaista muuta kieltä. Toimikunnan ruotsinkielisten jäsenten laatimassa vastalauseessa arveltiin ehdotuksen merkitsevän ruotsinkielen aseman heikentymistä suomenkielisissä kouluissa ja englannin ruotsinkielisissä.¹³⁹

Vuoden 1967 alussa oli kielenopetusasia keskeisesti esillä lainvalmistelutyössä. Helmikuun alkupuolella, jolloin lakiteksteistä jo otettiin painettuja vedoksia, pyrittiin löytämään kompromissi kielenopetuspulmaan. Yli 20 000 asukkaan kaupungeissa ja kauppaloissa ja niihin verrattavissa maalaiskunnissa kaavailtiin kaikille oppilaille

¹³⁶ Pietiäinen 1995a, 129.

¹³⁷ Pietiäinen 1995b, 206.

¹³⁸ *Opettajain* 11/1966, 11.

¹³⁹ Iisalo 1979, 101–103; Jumppanen 1993, 188; Nurmi 1989, 132.

yhteisiin aineisiin kuuluvan englanti ja toinen kotimainen kieli. Pienissä kunnissa englanti olisi kaikille oppilaille yhteinen kieli, ruotsinkielisissä kouluissa lisäksi toinen kotimainen. Kielten opetus alkaisi kolmannella luokalla. Yläasteen opetussuunnitelmaan tuli kuulua sen kielen, jota oppilaille ei opetettu yhteisenä aineena.¹⁴⁰

Opettajain lehdessä kielten opetus nähtiin suurena uhkana kansakoulunopettajille tärkeille käytännönaineille. Peruskoulun opetussuunnitelmaa suunniteltaessa lukion ja ammatillisten oppilaitosten uudistamissuunnitelmia ei ollut vielä valmiina, vaan peruskoulun yläasteen opetussuunnitelmat oli laadittava senhetkisen lukion vaatimusten mukaan.

”Jos lukion joillekin opintosuunnille voitaisiin koulunuudistustoimikunnan ehdotuksen mukaan päästä myös yhden vieraan kielen opiskella, peruskoulun yläasteen opetuksen järjestelyyn saataisiin nykyistä suurempaa väljyyttä ja oppilaiden taipumuksia huomioon ottavaa valinnanvapautta. Voidaanpa sanoa, että jos lukion pääsyvaatimuksena jatkuvasti pidetään kaikille oppilaille kahden pakollisen kielen opiskelu peruskoulussa, suunnitelmat aine- ja kurssivalintaisesta opetuksesta suurelta osin raukeavat ja koko peruskoulun pedagoginen uudistus jää silloin pääosiltaan toteutumatta.”¹⁴¹

Peruskoulu-uudistusta suunniteltaessa suurin erimielisyyden aihe oli opetettavien vieraiden kielten määrä. Oppikoulussa oli opetettu toisen kotimaisen kielen lisäksi useita kieliä, kun taas kansakoulussa vieraiden kielten opetus oli vasta aloitettu. Kansakoulunopettajien mielestä yksi vieras kieli oli riittävä, kun taas oppikoulunopettajien toiveena oli kahden opetettavan vieraan kielen kirjaaminen opetussuunnitelmaan toisen kotimaisen kielen lisäksi. Kysymys kuului, tuliko koko ikäluokka valmistaa lukio-opintoja varten.

”Peruskoulun kielenopetuskysymys on paisutettu suureksi koulu-, kulttuuri-, kieli-, puolue- ja työmarkkinapoliittiseksi kiistaksi. Kahden kaikille oppivelvollisuuskoulun oppilaille pakollisen

¹⁴⁰ Nurmi 1989, 133 & Sarjala 2008, 129–130.

¹⁴¹ *Opettajain* 16/1967, 9.

vieraan kielen vaatijoille yhteistä on se, että he unohtavat käytännön realiteetit: oppilaiden kyvyt, käytettävissä olevat opettajavoimat ja asutuksemme rakenteet.”¹⁴²

Lehden mukaan englannin ja ruotsin kielen vaihtoehtoisesti rinnakkain opettamisen ehdoksi asetetun asukasluvun alentaminen 10 000:een tai vielä alemmas toisi joustavuutta ja valinnan mahdollisuuksia. Suurille kaupunkikunnille ehdotettiin mahdollisuutta jonkin muun suuren kielen ottamiseen kolmanneksi vaihtoehtoiseksi alkamiskieleksi - silloin kun sen voitiin vaikeuksitta järjestää kunnan yhdessä tai useammassa koulussa. Tällaisen järjestelmän katsottiin olevan senhetkisissä oloissa realistinen.

Sivistysvaliokunta antoi peruskoulun puitelakiesityksestä mietintönsä keväällä 1968. *Opettajain lehti* kiinni huomiota sen muutamiin tärkeisiin kohtiin, kun lakiesityksen täysistuntokäsittely alkoi lähestyä. Sivistysvaliokunta säilytti hallituksen esityksen mukaisesti yhden pakollisen vieraan kielen periaatteen, mutta väljensi hallituksen esitystä muulla tavoin. Ruotsinkielisten peruskoulujen ala-asteella voitiin opettaa vapaaehtoisena aineena toistakin oppilaille vierasta kieltä. Lisäksi valtioneuvoston luvalla saattoi ensimmäisenä vieraana kielenä olla englannin sijaan ranska, saksa tai venäjä. Kunnissa, joissa oli yli 10 000 asukasta, oli oikeus opettaa ensimmäisenä kielenä vaihtoehtoisesti rinnakkain englantia sekä toista kotimaista kieltä aikaisemmin ehdotetun 20 000 sijaan.¹⁴³

Opettajain lehti katsoi, että paine kahden pakollisen kielen suuntaan on erittäin kova. Eduskunnan ei kuitenkaan toivottu taipuvan tämän paineen alla.

”Toisaalta pyritään toinen kieli tuomaan valinnaisena aineena jo ala-asteelle. Tästäkin olisi enemmän haittaa kuin hyötyä. Ala-aste tulisi rauhoittaa ensimmäisen kielen perusteelliselle opettamiselle.”¹⁴⁴

¹⁴² Opettajain 8/1968, 5.

¹⁴³ Ks. Nurmi 1989, 132–134.

¹⁴⁴ Opettajain 13/1968, 5.

Lehden mukaan toisen vieraan kielen opetuksen aloittamisen siirtyminen vuodella eteenpäin aiheuttaisi pienempää vahinkoa kuin ensimmäisen vieraan kielen opetuksen aikaistaminen kahdella vuodella. Lehti ehdotti, että kaikissa kunnissa olisi mahdollisuus opettaa ensimmäisenä vieraana kielenä rinnakkain englantia ja toista kotimaista kieltä riippumatta kunnan asukasluvusta. Pienempikin kunta voisi opettaa rinnakkain kahta kieltä, mikäli olosuhteet tekivät sen mahdolliseksi ja tarkoituksenmukaiseksi. Kunnallisvaltuusto voisi ratkaista asian ohjesäännössä. Asukasmäärä oli epätarkoituksenmukainen mitta senkin vuoksi, että se ei ottanut huomioon väestörakennetta eikä koululaisten määrää. Sellaisilla seuduilla, kuten rannikon läheisyydessä, joissa ruotsin kieli oli englantia tärkeämpi palveluammateista työpaikkaa hakeville nuorille, voitiin lehden ehdotuksen mukaan antaa mahdollisuus ruotsin ottamiseen myös ensimmäiseksi kieleksi. Näin joustettuna sivistysvaliokunnan ehdotus johtaisi pedagogisesti kestävään sekä käytettävissä olevat opettajavoimat ja koulujen käytännölliset järjestelymahdollisuudet huomioon ottavaan ratkaisuun. Lehti huomautti, että siihen pitäisi ruotsinkielisen vähemmistön kaiken kohtuuden nimessä tyytyä. Myöhemminhän olisi mahdollisuus - olosuhteiden muuttuessa - lainmuutoksella tiukentaa kielenopetusohjelmaa.¹⁴⁵

Suomen hallitus vaihtui alkuvuodesta 1968 ja pääministeriksi nimettiin Mauno Koivisto. Opetusministeriksi nousi Johannes Virolainen, puolueensa puheenjohtaja ja entinen pääministeri. Koiviston hallituksen ohjelmassa sovittiin, että edellisen hallituksen kaavailemaa kieliohjelmaa muutetaan. Jokaisen peruskoululaisen opinto-ohjelmaan määrättiin vieras kieli ja toinen kotimainen kieli. Peruskoulun suunnittelijoille, kokeilukouluille ja opettajajärjestöille hallitussopimus oli sokki.¹⁴⁶

Valtioneuvosto teki 26.4.1968 periaatepäätöksen peruskoulun kielenopetuksesta. Siinä ehdotettiin, että laista poistettaisiin kielenopetuksen järjestämisestä koskevat yksityiskohtaiset määräykset sekä kielten nimet. Päätöksen mukaan oppiaineiden luettelossa ainoastaan mainittiin oppiaineina vieras kieli ja toinen kotimainen kieli. Tarkemmat säännökset jäivät asetuksella annettaviksi. Ruotsinkielisten koulujen alasteella voitiin opettaa yhtä vapaaehtoista ainetta, mikä käytännössä *Opettajain lehden*

¹⁴⁵ Opettajain 13/1968, 5.

¹⁴⁶ Nurmi 1989, 133 & Sarjala 2008, 131.

mukaan merkitsisi toisen oppilaille vieraan kielen opettamista jo ala-asteella. Suomenkielisissä kouluissa toista kieltä opetettaisiin vain yläasteella. Tämän katsottiin johtavan kahden erilaajuisen kurssin ottamiseen opetusohjelmaan. Lisäksi vapautuminen toisen kielen opetuksesta tehtiin helpommaksi kuin ensimmäisestä kielestä.¹⁴⁷

”Niillä tahoilla, joissa on puolustettu entistä rinnakkaiskoulujärjestelmää tai haluttu uusi peruskoulukin linjakokoiseksi tahi muista syistä lujittaa ruotsi kielen asemaa maassamme, tieto on otettu vastaan ilolla. Murheellisia ovat sen sijaan ne, jotka haluavat säilyttää käytännöllisluonteisille aineille riittävän elintilan sekä pedagogisista syistä järjestää uuteen kouluun tähänastista enemmän oppilaille tarkoitettuja valinnan mahdollisuuksia.”¹⁴⁸

Opettajain lehden mukaan Suomen koululaitoksen sisäistä, suurempaan valinnan vapautteen tähtäävää uudistamispyrkimystä hallituksen kielenopetuspäätös ei edistänyt. Lehti nosti jälleen esiin lukion pääsyvaatimukset. Sen mukaan toisen kielen säätäminen valinnaisaineeksi ja lukioon pääsyn turvaaminen yhdenkin vieraan kielen pohjalta olisi avannut uusia mahdollisuuksia peruskoulun sisäiselle kehittämiselle ja oppilaiden erilaista lahjakkuutta paremmin huomioon ottaville eriyttämisjärjestelyille. Kahden pakollisen kielen ohjelman nähtiin aiheuttavan työjärjestysteknisiä vaikeuksia kaikille kouluille, mutta erityisesti pienille peruskoulun yläasteille.

”Kaksisarjaisen yläasteen oppilaiden jakaminen kielenopetuksessa neljään opintosuuntaan - kahden kielen vaikeampaan, kahden kielen helpompaan, toisesta kielestä vapautettujen ja ensimmäisestäkin kielestä vapautettujen ryhmiin - on mahdollista vain siinä tapauksessa, että opetusryhmät saadaan muodostaa tuntuvasti nykyistä pienemmiksi. Kun ottaa huomioon ne vaikeudet, mitä tällä hetkellä koetaan korkeiden oppilaslukumaksimien pienentämisessä, hallituksen kielenopetuspäätöksen vaatimiin ryhmäkokoisiin pääsy ei näytä helpolta. Asia on monitahoisempi kuin päältä katsoen näyttää.”¹⁴⁹

Lehti toivoikin, että se vielä tutkittaisiin eduskunnassa tarkkaan ennen lopullisen ratkaisun tekemistä.

¹⁴⁷ Opettajain 18/1968, 9.

¹⁴⁸ Opettajain 18/1968, 9.

¹⁴⁹ Opettajain 18/1968, 9.

Vuoden 1968 loppupuolella *Opettajain lehti* kirjoitti, että teoreettisten aineiden paineen nähtiin suistavan peruskoululaitoksen sen suurimpaan erheeseen.

”Peruskoulun suunnittelijat etsivät parhaillaan käyttökelpoista ratkaisua pakollisten ja valinnaisten aineiden tuntimäärään. Teoreettisten aineiden paine supistaa valinnaisaineiden tuntimäärän olemattomiin. Samalla häviävät mahdollisuudet käytännönaineiden opiskeluun. Eduskunnan säätämä peruskoulun kieliohjelma ja ponsilausuma valinnanmahdollisuuksien säilyttämisestä ovat keskenään vaikeasti sovitettavassa ristiriidassa. Yksipuolisesti arvostettu yleissivistyksen sisältö, väärin arvioitu ikäluokan heikomman kolmanneksen oppimiskyky ja poliittinen ratkaisu pedagogisessa kysymyksessä ovat suistamassa koululaitoksemme sen tähänastisen kehitystien suurimpaan erehdykseen. Erehdysten tien ensimmäinen askel oli koulunuudistustoimikunnan esitys käytännönaineiden opetuksen supistamisesta ikäluokan siltä osalta, joka nykyisin opiskelee kansalaiskoulussa, ja yksipuolinen käsitys teknisen aikamme yleissivistys-käsitteen sisällöstä. toinen askel oli eduskunnan säätämä kahden kaikille pakollisen vieraan kielen ohjelma. Kolmas ja erehdystä täydellistävä askel olisi kaikille oppilaille yhteisten aineiden tuntimäärän säätäminen niin korkeaksi, että oppiaineiden valinnaisuuteen pääosaltaan perustuva käytännönaineiden opetus hävittäisiin. Tuloksena olisi tyystin toinen koulu kuin se, joka on ollut tavoitteena”¹⁵⁰

Samassa lehdessä kuitenkin todettiin, että peruskouluasetuksen laatijoilla oli vielä mahdollisuus pelastaa koulu umpikujasta. Yhteisten aineiden tuntimäärän säätäminen niin pieneksi, että valinnaisille aineille jäisi vähintään kymmenen viikkotuntia, oli keino korjata tehtyjä virheitä. Toisen vieraan kielen opiskelusta vapautumisen mahdollisuuden säätäminen tuntuvasti ensimmäisestä kielestä vapauttamista helpommaksi oli myös mahdollinen keino. Lehden mukaan kumpaakin keinoja tarvittiin.

Kolmanneksi tavaksi lehti ehdotti opintosuuntaa, jossa peruskoulun oppimäärä annostellaan kymmenen lukuvuoden ajaksi. Näkemys johtui siitä, että huomattava osa ikäluokasta kävi yhdeksänvuotista koulua enemmän kuin yhdeksän vuotta. Luokalle jäämiset oli tässä mallissa otettu jo koulusuunnittelussa virallisesti huomioon. Tällöin oli valittavana asettamaansa tavoitteeseen pyrkivillä oppilailta kaksi erilaista etenemisvauhtia.

¹⁵⁰ Opettajain 47/1968, 5–6.

Lehden laskujen mukaan järjestelystä ei olisi koitunut kuin näennäisiä lisäkustannuksia, sillä luokalle jättäminen maksoi yhteiskunnalle jo tuossa vaiheessa saman. Lisäksi lehden mukaan lisäkustannuksia ei pitänyt pelätä. Vaikka niitä järjestelmän puitteissa syntyisi, Suomi oli niin köyhä ja niin vaikeaan kansainväliseen kilpailuun pakotettu maa, ettei sillä ollut varaa kitsastella koulukustannuksissa.

Peruskoulun kielikiistan ratkettua kahden pakollisen vieraan kielen opettamisen hyväksi, *Opettajain lehti* loi katsauksen sen seuraamuksiin. Suomen Opettajain Liitto ja *Opettajain lehti* olivat peruskoulukomitean ehdottaman yhden vieraan kielen opetuksen puolella. Yhden suuren vieraan kielen saattaminen sellaiseen valta-asemaan, että se hallittaisiin kunnollisesti koulun päätyttyä, oli lehden mukaan oikeutettu ehdotus ja paras ratkaisu kielikysymykseen. Tämä tarkoitti ensimmäisen ja siinä vaiheessa ainoan yhteisen vieraan kielen osalta 19 viikkotunnin kokonaismäärään.¹⁵¹

”Kun eduskunnassa tuli mukaan toinen pakollinen kieli yläasteelle, oli ensimmäinen kieli jo vakiinnuttanut asemansa ihmisten mielissä niin vahvaksi, että tilaa toiselle kielelle ryhdyttiin raivaamaan muiden aineiden kustannuksella. Kokeiluperskoulujen opetussuunnitelman kohdalla tämän kyllä ymmärtää. Sitä vain paikattiin lisäämällä toinen kieli. Sitä vastoin on vaikea ymmärtää, että peruskoulun opetussuunnitelmakomiteakaan ei ole päässyt noista yhden pakollisen kielen pohjalte rakentuneista tulevaisuuden ympyröistä ulos, vaan on nöyrästi yrittänyt laatia sellaista tuntijakoehdotusta, joka täyttäisi ensimmäisen kielen kohdalla kaukaisen tulevaisuuden vaatimuksen ja samalla toisen kielen kohdalla vielä puolisentoista vuosikymmentä rinnakkaisena toimivan ja kilpailevia oppilaita lukioon lähettävän keskikoulun vaatimuksen.”

Keskikoulussa oli ensimmäisellä kielellä eli perinteisesti ruotsilla 15 viikkotuntia ja toisella kielellä eli useimmiten englannilla 17 viikkotuntia. Tuntimääränsä perusteella englanti oli jo pääkieli eikä mitään suurta muutosta kielten keskinäiseen asemaan ollut tulossa. *Opettajain lehti* kysyi, haluttiinko teoreettiseksi todetun keskikoulun pääkielen tuntimäärää jo peruskoulun väliaikaisessa tuntijaossa vielä entisestään suurentaa ja viedä peruskoulu tämän yhden ainoan aineen kohdalla lopulliseen päämäärään. Lehden mukaan jommallakummalla puolella täytyi joustaa. Pitämällä kiinni siitä, että ensimmäisellä kielellä tuli säilyttää sille kaavailtu valta-asema, oli keskikoulun tultava

¹⁵¹ Opettajain 23/1969, 3–4.

vastaan ja vähennettävä oman yleisimmän ensimmäisen kielensä eli ruotsin tunteja. Jos taas keskikoulun tuntijako oli pyhä ja koskematon, oli tingittävä tulevaisuudensuunnitelmien aikataulusta ja luovuttava pyrkimyksestä päästä jo väliaikaisessa opetussuunnitelmassa ja ylimenokaudella tuntimäärässä keskikoulun pääkielen ohi.¹⁵²

Opettajain lehti kritisoi asiantuntijoiden lausumia, joiden mukaan ensimmäisen kielen tehokkaalta opetukselta vietäisiin pohja pois, jos sen viikkotuntimäärää vähennettäisiin yläasteella ehdotetusta kolmesta kahteen.

”Kielipedagogit ovat tietävästi väittäneet, että ensimmäisen kielen tehokkaalta opetukselta viedään pohja pois, jos sen viikkotuntimäärää vähennetään yläasteella ehdotetusta kolmesta kahteen. Tämä ei liene aivan totta, sillä nykyisinkin on keskikoulun viimeisellä luokalla ensimmäistä kieltä vain kaksi viikkotuntia. Ja miksi yhden aineen pitäisi saada olla ihanneolossaan, kun muut samanaikaisesti joutuvat juuri tästä syystä valtavan paineen alaisuuteen?”¹⁵³

Jos peruskoulun periaatteesta haluttiin pitää kiinni, eivät toisen vieraan kielen kaksi keskenään erilaajuista kurssia suinkaan merkinneet sitä, että niiden tuntimäärätkin olisivat erilaiset. Tällainen käytäntö vain syntyi, kun jo toimivien kokeiluperskoulujen opetussuunnitelmiin ympättiin toinen kieli. Molempien puolien joustamisella katsottiin päästävän parhaaseen tulokseen.

Kansakoulunopettajat olivatkin alusta alkaen sitä mieltä, että peruskoulussa tuli opettaa yhtä pakollista kieltä. Perusteluina käytettiin samoja argumentteja kuin käytännöllisten aineiden määrän pienentyessä. Kolmanneksen senhetkisen kansalaiskoulun oppilaista ei katsottu kykenevän opiskelemaan kahta pakollista kieltä, heille kun yksikin vieras kieli tuotti vaikeuksia. Toisaalta useamman pakollisen kielen katsottiin vievän tilaa peruskoulun valinnaisaineilta, joiden tehtävänä oli kansakoulunopettajien näkemyksen mukaan tarjota oppilaille enemmän käytännön oppiaineita.

¹⁵² Opettajain 23/1969, 3–4.

¹⁵³ Opettajain 23/1969, 3–4.

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä kielten opiskelun aloittaminen ajoitettiin kolmannelle luokalle. Monissa kaupungeissa pyrittiin tarjoamaan toisen kotimaisen kielen ohella englantia, ranskaa, saksaa ja venäjää.¹⁵⁴

4.3 Uskonnon opetus peruskoulussa

Toinen suuri kiista syntyi uskonnonopetuksen roolista uudessa peruskoulussa. Toisin kuin kielikiistassa, myös *Oppikoululehti* otti kantaa uskonnonopetuskysymykseen. Molemmat lehdet nostivat asian esille ainoastaan kerran, mutta nostivat sen pääkirjoitustensa pääaiheeksi. *Opettajain lehti* kirjoitti uskonnon oppiaineesta peruskoulun opetussuunnitelman suunnitteluvaiheessa, kun taas *Oppikoululehti* nosti asian esille ensimmäisten koulujen jo siirrettyä peruskoulujärjestelmän alaisuuteen.

Uskonnonopetuksen asemasta puhuttiin jo sotien jälkeen 1940-luvulla. Vapaa-ajattelijain liitto kampanjoi tehokkaasti vuosina 1945–1946 uskonnonopetuksen poistamiseksi. Samaan aikaan sosiaalidemokraattien vuoden 1946 puoluekokouksessa kumottiin Forssan 1903 kokouksen uskontopykälä, jossa vaadittiin uskonnonopetusta pois kouluista sekä kirkon ja valtion eroa. Kirkon ja vasemmiston yhteistyö laajeni 1940-luvun lopulla. Vuoden 1946 opetussuunnitelmakomitean mietintö herätti lehdistössä keskustelua, sillä siinä uskonnonopetuksen tuntimäärää vähennettiin vuoden 1925 opetussuunnitelmaan nähden. Kristillinen ja porvarillinen lehdistö vastusti esitettyjä muutoksia työväen lehdistön kannattaessa tuntimäärien supistuksia.¹⁵⁵

Vuoden 1957 kansakoululaissa uskonnosta tuli yleisnimike. Se sisälsi niin tunnustuksellisen uskonnonopetuksen kuin uskontojen historian ja siveysopin. Kansakoululain uudistuksessa parannettiin vähemmistöryhmien opiskelua. Ryhmän muodostamiseen vaadittiin kahdeksan oppilasta entisen 20 oppilaan sijaan. Uskonnon historian ja siveysopin ryhmän tuli olla vähintään viiden oppilaan suuruinen. Aiemmin alarajaa ei ollut. Laki tuli voimaan vuonna 1958. Ortodoksisen kirkkokunnan asema helpottui, sillä valtaosa ortodoksioppilaista pääsi kunnan tarjoaman tunnustuksellisen uskonnonopetuksen piiriin. Kirkkokunta huolehti tämän jälkeen vain niistä oppilaista,

¹⁵⁴ Kauranne 2007, 193.

¹⁵⁵ Saine 2000, 122.

jotka jäivät kunnan tarjoaman opetuksen ulkopuolelle. Uskonnonhistorian ja siveysopin opiskelijoiden määrä jäi vähäiseksi. Vapaa-ajattelijain liiton kampanja siveysopin valitsemiseksi ei saanut vanhempia innostumaan asiasta.¹⁵⁶

Kansainvälistyminen ja yleismaailmallinen auktoriteettikriisi ravistelivat 1960-luvun puolivälissä koko suomalaista yhteiskuntaa. Kirkkoa moitittiin epädemokraattiseksi ja konservatiiviseksi. Vapaamielisyyden ja moniarvoisuuden nimissä kirkkoa myös arvosteltiin sitoutumisesta porvarilliseen yhteiskuntaan. Kulttuurin alueella virisi keskustelu uusista arvoista. Niin sanottu kulttuuriradikalismi asetti silloiset aatteet kyseenalaisiksi ja vaati omia poliittisia arvojaan yhteiskunnan johtotähdiksi. Ne näkyivät kirjallisuudessa ja teatterissa. Kritisoiitiin uskontoa, armeijaa ja oikeistoa. Radikalismi tunkeutui tiedotusvälineisiin, kouluihin ja yliopistoihin. Kyseessä oli vallan uusjako, jossa heijastuivat yleiseurooppalaiset virtaukset.¹⁵⁷

1960-luvulla virinnyt uskonnonopetuskeskustelu liittyi koulujärjestelmän kokonaisuudistukseen ja vuosikymmenen puolivälissä käynnistyneeseen kirkon yhteiskunnallisen aseman kritiikkiin. Kun koulunuudistustoimikunta mietinnössään esitti peruskoulun uskonnonopetuksen säilyttämistä tunnustuksellisena, alkoi julkinen keskustelu. Vapaa Ajattelija -lehdessä vastustettiin tunnustuksellisen uskonnonopetuksen säilyttämistä ja yhdyttiin mietinnössä esitettyyn Koskenniemen ja Virtasen eriävään mielipiteeseen. Maaliskuussa 1967 eduskunnalle, opetusministeriölle ja julkiselle sanalle osoitettiin kansalaisvetoamus, jonka oli allekirjoittanut 59 korkeakoulu-, opettaja- ja muita kulttuuripiirejä edustavaa henkilöä. Vetoamuksen keskeinen sisältö suuntautui tunnustuksellista uskonnonopetusta vastaan, sillä sen väitettiin loukkaavan uskonnonvapauden periaatetta. Oppilaiden tulisi olla tasavertaisessa tilanteessa uskontokuntaan katsomatta. Tällöin tunnustuksellinen uskonnonopetus tulisi poistaa ja korvata kaikille yhteisellä uskonnon historian ja siveysopin opetuksella. Perinteinen tunnustuksellinen uskonnonopetus tulisi jättää yksinomaan uskonnollisten yhdyskuntien tehtäväksi, jos oppilaiden vanhemmat niin haluavat. Vetoamuksessa painotettiin, että tunnustuksellinen uskonnonopetus teki

¹⁵⁶ Saine 2000, 123.

¹⁵⁷ Heino 1988, 12; Kuikka 1991, 107.

tyhjäksi koulunuudistustoimikunnan mietinnön sisältämät koulutuksen yleistavoitteet, demokratian, yksilövapauden ja tasa-arvoisuuden ja niiden toteutumisen.¹⁵⁸

Opettajain lehti otti kantaa uskonnon opetukseen vuonna 1968. Lehti otti puoltavan kannan oppiaineen opetuksen puolesta, eikä suoralta kädeltä nähnyt sen poistamista opetettavien aineiden joukosta. Toisaalta lehti huomautti, että oppiaine oli suurten muutospainneiden alla ja niiden muutosten myötä tultaisiin näkemään, millaiseksi oppiaine tulevaisuudessa muodostuisi.

”Uskonnon elinjuuret ovat kansamme sielussa niin syvässä, ettei sen vastustajilla ole ainakaan vielä tässä vaiheessa mahdollisuuksia tämän aineen opetuksen poistamiseen kouluista. Uskonnon opetuksen uudistamisessa ja kehittämisessä saatavista myönteisistä tuloksista tulee suuresti riippumaan se, miten ankaran paineen kohteeksi se myöhemmin joutuu.”¹⁵⁹

Oppikoululehti otti myös samaan asiaan kantaa, mutta vasta vuonna 1973, jolloin ensimmäiset peruskoulut olivat alkaneet toimia Pohjois-Suomessa. Lehti vertasi ihmisiä ja eläimiä toteamalla, että uskonto on se asia, joka nuo kaksi erottaa toisistaan. Sen tähden uskonnon opetuksella oli tärkeä rooli peruskoulun opetettavien aineiden listalla, eikä sen asemaa tullut kiistää. Uskonto nostettiin tärkeimpien opetettavien aineiden joukkoon, kenties jopa korkeimmalle korokkeelle.

”Koulujen uskonnonopetuksesta on noussut kova kiista. Piispatkin ovat jo ehtineet sanoa sanansa, ja väittely sen kuin vain näyttää yltyvän. Riita on syntynyt uskonnonopetuksen tarpeellisuudesta kouluissa yleensä, uskonnonopetukselle varatuista tuntimääristä sekä siitä, pitääkö tämän aineen opetuksen olla tunnustuksellista vai ei. Viileästi tarkasteltuna ei olekaan ihme, että nimenomaan uskonnonopetuksesta on syntynyt kiistaa, sillä uskonto on yksi asia, joka erottaa ihmisen eläimestä. Eläimillä ei ole mitään tarvetta, jonka ne voisivat tyydyttää uskonnon avulla, ihmisillä sitä vastoin on, sanottakoon sitten tätä tarpeen tyydytystapaa millä nimellä tahansa. Ihmisillä on tarve osoittaa luottamustaan ja kunnioitustaan ylikuonnolliseen jumalalliseen valtaan ja palvoa tätä. Uskonnon on täten erityisasema koulun oppiaineiden joukossa. Monet ihmiset voivat tulla toimeen ilman joitakin muita kouluissa opetettavia asioita, mutta tilastojen mukaan valtaosa ihmisistä tarvitsee uskontoa. Tätä taustaa vasten ja puuttumatta uskonnonopetuksen

¹⁵⁸ Saine 2000, 151. Ks. keskustelusta tarkemmin Saine 2000, 151–156.

¹⁵⁹ *Opettajain* 14–15/1968, 11.

tunnustuksellisuuteen ihmetyttää, että uskonnonopettajat itse ovat niin vähän korottaneet ääntään tässä heille tärkeässä asiassa.¹⁶⁰

Uskonnon opetuksesta käyty keskustelu heijasti hyvin oman aikansa julkista keskustelua myös opettajien ammattilehdistössä. Tunnustuksellinen opetus oli tullut tiensä päähän, mikäli uusia ajatusmalleja kuunteli. Tästä huolimatta koululaitos oli totutun jäykkä muuntumaan ajan hengen mukaiseksi, eikä tunnustuksellisesta uskonnonopetuksesta oltu valmiita luopumaan. Kansakoulunopettajien joukossa oli kenties hieman enemmän muutosmyönteisyyttä, mutta molempien opettajakuntien päääänenkantajien mukaan vanha uskonnonopetus oli peruskouluun soveltuvaa, eikä sitä ollut tarvetta lähteä muuttamaan ainoastaan muutoksen takia. Kansakoulunopettajien mielestä uskonnonopetusta sentään voitiin harkita muokattavan, jos siihen kokemuksen perusteella nähtiin tarvetta.

¹⁶⁰ Oppikoululehti 12/1973, 3.

5 UUSI KOULUJÄRJESTELMÄ JA MUUTTUVA YHTEISKUNTA

5.1 Vaikutus työllisyyteen

Peruskoulu-uudistusta suunniteltaessa kansakoulunopettajisto asettui käytävässä keskustelussa selvästi peruskoulun puolelle. Perusteluna tuskin oli pelkkä pyrkimys laajentaa koulutuksellista demokratiaa. Taustalla olivat myös yritykset vahvistaa kansanopettajien työinstituutiota (kansakoulu, peruskoulun ala-astetta), laajentaa omaa työkenttää (kuusivuotinen ala-aste) sekä korottaa ammattikunnan sosiaalista ja taloudellista asemaa.¹⁶¹

Peruskoulun suunnittelun alkutaipaleella *Opettajain lehti* nosti esiin kysymyksen opetusohjelmien sisällöistä. Peruskoulusta oli ensimmäisten tunnustelujen perusteella tulossa kansakoulua teoreettisempi ja laajempi opinahjo koko ikäluokalle ja sen myötä myös entistä työllistävämpi sekä oppilaille että opettajille. Kansakoulujen opetusohjelmiin oli vasta tullut uusina aineina opetettavat vieraat kielet, jotka omalta osaltaan vaikuttivat myös kansakoulunopettajien ajatuksiin työmäärän lisääntymisestä.

”Kouluväen piirissä on jo hieman pohdittu sitä, miten jatkuvasti paisuvien opetussuunnitelmien määrittämä urakaluontoinen opetustyö voidaan parhaiten mukauttaa uusiin oloihin. Opetusohjelmien sisällöstä ei ole helppo vähentää kuudesosaa ilman työn tulosten heikkenemistä. Lukuvuoden pidentäminen kesä- ja elokuuhun ei ole käytännöllinen ratkaisu; silloinhan kävisi niin, että pyrittäessä saamaan lasten ja heidän vanhempiensa viikoittaiset vapaa-ajat samanaikaisiksi joudutaan kesälomien vietossa eriaikaisuuteen”¹⁶²

Opettajain lehti ei nostonut esiin opettajien kesälomien pituuden lyhenemistä vaan perusteli kantaansa oppilaslähtöisesti perheen vapaa-ajan pienenemisenä. Taustalla voidaan olettaa olleen myös huoli omien saavutettujen etujen menettämisestä. Murrosvaiheessa kukaan ei tiennyt tarkalleen, miten oppikoulunopettajien ja kansakoulunopettajien työt jaetaan uudessa peruskoulussa. Kansakoulunopettajien asemaa uudessa koulussa pidettiin julkisessa keskustelussa vahvasti esillä, kiitos

¹⁶¹ Jauhiainen & Rinne 2012, 111.

¹⁶² *Opettajain* 39/1965, 3.

ammattiliiton ja pää-äänenkantaja *Opettajain lehdessä*. *Oppikoululehti* kirjoitti tulevaisuuden epävarmuudesta työmarkkinoilla pääkirjoituksessaan vuonna 1966. Se pyysi tarkkojen selvitysten tekemistä ennen varsinaisten päätösten tekemistä.

”Monien muiden seikkojen ohella, lausunnoissa on kiinnitetty huomiota myös opettajien asemaan uudistuvassa koulussa. Se epävarmuuden tila, johon komitean ehdotus nykyiset opettajamme saattaa, ei voi olla aiheuttamatta siirtymistä pois opettajan alalta. Varmasti se vaikuttaa myös niiden opiskelijoiden ratkaisuihin, jotka suunnittelevat elämänuraa oppikouluopettajina. Järjestömme edellyttävätkin opettajakysymyksen perusteellista ja yksityiskohtaista selvittämistä ennen ratkaisujen tekemistä.”¹⁶³

Opettajain lehti nosti esiin ennusteen, jonka mukaan kansakoulunopettajille luokanopettajina tulisi tarvetta uuden peruskoulun takia. Vaikka sillä hetkellä kansakoulunopettajien työllisyystilanne oli hankala, uusi koulu toi tullessaan tälle ammattiryhmälle paljon töitä kaikille yhteisen ala-asteen muodossa.

”Koulunuudistustoimikunnan mietintö pohjautuu peruskoulukomitean vuonna 1965 valmistuneelle mietinnölle, jonka perustana puolestaan on eduskunnan vuonna 1963 tekemä periaatepäätös. Eduskunnan päätöksen sekä molempien mietintöjen päälinjat ovat oikeat. Kansakoululaitoksen opettajakuntaa ilahduttaa tässä yhteydessä se, että nykyisen koulumme pedagogisesta, taloudellisesta, organisatorisesta ja sosiaalisesta umpikujasta pääsemiseksi ehdotetut ratkaisut auttavat meitä pääsemään myös siitä umpikujasta, jonka jatkuvasti paheneva työllisyystilanteemme muodostaa. Merkitsehän uuden peruskoulun toteutuminen laskelmien mukaan sitä, että vuosikymmenen kuluttua siinä tarvitaan n. 4000 kansa- ja kansalaiskoulun luokka- ja aineopettajaa enemmän kuin mitä tuolloin tarvittaisiin nykyisen järjestelmän jatkuessa ja sen nopeasti hävittäessä varsinaisen kansakoulun yläasteen sekä kansalaiskoulun [...] Tärkeintä on lasten edun ja yhteiskunnan kokonaiskehityksen sekä näiden asettamien vaatimusten huomioon ottaminen. Nämä ovat olleetkin päämotiiveina koulunuudistukseen kohdistuvassa kannatuksessamme. Ammattikuntamme työllisyystilanteeseen sekä koulurakennustoimintaan tulevasta helpotuksesta on kuitenkin oikeus iloita silloin, kun helpotusta tuovat ratkaisut ovat sopusoinnussa koulun kehittämisen pedagogistenkin tavoitteiden kanssa.”¹⁶⁴

Kansakoulunopettajien näkemyksen mukaan luokanopettajien antama opetus ala-asteella (vuosiluokat 1–6) tuki oppilaiden ja yhteiskunnan kehitystä siinä määrin, että

¹⁶³ *Oppikoululehti* 1/1966, 3.

¹⁶⁴ *Opettajain* 45/1966, 5.

oli perusteltua siirtyä järjestelmään, jossa kansakoulunopettajille oli tarjolla lisää töitä. *Opettajain lehden* johdonmukaisen retoriikan keinoin muutosta perusteltiin oppilasnäkökulmasta lähteväksi, ei kansakoulunopettajien työllisyyspoliittisista näkökulmista.

Opettajain lehden mukaan opettajien kokonaistilanne oli selvittävää uudessa koulussa. Sen mukaan opettajia ei pitänyt jättää paitsioon selvitystä tehdessä vaan heitä piti myös kuulla prosessin edetessä.

”Nykyisten opettajien aseman, työllisyyden ja ansiotason turvaaminen on tärkeä kysymysryhmä, jonka selvittämistä ei saa väheksyä. Opettajien saaminen uudistuksen tukijoiksi ja eteenpäin vetäjiksi on välttämätöntä. Uusien tehtävien ja vaatimusten säilyttäminen opettajien hartioille tukahduttaa pian alkuinnostuksen - se on jo nähtävissä kielenopetuksessa”¹⁶⁵

Selkeästi vuoden 1966 loppu oli kansakoulunopettajille epätietoisuuden aikaa uuden koulun työllisyystilannetta ajatelleen. Kolme viikkona peräjälkeen lehti nosti esiin uuden koulun työllisyysvaikutukset. Viimeisessä näistä numeroista lehden mukaan kansakoulunopettajien keskuudessa oli havaittavissa levottomuutta ja pelkoa. Tämä johtui lehden mukaan siitä, että uutta koulujärjestelmää suunnittelevat komiteat ja opetusviranomaiset suunnittelivat koulun tehtävien ja vaatimusten lisäämistä samaan aikaan, kun palkkaviranomaiset pyrkivät kaikin keinoin alentamaan opettajien palkkausta ja elintasoja. Toimenpiteiden nähtiin olevan ristiriidassa pakollisen koulunkehittämisen kanssa, joka oli tullut yhteiskunnallisen kehityksen kanssa.

”Kansakoululaitoksen opettajakunta tietää, että yhteiskunnan kehitys on tehnyt koulun organisatorisen ja pedagogisen kehittämisen välttämättömäksi. Tämän näkemyksen vastustajat ovat saaneet valtion palkkaviranomaisista nyt voimakkaan tukijan itselleen. Näiden vallalla he nykyisin parhaiten pystyvät hajottamaan uudistuksen ystävien yhteishenkeä ja tukahduttamaan uudistuksen halua sille aikaisemmin myönteistenkin opettajien keskuudessa. Tilanne on paradoksaalinen: koulunuudistukselle myötämielinen hallitus tukee ja ruokkii toisella kädellään vastustajia.”¹⁶⁶

¹⁶⁵ *Opettajain* 46/1966, 5.

¹⁶⁶ *Opettajain* 47/1966, 3.

Kyse ei ollut ainoastaan suorista työllisyysvaikutuksista vaan myös mielipiteistä koulunuudistusta kohtaan. Pelkona oli, että kun palkkakehitys ei näkynyt tasavertaisesti työmäärän lisääntyessä, saattoi se huonoimmassa tapauksessa kääntää kenttäväen uudistusta vastaan. Tämä ei ollut Suomen Opettajain liiton tavoitteen mukaista, eikä siksi suotava kehitys.

Vuonna 1967 *Oppikoululehti* nosti esiin jo pidempää jatkuneen trendin oppikoulujen suosion kasvusta ja samalla myös kansakoulun suosion laskun suhteessa oppikouluun. Kansakoulunopettajat olivat koulutustaustansa myötä hankalassa asemassa. Toisin kuin oppikoulunopettajilla, joilla oli opettajan pätevyyden lisäksi maisterin tutkinnot omasta pääaineestaan, kansakoulunopettajien koulutus pätevoitti ainoastaan kansakoulunopettajaksi. Samassa kirjoituksessa lehti otti kantaa koulunuudistukseen.

”Tuskin löytyy enää ketään, joka ei myöntäisi, että koulunuudistus on lähivuosien välttämätön, mutta samalla monessa suhteessa erittäin vaativa tehtävä. Asetettiinpa koulunuudistukselle minkälaisia tavoitteita tahansa, se joka tapauksessa tulee olemaan ensisijaisesti pedagoginen uudistus. Erinäisiä osauudistuksia voidaan kyllä suorittaa kajoamatta koulun pedagogiseen toimintaan. Mutta jos käydään käsiksi epäkohtien ytimeen, erilaisia kouluja käyvien lasten opiskelumahdollisuuksien tasoittamiseen, ollaan keskeisesti pedagogisten kysymysten äärellä.”¹⁶⁷

Heterogeenisempi oppilasaines oli johtamassa ylioppilaiden opillisen tason laskuun. Tämä oli eräs suuri syy siihen, miksi *Oppikoululehti* nosti esiin tarpeen koulunuudistukselle. Opiskelumahdollisuuksien tasoittamisen avulla nähtiin mahdollisuus vaikuttaa siihen millaisia oppilaita lukiokoulutukseen valikoitui.

Samassa lehdessä kyseenalaistettiin luokanopettajajärjestelmän tarkoitus. Ensimmäisen kuuden kouluvuoden aikana luokanopettajan tehtävänä oli sen hetkisten suunnitelmien mukaan huolehtia oppilaiden oppimisesta vieraita kieliä lukuun ottamatta.

”Ilman perusteluja on peruskoulukomitean ja koulunuudistustoimikunnan mietinnöissä edellytetty, että opetus olisi pääasiassa luokkaopettajan hoidossa kuuden ensimmäisen kouluvuoden aikana. Vain vieras kieli ja kenties matematiikka muodostaisivat tästä säännöstä poikkeuksen. Yleinen

¹⁶⁷ *Oppikoululehti* 1/1967, 8–11.

käsitys on, että pyrittäessä tehostamaan opetusta, se siirretään aineopettajan haltuun. Oudolta tuntuu sen vuoksi se, että meillä meneteltäisiin päinvastoin. Nykyisten kansakoulunopettajien työllisyyskysymys on luonnollisesti hoidettava, mutta se ei kelpaa selvitykseksi sille, millä asteella parhaiten opettavat luokkaopettajat ja millä aineopettajat.”¹⁶⁸

Ratkaisu koettiin kädenojennuksena kansakoulunopettajien suuntaan. Oppikoulun opettajilla oli aineosaamista huomattavasti enemmän kuin kansakoulunopettajilla. Oppikoulunopettajat olivat huolissaan myös omasta työllisyydestään ja tulevaisuuden uusien opettajien työllistymisestä, eikä luokanopettajajärjestelmää tästä syystä pidetty hyvänä asiana. Aikaisemmin kansakoulussa opettajilla oli opetettavanaan ensimmäiset neljä vuotta koko ikäluokka, jonka jälkeen akateemisesti orientoituvammat suuntasivat oppikoulunopettajien opetettaviksi. Uuden järjestelmän mukaan kansakoulunopettajat saivat opetettavikseen kaksi lisävuotta koko ikäluokkaa, minkä katsottiin tarkoittavan suoraan opetettavien tuntien vähenemistä oppikoulunopettajilta.

Vuonna 1965 valmistuneessa peruskoulukomitean mietinnössä suositeltiin peruskoulun kuuden alimman luokan opetuksen järjestämistä luokanopettajan johdolla toimivaksi. Neljällä alimmalla luokalla opetus oli mietinnön mukaan lähes kokonaan luokanopettajan käsissä ja myös 5. ja 6. luokalla opetus tapahtuisi vielä luokanopettajan johdolla, joskin tällöin siirryttäisiin asteittain osittaiseen aineopetukseen.¹⁶⁹ *Oppikoululehdestä* poiketen *Opettajain lehden* mielipide asiaan oli, että päälinja oli oikea. Luokanopetuksen ja aineopetuksen asteittainen niveltäminen toisiinsa viidennellä ja kuudennella luokalla tulisi poistamaan niitä epäkohtia, joita tuolloin jyrkkä siirtyminen luokanopetuksesta aineopetukseen aiheutti, ja joita ei pystytty eliminoimaan luokanvalvojajärjestelmällä. Opetukselliset ja kasvatukselliset näkökohdat voitiin näin saattaa tasapainoiseen yhteisvaikutukseen keskenään.¹⁷⁰

Opettajain lehdessä Oppikoulun kasvavan oppilasmäärän nähtiin tuottavan suomalaiselle koulujärjestelmälle ongelmia. Lehden mukaan vuonna 1950 11-vuotiaista lapsista oppikouluihin siirtyi vain 22 prosenttia, kun taas 1960-luvun jälkipuolella

¹⁶⁸ *Oppikoululehti* 1/1967, 8–11.

¹⁶⁹ Ks. Komiteamietintö 1965: A 7. Peruskoulukomitean I osamietintö.

¹⁷⁰ *Opettajain* 16/1967, 9.

prosenttiluku oli noin 50. Lehden ennusteen mukaan 1970-luvulla luvun katsottiin kohoavan 70–80:een.¹⁷¹ Oppikoulun puolella pedagogiset vaikeudet kasvoivat oppilasaineksen heterogenisoitumisen myötä. Tässä ilmenneiden haittojen katsottiin koituvan myös oppilaiden vahingoksi. Lehden mukaan ei ollut vaikea kuvitella, millainen tilanne tulisi olemaan toisaalta kansakoulun ja toisaalta oppikoulun puolella kahden vuosikymmenen kuluttua, jos suunnittelematon meno jatkuu: hallinnollisesti, pedagogisesti sekä taloudellisesti kestävä.¹⁷²

Opettajain lehti nosti esiin myös pätevien opettajien määrän nopeasti kasvavassa oppikoulussa. Taustalla oli oppikoulun suosion räjähdysmäinen kasvu, joka johti kansakoulunopettajien ylikouluttamiseen. *Opettajain lehden* mukaan useat oppilaat eivät hyötäneet oppikoulun opetuksesta ja oppivelvollisuuden täytyttyä siirtyivät työelämään vailla koulutusta.

”Samaan aikaan, kun oppikoulun puolella huomattava osa opetuksesta joudutaan antamaan epäpätevillä opettajilla ja ylitunteina, kansakoululaitoksen opettajia uhkaa työttömyys. Ja samaan aikaan, kun kansakoulurakennuksia jää vajaakäyttöön tai kokonaan tyhjiksi, näistä tiloista siirtyville lapsille joudutaan rakentamaan uusia opetustiloja. Noissa tiloissa he suurina vaikeuksina kokien ponnistelevat niin monta vuotta, että ohittavat oppivelvollisuusiän ja hakeutuvat sen jälkeen opintonsa keskeyttäneinä työelämään. Helsingin tilastotoimiston tekemän tutkimuksen mukaan tämä on joka neljännen oppikouluun päässeen lapsen kohtalo[...] Emme todella kadehdi niitä oppikoulujen opettajia, jotka joutuvat työskentelemään oppiennätysten ja konkreettisten opetustulosten välisessä ristipaineessa. Vielä katkerampi on tilanne niiden kansakoulujen opettajien kohdalla, jotka tällaisen oppilaillekin haitallisen suuntauksen seurauksena menettävät työpaikkansa[...] Osasyllinen lienee hajanainen kouluhallintomme, joka näyttää tekevän kokonaisvaltaisen koulusuunnittelun ylivoimaisen vaikeaksi.”¹⁷³

Heikompien oppilaiden paikkana nähtiin kansakoulu, jossa opettajille ei riittänyt töitä. Tämä aiheutti kansakoulunopettajien keskuudessa katkeruutta. Uusi peruskoulu nähtiin mahdollisuutena työllisyyden parantamisen näkökulmasta ja keinona parantaa oppilaiden oppimiskokemuksia ”oikeanlaisessa” oppiympäristössä.

¹⁷¹ Ks. taulukko sivulta 17.

¹⁷² *Opettajain* 20/1967, 9–10.

¹⁷³ *Opettajain* 23/1967, 9–10.

1970-luvun taitteeseen tultaessa oli jo selvää, että peruskouluun siirryttäisiin muutaman vuoden kuluttua. Samalla uuden koulumuodon myötä kansa- ja oppikoulunopettajien asema uudessa peruskoulussa alkoi selvitä. Keskustelu työllisyyteen liittyvistä asioista ei kuitenkaan laantunut koulukokeilujen myötä vaan asiaa puitiin edelleen sekä *Opettajain lehdessä* että *Oppikoululehdessä*.

Opettajain lehti oli sitä mieltä, että työllisyyteen liittyvät suunnitteluviat kääntyivät peruskoulun pedagogiseksi voitoksi, sillä ryhmäkoot pienenivät aikaisempaan verrattuna. Useista ongelmista huolimatta lehti piti uutta peruskoulua kansakoululaitosta parempana turvallisempänä ja rohkaisevampana työkenttänä.

”Koulunuudistuksen tie ei suinkaan ole kulkijoilleen helppo. Opettajien kannalta on erityisen onnetonta, että valmistuksessa tehtyjen virheiden aiheuttamat työllisyyspulmat ovat tulleet lisäämään uudistukseen luonnostaan liittyviä vaikeuksia. Tämä virhe on onneksi nyt kääntymässä pedagogiseksi voitoksi vireillä olevan opetusryhmien pienentämisen tietä. Se, ettei kaikkia uusia säännöksiä ole voitu valmistaa hetkessä ja yhtäaikaisesti, on aiheuttanut ymmärrettävää epävarmuutta ja aiheellista turvattomuuden tunnetta. Valmisteilla olevat säännösuunnitelmat näyttävät kuitenkin pyrkivän turvaamaan kansakoululaitoksenkin opettajien aseman vähintään nykyisen järjestelmän kaltaisella tavalla. Uusi koulu sittenkin tarjonnee heille turvallisemman ja rohkaisevamman työkentän kuin nykyinen monista syistä tyngäksi näivettyvä kansa- ja kansalaiskoulumme. Suurta valppautta ja yhteistä painovoimaamme silti tarvitaan kehityksen ohjaamisessa ja siihen vaikuttamisessa. Nyt tarvitaan rakentajia eikä hajottajia. Katkeroitunut ja myrkyllinen kaiken mustaksi maalaaminen ei nyt auta. Se on sääliävä suhtautumistapa. Hyväuskoinen sinisilmäisyys ei myöskään riitä turvallisen etenemisen vakuudeksi. Oikea tie on näiden välillä.”¹⁷⁴

Ennen peruskoulun opetussuunnitelman valmistumista *Opettajain lehti* esitteli vuoden 1969 puolivälissä Jyväskylän yliopiston ylioppilaskunnan esityksen, jossa vaadittiin, että peruskoulun opetusohjelmaan tulisi liittää vapaaehtoisena aineena yleinen taidetunti. Ehdotukseen liittyi lisäksi esitys, että tämän aineen opettajia ryhdyttäisiin kouluttamaan Jyväskylässä heti, kun taidetunnin osuus peruskoulun vapaaehtoisissa aineissa olisi varmistunut. Yleisen taideaineen piiriin olisivat ylioppilaskunnan esityksen mukaan kuuluneet ainakin musiikki, elokuva, teatteri, kirjallisuus,

¹⁷⁴ Opettajain 10/1969, 5–6.

arkkitehtuuri, ilmaisuliikunta ja kuvataide. Kun nämä seitsemän taiteen alaa yhdistettäisiin, voitaisiin jokaisesta ottaa vain alkeet. Tarkoituksena oli luoda oppilaisiin omakohtaisen harjoituksen avulla elävää mielenkiintoa taidetta kohtaan ja kasvattaa itsensä ilmaisemaan kykeneviä ihmisiä sekä aktiivista yleisöä taidetilaisuuksiin. Kansakoulun opetusohjelmaan kuului itsenäisinä oppiaineina näistä vain musiikki ja kuvaamataito. *Opettajain lehdessä* mukaan kaikki jyväskyläläisten esittämät seitsemän ainetta olivat yhtä tärkeitä. Mitään ei saanut jättää pois. Käytännön vaikeutena nähtiin kuitenkin opettajakysymys: mistä löytyisi sellaisia opettajiksi haluavia, joilla oli kiinnostusta ja taipumuksia kaikkiin mainittuihin taideaineisiin? Vaikka tarkoituksena olikin opettaa vain eri aineiden alkeita, vaati seitsemän aineen hallinta niin pitkäaikaisen koulutuksen, ettei mitään muuta pätevyyttä tällaiselta opettajalta voitu vaatia.¹⁷⁵

Peruskoulun ongelmana opettajien näkökulmasta oli taito- ja taideaineiden tuntimäärien putoaminen aikaisemmasta. *Opettajain lehti* ei peitelletty pettymystään tilanteeseen.

”Peruskoulun yläasteella on nykyisten suunnitelmien mukaan taideaineille tarjolla valinnaisten puolella niin vähän tunteja, että vain kaikkein suurimmissa kouluissa opettajan opetusvelvollisuus tulisi täyteen. Eräänä ratkaisuna tällaisten vajaan työllistyvien aineiden pulmaan on jo aikaisemmin esitetty kunnissa toimivien kansalaisopistojen ym. oppilaitosten kanssa yhteisiä virkoja.”¹⁷⁶

Toisaalta lehti piti tärkeänä, että uudessa koulussa tarvittiin rakentajia, ei hajottajia. Samalla se kuitenkin nosti esiin tuntijakokysymyksen, johon uusi peruskoulu ei pystynyt tarjoamaan sille tyydyttävää ratkaisua. Työtä tekevän väestön vähentämisen sijaan yhteisten virkojen perustaminen nähtiin mahdollisuutena, jonka toteuttamista tuli suunnitella.

Oppikoululehti kirjoitti vuonna 1970 oppikoulunopettajien huonosta työllisyysnäkökulmasta. Se esitteli pääkirjoituksessaan laskelmia siitä, millainen uuden koulujärjestelmän aiheuttama opettajatarve oli. Lehden mukaan Orimattilassa laskettiin peruskoulun toteuttamisen vievän leivän 11 oppikoulunopettajalta ja Lahden

¹⁷⁵ Opettajain 26/1969, 5.

¹⁷⁶ Opettajain 26/1969, 5.

kaupungissa 26 oppikoulunopettajalta. Koulutusasioiden huipulla olleessa Jyväskylässä laskettiin oppikoulujen oppilasmäärän alenevan kahden ensimmäisen luokan jäädessä niistä pois ennen kuin yläasteet alkavat syntyä noin 200:lla. Lehti huomautti, että oppikoulunopettajat olivat havahtuneet tilanteeseen vasta nyt, kun asioihin oli jo vaikea vaikuttaa.

”Syynä oppikoulunopettajien huonoihin työllisyysnäkyymiin on ennen muuta nykyisten koulukokonaisuuksien rikkominen. Monin paikoin oppilasikäluokista siirtyy oppikouluihin jo 70–90 prosenttia. Kun koulukokonaisuus nyt hajoaa ala-asteeksi, yläasteeksi ja lukioksi, jotka tulisivat toimimaan toisistaan irrallisina kouluyksikköinä, eivät tunnit useinkaan eri aineissa riitä lehtoraattien perustamiseen. Opetus on joutumassa entistä enemmän ja huomattavasti enemmän kuin muissa kehittyneissä maissa erikoistumattomien luokanopettajien käsiin. Jotta katastrofilita välttyttäisiin, poliittisten päättävien elinten tulisi nopeasti muuttaa jo tosin olemassa olevien suunnitelmien mukaan säädöksiä siten, että jokaisen päätoimisen oppikoulunopettajan työllisyys tai ainakin toimeentulo turvataan lailla koulujärjestelmän muutoksen estämättä.”¹⁷⁷

Oppikoululehti esitti, että luokanopettajien koulutuksellista vastuuta tulisi pienentää ja samalla aineenopettajien vastuuta lisätä, jotta oppikoulunopettajien työllisyys pystyttäisiin takaamaan. Samalla sen mukaan luokkien oppilasmäärien pienentäminen asteittain ja ehdotettu oppikoulunopettajien eläkeikärajan alentaminen kansakoulunopettajia vastaavalle tasolle eivät olleet riittäviä toimia. Lehti ei varsinaisesti perustellut näkemystään lasten oppimisen näkökulmasta vaan työpoliittinen tilanne oli avainasemassa tässä kannanotossa.

Peruskoulun opetussuunnitelmassa, etenkin yläasteen kohdalla kansakoululaitos joutui antamaan paljon periksi. Paine teoreettisten oppiaineiden määrittämään yleissivistykseen vei voiton, ja kansakouluopettajien pettymykseksi uuteen peruskouluun tuli heidän näkökulmastaan valitettavan vähän käytännönaineita. Kansakoulun näkökulmasta teoria korvasi käytännön. Opetussuunnitelmaan tuli ainoastaan kaksi tuntia käsitöitä ja tunti kotitaloutta¹⁷⁸. Valinnaisaineiden tuntimäärä jäi myös kauas toivotusta. Vuoteen 1970 tultaessa keskustelu opetussuunnitelman sisällöstä laantui ja opettajat tyytyivät kohtaloihinsa. Vaikka kansakoulunopettajat joutuivat

¹⁷⁷ *Oppikoululehti* 15/1970, 3.

¹⁷⁸ Ks. Liite 1.

monessa asiassa antamaan periksi, taattiin heidän työllisyytensä tulevassa peruskoulussa. Samalla heidän työllisyystilanteensa parani, sillä kansakoulunopettajia oli koulutettu viimeisen vuosikymmenen aikana liikaa suhteessa kansakoulun oppilasmääriin.

Peruskoulun opetussuunnitelman tarkoituksena oli paitsi luoda ne raamit, joiden puitteissa peruskoulussa opetusta toteutettiin, myös yhdistää kansakoulu ja oppikoulu yhdeksi kokonaisuudeksi. Tämä tarkoitti vääjäämättä kompromisseja, joissa kummankin koulujärjestelmän edustajia tuli kuulla uutta järjestelmää luotaessa. Kuten aikaisemmin on jo mainittu, kansakoulunopettajat huomioitiin palkkauksessa peruskouluun siirryttäessä, jotta palkkauksen eriarvoisuutta pienennettiin. Toisaalta oppikoulunopettajat otettiin opetussuunnitelmassa huomioon tasokurssien tullessa osaksi kouluopetusta. Kansakoulu oli koulu, jossa opetus sisälsi enemmän käytännön asioita oppikoulun ollessa enemmän teoreettista oppimista tukeva koulu. Oppikoulun tarkoitus olikin valmistaa oppilaat akateemisia opintoja varten. Kansakoulun edustajat otettiin peruskoulun opetussuunnitelmassa huomioon valinnaisuuden lisäämisellä. Valinnaisaineet painottuivat käytännönläheiseen toimintaan, kuten käsitöihin.

5.2 Oppilaiden suhtautuminen yhteiskuntaan

Yksi Opettajain lehden esiin tuomista teemoista liittyen peruskoulu-uudistukseen oli oppilaiden kasvaminen osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Kansakoulun tehtävänä oli ollut kasvattaa oppilaat palvelemaan oman parhaan kykynsä mukaisesti isänmaataan, eikä tästä koululle tärkeästä tehtävästä haluttu luopua uuden koulujärjestelmän vuoksi. Kasvatuksen jääminen toisarvoiseen rooliin koulutyössä oli aito huoli, johon kansakoulunopettajat halusivat vaikuttaa parhaan kykynsä mukaan.

Vuoden 1966 loppupuolella Opettajain lehti otti esiin kysymyksen koulun roolista asennekasvatuksessa. Kansakoulunopettajien mukaan koululla oli tärkeä asema nuorten asennekasvatuksessa ja asenteiden muokkaamisessa tarpeen mukaan. Koulun ei kuitenkaan katsottu kykenevän reagoimaan riittävän nopeasti muutoksiin.

”Opetuksessa, olkoon se pääsisällöltään yleissivistävää tai ammattiin valmentavaa, tulisi kiinnittää kullekin ikäasteelle soveltuvalla tavalla huomiota yhteiskuntamme taloudellisiin, sosiaalisiin ja kulttuurillisiin tapahtumiin sekä niiden syihin, muuttumisilmiöihin, kehitysnusteisiin ja sääntelymahdollisuuksiin. Tämä on tarpeen oppilaiden oman ammatillisen orientoitumisen vuoksi, mutta se on yhtä välttämätöntä myös yleisen asenteenmuutoksen kannalta; sehän luo pohjan kaikille tärkeille ratkaisuille. Koululla on luontainen taipumus kulkea muutaman vakomitan - joskus sukupolvenkin - jäljessä käytännön elämän kehityksen kärjestä. [...] Koululla on tärkeä tehtävä asenteiden kasvattajana ja niiden kasvuaineiksina olevien tietojen jakajana.”¹⁷⁹

Opettajain lehti mukaan koulunuudistustoimikunta ilmoitti ottaneensa mietintönsä perusteluissa ehdotustensa lähtökohdiksi lasten taipumukset, nähtävissä olevat yhteiskunnan muuttumistapahtumat sekä peruskoulun jälkeen tulevien oppilaitosten esittämät toivomukset. Tältä pohjalta se päätyi korostamaan yleissivistävän oppiaineen tärkeää merkitystä peruskoulun kaikille oppilaille. Toimikunta teki tästä sen johtopäätöksen, että kätevyyydenkin opetuksen tuli peruskoulussa olla yleissivistävää, ei ammatillista ja vähentänyt samalla käytännöllisen opetuksen tuntimäärää. Monet kansakoulunopettajat näkivät kuitenkin oman työnsä kautta tämän ongelmallisena, sillä suurelle osalla kansakoulun oppilaista, etenkin murrosiässä, tuotti teoreettinen opiskelu yleensä lähes voittamattomia vaikeuksia. Opettajat katsoivat, että kansalaiskoulun käytännöllistä opetusta kehittäessään he olivat juuri onnistuneet saamaan oppilaansa suhtautumaan myönteisesti kouluun, työhön ja yhteiskuntaan.¹⁸⁰

1960–1970-luvut olivat suurten yhteiskunnallisten muutosten aikaa, johon myös peruskoulu-uudistus ajoittui. Viestintäteknologian kehitys mahdollisti aikaisempaa reaaliaikaisemman tiedon saannin jokaiseen kotitalouteen. Globalisoituvassa maailmassa myös kasvatuksen oli mukauduttava uuteen tilanteeseen, jossa riippuvuus kansainvälisistä toimijoista kasvoi entisestään. Samaan aikaan suomalaisten hyvinvointi kasvoi räjähdysmäisesti suhteessa itsenäisyyden ajan aikaisempaan kehitykseen. Suomesta alkoi kehittyä valtio, jonka kansalaisten oli oltava entistä valmiimpia toimimaan ulkovaltojen kanssa. Tämä heijastui myös *Opettajain lehden* kirjoittelussa 1960-luvun lopulla. Kasvatus- ja opetustavoitteet oli uudessa peruskoulussa

¹⁷⁹ Opettajain 41/1966, 3.

¹⁸⁰ Opettajain 48/1966, 5.

mukautettava uuden maailmanjärjestyksen mukaisiksi siten, että ne palvelivat sekä yksilöitä että suomalaista yhteiskuntaa.

”Me olemme nyt uuden sivistyskauden kynnyksellä. Koulumme uudistuu. Yhteiskuntamme rakenne muuttuu. Kansojen keskeinen kanssakäyminen lisääntyy ja monipuolistuu. Maanosat yhdyntävät ja koko maailmankuva pienenee. Parempiosaisten vastuu heikommista kasvaa. Tulevaisuus asettaa koululle ja sen kasvatusyölle uusia vaatimuksia ei vain metodien, vaan myös tavoitteiden asetteiden osalta. Tavoitteiden asettelussa meidän tulisi saada nivelletyksi yksilöllinen, kansallinen ja kansainvälinen kasvatus oikealla tavalla toisiinsa, jotta uudet nuorisoikäluokat kasvaisivat toteuttamaan itseään ja samalla palvelemaan sekä isänmaataan että ihmiskuntaa.”¹⁸¹

Kansakoulun opettajien mukaan käytännöllisten aineiden vähenemisellä ja toisaalta teoreettisten aineiden lisääntymisellä saattoi olla yhteys oppilaiden häiriökäyttäytymiseen yhteiskunnassa. Jokaisen ikäluokan kolmannekselle tuotti suuria, usein ylivoimaisia vaikeuksia teoreettisten aineiden suppeidenkin kurssien oppiminen. Aika ja vaiva menivät suureksi osaksi hukkaan. Toiminnan ja pätemisen tarve oli yritettävä tyydyttää muualla. Jatkuvat ylivoimaiset tehtävät ja epäonnistumiset saivat aikaan kyllästymisen koulua ja sitä ylläpitävää yhteiskuntaa kohtaan. Seurauksena saattoi olla välinpitämättömyyttä tai uhmamieltä. *Opettajain lehden* mukaan käytännön aineiden avulla monia nuoria oli opastettu itseensä luottavina ja myönteisesti ympäristöönsä asennoituvina yksilöinä työelämään tai ammatilliseen koulutukseen. Näiden aineiden tuntimäärän vähenemisen koulun opetusohjelmassa katsottiin poistavan tämän mahdollisuuden. Tällä kolmanneksella pätemisen ja toiminnan tarve jouduttiin tyydyttämään kielletyillä alueilla: terveyttä tai yleistä turvallisuutta ja viihtyisyyttä varmentavien käyttäytymissäantöjen uhmaamisena tai rikkomuksina, jotka helposti pahenevat rikoslainkin alaisiksi teoiksi. Tästä syystä katsottiin olevan välttämätöntä tutkia koulussa koettujen epäonnistumisten syy-yhteys esimerkiksi tupakan, alkoholin ja huumausaineiden käyttöön.¹⁸²

Opettajain lehti tarjosi oman näkemyksensä kansalaiskasvatuksen toteuttamisesta. Esiin nousi oppilaskeskeisyys, oppilaslähtöinen opetus. Tavoitteiden oli lähdettävä oppilaista

¹⁸¹ *Opettajain* 42/1967, 3.

¹⁸² *Opettajain* 47/1968, 5–6.

itsestään, ei ainoastaan pakosta oppia vaan aidosta halusta ja tarpeesta uusien taitojen oppimiseen.

”Onnistuakseen yhteiskunnallinen kasvatus vaatii oppilaskeskeistä, omaehtoista toimintaa. Tämä koskee erityisesti yhteiskunnallisessa osallistumisessa tarvittavien tietojen ja taitojen opiskelua. Valmiita arvostuksia ei pidä jakaa. Oppilaat on vain varustettava sellaisilla tiedoilla ja taidoilla, että he niiden avulla kykenevät näkemään, lähestymään ja demokraattisesti ratkaisemaan sekä nykypäivän että arvaamattoman tulevaisuuden ongelmia. Yhteiskunnallinen kasvatus kuuluu koulun opetussuunnitelmaan. Tavallisten oppituntien puitteissa on kuitenkin usein vaikeata kiinnittää riittävästi huomiota osallistumistaitojen ja -keinojen harjoitteluun. Sen vuoksi on tyydytyksellä todettava, että koulun kerho- ja harrastustoiminnan pääopintoaiheeksi on alkavana lukuvuonna otettu yhteiskunnallinen kasvatus. Sekä kerhotoiminnassa että luokkaopetuksessa käytettäväksi soveltuvassa työsuunnitelmassa pyritään helpposa ja konkreettisesti muodossa käsittelemään mainittujen taitojen opiskelua. Koululla on mahdollisuus tavoittaa kaikki nuoret, ja sen piirissä tapahtuva sitoutumaton opetus palvelee koko yhteiskuntaa.”¹⁸³

Kokonaisuudessaan kansakoulunopettajien huolena oli perinteisen kasvatuksen väheneminen kansakoulusta peruskouluun siirryttäessä. Miten peruskoulu pystyisi korvaamaan sen aukon, joka jäi oppilaiden kasvatukseen, kun oppiaineiden oppisisällöt lisääntyivät kasvatuksen kustannuksella? Oppilaskeskeinen opetus saattoi ratkaista tämän ongelman, sillä sen avulla opettajalla ei ollut samanlaista tarvetta opettaa oppilaille niitä tarvittavia taitoja, joita kansakoulussa oli ollut tarve opettaa.

5.3 Vaikutus mielenterveyteen

Mielenterveys oli nouseva keskustelun aihe 1960–1907-luvuilla. Tätä aikaisemmin oli mielenterveydellisistä asioista lähinnä vaiettu tai ne oli sivuutettu keskustelussa. Kansakoulun kasvatustehtävän ja etenkin taito- ja taideaineiden vähenemisen nähtiin kansakoulunopettajien keskuudessa aiheuttavan huonoimmillaan oppilaille erittäin vakavia mielenterveydellisiä seuraamuksia. Haasteiden noustessa liian suuriksi saattoi koulun ulkopuoliset houkutukset viedä mukanaan. Taito- ja taideaineiden, esimerkiksi käsitöiden opetuksen avulla akateemisesti heikommat oppilaat saivat onnistumisen

¹⁸³ Opettajain 29–30/1971, 3.

kokemuksia eivätkä turhaantuneet koulutyöhön, mikäli kansakoulunopettajia oli uskominen.

Taito- ja taideaineet olivat kansakoulussa kantaneet tärkeää roolia lasten ja nuorten hyvinvoinnin ylläpitäjinä. Nuorten elämässä oli entistä enemmän vapaa-aikaa. Tämän nähtiin lisäävän kätevyteen kehittävän opiskelun merkitystä. Toisaalta myös mielenterveydellisten syiden katsottiin puoltavan luovaan kätevyteen kasvattavan opetuksen lisäämistä peruskoulussa. Monin veroin tärkeää tällaisen opetuksen merkityksen katsottiin tulevan olemaan niille oppilaille, joilla tällä alueella oli mahdollisuuksia mielihyvää tuottavien tulosten saavuttamiseen. Merkityksetöntä ei katsottu olleen myös senkään, että suuri osa ikäluokasta tulisi vielä pitkän aikaa siirtymään peruskoulusta suoraan työelämään jatkamatta ainakaan välittömästi ammatillisissa oppilaitoksissa. Edellä mainituista syistä *Opettajain lehden* mukaan käytännöllinen opetus oli edelleen tärkeää ja sen osuutta uuden peruskoulun opetusohjelmassa tuli välttämättä tarkistaa.¹⁸⁴

Peruskoulun puitelain¹⁸⁵ säätäminen oli *Opettajain lehden* mukaan kiireellinen tehtävä. Vain sen avulla tapahtuvalla kouluhallinnon yhtenäistämällä ja koululaitoksen siirtämisellä kunnallishallinnon alaisuuteen voitiin saada kivijalka järkevälle hallinnolliselle, taloudelliselle sekä pedagogiselle koulusuunnittelulle. Toisaalta puitelailla voitiin myös vesittää koko peruskoulu-uudistus, mikäli peruskoulun yläasteen opetussuunnitelma kieliohjelmaa koskevan ratkaisun yhteydessä tai muuten tehtäisiin sisällöltään liian teoreettiseksi, jolloin se suurelle osalle oppilaita menetelmien kehittämisestä huolimatta muodostuisi epäonnistumisten kouluksi ja jolloin sen ohjelman ei nähty muodostuvan myöskään lahjakkaille oppilaille näiden persoonallisuuden kokonaiskehityksen kannalta tasapainoiseksi. Ojasta allikkoon joutumisen vaara oli siinäkin, jos aineopetus opetuksen tehostamisen varjolla ulotettaisiin liian alas kasvatuksellisten näkökohtien kustannuksella.¹⁸⁶

¹⁸⁴ *Opettajain* 48/1966, 5.

¹⁸⁵ Laki koulujärjestelmän perusteista.

¹⁸⁶ *Opettajain* 20/1967, 9–10.

Käytännöllisteknisten aineiden opetuksen vähentäminen yleissivistyksen kohottamistarpeeseen vedoten katsottiin olevan suuri virhe. Niiden roolin merkittävä heikkeneminen kansakoulun ja kansalaiskoulun opetusohjelmaan verrattuna katsottiin aiheuttavan stressin, pelkojen ja masennustilojen tunkeutumista entistä voimakkaammin kouluun. Tämän katsottiin johtuvan käytännöllistekninen opetuksen vähentymisestä, koska sen katsottiin olevan mielenterveydellisesti tärkeää ja teoreettistenkin tietojen oppimisponnistuksille motivaatiota antavaa. Kullekin ikäluokalle soveltuvien tekniikan perustietojen opettamisen ja siihen liittyvän luovaa toimintatarvetta tyydyttävän sekä opittuja tietoja käytännön tilanteisiin soveltavan työskentelyn sijoittamisen peruskasvatusta antavan uuden koulun ohjelmaan oli lehden mielestä niin tärkeää, että peruskoulutusajan pidentäminen yhdellä vuodella tämän tavoitteen saavuttamiseksi - mikäli asiaa ei voitu muuten hoitaa - ei olisi ollut liian suuri uhraus. Se olisi ollut pikemminkin sijoitus, johon käytetyt varat olisivat tulleet takaisin esimerkiksi onnettomuuksien ja psyykkispohjaisten sairauksien aiheuttamien menetysten vähenemisenä. *Opettajain lehden* mukaan tätä ratkaisua kannatti vakavasti harkita, kun eduskunta jatkoi peruskoulun puitelainsäädännön käsittelyä.¹⁸⁷

5.4 Koulu-uudistus ja elinkeinoelämä

Rakennemuutokselle oli Suomessa tyypillistä paitsi nopeus myös suora hyppäys teollistumisvaiheesta suoraan palveluyhteiskuntaan. Ihmisiä siirtyi etenkin 1960-luvulla suhteellisesti enemmän palveluelinkeinoihin kuin teollisuuteen. Koska myös palvelut järjestyivät pikemminkin liikelaitoksiksi kuin perheyrityksiksi, voi Suomen sanoa muuttuneen suuren muuton aikana itsenäisten pienviljelijöiden yhteiskunnasta palkkatyöläisten yhteiskunnaksi. Suomessa nopeasti muuttuva yhteiskunnallinen tilanne edellytti koululaitokselta muutosta. Uusissa valtaelinkeinoissa työntekijältä edellytettiin entistä moninaisempia valmiuksia ja uudenlaista yhteiskunnallista liikkuvuutta. Kansakoulu ei antanut niitä riittävästi eikä siksi tarpeeksi tukenut oppilaidensa jatkokoulutusvalmiuksia. Valtaosa suomalaisista aikuisista oli kansakoulusivistyksen varassa. Vain vähemmistöllä kansakoulun käyneistä aikuisista oli ammatillinen tutkinto. Pitemmän ja laaja-alaisemman peruskoulutuksen tarve oli ilmeinen.¹⁸⁸

¹⁸⁷ Opettajain 29/1967, 5 ja 21.

¹⁸⁸ Ahonen 2003, 110–113.

Etelärannan kanta peruskoulu-uudistukseen oli myönteinen, vaikka peruskoulu jakoi poliittisen kentän siten, että vasemmisto ja osa maalaisliittoa kannattivat uudistusta, oikeisto harasi sitä vastaan. Opettajakunnassa olivat oppikoulun opettajat vastaan ja kansakoulun opettajat puolesta. Vastustusta Etelärannassa aiheutti lähinnä yksityisten oppikoulujen kunnallistaminen eli “sosialisointi” sekä kaikille pakollinen toisen kotimaisen kielen opetus. Myöhemmin Eteläranta vastusti myös tasokurssien poistamista. Peruskoulun valttikorttina olivat olleet tasokurssit, joiden avulla skeptisesti peruskouluun suhtautuneet saattoivat hyväksyä uuden koulumuodon ilman, että heillä oli huoli aikaisemmin lahjakkaiden tai heikompien oppilaiden koulunkäynnistä. Jokaiselle uskottiin löytyvän sopiva taso, jolla oppimistulokset olisivat oppilaalle oikeudenmukaisia ja kuvastaisivat oppilaan todellista tasoa. Epäilijöitä oli myös ennen kaikkea porvarillisissa puolueissa, korkeakouluissa sekä oppikouluväessä. Kaikki eivät olleet vakuuttuneita siitä, että koko ikäluokkaa voidaan opettaa tehokkaasti integroidussa luokassa. Ainakin osa vastustajista saatiin uudistuksen puolelle jakamalla oppilaat matematiikan ja vieraiden kielten opetuksessa tasoryhmiin.¹⁸⁹

Vapaan koulutuksen tukisäätiö VKTS perustettiin vastarintajärjestöksi vasemmistolaistuneelle koulutuspolitiikalle. Säätiön toimintaan osallistui joukko koulutuspoliittisia vaikuttajia porvarillisista poliittisista puolueista, kouluhallinnon virkamieskunnasta, kasvatustieteilijöistä sekä elinkeinoelämän järjestöistä. Koordinointiryhmän puheenjohtajana toimi jo varsin varhaisessa vaiheessa professori ja sittemmin STK:n kouluosaston johtaja Matti Peltonen. Ryhmän jäsenet järjestivät seminaareja, keräsivät aineistoa ja hioivat kannanottoja sekä lobbasivat kukin tahollaan. 1970-luvulla Etelärannan järjestöt vaikuttivat koulutuspolitiikkaan osin VKTS:n kautta. Ne eivät olleet koulutuspolitiikassa mukana siinä vaiheessa, kun eduskunta teki peruskoulusta periaatepäätöksen 1963 eivätkä silloin, kun peruskoulukomitea, koulunuudistustoimikunta ja opetussuunnitelmakomitea valmistelivat ehdotuksensa ja laki koulujärjestelmän perusteista säädettiin vuonna 1968. Niiltä ei myöskään pyydetty lausuntoa.¹⁹⁰

¹⁸⁹ Purhonen 2005, 62. Ks. Okkonen 2012.

¹⁹⁰ Purhonen 2005, 62–63.

Alkuvaiheessa VKTS:n tavoitteena oli yksityisoppikouluja tukemalla luoda vaihtoehto kunnalliselle peruskoululle. Tässä tarkoituksessa levitettiin muun muassa esitettä ”Korvaava koulu – paras peruskoulu”. Säätiön vaikutus näkyi ennen kaikkea siinä, että se pystyi vaikuttamaan erilaisten peruskoulun opetussuunnitelmaa kehittävien asiantuntijaelinten kokoonpanoon, kokeiluhankkeiden priorisointiin ja eduskunnassa käytettyjen puheenvuorojen sisältöön. Niiden konkreettista vaikutusta peruskoulun kehitykselle ei kuitenkaan voida täsmällisesti arvioida.¹⁹¹

Käytännöllisen opetuksen tärkeä osuus oli pyrittävä turvaamaan aine- ja kurssivalintaisessa koulussa. *Opettajain lehdessä* mukaan eräs keino oli näiden aineiden pakollisten sekä valinnaisten tuntimäärien lisääminen. Lehden mukaan liike-elämän järjestöt ja laitokset olivat viimeisten vuosien aikana antaneet arvokasta tukea palveluammattien vaatimien perustaitojen ja asenteiden opetukselle. Kansakoulun yläaste ja elinkeinoelämä olivat päässeet hedelmälliseen vuorovaikutukseen keskenään. Yhteistyö oli tuottanut myönteisiä tuloksia muun muassa työpaikkaharjoittelun järjestämisessä. Koulu, koti ja elinkeinoelämä olivat tottuneet luottamaan toisiinsa. Tämän yhteistyön jatkuvuutta ei ollut vara vaarantaa. Vaaran nähtiin olevan ilmeinen, jos käytännöllisen opetuksen osuutta tuntuvasti heikennettäisiin entisestään.¹⁹²

Tulevaisuuden yhteiskunnan katsottiin asettavan jäsenilleen aivan toisenlaisia vaatimuksia kuin sen hetkinen yhteiskunta. Kiihtyvällä tempolla edennyt kaupungistuminen ja teollistuminen asettivat ihmisen uuteen elinympäristöön ja pakotti hänet yhä riippuvaisemmaksi muista. *Opettajain lehdessä* mukaan talouselämän asiantuntijoiden mukaan lisääntyvä automatisoituminen teollisuudessa tuli johtamaan yhä suurempaan erikoistumiseen ja samalla kunkin hallitseman sektorin kaventumiseen. Teollisen kehityksen ja yhteiskunnan rakenteen muuttumisen katsottiin tuovan tullessaan nopeasti uusia tilanteita, jotka oli pystyttävä ratkaisemaan kivuttomasti. Ennustettiin, että tulevina kehityksen vuosikymmeninä huomattava osa teollisuuden

¹⁹¹ Aho 2005, 59–60.

¹⁹² *Opettajain* 48/1966, 5.

työntekijöistä joutuisi useammin kuin yhden kerran vaihtamaan ammattia, jopa alaakin.¹⁹³

Jotta tällainen vaihtaminen olisi käynyt mahdollisimman vähin haitoin, oli yksilöllä oltava laaja yleissivistys, jolle tarvittava tietotaso voitiin rakentaa. Yleissivistyksen tärkeydestä ei voitu olla eri mieltä. Ympäröivän maailman muuttuessa yhä teknisemmäksi katsottiin ihmisen kuitenkin muuttuvan entistä epäkäytännöllisemmäksi, koska peruskoulussa ei ollut riittävästi tilaa käytännön aineille. Tästä ei katsottu voivan olla seurauksena muuta kuin, että ihminen aikaa myöten tuntisi itsensä täysin vieraaksi omassa maailmassaan.¹⁹⁴

Vuosi ennen peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnön julkaisemista *Opettajain lehti* nosti esiin oppikoulujen sen hetkisten pedagogisten ongelmien vaaran siirtyä kunnalliseen peruskouluun. Tässä oli taustalla peruskoulun opetussisällön suunnittelu liian teoreettispainotteiseksi. Elinkeinoelämän ja ammatillisen koulutuksen edustajien taholta oli lehden mukaan esitetyt voimakkaat ja erittäin perusteltujakin ajatuksia yleissivistävän tiedon merkityksestä jatko-, edelleen ja uudelleen koulutuksen edistäjinä. Niiden ei kuitenkaan katsottu antavan oikeutta liian yksipuolisiin ratkaisuihin. Kasvavan ihmisen katsottiin olevan kokonaisuus, jonka kehittäminen vaati hänen kykyrakenteensa kaikkien alueiden tasapainoista kehittämistä. Käytännön aineiden opetuksesta oli saatu kansalaiskouluissa oppilaiden tasapainoisen kehityksen edistäjänä, opiskelumotivaation lisääjänä sekä terveen pätemistarpeen tyydyttäjänä niin arvokkaita kokemuksia, ettei koululaitoksella ollut varaa näiden kokemusten syrjäyttämiseen.¹⁹⁵

Monista peruskoulun tuntijaon laatimisessa esiintyvistä vaikeuksista huolimatta oli löydettävä ratkaisuja, jotka tarjosivat riittävästi mahdollisuuksia oppilaiden erilaisia lahjakkuuksia huomioon ottaville valinnoille sekä käytännön aineiden opiskelemiselle. Käytännön aineiden opettaminen nähtiin tarpeellisena kaikille oppilaille, mutta erityisesti niille, joiden lahjakkuusrakenne tuotti vaikeuksia teoreettisluonteisten

¹⁹³ Opettajain 31/1968, 3.

¹⁹⁴ Opettajain 31/1968, 3.

¹⁹⁵ Opettajain 16/1969, 9–10.

aineiden opiskelussa. Riittävän tilan antaminen sekä kieltenopetuksen vapauttamista koskevien sääntöjen laatiminen varsinkin toisen kielen kohdalla riittävän väljiksi pystyivät estämään uuden peruskoulun ajautumasta siihen samaan umpikujaan, johon kansalaiskoulu oli tukehtumassa. Kun pääsyynä peruskoulun yläasteen opetuksen vinoutumiseen liian teoreettisluonteiseksi oli siirtymävuosien kilvoittelu vanhanmallisen keskikoulun kanssa oppilaiden lukioon valmistajana, oli lehden mukaan jo tässä vaiheessa pyrittävä muuttamaan keskikoulun opetussisältöä, jotta se ei vetäisi peruskoulua omaan umpikujaansa.¹⁹⁶

¹⁹⁶ Opettajain 16/1969, 9–10.

6 PERUSKOULU-UUDISTUS JA OPETTAJIEN AMMATILEHDISTÖ

Peruskoulun tavoitteena oli tarjota koko ikäluokalle perhetaustoistaan ja asuinpaikastaan riippumatta yhtäläiset mahdollisuudet kouluttautua mahdollisimman pitkälle. Nyt yli 40 vuoden jälkeen voidaan todeta, että Suomesta on tullut koulutuksella mitattuna yksi maailman johtavista valtioista, osaltaan juuri peruskoulujärjestelmän ansiosta. Tässä ei kuitenkaan sovi unohtaa myös laajan yliopistoverkoston syntyä, joka ajoittui samoihin aikoihin kuin peruskoulu-uudistus.

Peruskouluun siirryttiin verrattain nopeassa tahdissa periaatepäätöksen synnyttyä vuonna 1963. Vajaa vuosikymmen tästä olivat ensimmäiset Pohjois-Suomen koulut jo siirtyneet rinnakkaiskoulujärjestelmästä osaksi yhtenäiskoulujärjestelmää, jossa yhdeksän vuotta opiskeltiin yhteisessä peruskoulussa. Tämä suuri muutos kosketti laajasti koko suomalaista yhteiskuntaa, mutta etenkin oppivelvollisuusikäisiä oppilaita sekä koulujen opetushenkilökuntaa.

Rinnakkaiskoulujärjestelmässä opettajat olivat jakautuneet kahteen leiriin sekä koulutuksensa että yhteiskunnallisen arvostuksensa puolesta. Korkeammin koulutetut oppikoulunopettajat nauttivat suurta arvostusta samalla, kun seminaarin käyneitä kansakoulunopettajia arvostettiin yhteiskunnallisesti huomattavasti vähemmän. Kansankynttiläksi soveltui huomattavasti laajempi osa väestöä kuin oppikoulunopettajaksi, olivathan he maistereita.

Kansakoulunopettajien ja oppikoulunopettajien välillä ei yhteiskunnallisesta asemasta ja koulutustaustasta huolimatta ollut puoluepoliittisia jakolinjoja ei liittojen välillä ollut. Vaikka opettajien ammattiliittojen johtohenkilöt olivat poliittiselta taustaltaan oikeistolaisia, eivät opettajat ammattiryhmänä jakautuneet selkeämmin vasemmistoon kuin oikeistoonkaan. Tämän ansiosta opettajien keskuudessa käytiin aidosti avointa keskustelua peruskoulun hyödyistä ja haitoista sekä oppilaille että opettajakunnalle. Opettajien arvomaailma ja äänestäminen eivät olleet sama asia, sillä varmaksi ei voida sanoa, oliko kansakoulunopettajista kaikki peruskoulu-uudistuksen puolella olleiden puolueiden kannattajia ja toisaalta oppikoulunopettajat vastustavien puolueiden.

Johtopäätöksiä ei voida vetää myöskään eduskuntaan valittujen opettajien puoluetaustoista, sillä koulutustaustaltaan opettajia oli 1970-luvun puoliväliin mennessä valittu kansanedustajiksi kaikista suurista puolueista, joskin eniten SDP:stä.

Peruskoulu-uudistus nosti koulutuksellista tasa-arvoa Suomessa merkittävästi. Peruskoulua edeltäneessä rinnakkaiskoulujärjestelmässä opillinen ero koulujen välillä oli kuitenkin niin suuri, että pelko koulun soveltumisesta koko ikäluokalle oli aiheellinen. Kansakoulu oli aikaisemmin tarjonnut akateemisesti heikommille oppilaille mahdollisuuden oppia käytännönläheisemmin sellaisia tietoja ja taitoja, joita he tarvitsivat tulevaisuudessa työelämässä. Samalla oppikoulu tarjosi akateemisesti lahjakkaammille oppilaille enemmän haasteita sekä eväitä tulevia jatko-opintoja ajatellen.

Jako kansakoulun ja oppikoulun oppilaiden välillä ei ollut niin yksinkertainen kuin miltä se edellisen perusteella vaikuttaa. Akateemiset taidot olivat toki tärkeässä, jopa merkittävässä roolissa, kun kansakoulun ensimmäisten vuosien jälkeen pohdittiin, menisikö oppilas keskikouluun vai jatkaisiko hän kansakoulussa. Oppikouluopinnot olivat kalliita, eikä oppikouluja ollut kaupunkien ulkopuolella läheskään niin paljon tarjolla mitä kansakouluja. Tästä johtuen oppilaan perheen sosioekonominen tilanne sekä maantieteellinen sijainti vaikuttivat paljon siihen, missä koulussa oppilas koulunsa neljännen vuoden jälkeen kävi.

Tässä tutkimuksessa olen tarkastellut ennen kaikkea kansakoulunopettajien ja oppikoulunopettajien suomenkielisten ammattilehtien, *Opettajain lehden* ja *Oppikoululehden* kirjoittelua peruskoulun perustamisprosessista. Tavoitteena oli löytää etenkin niitä argumentteja, joilla opettajien ammattijärjestöt joko puolsivat tai vastustivat uutta koulujärjestelmää.

Rinnakkaiskoulujärjestelmästä yhtenäiseen peruskouluun siirtyminen tarkoitti suurta muutosta koko suomalaiselle yhteiskunnalle, sen mukana erityisesti koulussa opiskeleville lapsille ja nuorille sekä koulun henkilökunnalle. Vaikka kirjoittelu opettajien ammattilehdissä verhottiin pääsääntöisesti nimenomaan oppilaan näkökulmaa

korostavaksi, oli todellisuudessa varsin usein kyse työvoimapoliittisesta vaikuttamisyrityksestä, jossa oppilas nostettiin enemmän tai vähemmän valokeilaan useimmiten kärsijän roolissa. Ei liene sattumaa, että *Opettajain lehti* korosti käytännöllisyyden tärkeyttä kouluopetuksessa samalla kun *Oppikoululehti* puolusti lukuaineiden asemaa.

Lehdistä käy selkeästi ilmi, että kansakoulunopettajat olivat alusta alkaen peruskoulun uudistuksen puolella. Sen työllisyystilanne oli kärsinyt jo useiden vuosien ajan, sillä oppikoulu oli kasvattanut suosiotaan huomattavasti suhteessa kansakouluun. Samalla kansakoulunopettajia koulutettiin yli sen hetkisen tarpeen. Tästä johtuen peruskoulu nähtiin mahdollisuutena, jonka kansakoulunopettajat halusivat käyttää. Peruskoulua suunniteltaessa ajatus kansakoulunopettajien siirtymisestä peruskoulun ala-asteen opetusvastuuseen sopi kansakoulunopettajille ja heidän pää-äänenkantajalleen *Opettajain lehdelle* hyvin. Ongelmaksi näyttivät kuitenkin muodostuvan peruskoulun oppisisällöt, jotka pohjautuivat enemmän oppikoulun opetussuunnitelmien sisältöihin kuin kansakoulun.

Peruskoulun opetussuunnitelmaan tuli ennen kaikkea ylemmille luokille enemmän lukuaineita ja kieliä kuin kansakoulussa oli ollut. Valinnaisaineiden katsottiin olevan myönnytys kansakoululle, sillä ne tarjosivat oppilaille mahdollisuuden opiskella enemmän esimerkiksi taito- ja taideaineita, joita opetussuunnitelmassa oli vähimmäismäärä. Valinnaisaineiden avulla akateemisesti lahjakkaammat, lukioon menoa suunnitelleet oppilaat saattoivat ottaa valinnaisena uuden kielen tai syventää tietämystään jostain lukuaineesta valinnaiskurssilla.

Taito- ja taideaineiden opetusmäärän väheneminen näkyi ennen kaikkea *Opettajain lehden* kirjoittelussa mitä moninaisimmissa asianyhteyksissä. Tuntimäärien vähenemisen katsottiin vaikuttavan suoraan opettajien työllisyyteen, sillä näitä aineita oli opetettu huomattavasti enemmän kansakoulussa. Ratkaisuna ehdotettiin esimerkiksi yhteisten virkojen perustamista kansalaisopistojen kanssa, jotteivät näiden aineiden osaajat jäisi ilman työtä.

Samaisten oppiaineiden vähenemisen sanottiin vaikuttavan oppilaiden mielenterveyteen ja muutenkin altistavan päihteille. Heikompien oppilaiden uskottiin saavan niitä tärkeitä oppimisen kokemuksia näistä aineista, vaikka lukuaineet menisivätkin huonosti. Taito- ja taideaineet tarjosivat näille oppilaille niitä tärkeitä tietoja ja taitoja, joita he tarvitsivat koulu-uransa jälkeen. Suurin osa oppilaista kuitenkin suuntasi peruskoulun jälkeen vielä tuossa vaiheessa työelämään ilman ammatillista koulutusta.

Oppiaineista suurimmat keskustelut käytiin kieltenopetuksen ja uskonnonopetuksen osalta. Kansakoulussa kielten opiskelu oli vasta lasten kengissä, sillä 1960-luvun puolivälissä kouluihin oli tullut vieraan kielen opetus. Tätä ennen toisen kotimaisen kielen lisäksi ei välttämättä opetusta annettu ollenkaan vieraasta kielestä. Oppikoulussa sen sijaan toisen kotimaisen kielen lisäksi opetusta oli annettu vieraasta kielestä jo pitkään. Peruskoulun opetussuunnitelmaa suunniteltaessa keskusteltiin opettavien vieraiden kielten määrästä sekä siitä, milloin opetus tulisi aloittaa. Lopulta päädyttiin ratkaisuun, jossa toisen kotimaisen kielen lisäksi opetusta annettiin yhdessä vieraassa kielessä. Vieraan kielen opetus aloitettiin kolmannella vuosiluokalla. Toisin kuin aluksi oli suunniteltu, opettava vieras kieli ei ollut ylhäältä säännelty vaan kunnat ja koulut pystyivät tarjoamaan oppilaille useampia vaihtoehtoja, joista valita.

Kielikiistassa kansakoulu sai oman kantansa läpi. Uskonnon opetusta käsittelevissä kirjoituksissa lehtien näkemykset erosivat toisistaan. Taustalla oli jo pitkään jatkunut keskustelu uskonnon opetuksen tunnustuksellisuudesta. *Opettajain lehti* otti huomattavasti liberaalimman kannan oppiaineen opetuksen järjestämistä kohtaan. 1960-luvun aatemaailmaan sopi ajatus uskonnon opetuksen muuntamisesta tunnustuksellisesta tunnustuksettomaksi. *Oppikoululehti* oli jyrkästi sillä kannalla, että tunnustuksellinen uskonnon opetus oli syytä säilyttää myös uudessa peruskoulussa. Vaikka *Opettajain lehti* ei varsinaisesti ollut uudistuksen kannalla, oli se valmis seuraamaan tilannetta ja reagoimaan tulevaisuudessa sen mukaan, mitä kokemukset ja tutkimukset osoittavat.

Peruskoulu tarjosi ne akateemiset taidot oppilailleen, joita uudelleen kouluttautumiseen tarvittiin. Tästä syystä oppikoulunopettajilla ja kansakoulunopettajilla oli yhteinen

näkemyks peruskoulun tärkeästä roolista koulutusyhteiskunnan palvelijana. Kansakoulunopettajat nostivat kuitenkin *Opettajain lehdessä* käytännönaineiden tärkeän roolin nuoren tasapainoiseen kehitykseen. Ilman käytännönaineita moni oppilas ei heidän mukaansa kyennyt kasvamaan tasapainoiseksi kansalaiseksi, eikä siten palvelemaan teollisuuden tarpeita. Lehti korostikin teollisuuden tärkeää roolia peruskoulu-uudistuksessa. Sen mukaan teollisuus asetti koululle vaatimuksia, joita sen tuli täyttää. Tämä tarkoitti sitä, etteivät akateemiset opinnot saaneet olla niitä ainoita, joita koulussa opetettiin.

Toiset tutkimukset ovat kuitenkin esittäneet, ettei teollisuudella ollut niin suurta vaikutusta peruskoulun syntyprosessiin kuin etenkin *Opettajain lehti* antoi ymmärtää. Olisikin syytä selvittää, mitkä eri toimijat todella vaikuttivat peruskoulun opetussuunnitelmakomiteaan, jonka mietinnöstä tuli peruskoulun ensimmäinen opetussuunnitelma. Suunnitelma määritteli ne oppiaineet ja oppisisällöt, joita peruskoulussa koko ikäluokalle alettiin opettaa. Tässä tutkimuksessa keskityin ainoastaan opettajien ammattilehdistön kirjoitteluun, eikä se siksi tarjoa vastausta tähän kysymykseen.

Tutkimuksessani tulee selkeästi esiin etenkin *Opettajain lehden* myönteinen kanta tutkimusajankohdan alusta asti peruskoulu-uudistusta kohtaan. Vuosien 1965–1973 välillä *Opettajain lehdessä* oli yhteensä 68 pääkirjoitusta, joissa käsiteltiin jollain tavalla peruskoulun opetussuunnitelmaa. *Oppikoululehdessä* vastaava luku oli 30. Tässä on kuitenkin muistettava, että lehtien julkaisuväli oli erilainen, varsinkin ajanjakson alkuvaiheessa. Tästä huolimatta *Opettajain lehdessä* otettiin pääkirjoitustasolla huomattavan paljon enemmän kantaa peruskoulun opetussuunnitelmaan ja sen suunnitteluvaiheeseen.

Toinen tärkeä tulevaisuuden tutkimuskohde on tutkia pienempien opettajajärjestöjen, kuten eri oppiaineiden opettajajärjestöjen kantaa peruskoulu-uudistukseen ja sen mukanaan tuomaan opetussuunnitelmamuutokseen. Osalla näistä opettajien liitoista oli omat jäsenlehtensä, joissa luultavasti nostettiin keskustelua esiin oman oppiaineen asemasta peruskoulussa. Olisi myös syytä selvittää, erosiko suomenkielisten ja

ruotsinkielisten opettajien mielipiteet peruskoulu-uudistuksesta, ja jos erosivat niissä asioissa. Tähän tulisi myös liittää maantieteellinen ulottuvuus tässä asiassa.

Peruskoulu on jälleen murroksessa. Sen uutta opetussuunnitelmaa valmistellaan parhaassa vaiheessa. On huomioitavaa, ettei peruskoulun opetussuunnitelma ole vuosien saatossa ollut asiakirja, joka on jäänyt ajastaan jälkeen, vaan sitä on pyritty uudistamaan säännöllisin väliajoin. Samalla kysymys opetuksen toteuttamisesta on pysynyt pinnalla. Ero ala- ja yläkoulujen välillä on edelleen suuri aineenopetuksen ollessa pääsääntöisesti yläkoulun opettajien työtä. Toisaalta oppilaille opetetaan yhä enenevässä määrin jo alakoulussa sellaisia oppiaineita, joita aikaisemmin ainoastaan aineenopettajat opettivat yläkoulussa. Näitä ovat esimerkiksi fysiikka ja kemia. Tässä asiassa keskustelu on ollut samankaltaista kuin neljä vuosikymmentä sitten: onko luokanopettajilla tarvittavat tiedot ja taidot opettaa oppilaille näitä oppiaineita, vai olisiko heidän tyytyminen perinteiseen rooliinsa kasvattajina ja yläkouluun valmistavina osaajina? Peruskoulun opetussuunnitelmaan on kuitenkin tulossa ainerajoja rikkovia elementtejä, jotka saattavat pienentää ainerajoja tulevaisuudessa, etenkin yläkoulun osalta. Tässä voidaan nähdä osittain siirtyminen enemmän alakouluopetuksen suuntaan. Tämä on osoitus siitä, ettei peruskoulu ole hyvistä oppimistuloksistaan huolimatta valmis kokonaisuus, vaan kaipaakin kehittämistä ja keskustelua, aivan kuten sen perustamisajankohtana.

LÄHTEET

I ALKUPERÄISLÄHTEET

Komiteanmietintö 1965: A 7. Peruskoulukomitean I osamietintö. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.

Komiteanmietintö 1966: A 12. Koulunuudistustoimikunnan mietintö. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino

Komiteanmietintö 1970a: A4. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. Osa I: opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Komiteanmietintö 1970b: A4. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. Osa II: Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Oppikoululehti
1965–1973

Opettajainlehti
1965–1973

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea. 1967. Peruskoulun väliaikainen opetussuunnitelma. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
1–13

II TUTKIMUSKIRJALLISUUS

Aho, Erkki (2005), Salaista koulutuspolitiikkaa kylmän sodan kuumina vuosina. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.54–60.

Ahonen, Sirkka (2011), Millä opeilla opettajia koulutettiin? Teoksessa: Heikkinen Anja & Leino-Kaukiainen Pirkko (toim), Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.239–252.

Ahonen, Sirkka (2003), Yhteinen koulu – tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Suomessa Snellmanista tähän päivään. Tampere: Vastapaino.

Ahonen, Sirkka (2012), Yleissivistävä koulutus hyvinvointiyhteiskunnassa. Teoksessa: Kettunen Pauli & Simola Hannu (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.144–181.

Alasuutari, Pekka (2011), *Laadullisen tutkimuksen 2.0*. Tampere: Vastapaino.

Atjonen, Päivi (2005), *Opetussuunnitelman tie tylsästä komiteamietinnöstä värikkääksi nettisivuksi*. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.76–82.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha (2008), *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Halinen, Irmeli & Pietilä, Asta (2005), *Yhtenäisen perusopetuksen kehityksestä*. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.95–107.

Heino, Harri (1988), *Uskonnollisuuden ja kirkollisuuden muutoksia toisen maailmansodan jälkeisessä Suomessa*. Kirkon tutkimuskeskus sarja B n:o 56. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.

Henttonen, Antti (1987), *Pilkkeitä koulu- ja lehtimiehen polulta*. Juva: WSOY.

Huovinen, Pentti [et al.] (toim.) (1970), *Kuka kukin on?* Helsinki: Otava.

Huovinen, Pentti [et al.] (toim.) (1982), *Kuka kukin on?* Helsinki: Otava.

Huuska, Väinö (1968), *Etujärjestöjen painostuspolitiikka Suomessa*. Porvoo: WSOY.

Huuska, Väinö (1970), *Valtion komiteat ja niiden vaikutus Suomessa*. Tampereen yliopiston politiikan laitoksen tutkielmia N:o 15. Tampere: Tampereen yliopisto.

Hyrkkänen, Markku (2002), *Aatehistorian mieli*. Tampere: Vastapaino.

Hyyrö, Tuula (2011), *Alkuopetus kiertokoulusta alakansakouluun*. Teoksessa: Heikkinen Anja & Leino-Kaukiainen Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.327–351.

Iisalo, Taimo (1979), *Peruskoulu ja sen vaihtoehdot. Suomenperuskoulukeskustelun keskeiset vaiheet*. Teoksessa: Iisalo Taimo, Lahdes Erkki. & Viitaniemi, Eero, *Suomen peruskoulun synty*. Turun opettajankoulutuslaitoksen julkaisusarja A:5. Turku: Turun yliopisto.

Ikonen, Risto (2011), *Korkeasti koulutetun ihmisen ihanne*. Teoksessa: Heikkinen Anja & Leino-Kaukiainen Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.217–236.

Itälä, Jaakko (2005), *Elinkeinorakenteen muutos ratkaisi koulu-uudistuksen*. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.47–53.

Jauhiainen, Aarto & Rinne, Risto (2012), *Koulu professionaalisenä kenttänä*. Teoksessa: Kettunen Pauli & Simola Hannu (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.105–143.

Jauhiainen, Arto (2011), *Työläis- ja maalaisnuorison pidentyvä koulutie*. Teoksessa: Heikkinen Anja & Leino-Kaukiainen Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.111–119.

Jumppanen, Leo (1993), *Kuka oli kelpollinen opettamaan 11- ja 12-vuotiaita*. Tutkimus oppikoulun opettajien ja kansakoulunopettajien edunvalvonnasta ja sen tuloksellisuudesta Suomen koululaitoksen uudistuksen yhteydessä kouluohjelmakomitean mietinnöstä 1959 vuoden 1985 koululakeihin. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, Scripta lingua Fennica edita, 0082-6995; osa 96. Turku: Turun yliopisto.

Kalela, Jorma (2000), *Historiantutkimus ja historia*. Helsinki: Gaudeamus.

Kauranne, Jouko (2007), *Oppilaiden valinnanmahdollisuudet maamme itsenäisyysajan oppivelvollisuuskouluissa*. Teoksessa: Kauranne, Jouko (toim.) *Koululaitos itsenäisen Suomen rakentajana*. Helsinki : Suomen kouluhistoriallinen seura. s.179–220.

Kiuasmaa, Kyösti (1982), *Oppikoulu 1880–1980. Oppikoulu ja sen opettajat koulujärjestyksestä peruskouluun*. Oulu: Kustannusosakeyhtiö Pohjoinen.

Klinge, Matti [et al.] (toim.) (2006), *Suomen kansallisbiografia*. 8, von Qvanten-Sillanpää. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Kuikka, Martti T (1991), *Suomalaisen koulutuksen vaiheet*. Helsinki: Otava.

Kärenlampi, Paavo (1999), *Taistelu kouludemokratiasta: kouludemokratian aalto Suomessa*. Bibliotheca historica. vol. 37. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.

Lahdes, Erkki (1979), *Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea*. Teoksessa: Iisalo Taimo, Lahdes Erkki. & Viitaniemi, Eero, *Suomen peruskoulun synty*. Turun opettajankoulutuslaitoksen julkaisusarja A:5. Turku: Turun yliopisto.

Lamberg, Juha-Antti (1999), *Taloudelliset eturyhmät neuvotteluprosessissa. Suomen kauppasopimuspolitiikka 1920-1930-luvulla*. Helsinki: Suomen Tiedeseura.

Lappalainen, Antti (1985), *Peruskoulun opetussuunnitelman syntyprosessi ja peruskoulun johtamisjärjestelmän muotoutuminen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Launonen, Leevi (2000), *Eettinen kasvatustajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 168. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Malinen Paavo (1987), Opetussuunnitelmatutkimuksen jäsentelyä yhteistyöryhmässä. Teoksessa: Malinen, Paavo. & Kansanen, Pertti (toim.) Opetussuunnitelman tutkimukselliset kehykset. Opetussuunnitelmatutkijoiden yhteistyöryhmän ja Suomen kasvatustieteellisen seuran opetussuunnitelmaseminaari 25. – 26.9.1986. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 48. Helsinki: Helsingin yliopisto. s.7–15.

Malinen, Paavo (2005), Opetussuunnitelma peruskoulun valmistelu- ja toteutusvaiheessa. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.83–94.

Mäki, Heikki (1977), Kansakoulunopettajat valtiopäivillä. Opettaja. vol. 72, no. 36. s.16–18.

Männistö, Jyrki (1996), Sanomalehti kouluhistorian tutkimuksessa. Teoksessa: Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 1996. Helsinki: Suomen kouluhistoriallinen seura, 67-82.

Niemi, Hannele (2005), Rinnakkaiskoulujen puurtajista koko ikäluokan opettajiksi. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.170–186.

Nieminen, Marjo (2010), Koulun ja kodin kasvatuksellinen yhteistyö Oppikoululehden kuvaamana 1950-luvulla. Kasvatus & aika 3/2012. 37–50. Viitattu 3.1.2014.
http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/niemisen_artikkeli-muodossa_2310100022.pdf

Nurmi, Veli (1979), Koulunuudistusten taustatekijöitä. 2, Yleissivistävä koulutus vv. 1959–70. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia n:o 76. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Nurmi, Veli (1989), Kansakoulusta peruskouluun. Porvoo: WSOY.

Okkonen, Ville (2012), Vapaan koulutuksen tukisäätiön perustaminen ja yhteiskunnallinen muutos. Kasvatus & aika 3/2012. 25–39. Viitattu 2.1.2014.
http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/okkonen_uus_0609122153.pdf

Okkonen, Ville (2013), Vanhempien vai yksilön vapautta? Peruskoulukamppailun ideologiset rajalinjat ja osapuolet 1970-luvulla. Kasvatus, vol. 44, no. 1, 73–78.

Pekkala Kerr, Sari (2012), Koulutusmenot ja väestön koulutustaso. Teoksessa: Kettunen Pauli & Simola Hannu (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.295–320.

Pietiäinen, Jukka-Pekka (1995a), Yksityisoppikoulut nuorena tasavallassa 1917–1944. Teoksessa: Salminen Jari, Pietiäinen Jukka-Pekka. & Teperi, Jouko, Yksityisoppikoulujen historia 1872–1977. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Pietiäinen, Jukka-Pekka. (1995b), Yksityisoppikoulut vaurastuvassa Suomessa 1944–1977. Teoksessa: Salminen Jari, Pietiäinen Jukka-Pekka. & Teperi, Jouko, Yksityisoppikoulujen historia 1872–1977. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Purhonen, Kari (2005), Eteläranta peruskoulun ja yksityiskoulujen puolesta. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.61–65.

Pyhältö, Kirsi Maria & Soini, Tiina (2007), Opetussuunnitelma koulun kehittämisen välineenä. Teoksessa: Johnson, P. (toim.) Suuntana yhtenäinen perusopetus. Uutta koulukulttuuria etsimässä. Juva: PS-kustannus.

Raivola, Reijo (1982), Koulutuksen yhteiskunnalliset tehtävät eduskuntapuolueiden ohjelmien valossa. Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos. Julkaisusarja A: Tutkimusraportti N:o 24. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rajakaltio, Helena (2011), Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineissa. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Ranne, Voitto (2005), Opetus ja järjestöpolitiikka. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.122–126.

Rantala, Jukka (2011a), Kansakoulunopettajat. Teoksessa: Heikkinen, A. & Leino-Kaukiainen, P. (toim.) Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.266–299.

Rantala, Jukka (2011b), Oppikoulunopettajat. Teoksessa: Heikkinen, A. & Leino-Kaukiainen, P. (toim.) Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.304–311.

Renvall, Pentti (1965), Nykyajan historiantutkimus. Porvoo: WSOY.

Rinne, Risto (1984), Suomen oppivelvollisuuskoulun opetussuunnitelman muutokset vuosina 1916–1970: Opetussuunnitelman intentioiden ja lähtökohtien teoreettis-historiallinen tarkastelu. Turun yliopiston julkaisuja C 44. Turku: Turun yliopisto.

Rinne, Risto (1987), Onko opetussuunnitelma ideologiaa. Opetussuunnitelma aikakautensa sosiaalisten ehtojen raamittamana skenaariona. Teoksessa: P. Malinen & P. Kansanen (toim.) Opetussuunnitelman tutkimukselliset kehukset. Opetussuunnitelmatutkijoiden yhteistyöryhmän ja Suomen kasvatustieteellisen seuran opetussuunnitelma seminaari 25. – 26.9.1986. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 48. Helsinki: Helsingin yliopisto. s.95–129.

Rokka, Pekka (2011), Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Saine, Harri (2000), Uskonnonopetus Suomen oppivelvollisuuskoulussa 1900-luvulla. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C, Scripta lingua Fennica edita, 0082-6995; osa 165. Turku: Turun yliopisto.

Sarjala, Jukka (2008), Järki hyvä herätetty. Koulu politiikan pyörteissä. Helsinki: Kirjapaja.

Soikkanen, Timo (1991), Yrjö Ruutu. Näkijä ja tekijä. Juva: WSOY.

Somerkiivi, Urho (1982), Peruskoulu. Synty, kehittyminen ja tulevaisuus. Vantaa: Kunnallispaino Oy.

Takala, Annika (1970), Kuvaus Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean työskentelystä. Kasvatus. Vol. 1. No. 3. s.143–151.

Tammivuori, Aimo (1986), Sata vuotta opettajien ammattijärjestötoimintaa. Mikkeli: Suomen Opettajain Liitto.

Telemäki, Matti (1973), Koulujärjestelmäkeskustelu opettajain ammattilehdissä vuosina 1946–1968. Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos. Julkaisusarja A, Tutkimusraportti N:o 5. Tampere: Tampereen yliopisto.

Toivonen Esko (2005), Opetussuunnitelmat koulun kehitystyössä. Teoksessa: Hämäläinen Kauko, Lindström Aslak & Puhakka Jorma (toim.), Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus. s.131–141.

Tommila, Päiviö & Keränen, Kaija (1974), Lehtihistoria ja sen tutkimus. Turku: Turun Yliopisto.

III INTERNETLÄHTEET

Eduskunta: Kansanedustajat 1907–.

<http://www.eduskunta.fi/thwfakta/hetekau/hex/hxent.htm>. Viitattu 7.1.2014.

LIITTEET

LIITE 1. Ainejakautuman vertailua keskikoulun ja peruskoulun välillä.

Aineryhmät	Kansakoulun IV– VII luokat (1952)	Keskikoulun I–V luokat (1941)	Peruskoulun V–IX luokat (1970)
Uskonto	6 %	6 %	4 %
Vieraat kielet		20 %	18 %
Matemaattiset aineet	14 %	15 %	18 %
Yht.k.orient. aineet	27 %	20 %	25 %
Äidinkieli	24 %	11 %	12 %
Taitoaineet	29 %	28 %	23 %
Yhteensä	100 %	100 %	100 %

Lähde: Kiuasmaa, Kyösti (1982), Oppikoulu 1880–1980. Oppikoulu ja sen opettajat koulujärjestyksestä peruskouluun. Oulu: Kustannusosakeyhtiö Pohjoinen. s.461 & Kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1952: Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelma.

LIITE 2. Oppisisältöjen muutos rinnakkaiskoulusta peruskouluun seitsemännen kouluvuoden tuntijaoissa, viikkotunneittain.

Oppiaine (ensimmäinen nimi viittaa kansakouluun)	Kansakoulun 5.–7. luokka (Vuoden 1952 opetussuunnitelma)	Oppikoulu (Vuoden 1941 opetussuunnitelma)	Peruskoulu (Vuoden 1970 opetussuunnitelma)
Uskonto, uskontojen historia ja siveysoppi	1	2	1
Äidinkieli	4	4	3
Kansalaistieto, sivistyshistoria ja elämänoppi – Historia, yhteiskuntaoppi ja kansantaloustiede		3	2
– Kansalaistaito			1
Ruotsinkieli		3	
– 1. vieras kieli			3
– 2. vieras kieli		5	2
Luonnontieto	2		
– Luonnonhistoria ja maantieto		4	2
– Fysiikka ja kemia			2
Terveysoppi	1		
Laulu/musiikki	2 ¹	2 ¹	1 ²
Voimistelu ja urheilu/liikunta	2	4	2
Piirustus, muovailu ja kaunokirjoitus/Kuvaamataito		2	1
Käsityö ja ammattiopetus/Kuvaamataito	14	2	2
Kotitalous	9 ¹		1
Kirjanpito	2		
Työn tieto ja ammatinvalinta/Oppilaiden ohjaus	1		1
Valinnaiset aineet ³			4-6

¹Vain tytöille.

²Vaihtoehtoinen musiikin/kuvaamataidon kanssa.

³Valinnaiset olivat yleensä taito- ja taideaineita sekä paikallisia tarpeita vaativia aineita kuten maatilatalous.

Lähde: Ahonen, Sirkka (2012), Yleissivistävä koulutus hyvinvointiyhteiskunnassa. Teoksessa: Kettunen Pauli & Simola Hannu (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. s.155.