

J. E. SALOMAA JA KANSALLINEN KASVATUS¹

Risto Ikonen

Yksi suomalaisen kasvatustieteen historian keskeisistä hahmoista on Jalmari Edvard Salomaa (1891–1960). Näin siitä huolimatta, että hänen tieteelliset pääteoksensa liittyvät filosofian alaan. Myös virkansa puolesta hän oli ensi sijassa filosofi: Salomaa hoiti Turun yliopiston filosofian professuuria v. 1931–1958. Silti hän sai mainetta nimenomaan kasvatustieteen – tai käyttäen tuon ajan omaa termiä, kasvatusopin – kehittäjänä.

Omana aikanaan Salomaata pidettiin ensi sijassa suomalaiskansallisen kasvatuspäämäärän puolestapuhujana (Päivänsalo 1954, 365). Ehkä juuri tästä syystä hän on jäänyt nykypäivän kasvatustieteilijöille melko tuntemattomaksi. Sellaiset termit kuin 'kansallistunne', 'lainkuuliaisuus' ja 'isänmaanrakkaus' eivät kuulu ajanmukaisen tiedepuheen sanavarastoon. Olisi kuitenkin väärin arvioida jonkin lähestymistavan pätevyyttä tai hedelmällisyyttä vain sen perusteella, käyttääkö kirjoittaja samaa termistöä kuin mihin itse olemme tottuneet. Itse asiassa Salomaalla näyttäisi olevan paljonkin annettavaa niille, jotka haluavat perehtyä moderneihin oppimisteorioihin ja ennen kaikkea sosiaalisen konstruktivismin problematiikkaan.

Salomaan elämäntaival

Lapsuus- ja nuoruusvuosia kuvailevassa omaelämäkerrassaan J.E. Salomaa antaa ymmärtää, että hän on itse rakentanut oman elämänsä. Niin asia onkin. Hän oli mäkitupalaisen poika kuuluen siten maaseudun asujaimiston alimpaan kerrostumaan. Vain toisten nurkissa majailevat loiset olivat vielä huonommassa asemassa. 1900-luvun alussa maaseudun vähäväkiset oli jätetty opintien ulkopuolelle eikä sivistys ulottunut paljoa kaupungin rajojen ulkopuolelle. Vaikka kotimökistä oli Turkuun matkaa vain parisen peninkulmaa, Salomaan isä ja tämän sisaret eivät osanneet lukea tai kirjoittaa. Tästä huolimatta nuori Salomaa hankkiutui oma-aloitteisesti ja itse opintonsa rahoittaen ensin kansakouluun ja sittemmin oppikouluun. (ELN 54.)²

Pedagogisissa kirjoituksissaan Salomaa korostaa oma-aloitteisuuden tärkeyttä. Tästä hänelle oli omalla koulu-urallaan kertynyt vähintäänkin riittävästi kokemuksia. Jo kansakoulussa hän oli pientä korvausta vastaan avustanut koulutovereitaan tehtävien teossa. Sama jatkui oppikoulussa. Maine levitessä nousivat myös palkkiot. Tämä oli tarpeen, sillä koti ei pystynyt millään tavoin avustamaan häntä opinnoissa. Salomaa menestyi sivutoimisessa opettajantyössään siinä määrin, että ensimmäisen yliopistovuotensa hän tuli toimeen säästämillään opetusrahoilla. (ELN 54.) Valmistuttuaan ylioppilaaksi vuonna 1910 Salomaa siirtyi opiskelemaan Helsingin yliopistoon pääaineenaan yleinen historia. Opintojen edetessä hän alkoi kuitenkin epäillä, voiko historiaa ylipäätään pitää tieteenä. Voidaanko menneestä ajasta saada varmoja tietoja? Keskiajan kirkkovaltion syntyvaiheita tarkastelevaa opinnäytetyötä laatiessaan Salomaa oli tutustunut lukuisiin aiheita koskeviin

1 Artikkelin on aiemmin julkaistu teoksessa Juhani Tähtinen & Simo Skinnari (toim.) 2007. Kasvatus- ja koulutusky-symys vuosisatojen saatossa. Suomen kasvatustieteellisen seuran Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences 29, 497–517.

2 Tässä artikkelissa Salomaan teoksiin viitataan käyttäen apuna kirjainlyhenteitä. Lyhenteet on esitelty kootusti kirjallisuusluettelon yhteydessä kohdassa Lähteet.

teorioihin. Lähdeteksteihin perehtymisen jälkeen hänen oli kuitenkin myönnettävä, ettei hän voinut hyväksyä niistä ainuttakaan. Tällä tavoin Salomaa ajautui luontojaan tietoteoreettisten kysymysten äärelle, ja vuonna 1914 Salomaa päätti vaihtaa pääaineekseen filosofian. (PG 50, 7; Salomaa 1949.)³

1900-luvun alussa filosofia etsi vastausta ihmisen probleemiin psykologian suunnalta. Juuri ennen ensimmäisen maailmansodan puhkeamista Salomalle myönnettiin stipendi, jonka turvin hän ehti työskennellä muutaman kuukauden ajan Leipzigissä kokeellisen psykologian uranuurtajan Wilhelm Wundtin laboratoriossa. Tutkimustyö sai pikaisen lopun vihollisuuksien puhjettua Saksan ja Venäjän välillä. (ELN 54, 176–177.) Suomeen palattuaan Salomaa kuitenkin jatkoi psykologisia tutkimuksiaan. Lopputuloksena oli Binet-tyyppinen älykkyystestistö, jonka kehittytyö ja testaus tapahtui vuosina 1918–22 ja 1933–38 (ÄM 50, 5.) Salomaan omassa filosofiassa empiirinen ja teoreettinen näkökulma kietoutuvatkin erottamattomasti toisiinsa. Tämä on nähtävissä myös hänen kasvatuskysymyksiä käsittelevistä teoksistaan.

Filosofian alaan kuuluva Salomaan väitöskirja hyväksyttiin vuonna 1918, minkä jälkeen hän työskenteli kansanopiston johtajana ensin Kankaanpäässä ja sitten Tuusulassa. Vuonna 1924 Salomaa nimitettiin Helsingin yliopiston filosofian dosentiksi. Seuraavana vuonna hän otti vastaan Turun yliopiston kanslerinsihteerin toimen. Vuodet 1924–30 olivat Salomalle tieteellisen kirjoittamisen kiivainta aikaa. Tuolloin häneltä julkaistiin seitsemän filosofian alaan kuuluvaa monografiaa, Suomalaisen klubin historiikki ja useita lehtiartikkeleita. (Salomaa 1949, 667.) Hän oli kovaa vauhtia päteväytymässä akateemiseen virkaan. Ratkaisevaksi käännteeksi Salomaan tiedemiesuralla koitui Helsingin yliopiston filosofian professuurin täyttö vuonna 1930. Etusijalla oli kaksi turkulaistaustaista hakijaa, J.E. Salomaa ja Eino Kaila. Ulkomaiset asiantuntijat pitivät molempia pätevinä mutta eivät ottaneet kantaa näiden väliseen paremmuuteen. Eläkkeelle siirtyvä Arvi Grotenfelt, jonka virkaa haku koski, piti kuitenkin Kailaa virkaan soveliaampana ja ratkaisi näin valinnan tämän eduksi. Salomaa valitti päätöksestä mutta turhaan.⁴ Vuonna 1931 hänet nimitettiin Turun yliopistossa Kailan jäljiltä avoimeksi tulleeseen filosofian professuuriin, jota hän hoiti eläköitymiseensä asti vuoteen 1958. (Niiniluoto 1990, 30–33; Perälä 1977, 177.)

Turussa Salomaa jatkoi psykologisia tutkimuksiaan. Hänen tehtäviinsä liitettiin myös kasvatustieteen opetus, minkä ansiosta Turun yliopistossa voitiin vuodesta 1932 lähtien suorittaa alan tutkintoja. (Perälä 1970, 184–185; Päivänsalo 1970, 244.)⁵ Kasvatuskäsitystensä osalta Salomaa on

3 Vaihdoista huolimatta Salomaa säilytti kiinnostuksensa historiaa kohtaan. Kansallisen kasvatuksen ohjelmaa voikin pitää johdonmukaisena jatkeena hänen metahistoriallisille käsityksilleen.

4 Lienee kiistatonta, että molemmat hakijat olivat päteviä hoitamaan Helsingin yliopiston teoreettisen filosofian professuuria. Ratkaisu oli kuitenkin tehtävä. Samalla linjattaisiin, millainen tutkimuksellinen lähestymistapa oli jatkossa oleva se ainoa oikea ja mitä asioita ylipäätään kannatti tutkia. Tältä osin hakijat erosivat selvästi toisistaan. Kailan valinta voidaan nähdä suomalaisen filosofian astumisena kansainvälisen tutkimuksen keskiöön. Yhtä hyvin sitä voidaan pitää omaperäisen tutkimuksen päätepisteenä ja elitistisen filosofiasuuntauksen alkuna (tästä esim. Kaila 1930/1990, 529: Kaila kyseenalaistaa Salomaan esseiden tieteellisen arvon, sillä niistä osa on "populaarisia aikakauslehtikirjoitelmia"; ks. myös Tarmio 2000, 105–107). Hakijoiden erilaisuutta kuvaa myös se, ettei Kaila julkaissut ainuttakaan kasvatuksen problematiikkaa käsittelevää teosta. Niiniluoto (1990, 32) on siis oikeassa todeksaan, että "Kailan nimitys - - oli kulttuuripoliittisesti harvinaisen merkittävä tapahtuma".

5 Salomaan hallussaan pitämät tutkimushaarat eriyettiin omiksi aloikseen lähes samoihin aikoihin. Psykologian professuuri perustettiin Turun yliopistoon vuonna 1956 ja sen ensimmäiseksi vakinaiseksi haltijaksi nimitettiin vuonna 1960 J. M. von Wright. Kasvatustieteen professuuriin oli vuotta aiemmin (1959) nimitetty Inkeri Vikainen. Mainittakoon vielä, että Salomaan siirryttyä eläkkeelle teoreettisen filosofian professoriksi valittiin Sven Krohn, joka otti viran vastaan vuonna 1960. (Perälä 1977, 177 ja liite II, ks. myös Päivänsalo 1971, 276.)

saanut selviä vaikutteita suomalaisuusliikkeestä ja sen taustalla vaikuttaneesta kansallisuusaatteesta. Aatteellinen suuntautuminen näkyy myös siinä, että hän Snellmanin päivänä 1906 vaihtoi sukunimensä Grönholmista Salomaaksi. Kansallisuusaate oli yhtenä innoittajana myös silloin, kun hän vuosina 1919–23 ensin kiertävänä asiamiehenä ja sittemmin koko keräystoimintaa koordinoivana yliasiamiehenä kokosi varoja Turun suomenkieliselle yliopistolle. (ELN 54, 25 ja 58; Jäntere 1942, 130–142.) Kansanopetuksen ja kansansivistystyön tärkeyttä korostaessaan Salomaa tukeutuu täysin suomalaisuusliikkeen piirissä muotoiltuun kantaan.

Salomaan filosofisista linjauksista on löydettävissä vaikutteita useista eri ajatussuunnista, kuten kantilaisuudesta ja Schopenhauerin filosofiasta, mutta hän ei kuitenkaan suostu asettumaan minkään erityisen suuntauksen kannattajaksi. Salomaa pyrkii laatimaan oman järjestelmänsä. Tältä osin hänen esikuvinaan näyttävät olleen J.W. Snellmanin ohella kustavilaisen kauden turkulaisvalistuksen kaksi avainhahmoa, nimittäin H. G. Porthan ja G. I. Hartman. Snellmanin vaikutus on selvimmin nähtävissä verrattaessa Salomaan laatimaa kansallisfilosofin elämää ja filosofiaa esittelevää monografiaa Salomaan kasvatusopillisiin kirjoituksiin. Esimerkiksi persoonallisuuden käsite ja kansallisen kasvatuksen periaate ovat jo Snellmanilla keskeisessä asemassa (ks. JVS 44, 362–381; 534–535).

Porthanin ja Hartmanin teksteihin Salomaa oli tutustunut jo opiskeluaikoinaan. Itse asiassa hän olisi halunnut väitöskirjassaan tutkia jommankumman filosofiaa, mutta ohjaava professori Grotenfelt piti molempia aiheita liian vähäpätöisinä (ELN 54, 162–163). Salomaan tuotannosta näyttää kuitenkin löytyvän jäänteitä turkulaisfilosofien ajattelusta. Ainakin Salomaan ehdollista realismia on helpompi ymmärtää valistusajattelun näkökulmasta. Realismia se on sikäli, että Salomaa uskoo ihmisen älyllisen toiminnan tavoittelevan varmaa totuutta ja ikuisia arvoja. Ehdollisuus taas on siinä, että Salomaan mukaan tuo tavoittelu tapahtuu tiettyssä kulttuurisessa kontekstissa. Hän myös hyväksyy käsityksen, jonka mukaan ajatustoiminta vastaa ainakin jossain määrin todellisuutta. Hän ei tee tätä siksi, että se olisi ajatusvälttämättömyys tai että yhtäpitävyys voitaisiin jotenkin todistaa. Peruste on sama kuin turkulaisvalistuksen edustajilla aikoinaan: liiallinen skeptismi johtaa umpikujaan, joten jonkinasteinen vastaavuus on oletuksena järkevämpi (ks. TA 26, 158–159; Ikonen 1997, 81–91). Valistuksen vaikutus saattaa näkyä myös Salomaan tavassa korostaa filosofisen ajattelunsa omaperäisyyttä (ks. Salmela 1998, 208). Olihan valistuneen ihmisen velvollisuus yrittää itse löytää tie totuuteen ja hyvään elämään. Turkulaisfilosoifeista etenkin G.I. Hartman muisti tuoda julki, että hän on itse rakentanut oman filosofiansa.

Aikansa kasvatustieteilijöistä Salomaa viittaa useimmin J. A. Holloon ja Erik Ahlmaniin. Näitä kolmea yhdistää kasvatuksen henkítieteellinen tulkinta, jossa korostetaan kasvatuksen kulttuurisia lähtökohtia ja päämääriä. Salomaalta ovat puolestaan saaneet vaikutteita Matti Koskeniemi, joka työskenteli aikoinaan tämän alaisena Turun psykologian laboratoriossa, ja Urpo Harva, joka väitteli Turussa aiheenaan G.I. Hartmanin filosofia ja joka nimitettiin Salomaan aloitteesta Tampereelle perustettuun kansansivistystyön professuuriin.

Kirjallinen tuotanto

Salomaan kansallisuusaate näkyy paitsi harrastuksena koululaitosta kohtaan myös hänen kirjallisuudessa tuotannossaan. Kansallisen kulttuurin oppi sisälsi näet ajatuksen, että korkeampaa koulutusta

saaneiden oli pyrittävä jakamaan tietojaan myös niille, jotka syystä tai toisesta olivat jääneet opintien ulkopuolelle. Näyttääkin siltä, että Salomaan tuotannosta löytyy kaksi päälinjaa: yhtäällä ovat yleistajuiset kansanvalistusta edistävät teokset, toisaalla tieteelliset ja siten oppineiden piirille suunnatut tutkimukset. Edellisiin voidaan lukea hänen kirjoittamansa *Pohjois-Amerikan historia* ja jotkut filosofian yleisesitykset (esimerkiksi kaksiosainen Filosofian historia 1934–35). Myös useimpien kasvatustieteellisten teosten voi katsoa edistävän enemmän valistavia kuin tutkimuksellisia päämääriä. Vastaavasti tieteellisiä tarkoituksia palveleviin teoksiin kuuluvat väitöskirjan ohella ainakin Schopenhauerin (1944) ja Kantin (1960) filosofiaa esittelevät monografiat, historianfilosofiaa koskeva tutkielma *Philosophie der Geschichte* (1950) sekä hänen filosofinen pääteoksensa *Totuus ja arvo* (1926). Näiden lisäksi tähän ryhmään kuuluu kasvatuksen peruskysymyksiin keskittyvä *Yleinen kasvatustieteoppi* (1943).

Vuonna 1939 julkaistu *Älykkyyden mittaaminen* jää mainitun jaottelun ulkopuolelle. Vaikka sen alkuun sisältyi muutaman kymmenen sivun esitys, jossa esiteltiin testistöjen syntyyn johtanutta kokeilutyötä, ei se täytä tieteellisen tutkimuksen tunnusmerkkejä. Kyseessä onkin työkalu, jonka toivottiin helpottavan käytännön koulutyötä. Oma lukunsa on myös 1954 ilmestynyt, omaelämäkerrallinen *Eräs lapsuus ja nuoruus*. Kasvatustieteen kannalta se on kahdella tapaa mielenkiintoinen. 1900-luvun alun ajankuvana se antaa tietoa tuolloisista kasvatustieteiden ja koulukäytänteistä. Tämän lisäksi teos auttaa nivomaan Salomaan kasvatuskäsityksiä osaksi hänen persoonaansa ja henkilöhistoriaansa.

Salomaan tuotannon arviointia vaikeuttaa, että hän tieteellisissä teoksissaankin pyrkii esittämään ajatuskulkunsa yleistajuisesti. Tässä hän myötäilee yhtä suomalaisen kansallisuusaatteen peruslinjaa: sivistämistoimien kohteena on oltava koko kansa. Siksi myös yliopiston ja siellä tehtävän tutkimuksen on tultava lähelle kansaa. Ei siis ihme, että tultuaan nimitetyksi professoriksi Turun yliopistoon Salomaa esitti erityisen kansansivistystoimikunnan perustamista. Tarkoitus oli päästää tavalliset kansalaiset osallisiksi yliopisto-opetuksesta esimerkiksi yleisöluentoja järjestämällä. Ehdotus hyväksyttiin ja yhtenä luennoitsijana toimi Salomaa itse. (Perälä 1970 208–209.)

Käytännön opetustyö ja omakohtaiset koulukokemukset loivat perustan Salomaan kasvatustieteelle. Kenties ratkaisevin syy hänen kiinnostukselleen kasvatustieteellisiä asioita kohtaan löytyy kuitenkin suomenkielisen sivistyneistön omaksumasta tavasta sovittaa kansallisuusaate osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Vallalla olleen käsityksen mukaan kansakunnan olemassaolo riippui sen elinkelpoisuudesta. Vain sellainen kansakunta, joka antoi oman panoksensa ihmiskunnan kulttuurikehitykselle, oli oikeutettu olemassaoloon, muiden kohtalona oli sulautua osaksi vahvempaa kulttuuria. Siinä missä suuret kansat saattoivat luottaa raakaan voimaan, pienillä kansoilla ei ollut muuta mahdollisuutta kuin hyödyntää tarkoin kaikki voimavaransa, mikä taas edellytti kansalaisten sivistystilan kohottamista. Tässä tarkoituksessa oli jo 1800-luvulla perustettu suomenkielisiä sanoma- ja aikakauslehtiä, julkaistu yleistajuisia tietokirjallisuutta ja järjestetty yleisölle avoimia luentotilaisuuksia. Suomalaisuusliikkeen voimainponnistuksena aloitti myös Turun yliopisto toimintansa 1920-luvun alussa. Suomenkielisenä oppilaitoksena se oli jo lähtökohdiltaan poliittinen, tietynlaisesta arvomaailmasta noussut ja tuota arvopohjaa vahvistava laitos. Aikakaudesta kertoo paljon se, että vain muutama vuotta aikaisemmin Turkuun oli perustettu myös ruotsinkielinen yliopisto, Åbo Akademi. Kummatkin laitokset edustivat yksikielisyyttä toisin kuin kaksikielinen Helsingin yliopisto.

Filosofian professori J. E. Salomaan kiinnostus kasvatuksen ja opetuksen kysymyksiä kohtaan selitty osaltaan myös Turun yliopistoa vaivanneesta resurssipulasta. Niinpä yhden professorin oli pakko hoitaa useamman kuin yhden tieteenalan opetusta. Koska suuri osa yliopiston opiskelijoista oli hankkiva elantonsa opettajana, oli heidän voitava pätevyitä myös tällä alalla. Asia hoidettiin niin, että Salomaa sai tehtäväkseen opettaa ja ottaa vastaan tutkintoja kasvatusopin alalta. (Perälä 1970, 184–185.) Edeltäjänsä Eino Kailan tapaan Salomaa johti myös yliopiston psykologian laboratorion toimintaa. 1930-luvun alkupuolella pääpaino oli älykkyyden mittaamisessa ja Suomen oloihin soveltuvan testistön laatimisessa. Teos *Älykkyyden mittaaminen* julkaistiin vuonna 1939 ja lyhennetty laitos vuonna 1950 (ÄM 50). Testistö palveli ensi sijassa pedagogisia päämääriä. Salomaan mukaan älykkyystestaus tarjosi oppilasarvostelulle aiempaa varmemman pohjan, jolloin huonon koulumenestyksen syitä voitiin selvittää aiempaa monipuolisemmin ja näin mm. estää, ettei syrjään vetäytyvää ja hiljaista oppilasta sijoiteta tarpeettomasti apukouluun. Lisäksi hän uskoi testistön soveltuvan ennalta tapahtuvaan oppilaiden luokitteluun, valintaan ja koulukelpoisuuden tutkintaan.⁶ Salomaa itse käytti älykkyystestausta myös koulutuspoliittiseen argumentointiin. Niinpä vallitsevaa koulujärjestelmää kritisoidessaan hän viittasi testituloksiin, joiden perusteella valtaosa erityisen älykkäistä lapsista jäi rinnakkaiskoulujärjestelmässä opintien ulkopuolelle. (KA 38, 328–329; YK 43, 175–176; KK 47, 13.)

Vuonna 1943 ilmestynyt *Yleinen kasvatusoppi* on kiistatta Salomaan kasvatustieteellinen pääteos.⁷ Siinä kasvatuksen tutkimus jaetaan kolmeen pääsuuntaukseen. Yleisen eli teoreettisen kasvatustieteen tutkimuskohteena ovat muun muassa kasvatuksen olemus ja kasvatuksen päämäärä. Käytännöllinen kasvatusoppi taas jakautuu edelleen koulu- ja kotikasvatusoppiin. Kolmas pääsuuntaus on opetusoppi eli didaktiikka. Näiden lisäksi Salomaa puhuu vielä mainittujen osa-alueiden yhteisiä kysymyksiä pohtivasta kasvatuksen teoriasta, jonka hän katsoo olevan kasvatustiedettä "sanan yleisimmässä merkityksessä". (YK 43, 25–26; KK 47, 7.) Kirjallisessa tuotannossaan Salomaa koskettelee vain kahta edellä mainituista tiedonaloista. Jo nimensä perusteella *Yleinen kasvatusoppi*⁸ keskittyy teoreettisen kasvatustieteen kysymyksiin. Vuonna 1947 ilmestynyt *Koulu-kasvatusoppi* ja 1952 julkaistu *Nuoriso-ohjaajan kasvatusoppi* taas kuuluvat Salomaan luokittelussa selvästi käytännöllisen kasvatustieteen alaan. Samaan kategoriaan on sijoitettava myös kansallisen itsekasvatustieteen *Tie ihmisyyteen*, joka julkaistiin vuonna 1950.

6 Salomaa tähdentää, ettei älykkyystestistöä saa käyttää mekaaniseen oppilaiden luokitteluun: "Psykologisessa laboratoriossa ei näet voida määrätä ihmisen elämänuraa, niin kuin tähtitieteellisessä observatoriossa lasketaan taivaan-kappaleen liikkeet." (YK 43, 177.) Pehmennyksestä huolimatta älykkyyserot olivat Salomalle realiteetti, jonka pohjalta oppilaat voitiin jakaa heikkolahjaisiin, keskinkertaisiin ja lahjakkaisiin. – *Kasvatus ja koulu* lehdessä Salomaan teos sai osakseen ankaraa kritiikkiä. Pääkohteena oli älykkyysmittaus ylipäättään ja erityisesti sen horjuva käsitteistö: "Mahtaako olla olemassa muuta tieteen piiriin luettua puuhailua, joka olisi niin paljon riippuvainen toisaalta mielivallasta ja toisaalta perinnäisestä painolastista kuin Binet-Stanfordtyyppinen standardisointi!" (Oksala 1939, 154–158).

7 Esipuhe oli kirjoitettu edellisen vuoden toukokuussa, jolloin jatkosotaa oli käyty vajaa vuosi. Sodan ilmapiiri on läsnä tekstissä, mutta ei häiritsevässä määrin. Korostettakoon, etteivät *Yleisen kasvatustieteen* kansalliset painotukset johdu voitokkaan sodan aiheuttamasta heräämisestä. Salomaa oli käsitellyt kansallisuuden teemaa jo aikaisemmin ja hän palasi aiheeseen myös sodan jälkeen (ks. FT 29, 96–115; YK 47, 74–78).

8 Nykykielelle muunnettuna yleinen kasvatusoppi pitää sisällään kasvatuksen filosofian, kehitys- ja oppimispsykologian ja kasvatussosiologian. Opetusopista käytetään nykytermistössä nimitystä didaktiikka. Käytännöllistä opetusoppia taas vastaavat mm. varhais-, erityis- ja aikuiskasvatus. Kasvatustieteen teoriaa Salomaa ei pitänyt omana osa-alueenaan, pikemminkin se on näiden pohjalta syntetisoitu kokonaisnäkemys, kuvaus hyvästä kasvatuksesta. Nykykielellä ilmaistuna 'kasvatustieteen teoria' ei siten vastaa termiä 'kasvatustiede' vaan paremminkin sellaiset ilmaisut kuin oppimis- tai kasvatuskäsitys tai -näkemys.

Avain Salomaan pedagogiikkaan löytyy kasvatuksen tarkoituksesta. Kummasta kasvatuksen päämäärät on johdettava, yksilöstä vai yhteisöstä? Salomaa uskoo löytäneensä ratkaisun tähän kasvatuksen teoriaa vaivanneeseen probleemaan. Molemmat vaihtoehdot täytyy hylätä, sillä yhtä hyvin kasvatuksen individualistiset kuin kollektiivisetkin tulkinnat ovat virheellisiä. Kasvatus ei ole pelkästään yksilön sisäisen kehityksen auttamista mutta ei liioin vain ihmiskunnan kulttuuriperinnön siirtämistä. Hegeliläis-snellmanilaiseen tapaan Salomaa etsii vastausta näiden kahden ääripään välimaastosta. Lopulta hän päätyy toteamaan, että kasvatus on “kasvatettavan yksilöllisen henkisen kehityksen sulauttamista yhteisön kulttuurielämän arvopitoiseen kehitykseen.” Kasvatus on tulevaisuuteen suuntautuvaa toimintaa, jolla pyritään luomaan edellytykset kulttuurin nousulle (YK 43, 44). Tiivistäen: kasvatus on ihmisen muotouttamista kulttuuriolennoksi (Mt, 114).

Persoonallisuuden kehittäminen kasvatuksen päämääränä

Kasvatuksen tarkoitusta ei siis pidä etsiä vain yksilöstä tai yhteisöstä vaan näiden synteesisistä. Päämääränä on yksilö, joka on osa yhteisöä; yksilö, joka saavuttaa ihmisen statuksen tulemalla kosketuksiin ihmissuvun yleisen hengen kanssa ja joka pääsee osalliseksi yhteisestä sivistyksestä ennen kaikkea kielen välityksellä. (NOK 52, 13–14.) Yleinen eli objektiivinen henki saattaa ilmetä ajanhenkenä, tietyn kansan tai yhteiskuntaluokan henkenä tai vaikkapa yksittäisen koulun sisäisenä henkenä. Näillä ei ole yksilöstä riippumatonta olemassaoloa. Objektiivista henkeä voivat ylläpitää vain yksilöt. (PG 50, 57–58.)

Yhteisön ja yksilön tematiikan Salomaa nivoo yhteen persoonallisuuden käsitteessä. Persoonallisuus pitää luontopohjaisen yksilöllisyyden lisäksi sisällään arvokokonaisuuden, jolla on yhteys arvoja kannattaviin yhteisöihin. Persoonallisuus on enemmän kuin fyysinen yksilö. Persoonallisuus on ihanne, johon yksilö pyrkii, se on todellinen arvopohjainen minä. Salomaan mukaan “persoonallisuudet voivat kehittyä vain kansallisen kulttuurin pohjalta. Toisaalta, persoonallisuudet vaikuttavat voimakkaasti kansallisen kulttuurin kehitykseen”. (YK 43, 104–105.) Jotta näin voisi tapahtua, kasvatuksella on pyrittävä vahvistamaan persoonallisuuden autonomisuutta, siis sen älyllistä, moraalista ja taloudellista itsenäisyyttä. Viimeksi mainittu edellytti muun muassa ammattisivistyksen lisäämistä. Eräässä kohden Salomaa jopa toteaa, että kaiken kasvatuksen oli suuntauduttava ammattiin tähtäävään päämäärään. (NOK 52, 33; ks. myös YK 43, 108–109.) Salomalle persoonallisuus ei siten ole yksinomaan yksilön piiriin kuuluva asia. Hänen mukaansa tästä kertoo jo termin etymologia: sana juontuu latinan sanasta *persona*, jolla alun perin tarkoitettiin näyttelijän naamia. Sen tarkoituksena oli kuvastaa roolihahmon ominaispiirteitä. Naamio tuo siten julki esitettävän henkilön yksilölliset, muista erottavat piirteet. Mutta näistä ei saada vielä kokoon persoonallisuutta. Tähän tarvitaan kaikki persoonallisuuden puolet, niin yksilölliset ja erityiset kuin yhteiset ja lajityypilliset. Näin ollen yhteisö on aina läsnä persoonallisuudessa. (YK 43, 209.)

Objektiivisen hengen – so. kulttuurin – liikkeellä pitävänä voimana persoonallisuuden täytyy kyetä liikuttamaan itse itseään. Omatoimisuuden ja sen edellytyksenä olevan autonomisuuden edistämisestä tulee näin kasvatuksen tärkein päämäärä. Seurauksiltaan kohtalokkaana Salomaa pitää hokemaa, jonka mukaan koulun pitäisi antaa oppilaalleen "kaikenpuolinen sivistys". Tämä oli

näet ymmärretty virheellisesti niin, että sivistyksen kaikenpuolisuus tarkoittaa samaa kuin kaikkia aloja käsittelevän tiedon hallinta. Seurauksena oli oppiaineiden ja -aineksen määrän nopea lisääntyminen. Salomaa muistuttaakin, ettei sivistys ole yhteen sullottua tietoa vaan yhtenäisen sielun sisäistä muotoutumista. Koulun on kasvatettava persoonallisuuksia eikä tietosanakirjoja. (KK 47, 28.) Tätä edellyttää jo yksin se, että todellisuus itsessään ei ollut koskaan kokonaan valmis (IK 60, 153). Muuttuneessa maailmassa on kyettävä tajuamaan kehitysprosessin myötä syntyneitä uusia suhteita ja niiden aiheuttamia ongelmia. Salomaa arvostelee oman aikansa oppikoulua ja yliopistoa siitä, että nämä laiminlöivät kasvatustehtävänsä keskittyen yksipuolisesti älyn kehittämiseen ja tietojen jakamiseen. Salomaan mukaan opittavan tietomäärän lisääminen johtaa paitsi oppijoiden luonteenkasvatuksen laiminlyömiseen myös heidän älyllisen uteliaisuutensa ja oma-aloitteisuutensa tukahtumiseen. (KA 38, 329–330.) Viimeksi mainittujen myötä menetetään tärkein jatkuvan opiskelun kannustin. Poleemisesti Salomaa esittääkin, että koulun opetustehon mittarina olisi pidettävä sitä, "missä määrin - - - sen oppilaat omistautuvat sellaisille harrastuksille, joita koulu ei ehdottomasti vaadi". (KK 47, 30.)⁹

Salomaa korostaa oppimisprosessin aktiivista perusluonnetta. Hänen mukaansa jo yksinkertainen aistimistapahtuma edellyttää jäsentävää toimintaa. "Tajuntamme ei kuvasta passiivisesti ulkomaailmaa, vaan on siihen nähden aktiivinen, valikoiva ja järjestävä". (TA 26, 137–138; myös NF 24, 90 ja 115.) Kaikenlainen oppiminen, myös passiiviselta vastaanottamiselta näyttävä, vaatii omatoimisuutta. Juuri tästä syystä opetuksessa täytyy korostaa opettajan puheen sijasta oppijoiden omaa toimintaa. Vapauden periaate – so. toiminnan on lähdettävä liikkeelle oppijasta – ja itsenäisen työskentely ovat omatoimisen opiskelun välttämättömiä edellytyksiä. (NOK 52, 124–126.)

Salomaa tähdentää, että yhteiskunnan uudistusprosessi johtaa vääjäämättä vakiintuneiden käytänteiden ja uusien ideoiden väliseen voimainkoitukseen (PG 50, 67). Siksi persoonallisuuden kasvattamisen on oltava myös taisteluun kasvattamista. Tähän päädytään, jos kasvatuksen tehtävänä pidetään kasvatin ohjaamista tajuamaan aitoja, pysyviä ja ihmiselämälle ominaisia arvoja. Mitä selkeämmin ihminen tajuaa jonkin arvon, mitä tärkeämpänä hän sitä pitää, sitä enemmän hänen toimintansa seuraa tuota arvoa. Koska ihmiset voivat seurata erilaisia arvoja, heidän toimintatapansa ajautuvat helposti ristiriitaan keskenään. Arvoristiriita johtaa konfliktiin, taisteluun. Missä on arvoja, siellä on taistelu. Arvottomasta sen sijaan ei taistella. (YK 43, 132; vrt. AS 44, 210–211.) Arvoihin kytkeytyvä taistelumieli on siten persoonallisuuden olennainen osa.¹⁰ Persoonallisuudesta kirjoittaessaan Salomaa toteaa, että se on käsitettävä yksilöllisyyden korkeimmaksi asteeksi, jolla on kiinteä suhde yliyksilölliseen arvojen maailmaan ja sitä kannattaviin kulttuuriyhteisöihin, ennen kaikkea kansakuntaan. Näin ajateltuna persoonallisuudella ei ole vain subjektiivinen vaan myös objektiivinen arvonsa. Se myös luo objektiivis-henkisiä arvoja. (YK 43, 104–105)

9 Vastaavasti Snellman totesi aikanaan, että koulu on täyttänyt tehtävänsä, jos se on *opettanut oppilaansa lukemaan* siis virittänyt hänessä halun ja kyvyn jatkaa omaehtoisesti opintojaan. (KK 47, 65.)

10 Salomaan on väitetty edustaneen arvo-objektivismia (Salmela 1998b, 27). Tältä tosiaan näyttää. Toteaahan Salomaa, että moraaliset, esteettiset ja uskonnolliset arvot ovat objektiivisia ja transsendenttisiä. Toisaalta hän muistuttaa, että arvot ovat kulttuurikehitystä ylläpitäviä ehdottomia ihanteita. Kulttuurikehityksessä luodaan arvoalustoja (esim. taideteos, moraalinen mielenlaatu, teko), jotka ilmentävät arvoja. Absoluuttiset arvot muodostavat kulttuurikehityksen ideaalisen päämäärän, jota ei ehkä koskaan saavuteta. (FP 41, 219–229.) Miten tämä on tulkittava? Salomaa katsoo, että kulttuurikehityksessä ilmenevä kollektiivinen pyrky kohden tiettyjä arvoja on todiste siitä, että on olemassa ehdottomia arvoja. Näihin päästään kuitenkin käsiksi (pl. uskonnollinen arvokokemus) tulemalla osaksi objektiivista henkeä, siis esimerkiksi kansallista kulttuuria. Näin Salomaan "arvo-objektivismi" olisi lähinnä ehdollista, tiettyyn kulttuuriin kuuluvaa yliyksilöllistä eli intersubjektivistista arvokokemusta.

Salomaan mukaan "kansalliset arvot ovat samalla myös ihmisyyisarvoja, joille kansallisuus on antanut erikoisen muotonsa ja leimansa" (Mt., 255). Persoonallisuus on siis enemmän kuin fyysinen yksilö. Se muotoutuu, kun yksilö elää osana yhteisöä päästen näin osalliseksi sen kulttuuriperinnöstä. Persoonallisuus voi kehittyä vain kansallisen sivistyksen pohjalta, ja kääntäen, kansallinen sivistys voi kehittyä vain persoonallisuuksien vaikutuksesta (NOK 52, 29).

Kasvatus ja kulttuuri

Yksilön olemassaolo ja henkinen kehitys on siis riippuvainen yhteisöstä. Jokaisella elävällä olenolla on oma elinympäristönsä, jota ilman se ei voisi elää. Kala tarvitsee vettä, mato maata, lintu ilmaa. Salomaa katsoo, että ihmisellä tällaisia välttämättömiä tekijöitä ovat kansa, isänmaa ja äidinkieli. Näistä yksilö saa kehityksensä perustan, ja näiden kehittäminen on hänen elämänsä tarkoitus. (YK 43, 99–100; ks. myös NOK 52, 13–15.) Tietynlainen yhteisöllisten tekijöiden yhdistelmä, siis kulttuuriympäristö, antaa perustan yksilöpersoonallisuuden muotoutumiselle. Kasvatuksen päämääränä on täydellisesti kehittynyt yksilöpersoonallisuus, joka rakentuu tiettyjen kulttuuristen reunaehtojen vallitessa, ja jossa kulttuuri voi toteutua ja uusiutua. (YK 43, 101–102, 209.) Omatoiminen yksilö, joka tarvittaessa kykenee ylittämään totunnaiset tavat, on kulttuurikehityksen välttämätön ehto, sillä uudet aloitteet ja luova toiminta saattoi lähteä liikkeelle vain yksilöstä (PG 50, 69; NOK 52, 109). Yksilön on siis säilytettävä jonkinasteinen autonomisuus ympäristönsä nähden.

Salomaalle niin yksittäisen ihmisen kuin kokonaisen kansanryhmänkin elämä on jatkuvaa taistelua olemassaolosta. Tätä taistelua käydään yhtä hyvin ruumiillisessa kuin henkisessäkin mielessä. Ja koska historian myötä taistelun kenttä on muuttunut, täytyy myös kasvatustehtävä muokuttaa kulloistakin aikakautta vastaavaksi. (YK 43, 119.) Kerschensteinerin tapaan Salomaa pitää kasvatuksen yhtenä päätehtävistä taistelumielen kohottamista, kasvatusta taisteluun (Mt., 130.) Muita elämää eteenpäin vieviä vaihtoehtoja ei ole. Kamppailtaessa omaa laiskuutta, muiden ihmisten ymmärtämättömyyttä ja pahantahtoisuutta tai vieraan kansan valloituspyrkimyksiä vastaan voi vain joko luovuttaa tai lisätä omia ponnistelujaan.

Salomaa tekee selvän eron kasvatuksen ja opetuksen välillä. Kasvatus on toimintaa, jolla pyritään kehittämään ihmisessä niitä puolia, joita pidetään hyvinä ja kehittämisen arvoisina. Kasvatustehosteet ovat taas riippuvaisia asianomaisen yhteisön maailmankatsomuksesta, sen omasta elämänfilosofiasta. (YK 43, 77.) Opetuksella Salomaa tarkoittaa jonkin tietyn asiasisällön siirtämistä kasvatettavaan. Jälkikäteen voidaan helposti tarkistaa, onko opetettu asia omaksuttu vai ei (Mt. 54). Opetuksessa korostuu näin tiedon omaksumisen tekninen puoli, kun taas kasvatus on aina sidoksissa yhteisön arvomaailmaan. Kasvatus on kokonaisvaltaista vaikuttamista kasvatettavaan, jotta hänestä voisi kehittyä "kutsumuksensa ja taipumustensa mukaisesti arvokas kulttuuriyhteisön rakentava jäsen". (YK 43, 46.) Menestyksekkäs opetus ei siten välttämättä ole hyvää kasvatusta. Jalmari Hollon tapaan Salomaa kuitenkin tähdentää, etteivät kasvatus ja opetus ole toisistaan irrallisia ilmiöitä. Kasvatus näet tarvitsee tuekseen kulttuurista tietämystä, jonka omaksumista opetus edesauttaa. Tämän lisäksi oppilas saa konkreettisesti kokea, että uuden tiedon hankkiminen vaatii työtä ja ponnisteluja, millä on jo sinällään moraalisesti kasvattava vaikutus. Salomaa muistuttaaakin, että tietoa rakastava ihminen osoittaa vain harvoin alhaista mielenlaatua. (Mt. 55–57.)

Kasvatus on pyrkimystä kohden parempaa. Salomaa tuntuu ajattelevan, että on olemassa jokin yleisinhimillinen, kaikkia ihmisyksilöitä koskeva ideaalinen hyvä. Tämä absoluuttinen inhimillisen olemisen ideaalilla on piilevästi läsnä ihmisten tekemissä arvoalunnoissa. Toisaalta, ihminen ei voi tuota absoluuttista kasvatustoiminnan päämäärää sellaisenaan tavoittaa. Kasvatuksen objektiivis-abstraktiset päämäärät heijastuvat kulttuurisissa käytänteissä mutta eivät puhtaina, eivät absoluuttisen oikeina. Ne näyttävät hyveinä, jotka ovat kulttuurisidonnaisia ja samalla myös kansallista ominaislaatua kuvastavia. Salomaan mukaan ”jokainen kansa ilmentää inhimillisiä perusominaisuuksia tietynlaiseksi kokonaisuudeksi koostuneina” (YK 43, 139).

Salomalle ihmiseksi kasvattaminen tarkoittaa samaa kuin kulttuuriin kasvattaminen. Näille molemmille on yhteistä pyrkimys edetä kohden korkeampaa olotilaa. Kasvatus ja kulttuuri ovat rinnakkaisia käsitteitä eikä toista voi olla ilman toista. (YK 43, 120). Kasvatuksen tehtävänä on kulttuurin kohottaminen, edistäminen, eteenpäin vieminen. Tai kolikon toiselta puolelta katsottuna, halu muuttaa vallitsevaa kulttuuriympäristöä, toive paremmasta tulevaisuudesta näkyy lisääntyvinä kasvatustonnisteluina. Muutosta kaipaavat tahtovat vaikuttaa nuorisoon, josta toivotaan uusien aatteiden, uuden ihmisihanteen, uuden maailman- ja elämänjärjestyksen toteuttajaa. Tällöin kasvatusta pidetään keinona hävittää epämieluisaksi koettu nykyisyys, jotta tilalle voitaisiin rakentaa jotain uutta ja parempaa. Näin ajateltuna “usko kasvatukseen on samalla myös uskoa tulevaisuuteen”. (Mt., 67.)

Kasvatus siis luo perustan kulttuurin muutokselle. Vastaavasti tietty kulttuuri tarjoaa erityisen kasvu-ympäristön, joka asettaa ainakin osittain rajat kasvatukselliselle vaikuttamiselle. Salomaa näet katsoo, että kasvatuksen tehokkuus lisääntyy sen mukaan, mitä korkeammalta kulttuuritasolta lähdetään liikkeelle. Niinpä taitavinkaan kasvatustyö ei voisi kohottaa “. . . jonkun Afrikan neekerin samalle sivistystasolle, jonka jonkin vanhan kulttuurikansan keskinkertainen edustaja voi helposti saavuttaa”. (YK 43, 72–73.) On tärkeää huomata, ettei Salomaa tässä myötäile 1900-luvun alkupuolella muodissa ollutta rotuoppia, jossa ihmisryhmiä asetettiin henkisten ominaisuuksiensa perusteella paremmuusjärjestykseen. Hänen mielestään kasvatettavuuden eroavuus ei näet johdu biologis-perinnöllisistä vaan kulttuuris-historiallisista syistä. Salomaa tähdentääkin, että sitä mukaa kun ajan myötä kansan henkiset kyvyt lisääntyvät, sitä mukaa lisääntyy myös sen kasvatettavuus, siis sen kulttuurikyky. (YK 43, 73.) Juuri tästä syystä kulttuurikansan tavat, laitokset, käsitykset ja arvostukset aikaa myöten muuttuvat, kun taas luonnonkansojen elämä pysyy paljolti ennallaan (Mt., 120).

Salomaan mukaan kulttuuri voi olla olemassa vain kansallisena kulttuurina. Kansa on kulttuurin kannattaja, ylläpitäjä. Ja kääntäen, kansa on osaltaan yksi kulttuurin tuotteista. Vain kansalliseen pohjaan tukeutuva kulttuuri pystyi säilyttämään elinkykynsä. Ei siis ole olemassa kansatonta tai kaikkien kansojen kulttuuria. Jopa globaali ihmisyyden aate sai konkreettisen muotonsa kussakin kansallisessa kulttuurissa. Salomaa siteeraakin Fichteä: "paras patriootti on samalla paras maailmankansalainen". (YK 43, 121–125.)

Vaikka kansalliset kulttuurit eroavat toisistaan, ne eivät ole toisistaan erillisiä. Kautta aikojen kulttuurien välillä on tapahtunut kulttuurituotteiden vaihtoa. Kreikkalaista draamaa tai rakennuskulttuuria pitävät arvossa muutkin kuin antiikin kreikkalaiset. Vastaavasti suomalaiselta pohjalta syntyneet Kalevala ja Sibeliuksen musiikki nauttivat arvostusta myös muissa kulttuuriympäristöissä. (YK 43, 124; NF 24, 180.) Selvin esimerkki kulttuurien välisestä yhteydestä on tieteellinen tieto.

Siitä on tullut yhteistä omaisuutta, vaikka sitä tuotetaan nimenomaan kansallisten kulttuurien piirissä. Salomaa piti selviönä, että eri kulttuurit antavat omia vaikutteitaan tiedetyölle. Jopa kaikkein eksakteimmat tieteet, kuten matematiikka ja fysiikka, ovat saaneet vaikutteita kansallisista kulttuureista. (YK 43, 125.) Erityisen hyvin tutkimustyön kansalliset erityispiirteet näkyvät filosofiassa, ja näin varsinkin sen jälkeen, kun tutkielmia ei enää kirjoitettu latinaksi. Filosofisten teosten kääntäminen kielestä toiseen on osoittautunut vaikeaksi, sillä käytetyille käsitteille ei välttämättä löydy vastineita kohdekielestä. (IJR 28, 5–10; FH 35, 11–12.) Tästä voi päätellä, että kukin kulttuuri tarjoaa näin omanlaisensa tavan hahmottaa todellisuutta.

Tiede saa vaikutteita kulttuureista, mutta vastavuoroisesti se antaa oman panoksensa kansallisten kulttuurien kehitykselle. Salomaan mielestä vain tieteellinen ajattelu voi tuloksetkaasti vahvistaa kansan totuudenrakkautta. Tieteellinen ajattelutapa kehittää myös älyllistä rohkeutta, jota tarvitaan kohdattaessa vaikeuksia tai tuhoisia illuusioita. Koska tiede vetoaa järjestelmiseen luontoomme turvautumatta mihinkään ulkoiseen, se hävittää myös vastakohtia ja ristiriitoja: "Kun puolue- ja lahkolaissäilytykset nojautuvat persoonalliseen valintaan ja temperamenttiin ja sellaisina erottavat ihmisiä, niin tieteellinen ajattelu yhdistää ihmisiä tavoittelemaan ylevää ja jaloa". Tieteen tie on avoin kaikille, eikä tieteellinen tieto siitä vähene, vaikka yhä useammat tulisivat siitä osalliseksi. Siksi tiede ei hajota vaan yhdistää. (YK 43, 229–230.) Salomaa pitääkin tieteen kasvatuksellista arvoa hyvin suurena.

Kansallinen kasvat

1800-luvulla kansallisuuden olemusta oli etsitty milloin yhteisestä rotutaustasta, milloin taas kielestä. 1900-luvulla vahvistui käsitys, jonka mukaan kokoava tekijä on kansan sivistysyhteys. Näin asian näkivät muun muassa sivistyshistorioitsija Oswald Spengler ja kokeellisen psykologian kehittäjä Wilhelm Wundt, suomalaisista taas E.N. Setälä ja Arvi Grotenfelt. Tätä kantaa edustaa myös Salomaa. Hänen mukaansa kansallisuus rakentuu yhteiselle sivistykselle; ja kääntäen, kaiken sivistyksen on väistämättä oltava kansallista. (FT 29, 100–112.) Koska Salomaalle kulttuuri on aina kansallista kulttuuria, on selvää, että hänen mielestään myös kasvatuksen on oltava kansallista kasvatusta. Tällöin tavoitteena ei ole abstrakti hyvä ihminen vaan nimenomaan ihanteellinen suomalainen ihminen. Kansallinen kasvat

Salomaan mukaan inhimillisyyden kehitys voi toteutua vain konkreettisissa elämänpiireissä. Kukin kansa, kukin kulttuuri, koettaa omalla tavallaan voimistaa inhimillisiä kykyjään. Näin jokainen kansa muodostaa ikään kuin oman laboratorionsa, jossa koetellaan erilaisia tapoja edistää sivistystä. Kaikkien on otettava osaa tähän yhteiseen voimainkoitukseen. Jos joku kansa ei halua osallistua sivistyksen edistämiseen, se häviää aikaa myöten historian näyttämöltä. Tällä tavoin kokonaiset kansakunnat, tai paremminkin kansalliset kulttuurit, ottavat osaa olemassaolon taisteluun. (Ks. TI 50, 11; NOK 52, 19–22) Salomaa korostaa, että sivistystä voivat luoda vain sivistystehtävästään tietoiset kansallisuudet. Eri kansallisuuksien välillä tapahtuu vuorovaikutusta, mikä voi rikastuttaa kansallista sivistyselämää. Kosmopoliittista, yleisinhimillistä, ylikansallista sivistystä

ei kuitenkaan ole olemassa. Salomaa tekeekin eron sivilisaation ja sivistyksen välille. Kansallisten erityispiirteiden kehittämiseen keskittyvä sivistys on uutta luova voima, joka johtaa erikoistumiseen. Sivistysprosessissa muotoutunut sivilisaatio taas tähtää omien kulttuurituotteidensa levittämiseen muille kansoille ja siten samankaltaistamiseen. Salomaan mukaan elinvoimainen kansallinen sivistys ottaa vastaan vieraita vaikutteita vain valikoiden pyrkien näin säilyttämään omat erityispiirteensä. Jos vaikutteet omaksutaan valikoimatta, merkitsee tämä sitä, ettei kansa ole vielä kohonnut kansallisuudeksi, tai että se on jo lakannut sitä olemasta. (FT 29, 114–115.)¹¹ Omaehtoisesta sivistystyöstä luopuminen merkitsi näin kansallisuuden häviötä.

Kuten edellä todettiin, Salomalle kasvatusta on aina tiettyssä kulttuuriympäristössä tapahtuvaa toimintaa, jolla pyritään perehdyttämään kasvatettavat kulttuurin keskeisiin osatekijöihin ja kehittämään heissä kansallisen sivistysihanteen mukaisia piirteitä. Siksi kasvattajan on ... "etsittävä niitä henkisiä perusominaisuuksia, jotka ovat erikoisesti suomalaisen olemuksen pohjalla ja joista saattaa myös johtua sen mahdollinen nousu tai rappeutuminen". Täytyy siis tietää, millainen on se kansallinen ihannetyyppi, johon sivistystoimilla pyrittiin. Salomaan mukaan suomalaisuuteen liitettyjä hyveitä ovat muun muassa rehellisyys, lainkuuliaisuus, ahkeruus ja itsenäisyys. (YK 43, 139–140.) Kansallisen kasvatuksen periaate ei kuitenkaan salli eri kulttuurien arvottamista. Siksi esimerkiksi suomalaisten hyveiden edistäminen ei johdu siitä, että ne olisivat absoluuttisesti tai yleisinhimillisesti katsottuna muita parempia. Kansallista ihannetyyppeä tavoittelevalla kasvatuksella halutaan vain varmistaa, ettei sinällään elinkelpoinen kulttuuri turhaan häviäisi. Katsoihan Salomaa, että kelvoton kasvatusta riistää kulttuurilta kyvyn uudistua aiheuttaen näin sen tuhoutumisen. Nykykielellä ilmaistuna kansallisen kasvatuksen on pidettävä yllä kulttuurista diversiteettiä.

Salomaan ajattelussa eri kulttuurit edustivat inhimillisen kehityksen liikkeelle panevia voimia. Jokaisen kansakunnan oli omalla työllään lunastettava paikkansa muiden kansojen joukossa. Tästä syystä mikään kansakunta tai kulttuuri ei voinut olla sinällään toistaan parempi. On vain erilaisia kansoja, jotka hieman eri tavoin pyrkivät ottamaan osaa ihmiskunnan sivistymisprosessiin. Kansalliset arvot voitiin kuitenkin sivuuttaa joko taloudellisista tai poliittisista syistä.¹² Salomaan mukaan tällainen kasvatusta johti helposti "verettömään" kansainvälisyyteen. Kulttuuriset eroavuudet mitätöivän internationalismin ohella Salomaa torjui kiihkokansalliseen ajattelutapaan perustuvan nationalismin. Siinä missä internationalistinen suuntaus ei nähnyt kansallisuudessa mitään erityisarvoa, siinä kiihkonationalismi tekee valtiosta ja kansallisuudesta *absoluuttisia* arvoja. (YK 43, 261.)

Niin *Yleinen kasvatussoppi* kuin *Koulukasvatussoppi* ottavat osaa koululaitoksen uudistamista koskevaan keskusteluun. Näin jopa siinä määrin, että jälkimmäisessä Salomaa yrittää hahmotella, millaista koulukasvatusta voisi parhaimmillaan olla (KK 47, 8). 1940-luvulla käydyssä koulukeskustelussa Salomaa näkee kaksi keskenään ristiriidassa olevaa vaatimusta. Yhtäältä opetettavaa tietoa haluttiin entisestään paisuttaa, toisaalta vaadittiin, että kouluaikaa olisi oppikoulun

11 Salomaa ei kiellä, etteikö ihmiskunta kokonaisuudessaan voisi olla sivistyksen kannattaja ja luoja, jolloin kansallisuuksia ei enää tarvittaisi. Tätä hän piti kuitenkin kysymyksenä, josta ei voi esittää muuta kuin "arvailuja ja tulevaisuuteen kohdistuvia toivomuksia". (FT 29, 115.)

12 Jo 1800-luvun loppupuolella suomalaisuusliikkeen avainhahmot kritisoivat markkinoiden vapautta kannattavaa talousliberalismia. Sen perustana oli ajatus omaa etuaan ajavasta yksilöstä, jonka mahdollisen menestyksen uskottiin hyödyttävän muitakin ihmisiä. Kansallinen liike sitä vastoin katsoi, että yksilön itsekkäille pyyteille perustuva vapaa kilpailu johtaisi yhteiskunnan hajoamisen kahteen luokkaan, köyhiin ja rikkaisiin. Lopputuloksena olisi yhteiskunnan tuhoava sisäinen taistelu ja kansakunnan perikato.

osalta lyhennettävä. Asetelman mahdottomuus johtui siitä, että molemmat ongelmat täytyi ratkaista yhtä aikaa. Tähän nykypäivänäkin ajankohtaiseen ongelmapariin Salomaa etsii ratkaisua kansallisen kasvatuksen suunnalta. Opetusta on "keskitettävä", millä Salomaa tarkoittaa opettavan asian niveltämistä osaksi oppilaan omaa elämänpiiriä. (YK 43, 219.)

Lähtökohtana on ajatus kasvatuksesta kulttuuriin juurruttajana. Kasvatuksen on tuotettava toimeliaita kansalaisia, jotka ovat valmiita ja halukkaita viemään omaa kulttuuriaan eteenpäin. Koulupetuksella on tässä oma tärkeä tehtävänsä, sillä se valmistaa oppilaita "itsenäiseen, kriittiseen, todellisuudentajuiseen ajatteluun ja tutkimukseen". Opetuksen täytyy voimistaa oppilaiden luontaista tutkijanintoa ja oma-aloitteisuutta. Dogmaattisuus ei tätä tarkoitusta palvele, sillä dogmaattikot, yhden ainoan totuuden edustajat eivät suvaitse muita käsityksiä kuin niitä, "joita he itse sattumalta ovat joutuneet omaksumaan." (YK 43, 225; KK 47, 15; ks. myös TA 26, 358.) Jotta välttäisi yhden totuuden harhalta, opettajan on tähdennettävä, ettei hän ole kaikkietävä. On myös tunnustettava, että joihinkin kysymyksiin ei ole edes periaatteessa mahdollista saada yhtä ainoaa oikeaa vastausta. Joistakin asioista voi olla useampia kantoja, jotka ovat ristiriidassa keskenään. Epävarmuuden lietsonnalla pyritään kehittämään oppilaiden itsenäistä arviointikykyä. Oppilaat on saatava itse etsimään totuutta. Heidän on huomattava, että totuudenmukaisen tiedon saavuttaminen voi olla vaikeaa mutta ei mahdotonta. (YK 43, 226–227.)

Dogmaattisuus ei ole Salomalle ainoa kulttuurikehitystä haittaava tekijä. Yhtä vahingollisesti vaikuttaa skeptismi, sillä se lamauttaa kaiken toiminnan (NF 24, 200 ja 243). Jos yhden totuuden periaate vaikeuttaa älyllistä keskustelua, välinpitämättömyys totuudenmukaisuutta kohtaan lopettaa sen kokonaan. Salomaan mielestä kasvatettavia oli estettävä olemasta "uskovia siellä, missä on järjellistä epäillä, tai olemasta epäileviä, kun on järjellistä uskoa". (YK 43, 227.) Salomaa korostaakin tietämisen prosessiluonnetta: tärkeintä on pyrkimys kohden ehdotonta totuutta, ei tuon totuuden omistaminen (NF 24, 299).

Koska koulukasvatuksen on tähdättävä kansalaisten kasvattamiseen, tämä edellyttää paitsi oppilaiden kasvattamista kansalliseen kulttuuriin myös heidän kasvattamistaan Suomen valtion kansalaisiksi. (KK 47, 45 ja 48; JVS 44, 534.) Siksi koululaitoksen on noudatettava periaatetta, jota Salomaa kutsui nimellä valtiollinen mielensuunta. Tällä hän tarkoitti tahtoa työskennellä kaikkien yhteiskuntapiirien hyväksi (KK 47, 45). Kansallisen kasvatuksen ytimenä on kasvatusta kansalaisuuteen, valtioyhteisön jäsenyyteen. Salomaan mielestä tälle ei ollut vaihtoehtoa, sillä kansallista kulttuuria kannatteleva kansanyhteisö järjestyy luontojaan valtioksi. Tästä taas seuraa, että kansallisessa kasvatuksessa valtio ei voi jäädä yksilön ulkopuoliseksi, hänen omia pyrkimyksiään vastustavaksi tekijäksi. Sen sijaan valtio piti nähdä luonnollisena ja eettisenä elämänjärjestyksenä, jonka piirissä kansalaisen on suoritettava elämäntehtävänsä. (YK 43, 255–256; ks. myös JVS 44, 543–544.) Pienille valtioille kansalaisten kasvatusta on aivan erityisen tärkeää, sillä vähälukuisen kansan täytyy korvata laadulla se, mikä siltä määrässä puuttuu. Lisäksi kasvatusta on lujitettava kansan sisäistä yhtenäisyyttä. (KK 47, 33 ja 48.) Salomaan mielestä kansalaisen oli opittava ymmärtämään, että edistämällä oman kansan menestystä voi parhaiten edistää myös omaa menestystä. Tähän liittyen Salomaa puhuu "oikeasta isänmaallisuudesta", jota voidaan parhaiten edistää vähentämällä yhteiskunnallisia eroavuuksia. (NOK 52, 22.) Kansalliseen kasvatukseen sisältyvät yhteisen edun ja voimien yhdistämisen periaatteet edellyttivät siten hyvinvointivaltion rakentamista.

Kasvatuksen ja opetuksen päätehtävä on tukea omatoimiseksi kansalaiseksi kasvua. Salomaa katsoikin, että koululuokasta pitäisi tulla eräänlainen työyhteisö, jossa jokainen voi kykyjensä mukaan vaikuttaa lopputulokseen. Samalla oppilaiden itsehallintaa oli lisättävä, jotta he saisivat paitsi tuntumaa yhteiskunnan toimintamuotoihin myös harjaantua toimimaan täysivaltaisen kansalaisen tavoin. (YK 43, 259.) Harjoitus on tarpeen, sillä demokraattinen valtiomuoto edellyttää, että kansalla on paitsi halua myös kykyä hallita (NOK 52, 35). Sisällyttäessään kansalliseen kasvatukseen demokratiakasvatuksen Salomaa noudattelee 1800-luvun fennomaanien ajatuskulkua: jotta pieni kansakunta kykenisi käyttämään resurssejaan tehokkaimmalla mahdollisella tavalla, kaikkien kansanosien on päästävä mukaan yhteiseen päätöksentekoon.

Salomaa nykypäivän kielellä: sosiokonstruktivismia järkeenkäyvästi

Suomalaiskansallinen kasvatusperiaate, yleisinhimillinen henki, persoonallisuuden kehittäminen – nämä ja monet muut Salomaan käyttämät termit ovat omiaan karkottamaan nykylukijan luotaan. Tämä on ymmärrettävää, sillä tekstit on laadittu 1900-luvun alkupuoliskon ihmisille. Salomaan käyttämään termistöön ovat jättäneet jälkensä snellmanilainen filosofia, autonomian ajan kielitais-telu, vuosisadan alun yhteiskunnalliset mullistukset, sisällissota, surkeat lamavuodet, taistelu totalitaristisia liikkeitä vastaan ja lopulta pitkä ja uuvuttava sota Neuvostoliittoa vastaan. Salomaa kirjoitti oman aikansa kielellä oman aikansa ihmisille. Käytetyn termistön ei kuitenkaan pidä antaa hämätä. Siksi on otettava tarkasteltavaksi nimien sijasta itse asiat. Millaisten lähtöoletusten varaan Salomaa pedagogiikkansa rakentaa?

Ensinnäkin hän korostaa kulttuuriympäristön merkitystä toteamalla, ettei ole olemassa täydellisesti eristettyä ihmistä. Sen sijaan yksilöt ovat vuorovaikutuksessa toisten yksilöiden ja ympäristönsä kanssa. Näin ollen jokainen ihminen elää syntymästään lähtien "objektiivisen hengen eli henkisen ympäristön, yhteisön piirissä". Hänen ajatuksensa ja toimintansa määräytyy "ylikyksilöllisistä muodostuksista eli objektiivisen hengen tuotteista, kuten oman aikamme kulttuurin taloudesta, valtiosta, tieteestä, moraalista, uskonnosta jne., jotka meitä hallitsevat, ohjaavat ja siten myös meitä muovaavat." (FP 41, 184; NOK 52, 103.)

Toiseksi Salomaa katsoo ihmisten voivan ainakin jossakin määrin vaikuttaa omaan elämäänsä tekemällä harkittuja valintoja. Inhimillinen toiminta edellyttää kuitenkin tietoa asiainoloista ja arvostuksista. Salomaan mukaan ihmisellä ei ole helppoa pääsyä absoluuttiseen totuuteen tai absoluuttisiin arvoihin, joten ehdotonta totuutta tai asioiden arvojärjestystä ei voida semmoisenaan saavuttaa. Itse asiassa inhimillisen tietoisuuden saavuttama totuus ja arvo ovat kulttuurisia – osin kulttuurispesifejä, osin interkulttuurisia – ilmiöitä.

Kolmanneksi hän uskoo ihmisen kehitysmahdollisuuksiin. Kulttuurikehityksen liikevoimana on ihmisten halu tavoitella totuutta ja arvoa. Yksilön velvollisuutena on ottaa osaa tähän absoluuttisen tavoittelun, mikä voi kuitenkin tapahtua vain viemällä eteenpäin omaa kansallista kulttuuria ja siihen sisältyviä kansallisia arvoja. Salomaa piti selviönä, että Suomessa tämä tarkoittaa suomalaisen kulttuurin vaalimista ja edistämistä. Vasta kulttuurien välisessä kanssakäymisessä selviää, ansaitsevatko kansallisen kulttuurin piirissä tehdyt kehitelmät koko ihmiskunnan huomion ja tuleeko niistä osa kulttuurirajat ylittävää yleisinhimillistä henkistä perintöä vai ei.

Salomaan kehitelmä ei juuri eroa nykypäivän sosiaalisen konstruktivismin teoriasta. Hänen mukaansa maailma ei näyttäydy meille sellaisenaan vaan tietyn kulttuurisen jäsentämistavan suodattamana. Näin ollen todellisuus on sosiaalinen konstruktio. Salomaa ei kuitenkaan jätä asiaa tähän. Lisäksi hän kysyy, mitä seuraantoja tällä huomiolla on kasvatukselle.

Ensinnäkin hän katsoo, että koska todellisuuden hahmottaminen vaatii aktiivista jäsentämistä, kasvatuksen ja opetuksen päätehtävänä on kehittää jäsentämistaitoja. Siksi opetettavaa ainesta täytyy karsia voimakkaasti, jotta aikaa jäisi riittävästi ajattelun kehittämiseen. Toiseksi, koska parempaan tulevaisuuteen tähtäävä toiminta edellyttää arviointikykyä, kasvatettavissa on vahvistettava heidän oma-aloitteisuuttaan ja yhteistyövalmiuksiaan. Samalla kasvatuksen johtoajatukseksi nousee kansalaiskasvatus. Kolmanneksi, koska kunkin kulttuuripiirin olemassaolo saa oikeutuksensa siitä, että ne omalta osaltaan pyrkivät edistämään inhimillisyyden asiaa, kasvatuksessa on otettava lähtökohdaksi paikallisen kulttuurin erityispiirteet ja niiden edistäminen. Nämä kolme kasvatuksen lähtökohtaa – yksilöllinen, yhteisöllinen ja yleisinhimillinen – yhtyvät Salomaan hahmottelemassa kansallisen kasvatuksen periaatteessa.

Lähteet

- AS 44 Arthur Schopenhauer. Elämä ja filosofia. Salomaa, J.E. 1944. Porvoo: WSOY.
ELN 54 Eräs lapsuus ja nuoruus. Salomaa, J.E. 1954. Porvoo: WSOY.
FH 35 Filosofian historia I. Salomaa, J.E. 1935. Porvoo: WSOY.
FP 41 Filosofian probleemeja. Salomaa, J.E. 1941. Porvoo: WSOY.
FT 29 Filosofisia tutkielmia. Salomaa, J.E. 1929. Porvoo: WSOY.
IJR 28 Idealismi ja realismi nykyaikaisessa englantilaisessa filosofiassa. Salomaa, J.E. 1928. Porvoo: WSOY.
IK 60 Immanuel Kant. Salomaa, J.E. 1960. Porvoo: WSOY.
JVS 44 J.V. Snellman. Elämä ja filosofia. Salomaa, J.E. 1944. Porvoo: WSOY.
KA 38 Yhtenäiskoulusuunnitelmasta muutamia periaatteellisia näkökohtia. Salomaa, J.E. 1938. Kasvatusopillinen Aikakauskirja, vol. 75, 82–90.
KK 47 Koulukasvatusoppi. Salomaa, J.E. 1947. Porvoo: WSOY.
NF 24 Nykyajan filosofeja. Salomaa, J.E. 1924. Porvoo: WSOY.
NOK 52 Nuoriso-ohjaajan kasvatusoppi. Salomaa, J.E. 1952. Porvoo: WSOY.
PG 50 Philosophie der Geschichte. Salomaa, J.E. 1950. Turun yliopiston julkaisuja, sarja B, osa 35.
TA 26 Totuus ja arvo. Salomaa, J.E. 1926. Porvoo: WSOY.
TI 50 Tie ihmisyyteen. Kansalaisen itsekasvatuksen perusteita. Salomaa, J.E. 1950. Porvoo: WSOY.
YK 43 Yleinen kasvatusoppi. Salomaa, J.E. 1943. Porvoo: WSOY.
YK 47 Yleinen kasvatusoppi. Toinen, korjattu painos. Salomaa, J.E. 1947. Porvoo: WSOY.
ÄM 50 Älykkyyden mittaaminen. Salomaa, J.E. 1950. 3. painos. Porvoo: WSOY.

Kirjallisuus

- Ikonen, R. 1997. Åbo Tidningar 1771-1808 ja kasvattava yhteiskunta. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 38.
Jäntere, K. 1942. Turun yliopiston perustaminen. Helsinki: Suomen kirja oy.

- Kaila, E. 1930/1990. Vastine J.E. Salomaalle. Teoksessa I. Niiniluoto (toim.) E. Kaila. Valitut teokset 1. Helsinki: Otava.
- Niiniluoto, I. 1990. Luonto, elämä ja sielu: E. Kaila 1910–35. Teoksessa I. Niiniluoto (toim.), Eino Kaila. Valitut teokset 1. Helsinki: Otava.
- Oksala, O.. 1939. Kirjallisuutta. Kasvatus ja koulu. Vol. 25, 154–158.
- Perälä, T. 1970. Turun yliopisto 1920-1939. Turku. Turun yliopisto.
- Perälä, T. 1977. Turun yliopisto 1939-1974. Turku: Turun yliopistosäätiö.
- Päivänsalo, P. 1954. Suomen kasvatustieteellisen tutkimuksen historia. Kasvatustieteellinen kirjasto n:o 6. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen Yhdistys.
- Päivänsalo, P. 1970. Kasvatuksen historian tutkimus Suomessa ennen vuotta 1970. Suomen kasvatustieteellisen yhdistyksen julkaisuja n:o 13.
- Päivänsalo, P. 1971. Kasvatuksen tutkimuksen historia Suomessa vuoteen 1970. Helsinki: Ylioppilastutkimuskeskus.
- Salmela, M. 1998. Suomalaisen kulttuurifilosofian vuosisata. Helsinki: Otava.
- Salmela, M. 1998b. Suomalaisen moraalifilosofian vuosisata. Tiede & Edistys 23 (1), 26–45.
- Salomaa, J.E. 1949. Salomaa Jalmari Edvard. Teoksessa Kuka Kukin On. Henkilötietoja nykypolven suomalaisista 1950. Helsinki: Otava.
- Tarmio, T. 2000. Pään nousevan Suomen rantaa. Tutkijaprofiileja Turun yliopistosta. Loimaa: KirjaAurora.

Artikkeli on julkaistu: 21.3.2025

Tekstiviittaus:

Ikonen Risto 2025. J. E. Salomaa ja kansallinen kasvatus. *Kasvatuksen historian ENSYklopedia*. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura.

<https://www.kasvhistseura.fi/sites/kasvhistseura.fi/files/Salomaa.pdf> (luettu xx.xx.xxxx)