

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Kotilainen, Sofia

Title: Maaseutupappilat tyttöjä jatko-opintoihin valmistaneina kotikouluina

Year: 2023

Version: Published version

Copyright: © 2023 Ella Viitaniemi ja SKS

Rights: CC BY-NC-ND 4.0

Rights url: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Please cite the original version:

Kotilainen, S. (2023). Maaseutupappilat tyttöjä jatko-opintoihin valmistaneina kotikouluina. In E. Viitaniemi (Ed.), *Kirkko, papisto ja yhteiskunta 1600–1800* (pp. 90-123). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. *Historiallisia tutkimuksia*, 289.
<https://oa.finlit.fi/site/books/e/10.21435/ht.289/>

Kirkko, papisto ja yhteiskunta 1600–1800

Toimittanut
ELLA VIITANIEMI



HISTORIALLISIA TUTKIMUKSIA 289

Teos on Suomen Historiallisen Seuran nimeämien asiantuntijoiden tarkastama.

SKS:n julkaisujen kokoelma kuuluu Unescon kansalliseen Maailman muisti -rekisteriin.

© 2023 Ella Viitaniemi ja SKS

Sarja-asu: Timo Numminen
Kannen toteutus: Eija Hukka
Taitto: Maija Räisänen
EPUB: Tero Salmén

ISBN 978-951-858-605-3 (nid.)
ISBN 978-951-858-606-0 EPUB)
ISBN 978-951-858-607-7 (PDF)

ISSN 0073-2559 (nid.)
ISSN 2670-3866 (verkkojulkaisut)

DOI <https://doi.org/10.21435/ht.289>

Teos on lisensoitu Creative Commons BY-NC-ND 4.0
International -lisenssillä, ellei toisin mainita.
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.fi>)



Teos on avoimesti saatavissa osoitteessa
<https://doi.org/10.21435/ht.289>
tai lukemalla tämä QR-koodi mobiililaitteella.



Hansaprint Oy, Turenki 2023

Maaseutupappilat tyttöjä jatko-opintoihin valmistaneina kotikouluina

Sofia Kotilainen

 <https://orcid.org/0000-0002-4701-6785>

Runoilija Isa Aspin polku kohti korkeampaa opetusta

”Sepä merkillistä. – Ei kai teillä enää ole kotiopettajaa?”

”Meillä ei koskaan ole ollut kotiopettajaa.”

”Ei kotiopettajaa! Kuinka se on mahdollista? Viisi tytärtä kasvataan kotona, eikä ole kotiopettajaa. En ole ikinä kuullut kummempaa. Teidän äitinnehän on täytynyt raataa itsensä näännyksiin teitä opettaessaan.”¹

Jokainen Austenin romaaneja lukenut muistanee, kuinka suuresti Lady Catherine de Bourgh pöyristyy Rosingsin päivälliskutsuilla Elizabeth Bennetin suorasukaisesta vastauksesta muun muassa tähän kysymykseen. Vaikka 1813 ilmestynyt teos kuvastaa vuosisadan vaihteen englantilaisen sääty-yhteiskunnan ajatusmaailmaa, myös suomalaiset aatelistytöt, samoin kuin virkamiesten, vauraamman papiston ja kaupunkiporvariston tyttäret, saivat tuohon aikaan koulusivistykseen liittyvän kasvatuksensa pääosin kotiin palkatulta opettajalta.² Yhtä itsestään selvästi sitaatti osoittaa, että perinteisesti juuri äidin tehtävänä oli huolehtia lasten

kasvatuksesta ja opastuksesta kodin piirissä etenkin sellaisessa perheessä, jolla ei ollut varaa kotiopettajan palkkaamiseen. Viimeistään 1800-luvulla tämä vaatimus tuli suomalaisella maaseudulla ja maataloudesta eläneissä perheissä koskemaan kaikkia äitejä, erityisesti luku- ja kirjoitustaidon alkeiden opetuksen osalta.³

Pohjois-Pohjanmaalla sijainneen Kurimon ruukin kirjurin tyttärellä, ruonilija Isa Aspilla (1853–1872) ei ollut lapsuudenkodissaan omaa kotiopettajaa, vaikka hän oppi varhain lukemaan ja kirjoittamaan. Aspin äidinkieli oli suomi. Hänen sisämaan ruukkiyhteisöissä asunut perheensä, jonka yhdestätoista lapsesta Isa⁴ oli vanhin, ei kuulunut säätyläistöön eikä ollut muutenkaan erityisen varakas, mutta tästä huolimatta Isa pääsi ensin isoäitinsä tukemana opiskelemaan Raahen kaupunkiin yksityiseen ruotsinkieliseen tyttökouluun ja sitten osalliseksi kainuulaisen Puolangan pappilan kotiopettajattaren valmentavasta opetuksesta, jonka turvin saattoi pyrkiä vuonna 1871 opiskelemaan kansakoulunopettajaksi Jyväskylän seminaariin. Se oli melkoinen saavutus kirjanpitäjän tyttarelle, jonka vanhemmat olivat talonpoikaista syntyperää.⁵

Tutkin yksityiskodeissa ja perheiden piirissä järjestetyn koulutuksen ja kotiopetuksen näkökulmasta, erityisesti Isa Aspin elämäntarinaa⁶ mikrohistoriallisena esimerkkinä käyttäen, miten ja miksi tällainen säätyrajat ylittävä osaamisloikka oli 1800-luvun puolivälissä täysin mahdollinen vähävaraiselle ja äidinkieleltään suomenkieliselle maaseudun tytölle.⁷ Samalla tarkastelen suomalaisten maaseudun pappiloiden 1800-luvun loppupuolelle saakka säilynyttä asemaa eräänlaisina epävirallisina, kulttuurista pääomaa lähialueen väestölle⁸ tuottaneina ja tietoa levittäneinä koulukeskuksina, joiden piirissä myös maaseudun tytöille saattoi avautua mahdollisuus jatko-opintoihin ja sitä kautta omaan ammattiin kouluttautumiseen ja sosiaaliseen nousuun. Tuolloin maaseudulla ei välttämättä ollut tähän tarkoitukseen julkisia kouluja etenkin säätyläislapsille. Pohdinkin, miten ja miksi pappiloissa järjestetty koulutus tuotti uudenlaista sosiaalista ja kulttuurista pääomaa kyseisen paikallisyhteisön jäsenille. Tarkempia alakysymyksiäni ovat, miksi tyttöjen kotiopintoihin suhtauduttiin myönteisesti papiston piirissä, miten ja keneltä tytöt käytännössä saivat oppia, ja millaisiin jatko-opintoihin nämä kotikoulut heitä valmistivat.

Kotiopetus oli pitkäaikainen ja säädynmukainen instituutio, joka väistyi hitaasti. Tarkastelemani ajankohta sijoittuu 1860-luvulle ja 1870-luvun alkuvuosiin, jotka olivat monella tapaa käännteentekevää siirtymäaikaa suomalaisten (ja suomenkielisten) julkisten koulujen, kuten kansakoulujen ja tyttökoulujen, perustamisen näkökulmasta. Samaa aikaan oli käynnissä tietynlainen murrosvaihe pitkään jatkuneessa säätyläislasten laajamittaisessa kotiopetuksessa, kun myös yhä useampi tytöistä tuli kouluissa järjestetyn sekä omaan ammattiin tai palkkatyöhön valmistavan opetuksen piiriin.⁹ Pohdin, miten ja miksi tämä vuosisatainen perinne alkoi murtua juuri tuolloin erityisesti nuorten naisten osalta.

1800-luvun alkuvuosikymmeninä vuraat pappis-, porvaris- ja virkamiesperheet lähettivät yhä useammin tyttärensä kasvatettaviksi pensioonaatteihin ja muihin yksityisiin tyttökouluihin, ja tyttöjen koulutus institutionaalistui vähitellen. Toisaalta kotiopettajainstituutio¹⁰ oli säätyläisperheissä alku- ja valmentavan opetuksen osalta voimissaan vielä ainakin 1880-luvulle saakka. Pisimpään kotiopetukseen turvauduttiin Ruotsissa (ja Suomessa) aristokratian ja varakkaimman aatelin piirissä.¹¹ Pitkäkestoisemmat koulutukseen liittyneet yhteiskunnalliset rakenteet ja kulttuuriset tekijät, kuten naisten sijoittuminen pääasiallisesti yksityisen koulutuksen piiriin, törmäsivät suomalaisen kansanopetuksen uudistamisen myötä 1860-luvulta lähtien siihen, että kansakouluihin tarvittiin julkisiin virkoihin myös naisopettajia. Taustalla vaikutti keskustelu naisten yhteiskunnallisesta asemasta ja tehtävistä sekä heidän koulunkäyntinsä ja jatko-opintojensa merkityksestä koko kansakunnan näkökulmasta.¹² Tämä kehityssuunta mursi suhteellisen lyhyellä aikavälillä entisiä käytäntöjä, kun myös alempien yhteiskuntaryhmien naisille avautui mahdollisuus suomenkielisiin opintoihin omalla äidinkiellään.

Suomalaisen kotiopetuksen ja kotiopettajien historiaa on tutkittu aiheen merkittävydestä huolimatta tähän mennessä varsin vähän eikä varsinaista kokonaisuutena kotiopetuksen historiasta ole vielä laadittu. Usein tiedot kotiopettajien toiminnasta perustuvat isäntäperheen tuotamiin elämäkerrallisiin lähteisiin tai muihin toissijaisiin lähteisiin, tai kotiopettajuutta koskevat tiedot ilmenevät lähteistä sirpaleisesti sieltä

täältä. Kansainvälistä tutkimusta aiheesta sitä vastoin on runsaammin.¹³ Aiheen syvempi tutkimus olisi kuitenkin tarpeen, jotta saataisiin näkyviin se kouluhistorioiden taustalle jäänyt, mutta jokaisen säätyläiskodin näkökulmasta erittäin keskeinen seuraavan sukupolven kasvatukseen liittynyt hiljainen työ, jota perheiden äidit ja etenkin kotiopettajat tekivät kodin seinien suojassa. Tyttöjen kotiopettajat olivat usein naisia, mutta heidän opetustyötään ei tunneta varsinkaan 1800-luvun osalta yhtä tarkasti kuin esimerkiksi urallaan myöhemmin papeiksi ja kirkkoherroiksi tai virkamiehiksi edenneiden mieskotiopettajien (osa miehistä kuitenkin pysyi tehtävässään koko työuransa ajan). Koska tyttökoulujen käyminen yleistyi vasta 1800-luvun kuluessa ja koulut sijoituivat pääsääntöisesti kaupunkeihin,¹⁴ moni maaseudun säätyläistyttö sai alkeisopetuksensa yksityisesti 1800-luvun viimeisiin vuosikymmeniin saakka, jolloin yhteiskunta oli koulutusinstituutioiden osalta jo monin tavoin modernisoitunut ja liikkeessä.

Tutkin pappiloiden kotiopetusta ja kotiopettajia käyttäen mikrohistoriallisena tapausesimerkkinä Isa Aspin 1860–1870-luvulle sijoittuneita kouluvuosia. Ne kuvaavat pienoiskoossa sitä maailmankuvien murroksia¹⁵, jonka 1860-luku muodosti tyttöjen ja nuorten naisten koulutuksessa ja tähän liitetystä julkisesta keskustelusta. Yhtä henkilöä koskevien, osin sirpaleistenkin tietojen vertailuaineistona käytän Aspin kanssa samana syksynä 1871 Jyväskylän seminaarissa opintonsa aloittaneiden naisten elämäkerrallisia tietoja, jotka yhdessä muodostavat joukkoelämäkerrallisen otoksen ajan naisseminaarilaisista ja heidän koulutustaustastaan. Tutkimuksen keskeisimpänä aineistona toimivat Jyväskylän seminaarin 1870-luvun alun opiskelijoista kertovat matrikkelitiedot sekä seminaarin arkiston opiskelijaluettelot.¹⁶

Elämäkerrallinen menetelmä¹⁷ on aina vuoropuhelua, historianantujan tulkintaa siitä, mitä henkilön elämästä on säilyneiden lähteiden valossa kerrottavissa – elämäkerran päähenkilö on aina omalla toiminnallaan suuressa määrin vaikuttanut siihen, millaisia lähteitä hänen toiminnastaan on syntynyt ja miten hän on tietoisesti dokumentoinut (tai hävittänyt) etenkin henkilökohtaisimpia lähteitä, kuten päiväkirjatekstejä tai kirjeenvaihtoa. Samalla myös elämäkerran kirjoittaja luo aktiivisesti elämäkertomusta valitsemalla ne painotukset ja näkökulmat,

joiden avulla jonkun elämää kerronnallistaa.¹⁸ Aspin elämään liittyvän lähdeaineiston fragmentaarisuuden vuoksi tarkastelen aihettani (joukko)elämäkerrallisen menetelmän (ja seminaarin kaltaisen koulutusinstituution tuottamien hallinnollisten lähteiden) avulla, koska ulottamalla tarkasteluni kaikkien elokuussa 1871 Jyväskylän seminaarin pääsykokeissa hyväksytyksi tulleiden 32 naisen elämäntarinoihin vertailuaineistona voin tavoittaa laajemman kuvan siitä, millaisista lähtökohdista tuo vuosiluokka aloitti opintonsa. Näin jokainen ryhmän jäsen täydentää osaltaan kokonaiskuvaa.

Tarkoitan tässä yhteydessä mikrohistoriallisella lähestymistavalla erityisesti sen pohjoismaista suuntausta. Siinä missä etenkin italialaisen mikrohistorian tradition mukaiset klassikkotutkimukset ovat usein keskittyneet poikkeusyksilöihin ja heidän tulkintaansa maailmasta,¹⁹ on Pohjoismaissa ollut enemmänkin tapana tarkastella yksilöä oman yhteiskuntaryhmänsä tavanomaisena edustajana, kun niin kutsutuista tavallisista ihmisistäkin on säilynyt kattavasti lähdeaineistoa tähän tarkoitukseen.²⁰ Toisaalta tarkastelun ei tarvitse rajoittua pelkästään kansan-ihmisiin, vaan myös poikkeuksellisista tilanteista tai tapahtumista syntyneet lähdeasiakirjat voivat olla väylä sellaisen arjen tai sellaisten henkilöiden elämänvaiheiden tutkimiseen, joista ei muuten olisi jäänyt jälkiä lähteisiin.²¹

Nuori Isa Asp on poikkeuksellisen tyypillinen oman yhteiskuntaryhmänsä edustaja siinä mielessä, että koulutus mahdollisti 1800-luvun loppupuolella yhä useamman maaseudun nuoren elämässä sosiaalisen nousun, mutta useammin tämä koski vielä 1860- ja 1870-luvun vaihteessa miehiä, koska naiset eivät tuolloin voineet kovinkaan usein kouluttautua julkiseen ammattiin. Kansakoulunopettajan työ oli ensimmäisiä tällaisia naisille sopiviksi katsottuja tehtäviä. Koska Jyväskylän seminaari oli ensimmäinen suomenkielinen ja myös naisille tarkoitettu seminaari, jonka toiminta oli käynnistynyt vain muutamia vuosia aiemmin kuin Aspin opinnot Jyväskylässä alkoivat,²² ei monikaan suomea äidinkielenään puhunut ja säätyläistöön kuulumaton maaseudun nainen ollut tuossa vaiheessa päässyt opintielle. Kansakoulunopettajuus oli vielä vähemmistölle tarjolla ollut mahdollisuus, ja kansakoulunopettajiksi kouluttautuneiden, tutkinnon suorittaneiden naisten määrä kasvoi

vasta seuraavilla vuosikymmenillä. Tästä syystä tapahtuma-ajankohta ja Aspin sukupuoli sekä henkilöhistoria tekevät hänestä erityislaatuisen ja poikkeuksellisenkin esimerkitapauksen.

Mikrotasolla luku- ja kirjoitustaito sekä kouluopetus olivat yksilölle eräs mahdollinen väylä sosiaaliseen nousuun ja ”säätykiertoon” aikana, jolloin kirjoitustaitoisuus oli vasta yleistymässä maaseutuyhteisöissä.²³ Ne muodostivat henkistä pääomaa, jonka avulla yksilö saattoi siirtyä esimerkiksi kansakoulunopettajaksi valmistuttuaan tehtäviin, joissa hän maaseudulla toimi kasvatuksellisesti ja sivistyksellisesti esikuvallisena virkamiehenä tai -naisena lähiyhteisössään. Toisaalta opettajankoulutuksen myötä hän saattoi irtautua kokonaan maaseutuyhteisöstä, mikäli työllistyi jonkin kaupunkikoulun opettajaksi. Hyödynnänkin tarkastelussani Pierre Bourdieun tunnettua ajatusta erilaisista pääomista, kuten aineettomasta sosiaalisesta ja kulttuurisesta pääomasta, joita on mahdollista kartuttaa yhteisöllisissä verkostoissa perinteisen taloudellisen pääoman ohella. Bourdieun teorian mukaisesti yhteisöllisen vuorovaikutuksen avulla voidaan saavuttaa uudenlaisia toimintamahdollisuuksia yhteiskunnassa ja sosiaalista nousua.²⁴ Tarkastelen Aspin osalta erityisesti koulutus pääoman kartuttamista ja sen realisoitumista opintojen valmistumisen myötä odotusarvoisen sosiaalisen nousun muodossa.

En tarkastele Isa Aspia vain yksilönä, vaan olennainen osa tätä mikrotasolle vietyä tarkastelua on myös yhteisöllisten verkostojen näkökulma, koska verkostot ovat avain siihen, miten talonpoikaissäädystä oli mahdollista ponnistaa opintielle 1860- ja 1870-luvulla. Ilman oikeanlaista valmennusta ja tuttavuussuhteita tai suosituksia se ei olisi onnistunut. Verkostot ymmärrän tässä tutkimuksessa sellaisiksi sosiaalisiksi suhteiksi tai siteiksi, jotka muodostuivat henkilöiden välisessä vuorovaikutuksessa esimerkiksi ystävyysuhteiden muodossa, kulttuurin tai taloudellisen vuorovaikutuksen luomina suhteina.²⁵ Niissä vaihdannan kohteina olivat monet aineettomat hyödykkeet, kuten tieto, aatteet, tapakulttuuri tai vastapalvelukset. Verkostojen, luottamuksen ja erityisesti hyvän maineen²⁶ varaan rakentunut yhteistyö auttoi niiden jäseniä käyttämään hyödykseen myös muiden suhteita ja resursseja. Tällaisiin tuttavuussuhteisiin nuori Isakin saattoi tukeutua.

Papiston kansanopetuksellinen tehtävä oppisäätyinä ja käsitykset naiskasvatuksesta

Isa Aspin opintien näkökulmasta ratkaisevaksi sosiaaliseksi pääomaksi muodostui hänen läheinen ystävyytensä Puolangan kirkkoherran tyttären Sally Thauvónin kanssa. Sallyn isä Johan Fredrik Thauvón, joka oli valittu vuonna 1870 virkaansa Puolangalle (missä Isa Aspin perhekin tuolloin asui), oli opiskeluvuosistaan saakka ollut kiinnostunut etenkin suomen kielestä ja kaunokirjallisuudesta.²⁷ Pappissäädyn jäsenet ymmärsivät omakohtaisesti opintojen merkityksen virkauralle pääsemisessä, vaikka naisten julkinen työskentely opetustehtävissä oli yhä uutta. Poikien kouluttaminen oli papistolle erityisen tärkeää siksi, koska papin virka tai asema ei periytynyt samaan tapaan kuin aateluus tai maanomaisuus, vaan papiston olemassaolo rakentui oppineisuuden varaan. Kunkin papiksi aikovan oli ensin käytävä koulua ja suoritettava asianmukaiset tutkinnot. Jotta papiston jälkeläiset olisivat voineet säilyttää säädynmukaisen asemansa, heidän tuli hakeutua opintielle, vaikka eivät olisi pyrkineetkään kirkonmiehiksi.²⁸ Tästä syystä papiston poikien koulutukseen kiinnitettiin tarkasti huomiota jo lapsuudesta saakka ja kulttuurisen sekä tiedollisen pääoman kasvattamiseen haluttiin investoida²⁹ kotiopetuksen myötä, koska säädynmukaisen koulutuksen tiedettiin maksavan itsensä takaisin myöhemmän virkauralla etenemisen muodossa. Myös tytöt saivat usein seurata yksityisopettajan kotikoulussa antamaa opetusta, vaikka heitä ei olisi valmennettu jatko-opintoja varten kuten veljiään.³⁰

Teologien uralla yliopisto-opinnot olivat vielä 1600-luvulla olleet jopa väylä sosiaaliseen nousuun, koska pappissäätyyn saattoi kohota sen ulkopuolelta, jos pääsi opiskelemaan teologiaa ja sai pappisvihkimyksen. Viimeistään 1700-luvulta lähtien pappisvirat alkoivat kulkea aiempaa enemmän suomalaisissa suvuissa ikään kuin perintönä.³¹ Papisto sääteli sittemmin jäsenmääräänsä rajaamalla uusien papiksi koulutettavien joukkoa tarjolla olleiden pappisvirkojen määrän mukaisesti.³² Thauvón oli itse Paltamon apteekkarin poika, mutta äidin puolelta myös pappis-sukua. Hänen äidinisänsä oli Paltamon kirkkoherra ja jumaluusopin tohtori Karl Aejmelaeus.³³ 1800-luvun puolenvälin jälkeen puolestaan oli

havaittavissa, että yhä useampi perinteikkään pappissuvun jälkeläinen suuntautui muulle alalle, kun taas papistoon nousi yhä useammin talonpoikaista alkuperää olleita uusia sukuja tai käsityöläisten, lukkareiden ja alempien virkamiesten poikia.³⁴

Papistolla oli vanhastaan perinteisen luterilaisen kolmisäätyopin mukainen asema tiedon ja puhtaan kristillisen opin välittäjänä. Kirkkoherran vastuulla oli valvoa, että seurakuntalaisilla oli asianmukaiset kristinopin taidot (käytännössä lukkarit tai alempi papisto huolehtivat yhä enenevässä määrin näiden opetuksesta lukkarinkoulussa tai rippikoulussa, mitä pidemmälle 1800-lukua tultiin) sekä kuulustella ja valvoa näiden taitojen edistymistä kinkereillä, lukusilla tai ennen ehtoolliselle osallistumista.³⁵ Pappilan lasten, nuorten ja palkollisten sekä alustalaisten opetus oli tärkeää järjestää esimerkillisesti. Vuoden 1866 kansakouluasetus jätti lasten alkuopetuksen kotien vastuulle, mutta ellei luku- ja kirjoitustaidon opettelu sujunut perhepiirissä, sitä siirryttiin harjoittelemaan lukkarin- ja kiertokouluihin.³⁶

Vastuu kansan alkeisopetuksesta ja sen valvonnasta säilyi seurakunnilla ja kirkkoherroilla 1800-luvun lopulle,³⁷ ja esimerkiksi kiertokoulujen muodossa aina 1900-luvun alkuun saakka etenkin syrjäisellä maaseudulla.³⁸ Yli puolet kansakouluikäisistä lapsista jäi 1900-luvun alkuun saakka ilman kansakoulutasoista opetusta, maaseudulla jopa yli kaksi kolmasosaa.³⁹ Virallisten opetustehtäviensä lisäksi maaseudun papit pyrkivät 1800-luvun puolenvälin jälkeen voimistuneen kansanvalistus-aatteen, kansankirjastoliikkeen ja fennomaanisten ajatusten myötä perustamaan seurakuntiinsa sekä kansankirjastoja että 1860-luvulta lähtien myös kansakouluja.⁴⁰ Näin he virkatoimiensa ohessa edistivät myös harrastuksenaan kansansivistyspyrintöjä, joihin ajan kansallisuusaatteet tähtäsivät.

Keskeisinä pappissäädyn toimijoina tässä suhteessa on nähtävä myös papin rouvat. Samoin kuin kansankirjastojen perustaminen ympäri maata ja niiden hoidosta huolehtiminen oli erityisesti säätyläisnaisten tehtäväksi tullut kansansivistyksellinen tavoite,⁴¹ ottivat papin rouvat siipiensä suojaan myös alempisäätyisiä tyttöjä edistääkseen heidän koulutustaan. Säätyläisrouvat myös muistivat testamenttilahjoituksillaan vähävaraisille suunnattuja lastenkouluja.⁴² Papiston piirissä nämä molemmat, kirjas-

tojen ja koulujen perustaminen, rinnastuivat hyväntekeväisyyteen, joka muutenkin oli erityisesti säätyläisrouvien alaa.⁴³ Lisäksi kirkolla oli pitkä perinne heikommassa asemassa olevien lähimmäisten auttamisessa,⁴⁴ mihin kansan valistaminen sen tiedollista pääomaa lisäämällä, suomenkielisen sivistyneistön kasvattaminen ja maaseudun lasten sosiaalisen nousun mahdollistaminen hyvin kytkeytyivät. Usein koko pappilan perhe osallistui kukin omalta osaltaan kansansivistysharrastuksiin.⁴⁵

Ruotsalainen koulutusjärjestelmä, joka käytännössä vaikutti edelleen myös 1800-luvun suomalaisessa yhteiskunnassa, oli perinteisesti ollut tiukasti säätyisdonnainen, ja se alkoi säröytyä vasta 1800-luvun puolenvälin jälkeen Isa Aspin nuoruudessa samalla, kun yhteiskunta säätyjärjestelmineen oli muutenkin monin tavoin murroksessa, mutta kansalaisyhteiskunta oli vasta hitaasti syntymässä.⁴⁶ Kodeissa järjestetty alkeisopetus oli perinteisesti eriytetty säädynmukaisesti. Aatelin ja vauraimman papiston sekä ylemmän porvariston perheissä kotiopettajia oli ollut 1800-luvulle tultaessa jo pitkään. Aatelin jälkeläiset saivat alkuopetuksensa kotona yleisesti 1700-luvun lopulle saakka, koska julkisten koulujen, kuten lukioiden, ei katsottu olevan sovelias paikka aatelisnuorukaisille. Osan koulutie jatkui kuitenkin yliopistoihin saakka.⁴⁷

Ruotsalaisissa aatelisperheissä, kuten kaikissa perheissä, äideillä oli päävastuu kotitalouden pienten lasten alkeiskasvatuksesta palvelusväen avustuksella, mutta luku- ja kirjoitustaidon sekä laskennon alkeita harjoittivat niissä yleensä kotipapit tai vanhempien lasten kotiopettajat. Neidoiksi varttuneita tyttäriä opettamaan palkattiin esimerkiksi ranskalaisia kotiopettajattaria, mutta tämä tapa yleistyi aateliskartanoissa vasta 1700-luvulla.⁴⁸ Keski-Euroopasta tai Englannista kotoisin olleet tai kielitaitoiset kotiopettajattaret olivat ylellisyyttä, johon vain varakkaimmat ylsivät.⁴⁹

Kotiopettajatar saattoi olla kotoisin myös hyvästä ruotsalaisperheestä ja käynyt sisäoppilaitosta, jossa oli hankkinut riittävät tiedot tehtävänsä varten. Aatelistytöt opiskelivat 1700-luvun lopulla ja 1800-luvun alussa Tukholmassa ja muissa suurimmissa kaupungeissa vastaavanlaisissa pienissä yksityisissä pensionaattikouluissa tai sisäoppilaitoksissa, joihin kuitenkin päätyi opiskelemaan myös aatelittomia varakkaiden porvariskotien tyttäriä.⁵⁰ Suomalaiset pensionaattikoulut olivat etenkin alkua-

koina harvassa eivätkä yhtä laadukkaina pidettyjä kuin ruotsalaiset (ja pietarilaiset) koulut, joihin säätyläistä lähetti tyttäriään Suomestakin. Mamselli- ja pensionaattikouluissa opetuksen tarkoitus ei ollut kouluttaa tyttöjä yleissivistävästi saati virkatehtäviin, vaan opettaa lähinnä säätyläisten seurapiireissä tarvittavia vieraita kieliä, keskustelu- ja musisointitaitoja, minkä vuoksi esimerkiksi ranskan kielen ja pianonsoiton taidot kuuluivat opetussuunnitelmaan.⁵¹

Naiskasvatuksen uudistamispyrkimykset ja naisten sivistäminen synnyttivät suomalaisen säätyläistön ja akateemisten piirien keskuudessa keskustelua 1840-luvulta lähtien. Silloiset tytöille tarkoitettut yksityiskoulut ja tyttöjen kasvatusta saivat kritiikkiä siitä, että tyttöjä olisi tullut kouluttaa käytännönläheisesti seurapiiritaitojen kehittämisen sijasta. Turhanpäiväisinä pidettyjen salonkitaitojen sijasta tyttökoulussa olisi haluttu valmentaa naisia yleissivistävästi näiden luontaisena pidettyyn kutsukumukseen, eli perheenäideiksi ja taitaviksi kotitalouden hoitajiksi. Tuolloin myös kritisoitiin sitä, että lähestulkoon kuka tahansa nainen saattoi ryhtyä kotiopettajaksi tai perustaa pensionaattikoulun ilman asianmukaista koulutusta tai ammatin harjoittamiseen vaadittavaa lupaa.⁵²

Katariina II:n koululain (1786) ansiosta Vanhan Suomen alueella oli jo 1700-luvun lopulla varsin moderni koululaitos muun muassa opetusmetodiensa ja tyttökoulujen osalta verrattuna muun Suomen samanaikaisiin ruotsalaisperäisiin käytäntöihin. Se antoi merkittäviä vaikutteita myös suuriruhtinaskunnan vuoden 1843 kouluasetukseen. Katariina II:n koululaki sai aikaan tyttöjen julkiset koulut, tyttöluokkien ja jopa yhteiskoulujen syntymisen Vanhan Suomen alueelle, ja julkinen naiskasvatusta sai sen myötä hyväksynnän laajalti.⁵³ Ruotsalainen koulujärjestelmä oli puolestaan ennen 1800-lukua jättänyt kaikki tytöt julkisen koulutuksen ulkopuolelle joko kansanopetuksen tai yksityisopetuksen piiriin.

Vähitellen ajattelutavat muuttuivat vuosisadan alkuvuosikymmeninä. Helsinkiin perustettiin ensimmäinen yksityinen ruotsinkielinen tyttökoulu 1835 Odert Gripenbergin toimesta, ja 1843 lukio- ja koulujärjestykseen kirjattu ajatus tyttöjen julkisesta koulutuksesta vaikutti siihen, että jo seuraavana vuonna sekä Helsinkiin että Turkuun perustettiin julkinen ruotsinkielinen tyttökoulu. Lisäksi niitä toimi vuosikymmenen puo-

lenvälin jälkeen yksi Haminassa ja kaksi Viipurissa.⁵⁴ Niiden opetus-suunnitelma oli edelleen varsin perinteinen, eivätkä ne edelleenkään valmistaneet virkauralle, vaan tavoitteena oli kasvattaa tytöistä kodin-hengettäriä naisille tärkeimmäksi katsotun kutsumuksen mukaisesti.⁵⁵

Ensimmäisen suomenkielisen kansakoulunopettajaseminaarin suuntaviivat 1850-luvulla hahmotellut kansakoululaitoksen pääarkkitehti Uno Cygnaeus oli koulutukseltaan teologi ja kannatti lämpimästi myös naisten seminaariopintoja, vaikka hänkin painotti naisten äidilistä ja perinteistä roolia kasvattajina alkeisopetuksessa.⁵⁶ Opettajan työ oli ensimmäisiä naisille avautuneita julkisia virkoja tai toimia, jossa he saattoivat työskennellä kodin ulkopuolella ensin kotiopettajina tai yksityiskoulujen opettajina, ja sittemmin Suomessa 1860-luvulta lähtien kansakoulunopettajina. Kasvatukseen ja hoivaan liittyvien tehtävien voitiin katsoa laajentuvan yhteiskunnalliseksi äitiydeksi.⁵⁷ Toisaalta hankkimansa koulutuksen myötä nainen saattoi opettajana työskennellessään aktiivisesti muuttaa sosiaalista asemaansa itsenäisemmäksi yhteiskunnan modernisoituessa. Perinteinen sääty-yhteiskunta ei myöskään ollut luonteeltaan täysin staattinen, vaan jo aiemmin sosiaalinen liikkuvuus oli mahdollista, muttei samassa määrin kuin 1800-luvun lopulta lähtien. Silti edelleen tuolloin yli 80 prosenttia maaseudun väestöstä eli koko ikänsä samalla seutukunnalla, joten ainakaan maantieteellistä liikkuvuutta ei tapahtunut suuressa määrin.⁵⁸ Uudet elinkeinot, raha- ja markkinatalouden leviäminen myös maatalousyhteisöihin sekä uusien professioiden synty muokkasivat kuitenkin yhteiskuntaa voimakkaasti ja vaikuttivat eri yhteiskuntaryhmien välisiin voimasuhteisiin.

Se, ettei kattavampaa suomalaista kotiopettajuuden historiantutkimusta ole vielä juurikaan tehty, kuvastaa osaltaan tehtävän paljolti näkymätöntä sekä perhe- tai opettajakohtaisesti usein määräaikaista luonnetta, vaikkakin instituutiona se sinänsä oli vuosikymmenten ajan pysyvämpi ja pitkäkestoinen. Tehtävästään eronneen tai erotetun yksittäisen kotiopettajan tilalle voitiin palkata aina uusi. Perheen lasten kasvaessa ja muuttaessa pois kotoa kotiopettajan kuitenkin tuli usein vaihtaa työnantajaa ja asuinpaikkaa, ellei häntä haluttu pitää edelleen osana talon palveluskuntaa tämän jälkeenkin. Kotiopetus kuului yksityiseen elämänpiiriin, ja kotiopettaja työskenteli pitkälti kodin yksityisissä tiloissa kuten muu

palvelusväki, vaikkakin seurusteli tarvittaessa kodin piirissä myös perheenjäsenten sekä vieraiden kanssa.⁵⁹ Asemaltaan kotiopettaja kuului säätyläiskodin palkkoliisiin, vaikka hän osin seurustelikin talonväen kanssa ja osallistui heidän arkiseen vuorovaikutukseensa enemmän kuin muu palvelusväki, joten perheen lasten ja nuorison kaitsijana kotiopettajan kuului tarvittaessa osata väistyä taustalle. Kartanon tai pappilan hierarkiassa kotiopettaja sijoittui jonnekin säätyläiskodissa asuneiden naimattomien tai ikääntyneiden sukulaisten ja palvelusväen välimaastoon.⁶⁰

Vaikka kotiopettajuus on ollut joillekin miehille varsin pysyvä ammatti, ja monet vähävaraiset miehet (usein virkamiesten, käsityöläisten tai talollisten jälkeläisiä) rakensivat kunniallisen uran kotiopettajan toimeensa, etenkin useille virkauraa varten opiskelleille miehille se jäi vain tilapäisluonteiseksi tehtäväksi.⁶¹ Moni ylioppilas tai vastavalmistunut maisteri toimi muutaman vuoden ajan kotiopettajana, kun taas työhön vähävaraisuuden vuoksi päätyneelle naiselle se oli todennäköisesti ainoita väyliä kunnialliseen ammattiin ja toimeentuloon, ellei hänellä ollut avioliittomahdollisuuksia tai ketään miespuolista sukulaista, jonka kotitaloudessa elää. Tätä kotiopettajattaren tehtävän harmaata näköalattomuutta tai heikompaan osaan tyytymistä kuvastavat varsinkin useat kaunokirjalliset kuvaukset kotiopettajattaren työstä.⁶²

Myös monet suomalaiset papit työskentelivät nuoruudessaan tai opiskeluvuosinaan köyhinä ylioppilaina esimerkiksi aateliston, virkamiesten tai ylemmän papiston kodeissa lasten kotiopettajina. Tunnetuin esimerkki heistä lienee Johan Ludvig Runeberg, joka 19-vuotiaana joutui taloudellisista syistä keskeyttämään edellissyksynä Turussa aloittamansa opinnot ja matkustamaan Saarijärvelle joulukuksi 1823. Siellä hän työskenteli kruununvouti Daniel Filip Danielsonin ja kapteeni Erik Gustaf af Enehjelm in perheissä viettäen kolme kuukautta kerrallaan kummasakin. Näiden asumisjärjestelyiden avulla opettajan palkkauskuluja saatiin tasattua. Runebergin tehtävänä oli valmentaa kummankin perheen kahta 6–9-vuotiaasta poikaa Vaasan triviaalikouluun lähettämistä varten. Vuonna 1825 Runeberg siirtyi toimessaan Ruovedelle, mistä kapteeni af Enehjelm oli hankkinut Ritoniemen kartanon.⁶³ Saarijärven vuodet jättivät jälkensä myös Runebergin kirjalliseen tuotantoon. Lisäksi hän

toimi opiskeluvuosinaan kesäisin kotiopettajana Laguksen perheessä Liedon ja Paimion pappiloissa sekä arkkipiispa Jakob Tengströmin luona Paraisten pappilassa. Pappisvihkimyksensä jälkeen Runeberg päätyi opettajan uralle.⁶⁴

Runebergin opiskelutoveri Elias Lönnrot, joka sittemmin valmistui lääkäriksi, ryhtyi toisena opiskeluvuonnaan Keisarillisessa Turun Akateмиassa vahvistamaan epävarmaa toimeentuloaan hakeutumalla kotiopettajan työhön. Kirurgian ja synnytysopin professori Johan Agapetus Törn-gren järjesti hänelle paikan ensin Eurajoelle nimismies T. M. Höckertin perheeseen, missä hän toimi kotiopettajana kesällä 1823, ja seuraavasta vuodesta lähtien kotiopettajana professorin omassa perheessä, jolloin Lönnrot muutti perheen mukana myös Vesilahden Laukon kartanoon. Professorin hyväntahtoinen järjestely mahdollisti vähävaraiselle Lönnrotille opintojen jatkamisen.⁶⁵ Myös Johan Vilhelm Snellman rahoitti opintojaan toimimalla kotiopettajana useissa perheissä eri puolilla Suomea.⁶⁶ Opiskelijanuorukaisille kotiopettajuus olikin usein vain välivaihe tiellä kohti ylenevää virkauraa eikä pelkästään opintojen rahoittamista, vaan samalla oli mahdollisuus luoda verkostoja tulevaa uraa varten ja tutustua säätyläisiin.

Samaan tapaan kuin kotiopettaja, jonka tuli olla riittävän sivistynyt ja oppinut voidakseen toimia tehtävässään, mutta joka yleensä oli myös (vähävaraisuutensa vuoksi) isäntäväkeään alemmassa säätyasemassa, eli eri säätyjen ja yhteiskunnallisten kerrosten välimaastossa joko tilapäisesti tai pysyvästi, myös papisto oli oppineiden ryhmä, joka kykeni liikkumaan eri säätyjen ja yhteiskuntaryhmien välillä. Papisto toimi omassa seurakunnassaan eräänlaisena välittäjänä eri yhteiskuntakerrosten keskinäisessä vuorovaikutuksessa, jonka keskuksiksi pappila pitäjässä helposti muodostui. Samoin (usein vaatimattomammista oloista lähtöisin olleet) kotiopettajat ylittivät rajoja ja pääsivät tehtävissään sellaisiin paikkoihin ja tilanteisiin, joihin eivät taustansa vuoksi olisi muuten voineet päästä, hieman kuin lääkärit tai katoliset rippipapit. Tässä mielessä kotiopettajana toimiminen loi koulusivistystä saaneille naisille ammatillisen toimintakentän, jolla oli mahdollista hankkia sosiaalista pääomaa: verkostoitua, varmistaa toimeentulon jatkuvuus ja työsuhte tulevaisuudessaakin sekä luoda luottamuksellisia suhteita myös ylempisäätyisten

kanssa.⁶⁷ Toisaalta pappilat ja virkamieskodit olivat maaseudulla ainoita paikkoja, joissa talonpoikaisen taustan omaavat tytöt saattoivat tutustua kotiopettajina toimineisiin, koulua käyneisiin naisiin ja päätyä keskustelemaan heidän kanssaan opiskeluun liittyneistä kysymyksistä. Esimerkiksi Isa Aspin tapauksessa pappilassa saatu kotiopetus toimi merkittävänä jatko-opintoihin valmistaneena väylänä.

Pappilat julkisten koulujen korvikkeina

1860- ja 1870-luvulla oli tavallista, että maaseudulla paikallinen papisto ja kansakoulunopettajisto vaikuttivat opettajaseminaariin pyrkimisen taustalla. Papisto saattoi havaita, ketkä seurakunnan nuorista olivat niin lukuhaluisia ja lahjakkaita, että heissä olisi ainesta seminaarilaisiksi. Esimerkiksi Emma Irene Åströmin lahjakkuus herätti huomiota rippikouluaikana Jomalassa, ja hän sai Jyväskylän seminaariin pyrkiessään tukea pastori Adolf Fredrik Molinilta. Emma Irenen isä ei pitänyt tyttären kouluttamista erityisen tärkeänä, vaikka oli ammatiltaan maanmittari. Åströmin isänisä oli Taivassalon rovasti ja Emma Irene lienee perinyt opinhalunsa juuri häneltä.⁶⁸ Usein papisto myös auttoi pyrkijöitä taloudellisesti ja harjoitutti pääsyttökintoa varten. Pappi, lukkari tai paikallinen opettaja valmensi pyrkijää, ja pitäjässä vierailleen kansakoulutarkastajan kehoitus saattoi myös edistää hakuaikeita. Lisäksi tarvittiin hakijan vanhempien suostumus, mihin saattoivat vaikuttaa suuresti taloudelliset seikat.⁶⁹ Kaikkia ei ollut varaa lähettää seminaariin opiskelemaan usean vuoden ajaksi.

Isa Aspin oma perhe suhtautui myönteisesti kansakouluseminaariin pyrkimiseen. Isan isällä oli kirjurintyönsä ohessa kaunokirjallisia taipumuksia, ja hän huolehti yhdessä isoäidin kanssa siitä, että tytär oppi kotona myös ruotsin kieltä jo lapsuudessaan. Opiskeltuaan Raahessa tyttökoulussa 1864–1865 Isa haaveili pääsystä Oulun tyttökouluun jatkaamaan opintojaan, mutta taloudellisista syistä tämä ei toteutunut. Isa osallistui seuraavaksi Ämmän ruukin (missä hänen isänsä työskenteli kirjurina) virkamiesten lapsille tarkoitettuun kotiopetukseen, ja toimi itsekin jonkin aikaa ruotsinkielisen kotikoulun opettajana sisaruksilleen

ja ruukin työväestön ruotsinkielisille lapsille.⁷⁰ Tällainen yhteisöllinen opettaminen ja luku- ja kirjoitustaidon alkeiden harjoittelun informaali ohjaaminen oli tyypillisesti naisten elämänpiiriin kuuluva tehtävä. Harvat koulussa oppia saaneet välittivät maaseudulla tietoaan nuoremmille lapsille yksityisesti. Samalla Isa sai kokemusta opetustyöstä.

Papin rouvat osoittautuivat merkittäviksi suunnannäyttäjiksi maaseudun lasten sivistämisessä. Etenkin tyttärien kotiopetus kuului pappilan emännän tehtäväkentän ja valvovien silmien piiriin.⁷¹ Tähän kaikkeen papin rouvia auttoi valmistautumaan se sivistys, jota he itse olivat saaneet nuorina neitosina vähintään kotikasvatuksen myötä. Äitien opettamia kodinhoidollisia taitoja ja tulevan perheenäidin tarvitsemaa säädynmukaista opastusta pidettiin varsin tärkeänä osana tyttöjen kasvatusta.⁷² Monet tulevat papin rouvat olivat itsekin pappiloiden tyttäriä, joten he olivat perehtyneet pappilan emännöintiin lapsuudestaan saakka harjoittelemalla näitä taitoja äitinsä valvonnassa. Vauraimmat kirkkoherrojen isännöimät pappilat alkoivat vähitellen 1800-luvulle tultaessa muistuttaa kartanoita. Kirkkoherra ja alempi papisto vastasivat vuosisadan puolen välin jälkeen myös useista kunnallishallinnon tehtävistä seurakunnan hallinnon lisäksi.⁷³ Pappilassa järjestettiin monenlaisia väenkokouksia ja hartaustilaisuuksia, siellä yöpyivät piispan tavoin lukuisat pitäjän arviovieraat, sieltä jaettiin seurakuntalaisille yleishyödyllistä tietoa muun muassa maanviljelyksen kehittämiseen ja pappilan väki huolehti monin tavoin alustalaisistaan. Papin rouvat huolehtivat myös vaikkapa lääkekasvien viljelystä ja lääkinnällisten neuvojen sekä lääkkeiden jakamisesta. Pappilan emännän tuli hallita koko kotitalouden toiminnan johtaminen ja vastata suuren talouden eri osa-alueista, luonnollisesti palvelusväen avustuksella.⁷⁴

Kotiopetuksella voidaan tarkoittaa yksityiskodeissa ja perheiden piirissä hankittua koulutusta.⁷⁵ Esimerkiksi kirkkoherran tuli asemassaan huolehtia oman perheensä lasten luku- ja kirjoitustaidon opetuksesta ja toimia samalla esikuvana seurakuntalaisilleen. Kirkkoherran rouva osallistui tähän tehtävään. Käytännössä arjen koulutyöstä huolehti säätyläisperheissä tehtävään palkattu kotiopettaja, joka saattoi varakkaammissa suomalaiskodeissa olla myös syntyperäinen vieraan kielen puhuja.⁷⁶ Säätyläispappiloissa opiskeltiin useita vieraita kieliä. Ruotsi oli vielä

1800-luvun puolivälissä monille perheille äidin- ja kotikieli, ja fennomanian myötä yleistyneen suomen kielen ja kirjallisuuden harrastuksen lisäksi lapset oppivat kotikoulussa ainakin ranskan ja saksan alkeet, oppikouluihin ja virkauralle tähänneet pojat myös opinnoissa tarvittavien klassisten kielten alkeita.⁷⁷

Etäisyydet kaupunkikouluihin olivat yleensä maaseutupappilasta pitkät. Kansakoulujakin oli vasta ryhdytty perustamaan maaseudulle 1860-luvulta lähtien enenevässä määrin. Vuoden 1866 kansakouluasetus koski varsinaisesti kaupunkeja, ja maaseudulle kansakouluja voitiin tuossa vaiheessa perustaa vielä harkinnan mukaan varojen niin salliessa. Pappilan lapsista pojat pyrittiin lähettämään oppikouluun ja sen jälkeen yliopistoon opiskelemaan. Tuomiokapitulien valvomia alkeiskouluja, joiden oppimäärästä yliopisto-opintoihin valmistaneet klassiset kielet ja filosofia muodostivat merkittävän osan, oli tärkeimmissä kaupungeissa ja lukioita vain muutamissa. Maaseutupappiloista oli lähdeittävä jo varhain opintielle kaupunkeihin koulukortteeriin joko vuokralle tai sukulaisten luo. Tämä koski ensisijaisesti poikia. Tyttöjen taas toivottiin osallistuvan kotiopetuksen saatuaan oman seurakunnan varattomille lapsille suunnatun opetuksen järjestämiseen.⁷⁸

Huolimatta nuoresta iästään ja vaatimattomasta asemastaan Isa Aspilla oli tilaisuuksia tutustua säätyläisten kanssa ja ystävystyä heidän kanssaan. Lapsena eli jo ennen tyttökouluun menoaan Asp vieraili usein Suomussalmen kappalaisen, Karl Adolf Liliuksen ja hänen Margaretharouvensa luona heidän pappilassaan. Jälkimmäinen keskusteli Isan kanssa ja antoi tämän luettavaksi kirjallisuutta.⁷⁹ Tämäkin ystävyys-suhde kehitti osaltaan Isaa kohti jatko-opintoja. Etenkin aatelin mutta muutenkin ylempien yhteiskuntaryhmien kotiopetuksen keskeisenä menetelmänä toimi 1700-luvulta lähtien keskustelu, jonka tuli herättää lapsen kiinnostus tarkasteltavaan aiheeseen ja opettaa johdonmukaista ajattelua.⁸⁰ Kuka tahansa maalaistyttö ei olisi välttämättä päätenyt papin rouvien koulittavaksi, mutta pieni Lovisa osoitti jo tuolloin lahjakkuutta ja kiinnostusta lukemiseen ja kirjoittamiseen.

Kotona Puolangalla Isa valmistautui vuosina 1870–1871 seminaarin pääsykokeisiin, joihin aikoi osallistua elokuussa 1871, heti kun olisi täytännyt 18 vuotta. Asp oli onnekas, koska juuri pitäjään muuttanut kirkko-

herra Thauvónin perhe mieltä häneen, ja Isa vieraili lähes päivittäin pappilassa parhaan ystävänsä Sallyn luona, missä hän saattoi valmistautua pääsykokeisiin. Asp opiskelikin pappilassa sekä kirkkoherran että rouva Thauvónin opastuksella. Syksyllä pappilaan palkattiin kotiopettajaksi oululainen neiti (sittemmin kansakoulunopettaja) Edla Niska, jonka johdolla tytöt opiskelivat, lauloivat ja lukivat kirjallisuutta.⁸¹ Naiset siis vastasivat pitkälti tästä Puolangan pappilan piirissä tapahtuneesta opetustyöstä.

Kirkkoherra J. F. Thauvón oli Elias Lönnrotin tuttava ja tämän kanssa kirjeenvaihdossa 1860-luvun lopulla.⁸² Lönnrotin ainoa poika oli kuollut parivuotiaana, mutta tyttäret Ida Carolina (s. 1855) ja Maria Ulrika (s. 1852, k. 1874 keuhkotautiin) opiskelivat jonkin aikaa Jyväskylän kansakoulunopettajaseminaarissa. Kummankin pohjakoulutuksena oli kotiopetus ja kumpikin erosi toisen lukuvuoden syksyllä seminaarista⁸³, johon professori Lönnrot oli lähettänyt tyttärensä ”sivistymään”.⁸⁴ He eivät siten saaneet seminaarin päästötodistusta eivätkä valmistuneet päteviksi kansakoulunopettajiksi. Lönnrotin tavoin myös kirkkoherra Thauvónille Jyväskylän uusi seminaari oli nähtävästi ainakin tuossa vaiheessa osoitus naiskasvatuksen edistysaskeleista, ja yhdessä perheensä kanssa hän kannusti Isa Aspia hakemaan oppilaaksi seminaariin ja kohti kansakoulunopettajattaren uraa.

Thauvónien kotona Kiiskilän pappilassa oli laaja kotikirjasto ja siellä luettiin yhdessä ääneen ajan tunnetuimpien eurooppalaisten ja kotimaisten kirjailijoiden (kuten Runebergin) teoksia. Etenkin rouva Emilia Thauvón luki yhdessä Isan kanssa kirjallisuutta ja keskusteli siitä hänen kanssaan.⁸⁵ Kirkkoherra Thauvón, joka oli perustanut aiemmin Suomussalmen kirjaston, sai aikaan myös Puolangan kansankirjaston avaamisen vuonna 1876.⁸⁶ Oman kodin ulkopuolella alkeis- ja tyttökoulua käyntyttä tyttöä voitiin siis monin tavoin valmistaa jatko-opintoihin (esimerkiksi kansakoulunopettajaksi) pappilan kotiopetuksen avulla. Aivan kaikki eivät kuitenkaan olisi voineet päästä osallisiksi tällaisesta valmennuksesta kohti seminaariopintoja, sillä voidakseen ylipäänsä seurustella pappilan isäntäväen kanssa Isan tuli täyttää tietyt säädynmukaisen kasvatuksen ja koulutuksen edellytykset: hänellä oli jo monenlaista kulttuurista pääomaa, kuten ruotsin kielen taito, kokemusta tyttökoulussa

opiskelemisesta, kirjallista lahjakkuutta, kirjallisuuden ja kulttuurin tuntemusta ja ennen kaikkea palava into seminaarissa opiskelua kohtaan.

Pappiloiden kaltaisissa säätyläiskodeissa myös tyttöjen kotiopintoihin suhtauduttiin usein kiinnostuksella ja voitiin turvautua kotiopettajattaren palkkaamiseen. Alkujaan kotiopettajia oli hankittu lähinnä koulu-tielle valmennettuja poikia varten. Ruotsalaisen ylhäisaatelin pojat saivat 1700-luvulle sijoittuneen lapsuutensa aikana kotiopetusta ranskalaisilta lastenhoitajilta ja kotiopettajilta, joiden tuli kehittää lasten kielitaitoa. Suomalaisten aatelisten opetuksesta huolehti yleensä Turun akatemian ylioppilas tai nuori maisteri, joka asui muutaman vuoden kartanossa ja työskenteli kotiopettajana. Myös vauraampi papisto palkkasi mielellään ylioppilaita kotiopettajiksi.⁸⁷ Esimerkiksi Suomen osalta ei juuri tiedetä, että edes aateli olisi aiempina vuosisatoina palkannut ensisijaisesti aatelistyttöjä varten kotiopettajattaria, mutta samoin kuin Ruotsissakin, he saivat osallistua veljiään varten palkattujen kotiopettajien oppitunneille.⁸⁸ 1800-luvun kuluessa ajattelutavat muuttuivat ja kotiopettajattaria palkattiin myös pelkästään tyttöjä varten.

Esimerkiksi Thauvónin monilapsisen perheen lasten koulumiseksi opintielle pappilaan hankittiin kotiopettaja, koska kaupunkikouluihin oli paljon matkaa. Isan ikäinen esikoispoika oli kuollut jo pienokaisena, samoin kuin vuonna 1857 syntynyt toinen poika ja 1871 syntynyt nuorin tytär. Toiseksi vanhin lapsista, Sally (s. 1855), Emil⁸⁹ (s. 1858, joka opiskeli sittemmin Oulun lyseossa, vihittiin papiksi 1883 ja toimi Pudasjärven ja Viitasaaren kirkkoherrana), Johanna eli Jenny (s. 1860, sittemmin kirkkoherran puoliso) sekä Alma (s. 1863, pastorinrouva) tarvitsivat alkeisopetusta pappilassa.⁹⁰ Siitä ei ole säilynyt tarkempaa tietoa, osallistuiko Emil enää 1870 kotiopetukseen, ja todennäköistä oli, että Edla Niska opetti tuolloin vain tyttöjä ja heistä lähinnä Sallya. Hänen paras ystävänsä Isa pääsi osalliseksi pappilan tyttären valmistamisesta säädynmukaisista sivistystä ja mahdollisia jatko-opintoja varten. Samalla kotiopetuksen avulla voitiin välittää nuoren naisen tietoon omalle yhteiskuntaryhmälle tyypillisiä käyttäytymisen ja osaamisen normeja: hänen tuli hahmottaa, millaisia tietoja ja osaamista hänen asemassaan olevalta henkilöltä voitiin tulevaisuudessa odottaa perheenäitinä ja kansalaisena.

Puolangan (ja sittemmin Iin) kirkkoherra Johan Fredrik Thauvón

toimi Oulun läänin kansakouluntarkastajana 1874–1885.⁹¹ Hänellä oli pedagoginen koulutus ja hän toimi pitkään Tornion ala-alkeiskoulun rehtorina.⁹² Kirkkoherra vaikuttaa suhtautuneen myönteisesti naiskasvatukseen ja naisten itsenäiseen työskentelyyn omassa ammatissaan. Mikäli Isa Asp olisi saanut elää ja olisi useiden seminaaritoveriensa tapaan valmistunut kansakoulunopettajaksi vuonna 1875, olisi ”setä Thauvón” todennäköisesti ollut parhaansa mukaan avuksi myös opettajanpaikkaa haattaessa. Esimerkiksi Uno Cygnaeus huolehti henkilökohtaisesti, että hänen parhaat seminaarioppilaansa saivat hyvät opettajanvirat ja suosittelevat seuraavaksi pätevimpiä tiettyjen koulujen johtokunnille.⁹³ Mutta ensin Isan tuli tietysti onnistua seminaarin pääsykokeissa ja osoittaa kykynsä kansakoulunopettajan vaatimaan tehtävään.

Jyväskylätä nuorten naisten suomenkielisen koulutuksen kehto

1850-luvulle saakka suomenkielisen maaseudun nuorison tie jatko-opintoihin oli kivikkoinen koulukielen vuoksi. Jyväskyläläiset olivat pitkään ponnistelleet perustaakseen opintielle aikovia poikia varten oman oppikoulun eli yläalkeiskoulun. Tältä osin kaupunki oli ollut kauan paitsiossa, mutta 1858 Jyväskylä sai Suomen ensimmäisen suomenkielisen oppikoulun eli yläalkeiskoulun.⁹⁴ Tuon ajan kieli- ja koulutuspoliittiset ratkaisut johtivat siihen, että Jyväskylätä muotoutui 1860-luvulle tultaessa merkittävä sisämaan suomenkielinen koulukaupunki, jonne tuli opiskelijoiksi paljon maaseudulta lähtöisin olleita nuoria. Uusien koulujen perustaminen tähtäsi ennen muuta kansan sivistystason kohottamiseen. Ensimmäinen suomenkielinen kansakoulunopettajaseminaari päätettiin sijoittaa niin ikään Jyväskylään, mihin piirilääkäri Wolmar Schildt oli taustalla vaikuttamassa samoin kuin oppikoulun osaltakin.⁹⁵ Seminaarilaisia tarvittiin kansan sivistystyössä, ja fennomaanien näkökulmasta maaseudun kasvateilla oli jo valmiiksi hallussaan tärkeää pääomaa eli sujuva suomen kielen taito, joka monelta säätyläiseltä tuossa vaiheessa puuttui.

Naisten ammattiin johtava suomenkielinen julkinen koulutus sai pitkälti alkunsa Jyväskylän seminaarista. Paitsi alue- ja kielipolitiikka myös

tarve naissivistuksen nostamiseen määrittivät tuohon aikaan uusien oppilaitosten perustamista. Naiskasvatuksen uudistaminen nähtiin etenkin vuosisadan puolenvälin jälkeen suomalaiskansallisena ja yhteiskunnallisesti merkittävänä tavoitteena. Jyväskylän seminaarin ja oppikoulun opettajat ryhtyivät 1860-luvulla puuhaamaan kaupunkiin suuriruhtinaskunnan ensimmäistä suomenkielistä tyttökoulua. Jyväskylän tyttökoulu aloitti toimintansa 1864, vuotta myöhemmin kuin opettajaseminaari.⁹⁶

Aina 1800-luvun puoliväliin saakka säätyläislapset koulutettiin säädynmukaisesti. Tytöt saattoivat opiskella tyttökouluissa ensisijaisesti avioliittoa ja perhettä varten, mutta päätyivät joskus myös opettajiksi.⁹⁷ Tilanne muuttui kansallisuusaatteiden voimistuttua, kun kaikki väestökerrokset haluttiin saada kansakoulun piiriin. Säätyläistyttöjen koulutukseen haluttiin investoida ja huolehtia myös heidän tietopääomastaan, koska suomen kielen, kulttuurin ja yleissivistävän koulutuksen katsottiin olevan osa kansakunnan rakentamista. 1840- ja 1850-luvun uudistusten jälkeen naistenkin opettajankoulutus vähitellen professionaalistui kansakoulunopettajaseminaarien naisille tarjoaman pedagogisen koulutuksen myötä.⁹⁸

Naiskasvatus oli 1800-luvun tärkeitä yhteiskunnallisen keskustelun kiistakysymyksiä. Lopulta vuosisadan viime vuosikymmenten aikana useiden suomalaisten naisjärjestöjen ja naisliikkeen sanoma tiivistyi edelleen siihen, että koti, äitiys ja yksityinen elämänpiiri miellettiin yhä naisten tärkeimmäksi toimintakentäksi. Se ei enää kuitenkaan rajautunut pelkästään koteihin, vaan ulottui koko yhteiskuntaan etenkin ylempien säätyjen ja keskiluokan naisten osalta.⁹⁹ Myös kansakoulunopettajina naisten voitiin katsoa toteuttavan yhteiskunnallista äitiyttä.

Jyväskylän seminaarin perustaminen oli seurausta siitä, että haluttiin luoda koko kansan (myös suomenkielisen väestönosan) kouluttamista varten järjestelmä, kansakoulu, johon tarvittiin työskentelemään paljon niin mies- kuin naisopettajiakin, ja siksi tarvittiin myös toimiva opettajankoulutusjärjestelmä. Seminaariin ensimmäisenä vuonna 1863 hyväksytyt naisopiskelijat tulivat yhtä lukuun ottamatta säätyläisperheistä ja useimmat olivat Aimo Halilan tutkimuksen mukaan käyneet tyttökoulun. Iältään he olivat 19–32-vuotiaita.¹⁰⁰ Seminaariin pääsi opiskelemaan 18 vuotta täytettyään. Alkuaikoina oppilaat olivat selkeästi jakautuneet

sukupuolen ja sosiaalisen taustan osalta maaseudulta lähtöisin olleisiin miesseminaarilaisiin ja kaupunkilaissäätyläistöstä peräisin olleisiin naisseminaarilaisiin muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta. Ensimmäisten vuosien naisoppilaista pääosa oli säätyläisiä. Jyväskylän seminaari oli niin kutsuttu kaksoisseminaaari, jossa oli omat osastonsa miehille ja naisille.¹⁰¹ Osastot toimivat käytännössä eri rakennuksissa kaupungin keskustassa, ja niiden välillä vallitsi suuri sosiaalinen juopa oppilaiden erilaisten taustojen vuoksi. Etenkin naisopiskelijat viettivät patriarkaalisesti johdetussa ja perhemäisesti organisoituneessa seminaarissa varsin suojattua elämää.¹⁰²

Loppukesällä 1871 Isa Asp saapui Jyväskylään useiden kaltaistensa tavoin pitkän taipaleen päästä ja toiveikkaana opiskelupaikan järjestymisen suhteen. Seminaariin riitti pyrkijöitä, koska mahdollisuus kouluttautua kansakoulunopettajaksi merkitsi maaseudun nuorille sosiaalista nousua. Aspin elinaikana jo seminaarilaista pidettiin maaseutuyhteisössä varsin merkittävään asemaan kohonneena henkilönä, joka kulki opinpolkuaan kohti kansakoulunopettajan arvostettavaa tehtävää.¹⁰³ Varhaisimmat seminaariluokat olivat pohjakoulutukseltaan melko epäyhtenäinen joukko. Monet miesoppilaista olivat liikkeellä hyvin vähin pohjatiedoin, koska kansakouluja ei vielä maaseudulla juuri ollut, kun taas naisseminaarilaiset olivat usein käyneet ruotsinkielistä oppikoulua. Kansakoulun oppimäärä oli hankittu joko käymällä se tai itseopiskelun ja yksityisopetuksen avulla.¹⁰⁴ Vuosina 1863–1898 seminaariin saapuneista opiskelijoista noin 32 prosentilla oli kansakoulun lisäksi pohjakoulutuksenaan myös opintoja muissa oppilaitoksissa. Enemmistö heistä eli noin 73 prosenttia oli kotoisin maaseutupaikista.¹⁰⁵

Elokuun 17. päivänä 1871 järjestettyyn Jyväskylän seminaarin pääsykoetutkintoon kutsutuista opiskelemaan hyväksyttiin 32 uutta naisopiskelijaa.¹⁰⁶ Heistä reilu kolmannes eli 37,5 prosenttia oli valmistautunut seminaariopintoihin yksityisopintojen tai kotiopintojen avulla, ja vajaa kolmannes, kuten nimismiehen tytär Lucina Hagman Kälviältä, oli käynyt tyttökoulua suurimmissa kaupungeissa (Hagman Vaasan ruotsalaista tyttökoulua). Lisäksi kahden pohjakoulutuksena oli kansakoulu. Pääsyttökintoluettelossa mainituista neljänneksen osalta koulutustausta jää epäselväksi seminaarimatrikkelin tiedoissa tai he puuttuvat kokonaan matrikkelista.¹⁰⁷

Tarkastelu osoittaa, ettei useita vuosikymmeniä myöhemmin koottu seminaarin muistojulkaisu vuodelta 1937, eli keskeisin varhaisista seminaarilaisista kertova matrikkeliteos, sisällä kaikkien pääsykokeissa hyväksytyjen oppilaiden henkilötietoja kattavasti. Tässä tutkimuksessa olen yhdistänyt matrikkelitiedot pääsykokeissa hyväksytyistä kertovan luettelon tietoihin, mikä antaa hakijoiden taustoista tarkemman käsityksen. Esimerkiksi Aimo Halilan tutkimus varhaisimmasta kansakoulunopettajistosta (1949) perustuu vahvasti matrikkelitietoihin, eikä hän mainitse erikseen, onko käyttänyt seminaarin arkiston sisältämiä pääsykokeissa hyväksytyjen luetteloita matrikkelitietojen lisäksi. Myös Halila on havainnut, että matrikkelitiedot ovat puutteellisia etenkin vanhimpien seminaarilaissukupolvien osalta.¹⁰⁸

Pääsyttutkintoluetteloiden perusteella tarkasteltuna kymmenen Jyväskylän seminaariin syksyllä 1871 hyväksytyistä naisopiskelijoista eli noin kolmasosa oli papintyttäriä. Noin 60 prosenttia kaikista seminaarin tuolloin aloittaneista kotiopetusta saaneista tytöistä oli pappis- tai lukkariperheistä. Heidän lisäksi myös Isa oli saanut yksityisopetuksensa pappilassa. Tyttökoulun käyneissä oli nimismiehen, tehtaanjohtajan ja maanmittarin tyttäriä. Mikäli lasketaan pääsykoetiedoissa ja seminaarin matrikkelissa mainitut nimikkeet ”koululainen”, ”oppilas” ja ”kansakoululainen” yhteen niiden tietojen kanssa, joiden mukaan hakija oli käynyt tyttökoulua, tasan puolet Isan luokkalaisista olisi saanut pohjakoulutuksensa jossakin kodin ulkopuolisessa julkisessa tai yksityiskoulussa.¹⁰⁹ Lisäksi esimerkiksi Isa Asp oli opiskellut jonkin aikaa tyttökoulussa, vaikkei valmistunutkaan sieltä. Näitä valmistumiseen johtamattomia opintoja ei ole välttämättä dokumentoitu tarkasti matrikkelitietoihin tai pääsykoeasiakirjoihin. Seminaarin varhaisten vuosien opiskelijoiden tietopohja saattoi olla koottu vaihtelevista lähteistä, mikä osoittaa, että tyttöjen koulutuksen osalta oli käynnissä siirtymävaihe kotiopetuksesta kohti (julkista) kouluopetusta.

Isan luokalla opiskelleiden kymmenen papintyttären lisäksi joukossa oli kolme lukkarin tytärtä ja yksi opettajan tytär. Opiskelijoissa ei ollut varsinaisesti ylimpien yhteiskuntaryhmien jälkeläisiä juuri ollenkaan, vaan muut olivat virkamiesten eli nimismiesten, maanmittarin, tullivahtimestarin tai kunnankirjurin (Isa) tyttäriä sekä muutamia talollisten

tai työväestöön piiriin kuuluneita seminaarilaisia.¹¹⁰ Näin ollen lähes puolet luokan opiskelijoista tuli ”oppisäädystä”, kun huomioidaan se, että myös lukkarit huolehtivat 1800-luvulla pitkälti kansanopetuksellisista tehtävistä.

Useat maaseudulta lähtöisin olleet seminaarilaiset olivat vähävaraisista oloista ja opiskelivat velaksi. Joillakin oli opiskelemaan tullessaan vain vaatepartensa, eväät ja muutama marka rahaa mukana.¹¹¹ Pian pahojen nälkävuosien jälkeen 1871 naisseminaariin hyväksytyt vuosiluokka ei perhetaustansa vuoksi kuulunut yhteiskunnan ylimpiin kerroksiin, vaan moni näytti pikemminkin tulleen seminaariin hakemaan taloudellisessa mielessä turvatumpaa tulevaisuutta opiskelemalla omaan ammattiin ja elättääkseen itsensä kansakoulunopettajan työllä. Isan luokalla opiskelleista enemmistö oli syntynyt 1850-luvun alkuvuosina (75 %) ja miltei puolen heistä (47 %) huoltajan mainittiin olevan ”vähävarainen”, ”varsin varatoin”, ”sangen köyhä” tai ”perin köyhä”. Vähävaraisista oloista peräisin olleista oppilaista kuitenkin vain 53 prosenttia tuli valituiksi seminaarin sisäoppilaisiksi ensimmäisellä luokalla opiskellessaan.¹¹²

Kaiken kaikkiaan naisopiskelijoiden enemmistö oli tuona syksynä lähtöisin pääosin ylemmistä yhteiskuntaryhmistä kuin Isan oma perhe. Hän oli siinä mielessä poikkeuksellinen opiskelija, että oli saanut yksityisopetusta verkostojensa avulla kodin ulkopuolella. Asp menestyi pääsykokeissa kuitenkin ennen muuta osaamisensa vuoksi, koska tuli tuona vuotena valituksi seminaariin toiseksi parhain pistein heti tyttökoulu käyneen Lucina Hagmanin jälkeen.¹¹³ Naisille avautui Suomessa tie yliopisto-opintoihin vasta 1800-luvun lopulla. Ensimmäiset naiset valmistuivat ylioppilaisiksi 1870-luvulta lähtien, mutta joutuivat vuoteen 1901 saakka anomaan erillisoikeutta voidakseen suorittaa yliopisto-opintoja, ja naisten ylioppilaisiksi valmistuminen yleistyi vasta 1900-luvulla.¹¹⁴ Siksi suomenkielisen seminaarin merkitys oli suuri etenkin naisopiskelijoille jo 1860-luvulta lähtien, koska opinnot avasivat heille polun jatko-opintoihin, omaan ammattiin ja itsenäiseen toimeentuloon, mikä oli vielä naisille harvinaista tuon ajan yhteiskunnassa.

Pappiloiden merkitys maaseudun väestön sivistäjinä ja kulttuurisen pääoman tuottajina

Isa Aspin kouluvuodet sijoittuivat vuosisadan alkuvuosikymmeninä verikkaasti virinneeseen, pitkäkestoiseen ja 1860-luvulta lähtien voimistuneeseen murrosvaiheeseen, jonka ansiosta koulutuksen ja julkiseen ammattiin valmistumisen myötä tapahtunut sosiaalinen nousu mahdollistui myös talonpoikaistyöille. Kuka tahansa ei alkuvaiheessa kuitenkaan noussut rahvaan parista kansanvalistajaksi, vaan tähän tarvittiin lahjakkuuden lisäksi suotuisia sattumuksia ja ennen kaikkea hyviä sosiaalisia verkostoja, jotka saattoivat kannatella opintielle pyrkijää, vaikkei hänellä olisi ollutkaan omaa kotiopettajaa. Ystäväperheiden pappilat ja niiden tiedollisesti kehittävä toimintaympäristö olivat kasvuvuosina väylä eri säätyjen ja yhteiskuntaryhmien välisten rajojen ylittämiseksi esimerkiksi Aspin tapauksessa. Kaikesta vaivannäöstä huolimatta kohdalla saattoi myös päättää toisin, kuten nuorena kuolleen Aspin kohdalla. Hän oli joka tapauksessa uuden ajan airuita, joita seuranneet ikäluokat ja sukupolvet saattoivat kulkea tasaisempaa opintietä. Mutta ilman Aspin kaltaisten maaseudun tyttöjen rohkeutta ja pyrkimystä kohti omaa ammattia naisten kouluttautuminen kansakoulunopettajiksi ei olisi lähtenyt samalla tavoin liikkeelle kuin 1860- ja 1870-luvun Suomessa, jolloin ankarat katovuodet, nälkä ja kulkutaudit olivat vielä tuoreessa muistissa. Oman ajan ja ystävien tai perheen ja sukulaisten aineellisen pääoman investoiminen opettajankoulutukseen merkitsi ainakin aluksi taloudellista niukkuutta ja joka tapauksessa kovaa työtä, mutta sitkeys palkittiin sittemmin opettajanuralla, joka oli monelle lisäksi aidosti kutsumustehtävä.

Seminaariin hakeutumisessa pappiloiden kaltaisilla säätyläiskodeilla oli erittäin suuri merkitys. Pappiloilla oli käytössään sellaisia säätyasemaan liittyneitä konkreettisia taloudellisia, mutta myös sosiaalisia ja muita aineettomia resursseja, kuten oppineisuutta ja kirjallisuutta,¹¹⁵ jotka mahdollistivat toimimisen eräänlaisina epävirallisina tiedon ja oppimisen keskuksina ennen koulujen perustamista maaseudulle. Pappiloissa oltiin perillä ajankohtaisista asioista ja uusimmista kasvatusaatteista. Pappilat jopa osaltaan korvasivat syrjään asutulla maaseudulla tyttökou-

lujen puutteen, vaikkakaan opetus ei ollut yhtä järjestelmällistä tai opiskelijoiden rekrytointi vastaavalla tavalla avointa kuin kouluissa. Pappilaan valikoiduttiin opiskelemaan ensisijaisesti sosiaalisten verkostojen avulla. Pappilat kuitenkin synnyttivät kouluttamiensa seurakuntalaisten välityksellä uutta kulttuurista pääomaa ja edistivät kansansivistystyötä.

Isa Aspilla oli käytännössä käytössään lainakotiopettaja säätyläiskodin kautta. Ei ollut kovin tavallista, että vaatimattomissa oloissa eläneellä maalaistytöllä olisi ollut henkilökohtainen kotiopettaja. Tämä erikoinen, häviävän pieni yksityiskohta hänen elämäntarinassaan osoittaa kuitenkin aivan olennaisesti sen, ettei koulunkäynti enää Isan nuoruudessa ollut maaseudullakaan niin sidonnaista perhetaustaan, etteikö lahjakkaan nuoren olisi ollut mahdollista hyödyntää erilaisia poikkeamia ja verkostojen avaamia väyliä yhteisöllisessä kanssakäymisessä. Isalla ja hänen perheellään ei ollut välttämättä riittävästi taloudellista pääomaa yhteisölliseen nousuun, mutta sosiaalisen pääomansa he kykenivät muuntamaan kulttuuriseksi¹¹⁶ siten, että verkostot auttoivat opiskelun jatkamisessa. Ystävyysuhteet ja tyttöjen koulunkäynnille myönteinen ajan katsantokanta siivittivät mahdollisuutta edetä opinnoissa ja kartuttaa tiedollista pääomaa, jos opinhalua riitti. Maaseudulla etenkin pappilat loivat ja jakoivat sellaista sosiaalista ja kulttuurista pääomaa, joka avasi vähäisemmistä lähtökohdista ponnistaneille mahdollisuuksia säätykiertoon. Kaikessa oli tietysti pitkälti kyse siitä, miten valmiita papisto ja heidän perheenjäsenensä olivat tukemaan näitä pyrkimyksiä.

Seminaarin pääsykokeeseen valmistautuakseen maaseudun nuori, joka ei ollut käynyt kansakoulua, joutui tietopääomaansa kasvattaakseen turvautumaan perheenjäsenten ja lähiyhteisön apuun. Sekä sukupuoli, sääty tai yhteiskuntaryhmä että myös äidinkieli vaikuttivat kotiopetuksen laatuun ja siihen, millaisiin opintoihin nuori ohjautui. Fennomania ja kansansivistysaatteet vaikuttivat keskeisesti siihen, että pappisperheet otivat tehtäväkseen valmentaa maaseudun tyttöjä kohti opintietä joko itse tai kotiopettajan sekä kotikirjastojen avulla. Kotiopetuskaan ei enää riittänyt sinällään sivistämään maaseudun tyttöjä, vaan oli vasta alku opinnoille, joita heidän yhä useammin toivottiin pääsevän jatkamaan julkisissa kouluissa. Kansanvalistusaatteet siirtyivät papiston muodostamissa oppineiden verkostoissa maaseudun paikallistasolle, missä tavoitteita

voitiin toteuttaa käytännössä. Pappilat olivat luonnostaan monitoimisia maaseudun keskuksia, ja papin perhe osallistui paikallisesti monin tavoin kansakoulu- ja kirjastosuunnitelmien toteuttamiseen. Ajan fenomaaninen henki vauhditti kansansivistystyötä etenkin vuosisadan puolenvälin jälkeen. Erityisesti papin rouvat huolehtivat yksityisesti kotiopetukseen ja kansansivistykseen liittyvistä tehtävistä, mutta myös kirkkoherrat olivat usein kiinnostuneita edistämään näitä virkatehtäviensä ohella. Kotiopetuksella oli säätyläiskodeissa pitkä perinne, joka oli 1860-luvulla murroksessa ja merkitykseltään lopullisesti vähenemässä julkisten koulujen rinnalla. Yhteiskunnallisesti pappilat olivat merkittäviä tekemänsä yksityisen koulutustyön vuoksi vielä 1860-luvulla, mutta niidenkin painopiste oli siirtymässä kansansivistyksen tukemiseen julkisissa instituutioissa.

Isa Aspin ja hänen aikansa naisseminaarilaisten koulutustaustat osoittavat, että kotiopetuksen merkitys oli kaikkien yhteiskuntaryhmien tyttöjen näkökulmasta entisestään vähenemässä koulu-uudistuksen myötä. Uudet kansakoulut, joissa entiset seminaarilaiset tulivat pian työurallaan opettamaan, tarjosivat alkeisopetuksen yhä useammalle työlle aiempaa tasa-arvoisemmista lähtökohdista, vaikka kansakoulu ei vielä pitkään aikaan ollut kaikkien saavutettavissa, vaan etenkin syrjäseuduilla monet vähävaraisemmat jäivät yhä sen ulkopuolelle ennen oppivelvollisuuden toteuttamista. Lisäksi naisopettajien tekemä työ vakiintui, tuli julkiseksi ja professionaalistui 1860-luvulta lähtien. Silti Aspin tapauksessa pappiloissa saatu papin rouvien ja kotiopettajan antama yksityisopetus oli erittäin merkityksellistä. Se synnytti siirtymävaiheessa murtumia perinteisen säätyjärjestelmän, äidinkielen ja sukupuolen mukaisiin odotuksiin, ja hän onnistui ylittämään näihin liittyvät rajat opinhalunsa avulla. Aspin oli ensimmäisten joukossa mahdollista tavoitella ammattia, joka tuossa vaiheessa oli vasta avautumassa maaseudun tytöille. Isa Aspin koulutie puolestaan osoittaa pienoiskoossa, miten käänteentekeviä mahdollisuus yksityisopetukseen ja ammatilliseen koulutukseen olivat lahjakkaiden yksilöiden näkökulmasta silloin, kun sukupuoli, kieli tai sosiaalinen asema asettivat nuorelle rajoituksia etenemisessä haaveidensa ammattiin.

VIITTEET

- 1 Austen 1996 (1813), 169.
- 2 Rahikainen 2018, 147; Vainio-Korhonen 2010, 212.
- 3 Laine 2017, 39, 49–53.
- 4 Alkujaan Lovisa.
- 5 Setälä 1912, 20–25; ks. myös Kotilainen 2019a, 34.
- 6 Kiitän lämpimästi Svenska kulturfondenia minulle myönnetystä runoilija Isa Aspin elämää ja tuotantoa koskevan tutkimushankkeen rahoituksesta. Tämä kirjan luku perustuu tutkimushankkeeni tuloksiin.
- 7 Aspin elämänvaiheista tarkemmin ks. Huhtala 2002; Kotilainen 2021; Setälä 1912.
- 8 Pappilan kotikouluun kerääntyneistä lähiseudun ”herraspojista” ks. Peltonen 2006, 114.
- 9 Wilkama 1938, 234–235.
- 10 Esimerkiksi marsalkka C. G. E. Mannerheimin lapsuudenkodissa Louhisaaren kartanossa häntä ja hänen sisarusiaan opetti 1870-luvulla preussilainen kotiopettaja, Fräulein. Sparre Currie 1997, 14–21. Helmi Krohn opiskeli 1880-luvulla kotiopettajan johdolla englannin kieltä kesälomillaan isovanhempiansa luona Kiiskilän kartanossa. Hjelt et al. 2021, 63.
- 11 Ilmakunnas 2016, 127. Peltonen (2006, 114, 243) tosin toteaa Kaarlo Wirilanderin *Herrasväkeä*-teokseen (1974) viitaten, että kaikkein varakkaimmissa perheissä kotiopettajista olisi luovuttu 1800-luvun puolivälistä alkaen ja kotiopetus olisi säätyläisperheissä käytännössä päättynyt 1870-luvulla.
- 12 Nurmi 1988, 83; Tiimonen 2001, 213–214, 216.
- 13 Kansainvälisestä tutkimuksesta ks. esim. Bayley 2014; de Bellaigue 2015; Gilbert 2015; Hardach-Pinke 2010.
- 14 Wilkama 1938, 186–187.
- 15 Vastaavasta arjessa opitun lukutaidon tai muodollisen koulutusjärjestelmän ulkopuolelle jääneen oppimisen ja laajemman yhteiskunnallisen murrosvaiheen tutkimisesta yhden henkilön elämäkerran kautta mikrotasolla ks. esim. Ginzburg 2007 (1976); Sul-kunen 1999.
- 16 KA: Jyväskylän seminaarin arkisto; Mikkola et al. 1937.
- 17 Elämäkerrallisesta ja joukkoelämäkerrallisesta menetelmästä erityisesti historiantutkimuksessa ks. tarkemmin esim. Keats-Rohan 2007; Leskelä-Kärki 2017, 7–16; Possing 2015.
- 18 Esim. Florin 2014, 28–29; Possing 2014, 73–74.
- 19 Mm. Davis 2001 (1983); Ginzburg 2007 (1976). Kuitenkin esim. Levi (1992) nostaa tulkinnoissaan keskiöön yhteisöllisten suhteiden ja sukuverkostojen merkitykseen yksilön vaiheissa.
- 20 Esim. Alapuro 1994; Magnússon 2020, 28.
- 21 Peltonen 2006, 28–29.
- 22 Halila 1963, 31.
- 23 Kotilainen 2016a, 306; Kotilainen 2022.

- 24 Bourdieu 1986 (1983), 243.
- 25 Verkostoista ks. tarkemmin esim. Erickson 1997; Rahikainen 2015, 35.
- 26 Esim. Misztal 1998 (1996); Stobart 2004.
- 27 Hyyryläinen 2010, 128.
- 28 Klinge 2006, 482.
- 29 Bourdieu 1986 (1983), 244.
- 30 Esim. Peltonen 2006, 114.
- 31 Ks. esim. Klinge, 481.
- 32 Joutsivuo 2010, 181.
- 33 Kotivuori 2005a; Satokangas 1998, 305.
- 34 Klinge 2006, 480–481; Murtorinne 1992, 321.
- 35 Heikkilä 2009, 29–30; Laasonen 1971, 30, 35–36, 101, 109; Laine 2017, 39–53; Lempiäinen 1967, 140–160.
- 36 Hyyrö 2011, 328; Murtorinne 1992, 85–87.
- 37 Esim. Heikkilä 2009, 30; Hyyrö 2011, 328, 332.
- 38 Hyyrö 2011, 334–338; Kotilainen 2013.
- 39 Melin 1980, 8–9.
- 40 Murtorinne 1992, 238–240; Mäkinen 2009, 145; Peltonen 2006, 203–204.
- 41 Kotilainen 2016, 146, 148; Mäkinen 2009, 149–150.
- 42 Tiimonen 2001, 84, 86.
- 43 Tiimonen 2001, 57, 63–68, 72.
- 44 Murtorinne 1992, 269–272
- 45 Peltonen 2006, 205.
- 46 Haapala et al. 2021, 243–246; Joutsivuo 2010, 179.
- 47 Ilmakunnas 2014; Joutsivuo 2010, 180; Lagerstam & Parland-von Essen 2010, 209.
- 48 Lagerstam & Parland-von Essen 2010, 185, 190.
- 49 Ks. myös Rahikainen 2018, 247.
- 50 Parland-von Essen 2005, 70–71; Rahikainen 2018, 252–253; Vainio-Korhonen 2010, 215.
- 51 Wilkama 1938, 2–6.
- 52 Tiimonen 2001, 214; Wilkama 1938, 64–67.
- 53 Paaskoski 2010, 160–162.
- 54 Joutsivuo 2010, 165, 168–170; Wilkama 1938, 17–22, 37–39.
- 55 Wilkama 1938, 40–41, 70–72.
- 56 Ks. Kotilainen 2016b, 45–46, 51; Nurmi 1988, 83–86, 216.
- 57 Wilkama 1938, 110.
- 58 Haapala et al. 2021, 245, 253.
- 59 Anttila 1985, 70.
- 60 Ks. Gilbert 2015, 456; Hughes 1993, xii.
- 61 Östholm 2020, 69.
- 62 Esim. Gilbert 2015, 460–462.
- 63 Kallio 1972, 651.
- 64 Klinge 1997.
- 65 Anttila 1985, 61, 67–68.
- 66 Majamaa & Tiirakari 2006, 49.

- 67 Ks. myös Devlin 2021, 11–12.
- 68 Kaarninen 2015, 42.
- 69 Halila 1949, 26–28.
- 70 Setälä 1912, 12–13.
- 71 Heikkilä 2009, 34. Äidit vastasivat sekä tyttöjen että poikien alkeisopetuksesta. Esim. myöhempi kouluhallituksen ylijohtaja sekä kirkollis- ja opetusministeri Mikael Johnson (myöh. Soininen) sai Kuhmoniemen pappilan kotikoulussa alkeisopetuksen äidiltään ja tädiltään ruotsin kielellä. Nämä olivat Kontiolahden kappalaisen tyttäriä ja pappissukua. Pitäjänapulaisena työskennellyt Johnsonin isä puolestaan toimi sittemmin Kuhmon ja Juvan kirkkoherrana. Hyyrö 2011, 327; Kotivuori 2005b.
- 72 Yh 1860-luvun tyttökouluja koskeneessa keskustelussa tuotiin esille, että koulutunteja tuli olla riittävän vähän, jotta tytöt ennättäisivät perehtyä myös kodin askareisiin äitinsä valvonnassa. Wilkama 1938, 154.
- 73 Murtorinne 1992, 275–276.
- 74 Heikkilä 2009, 26, 30, 36; Klinge 2006, 419–420; Widén 1988, 223. Papin rouvan yhteisöllisesti esikuvallisesta asemasta ja luterilaisena aikana kehittyneestä julkisesta roolista pappilan emäntänä ks. myös Kuha tämän kirjan luvussa *Papin perhe ja paikallisyhteisö 1600-luvun loppupuolen Viipurin hiippakunnassa*.
- 75 Hughes 1993, 21; Wilkama 1938, 2–3.
- 76 Hardach-Pinke 2010, 718. Eurooppalaisten kotiopettajien liikkuvuudesta ks. Bayley 2014.
- 77 Heikkilä 2009, 34.
- 78 Heikkilä 2009, 36.
- 79 Kotilainen 2019a, 34; Setälä 1912, 25–27, 40.
- 80 Lagerstam & Parland-von Essen 2010, 211.
- 81 Setälä 1912, 62–66. Ks. myös Kotilainen 2019a, 33.
- 82 Hyyryläinen 2010, 128.
- 83 Mikkola et al. 1937, 504.
- 84 Halila 1963, 145.
- 85 Tarkemmin Kotilainen 2019a, 33, 35.
- 86 Ks. myös Kotilainen 2019a, 33.
- 87 Vainio-Korhonen 2010, 212.
- 88 Ilmakunnas 2016, 33; Vainio-Korhonen 2010, 213.
- 89 Autio 2005.
- 90 Satokangas 1998, 305.
- 91 Harju 1988, 462.
- 92 Satokangas 1998, 305.
- 93 Halila 1949, 87.
- 94 Halila 1963, 25, 122.
- 95 Ks. tarkemmin Kotilainen 2016b, 31–33.
- 96 Wahlman 1964, 14–15, 41.
- 97 Joutsivuo 2010, 183.
- 98 Vastaavasta opettajaseminaarien kehityksestä muualla Itämeren ympäristössä saksankielisillä alueilla jo 1800-luvun alkupuoliskolla ks. Rahikainen 2018, 257–258.

- 99 Sulkunen 1987, 165–167.
100 Halila 1963, 29.
101 Halila 1963, 32, 124.
102 Kotilainen 2016b, 66; seminaarin juhlaperinteistä ks. tarkemmin Kotilainen 2019b.
103 Halila 1949, 28.
104 Halila 1949, 71.
105 Halila 1963, 128–129.
106 KA: Jyväskylän seminaarin arkisto, Naisten pääsyttökintoluettelot 1871.
107 KA: Jyväskylän seminaarin arkisto, Naisten pääsyttökintoluettelot 1871; Mikkola et al. 1937.
108 Halila 1949, 17.
109 KA: Jyväskylän seminaarin arkisto, Naisten pääsyttökintoluettelot 1871.
110 KA: Jyväskylän seminaarin arkisto, Naisten pääsyttökintoluettelot 1871.
111 Halila 1949, 31.
112 KA: Jyväskylän seminaarin arkisto, Naisten pääsyttökintoluettelot 1871.
113 KA: Jyväskylän seminaarin arkisto, Naisten pääsyttökintoluettelot 1871.
114 Kaarninen 2015, 45–49; Klinge 1968, 143–145, 149.
115 Bourdieu 1986 (1983), 243–252.
116 Ks. Bourdieu 1986 (1983), 253.

LÄHTEET JA KIRJALLISUUS

ARKISTOLÄHTEET

Kansallisarkisto (KA), Jyväskylän toimipiste
Jyväskylän seminaarin arkisto
Naisten pääsyttökintoluettelot 1871

PAINETUT LÄHTEET

- Austen, Jane 1996 [1813]: *Ylpeys ja ennakkoluulo*. Yhdestoista, tarkistettu painos. Suomentanut Sirkka-Liisa Norko-Turja. Helsinki: WSOY.
- Autio, Veli-Matti 2005: *Ylioppilasmatrikkeli 1853–1899: Emil Thauvón*. Verkkojulkaisu 2005 <<https://ylioppilasmatrikkeli.helsinki.fi/1853-1899/henkilo.php?id=20720>>. Viitattu 7.10.2020.
- Kotivuori, Yrjö 2005a: *Ylioppilasmatrikkeli 1640–1852: Johan Fredrik Thauvón*. Verkkojulkaisu 2005 <<https://ylioppilasmatrikkeli.helsinki.fi/henkilo.php?id=16511>>. Viitattu 12.10.2020.
- Kotivuori, Yrjö 2005b: *Ylioppilasmatrikkeli 1640–1852: Bengt Mårten Stenius*. Verkkojulkaisu 2005 <<https://ylioppilasmatrikkeli.helsinki.fi/henkilo.php?id=13001>>. Viitattu 12.4.2022.
- Mikkola, J. M. – Leinonen, Artturi – Rekola, Sulo (toim.) 1937: *Jyväskylän seminaari 1863–1937*. Muistojulkaisu. Helsinki: Valistus.
- Sparre Currie, Teresita 1997: *Louhisaaren lapset*. Helsinki: Otava.

KIRJALLISUUS

- Alapuro, Risto 1994: *Suomen synty paikallisena ilmiönä 1890–1933*. [Helsinki]: Hanki ja jää.
- Anttila, Aarne 1985: *Elias Lönnrot: elämä ja toiminta*. Toinen painos. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 417. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Bayley, Susan N. 2014: The English Miss, German Fräulein and French Mademoiselle: foreign governesses and national stereotyping in nineteenth- and early twentieth-century Europe. – *History of Education* 43/2 s. 160–186. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2013.877526>.
- de Bellaigue, Christina 2015: Home education 1750–1900: domestic pedagogies in England and Wales in historical perspective. – *Oxford Review of Education* 41/4 s. 421–429. <https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1048112>.
- Bourdieu, Pierre 1986 (1983): The Forms of Capital. Teoksessa Richardson, J. G. (toim.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport, CT: Greenwood Press. 241–258.
- Davis, Natalie Zemon 2001 (1983): *Martin Gueren paluu*. Helsinki: Gaudeamus.
- Devlin, Shannon 2021: The governess in nineteenth-century Ulster middle-class households. – *Women's History Review* 31/5 s. 826–847. <https://doi.org/10.1080/09612025.2021.2002513>.
- Erickson, Bonnie H. 1997: Social Networks and History. A Review Essay. – *Historical Methods* 30/3 s. 149–157.
- Florin, Christina 2014: Biografia rajoja rikkomassa. Kolme esimerkkiä ruotsalaisesta elämäkertatutkimuksesta. Teoksessa Hakosalo, Heini – Jalagin, Seija – Junila, Marianne – Kurvinen, Heidi (toim.) *Historiallinen elämä. Biografia ja historiantutkimus*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 27–44.
- Gilbert, Nora 2015: A Servitude of One's Own: Isolation, Authorship, and the Nineteenth-Century British Governess. – *Nineteenth-Century Literature* 69/4 s. 455–480. <https://www.jstor.org/stable/10.1525/ncl.2015.69.4.455>.
- Ginzburg, Carlo 2007 (1976): *Juusto ja madot. 1500-luvun myllärin maailmankuva*. Helsinki: Gaudeamus.
- Haapala, Pertti – Häkkinen, Antti – Kaarninen, Mervi 2021: Luokka rajana ja identiteettinä. Teoksessa Markkola, Pirjo – Niemi, Marjaana – Haapala, Pertti (toim.) *Suomalaisen yhteiskunnan historia 2*. Tampere: Vastapaino. 241–286.
- Halila, Aimo 1949: *Suomen vanhin kansakoulunopettajisto. Yhteiskuntahistoriallinen tutkimus*. Helsinki: Suomen kansakoulunopettajain liitto.
- Halila, Aimo 1963: *Jyväskylän seminaarin historia*. Helsinki: WSOY.
- Hardach-Pinke, Irene 2010: Intercultural education by governesses (seventeenth to twentieth century). – *Paedagogica Historica* 46/6 s. 715–728. <https://doi.org/10.1080/00309230.2010.526332>.
- Harju, Aaro 1988: *Maalaiskansakoulujen tarkastustoimi vuosina 1861–1921*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkilä, Markku 2009: Protestanttinen pappilakulttuuri Suomessa. Teoksessa Knapas, Marja Terttu – Heikkilä, Markku – Ävist, Timo (toim.) *Suomalaiset pappilat: kulttuuri-, talous- ja rakennushistoriaa*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1238. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 24–47.

- Hjelt, Marjut – Leskelä-Kärki, Maarit – Oksama-Valtonen Hilka 2021: *Helmi Krohnin ihmeellinen elämä. Kulttuurivaikuttajana ja spiritualismin edelläkävijänä*. Helsinki: Into.
- Hughes, Kathryn 1993: *The Victorian governess*. London: Hambledon Press.
- Huhtala, Liisi 2002: *Asp, Isa*. Kansallisbiografia-verkkojulkaisu. Studia Biographica 4. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 1997–. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:sk:kg-002863>. Viitattu 21.12.2018.
- Hyyryläinen, Toivo 2010: *Polkuja pohjoissuomalaiseen kulttuurihistoriaan: artikkeleita, esitelmiä ja kirjoituksia 1979–2010*. Yli-Ii: Yli-Iin seurakunta.
- Hyyrö, Tuula 2011: Alkuopetus kiertokoulusta alakansakouluun. Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.) *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 327–351.
- Ilmakunnas, Johanna 2014: Kotiopetusta, yliopisto-opintoja ja suuri opintomatka: aristokraattinuorukaisten kasvatus, koulutus ja kieliopinnot Ruotsissa 1690-luvulta 1780-luvulle. Teoksessa Happonen Päivi et al. (toim.) *Kleion pauloissa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 93–98.
- Ilmakunnas, Johanna 2016: *Joutilaat ja ahkerat. Kirjoituksia 1700-luvun Euroopasta*. Helsinki: Siltala.
- Joutsivuo, Timo 2010: Papeiksi ja virkamiehiksi. Teoksessa Hanska, Jussi & Vainio-Korhonen, Kirsi (toim.) *Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 112–183.
- Kaarninen, Mervi 2015: Maisteri Emma Irene Åström. Legenda jo eläessään. Teoksessa Mäkinen, Riitta & Engman, Marja (toim.) *Naisten aika. Valkoinen varis ja muita oppineita naisia*. Helsinki: Gaudeamus. 37–55.
- Keats-Rohan, Katharine S. B. 2007: *Prosopography Approaches and Applications. A Handbook*. Oxford: Unit for Prosopographical Research.
- Klinge, Matti 1968: *Helsingin yliopiston ylioppilaskunnan historia kolmas osa 1872–1917*. Helsinki: WSOY.
- Klinge, Matti 1997: *Runeberg, Johan Ludvig*. Kansallisbiografia-verkkojulkaisu. Studia Biographica 4. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:sk:kg-002846>. Viitattu 31.10.2020.
- Klinge, Matti 2006: *Iisalmen ruhtinaskunta: moderni projektisukuverkoston periferiassa*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1087. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Kotilainen, Sofia 2013: From religious instruction to school education: elementary education and the significance of ambulatory schools in rural Finland at the end of the 19th century. Teoksessa Buchardt, Mette – Markkola, Pirjo – Valtonen, Heli (toim.) *Education, state and citizenship*. Helsinki: The Nordic Centre of Excellence NordWel 2013. 114–137. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42193/nordwel4.pdf?sequence=1>.
- Kotilainen, Sofia 2016a: *Literacy Skills as Local Intangible Capital: The History of a Rural Lending Library c. 1860–1920*. Helsinki: Finnish Literature Society SKS. <https://oa.finlit.fi/site/books/10.21435/sfh.21/>.
- Kotilainen, Sofia 2016b: Seminaarin mallikoulun idea ja suomenkielisen opetusharjoittelukoulun synty. Teoksessa Haikari, Janne & Kotilainen, Sofia (toim.) *Opettajuuden mallia: Jyväskylän Normaalkoulun historia 1864–2015*. Jyväskylä: Jyväskylän normaalikoulu, Jyväskylän yliopisto. 25–90.

- Kotilainen, Sofia 2019a: ”Hyödyllisemmät kaikista tavaroista”: Isa Asp, kirjat ja runoilijan lukuharrastus. – *Avain* 16/3 s. 24–39. <https://doi.org/10.30665/av.83238>.
- Kotilainen, Sofia 2019b: Seminaarin kahdeksan Augustaa: Isa Aspin tilapäisrunous ja nimipäivien vieton yleistyminen Suomessa. – *Genos* 90/3 s. 149–164. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201911064752>.
- Kotilainen, Sofia 2021: How to Become an Author: The Poet Isa Asp and Her Childhood Fascination with Writing for Magazines. – *Knygotyra* 76 s. 114–134. <https://doi.org/10.15388/knygotyra.2021.76.78>.
- Kotilainen, Sofia 2022: Yhteisöllisesti jaettu luku- ja kirjoitustaito – kollektiivi biografisesta menetelmästä luku- ja kirjoitustaidon historian tutkimuksessa. Teoksessa Mähkä, Rami – Ahonen, Marika – Heikkilä, Niko – Ollitervo, Sakari – Räsänen, Marika (toim.) *Kulttuurihistorian tutkimus. Lähteistä menetelmiin ja tulkintaan*. Cultural History – Kulttuurihistoria 17. Turku: Turun yliopisto. 85–102.
- Laasonen, Pentti 1971: *Vanhan kirkollisuuden hajoaminen Pohjois-Karjalassa*. Suomen Kirkkohistoriallisen Seuran toimituksia 83. Helsinki: Suomen kirkkohistoriallinen seura.
- Lagerstam, Liisa & Parland-von Essen, Jessica 2010: Aatelin kasvatus. Teoksessa Hanska, Jussi & Vainio-Korhonen, Kirsi (toim.) *Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskialta 1860-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 184–220.
- Laine, Tuija 2017: *Aapisen ja katekismuksen tavaamisesta itsenäiseen lukemiseen. Rahvaan lukukulttuurin kehitys varhaismodernina aikana*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lempiäinen, Pentti 1967: *Piispan- ja rovastintarkastukset Suomessa ennen isoavihaa*. Helsinki: Suomen kirkkohistoriallinen seura.
- Leskelä-Kärki, Maarit 2017: *Toisten elämät. Kirjoituksia elämäkerroista*. Helsinki: Avain.
- Levi, Giovanni 1992: *Aineeton perintö. Manaajapappi ja talonpoikaisyhteisö 1600-luvun Italiassa*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Magnússon, Sigurður Gylfi 2020: *Emotional Experience and Microhistory: A Life Story of a Destitute Pauper Poet in the 19th Century*. London: Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429343155>.
- Majamaa, Raija & Tiirakari, Leeni 2006: *J. V. Snellman: Valtioviisas vaikuttaja*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1040. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Melin, Vuokko 1980: *Alkuopetus Suomen maaseudulla ennen oppivelvollisuuslakia 1866–1921. II Alkuopetuksen liittäminen kunnalliseen oppivelvollisuuskouluun 1906–1921*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Misztal, Barbara A. 1998 (1996): *Trust in Modern Societies. The Search for the Bases of Social Order*. Cambridge: Polity Press.
- Murtorinne, Eino 1992: *Suomen kirkon historia 3. Autonomian kausi 1809–1899*. Helsinki: WSOY.
- Mäkinen, Ilkka 2009: Pitäjänkirjastojen läpimurto. Teoksessa Mäkinen, Ilkka (toim.) *Suomen yleisten kirjastojen historia*. Helsinki: BTJ Kustannus. 136–150.
- Nurmi, Veli 1988: *Uno Cygnaeus. Suomalainen koulumies ja kasvattaja*. Helsinki: Kouluhallitus.
- Paaskoski, Jyrki 2010: Vanhan Suomen koululaitos. Teoksessa Hanska, Jussi & Vainio-Korhonen, Kirsi (toim.) *Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskialta 1860-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 160–164.
- Parland-von Essen, Jessica 2005: *Behagets betydelse. Döttramas edukation i det sena 1700-talets adelskultur*. Akademisk avhandling i historia. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Peltonen, Matti 2006: *Lukkari Saxbergin rikos ja herännäisappalin etiikka. Mikrohistoriallinen*

- tutkimus 1800-luvun puolivälin Keuruulta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Posing, Birgitte 2014: Elämä pelissä. Biografian historia ja vastuu. Teoksessa Hakosalo, Heini – Jalagin, Seija – Junila, Marianne – Kurvinen, Heidi (toim.) *Historiallinen elämä. Biografia ja historiantutkimus*. Historiallinen arkisto 141. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 62–78.
- Posing, Birgitte 2015: Biography: Historical. Teoksessa Wright, James D. (toim.) *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. 2. painos. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.62132-3>.
- Rahikainen, Marjatta 2015: The Fading of the Ancien Régime Mentality. *Scandinavian Journal of History* 40/1 s. 25–47. <https://doi.org/10.1080/03468755.2014.979368>.
- Rahikainen, Marjatta 2018: Shaping middle-class and upper-class girls: Women as teachers of daughters of good families in the Baltic Sea world, c. 1780–1850. Teoksessa Ilmakunnas, Johanna – Rahikainen, Marjatta – Vainio-Korhonen, Kirsi (toim.) *Early Professional Women in Northern Europe, 1650–1850*. London: Routledge. 245–263.
- Rinne, Risto & Jauhiainen, Arto 1988: *Koulutus, professionaalituminen ja valtio. Julkisen sektorin koulutettujen reproduktioammattikuntien muotoutuminen Suomessa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Satokangas, Reija 1998: Johan Fredrik Thauvón (1828–1918) – monitahoinen kirkonmies. Teoksessa Tervonen, Antero (toim.) *Rohkea, reima ja horjumaton. Samuli Onnelalle omistettu 60-vuotisjuhlakirja*. Scripta Historica, Oulun Historiaseuran julkaisuja 27. Oulu: Oulun Historiaseura. 305–316.
- Setälä, Helmi 1912: *Isa Asp: nuoren pohjalaisen runoilijaneidon elämäntarina*. Helsinki: Otava.
- Stobart, Jon 2004: Webs of Information, Bonds of Trust: the networks of early eighteenth century Chester merchants. Teoksessa Schulte Beerbühl, Margrit & Vögele, Jörg (toim.) *Spinning the Commercial Web. International Trade, Merchants, and Commercial Cities, c. 1640–1939*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 217–236.
- Sulkunen, Irma 1987: Naisten järjestyminen ja kaksijakoinen kansalaisuus. Teoksessa Alapuro, Risto – Liikanen, Ilkka – Smeds, Kerstin – Stenius, Henrik (toim.) *Kansa liikkeesä*. Helsinki: Kirjayhtymä. 157–175.
- Sulkunen, Irma 1999: *Liisa Eerikintytär ja hurmosliikkeet 1700–1800-luvulla*. Helsinki: Gaudeamus.
- Tiimonen, Soili 2001: *Valoa kansalle. Luterilainen kirkko ja kansanopetuksen kehittämisyhtymykset autonomisessa Suomessa 1809–1848*. Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia 185. Helsinki: Suomen kirkkohistoriallinen seura.
- Vainio-Korhonen, Kirsi 2010: Oppineisto aatelin kotiopettajina. Teoksessa Hanska, Jussi & Vainio-Korhonen, Kirsi (toim.) *Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskijalta 1860-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 212–213.
- Wahlman, Tyyne 1964: Jyväskylän tyttökoulu ja tyttölyseo vaiheet 1864–1964. Teoksessa JYTY (toim.) *Jyväskylän tyttökoulu ja tyttölyseo 1864–1964*. Jyväskylä.
- Widén, Solveig 1988: *Änkeomsorg i ståndssamhället. Försörjnings- och understödsformer för prästankor i Åbo stift 1723–1807*. Åbo: Åbo Akademi.
- Wilkama, Sisko 1938: *Naissivistyksen periaatteiden kehitys Suomessa 1840–1880-luvuilla. Pedagogis-aatehistoriallinen tutkimus*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Östholm, Hanna 2020: Skola i skuggan: Privatundervisningen i Stockholm 1735. – *Nordic Journal of Educational History* 7/1 s. 61–82.