

sammaksi ja herättää sen kautta oppilaisa harrastusta aineeseen.» Saanee olettaa, että viimeksi lausuttu väite on kokemuksen oikeaksi todistama. Tämä uusi järjestely sekä kirjan edellä kerrottu uudenlainen pohja, tekevät kirjan verrattain paljon sekä ulkonaisesti että sisällisestikin — todistuksiin nähden ennen kaikkea — poikkeavaksi ennen käytetyistä oppikirjoista. Edeltä arvioiden ei piirtämistehtävään uudenlaisesta sijoittelusta luulisi sanottavampaa etua olevan, sillä eihän kuitenkaan esim. väittämien todistuksia luokalla ja kotona suoritettaessa liene tarkoitus läheskään aina käyttää saavutettua piirtämistäittoa, vaan kyllä kai näiden käsittely käytännössä silti pysyy pääasiallisesti entisenlaisena. Mutta ehkäpä tekijän kokemus on osoittanut asian olevan toisin.

Lähtemättä erittelemään erikseen useita onnistuneesti esitettyjä kohtia, viitattakoon tässä vain eräisiin, jotka selvimmin kuvastanevat sitä lisää, mitä tekijällä on ollut annettavana geometrian käsittelyyn keskikouluasteella: Joukko hyviä huomautuksia, jotka opettaja kyllä useimmiten tekee, mutta jotka näin varmasti tulevat esille: 23. sivu 38. kohta, 45. s. 64. k. (johon kuitenkin pitäisi kolmannelle riville lopusta lukien tehdä lisäys: »voidaan usein edullisesti käyttää j.n.e.»), 102. s. 122. k:n alku-puoli; koko 23. 107. sivu ja seur.; 115. sivun lopussa oleva eri todistus-tapojen välinen vertailu. Geometrasta käsityskykyä kehittäviä tutkisteluja: 29. s. harjoitukset 1 ja 7, 70. s. alaviitta, 73. s. 96. ja 97. kohta, 81. s. 106. k.; 86. s. 7. tehtävä, 87. s. 8. tehtävä sekä 90. s. harjoitus.

Lukija ei voi kieltää itseltään sitä vaikutusta, että lehtori Berndtson on kirjoillaan vienyt geometrian opetusta askelen lähemmäksi sitä kehityskantaa, jolla oppilaat sanottua opetusta saadessaan ovat. Ne pienet synnit, joita hän ehkä lienee joskus joutunut tekemään äärimmäisen ankarointa »täsmällisyys» ja sitovaisuus»-vaatimuksia vastaan, tuskin ovat kuolemansyntyjä edes kirjalliselle esitykselle asetettävien vaatimusten kannalta, eivätkä ainakaan juurruta oppilaihinn mitään pahoja tapoja.

Erään kysymyksen haluaisin lopuksi tehdä. Katsotaanko pinta-alojen ja tilavuuksien määräämisen käsittely näiden oppikirjain mukaisesti keski-koulussa riittäväksi? Ehkäpä siinä ei yleensä pitemmälle päästäne. Erikoisesti seminaariopetuksen kannalta katsoen, joissahan nyttemmin yleensä annetaan keskikouluja vastaava matemaattinen pohja, sitä täytynee pitää vaillinaisena eräissä suhteissa. Tästä sekä eräistä muistakin syistä eivät lehtori B:n kirjat sellaisinaan vielä sovellu seminaareihin, mutta minusta tuntuu kuin niistä verrattain vähällä vaivalla voisi saada seminaarienkin tarpeisiin hyvin sopivan laitoksen, mistä tätä nykyä tietäkseni on ilmeinen puute.

Kirjan suomenkielinen asu ei anna aihetta painavampiin huomautuksiin. Se on yleensä hyvä. Joitakin muutoksia ehkä toivoisi. Niinpä esim. alkulauseen 4:llä rivillä tulisi olla »yhdessä» pro »yhteensä», 1 s. 8. r.y. »on olemassa viiva, jonka määrää» pro kirjan »löytyy viiva, jota määrää», 6. s. 9. r.y. »kuvion» pro »kuviota», ja eräitä muita samantapaisia. Asiallisesti harhaanjohtavaksi on »Geometrian alkeiden» 17. s:lla oleva särmiön määritelmä käynyt, kun siitä viimeiseltä riviltä on jäänyt pois sana »yhdensuuntaisia» ennen sanoja »suoria viivoja».

Kaarlo Saarialho.

## Kysymys siveysopetuksen asemasta koulussa.

Kirj. P. Virkkunen.

Kun kysymys siveysopetuksen asemasta yleisessä koulussa on viime kuukausina meillä kohonnut päivän polttavaksi asiaksi sellaisella voimalla, että voidaan sanoa sen tänä hetkenä olevan koko kansamme kysymys, on luonnollista, että siihen kiinnitetään erityistä huomiota opettajienkin keskuudessa. On siis syytä käsitellä kysymystä vieläkin kasvatukselliselta ja opetukselliselta kannalta, siis yleisen koulun omia tarpeita ja mahdollisuuksia silmälläpitäen.

Yli maan levinnyt levottomuus, minkä siveysopetuksen kysymyksessä nyt panemme merkille, ja se taistelu, jota meillä nyt käydään sen pakollisuuden puolesta tahi sen pakollisuutta vastaan, on herännyt sen johdosta, että tämä koulukysymys on erityisen tärkeänä kohtana siinä, par'aikaa suoritettavassa lainsäädännössä, joka koskee sekä kansaa että oppikoulun järjestysmuodon perusteita. Tässä lainsäädännössä ratkaistavana taas kysymys on saanut erityisen lisäpainon siitä, että se on kiinteässä yhteydessä niiden oikeuksien ja velvollisuuksien kanssa, joita eduskunnan hyväksymä, vaikka ei vielä voimaanastunut uskonnonvapauslaki myöntää vastakkaisia elämäkatsomuksia omistaneille vanhemmille, kun on kysymys yleisessä koulussa heidän lapsilleen annettavasta uskonnonopetuksesta. Syystä että tämä kysymys nykyään mitä läheisimmin koskettelee näin laajakantoisia, erittäin syväisiä ja suuriarvoisia puolia kansamme elämässä, se ei ole yksistään pedagoginen, niinsanoaksemme koulun sisäinen; vaan se on myöskin valtiollinen ja lainsäädännöllinen, se on uskonnollinen ja kirkollinen, se on vastakkaisten elämäkatsomusten, niin, se on tänä hetkenä keskeinen kulttuurikysymys kansamme elämässä. Lasten vanhempina ja opettajina, kansalaisina, kristittyinä, lainsäätäjinä meillä kullakin on oma asemamme tähän kysymykseen nähden, riippuen siitä, mikä puoli siinä herättää erityistä harrastustamme tahi missä määrin me olemme vastuunalaisessa asemassa, kun asia lopullisesti ratkaistaan.

Olosuhteista on johtunut, että minä tähän asti tapahtuneessa julkisessa asiankäsittelyssä, m. m. tämän aikakauskirjan helmi—maaliskuun vihossa, olen ollut pakotettu kiinnittämään huomiota erityisesti siihen puoleen siveysopetuksen päivänkysymystä, joka keskittyy lainsäädäntöön ja selvittelee sen suhdetta uskonnonvapauslakiin ja yleisen koulun uskonnonopetukseen. Siksi nyt ei olekaan tarpeellista sanottavammin kajota tämän sisällsrikkaan kysymyksen poliittiseen ja lainsäädännölliseen puoleen, vaan minä pyydän saada sitä käsitellä etupäässä pedagogisena kysymyksenä. Toisaalta minun ei tarvinne erityisesti huomauttaa siitä, että rajoitetussakin käsittelyssä koskettavat laajan ja laajakantoisen kysymyksen eri puolet toisiansa.

Vaativuksella siveysopetuksen ottamisesta erityisenä aineena yleisen koulun ohjelmaan on omat edellytyksensä, joihin meidän aluksi on tutustuminen.

## I.

Historiallinen silmäys taaksepäin on valaiseva.

Siveysopetuksen juuret ulottuvat kauas valistusajan henkiviljelykseen 18. vuosisadalla. Sen tienraivaajana kasvatusopin historiassa esiintyy ei kukaan vähempi kuin Immanuel Kant. Kantin merkitys siinä liikkeessä, joka on ajanut itsenäisen siveysopetuksen sijoittamista kouluun, on niin ratkaiseva, että vielä tänäänkin tämän asian ajajat, meillä niinkuin muualla, tietien tai tietämättään, kulkevat Kantin jälkiä. Näin ollen koskettakaamme asiamme selvittämiseksi Kantin katsantoa siveysopetuksesta.

Tämä on välittömässä yhteydessä Kantin filosofisen katsannon kanssa. Kantin moraalifilosofian perusajatus on se, että ihminen itsessään omistaa siveyslain, jonka sisällyksenä on velvollisuuden ehdoton käsky ja joka on kehitettävä siveellisen vapauden mieluisaksi toiminnaksi ohjaamaan hänen elämäänsä. Siveyslain löytää ihminen itsessään. Sen keskuksena on hänen »käytännöllinen järkensä», hänen omantunnon elämänsä. Se on ihmisen omaperäisintä omaisuutta. Näin ollen Kantilla ei ole tarvetta johtaa siveellisyyttä uskonnosta. Päinvastoin on siveellisyyden alkuperäinen, joka johtaa uskontoon, siten näet, että ihminen ei voi olla asettamatta korkeimman hyvän saavuttamista tekojensa loppumääräksi, mutta tästä tarkoituksiperästä hän elämän suurissa siveellisissä ristiriidoissa ei voi saada varmuutta omistamatta uskoa kaikkivaltiaaseen, siveellisesti hyvään maailmanvallitsijaan, jonka avulla korkein hyvä kerran on saavutettavissa ja siveellisyyden vaatima vanhurskaus täytettävissä. Näin johtaa siveellisyyden uskonnollisuuteen, Jumalasta tulee siveellisen järjen postulaatti, sen seurannainen vaatimus.

Kantin filosofinen peruskatsanto muodostaa pohjan hänen kasvatuksellisille mielipiteilleen. Siveellisyys käy uskonnon edellä. Niinpä on opetuksessakin ensin käsiteltävä siveyslakia, sitten Jumalakisitettä. Kant vaatii siveysopetukselle itsenäisyyttä uskonnonopetuksen rinnalla tahi, aikaan nähden, sen edellä.

Lähemmin kehittää Kant siveysopetuksensa ohjelmaa seuraavaan tapaan. Kasvatuksen suurimpana vaikeutena esiintyy ongelma, miten kasvatin alistuminen lainalaisen pakon alle, jota häneltä välttämättömästi on vaadittava, voi yhdistyä hänen kykyynsä käyttää hyväkseen omaa vapauttaan. Vapaus, josta on puhe, on oleva siveellistä vapautta, jonka vaatimuksesta ihminen mielellään alistuu hänen itsensä omistamien ja kehittämien siveyslakien noudattajaksi. Tämän päämäärän saavuttamiseksi tulee siveysopetuksen tärkeimmäksi tehtäväksi selvittää kasvatille siveellisen vapauden käsite. Tahdon kasvattamisen edistämisen tulee Kantin pedagogiikan päätehtäväksi, samoin kuin siveellisen tahtomisen lujitettu voima on hänen filosofiansa keskuskäsite.

Tahdon muodostaminen siveelliseksi ja siveellisyydessään vapaaksi on siveyskasvatuksen ja opetuksen päämäärä. Se saavutetaan pääasiallisesti kahden toiminnan kautta. Siveellisen kasvatuksen ei sovi perustua pakottamiseen, sillä pakolla synnytetään vain sokeaa tahtomista; sen täytyy perustua siveellisiin periaatteisiin, joiden mukaan lapsen on opittava toimimaan. Näitä siveellisiä periaatteita, maksiimeja, jotka kasvatille tekevät selväksi hyvän ja pahan erotuksen, tulee kasvatuksen välittää. Tämän tehtävän rinnalla esiintyy toisena yhtä tärkeänä toimena velvollisuustietoisuuden kehittäminen kasvatissa, sillä ihmisen pitää mahdollisimman varhain oppia toimimaan ei halujensa ja tottumuksensa vaan sisällisen velvoituksensa ohjaamana. Kant esittää peruskäsityksensä valaisemiseksi laajahkon luettelon velvollisuuksia, joita hän neuvoo kasvatille kirkastamaan myöskin esimerkkien ja käytännöllisen toiminnan avulla.

Siveysopetukselleen Kant viitoittaa tarkemman menetelmänkin. Kasvatti on johdettava tarkkaamaan omia ja toisten tekoja siveellisten lakien, se on: eri velvollisuuslajien valossa, niin että hän tottuu erottelemaan, tapahtuuko ihmisen toiminta siveellisen lain ja minkä siveellisen lain vaatimuksen mukaisesti. Toiseksi kasvatti on johdettava tarkkaamaan teon siveellistä arvoa punnitsemalla, suoritetaanko teko siveellisen lain ehdottomuudesta vai alemmista, itsekkäistä vaikuttimista. Tahtomisen vilpittömyys, nimittäin se että sitä eivät määrää hyödyn näkökohdat vaan kunnioitus siveellistä lakia kohtaan sinänsä, on tehtävä havainnolliseksi esimerkkien ja keksittyjen elämäntilanteitten avulla. Kasvatti johdetaan tällä tavalla vapautumaan omista miellijohteistaan ja

alhaisista vieteistään ja hän saa tällaisen siveysopetuksen tuloksena kokea siveellisen vapaudentunnon voimistumista. Sisällisen vapauden omistamisessa omanarvon tunto elpyy ja siveellisten periaatteiden mukainen ajatustapa vakiintuu. Kant nimittää viimemainittua luonteeksi.

Kant on siveysopetuksensa menetelmää kehittänyt niin pitkälle, että hän on jättänyt jälkeensä eräitä moraalikatekismuksen luonnoksia, jotka sisältävät vuoropuheluja opettajan ja oppilaan välillä. Keskustelu on oppinutta ja viisasta. Oppilas on aluksi vaiti ja opettaja itse vastaa hänen puolestaan; sitten, ikäänkuin opettajan vetämänä mukaan, oppilaskin alkaa vastailla Kantin filosofian periaatteita esittäen. Opettaja ei siinä juuri osoittaudu käytännölliseksi pedagogiksi. Yhtä kaikki moraalikatekismuksen luonnokset todistavat, miten vakavasti ja johdonmukaisesti Kant on kehittänyt siveysopetustansa.

Kant ei kuitenkaan ole tarkoittanut anastaa siveysopetukselleen uskonnonopetuksen sijaa. Hän ajattelee moraalifilosofisen peruskatekismuksensa mukaisesti siveysopetusta uskonnonopetuksen valmistajana, erillisenä uskonnonopetuksen rinnalla, jonka kanssa se kuitenkin alituisesti on oleva elävässä vuorovaikutuksessa. Uskonnollisia käsitteitä ei Kantin mielestä pidä liian aikaiseen antaa kasvatille. Uskonnonopetuksen erityisenä tehtävänä on välittää kasvatille tärkeimmät käsitteet Jumalasta ja teroittaa hänen kunnioittamistaan, jonka oikea muoto on eläminen Jumalan tahdon mukaan. Uskonnon pitää Kantin mielestä aina tukea ihmisen omantunnonmukaista toimintaa. Sentähden uskonnonopetuskin teroittaa omaatuntoa ja siveyskäskyjä jumalallisina valtoina ihmisen elämässä.

## II.

Kant on täten luonut tieteellisen perustuksen siveysopetukselle. Valistusaikana se herätti vain teoretisoivaa harrastusta filosofien työskammioissa, mutta 19. vuosisadalla Kantin vaatimus oli saapa myöskin käytännöllistä kantavuutta. Myöhempänä aikana on erikoisen siveysopetuksen harrastaminen, jopa käytäntöönottaminen yleisessä koulussa kuitenkin johtunut aivan toisista syistä, kuin mitkä Kantia elähyttivät.

Näköpiiriimme tulevat siveysopetuksen liikkeen toiset historialliset juuret. Tulemme niihin tekijöihin, jotka viime vuosisadan jälkipuoliskolla ovat, ajoittain väellä ja voimalla, avanneet yleisen koulun ovet siveysopetukselle eräissä Euroopan maissa.

Toisena päätekijänä on Kantin jälkeen ollut kristinuskonvastainen henkiliike eurooppalaisessa kulttuurielämässä, taistelu kristillistä maail-

man ja elämäkatsomusta vastaan, joka paikoin on kohonnut sellaiseen voimaan ja saavuttanut sellaisen menestyksen, että se on päässyt ohjaamaan valtiovallan toimintaa, josta yleinen koulu on riippuvainen.

Euroopan henkielämässä murtautuu viime vuosisadalla voimakkaana esille pyrkimys irtautua kristinuskosta ja sen henkisistä vaikutuksista. Minun on tässä yhteydessä kokonansa syrjäytettävä kysymykset syistä tämän uskonnolle vihamielisen henkiaallon kohoamiseen ja sen ilmenismuodoista. Todennan vain tosiasian. On yritetty luomaan maailmankatsomusta ilman kristinuskoa ja Jumalaa. Materialistinen maailmankatsomus, aluksi Büchnerin ynnä muiden edustamana, myöhemmin tiivistettynä Haeckelin, Ostwaldin ynnä muiden vaikutuksesta niinkutsutuksi monistiseksi maailmankatsomukseksi, on tahtonut, niinkuin tunnussana kuului, »avata monistisen vuosisadan», jolloin uskon ylimaalliseen todellisuuteen ja kristinuskon ilmestysthistoriaan piti olla voitettu kanta.

Tämän yhteydessä, aineellemme läheisempänä asiana, on mainittava, että samassa henkiliikkeessä on pyritty luomaan elämäkatsomus ja elämäkäytäntö ilman kristinuskoa. Uskonnosta riippumaton siveys, jota Kant jo oli edustanut, jäi pitkiksi ajoiksi vaikuttamatta ihmisten käytännölliseen elämänmuodostamiseen. Mutta mullistava muutos tapahtui laajalti ihmisten katsantotavoissa, kun 19. vuosisadan keskipäiväkoilta alkaen havaittiin, että materialistisessa sosialismissa ja yltyöpäisessä individualismissa, sellaisena kuin sitä ennen muita Nietzsche ajoi, liikehti käytännölliseen elämään vaikuttavia herätteitä, jotka kilpailivat kristillisen siveysopin kanssa. Ensin kilpailu kristillisen elämäkatsomuksen kanssa ja, seuraavana asteena, raju taistelu sitä vastaan tuli tunnussanaksi laajoille sivistyspiireille ja voimakkaile yhteiskunnallisille liikkeille erityisesti mannermaalla; Englannissa tosin paljoa vähemmässä määrässä. Viime vuosisadan viimeiseltä neljännekseltä lähtien esiintyy hyvinkin vaikutusvaltaisilla tahoilla vaatimus uusien, kristinuskolle tietoisesti vastakkaisten siveellisten periaatteiden valtaansaattamisesta.

Uskonnottoman siveysopin vaatimusta edusti erityisesti »eettillisen kulttuurin liike», joka heräsi Ameriikassa v. 1875, tunkeutui Saksaan v. 1892 ja sieltä useihin Euroopan maihin. Sen johtavia miehiä ovat olleet aikoinaan Berlinin tähtitieteellisen observatorion johtaja W. Foerster, kuuluisan pedagogisen kirjailijan Fr. W. Foersterin isä, ja wieniläinen filosofian professori Friedrich Jodl, joka kuoli maailmansodan alkuvuonna. Erityisesti on tämä »eettillisen kulttuurin liike» ottanut ohjelmaansa uskonnottoman siveysopin hankkimisen yleiseen kouluun,

mutta on lisättävä, että tämän liikkeen keskuudessa tätä pyrkimystä on ajettu yleensä ilman vihamielisiä hyökkäyksiä kristinuskoa ja sen ope-  
tusta vastaan koulussa.

### III.

Uskonnonopetuksen ja siveysopetuksen keskinäiset kysymykset joutu-  
vat niiden uusimman historian liikkeiden vaikutuksesta, joihin olen  
viitannut, pian julkisen, yleisen huomion alaisiksi. Niistä tulee val-  
tiovaltojen, hallitusten ja parlamenttien, sanomalehdistön, julkisen mieli-  
piteen taistelukysymyksiä. Niitä ajetaan niin kiivaasti, molemmin puo-  
lin niin katkeralla tavalla, että niiden ajamisesta useassa maassa kehit-  
tyy julkisia, kansojen elämään mitä syvimmin vaikuttaneita kulttuuri-  
taisteluja.

Ranskassa on tätä kristinuskolle vihamielistä kulttuuritaistelua kii-  
vaimmin käyty. Taistelu tarkoittaa kristinuskon poistamista koulusta  
ja sen mukana sen tukahuttamista kaikessa julkisessa elämässä. Tais-  
telun tuloksena on ollut, että kristinuskolle ja kirkolle katkera valtio-  
valta on kristinuskonopetuksen lopettanut yleisessä koulussa ja sen ti-  
lalle asettanut siveysopetuksen. Vuonna 1882, yleisen oppivelvollisuu-  
den säätämisen yhteydessä, julistettiin Ranskan yleinen koulu tunnus-  
tuksettomaksi ja uskonnonopetus poistettiin sekä siveysopetus pantiin  
sijaan. Ranskan valtiovallan jatkuvat tuhoiset toimenpiteet kristin-  
uskoa, katolista ja evankelista kirkkoa vastaan vuosina 1902 ja 1905  
Combes'in ja Briand'in ministeriöiden julkaisemien lakien vaikutuksesta  
eivät välittömästi kuulu tämän esityksen puitteisiin.

Historiallinen katsauksemme kulku on johtanut meidät Ranskan  
yleisen koulun siveysopetukseen, joka on tämän liikkeen molemmista  
juurista kasvanut yhteisvesi. Sopii katsahtaa Ranskan siveysopetusta,  
sillä se on tyypillinen ja valaiseva esimerkki, kun yleisesti selvitämme  
siveysopetuksen asemaa yleisessä koulussa.

Ranskan kouluun tuodaan siveysopetus 100 vuotta sen jälkeen,  
kun Immanuel Kant oli sille laskenut tieteellisen perustuksen. Rans-  
kan koulu elää kuitenkin vielä tänäkin päivänä saksalaisen jättiläis-  
neron henkisestä perinnöstä. Kantia on nimitetty protestantismien filo-  
sofiksi, mutta hän on kelvannut olemaan myöskin katolisen Ranskan  
siveysopetuksen tietäjä.

Ranskan koulun siveysopetus on kehitetty kokonansa Kantin ajat-  
telemisen synnyttämistä aatteista. Siveysopetuksessa pohditaan siveel-  
lisiä käsitteitä, joiden ydin ja arvo selitellään. Ne koetetaan asettaa  
käytännöllisten elämäkysymysten yhteyteen. Tällä menetelmällä toi-

votaan saatavan mieliala puhdistetuksi, tahto terästetyksi ja ohjatuksi  
oikeaan, toiminta saatetuksi hyveellisyyden tielle. Aivan niinkuin  
Kantkin ehdottaa, juurrutetaan oppilaisiin kokonainen sarja velvolli-  
suuksia, joissa elämän läheisiä ja etäisiä, jokapäiväisiä ja ylempiä suh-  
teita koetetaan valaista. Yhteiskunnallisen siveellisyyden taustaksi ase-  
tetaan siveellisyyden yleiset vaatimukset. Opetusta harjoitetaan niin-  
sanottujen moraalikatekismusten avulla, joita Ranskassa on ilmestynyt  
epälukuinen joukko toistensa kanssa kilpailemaan, vaikka niistä muu-  
tammat ovat saavuttaneet ylivallan, ennen muita Compayré'n ja Payot'n  
oppikirjat. Huomaamme, että esim. Compayré paikoin miltei orjalli-  
sesti liittyy Kantiin. Hänellä on eräs siveysopetuksen opetusnäyte,  
joka on laadittu suurena määrin Kantin moraalikatekismuksen vaiku-  
tuksen alaisuudessa. Velvollisuuksien luetteloa hän käsittelee aivan  
Kantin hengessä. Samoin esitys sielun kuolemattomuudesta on valis-  
tusajan järkeilykauden jälkisatoa, joka meidän päivinämme jo oudos-  
tuttaa; se lainaa Kantin ajatuksen siitä, että kuolemantakaisuudessa ta-  
sataan tämän elämänajan puutteellisuudet, jotka siveellistä tajua ahdis-  
tavat.

Ranskan uudempi koulupolitiikka on siveysopetuksellaan tehnyt  
pedagogisen kokeen, joka on herättänyt mitä suurinta huomiota. Kun  
sitä nykyaikana jo on harjoitettu 40 vuotta, on se tuloksissaan kyp-  
synyt arvosteltavaksi. Tunnettua on, että tämä arvostelu ei ole muo-  
dostunut tälle siveysopetukselle suotuisaksi. Eivät ranskalaiset itse-  
kään tätä opetustaan ja sen saavutuksia ylistä, he esittävät virallisissa-  
kin lausunnoissaan avomielisesti sen suuria varjopuolia. Voinee mer-  
kitä tosiasiassa, että niin hyvin Ranskassa kuin sen ulkopuolella pi-  
detään nykyään tätä siveysopetusta epäonnistuneena pedagogisena ko-  
keiluksi, joka ei ole tuottanut sitä, mitä siltä toivottiin, eikä sitä, mitä  
sen edeltäjä, joka väkivaltaisesti syrjäytettiin, kuitenkin kykeni tuotta-  
maan.

Asiaakoskeva pedagoginen kirjallisuus sisältää enemmän tahi vä-  
hemmän ankaria arvosteluja Ranskan koulun siveysopetuksesta. Tyy-  
dyn esittämään ainoastaan yhden niistä. Eräs suomalainen koulu- ja  
tiedemies, uusfilologi ja esteetikko, on omien havaintojensa perustuk-  
sella Ranskan koulun siveysopetuksesta antanut seuraavan kuvauksen  
ja arvostelun, joka eloisuudessaan ja repäiseväisyydessään tempaa mu-  
kaansa:

— »Olen puolestani aina ollut sitä mieltä, että n.s. yleisen siveys-  
opin opettaminen »kuiviltaan», s.o. suoranaisesti siveellisyyttä tyrkyt-  
tävässä epähavainnollisessa ja teoretisoivassa muodossa on jo psykolo-  
gisesti ja pedagogisesti nurinkurista menettelyä, olletikin kansakouluissa

ja yleensä oppilasten nuorille ikäluokille. Tässä käsityksessäni vahvistuin vielä entistä lujemmaksi kuunnelllessani monia vuosia sitten opetusta ja mm. juuri myös yleisen siveysopin opetusta eräissä Ranskan kansakouluissa. Se vaikutelma, minkä nuo siveysopin tunnit jättivät kuulijaan, oli jokseenkin lohduton. Enkä luule pahasti erehtyvänä, jos sanon, että niistä jäi samanlainen vaikutelma myös sekä oppilaille että opettajalle itselleenkin. Tämä ei johtunut suinkaan siitä, että opettaja olisi satunnaisesti ollut kelvoton ja tehtävänsä mahdoton. Se johtui vain siitä, että itse tehtävä oli mahdoton, nurinkurinen. Ei voikaan juuri helposti ajatella epäpsykologisempaa ja nurinkurisempaa menettelyä kuin se, mihin tällainen yleisen siveysopin opettaminen kuiviltaan opettajan pakotti. Noin 10—13 vuoden ikäisille lapsukaisille, joitten joka solu huusi havaintoa ja havainnollisuutta, jotka koko olemollaan kaipasivat elävää elämää, nähtävää, kuultavaa, käsin kosketettavaa tai mielessä havainnollisesti kuviteltavaa, sanalla sanoen konkreettista — näille lapsukaisille täytyi opettajaparan tankata ja perustella abstraktisia, käsitteellisiä elämänohjeita ja ylimalkaisia siveyssääntöjä. Se on jokseenkin samaa, kuin jos nälkiintyneelle ruuan asemesta luettelisi keittokirjasta valikoituja ruokalajireseptejä ja tieteellisesti perustelisi, miten oivallisia ja ravitsevia ruokalajeja niistä tulee — kun ne keitetään! Syrjäinenkin helposti huomasi, että lapsiparat tuota kuivakiskoista, käsitteellistä moralisoimista kuullessaan olivat kuin kalat kuivalla maalla. Eikä se ollut suinkaan omansa tekemään aikaistakaan moralisemmaksi. Päinvastoin! Tunnustan suoraan, että kuultuani opettajaparan hiki otsassa muutamia tunteja vatvovan, jankuttavan ja perustelevan lähimmäisen rakkautta, keskinäistä avuliaisuutta ym. itsessään selviä ja semmoisinaan perin hyviä siveysohjeita, kävivät nuo samaiset siveyssääntöt minullekin niin kyllästyttäväksi ja kuivakiskoisen ikäviksi, että sormet ihan kipinöivät halusta rikkoa niitä vastaan tai ainakin jollakin oikein repäisevällä tavalla purkaa sitä ikävän ja kyllästymisen tunnetta, mitä niitten käsitteellinen päähän paukkaaminen ja tyrkyttäminen oli mielessä herättänyt. Ihmisluonto on sellainen — ja varsinkin niitten ihmisten luonto, joissa on ruutia ja sisua, ja muista ei olekaan paljon taikaa — että jos heille, olletikin vielä nuorella, havainnollisuutta ja noavalla iällä, käsitteellisesti päntätään päähän ja teoreettisesti perustellen kouluissa tyrkytetään lähimmäisen rakkautta, avuliaisuutta ym. hyveitä, viikon viitenä päivänä perätysten, niin he kuudentena koulusta päästyään kolauttavat kalikalla ensimmäistä vastaan tulijaa kalloon vain mahdollisimman havainnollisesti osottaakseen, että heidän sielunsa on pohjiaan myöten suuttunut siihen epähavainnolliseen, tyrkyt-

tävään moralisoimiseen, jonka uhrilampaina he ovat saaneet viikon viitenä päivänä olla.

Voltairehan on lausunut sen perin oikean ja sattuvan ajatuksen, että varmin keino kyllästyttää ihmiset johonkin asiaan oikein perin juurin on koettaa sanoa siitä heille kaikki. Tämä ajatus sopii hiukan muutetussa muodossa moraaliinkin ja sen opettamiseen. Varmin keino ihan perin juurin kyllästyttää ihmiset moraaliin ja nostaa heidän mielensä kapinaan sitä vastaan on oikein olan takaa käsitteellisesti ja teoreettisesti perustellen saarnata sitä heille ja opettaa sitä kuiviltaan ja epähavainnollisessa muodossa. Toisin sanoen, *sellainen siveysopin opetus on omansa aiheuttamaan juuri päinvastaista tulosta, kuin mihin sillä pyritään.*»

Tämä hyväntuulinen arvostelu sisältää pedagogisesti oikein havaittua ja analysoitua niin paljon, että sitä voi pitää yhteenvetona melkein kaikista keskeellisistä näkökohdista, joita on esitetty Ranskan siveysopin opetusta vastaan.

On vain lisäksi katseltava, mitkä syyt ovat tehneet tämän opetuksen pedagogisesti alamittaiseksi.

Syyt ovat tavallaan luonnolliset.

Pääsyytä ei ole vaikea huomata. Kantin filosofia merkitsi hänen omalle ajalleen voimakasta eteenpäinkulkua ihmishengen vaellusretkellä kohti sen ikuisia päämääriä; kaikelle jälkimaailmallekin Kant on jättänyt pysyväisiä tutkimisarvoja. Mutta hänen filosofiansa oli kuitenkin järkeisoppia. Siveysopetus, joka kulkee hänen jälkiänsä, ei sekään voi muodostua muuksi kuin järkeileväksi. Se askaroi käsitteissä ja määritelmässä; se esittää lakeja ja periaatteita; se ahtaa ajatuksen täyteen, mutta se jättää sydämen kylmäksi; siltä puuttuu henkeä ja elämää. Se ei voikaan olla muuta, sillä se on luonnostaan intellektualismia. Sen tähden se on mahdollisimman soveltumatonta lapsuusiän ja vielä nuoruusajan hengelle, joka janoaa elämää, elämän todellisuutta, elämän voimaa, elämän riemua. Kantin aikalainen Rousseau tosin jo osasi katsella lasta ja tyydyttää lasta paljoa todellisemmin kuin Königsbergin tutkimuskammion nero. Puolentoista vuosisadan väliaika, joka nykyajan erottaa heistä ja valistusajasta, on lapsen tutkimisessa ja kouluikäisen lapsen henkisten vaatimusten tyydyttämisessä päässyt jo niin pitkälle, että sitä Kant ja Rousseau eivät saattaneet uneksiakaan. Lapsipsykologinen tutkimus on asettanut koulun kokonaisuudessaan, myös koulun siveysopetuksen aivan uusien vaatimusten eteen, joita tyydyttämään Ranskan koulun siveysopetus ei kykene, sillä se esiintyy kalpeana, verettömänä ja elottomana muistomerkkinä kaukaisen valistusajan järkeilypalvonnasta.

Kantin moraalifilosofiaa ja siitä johdettua Ranskan siveysopetusta rasittaa toinenkin painava puute.

Kant oli epähistoriallisen ajan edustaja. Hän ei tajunnut sitä, että mikä elämässä ja olevaisuudessa on suurinta, ihmiselle tenhoisinta, se elää ja liikehtii historiassa. Arvokkainta, sytyttävintä, mitä ihminen saa henkeensä omistetuksi, hän ei hae järjestään. Sen hän omistaa lahjana historialliselta elämältä. Ne totuudet, jotka pystyvät kannattamaan ihmisen elämän kokonaisuutta, eivät ole järkeistotuuksia, niinkuin Kant arveli. Ne ovat elämäntotuuksia. Tämän me nykyään hyvin käsitämme, sillä me olemme sen uudella voimalla saaneet kokea. Minkä ihmisen itsellensä ja itsestensä on voinut hankkia, se on häviävän pientä kaiken sen rinnalla, minkä elämä ja historia hänelle lahjoittaa. Historiasta ojentuvat meille tuhannet, näkymättömät kädet, joiden kautta sukupolvien ja aikakausien kalleimmat perinnöt välitetään vielä meillekin, nykyajan ihmisille, meille ja meidän lapsillemme. Ennen muita on näin laita kaikkien niiden totuuksien, jotka antavat syvemmän, siveellisen sisällyksen ihmisen elämälle. Ken siveellisyyttä tahtoo välittää toisille, hänen pitää välitystointaan harjoittaa historiallista tietä. Ranskan siveysopetus on epähistoriallisen ajan kaavamaista, koneellista jälkiperintöä. Sentähden sillä on vanhanaikaisuuden ja henkisen näiventymisen merkki, vaikka sitä harjoitetaankin maassa, joka itseänsä mielellään mainitsee Euroopan uudenaikaisimmaksi.

Järkeilevänä ja historian syvemmistä voimista osattomana Ranskan siveysopetus on yleispiirteittäin epäonnistunut yritys.

#### IV.

Kohtalokkain erehdys Ranskan siveysopetuksen järjestämisessä on ollut se, että siinä väkivaltaisesti työnnettiin pois liittolainen, joka ei ainoastaan anna siveysopetukselle sekä perustusta että sisällystä ja elähyttävää liikevoimaa, vaan kerrassaan sisällyttää itseensä siveysopetuksen kaikki hyvät mahdollisuudet. Kant ei tahtonut erottaa uskonnonopetusta ja siveysopetusta toisistaan. Ranskassa tämä tahdottiin niin perinpohjaisesti, että edellinen kokonaan lopetettiin. Tähän ratkaisuun asia tuskin saattaa jäädä. Uuden ajan tehtävänä on palauttaa uskonto arvosijallensa, mutta siihen sisällyttää kaikki ne oikeutetut siveelliset näkökohdat, jotka Kantiltakin, mutta varsinkin hänen jälkikaikansa moraaliopetuksesta voidaan saada uskonnonopetuksen hedelmöittämiseksi.

Tulen näin oman kantani esittämiseen.

Luulen edellisellä esitykselläni jo valmistaneeni pohjan omalle käsitykselleni, jonka olen tahtonut perustaa historiallisen kehityksen tosi-

seikkoihin, siveysopetuksen asemasta koulussa. Kantani on se, että itsenäistä, erityisen opetusaineen asemaa tällä opetuksella ei saata olla, ei ainakaan lapsuusiän eikä vielä varhaisemman nuoruuskaudenkaan opetuksessa. Siveysopetus on oleellisesti ja elimellisesti sisällytettävä uskonnonopetukseen. Siihen se kuuluu. Siellä on sen oikea sija. Historiallisten tosiseikkojen nojalla sille on määrättävä tämä luonnollinen paikka.

Pohjaa, jolla käsitykseni lepää, tahdon vielä lujittaa eräillä muilla määräävillä näkökohdilla.

Kantille oli Jumala hänen siveellisestä tietoisuudestaan johtuva käytännöllinen elämän vaatimus. Meille on Jumala elämäntodellisuus, joka historiassa itsensä ilmoittaa. Kant esitti uskonnonopetuksessa Jumalankäsittelen. Me esitämme Jumalan Isänä, jossa me elämme ja liikkumme ja olemme. Kantille oli kristinusko järkeistotuuus. Meille on kristinusko ääretön, rajaton elämänliike, joka henkiseen, milloinkaan pysähtyvään valtiikkeeseensä sulkee meidätkin. Kant puhui siveellisistä periaatteista, joita hän tahtoi siirtää kasvateille. Me puhumme persoonallisen elämän voimista, jotka synnyttävät aina uutta elämää.

Tarkoitin sanoa, että muuttunut on Kantin ajoilta uskonnonkin sisällyttäminen, jota yleisessä koulussa opetamme. Kristinuskon pyhän historian voimilla se on täytetty. Paljoa lähemmäksi alkulähdettänsä, Raamattua, se on tunkeutunut. Sentähden sillä on rajattomia siveellisiäkin voimia koulussa välitettävänä. Nykyään me näemme kirikkaammin kuin ennen, että kristinusko on siveellisesti täydellinen ja täydellisesti siveellinen uskonto. Sentähden on siveysopetuksella sen piirissä varsinainen paikkansa. Uskonnonopetuksesta irralleen temmattuna siveysopetukselta puuttuu ja aina tulee puuttumaan se, mikä sillä uskonnonopetuksen yhteydessä itsestensä on: tuo verrattomasti elävä ja henkisesti tartuttava, elämästä otettu ja elämään johtava havaintopohja. Sen klassillisuudessaan ainoalaatuisen ainehaston korvausta, minkä raamattuopetus itsestensä omistaa, ei siveysopetus milloinkaan voi tuoda. Mutta raamattuopetus on sisällyksensä tyhjentyämyydestä enemmän ja enemmän vetävä esille omistamiansa korkeimman siveellisyyden elämänvoimia.

Tässäpä kohden jääkin uskonnonopetuksesta erillinen siveysopetus auttamattomasti horjuvalle kannalle.

Siveysopetus vaatii, voidaksensa koulussa vaikuttaa, saada sellaisen sisällyksen, että se sekä opettajalle että oppilaille omistaa ehdottomuuden, auktoritatiivisen käskijän varmuuden. Uskonnonopetuksen yhteydessä sillä on korkein, horjumaton auktoriteetti. Mutta itsenäisesti esiintyvänä, mistä se tämän yleispätevän tukipohjan saisi? Uskon-

nottomalla siveysopetuksella ei ole edustettavanaan mitään horjumattontaa siveellisyyksistä, kaikkein vähimmin nykyaikana, jolloin mieliteet siveellisyydestä kulkevat enemmän erilleen kuin milloinkaan. Pitäisikö siveysopetuksen nojautua Kantin kategoriseen imperatiiviin, niinkuin Ranskassa on tapahtunut tunnetulla seurauksella? Vai sosialismin yhteiskunta- ja luokkataistelusiveellisyyteen? Vai Nietzschen herra- ja yliihmismoraaliin? Vai Wundtin ylyksilölliseen tahtoyhteyteen? Vai Jodlin sosiaaliseen järkeen tai todelliseen ihmisyyteen? Vai Ostwaldin sovellettuun sosiologiaan? Mieliä on yhtä monta kuin miehiä. Siveelliset käsityskannat törmäävät nykyaikana ankarasti vastakkain. Kenen asiaa niistä koulun erillinen siveysopetus alkaisi ajaa?

Meillä virinneessä julkisessa keskustelussa on vastattu: ei yksipuolisesti eikä puolueellisesti kenenkään. Mutta sen tulisi saada esille se yhteisyys, minkä kuitenkin arvellaan olevan hyvinkin vastakkaisina esiintyvissä siveellisissä katsomuksissa. Tällä kaikille siveyskäsityksille kuitenkin yhteisellä pohjalla sopisi erillisen siveysopetuksen liikkua. Lisätään, että sen tulisivat näin menetellä; se osaltansa pyrkisi näin menetellen rakentamaan koulussa jotakin yhteyttä nykyisenä hajallisena aikana.

Eduskunnan sivistysvaliokunnan enemmistö, joka ajaa siveysopetuksen itsenäisyyttä koulun opetusaineiden joukossa ja tahtoo tehdä sen kaikille oppilaille pakolliseksi, on seuraavin sanoin määrännyt kantansa käsittelemäämme pulmalliseen kysymykseen: »Valiokunta pitää selvänä, ettei siveysopin opetuksessa ole kajottava uskonnollisiin opinkappaleisiin ja että opetuksen sisältö ei poikkea yleisesti hyväksytyistä siveellisistä periaatteista, semmoisina kuin ne pääasiassa yhtäpitävästi ilmenevät sekä tieteellisessä eettisessä tutkimuksessa että myöskin Uudessa Testamentissa.»

Valiokunta puhuu yleisesti hyväksytyistä siveellisistä periaatteista, joiden se huomaa pääasiassa yhtäpitävinä ilmenevän sekä tieteellisessä eettisessä tutkimuksessa että myöskin Uudessa Testamentissa. Valiokunta vain ei ole tahtonut jatkaa edelleen tutkimustaan havaitakseen, minne sen suosittelema ohjelma käytännössä johtaa.

Siinä näet on vain kaksi mahdollisuutta.

Olettakaamme, että voitaisiin vertailujen kautta, eri järjestelmistä riisumalla pois kaikki erityiset siveellisten eriävien käsitysten tuntomerkit, löytää tuo ohjeinen pohja eettisen tieteen kirjavassa tutkimuksessa. Minä puolestani tätäkin vahvasti epäilen. Mutta miten kävisi käytännöllisessä siveysopetuksessa tuon siivilöimisen kautta hankitun lopullisen jäännöksen siveellisiä periaatteita? Ne olisivat kuivettunut luuranko ilman lihaa ja verta, ilman elämää; ne olisivat abstraktisia

opetuksia, kuivia ja hengettömiä; ne olisivat siveyskäskyjä, kovia ja uhkaavia, jotka eivät kykyne innostamaan; ne tekisivät opetuksen lainalaiseksi, jossa käskyjä ja kieltoja ehkä vilisisi, mutta opetukselta puuttuisi lupausten ja innostumisten lämpö. Toisin sanoen, edessämme olisi Ranskan koulun moraaliopetus, joka on yrittänyt parastansa, mutta takertunut omaan mahdottomuuteensa. Lainaamani suomalaisen tutkijan lausunto on vakuuttavasti osoittanut, että tämä siveysopetus olisi kaikkein vaikeinta, mitä opettaja koulussa voi saada suoritettavakseen, kuten olen osoittanut aikaisemmassa kirjoituksessani (helmi—maaliskuun vihossa, siv. 44).

Tahi esiintyisi toinen mahdollisuus. Siveysopetus ammentaisi itselleen henkeä ja elämää Raamatun, etusijassa Uuden Testamentin ehyttämättömistä lähteistä. Kuta enemmän se omaksi voimistumisekseen näin tekisi, sitä enemmän se sulautuisi varsinaiseen uskonnonopetukseen. Mutta samassa määrässä se myöskin menettäisi erillisen asemansa. Opetuksen täytyisi itse havaita itsensä tarpeettomaksi. Olisiko mitään pedagogista järkeä kahdessa erillisessä opetuksessa käsitellä kymmeniä käskyjä (joiden siveysopetuksen harrastajakin kaiketikin huomaa sisältävän sen kaikille eettisille järjestelmille ja hajallisille siveyskäsityksille pohjimmaisena siveellisyyden) tahi vuorisaarnaa tahi profettojen ja Jeesuksen rakkouden- ja vanhurskauden-, totuuden- ja puhtauden elämänoimia uhkuvia puheita? Asettumalla Raamatun tahi Uuden Testamentin siveellisyyttä edustamaan siveysopetus menettää erillisen asemansa ja täydellisesti sulautuu uskonnonopetukseen.

Yksin uskonnonopetus kykenee täyttämään ne tehtävät, jotka asetetaan siveysopetukselle. Sen aineisto on ainoalaatuinen ihmiskunnan henkisessä aarteistossa. Yksin tämä opetus ammentaa historiallisten rikkauksiensa ehtymättömyydestä. Kristinuskonopetuksen tulee tuntea ja se tuntee nykyään etsikkoaikaansa. Arvostelu, joka sitä, syystä tahi syyttä, on kohdannut, olkoon omiansa edistämään sitä uudistusliikettä, joka on käymässä sitäkin tarkoittaen, että tämä opetus kykenee yhä täydellisemmin vastaamaan niitäkin vaatimuksia, jotka koskevat siveellisten elämänhanteitten kirkastamista ja siveellisten elämänoimien siirtämistä yleisen koulun nuorisoon.

Kuta enemmän uskonnonopetus, oman sisällyksensä pyhälle historialle uskollisena, aarteistostaan kaivaa esille jumalanuskoon perustuvan siveellisyyden elämänoimia ja niitä nuorisolle jakaa nykyajan pedagogiikan vaatimusten mukaan, niin että lapsipsykologiset näkökohdat tulevat varteenotetuiksi, sitä edustavammalla tavalla se täyttää niitäkin erikoisvaatimuksia, joista tällä kertaa on kysymys.

Miltä puolen kysymystä siveysopetuksen asemasta yleisessä koulussa katselleekin, varmaa on, että siihen asetettavaa vaatimusta pääasiallisesti voidaan täyttää elimellisessä yhteydessä uskonnonopetuksen kanssa.

## V.

Tämä on minun mielestäni kysymyksen päätarkaisu. Mutta sen rinnalla on myöskin toinen, jolla ehkä ei ole yhtä suuri merkitys, mutta erinomaisen suuri silläkin.

Lausuakseni vielä siitä sanasen viittaa aluksi erääseen henkilö-kysymykseen, joka käydyssä julkisessa keskustelussa on joutunut eräiden väitteiden esineeksi. Henkilö on Fr. W. Foerster, nykyajan mainehikkain moraalipedagogiikan edustaja, joka samalla on huomattavalla tavalla ottanut osaa keskusteluun kristinuskonopetuksen uudistuksesta.

Foersterin oma elämänkehitys on ollut sellainen, että sillä on merkitystä sillekin kysymykselle, jota nyt pohdimme. Hänen isänsä oli, kuten olen maininnut, yksi eettillisen kulttuuriliikkeen ensimmäisiä, huomattuja edustajia Euroopassa. Poika mainitsee saaneensa sellaisen kasvatuksen, jota tahdottiin pitää miltei kemiallisesti puhtaana kaikilta uskonnollisilta vaikutuksilta. Mutta seuraus olikin päinvastainen, kuin mitä oli tarkoitettu. Foerster lausuu, että tällainen tarkoituksellinen kasvatusta on ollut yhtenä tekijänä siihen, että hänestä onkin tullut vakaumuksellinen kristitty. Ja nyt Foerster taistelee ensi rivissä ja johtajana niiden joukossa, jotka julistavat kristinuskon ääretöntä, pelastavaa merkitystä nykyajan vararikkoiselle kulttuurille ja teroittavat uskonnonopetuksen luovuttamatonta merkitystä yleiselle koululle.

Väittelyä on meillä syntynyt siitä, voidaanko, kuten on tehty, tohdella nojautua Foersteriin niiden taholla, jotka ajavat erillisen, kaikille oppilaille pakollisen siveysopetuksen asiaa. On mieluisasti turvaututtu Foersteriin pakollisen siveysopetuksen puolustamisessa. Minä en ole katsonut voivani hyväksyä tätä vetoamista.

Miten on nyt laita?

Muodollisesti ovat esitetyt väitteet oikeat.

Eräissä aikaisemmissa lausunnoissaan Foerster suosittelee erityistä siveysopetustuntia koulussa. Mutta tämä Foersterin suositus ei ole sellaisenaan missään saavuttanut vastakaikua. Se onkin esitetty silmälläpitäen aivan erikoisoloja, joihin en nyt kajoa. Foersterin eräät lausunnot erillisen siveysopetustunnin tarpeellisuudesta eivät yhdessäkään yleisessä koulussa ole saavuttaneet kannatusta. Ei yhdenkään sivistysmaan yleisessä koulussa, jossa uskontoa opetetaan, ole sen rinnalle asetettu vielä lisäksi erityistä siveysopetusta. Puhun tarkoituk-

sella yleisestä (valtion)koulusta; jotkut rajoitetut kokeilut eräissä yksityisissä kouluissa eivät anna valaistusta pääkysymykselle. Ei Foerster itsekään myöhemmässä pedagogisessa kirjailijatoimessaan (käytännöllinen siveysopetuksen antaja hän ei ole milloinkaan koulussa ollut) ole painostanut tätä ajatusta, vaan työssään koulutoiminnan siveelliseksi syventämiseksi hän käsittelee toisia puolia, joissa häntä on innokkaasti seurattu.

Kun Foerster puhuu siitä, että siveysopetus vaikutuksensa keskitämisen vuoksi ja yhtenäisen vakaumuspiirin rakentamiseksi vaatii erityisen opetustunnin, niin tällaisilla yrityksillä ei saata olla käytännöllistä soveltamismahdollisuutta ainakaan kansakoulun ja lapsuusiän kouluopetukselle. Kukahan opettaja yrittäisi siveysoppia keskittää ja yhtenäistä vakaumusta rakentaa alakansakoulun lasten opetuksessa? Olisihan lapsipsykologinen synninteko yrittää tällä ikäasteella ollenkaan keskittää ja käsitteellisyyteen puristaa sitä siveysopetusta, joka menestyy ja lasta elähyttää ainoastaan raamatunhistorian kertomuksissa liikkuvan elävän elämän verrattomissa havaintokuvissa. Ainoa mahdollinen siveysopetuksen keskitys on se, että ne sopivissa kohdissa tiivistetään kymmenten käskyjen iskusanoihin, jotka itse ovat osana elävän elämän kertomuksessa. Kaikki muu keskittäminen veisi Ranskan koulun kuivahkoon, kangistuneeseen moraalisoimiseen.

Puheenaolevia Foersterin lausuntoja tulee käsittää oikein. Mitä niissä saattaa olla varteenotettavaa, kuuluu joka tapauksessa varttuneeman poika- ja kehitysiän siveelliseen elämänjohdatukseen. Kansakoulun jatkoloukilla saattaa ajatella jotakin vastaavaa opetusta, mitä oppikoulun yläasteella annetaan filosofian alkeiden muodossa. Tällä opetuksella on suuri merkitys; suurimmalta osaltaan on se siveysopetuksen toteuttamista oikealla tavalla. Mutta se on jotakin aivan toista, kuin kansakouluun tyrkytetty pakollinen siveysopetus.

Näin ovat käsittäkseni puheenaolevat Foersterin lausunnot ymmärrettävät.

Foersterin moraalipedagogisessa elämäntyössä on oleellisin puoli se, jolla hän hedelmöittävästi on vaikuttanut ja edelleen vaikuttaa koko koulutoiminnan siveelliseen kohoamiseen. On syntynyt eri maissa kokonainen kirjallisuus, joka pyrkii soveltamaan Foersterin moraalipedagogiikan periaatteita eri opetusaineiden käytäntöön ja koulun kokonaistoimintaan. Tässä kohden viittaa aikaisemman kirjoitelmani esitykseen.

Tämä on toinen puoli kysymyksessä siveysopetuksen asemasta koulussa, erittäin suuriarvoinen sekin. Koulu kokonaisuudessaan on siveellistytettävä. Huomio on kiinnitettävä tähän tehtävään paljoa suu-

remmassa määrässä, kuin mitä tähän asti on tapahtunut. Tämä merkitsee paljota suurempaa, syvällisempää tehtävää, kuin että koulun siveellistyttäminen olisi suoritettu jonkun uuden opetusaineen tahi erillisen siveysopetustunnin ottamisella koulun ohjelmaan. Ollaan vanhan, Kantin ajoilta asti johtuvan eksymyksen vallassa, kun luulotellaan, että yleisen koulun siveellinen taso olisi nostettavissa sen opetusohjelmaan lisäämällä jokin uusi opetusaine. Sellainen kanta on jälkiä koulussa vallinneesta älyperäisyyden ihantelusta, joka jo onneksi alkaa olla vanhanaikaista. Mikä koulun siveellisessä vaikutuksessa on pääasia, se jää tältä kannalta huomaamatta. Ratkaiseva näet on opettajan siveellinen persoonallisuus, hänen antautumisensa nuorisolle, jonka opettajaksi ja kasvattajaksi hän on ruvennut. Jos koulussa ei opetettaisi muuta kuin pelkkää siveysoppia, niin siveelliset vaikutukset oppilaihin olisivat vähäiset, jollei heidän keskellään seisoi siveellisen mitan täytävä opettaja. Missä taas näin on laita, siellä oppilaat välittömästi itseensä imevät siveellisiä vaikutuksia, jotka elämässä ovat vaikuttavimmat ja pysyväisimmät. Koulun siveellisten vaikutusten määrääjänä on eniten se, missä määrin koulu on »persoonallinen koulu». Että näin on erittäin kansakoulussa, jossa opettaja on luokka, usein ainoa opettaja, siitä ei pitäisi tarvita muistuttaa. Siveelliseksi tekee koulun opettaja, eikä mikään uusi opetusaine. *Siveysopetuksesta* alkäämme yksipuolisesti puhuko, se himmentää pääasian näkemisen. Mieluummin puhukaamme siveellisestä *kasvatuksesta*. Koulu kokonaistoiminnassaan on oleva kasvattaja siveellisyyteen.

Henkisten virtausten ja elämäntapomusten erilaisuus nykyaikana tekee välttämättömäksi erillisen siveysopetuksen järjestämisen vastikkeeksi niille oppilaille, jotka uskonnonvapauslain mukaan voivat saada vapautuksen koulun uskonnonopetuksesta. Mutta ainoastaan näille oppilaille. Tehdä yleisen uskonnonvapauden luomissa uusissa oloissa vastikkeena tarpeellisen siveysopetuksen pakolliseksi kaikille oppilaille, olisi loukkaus sitä oikeutta vastaan, minkä uskonnonvapauslaki turvaa myöskin kristityille vanhemmille. Samalla sellainen toimenpide tuhoavasti muuttaisi uskonnonopetuksen aseman koulussa.

Mutta tarkoitukseni ei ole ollut tässä kosketella näitä poliittisia puolia siveysopetuksen kysymyksessä.

Pyydän muistuttaa, että suurin pedagogi, mikä milloinkaan Suomenmaassa on elänyt, on meitä opettanut koulussa edustamaan siveysopetusta sillä tavalla, kuin edellisessä olen koettanut osoittaa. Sakari Topeliuksen kasvatuksellisessa suurtyössä sulautuvat uskonnon- ja siveysopetus elimelliseksi yhteydeksi. Topelius henkii jumalanpelkoa ja siveellisyyttä yli koulun koko toiminnan. Miten onkaan tässä suh-

teessa hänen Maamme-kirjallaan kuolematon merkitys, samoin kuin hänen lapsikirjallisuudellaan tenhoava voima, joka ei milloinkaan ehdy. Hänen perintönsä velvoittaa. Hänen perinnöstään me elämme. Alkäämme unohtako, mitä hän meille, nykyisen Suomen opettajille, on opiksi ja opetukseksi lausunut Maamme-kirjansa esipuheessa: »Myöskin hän se päivä koittakoon Suomen kouluille, jolloin niissä Jumalan maailmanhallinta pidetään voitettuna kantana».

## Unkarin koululaitoksesta.

Kirj. Seminaarinjohtaja *Quint József*.

Unkarin koululaitoksen nykyinen tila riippuu Länsi-Euroopan henkisistä virtauksista ja niistä unkarilaisessa kansansielussa uinuvista muodostelevista voimista, jotka jo vuosituhannen ajan ovat vaikuttaneet idän ja lännen välillä joko torjuvina tai vastaanottavina ja siten luoneet erikoisen unkarilaisen sivistyspääoman.

Voidakseen ymmärtää Unkarin koululaitoksen perin pohjin tulisi tuntea unkarilaisen sivistyksen kehityshistoria ja kaikki valtiolliset ja taloudelliset taistelut, kansatieteelliset ja uskontunnustukselliset erikoisuudet, yhteiskuntajärjestys ja Unkarinkansan asema Euroopassa sekä lisäksi tutkia kaikki eri koulumuodot ainakin historiallisen kehityksen pääkausina. Ja jos tahtoi tietää, mikä on koululaitoksen todellinen arvo Unkarille itselleen, tulisi vielä tutkia, miten koko kansa ja sen parhaat ja rehellisimmät johtajat suhtautuvat koululaitokseen, mitä lakien ja asetusten koululaitokselle säätämät puitteet nykyään sisältävät ja mitä jatkuvan kehityksen ituja siinä on.

Tajusin kyllä kaikkien näiden kysymysten merkityksen suostuessani herra Toimittajan kehoitukseen, että antaisin suomalaisille veljilleni kuvan Unkarin koululaitoksesta. Mutta nämä kaikki minun täytyy jättää koskettelematta. Historiallisen kehityksen ja tulevaisuussuunnitelmat saattanen ehkä toiste esittää, tällä kerralla tahdon yksinkertaisesti selostaa, miten koululaitoksemme nyt on järjestetty.

Jaan esitykseni neljään osaan. Ensimmäisessä käsittelen yleistä kansansivistystä, toisessa tieteellistä sivistystä, kolmannessa ammattisivistystä ja neljännessä sivistyslaitoksen keskusjohtoa. Eivät nämä osat ole mitään loogillisia käsiteloukkia, jotka täydellisesti eroaisivat toisistaan, eihän sellaisia olekaan koululaitoksen kaltaisessa elävissä elimis-