

HEINOLAN SEMINAARIN ESIKOISET

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
Jenni Nurminen
Pro gradu –tutkielma
Kasvatustiede
Huhtikuu 2008

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden laitos
NURMINEN, JENNI: Heinolan seminaarin esikoiset
Pro gradu -tutkielma, 47 s., 4 liitesivua
Kasvatustiede
Huhtikuu 2008

Tämän tutkielman tarkoituksena on muodostaa yleiskuva vuonna 1903 Heinolan seminaarista valmistuneiden kansakoulunopettajien yhteiskunnallisesta aktiivisuudesta ja pohjatiedoista sekä näiden yhteyksistä. Aktiivisuuden tarkastelussa otan huomioon opiskeluaikaisen aktiivisuuden, opintomatkat, harrastukset, yliopistolliset jatkokurssit ja viran ulkopuoliset toimet. Pohjatietoina huomioin opettajien iän, sosiaalisen taustan, siviilisäädyn, pohjakoulutuksen ja opetuspaikkojen lukumäärän. Selvitän kuinka aktiivinen Heinolasta vuonna 1903 valmistunut kansakoulunopettaja oli ja millainen yhteys aktiivisuudella on pohjatietoihin. Kansakoulunopettajille oli annettu eräänlainen aktiivisuuden vaatimus, aktiivisuus toimia yhteisönsä sivistys- ja moraalitason kohottajina. Tämän mikrohistoriallisen tutkimuksen tarkoituksena on luoda kuvaa kansakoulunopettajasta 1900-luvun alussa ja heidän yhteiskunnallisesta aktiivisuudestaan.

Heinolan naisseminaari perustettiin Mikael Soinisen johdolla vuonna 1899. Heinolan seminaarin esikoiset, ensimmäiset 35 naiskansakoulunopettajaa, valmistuivat sieltä vuonna 1903. Päälähteinä heidän tarkastelussaan olen käyttänyt Heinolan seminaarin muistojulkaisujen matrikkelitietoja. Heinolan seminaarin ensimmäisestä vuosikurssista pääosa oli kotoisin maaseudulta maatalouden parista. Yleensä maaseudulta kotoisin olevat kansakoulunopettajakandidaatit hakeutuivat maaseudulle töihin ja niin tekivät myös Heinolan seminaarista valmistuneet.

Kansakoulunopettajien velvollisuutena nähtiin opetuspaikkakuntansa sivistys- ja moraalitason kohottaminen. Opettaja oli kokonaisvaltaisesti yhteisönsä käytössä. Myös Heinolan seminaarin esikoiset toimivat muissakin kuin kansakoulunopettajan tehtävissä. Suosituimpia viran ulkopuolisia toimia heidän keskuudessaan oli järjestö- ja yhdistystehtävät. Opettajat olivat myös yhteiskunnallisissa luottamustehtävissä, tekivät kulttuurityötä ja toimivat jonkin verran taloudellisen elämän hyväksi. Seminaariaika valmisti tulevia kansakoulunopettajia tähän monipuoliseen kansansivistämistehtävään.

Keskimäärin Heinolasta vuonna 1903 valmistunut oli naimaton, hän toimi kahdella opetuspaikkakunnalla, hän oli syntynyt vuonna 1881 eli täytti seminaariintulovuonna 18-vuotta. Pohjakoulutuksena hänellä oli kansakoulu ja hän tuli Hämeen läänistä maa- ja metsätalouden yrittäjäperheestä. Aineistosta nousi neljä aktiivisuustyyppiä. Aktiivisimmista A-tyypin opettajista, joita oli neljä kappaletta, puolet tuli maa- ja metsätalouden yrittäjäperheistä. 75% aktiivisimmasta ryhmästä tuli opiskelijoiden nuorimmasta, 18-vuotiaitten joukosta. 75 % aktiivisimmista opettajista pysytteli naimattomina.

Keskeiset käsitteet: Kansakoulu, kansakoulunopettaja, seminaari

HEINOLAN SEMINAARIN ESIKOISET

1. JOHDANTO	4
2. KANSAKOULUNOPETTAJA 1900-LUVUN ALUSSA	6
2.1 Alueellinen ja sosiaalinen tausta	7
2.2 Aktiivisuuden vaatimus	9
2.3 Viran ulkopuoliset toimet ja harrastukset	11
3. TUTKIMUSKYSYMYKSET	15
4. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	15
4.1 Mikrohistoriallinen lähestymistapa	15
4.2 Aineisto ja tutkimusmenetelmä	17
5. HEINOLAN SEMINAARI JA SEN ESIKOISET.....	19
5.1 Seminaarin kasvattavat vaikutukset	19
5.2 Seminaarilaisten alueellinen ja sosiaalinen tausta	22
5.3 Opetuspaikkakunnat	25
5.4 Viran ulkopuoliset toimet ja harrastukset	30
5.5 Aktiivisuustyypit	33
6. YHTEENVETO	40
LÄHDELUETTELO	44
LIITTEET	

1. JOHDANTO

Tässä mikrohistoriallisessa tutkimuksessa selvitän Heinolan naisseminaarista ensimmäisinä kansakouluopettajina, Heinolan esikoisina, valmistuneiden opettajien aktiivisuutta opetuspaikkakuntansa hyväksi tarkastelemalla heidän viran ulkopuolisia toimiaan. Viran ulkopuoliset toimet olen jakanut Isosaaren (1989, 146-147) luokittelun mukaisesti kulttuurielämään, yhteiskunnallisiin tehtäviin, järjestö- ja yhdistystehtäviin sekä talouselämän tehtäviin. Tarkastelen löytyykö Heinolan esikoisten joukosta erityisiä aktiivisuustyyppisiä. Aktiivisuuden tarkastelussa otan huomioon opiskeluaikaisen aktiivisuuden, opintomatkat, harrastukset, yliopistolliset jatkokurssit ja viran ulkopuoliset toimet. Tarkastelen missä määrin opettajan pohjatiedot vaikuttavat opettajan aktiivisuuteen. Pohjatietoina otan huomioon syntymävuoden, sosiaalisen taustan, siviilisäädyn, pohjakoulutuksen ja opetuspaikkojen lukumäärän. Näiden avulla jaan opettajat aktiivisuustyyppisiin ja tarkastelen tyyppisiä lähemmin. Tämän tutkielman tarkoitus on muodostaa yleiskuvaa siitä, millainen oli vuonna 1903 Heinolan naisseminaarista valmistunut kansakoulun opettaja pohjatiedoiltaan ja aktiivisuudeltaan ja millainen yhteys näillä on toisiinsa. Tyypittelyn avulla esittelen aineistoa tarkemmin. Apuna olen käyttänyt taulukointia, joka helpottaa aineiston käsittelyä.

Tämä tutkielma luo kuvaa naiskansakoulunopettajan elämästä 1900-luvun alussa. Tarkastelen Heinolan naisseminaarista vuonna 1903 valmistuneiden naiskansakoulunopettajien viran ulkopuolista toimintaa, mitä he tekivät opetustyön lisäksi. Ensimmäiset opiskelijat saapuivat Heinolan seminaariin vuonna 1899 ja valmistuivat Mikael Soinsen johdolla vuonna 1903. Tullessa 1900-luvulle oli alun perin säätyläisnaisille ajateltu kansakoulunopettajan ammatti laajentunut muihin kansankerrokseen sääty-yhteiskunnan murtuessa. Heinolan seminaariin tuli vain 6 % yläluokan keskuudesta.

Heinolan seminaarin muistojulkaisussa (Heinolan seminaari 1925, 9) kerrotaan Heinolan seminaarin perustamisajankohdasta. Heinolan seminaarin perustaminen asettuu maallemme raskaaseen aikaan. Vuonna 1899 julkaistun helmikuun manifestin ja sen aikaansaamaan sortokauden tarkoituksena oli kytkeä maamme tiukemmin Venäjän valtakunnan yhteyteen. Kansakoulujen ja kansan sivistämisen nähtiin antavan mahdollisuuden yhtenäisen kansan luomiselle. Näin pystyttäisiin lieventämään maamme raskaita oloja ja vastustamaan venäläistämisyarkimyksiä. Uusia kansakouluja perusteettiin, eikä toimessa olleet opettajat enää riittäneet opetustehtäviin. Uusia opettajanvalmistuslaitoksia piti ryhtyä kiireesti perustamaan. Tämän myötä sai Heinolakin oman seminaarinsa. (Heinolan seminaari 1925, 9.) Rantala (2003, 7) mainitsee suomalaisen yläluokan huomanneen, että sivistymätöntä kansaa oli helppo johtaa harhaan venäläisten toimesta. Näin ollen rahvaan valvutuneisuudella saataisiin tukea taisteluun autonomisen aseman puolesta. Tämän seurauksena hyväksyttiin piirijakoasetus. (Rantala 2003, 7.) Piirijakoasetuksen myötä kuntien täytyi jakaa alueensa koulupiireihin ja jokaiseen kouluttomaan piiriin tuli perustaa kansakoulu.

Kansakoulunopettajille oli annettu suuri tehtävä, kasvattaa ja sivistää Suomen kansaa. Kasvatus nähtiin keinona sivistää kansaa ja näin kohottaa kansan moraalista, siveellistä ja kulttuurista arvoa (Rinne 1986, 4). Tämä kasvatus ei tarkoittanut pelkästään kansakoulussa tapahtuvaa työtä vaan opettajilla oli usein kokonaisvaltaisen kasvattajan asema kylässä. Suomeen rantautui 1800-luvulla uskonnollisia herätysliikkeitä, raittiusliike, naisliike ja työväenliike (Rautakilpi 2007, 191) ja kansakouluopettajia tarvittiin luotsaamaan liikkeitä ja hankkimaan niille jäseniä.

Vuonna 1903 Heinolan naisseminaarista valmistui 35 naiskansakoulunopettajaa. He lähtivät kansaa sivistämään Uno Cygnaeuksen, kansakoulun isän, aatteiden mukaisesti. Cygnaeusta voidaan pitää kansakoulunajatuksen isänä, koska ensimmäisten kansakoulujen ja seminaarien työjärjestys perustui pitkälti hänen esityksiinsä, hän kokosi kansakoulujen pohjaksi muiden ajattelijoiden teksteistä eheän

kokonaisuuden (Rautakilpi 2007, 189-190.) Cygnaeus halusi kasvattaa uskonnollisia, isänmaallisia, lempeitä, taitavia, reippaita, voimakkaita, terveitä, siveellisiä, kohteliaita ja uskollisia kansalaisia (Rautakilpi 2007, 203). Siveellisyys liitettiin 1900-luvun alussa ennen kaikkea yksilön vastuullisuuteen (Jauhiainen 2007, 257). Rinteen (1986, 9) mukaan opettajasta tuli tehdä valo, joka raivaa uuden aamun esiin, opettajaa pidettiin kelpo naisen ja miehen esimerkkinä. Seminaarien tarkoituksena oli tuottaa mallikelpoisia opettajia. Seminaariopetus olikin kontrolloivaa ja läpituokevan kokonaisvaltaista. (Rinne 1986, 8.)

2. KANSAKOULUNOPETTAJA 1900-LUVUN ALUSSA

Rahvaan opettamista varten perustettiin 1860-luvulla kansakoululaitos. Kansaa opettamaan tarvittiin kansakoulunopettajia. Monet muutokset olivat kuitenkin vasta tulossa, eikä kansakoulunopettajan rooli ollut ongelmaton. 1900-luvulle siirryttäessä elettiin maassamme monella tavalla murrosaikaa. Kansakoulunopettajia ajateltiin luotsaamaan kansaa tällä murroksen aikakaudella. Niemisen (2003, 262) mukaan 1800-luvun lopussa ja 1900-luvun alussa kytkeytyivät toisiinsa kolme historiallis-yhteiskunnallista prosessia, valistus- ja kansallisuusaate, sääty-yhteiskunnan murtuminen ja kansalaisyhteiskunnan synty sekä elinkeinorakenteen muutos ja kaupungistuminen. 1800-luvun lopulla kansallismielinen sivistyneistö, fennomaanit, tavoitteli tietoisuutta yhtenäisestä suomalaisesta identiteetistä ja näin valtion vahvistamista. (Nieminen, J. 2003, 262.) Kulttuuritaistelun lähtökohtana oli J.V. Snellmanin sanat: Suomi ei voi mitään väkivallalla, sivistyksen voima on sen ainoa pelastus (Kuikka 1993, 74). Kansalaisten yhteiskunnalliseen toimintaan osallistuminen tuli tehdä mahdolliseksi. Tämä toi vapautta mutta myös ongelmia, kuten tappeluita, juopottelua ja muuta tapainturmelusta. Tähän nähtiin ratkaisuna kansakoulunopettajien toiminta. Heidät valjastettiin opetustyön lisäksi ottamaan osaa kansakoulun päättäneiden nuorison rientoihin ja heidän oikeaan suuntaan ohjaamiseen. (Nieminen, J. 2003, 262- 264.)

Lautakunnat, nuorisoseurat, naisyhdistykset, pankkien johtokunnat ja kirkkovaltuustot olivat tyypillisiä opettajien vaikuttamispaikkoja Rantalan (2003, 8) mukaan.

Kansakoulunopettajat olivat kyläyhteisön henkisiä johtajia ja mielipidevaikuttajia. He edustivat kansalaisyhteiskunnan ideaalia, olivat mukana kansalaisliikkeissä kuten raittiusliikkeissä ja urheiluliikkeissä. Opettajat loivat näin perustaa kansalaisyhteiskunnalle hankkiessaan seuroille ja yhdistyksille osanottajia ja opettaessa rahvaalle erilaisia taitoja. (Rantala 2003, 8-9.)

2.1 Alueellinen ja sosiaalinen tausta

Kansakoulunopettajista haluttiin mallikansalaisia, ei herroja eikä modernin elämän edustajia. Näin ollen opettajia rekrytoitiin kansan ja maaseudun keskeltä. Kansakoulu- ja seminaarilaitoksen tuli olla tasaannuttava puskuri yhteiskunnan tilaa ajatellen ja opettajan rooli tässä oli pulmallinen. Pinnan alla kytivät uuden luokkayhteiskunnan ristiriidat. Kansakoulu- ja seminaarilaitoksen tulisi varmentaa kansan uskollisuus esivallalle. Kansakoulun päämäärä oli muun muassa kasvattaa kuuliaisia kansalaisia. (Rinne 1989, 59.) Opettajan asema oli pulmallinen. Muuan opettaja esitti, että vain sen verran palkkaa tulisi maksaa, että opettaja ei kohoaisi herran asemaan (Raivola 1991, 111).

Kaupunkilaisten osuus koko väestöstä vuonna 1900 oli noin 12 % (Rinne 1989, 46). Tämä osaltaan selittää maaseutualkuperää olevien seminaarilaisten suuren osuuden. Yhtenä perusteena seminaarien kaupunkiin perustamiselle oli juuri kaupungin sijainti lähellä maalaisyhteiskuntaa (Halila 1949a, 333). Kansanopettajista toimi vuonna 1900 maaseudulla 71 % (Rinne 1989, 77). Kuitenkin näyttää siltä, että seminaariopetuksen alkuvaiheessa Suomessa naisopiskelijat tulivat pääosin kaupungeista. Koska miehet tulivat pääosin maaseudulta, luvut tasoittuvat (Isosaari 1989, 39). Seminaareihin hakeutuvien alkuperä riippuu aikakauden tarjoamista mahdollisuuksista. Myös seminaarin sijoituspaikka osaltaan määrittää kyseiseen

seminaariin hakeutuvien alkuperää. Ilmeisesti seminaariin otettiin opiskelemaan niin sanottua ylijäämänuorisoa, jota löytyi maaseudulta miesten muodossa ja kaupungeista säätyläisnaisista.

Jyväskylän seminaarin ensimmäiset naisopiskelijat vuonna 1863 olivat kotoisin Länsi- ja Etelä-Suomesta säätyläisperheistä. Miesopettajat puolestaan olivat itä- ja eteläosista Suomea, talonpoikaista alkuperää (Nurmi 1979, 138). Tuija Kosonen (2001, 18) kertoo Pro gradu -työssään, että vuosina 1867–1876 Jyväskylän seminaariin tulleista naisoppilaista vain 12 % tuli maaseudulta ja alemmista yhteiskuntaryhmistä. Kosonen sanoo talonpoikaisedustuksen olleen joka vuosikurssilla tasaisesti yhdestä neljään oppilasta. (Kosonen 2001, 18.) Heinolan naisseminaari perustettiin vuonna 1899, ja opiskelijoista suurin osa tuli maaseudulta ja maanviljelijäperheistä.

Risto Rinne (1989, liite 9.) on kerännyt aineistoa Rauman ja Raahen opettajanvalmistuslaitosten arkistoista. Aineiston mukaan vuonna 1900 naispuolisista seminaaripyrkijöistä maaseutulähtöisiä oli 33,3 % ja kaupunkilähtöisiä 66,7 %. Miehet puolestaan olivat enimmäkseen kotoisin maaseudulta. (Rinne 1989, liite 9.)

Sortavalan seminaari perustettiin vuonna 1880. Seminaarin opiskelijat olivat suurelta osin kotoisin maaseudulta, lähinnä Itä-Suomesta: Viipurin ja Kuopion lääneistä (Isosaari 1989, 37, 39). Heinolan seminaariin eniten opiskelijoita on tullut Hämeen läänistä (Heinolan seminaari 1925, 28).

Jyväskylän seminaariin ensimmäiset naisopiskelijat, vuonna 1867–1877 valmistuneet, tulivat kaupungeista, säätyläisperheistä. Sortavalan seminaarin naisopiskelijat tulivat pääasiassa maaseudun maanviljelijäperheistä, samoin kuin Heinolan seminaariinkin. (Kosonen 2001, Isosaari 1989, Heinolan seminaari 1925, Heinolan seminaari 1949.)

Opettajaksi opiskelevien naisopiskelijoiden sosiaalinen tausta oli vuonna 1900 Rinteen (1989, liite 11.) mukaan seuraava: yläluokasta tuli 0 %, keskiluokasta 19,4 %,

työväestöstä 44,5 % ja maanviljelyksen parista 36,1 %. 1800 -luvun lopussa naisseminaarilaiset tulivat enimmäkseen ylä- ja keskiluokasta sekä kaupungeista. Naisille suhteessa isän ammattiin kansanopettajan työ oli usein sosiaalista putoamista tai paikallaan pysymistä mutta naisena sosiaalista kohoamista. (Rinne 1989, 83.) Rinne (1989, 80) sanoo seminaarin olleen keskiluokan ja maaseudun koulu, kun oppikoulu oli kaupunkien sekä ylä- ja keskiluokan koulu ainakin talvisotaan saakka.

Tuija Kosonen (2001) tutki Pro -gradu -työssään vuosina 1867–1878 Jyväskylän seminaarista valmistuneita naispuolisia kansakoulunopettajia. Hänen mukaansa suurin osa heistä oli lähtöisin säätyläisperheestä, isänä todennäköisimmin hengellisen säädyn edustaja. Valmistuneista opettajista säätyläisperheiden edustajia oli 30 %. Pappien tyttärien osuus valmistuneista oli 23 %. 12 %:n isänä oli nimismies tai vouti, ja keskiluokkaisesta perheestä tuli 30 %. (Kosonen, 2001, 17–18.) Kososen aineisto noudatti Cygnaeuksen luomaa vaatimusta. Cygnaeuksen tarkoituksena oli tarjota nimenomaan sivistyneistön tyttärille tärkeä yhteiskunnallinen tehtävä (Kosonen 2001, 2).

2.2 Aktiivisuuden vaatimus

Kansakoulunopettajilta vaadittiin nuhteetonta käytöstä. Lisäksi opettajien velvollisuutena nähtiin paikkakunnan sivistys- ja moraalitason kohottaminen, olihan kansakoulunopettaja ominaisuuksiltaan ja taidoiltaan tähän kykenevä. 1900-luvun alussa sivistyksen keskeinen elementti oli taloudellinen toiminta, kyky kohottaa hyvinvointia ahkeruuden ja työteliäisyyden avulla (Ollila, 1993, 33). Opettajan työtä ei sidottu kouluun, vaan hän oli kokonaisvaltaisesti yhteisönsä käytössä. Tämä oli kansakoulunopettajan kutsumustehtävä, jonka osa-alueista ei sopinut kieltäytyä. Cygnaeus sanoi ensimmäisiä kokeilaita päästäessään Jyväskylän seminaarista vuonna 1867, että herra ei aikonut tulevia kansakoulunopettajia hyviä päiviä nauttimaan vaan uhraamaan elämänsä köyhäin hyödyksi, kärsimään hätää tarvitsevien kanssa ja opettamaan heitä neuvoilla. (Lönbeck 1910, 473.)

Vanhojen koulujärjestysten mukaan opettajilta vaadittiin esikuvallista elämää ja soveliasta luonnetta tietojen ja pedagogisten taitojen lisäksi (Isosaari 1973, 26). Seminaarin tulisi herättää oppilaissa uskonnollista sekä isänmaallista mielialaa (Simola 1995, 240, 243), johon tietysti odotetaan oppilailla olevan halua ja myös odotetaan heidän jatkavan tätä kasvatusta työssään ja sen ulkopuolella. Kansakunta on uhrannut paljon opettajanvalmistukseen, ja näin ollen nuorison valiojoukko, joka opiskelee opettajiksi, kykenee maksamaan korkoineen nämä uhraukset (Heinolan seminaari 1925, 26). Cygnaeuksen sanoin: ”Se on tämä köyhä, osaksi pettu-leipää syöpä Suomen kansa, joka on kustantanut Teidän kasvatukseenne siinä toivossa, että Teistä saada kelpollisia kasvattajia ja opettajia lapsillensa.” (Lönbeck 1910, 479).

Opettajilta vaadittavia laaja-alaisia taitoja opiskeltiin seminaarissa. Esimerkiksi maanviljelys- ja puutarhatöitä Cygnaeus (Lönbeck 1910, 260) piti tärkeinä opetettavaksi seminaarissa, jotta tulevat kansakouluopettajat voivat sitten antaa kansalle neuvoja ja auttaa maatilan hoidossa. Cygnaeuksen kansakoulunopettajille kirjoittamissa ohjesäännöissä mainitaan opettajien tehtäviksi lastenkasvatuksen lisäksi vanhempien avustaminen taloudessa, maanviljelyksessä, puutarhan, karjan ja hevosten hoidossa sekä teollisuus- ja käsityöasioissa. (Lönbeck 1910, 339.)

Cygnaeus piti ruumiillista kasvatusta tärkeänä; sen avulla myös sielunelämä lujittuisi ja kansallemme ominainen hitaus ja saamattomuus poistuisivat.

Kansakoulunopettajalta odotettiin paljon. Hänen tuli olla uudisraivaajahenkinen, kulttuuritaistelija ja valistuksen soihdunkantaja. Kansakoulunopettajat olivat ahkeria, sisukkaita eteenpäin pyrkijöitä, ja näitä ominaisuuksia tarvittiinkin kansan valistajilta. Halila sanoo kansakouluopettajan olleen pikemminkin vanhoillinen kuin uutta harrastava; uudet opit opettajisto omaksui epäröiden ja punniten. Opettaja oli edelleen vaatimaton, uhrautuva, isänmaata ja kansaa palveleva. (Halila 1949b, 119–120.)

Opettajien yleisistä ominaisuuksista Cygnaeus (Lönbeck 1910, 310) sanoo virkaan valittavan opettajan tarvittavien tietojen ja kokemuksen ohella oltava tunnettu

käytökseltään nuhteettomaksi ja ajatuksiltaan ja tavoiltaan vakaantuneeksi. Cygnaeus piti kasvattajan kunnollisuutta luotettavimpana takeena pyrkimysten saavuttamiseksi (Nurmi 1979, 157). Seminaarikurssin suorittamistodistuksen lisäksi tarvitaan seminaarihallituksen todistus tarpeenmukaisista taidoista ja muista tarpeellisista ominaisuuksista (Lönnbeck 1910, 310). Opettajia valvottiin tarkasti heidän opetustyössään. Kansakoulunopettajien tarkastuskertomuksista käy ilmi, että opetuksen tarkastelun lisäksi opettajan työn tuloksellisuutta tarkasteltiin myös oppilaiden osaamisen kautta, ja tarkastuskertomukseen tuli merkintä jos oppilailta oli läksyn osaamattomuutta. Lisäksi tarkastuskertomuksiin merkittiin luokan järjestys, puhtaus ja koulun opetusvälineet, koulun varustukset, päiväkirjojen ja muiden muistikirjojen, arkistojen ja tilien hoitamisesta. (Kansallisarkisto, tarkastuskertomukset 1905).

Pääoman lajeista, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen, näyttää Rinteen (1989, 171-172) mukaan sosiaalinen pääoma tärkeimmältä valtilta seminaariin pääsyyn. Seminaariin haettaessa pääoman riittävyttä todistettiin suositustodistuksilla, joita olivat kasvatuskokemustodistukset, muut työtodistukset, opinto- ja kurssitodistukset, harrastustodistukset, käytöstodistukset ja muut. Etenkin seminaariajan alkuaikoina kunnianarvoisten kansalaisten suositukset olivat arvossa. (Rinne 1989, 171–172.)

2.3 Viran ulkopuoliset toimet ja harrastukset

Suomen maaseutu tarvitsi kansakoulunopettajia kulttuurielämän herättämiseen. Opettajilta vaadittiin aktiivisuutta. Aatteet ja tehtävät odottivat kansakoulunopettajaa ja hän saikin monipuolisen työnsä myös koulutyön ulkopuolella. Opettajan oli otettava sivutöitä vastaan myös palkkansa pienuuden takia. Opettajaa tarvittiin ohjaamaan aikuisten opiskelua, kuntakokousten ja kunnallislautakuntien sekä muiden elinten miehitykseen. Seurakunta tarjosi esimerkiksi kanttorin, apulaispapin, saarnaajan ja pyhäkoulunopettajan töitä. Myös paikkakunnan musiikki-, kirjasto-, raittius- ja nuorisoseuratyö sai tukea opettajilta. Seurat saivat aloittaakseen toimintansa tuen opettajistolta. Kansanopistot ja työväenopistot saivat opettajilta

asiantuntemusta, samoin maamiesseura, osuustoiminta, vakuutustoiminta, säästöpankkiliike ja puolue-elämä. Kansakoulunopettaja oli niin monessa mukana, että hänen apuaan pidettiin luonnollisena asiassa kuin asiassa. Kansakoulunopettajisto herätti maaseudun usein ilman kiitosta. (Halila 1949b, 121–123.)

Raivolan (1991, 112) mukaan vuonna 1890 puolet Helsingissä toimivista kansakoulunopettajista oli ottanut palkatun sivutoimen. Opettaja oli osa uudenlaista kerrostumaa, mutta palkka ei antanut mahdollisuuksia ylläpitää tätä uutta asemaa. Opettajat nauttivat suurta luottamusta kunnallishallinnossa koulutuksensa ja yhteiskunnallisen aktiivisuutensa ansiosta. (Raivola 1991, 111-112.)

Jussi Isosaari (1989, 9) on tutkinut kansakoulunopettajien toimintaa kulttuuri-, yhteiskunta ja talouselämässä. Kulttuurielämän alueelle hän luokittelee kuuluvaksi tutkijat ja yliopiston opettajat, kouluhallinnon tehtävät, koulutusalan muut tehtävät, muut kulttuurialan päätoimiset tehtävät ja kulttuuritehtävät päätoimen ohella. Näitä olivat muun muassa kirjallinen kulttuurityö, musiikkitoiminta, kuvataide, liikuntakulttuuri, uskonnollinen toiminta, vapaa kansansivistystyö sekä koti-, nuoriso- ja raittiuskasvatus. Organisaation hallintoon kuulumisen Isosaari katsoo asiasta riippuen joko yhteiskunnalliseksi tai taloudelliseksi toiminnaksi. Isosaari sanoo kansakoulunopettajien tutkintojen, opintojen, sijoituspaikan sen hetkisen kulttuuritarpeen ja opettajien omien taipumusten ja mieltymysten vaikuttaneen heidän tehtäviinsä kulttuurielämän palveluksessa. (Isosaari 1989, 64- 102.)

Sortavalan seminaarista vuosina 1884–1940 valmistuneista kulttuurityöhön päätoimensa ohessa osallistui keskimäärin 29 %. Heistä naisia oli 22,5 % ja miehiä 37,2 %. Musiikki saavutti suurimman osallistujamäärän, toisena kirjallinen työ ja kolmantena uskonnollinen toiminta. Kirjallisen työn Isosaari sanoo olleen eniten miesten aluetta. Kansakoulunopettajat ja heidän toimintansa soveltuivat hyvin kansan tarpeisiin. Isosaaren mukaan Sortavalan seminaarin perustamisen aikoihin alkoi kansalaisten omaehtoinen kulttuuritarve herätä. (Isosaari 1989, 97–99.)

Yhteiskunnalliset tehtävät Isosaari jakaa valtakunnan korkeimman tason tehtäviksi, päätoimiseksi yhteiskunnallisiksi tehtäviksi, kuten valtion, kunnan tai yhteiskunnallista työtä tekevien järjestöjen palvelukseen ja yhteiskunnallisiksi luottamustehtäviksi, kuten kuntakokouksen, kunnanvaltuuston, -hallituksen, eri lauta- ja johtokuntien toimihenkilöinä ja jäseninä toimiminen, sekä myös seurakunnan hallintoon osallistuminen. Isosaari näki yhteiskunnallisiin tehtäviin kuuluvaksi myös järjestö- ja yhdistystehtävät, mutta on luokitellut ne kuitenkin omaksi osa-alueekseen. Järjestö- ja yhdistystehtävistä ovat esimerkkinä kristilliset yhdistykset, nuorisoseurat sekä martha- ja raittiusyhdistykset. Isosaari lukee järjestö- ja yhdistystehtäviin myös maanpuolustustehtävät, kuten suojeluskunta- ja Lotta-työt. (Isosaari 1989, 103–134.)

Talouselämän tehtävinä Isosaari näkee talouselämän pää- ja sivutoimiset tehtävät. Päätoimen ohessa tehdyksi työksi Isosaari luokittelee osuus- ja pankkitoimintaan osallistumisen, työskentelyn maatalouden parissa sekä omassa yrityksessä ja muun toiminnan, kuten henkivakuutusasiamiehenä toimimisen. Talouselämään osallistuminen oli pääasiallisesti miesten aluetta. Eniten osallistujia sekä miesten että naisten kohdalla sai pankkitoiminta ja seuraavaksi osuustoiminta. (Isosaari 1989, 134–135.)

Seminaareissa harrastettiin paljon. Seminaareissa oli kristillisiä yhdistyksiä, raittiusseuroja, kirjallisuuskerhoja, kuoroja, musiikkiyhtyeitä sekä voimistel- ja urheiluseuroja. Myös näytelmiä ja lausuntaa harrastettiin. (Nurmi 1979, 133). Heinolan seminaariin perustettiin toverikunta, jonka tarkoituksena oli harrastustoiminta seminaarilaisten keskuudessa (Heinolan seminaari 1925, 40). Seminaarilaiset harrastivat Heinolassa yhdistystoimintaa erilaisissa urheilu-, taide-, raittius-, partio-, nuoriso-, ja lottajärjestöissä. Seminaarilaiset järjestivät yleisötilaisuuksia ja suorittivat ohjelmia tilauksesta. He myös ohjasivat lasten ja nuorten kerhoja ja järjestivät retkiä. (Heinolan seminaari 1972, 78.)

Seminaarin opetus ja ilmapiiri vaikuttivat kansakoulunopettajien harrastuksiin. Seminaari antoi voimakkaan panoksen erityisesti isänmaallisiin ja uskonnollisiin

harrastuksiin sekä musiikkiharrastukseen, etenkin kuoromusiikkiin. Halilan (1949b, 153-159) tutkimasta vanhimmasta kansakoulunopettajistosta opettajia tavattiin usein kuoronjohtajina, samoin nuorisotyössä, raittiusharrastuksissa ja maataloudellisessa työssä. Jotkut opettajista harrastivat lausuntataidetta, kuvataidetta ja kirjallisuutta. Vapaata kansansivistystyötä ilmoitti harrastavansa vain muutama opettaja, Halila epäileekin opettajien pitäneen tätä niin itsestäänselvänä, ettei sitä erikseen tarvinnut mainita. Myös isänmaallinen toiminta, uskonnolliset harrastukset, raittiustyö, yhteiskunnalliset kysymykset, kunnalliselämä ja talouselämän eri alat olivat suosittuja opettajien keskuudessa. (Halila 1949b, 153–159.)

Halilan aineistossa kansakoulunopettajat ilmoittivat erikoisharrastuksikseen asioita, joita Isosaaren luokittelun mukaan nähdään viran ulkopuolisiksi toimiksi. Näitä ovat huoltotyö ja talouselämän eri alat, kirjasto- ja pyhäkoulutyö sekä nuorisotyö. Oma aineistoani esitellessä olen käsittänyt nämä osa-alueet Isosaaren tapaan työksi viran ulkopuolella. Kansakouluopettajilla on ollut ilmeisesti erilaisia mielipiteitä siitä, mikä nähdään harrastuksena. On siis mahdollista, ettei harrastuksia ole nähty tarpeellisiksi ilmoittaa. Kenties oletettiin, että ne ovat tiedossa ja kuuluvat yleisesti kaikille kansakoulunopettajille, ettei niitä tarvitse erikseen mainita. Halila (1949b, 154) mainitseekin opettajien nähneen esimerkiksi vapaan kansansivistystyön, joka läpäisi melkein koko viranulkopuolista toimintaa, itsestään selvänä. Vain muutamat ovat näitä vapaita kansansivistystehtäviä erikseen ilmoittanut.

Isosaaren (1949, 141–143) tutkimuksen mukaan 28,4 % Sortavalan seminaarista vuosina 1884-1940 valmistuneista on ilmoittanut harrastavansa jotain. Suurimman harrastajamäärän opettajista on saanut muut ryhmä, johon kuuluu esimerkiksi marttatyö ja hyväntekeväisyys. Usein marttatyö on kuitenkin ilmoitettu viran ulkopuoliseksi työksi. Seuraavaksi suurin osallistujamäärä oli maa- ja kotitaloudessa ja kolmanneksi eniten on harrastettu musiikkia. Rinteen (1989, 165) mukaan Raahen seminaariin kansakoulunopettajiksi opiskelemaan hakeneista naisista musiikkia harrasti 35 %, uskontoa 22 % ja liikuntaa 10 %. Kieliä hakeneista harrasti 7 %. Käsitöiden, kuvaamataidon ja politiikan osuus jäi noin viiteen prosenttiin tai sen alle.

3. TUTKIMUSKYSYMYKSET

Millainen oli Heinolasta vuonna 1903 valmistunut kansakoulunopettaja pohjatiedoiltaan ja aktiivisuudeltaan? Millaisia aktiivisuustyyppisiä aineistosta löytyy? Millaisia yhteyksiä aktiivisuudella on pohjatietoihin? Aktiivisuustyyppien luomisessa otan huomioon opiskeluaikaisen aktiivisuuden, opintomatkat, harrastukset, yliopistolliset jatkokurssit ja viran ulkopuoliset toimet. Pohjatietoina huomioin pohjakoulutuksen, syntymävuoden, siviilisäädyn, sosiaalisen taustan ja opetuspaikkakuntien lukumäärän.

4. TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

4.1 Mikrohistoriallinen lähestymistapa

Historiallista metodia käyttävän on tunnistettava vaarat joihin voi langeta. Historian tutkijan on annettava mahdollisimman objektiivinen kuva menneisyydestä. Mikrohistoriallisen tutkimuksen keskeinen ominaisuus on tutkittavaan ilmiöön ja aikaan mahdollisimman täydellinen perehtyminen, aikaan sukeltaminen ja ajan hengen sisäistäminen, jotta voisi välttyä ilmiön tarkastelemiselta nykyihmisen silmin. Kalela (Kalela 2000, 88) varoittaa panemasta tutkimuksen kohteena olevia ihmisiä ajattelemaan ja toimimaan tutkijan oman kulttuurin edellyttämällä tavalla. Historiantutkijan täytyy tunnistaa omat ennakkokäsitykset ja on valvottava niiden vaikutusta. Historiantutkija tulkitsee ihmisten ajattelua ja toimintaa myös arkiston asiakirjoja luettaessa. Tutkimuskohdetta ei voi eristää koeputkeen ja näin irrottaa omien aikalaisten ajattelusta. Kalela sanookin etäisyyden ottamisen omaan tutkimustilanteeseen olevan keskeisin historiantutkijaan kohdistuva vaatimus. (Kalela 2000, 14.)

Historian tutkija pitää mennyttä ilmiötä kiinnostavana ja merkityksellisenä ja pyrkii tuottamaan uutta ja objektiivista tietoa siitä, miten asiat oikein olivat. Historian tutkijan tehtävänä on, Leopold von Ranken kuuluisan ajatuksen, ”wie es eigentlich gewesen” mukaan selvittää miten asiat oikein olivat eikä miten asioiden uskotaan olleen (Kalela 2000, 13). Kalelan (2000, 247) sanoin ”historiantutkimus on koskaan päättymätöntä väittelyä, jota ohjaa totuuden jatkuva etsiminen”. Ginzburg (sit. Nieminen, M. 2003, 17) kertoo historioitsijan työn vertautuvan salapoliisin työhön, yksityiskohdat johdattelevat tutkijan ratkaisun äärelle. Tutkijan oma panos korostuu yksityiskohtien etsimisessä, tutkijan tulee löytää reitti merkityksellisten johtolankojen luokse. Lähtökohta on samansuuntainen kuin amerikkalaisen filosofi Charles S. Peircen nostama abduktiivinen päättely, josta lähdetään liikkeelle ilman ennakkoletuksia ja valmista teoriaa. (Nieminen, M. 2003, 17.)

Historiantutkimus tarvitsee lähteitä, jälkiä ja todisteita tapahtuneesta (Tähtinen 1993, 19). Tutkijan yksi päätehtävä historiallisessa tutkimuksessa on lähdeaineiston tulkinta. Lähdeaineistona käytetään muistelmia, virallisia asiakirjoja, kirjeitä, kirjoja, kartoja, lehtiä, löydöksiä, usein arkistomateriaalia. Lähteet voivat olla hyvin erilaisia keskenään. Tutkimuskysymykset esitetään lähdeaineistolle, kysymyksillä pyritään saamaan lähde puhumaan ja näin saada tutkimusongelmaan vastaus. Lähdekritiikki on historiallisessa tutkimuksessa erittäin tärkeää, koska lähdeaineisto ei ole aina täydellistä ja muistitietoihin perustuva aineisto voi olla hataraa tai väritynyttä. Tästä syystä tutkijan täytyy etsiä mahdollisimman paljon todistusaineistoa ja perehdyttävä ilmiöön sen omassa ympäristössä päästäkseen totuuteen. Ilmiöön perehtyminen, kaikkien viittausten jäljittäminen auttaa tulkitsemisessa (Ginzburg 1996, 167). Tutkijan pitää astua tutkimaansa aikakauteen, että osaisi tulkita aineistoa aikalaisen silmin ja välttyä tekemästä tulkintoja oman aikakautensa mukaan.

Uusien historioiden, kuten nais- ja mikrohistorian myötä kasvatushistoriakin on saanut kiinnostavia ja haastavia kysymyksenasetteluja ja mahdollisuuksia erilaisiin lähestymistapoihin. Kasvatus- ja koulutuskysymyksiä on mahdollista tarkastella

ruohonjuuritasolta. (Nieminen, M. 2003, 29-30.) Mikrohistoria tarjoaa mahdollisuuden tutkia pieniltä ja jopa merkityksettömältä vaikuttavia asioita. Näkökulmaa tai tarkastelutasoa vaihtamalla tutkimuskohde näyttäytyykin aina eri tavalla. (Nieminen, M. 2003, 30.)

Mikrohistoria tutkii pieniä yksiköjä, jollain tavalla suppeaa tai rajattua ilmiötä, esimerkiksi alueellisesti, ajallisesti tai tutkittavien henkilöiden määrän suhteen. Makrotasolta tarkasteltuna näin suppea ilmiö saatta jäädä kokonaan pimentoon, mikrotasolla tutkittuna tämä huomaamattomaksi jäänyt ilmiö saadaan esiin. Tutkimuskohteen ei sinänsä tarvitse olla pieni, Ginzburg (sit. Nieminen, M. 2003, 16) on sanonut, että mikroskoopilla voi tutkia yhtä hyvin hyttystä kuin elefantin kylkeä. (Nieminen, M. 2003, 16.) Mikrohistorian avulla läpivalaistaan suurennuslasin alle asetettujen yksittäistapausten kautta esimerkiksi tiettyä aikakautta.

Mikrohistoriallisessa suuntauksessa yleistettävyyttä ei pidetä keskeisenä huoleenaiheena, kuten perinteisessä historian tutkimuksessa. (Ollila 1998, 11.) Tarkoitus ei ole tuottaa yleistettäviä tulkintoja vaan mikrohistoriaa on pidetty poikkeuksellisten tyypillisyyksien löytäjänä ja valaisijana. Suuret, yleistetyt esitykset saavat mikrohistorian avulla rinnalleen kertomuksia suuresta joukosta nousseesta, kenties poikkeuksellisestakin yksityiskohdasta.

Usein mikrohistoriallisella tutkimuksella on deterministinen luonne. Historian tutkija ei voi vaikuttaa tapahtumien kulkuun mutta voi selvittää ja vastata kysymyksiin mitkä ja millaiset olivat ne syyt, joiden vuoksi tapahtui tietyllä tavalla. (Tommila 1989, 12.) Historiallinen tulkinta liittyy hermeneuttiseen perinteeseen ja usein tutkimusprosessista tulee hermeneuttinen tulkintaprosessi. Tutkimuksen voi nähdä spiraalimaisena vuorovaikutusprosessina tutkijan ja ilmiön välillä. Tutkimuksen edetessä tutkijan ymmärrys tarkentuu jatkuvasti. (Tähtinen 1993, 19.)

4.2 Aineisto ja tutkimusmenetelmä

Tutkielmani aineisto muodostuu Heinolan seminaarista vuonna 1903 valmistuneista 35 naiskansakoulunopettajasta. Heidän tietojaan olen saanut Heinolan seminaarin muistojulkaisujen oppilasmatrikkeleista ja arkistoista. Muistojulkaisujen matrikkelitiedoissa kerrotaan opettajien kotipaikkojen lisäksi muun muassa syntymävuosi, vanhempien ammatit, pohjakoulutus, opiskeluaikainen aktiivisuus, yliopistolliset jatkokurssit, opintomatkat, siviilisääty, valmistuneiden opetuspaikkakunnat ja viran ulkopuoliset toimet sekä harrastukset. Nämä muistojulkaisut kertoivat myös Heinolan seminaarin historiasta. Lisäksi olen löytänyt arkistoitua materiaalia kyseisistä opettajista, mutta sitä on ollut niukalti tarjolla.

Valitsin tutkielmani kohteeksi Heinolan seminaarista ensimmäisenä valmistuneen vuosiluokan. Ensimmäiselle vuosikurssille oli lupa ottaa 36 opiskelijaa, hakijoita oli kaikkiaan 145. Valitut aloittivat vuonna 1899 ja valmistuivat kansakoulunopettajiksi vuonna 1903. Opiskelijoita valmistui tuona vuonna 35 kappaletta. Heistä kaikkien tietoja matrikkeleista ei löytynyt. Hospitantteja en ole käsitellyt tutkielmassani, koska he eivät ole kulkeneet koko matkaa ensimmäisen vuosikurssin kanssa.

Matrikkelitietojen käyttö lähteenä on hieman ongelmallista. Kansakoulunopettajat ilmoittivat itse tietonsa matrikkeliin ja näin ei ole varmuutta siitä, kuinka täydellisiä tiedot ovat. Valmistuneista 35 kansakoulunopettajasta kolme ei ole ilmoittanut vanhempien ammattia eikä kahden kotipaikkaa ole matrikkelitiedoissa. 11 opettajan opetuspaikkakuntia ei ole tiedossa. Viran ulkopuoliset toimet ja harrastukset ovat ongelmallisimpia, koska vain 15 on antanut tietoja viran ulkopuolisista toimista ja kuusi harrastuksistaan. On melko varmaa, että useampi kansakoulunopettaja teki edellä mainittuja asioita, mutta kansakoulunopettajan työn luonne oli niin kokonaisvaltaista, ettei näitä toimia kenties nähty viran ulkopuolisina toimina tai harrastuksina, tai ne on jostain muusta syystä jätetty kertomatta. 12 aineiston opettajaa on ilmoittanut olevansa naimisissa, 30 opettajaa on ilmoittanut pohjakoulutuksensa ja 33 opettajaa syntymävuotensa. Viisi valmistunutta on kertonut opiskeluaikaisesta aktiivisuudestaan ja 12 opettajaa yliopistollisista jatkokursseista. Seitsemän valmistunutta on ilmoittanut tehneensä opintomatkoja.

Olen luokitellut ainestoni opettajien viran ulkopuoliset toimet Isosaaren (1989, 146-147) luokittelun mukaan kulttuurielämään, yhteiskunnallisiin tehtäviin, talouselämän tehtäviin sekä järjestö- ja yhdistystehtäviin. Viran ulkopuolisten toimien laatua tarkastelen tämän jaottelun mukaan.

Aktiivisuusmittarin avulla tarkastelen aineistoa ja muodostan aktiivisuustyyppejä kansakoulunopettajien aktiivisuuden perusteella. Opettajan aktiivisuusluokitteluun olen ottanut mukaan opiskeluaikaisen aktiivisuuden, opintomatkat, harrastukset, yliopistolliset jatkokurssit ja viran ulkopuoliset toimet. Näiden tietojen avulla muodostan aktiivisuusmittarin. Mitä enemmän opettajalla on aktiivisuusmerkintöjä, sitä korkeamman aktiivisuusstatuksen hän saa.

Tarkastelen aktiivisuustyyppien suhdetta pohjatietoihin. Pohjatietoina huomioin sosiaaliseen taustan, syntymävuoden, siviilisäädyn, opetuspaikkojen lukumäärän ja pohjakoulutuksen. Tarkastelen löytyykö aktiivisuuden ja pohjatietojen välillä yhteyksiä.

5. HEINOLAN SEMINAARI JA SEN ESIKOISET

5.1 Seminaarin kasvattavat vaikutukset

Piirijakoasetuksen myötä kansakoulujen määrä kasvoi ja tarvittiin enemmän kansakoulunopettajia. Sen tähden uusia seminaareja piti perustaa. Etelä-Suomi sai perustettavakseen naisseminaarin ja paikaksi valittiin Heinola, pieni ja rauhallinen kaupunki. ”Heinola, sinisten selkään ja pitkien maantietäivalten soma pikku kaupunki, on kuin luotu uutteran opiskelun tyyssijaksi.” (Heinolan seminaari 1925, 174.) Vuonna 1899 seminaari sitten perustettiin syrjään suuren maailman rauhattomuudesta (Kansanvalistusseuran kalenteri 1903, 219–220). Heinola halusi seminaarin osaksi

siitä syystä, että sen odotettiin myös parantavan paikkakunnan henkisiä harrastuksia (Heinolan seminaari 1925, 2). Kaupunki oli aktiivinen seminaarin saamiseksi ja vedottiin myös Cygnaeuksen periaatteeseen seminaarien sijoittelusta yksinäisiin ja rauhallisiin kaupunkeihin, joissa seminaarin ulkopuolisten vaikutusten oletettiin olevan harmittomia. Tämän arvellaan oleva ainakin osasy syy seminaarin saamiseksi Heinolaan. Tiheväestöisessä Etelä-Suomessa oli muitakin kiinnostuneita kaupungeja. (Heinolan seminaari 1972, 62.)

Heinolan seminaarissa opettajattarena toiminut Siviä Heinämaa kirjoittaa Heinolan seminaarin muistojulkaisussaan, että kansan sivistysharrastus ilmeni uusien kansakoulujen perustamisella, joten tarvittiin uusia seminaareja valmistamaan kansakoulunopettajia. Heinämaan sanoin; ”Mahdollisimman korkea kansansivistys on pienen kansan paras ase ulkonaistakin sortoa vastaan”. (Heinolan seminaari 1925, 1-2.)

Johtajaksi Heinolan seminaariin tuli arvostettu ja tunnettu koulumies Mikael Soininen, siihen aikaan vielä Mikael Johnsson. Koska hän sai perustaa uuden seminaarin, sai hän tehdä siitä näkemystensä mukaisen ja muista seminaareista poikkeavankin. Ehkä tämä olikin yksi syy, miksi arvostettu tiedemies valitsi Heinolan seminaarin omakseen. Itse hän piti tehtävää arvokkaana kutsumustehtävänä. Soininen sovelsi herbart-zillerläisen opetusopin muodollisia asteita ehkä ensimmäisenä Suomessa, juuri Heinolan seminaarissa. (Heinolan seminaari 1972, 39). Onkin sanottu Heinolan seminaarista tulleen herbartilaista teoriaa sekä sen käytäntöön soveltamista harjoittava toimintakeskus (Heinolan seminaari 1972, 22). Herbart-zillerläinen kasvatustieteen filosofia korosti pelkän tietovaraston kokoamisen sijasta monipuolisten harrastusten kehittämistä ja siveellistä kasvatusta (Jauhiainen 2007, 251). Heinolan seminaarissa johtajana olleen Mikael Soinisen ajatuksena kansakoulunopettajan tärkeimmistä persoonallisuuteen kohdistuvista vaatimuksista olivatkin juuri siveellisesti luja luonne ja monipuolinen harrastustoiminta. Soinisen mukaan opettajan tuli kokea itse samat harrastukset, joihin hän kasvatettaviaan ohjasi. (Nurmi

1979, 160.) Soinisen ansiosta Heinolasta muodostui keskeinen kansakoulunopettajia valmistava laitos (Endén 1989, 250).

Raivolan (1991, 111) mukaan opettajien korkea tavoitetaso teki kansakoulunopettajien koulutuksesta raskaan. Koulutus sisälsi jopa 72 viikkotuntia 15 oppiaineessa. Heinolan seminaarissa oppilaiden liikarazitusta pyrittiin välttämään ja viikkotunteja oli vähemmän kuin muissa seminaareissa. Soininen antoi näin mahdollisuuden oppilaiden omaehtoiseen opiskeluun, jota varten seminaariin hankittiin käsikirjasto. (Heinolan seminaari 1972, 39.) Soinisen perheessä pidettiin kahvikutsuja oppilaille, kahvikutsuilla Soininen saattoi vaikkapa puhua itselleen tärkeästä raittiusaatteesta (Heinolan seminaari 1925, 133). Soinisen suhde oppilaisiinsa oli välitön ja läheinen, opetus oli selkeää ja hän piti huolen oppilaiden terveydestä, johon liittyen seminaariin perustettiin myös koulupuutarha (Heinolan seminaari 1925, 18–19).

Oppilaiden toivottiin harrastavan yhteistoimintaa omassa keskuudessaan mieluummin kuin koulupiirin ulkopuolella, koska seminaariopinnot olivat päätarkoituksena. Asiaa perusteltiin myös terveydellisillä syillä. Mielet koetettiin saada lämpenemään jaloille harrastuksille seminaariin perustetun toverikunnan avulla. (Heinolan seminaari 1925, 40.) Seminaarin monipuolinen vapaa toiminta tapahtuikin yleensä oman luokan keskuudessa (Heinolan seminaari 1925, 163). Oppilasta kiellettiin ohjesäännöissä käymästä iltamissa tai huveissa joista on julkisesti ilmoitettu tai ilman johtajan lupaa liittymistä seurojen tai yhdistysten jäseniksi (Heinolan seminaari 1949, 29).

Seminaariin siis järjestettiin johtaja Soinisen johdolla toverikunta, jonka tarkoituksena oli valmistaa opiskelijoita tulevan opetuspaikkakuntansa rientojen järjestämiseen. Toverikunnan toimintoja olivat laulu- ja soittoesitykset, kuva-arvoitukset, voimistelua ja leikkiesitykset sekä kuvaelmat. Toverikunnan puitteissa koottiin kansankirjaston rahastoa, josta on annettu apurahoja entisten oppilaiden kouluilleen perustamille kirjastoille. Seminaarissa oli myös raittiusseura, hengellinen laulukuoro ja kullakin luokalla oli oma ”pikkukuoro” sekä voimisteluseura. Eräs entinen seminaarin

opiskelija surkutteli niitä opettajia, jotka eivät ole saaneet seminaariaikanaan kehittyä kunnollisen ja ymmärtävän johdon alaisina ja ihanteellisessa toveripiirissä. (Heinolan seminaari 1925, 40–42, 134.)

Opiskelijat kirjoittivat muun muassa Kevätkukkia- nimiseen lehteen ja pitivät suullisia esityksiä opintojen aikana. Kuulijoina olivat muut opiskelijat sekä opettajia ja heidän perheenjäseniään. Esitykset koskivat esimerkiksi kansakoulunopettajan suhdetta ympäristöönsä ja pyhäkoulun merkitystä. Esityksissä pohdittiin myös sopiiko kristillismielisen kansakoulunopettajan olla sosialistismielinen tai mitä voisi tehdä Suomen naisten arvon kohottamiseksi. Kaiken toiminnan tuli tapahtua johtajan tieteen, ja niin, ettei kukaan siinä liikaa rasittuisi. (Voipio 1944, 267.)

Opiskelijat ottivat osaa myös Heinolan pyhäkoulutyöhön (Endén 1989, 251). Soininen oli syvästi uskonnollinen papin poika ja ajan mukaan seminaarissa näkyivät hänen vaikutuksensa. Uskonnollinen toiminta käynnistyi raamatunlukupiirinä ja lähetyssuurana. Kuitenkin Soinisen toimintaa hallitsi enemmän pedagoginen ja yhteiskunnallinen näkökanta kuin kristillinen. (Heinolan seminaari 1972, 23.)

5.2 Seminaarilaisten alueellinen ja sosiaalinen tausta

Opiskelijoita tuli Heinolan seminaariin ympäri Suomea. Heinolan seminaarin kaikista opiskelijoista suurin osa tuli Hämeen läänistä. Seuraavaksi eniten saapui opiskelijoita Turun ja Porin läänistä ja kolmanneksi eniten Mikkelin läänistä. Vähiten opiskelijoita saapui Oulun ja Viipurin läänistä. Enimmäkseen oppilaita on tullut Tampereelta, Helsingistä ja Turusta sekä Heinolasta. (Heinolan seminaari 1925, 28–29.)

Suurin osa, 66 %, Heinolan seminaarin ensimmäiselle vuosikurssille saapui maaseudulta. Kaupungeista tuli 33 %. Myös Sortavalan seminaariin opiskelija-aines saapui pääosin maaseudulta (Isosaari 1989, 37-39). Aines poikkeaa suuresti Jyväskylän seminaarin esikoista, joista suurin osa tuli kaupungeista. Kososen (2001,

18) mukaan Jyväskylän seminaarista vuosina 1867–1878 valmistuneista opettajattarista maaseudulta, lähinnä talonpoikaisperheistä, oli kotoisin 12 %. Vuosikursseilla oli keskimäärin yhdestä neljään talonpoikaisluokan edustajaa. Säätyläisiin verrattuna alemmista yhteiskuntaryhmistä ja maaseudulta tulevien opiskelijoiden osuus jäi varsin pieneksi. (Kosonen 2001, 18). Tullessaan 1900-luvun taitteeseen maalaisnuoriso keskeltä Suomea oli lähtenyt selvästi liikkeelle yhteiskunnan mukaan.

Risto Rinteen (1989, liite 9) mukaan vuonna 1900 naisseminaaripyrkijöistä kaupungista oli kotoisin 66,7 % ja maaseudulta 33,3 %. Aineisto on kerätty Turun, Rauman ja Raahen opettajanvalmistuslaitosten arkistosta. Prosentit ovat päinvastaiset oman aineistoni kanssa, jossa juuri 66 % saapui maaseudulta. Oulun läänissä, missä Raahen naisseminari sijaitsi, on viisi kaupunkia ja niissä yhteensä 20 960 asukasta. Mikkelin läänissä missä Heinolan seminaari sijaitsi, oli 3 kaupunkia ja niissä 5957 asukasta. Opiskelijan tullessa omasta läänistä ja lähialueilta, on Raahen seminaariin suurempi todennäköisyys tulla kaupungista kuin Heinolan seminaariin. Toisaalta otettaessa vertailuun vielä Hämeen lääni, mistä oli kotoisin suurin osa Heinolan seminaarista valmistuneista ja minkä rajalla Heinolakin sijaitsee, on Hämeen läänissä kolme kaupunkia ja kaksi kauppala ja niissä on asukkaita enemmän kuin Oulun läänissä. Ilmeisesti Hämeen läänistä seminaariin tuli nimenomaan maaseudulle syntyneitä liikaväestöä, eikä kaupunkien asukkaiden lukumäärä niinkään vaikuta lukuihin.

Prosentteista voi huomata, että suurimmat opiskelijamäärät seminaareihin tulivat seminaarin omasta tai lähilääneistä. Tiheäväestöisessä Etelä-Suomessa ei ollut seminaaria muualla kuin Heinolassa, joten on luonnollista että juuri Etelä-Suomesta tuli Heinolaan paljon opiskelijoita. Heinolan seminaariin nähden Jyväskylän seminaari on maantieteellisesti samoilla linjoilla, Jyväskylä sijaitsee Heinolasta pohjoiseen noin 120 kilometriä. Nurmen (1979, 138) mukaan Jyväskylän seminaariin ensimmäiset naisopiskelijat tulivat pääosassa Länsi- ja Etelä-Suomesta. Sortavalan

seminaari puolestaan sijaitsi silloisessa Viipurin läänissä. Se keräsi opiskelijoita vuosina 1884–1930 pääasiassa Itä-Suomesta (Isosaari 1989, 37).

Aineistoni valmistuneista eniten oli maanviljelijätaustaisia opiskelijoita, kuitenkin erot eivät ole suuret verrattuna keskiluokkaan ja työväestöön. Ainoastaan yläluokkaan kuuluvia tuli huomattavasti vähemmän. Maa- ja metsätalouden yrittäjäperheistä tuli 31 %, työväestöön kuuluvia oli 29 %, keskiluokkataustaisia 26 % ja yläluokan keskuudesta tuli 6 %. Verrattuna muihin tutkimuksiin esimerkiksi Rinteen (1989, liite 11) tutkimuksessa vuonna 1900 naisopiskelijoista 44,5 % oli lähtöisin työväestöstä ja 36,1 % maanviljelijäperheistä. Yläluokasta oli lähtöisin vähiten, 0 %.

Myös Sortavalan seminaariin Isosaaren (1989, 38-40) mukaan suurin osa oppilaista tuli maaseudulta maanviljelijäperheistä. Vuosina 1884–1940 valmistuneista 45,2 tuli maanviljelijäperheistä, heistä naisia oli 36,7 %. Naisten maanviljelijätausta oli suurin joka vuosi, paitsi vuonna 1911, jolloin maanviljelijätaustaiset olivat tasoissa työntekijäasteisten kanssa. Isosaaren mukaan tämä johtuu siitä, että oppikoulun ollessa kaupungeissa, maaseudun koulutuskelpoiset lapset suuntautuivat kansakoulunopettajiksi. Talonpoikaisista oloista kotoisin olevat saattoivat perheen varallisuuden turvin hakeutua seminaariin, korkeimmat virkamiehet ja liikemiehet halusivat lapsilleen akateemisen koulutuksen. (Isosaari 1989, 38–40.)

Tuija Kosonen (Kosonen 2001) tutki pro gradu -työssään vuosina 1867–1878 Jyväskylän seminaarista valmistuneita naispuolisia kansakoulunopettajia. Hänen mukaansa suurin osa oli lähtöisin säätyläisperheestä, isänä todennäköisimmin hengellisen säädyn edustaja. Valmistuneista heitä oli 30 %. Pappien tyttäriä oli 23 % valmistuneista ja 12 %:n isänä oli nimismies tai vouti. 30 % opiskelijoista tuli keskiluokasta. (Kosonen 2001, 17–18.)

Jyväskylän ja Heinolan seminaarin erilaista opiskelija-ainesta voi selittää muun muassa aikakausieroilla. Jyväskylän seminaarin alkuvaiheissa säätyläisnaisten suuri määrä selittyi osaksi säätyläisten varallisuuden huononemisella 1800-luvun lopun

yleisestä matalasuhdanteesta johtuen. Säätyläisnaisilla oli Cygnaeuksen haluamaa sivistystä. Säätyläisnaisista oli ylitarjontaa, säätyläismiehille kun kelpasi puolisoiksi muutkin kuin säätyläistyöt ja he olivat siis vapaita lähtemään seminaariin (Kosonen 2001, 12.)

1860-luvulla naisen yhteiskunnallinen asema oli epäitsenäinen. Opillisesti koulutettuna kansansivistystyöntekijänä toimiminen vaati rohkeutta ja vakaumusta. Halilan mukaan vain sivistyneistön tyttäret pystyivät tähän vaativaan tehtävään, kun kansanneitokset seurasivat jäljessä. (Halila 1949b, 339.) Vuosisadan vaihteeseen mennessä Jyväskylän seminaari talonpoikaistuikin (Siltala 1999, 234). Toisaalta talonpoikais- ja työväenluokan naisille kodin ulkopuolinen työ oli muodostunut luonnolliseksi (Räisänen 1995, 44).

Jyväskylän seminaarin ensimmäiset pyrkijät toteuttivat vielä Cygnaeuksen ihannetta sivistyneistön tyttäristä. 1870-luvulla rahaa alkoi virrata maaseudulle ja katovuosien vahingoista alettiin toipua. Voi olettaa, että vuosikymmeniä myöhemmin perustettu Heinolan seminaari otti vastaan nälkävuosien jälkeisten vuosikymmenien aiheuttaman väestön lisääntymisen myötä liikaväestöä, jota syntyi juuri Hämeen lääniin paljon (Halila 1949b, 34).

5.3 Opetuspaikkakunnat

Aimo Halilan tutkimus Suomen vanhimmasta kansakoulunopettajistosta, Jyväskylän ja Sortavalan seminaareista valmistuneista, kertoo kansakoulunopettajien sijoittumisesta valmistumisvuosiensa 1867–1902 jälkeen. 1860–1870-luvuilla ainoat kansakoulunopettajat tulivat Jyväskylän seminaarista, jolloin jokaiselle valmistuneelle opettajalle oli paikka tarjolla. 1870-luvulla Suomessa oli jopa opettajapulaa. Vuonna 1880 perustettu Sortavalan seminaari tuotti lisää kansakoulunopettajia ja opettajavalmistulaitosten lisääntyminen aiheutti opettajien tilapäistä liikatuotantoakin. Vuosina 1894–1898 perustettiin 653 uutta opettajanvirkaa ja uusia

opettajia valmistui 543. 1890-luvulla opettajapula näytti lisääntyvän, mitä paikkaamaan perustettiin Heinolankin seminaari. (Halila 1949b, 84–85.)

Kansakoulunopettajan virkaan voitiin ottaa vain pätevä, seminaarin käynyt opettaja. Pätevyysmääräykset annettiin maalla 1880 ja kaupungissa 1890. Viroista tuli ilmoittaa virallisessa lehdessä, tarkoituksena jokaisen kansakoulunopettajan oikeus hakea virkoja. Johtokunnalla oli oikeus ja velvollisuus kutsua oikeanlainen opettaja haastatteluun. Valmistuneen opettajan oli siis mahdollista hakea virkaa mistä päin Suomea tahansa, mutta hyödyllistä oli hankkia ensin suosituksia paikkakunnan johtohenkilöiltä. (Halila 1949b, 86–87.)

Valmistunut kansakoulunopettaja tavoitteli usein virkaa kotipaikaltaan tai sen lähetyviltä. Luonnollisesti siis maaseudulta kotoisin olevat hakivat töihin maaseudulle ja vastaavasti kaupungista kotoisin olevat hakivat kaupunkiin. (Halila 1949b, 87.) Halilan mukaan tyttökoulun käyneet hakeutuivat usein kaupunkiin töihin, etenkin säätyläistyttöjen keskuudessa tämä oli tavanomaista. Poikkeuksiakin oli, sillä jotkut maalla syntyneet toivoivat pääsevänsä oman kotimaakuntansa kaupunkiin töihin. Väliaikaisina opettajina saatettiin olla siihen saakka, kunnes sopiva paikka löytyi. (Halila 1949b, 87.)

Maakunta-ajattelu oli voimakasta. Työ haluttiin omasta maakunnasta eikä toiselta puolelta Suomea useinkaan ajateltu ottaa toimea vastaan. Pohjois-Suomesta tuli vähän seminaarilaisia, joten sinne oli myös vaikea saada opettajia. Jos virkoja ei ollut haettavana omasta kunnasta, saattoi työhön joutua uuteen paikkaan ja juurtua sinne. Jos oma kotipaikka tuntui olevan esimerkiksi vaikeiden kulkuyhteyksien takana, ei sinne kenties ollut enää halua lähteäkään. (Halila 1949b, 87–89.)

Kansakoulunopettajien toivottiin pysyvän valitsemallaan paikkakunnalla ja olevan siellä kansanvalistajana ja kaiken hyvän kehittäjänä. Cygnaeus opasti, että kansakoulunopettajien tulisi pysyä paikoillaan, ettei ammattiryhmä joutuisi huonoon valoon. Halilan (1949b, 92) tutkimuksessa Jyväskylän ja Sortavalan seminaareista

valmistuneista opettajista 26 % pysyi samassa paikassa koko opettaja-aikansa ja 41 % opetti kahdessa paikassa. Vain neljällä prosentilla oli viisi tai useampi työpaikka. (Halila 1949b, 92.)

Heinolan seminaariin tuli opiskelijoita ympäri Suomea. Seuraavassa esityksessä näkyy opiskelijoiden kotipaikkakunta ja opetuspaikkakunnat. Suluissa oleva numero kertoo läänin, missä opetuspaikkakunta sijaitsee. Kuten Suomen vanhimman kansakoulunopettajiston (Halila 1949b, 92), myös Heinolan seminaarista valmistuneiden suosituimmaksi vaihtoehdoksi muodostui toiseen opetuskaupunkiin jääminen. Myös Kososen (2001, liite 9) aineistosta näkyy sama ilmiö, Cygnaeuksen aikana Jyväskylän seminaarissa opiskelleista 30 % kansakoulunopettajista oli kaksi työpaikkaa.

- | | | |
|--------------------|-------------------------|------------------|
| 1. Uudenmaan lääni | 2. Turun ja porin lääni | 3. Hämeen lääni |
| 4. Viipurin lääni | 5. Mikkelin lääni | 6. Kuopion lääni |
| 7. Vaasan lääni | 8. Oulun lääni | |

<u>Kotipaikka</u>	<u>Opetuspaikka</u>
Alastaro (2)	- Uusikirkko (4)
Asikkala (3)	- Asikkala(3)
Heinola (5)	- Sakkola (4) - Luopioinen (3) - Pyhäjärvi (8) - Vihti (1) - Mäntsälä (1)
Heinola (5)	- Elimäki (1) - Viipuri (4) - Heinola x 2 (5)
Hollola (3)	- Hausjärvi (3) - Lahti (3)
Iitti (1)	- Säkijärvi (4) - Pielisjärvi (6)
Iitti (1)	- Iitti, jaala (1) - Lappee (4) - Mikkelin mlk (5)
Iitti (1)	- Kalvola (3) - Iitti (1) - Kuusankoski x 2 (1)
Iisalmi (6)	- Kiuruvesi (6) - Iisalmi x 2 (6)
Jyväskylä (7)	- Viipuri (4) - Helsinki (1)
Kalvola (3)	- Akaa (3) - Kalvola (3)
Karjalohja (1)	- Heinola x 4 (5)
Kuopio (6)	- Pieksämäki (5)
Marttila (2)	- Karstula (7) - Tarvasjoki (2) - Marttila x 2 (2)
Muurla (2)	- Siuntio (1) - Halikko x 2 (2)
Nilsä (6)	- Jämsä (3) - Nilsä (6) - Rautasalmi (5) - Nilsä (6)
Punkalaidun (2)	- Kankaanpää (2) - Pihlajavesi (7) - Loimaa (2) - Urjala (3)
Sysmä (5)	- Kuhmoinen (3)
Sääksmäki (3)	- Vähäkyrö x 2 (7) - Pori (2)
Teisko (3)	- Suoniemi (2) - Tyrvää (2)
Teisko (3)	- Leivonmäki (5) - Ylistaro (7)

Temmes (8)	- Haukipudas x 2 (8)	
Turku (2)	- Joutseno (4)	
Uskela (2)	- Uskela (2)	- Tyrvää (2)
Vesilahti (3)	- Virrat (7)	- Ruovesi (3)

1800-luvun lopussa liikkuvuuteen vaikutti muun muassa kulkuyhteydet. Heinolan seminaariin pyrkijät tulivat pääosassa Etelä- ja Länsi-Suomesta. On ymmärrettävää, että he hakeutuivat heitä lähinnä olevaan seminaariin, eivätkä esimerkiksi Jyväskylään saakka. Toisaalta Heinolan seminaarilla on ollut vetovoimaa myös Turun ja Porin läänistä. Heinolan seminaariin on hakeutunut myös opiskelijoita, joiden kotipaikka olisi ollut lähempänä Jyväskylää. Miksi he hakivat Heinolaan? Heinolan valtteina oli seminaarin uutuus ja sen sijainti lähempänä pääkaupunkiseutua. Maaseudulta oli helpompi lähteä pieneen, 1400 asukkaan Heinolaan, kuin hieman suurempaan Jyväskylään. Jyväskylän seminaari saattoi jo olla sivistyneistön tyttäriä kouluttavan seminaarin maineessa.

Valmistuneiden opetuspaikoista ei ole matrikkeleissa tarvittavaa tietoa kymmenen henkilön kohdalla. Suurin osa Heinolan seminaarin ensimmäisistä vuosikurssilaisista sijoittui opettamaan maaseudulle, mistä suurin osa heistä oli lähtöisinkin. Kaupungista lähtöisin olleista 11 opiskelijasta kolme päätyi kaupunkiin opettamaan ja kolme maaseudulle. Kaksi heistä ei toiminut opettajana ja kolmen opetuspaikkoja ei ole matrikkelitiedossa. Maaseudulta lähtöisin olevista kolme päätyi kaupunkiin opettamaan ja 16 maaseudulle. Lopullisesti valmistuneista omaan kotipaikkaan päätyi kuusi opettajaa.

Aimo Halilan (1949b, 88) mukaan Suomen ensimmäisistä kansakoulunopettajista suurin osa voi valita vapaasti opetuspaikkakuntansa, koska opettajista oli tuolloin pulaa. Monella oli tavoitteena oman kotipaikkansa kansakoulu tai ainakin lähiseudun koulu. Näin maaseudulta kotoisin olevat usein hakeutuivat maaseudulle töihin ja kaupungeista kaupunkiin. Omassa aineistossani nimenomaan maaseudulta kotoisin olevat kansakoulunopettajattaret hakeutuivat maalle kansakoulunopettajiksi.

Heinolan seminaarista vuonna 1903 valmistuneista opettajaksi omaan lääniin päätyi lopulta 12 opiskelijaa, eli 34 % koko aineistosta. Jossain uransa vaiheessa 14 valmistunutta opetti omassa läänissä. Oulun läänistä oli kotoisin yksi opiskelija, joka pääsi omaan lääniin opettamaan. Hämeen-läänistä, josta tuli seminaariin vuonna 1899 eniten opiskelijoita, puolet sai töitä omasta läänistä. Muista lääneistä tulleista alle puolet sijoittui omaan lääniin.

Heinolan seminaarista vuonna 1903 valmistuneista 25:stä, joiden opetuspaikkakuntatiedot on saatavilla, omaan kotipaikkaansa meni opettamaan suoraan kolme opettajaa, joista yksi jatkoi matkaansa kahteen eri lääniin. Yksi opettaja vaihtoi kerran läänin sisällä opetuspaikkaa, paikkakuntien välimatka oli noin 100 km. Yksi opettajista jäi kotipaikkakunnalleen opettamaan. Kuusi valmistuneista päätyi lopulta opettajaksi omaan kotipaikkaansa, opettaen ensin 1-3 paikkakunnalla.

Valmistuneista viisi kansakoulunopettajaa toimi ainoastaan yhdessä läänissä, ei kuitenkaan omassa kotiläänissään. Kuusi toimi opettajana vain omassa kotiläänissään. Eniten oli niitä, jotka toimivat kahdessa läänissä, vain yksi oli opettajana neljässä läänissä.

Kososen (2001, 18–19) tutkimuksen mukaan Jyväskylän seminaarista valmistuneista suurin osa aloitti työnsä vieraalla paikkakunnalla. Vain 5 % pääsi opettajaksi kotikonnuilleen ja 60 % valmistuneista työskenteli yli 100 kilometrin päässä kotipaikkakunnastaan. (Kosonen 2001, liite 7.) Halilan (1949b, 88) mukaan ensimmäisten kansakoulunopettajien päämääränä oli oma kotipaikka tai ainakin kotimaakunta, kun taas miespolvi myöhemmin maakunta-ajattelu oli hieman laantunut.

Yhteiskunta eli muutoksen aikaa 1900-luvun alussa ja väestön liikkuvuus kasvoi. Ajan henki antoi mahdollisuuksia nuorille kansakoulunopettajille nähdä Suomea. Ainakin kulkuyhteydet olivat parantuneet sitten Suomen vanhimman kansakoulunopettajiston. Jos vanhin kansakoulunopettajisto hakeutui omille

kotinurkille, muuttivat Heinolan seminaarista valmistuneet suhteellisen kauaskin kotipaikoiltaan. Yhteiskunta ei ollut enää niin staattinen kuin ensimmäisen kansakoulunopettajiston valmistuessa. Kenties monen vuoden opiskelu seminaarissa, kaukana kotoa, oli opettanut nuoret pärjäämään omillaan ja katselevan muitakin kuin kotiseutuja. Jos koulu tai paikkakunta ei miellyttänyt, oli niitä mahdollista vaihtaa.

5.4 Viran ulkopuoliset toimet ja harrastukset

Suomen maaseutu tarvitsi kansakoulunopettajia kulttuurielämän herättämiseen. Aatteet ja tehtävät odottivat kansakoulunopettajaa ja opettaja saikin luotua monipuolisen työnsä myös koulutyön ulkopuolella. Opettajan oli otettava töitä vastaan myös palkkansa pienuuden takia. Opettajaa tarvittiin aikuisten opiskelua ohjaamaan, kuntakokousten ja kunnallislautakuntien sekä muiden elinten miehitykseen. Seurakunta tarjosi esimerkiksi kanttorin, apulaispapin, saarnaajan ja pyhäkoulunopettajan töitä. Myös paikkakunnan musiikki-, kirjasto-, raittius- ja nuorisoseuratyö sai tukea opettajilta. Seurat saivat toimintansa aloitukseen opettajiston tuen. Kansanopistot ja työväenopistot saivat opettajilta asiantuntemusta. Opettajia oli mukana maamiesseurassa, osuustoiminnassa, vakuutustoiminnassa, säästöpankkiliikkeessä ja puolue-elämässä. Kansakoulunopettaja oli niin monessa mukana, että hänen apuaan pidettiin luonnollisena asiassa kuin asiassa. Kansakoulunopettajisto herätti maaseudun usein ilman kiitosta. (Halila 1949b, 121–123.)

Anna Punkka (2003, 28) mainitsee Pro gradu –työssään, että ihanteen mukaan kansakoulunopettajan työhön kuului työ yhteisön parhaaksi myös viran ulkopuolella. Opettajien kutsumustyö oli nimenomaan yhteiskuntaa palvelevaa. Ainakin yhteiskunta odotti kansakoulunopettajan kokonaisvaltaista antautumista työllensä.

Suomalaisen kansakoulunopettajan sanotaan tehneen suuren työn koulupiirinsä harrastusten ohjaajana. Yhteiskunta odotti, että opettaja tukee paikkakunnan parhaita

pyrintöjä. Pelkän opetustyön suorittaminen ei nostaisi opettajan mielenterveyttä. (Koskenniemi & Valtasaari 1965, 32, 297.) Kansakoulunopettajat olivat ohjaamassa nuorison valistusrientoja. Yksinäisen työn ohella valistusrientojen seuraaminen katsottiin olevan jopa virkistystä opettajalle (Heinolan seminaari 1925, 109.)

Opettajiston sijoittuminen maaseudulle tai kaupunkiin asetti heille erilaisia vaatimuksia. Maaseudulla lapset piti vapauttaa maatyöhön sidotusta toiminnasta ja mentaliteetista. Kaupungissa lapsia hoidettiin vanhempien työssäkäynnin ajan ja pidettiin heidät poissa paheellisesta elämästä. Työkuri, kuuliaisuus ja työmoraali nähtiin opettamisen tieto- ja taitoaineksen ohella opettamisen tehtäväksi. (Rinne 1989, 77.)

Jussi Isosaari (1989, 146–147) on tutkinut Sortavalan seminaarista valmistuneita kansakoulunopettajia kulttuurielämän sekä yhteiskunnallisen ja talouselämän vaikuttajina. Opettajien viran ulkopuoliset toimet hän on jakanut viran ulkopuoliseen kulttuurityöhön, yhteiskunnallisiin luottamustehtäviin, järjestö- ja yhdistystehtäviin sekä vapaa-ajan toimintaan taloudellisen elämän hyväksi. Miehet ovat osallistuneet naisia aktiivisemmin viran ulkopuolisiin tehtäviin. Miesten osallistuminen naisiin verrattuna on keskimäärin 2,4-kertainen. Eniten naisopettajat ovat osallistuneet yhteiskunnalliseen toimintaan. Yhdistyksissä ja järjestöissä heistä on toiminut 46,8 % ja luottamustehtävissä 10,8 %. Kulttuuritehtäviin naisista otti osaa 26,1 % ja taloudellisessa työssä oli mukana 1,9 %. (Isosaari 1989.)

Heinolan seminaarissa oppilaat harrastivat opintojen ohella muun muassa raittiustyötä, lehden tekoa, laulua ja soittoa, uskonnollisuutta, voimistelua ja urheilua. Johtaja Soinisen ollessa maan eturivin raittiustaistelija, oli raittiusaate voimakas myös seminaarissa. Opiskelijat saivat esimerkiksi kesätehtävänä ottaa selvää oman kotiseudun raittiustilanteesta. Tuloksia esiteltiin toisille seminaarilaisille lukuvuoden alkaessa. Useat seminaarin opettajatkin olivat mukana raittiustyössä. (Heinolan seminaari 1925, 133–135.) Seminaarissa harrastetut asiat näkyvät myös kansakoulunopettajien viran ulkopuolisissa toimissa. Usein kansakoulunopettajat

olivat erilaisten lautakuntien, neuvostojen ja valtuustojen jäseniä sekä yhdistysten, seurojen ja toimikuntien puheenjohtajia ja sihteereitä sekä johtokunnan jäseniä.

Vain 15 valmistuneista 35 kansakoulunopettajasta on antanut matrikkeliin tietoja viran ulkopuolisista toimistaan. Näistä 35 valmistuneesta järjestö- ja yhdistystehtävissä oli mukana 34 %. Yhteiskunnallisiin luottamustehtäviin otti osaa 22 %, viran ulkopuolista kulttuurityötä teki 14 %. Taloudellisessa toiminnassa oli mukana 6 % valmistuneista. Eniten opettajat ovat olleet mukana järjestö- ja yhdistystehtävissä ja vähiten taloudellisessa toiminnassa. Kaksi opettajaa oli mukana kaikissa neljässä työskentelymuodossa. (Taulukko 2).

Kuten Isosaaren tutkimuksessa, myös omassa aineistossani eniten osallistujia on saanut järjestö- ja yhdistystehtävät. Niihin on ottanut osaa 12 opettajaa. Omassa aineistossani seuraavalla tilalla ovat yhteiskunnalliset luottamustehtävät, joihin osallistui kahdeksan opettajaa, viisi osallistui kulttuurityöhön, joten ero näiden välillä on aika pieni. Isosaaren tutkimuksessa toisella sijalla oli kulttuuritehtävät ja kolmannella luottamustehtävät. Huomioitavaa onkin oman aineistoni pienuus, vain 35 opettajaa, Isosaaren aineistossa on 2976 opettajaa. Talouselämään osallistuminen niin Isosaarella kuin omassa työssäni näyttää saaneen vähiten kannatusta. Isosaaren aineistosta talouselämään osallistui 1,9 % ja omasta aineistostani 6 %, kuitenkin vain kaksi opettajaa.

Kulttuurityöstä oli mainintoja yhteensä 8 kappaletta ja yhteiskunnallisista luottamustehtävistä 15 kappaletta. Taloudellisen elämän hyväksi toimimisesta mainintoja oli 9 kappaletta ja järjestö- ja yhdistystehtävistä 26 kappaletta, eli huomattavasti enemmän kuin muista. Esimerkiksi kulttuurityötä on tehnyt 5 opettajaa ja siitä on 8 mainintaa, niin yhteiskunnallisia luottamustehtäviä ovat 8 opettajaa tehneet 15 maininnan verran. Eniten mainintoja oli järjestö- ja yhdistystehtävistä, joita suurin osa näistä 35 opettajasta tekivät. Keskimäärin aktiviteetteja opettajalla oli 1,7 kappaletta, vaihteluväli nollasta kolmeentoista. Vain kaksi opettajaa osallistui

kaikkiin neljään jaottelun osa-alueeseen. Suurimmalla osalla opettajista oli viran ulkopuolisia toimia 1-2 osa-alueelta.

Aimo Halilan (1949b) tutki Suomen vanhinta kansakoulunopettajistoa, vuosina 1867-1902 valmistuneita. Verratessa heidän viran ulkopuolisia toimia omaan aineistooni, voi huomata heidän suuremman kiinnostuksensa seurakunta-, kulttuuri- ja puolue-toimintaan. Heillä kulttuurielämä on ollut vähiten suosituin viran ulkopuolinen toimintamuoto. Seurakuntatyöhön on osallistunut vain neljä opettajaa ja puolue-toimintaan ei ottanut osaa yksikään kansakoulunopettaja. Halilan mukaan opettajisto osallistui mielellään seurakuntatyöhön. Kulttuuritehtäviä opettajat hoitivat menestyksellisesti ja joutuivat luonnollisesti mukaan puolue-elämään. Yhtenä syynä tähän voi olla seminaarin vaikutukset opettajien mielenkiinnon kasvattamiseksi. Toisaalta taas Heinolan seminaarissa oli aktiivista viriketoimintaa. Paikkakunnan tarpeet sanelevat osaltaan kansakoulunopettajan työsarkaa. Vanhimman kansakoulunopettajiston aikaan yhteisöllä on voinut olla vahvemmat tarpeet. Voi myös olla, että Heinolan seminaarilaiset eivät ole ilmoittaneet kaikkia viran ulkopuolisia toimiansa. Tästä syystä matrikkelitietojen käyttäminen lähteenä ei ole kovin luotettavaa.

5.5 Aktiivisuustyytit

Keskimäärin Heinolasta vuonna 1903 valmistunut oli naimaton ja hänellä oli kaksi opetuspaikkakuntaa. Hän oli syntynyt vuonna 1881 eli täytti seminaariin tulovuonna 18-vuotta. Pohjakoulutuksena hänellä oli kansakoulu ja hän tuli Hämeen läänistä. Keskimäärin valmistunut oli kotoisin maaseudulta, maa- ja metsätalouden yrittäjäperheestä. Aktiivisuudeltaan aineistosta nousi neljä aktiivisuustyyppiä. Aktiivisimmista opettajista puolet tuli maa- ja metsätalouden yrittäjäperheistä. 75% aktiivisimmasta ryhmästä tuli opiskelijoiden nuorimmasta, 18-vuotiaitten joukosta. 75% aktiivisimmista opettajista pysytteli naimattomina. (Taulukot 3-7).

Aineistosta löytyi neljänlaisia opettajatyyppejä erityisen aktiivisuudenmittarin (liite 4) avulla. Aktiivisuudenmittariin olen huomionnut opettajan opiskelunaikaisen aktiivisuuden toverikunnan toiminnassa, opintomatkat, harrastukset, yliopistolliset jatkokurssit sekä viran ulkopuoliset toimet. Tyypissä A viran ulkopuolisia toimia vaaditaan kolme tai enemmän, muissa tyypeissä toimien lukumäärä ei ole vaatimuksena. Opettajista löytyi niin sanottu aktiivisten ryhmä, joilla näistä aktiivisuuden ehdoista täyttyy 4-5 kappaletta. Keskitason eli B-tason aktiivisuustyyppillä tulee täyttyä 2-3 ehtoa. C-tason, matalan aktiivisuustason tyyppillä riittää yksi maininta mistä tahansa aktiivisuudesta. D-luokan, niin sanotun olemattoman aktiivisuuden luokan, muodostavat ne 17 opettajaa, joilla ei ole tarvittavia aktiivisuusmainintoja lainkaan.

Aktiivisimmista A-tyypin opettajista puolet tulee maa- ja metsätalouden yrittäjien jälkeläisistä. A- ja B-tason aktiivisuusryhmiin nousee kahdeksan valmistunutta maa- ja metsätalouden yrittäjäperheistä. 32 valmistuneen sosiaaliset taustat oli saatavilla. Kaikista muista yhteiskuntaluokista A- ja B-ryhmiin nousee kolme valmistunutta. Suurin osa C- ja D-tyypin edustajista muodostuu keskiluokan ja työväestön jälkeläisistä, yhteensä 17 kappaletta eli 53 % aineistosta. Seminaariin tullessa suurin osa, 19 kappaletta, oli seminaarin nuorimpia. He olivat syntyneet vuosina 1880-1881. 75% aktiivisimmasta ryhmästä tulee opiskelijoiden nuorimmasta, 18-vuotiaitten joukosta. Kuitenkin 20-24 vuotiaita oli 17 kappaletta.

Aktiivisimpaan A-tyyppiin kuuluu neljä opettajaa valmistuneiden ryhmästä. Kaksi heistä tuli maanviljelijätaustaisesta perheestä ja yksi työväestön keskuudesta. Yhdestä ei ollut tätä taustatietoa saatavilla. A-tyypin edustajat olivat suurimaksi osaksi opiskelijoiden nuorimmaisia, 18-vuotiaita. Yksi heistä oli opintojen alkaessa 21-vuotias. Heillä oli kaikilla yliopistollisia jatkokursseja ja he tekivät opintomatkoja. Kaksi heistä oli aktiivisia jo opiskeluaikana toverikunnan toiminnassa ja kaikilla neljällä oli harrastuksia ja viran ulkopuolisia toimia. Jokaisella heistä oli kolme toimea tai enemmän. Kolmella heistä oli pohjakoulutuksena kansakoulu ja yksi oli

käynyt kansakoulun lisäksi käsityöläiskoulun. Yksi heistä meni naimisiin, naimattomina A-tyypin edustajista pysyi 75 %.

Maanviljelijätaustainen opettaja Emilia Helve, kuten suurin osa Heinolasta vuonna 1903 valmistuneista oli, harrasti maa- ja kotitaloutta. Tämä harrastus oli Isosaaren (1989, 143) mukaan Sortavalan seminaarista valmistuneiden opettajien toiseksi suosituin harrastus. Helve toimitti opiskeluaikana toverikkunnan lehteä.

Kasvatusopillisen veistokurssin hän suoritti vuonna 1906. Lisäksi hän oli ollut leikki-, piirustus-, puutarha-, maatalous-, Lotta-Svärd-, luento-, raittius-, ja valistuskursseilla. Hän opiskeli kesäyliopistossa vuonna 1912 ja suoritti yliopistollisia jatkokursseja vuosina 1908-1908. Emilia Helve teki opintomatkoja Ruotsiin, Eestiin ja Keski-Euroopan maihin. Helve oli kotoisin Turun ja Porin läänistä Marttilasta.

Valmistuttuaan hän opetti ensin Vaasan läänissä, Karstulassa vuosina 1903-04. Sitten hän meni opettajaksi Tarvasjoelle, omaan kotilääniin ja opetti siellä 41 vuotta.

Lopulta hän päätyi kolmeksi viimeiseksi opetusvuodekseen kotipaikkakunnalleen Marttilaan. Tuija Kosonen (2001, liite 7) mainitsee tutkimuksessaan, että 60 % valmistuneista opettajista työskenteli yli 100 kilometrin päässä kotipaikkakunnastaan. Emilia Helve kuuluu siihen kuuden opettajan joukkoon, joka lopulta päätyi opettamaan omalle kotipaikkakunnalleen.

Emilia Helve kuului vuonna 1903 valmistuneiden opettajien aktiivisimpaan ryhmään, A-tyyppiin. Hän oli varsin aktiivinen viran ulkopuolella. Hän toimi monenlaisissa yhteiskunnallisissa luottamustehtävissä, kuten vaalilautakunnassa, huoltolautakunnassa, kunnanvaltuustossa, verotuslautakunnassa ja kirkkovaltuustossa. Helve toimi taloudellisen elämän hyväksi olemalla mukana osuustoiminnassa osuuskaupan naistoimikunnan puheenjohtajana ja henkivakuutusyhtiön asiamiehenä sekä työskenteli vapaassa huollossa. Helve oli mukana monenlaisissa järjestöissä ja yhdistyksissä, kuten diakonaattiyhdistyksen johtokunnassa ja marttayhdistyksessä, jossa toimimisesta hän sai kultamerkin. Hän oli mukana myös Lotta-Svärd -toiminnassa, kuten kuusi muuta samaan aikaan valmistunutta. Helve teki myös kulttuurityötä ollen kuoronjohtajana.

Keskitason B-aktiivisuustyyppiä aineistosta edustaa kahdeksan opettajaa. Heistä kaksi oli ilmoittanut harrastavansa jotakin. Yliopistollisia jatkokursseja heistä oli suorittanut seitsemän opettajaa ja opintomatkoilla oli käynyt kolme opettajaa. Opiskeluaikana heistä oli aktiivisia kaksi opettajaa. Viran ulkopuolisia toimia oli seitsemällä, yhdestä kymmeneen kappaletta. Suurin osa heistä, 63 %, oli naimattomia. Naimisissa heistä oli kolme ja lapsia oli kahdella.

B-tyyppin edustajana esittelen kansakoulunopettaja Iida Kaarelaisen. Kaarelainen on kotoisin Iitistä, Uudenmaan läänistä. Uudenmaan läänistä oli kotoisin 20 % Heinolan esikoisista. Kaarelaisen ensimmäinen opetuspaikkakunta oli Säkkijärvellä, Viipurin läänissä ja sieltä hän meni Kuopion lääniin Pielisjärvelle vuosiksi 1912-1945. Kaarelainen oli maanviljelijäperheestä, kuten suurin osa Heinolan esikoisista ja myös tästä B-tason aktiivisuustyyppistä. Kansakoulun lisäksi Kaarelainen on käynyt kiertokoulunopettajaseminaarin. Opiskeluaikana Kaarelainen oli aktiivinen toverikunnan toiminnassa, hän oli toverikunnan puheenjohtaja. Hän opiskeli puutarhanhoitoa ja ilmoittikin erikoisharrastukseksi maanviljelyn.

Kansakoulunopettaja Kaarelainen toimi monipuolisesti taloudellisen elämän hyväksi. Hän toimi maamiesseuran puheenjohtajana ja useita vuosia sen johtokunnassa. Hän toimi köyhäinhuoltolautakunnan ja osuusliikkeen sekä osuuskassan jäsenenä, sen hallintoneuvostossa, myymäläneuvostossa ja kirjanpitäjänä. Vuodesta 1923 lähtien hän hoiti aviottomien lasten valvojan tointa. Kaarelainen kuului kansakoulujen ohjesääntöä, piirijakoa sekä oppivelsvollisuuden täytäntöönpanosuunnitelmaa järjestävään toimikuntaan. Kaarelainen toimi aktiivisesti myös eri järjestöissä. Hän toimi Marttapiirin puheenjohtajana ja opettajayhdistyksen kirjurina sekä raittiusyhdistys Karhunpään puheenjohtajana. Kaarelainen toimi myös yhteiskunnallisessa luottamustehtävässä Pielisjärven kunnanvaltuustossa. Lisäksi hän toimi sanomalehtikirjeenvaihtajana ja kuului kansalaissodan aikana esikuntaan.

Matalan aktiivisuustyyppin, C-tyyppin, muodostaa kuusi opettajaa. Heistä naimisissa oli kolme opettajaa ja kahdella oli lapsia. 50 % heistä tuli keskiluokkaisesta perheestä ja pohjakoulutuksena heillä oli joko yhteiskoulu, keskikoulu tai kansakoulu. Heistä kaksi toimi seminaarin toverikunnassa ja kolmella oli yliopistollisia jatkokursseja. Opintomatkoja eikä harrastuksia ole maininnut kukaan heistä. Neljällä heistä oli viran ulkopuolisia toimia yhdestä kolmeen kappaletta.

Aktiivisuudeltaan matalaa C-tyyppiä edustaa kansakoulunopettaja Elli Haljala. Elli oli kotoisin Sysmästä maanviljelijäperheestä. Pohjakoulutuksena Ellillä oli kansakoulu. Valmistuttuaan hän siirtyi opettamaan Kuhmoisiin, ei kovin kauaksi kotipaikkakunnastaan. Siellä Elli opetti aina vuoteen 1923 saakka Puukkoisten kansakoulussa. Kovin moni ei ollut niin onnekas, että sai opettaa koko uransa samassa koulussa. Heinolan esikoisista Ellin lisäksi vain neljä sai jäädä ensimmäiselle opetuspaikkakunnalle. Elli meni naimisiin vuonna 1911 ja opetettuaan vuoteen 1923 saakka hän ryhtyi talon emännäksi. Ellin perheeseen syntyi kaksi lasta. Hän toimi vaali- ja terveydenhoitolautakunnissa sekä paikallisen raittiusseuran puheenjohtajana ja sihteerinä.

Viimeisen eli D-tyyppin aktiivisuus oli olematonta tai he eivät ilmoittaneet matrikelitietoihinsa aktiivisuusmittariin tarvittavia tietoja. Tämän luokan muodostavat kansakoulun, tyttökoulun ja alkeiskoulun suorittaneet opettajat. 54 % heistä kuului seminaarin vuosikurssin vanhimpiin, eli tullessaan seminaariin he olivat 23-24 vuotiaita. Opetuspaikkoja heille kertyi yhdestä kolmeen kappaletta. Naimattomia heistä oli 59 %. Tähän D-luokkaan kuuluvista 46 % oli lähtöisin työväestön keskuudesta.

Kansakoulunopettajien aktiivisuudella ja pohjatiedoilla näyttää olevan jonkin verran yhteyksiä. Nuorimmat vuoden 1903 vuosikurssilla, vuosina 1880 ja 1881 syntyneet, näyttävät olleen aktiivisimpia. A ja B –aktiivisuustyyppien opettajista 75 % oli vuosina 1880-1881 syntyneitä, eli olivat nuorimpia vuosikurssilaisia. Sosiaalisella alkuperällä näyttää myös olevan vaikutusta. 57 % maanviljelijätaustaisista opettajista

kuului A- ja B-aktiivisuustyyppiin kun D-tyypissä oli tyväestölähtöisistä opettajista 70 %. Aktiivisimmasta A-tyypistä naimattomia oli 75 % kun D-luokasta naimattomia oli 59 %. Naimisiin meno saattoi hieman madaltaa opettajan yhteiskunnallista aktiivisuutta.

Opetuspaikkakuntien lukumäärällä ei näyttänyt olevan yhteyttä opettaja aktiivisuuteen. Jokaisessa aktiivisuustyyppissä oli opetuspaikkakuntien lukumäärä tasaisesti edustettuna. Heinolan seminaarin ensimmäiselle vuosikurssille tuli eniten kansakoulupohjaisia opettajakokelaita. Kansakoulupohjaiset opiskelijat kuuluivat valmistuttuaan kaikkiin aktiivisuusluokkiin, kuitenkin niin, että suurin osa heistä kuului D-luokkaan. Toisaalta 75 % heistä muodosti A-tyypin. Lisäksi A-tyyppiin kuului opettaja, joka oli kansakoulun jälkeen suorittanut käsityökoulun. Kaikki keskikoulutaustaiset samoin kuin tyttökoulutaustaiset kuuluvat C-tyyppiin, C-tyyppiin kuuluu lisäksi kaksi kansakoulupohjaista opettajaa. Tyttökoululaisista suurin osa kuuluu D-tyyppiin, samoin kaikki alkeiskoulupohjaiset. B-tyypin muodostavat viisi kansakoulupohjaista, kansakoulun lisäksi kiertokoulunopettajaseminaarin suorittanut ja tyttökoulun suorittanut opettaja.

Opettajan työhön on luonnollisesti kuulunut jos jonkinlaista tointa, joten aikaa harrastuksille on jäänyt vähemmän. Harrastustoiminta poikkeaa edellisistä viran ulkopuolisista toimista siten, että opettaja tekee näissä lähinnä omaksi ilokseen asioita, vaikka niistä samalla tulisi hyötyä muillekin. Nurmi (1979, 133) sanoo tuskin minkään ammattikunnan edustajien harrastaneen niin aktiivisesti kuin kansakoulunopettajiksi valmistumassa olevien. Heitä ohjasi harrastusten pariin oman mielenkiinnon lisäksi seminaarin toiminta. (Nurmi 1979, 133.)

Jussi Isosaari (1989, 141) jakoi tutkimuksessaan harrastustoiminnan kahdeksaan osa-alueeseen. Osa-alueita olivat maa- ja kotitalous, musiikki, luonto, uskonnolliset kysymykset, liikunta, kuvaamataito, taloudelliset asiat ja muut harrastukset. Tutkimuksen mukaan Sortavalan seminaarista vuosina 1884–1940 vain 28,4 % on ilmoittanut harrastavansa jotain. Suurimman harrastajamäärän opettajista on saanut

muut ryhmä. Seuraavaksi suurin osallistujamäärä oli maa- ja kotitaloudessa. Maa- ja kotitalous puolustaa paikkaansa, koska usein opettajalle tuli luontaisetuna maapalsta viljelyä ja lehmän laiduntamista varten. Naisista 19,8 % on ilmoittanut harrastaneensa jotain. Isosaaren mukaan miehillä oli enemmän aikaa harrastuksille, koska naiset olivat enemmän suuntautuneet lasten- ja kodinhoitoon. Usein opettajien toimenkuvaan on kuulunut niin monenlaista työtä eri saroilta, että harrastuksina niitä on ollut vaikea enää eritellä. Esimerkiksi musiikki on kulunut niin vahvasti koulu- ja kulttuurityöhön, että harrastuksena sitä ei olekaan enää ilmoitettu. (Isosaari 1989, 141–143.)

Heinolan seminaarista vuonna 1903 valmistuneista matrikkeliin omia harrastuksiaan on ilmoittanut vain kuusi opettajaa. Tästä ei kuitenkaan voi tulkita, etteivät muut harrastaneet mitään. Mainittuja harrastuksia olivat maa- ja kotitalous, maanviljelys, retkeily sekä maantieteellinen ja historiallinen kirjallisuus. Myös urheilua ja voimistelua, musiikkia ja puutarhanhoitoa harrastettiin. (Heinolan seminaari 1925; Heinolan seminaari 1949.)

Yksi syy, miksi niin harva ilmoitti harrastustietojansa matrikkeliin voi olla se, että harrastukset olivat niin lähellä opettajan työtä, ettei niitä nähty siitä eriäväksi toiminnaksi. Joskus raja viran ulkopuolisten toimien ja harrastusten välillä on voinut olla niin häilyvä, ettei kansakoulunopettaja ei ole laskenut harrastusta erilliseksi harrastukseksi. Toisaalta kansakoulunopettajan aika on saattanut mennä opetustyön ohella tehtyyn muuhun toimintaa, ettei hän ole osallistunut toisten johtamiin harrastuksiin, jos sellaista on nähty edes soveliaaksi. Tai harrastettua asiaa ei ole mielletty harrastukseksi, vaan esimerkiksi itsensä kehittämiseksi opettajan työtä varten. On voitu nähdä, että muut ihmiset ovat olleet harrastajia kansakoulunopettajan niitä ohjatessa. Harrastukset ovat voineet olla kestoiltaan lyhyitä, joten niitä ei ehkä siksikään ole mielletty harrastuksiksi.

6. YHTEENVETO

Kansakoulunopettajalle asetettiin paljon vaatimuksia. Erityisesti heiltä vaadittiin aktiivisuutta toimia opetuspaikkakuntansa hyväksi. Täyttivätkö Heinolan esikoiset tämän aktiivisuuden vaatimuksen? Millaisia he olivat aktiivisuudeltaan ja miten heidän pohjatietonsa vaikuttavat aktiivisuuteen?

Rinteen (1989, 59) mukaan kansakoulunopettajia rekrytoitiin kansan ja maaseudun keskeltä. Suurin osa Heinolan seminaarilaisista tulikin maa- ja metsätalouden yrittäjäperheistä. Cygnaeus opasti että kansakoulunopettajien tulisi pysyä paikoillaan, ettei ammattiryhmä joudu huonoon valoon. 20 % tietonsa antaneista jäi ensimmäiseen kouluun opettamaan ja 36 % työskenteli vain kahdessa koulussa. 1900-luvulla liikuminen oli mahdollistunut ja se näkyi myös Heinolan esikoisten työpaikkojen lukumäärissä, sillä 24%:lla oli neljä työpaikkaa ja yhdellä opettajalla peräti viisi opetuskoulua. Opetuspaikkakuntien määrällä ei näytä olevan yhteyttä opettajan aktiivisuuteen. Aktiivisimmat A- ja B-tyypit saavat kannatusta opetuspaikkojen lukumäärästä huolimatta.

Suomeen, Jyväskylään, perustettiin ensimmäinen kansakoulunopettajia valmistava seminaari vuonna 1863. Opettajapulana takia perustettiin muitakin seminaareja ja myös Heinolan pikkukaupunki sai omansa. Heinolan naisseminaari sai ensimmäiset opiskelijansa vuonna 1899. Opiskelijat tulivat ympäri Suomea, suurimman osan saapuessa Hämeen läänistä. Johtaja Mikael Soinisen johdolla ensimmäiset 35 opiskelijaa saivat hyödyllistä oppia ja valmistuivat vuonna 1903. Soininen korosti seminaarikasvatuksessaan siveellisesti lujaa luonnetta ja monipuolista harrastustoimintaa. Näiden kehittymiselle hän tarjosi mahdollisuuksia seminaarin sisällä, toverikunnan keskuudessa.

Heinolan seminaarista ensimmäisinä valmistuneet kansakoulunopettajat olivat pääosin kotoisin maaseudulta ja myös maaseudulle he hakeutuivat töihin. Moni heistä

teki töitä usealla paikkakunnalla ja he kävivät läpi eri läänejäkin. Liikkuvuus ja muuttoliike olivat kasvaneet 1900-luvulle tultaessa. Valmistuneista kuusi opettajaa päätyi lopulta omaan kotipaikkaansa opettamaan. Heinolan seminaarin ensimmäiselle vuosikurssille yläluokan keskuudesta ei tullut montaa opiskelijaa. Opiskelijat olivat melko tasaisesti keskiluokasta, työväestöstä ja maatalouden parista, josta opiskelijoita tulikin niukasti eniten.

Heinolan seminaarin ensimmäisten opiskelijoiden taustat poikkeavat suuresti Jyväskylän seminaarin alkuaikojen naisopiskelijoiden taustoista. Jyväskylän opiskelijoista usea oli lähtöisin kaupungista, säätyläisperheestä. Säätyläisnaiset lähtivät hankkimaan elantoaan Cygnaeuksen järjestäessä heille opinahjon. Heinolan seminaaria perustettaessa maaseudun asema oli parantunut ja siellä olevaa liikaväestöä lähti opiskelemaan seminaareihin. Tieto seminaarien olemassaolosta oli kantautunut myös maaseudulle ja kulkuyhteyksien parantuminen mahdollisti matkustamisen Heinolaankin, vaikka se vielä oli syrjäinen pikkukaupunki. Kansaneitoset seurasivat näin sivistyneistön esimerkkiä. Oppikoulut saivat oppilaansa kaupungeista ja maaseudulla oli varaa lähettää nuorisoa seminaareihin. Vuosisadan vaihteessa myös Jyväskylän seminaari talonpoikaistui.

Naisen asema oli parantunut 1900-luvulle tultaessa. Työväenluokkaan kuuluvalla naiselle työnteko kodin ulkopuolella oli jo luontaista, mutta opillisesti koulutettaviksi heitä saapui Heinolan seminaariin melkein samanvahvuisena joukkona keskiluokan ja maanviljelijäin lasten kanssa.

Yhteiskunnan vaatimukset ja paikkakunnan tarpeet imivät opettajilta osaamista jos jonkinlaiseen tehtävään. Tätä varten heitä olikin seminaarissa varustettu. Kansakoulunopettajan velvollisuus oli olla yhteisönsä soihdunkantajana. Heinolan seminaarin monipuolinen harrastustoiminta antoi valmiuksia tuleville kansakoulunopettajille toimia mitä erilaisimmissa tehtävissä. Opettajat tekivät monenlaista työtä virkansa ohella, joten heidän harrastustoimintansa on ehkä siksi jäänyt vähemmälle. Kenties niitä ei ole mielletty harrastuksina edes tai tarpeellisina

ilmoittaa. Ehkä opettajien toiminta oli niin vilkasta monella saralla, että ei ollut enää harrastuksia mitä olisi vähälle jääneellä omalla ajalla tehnyt. Rantalan (2003, 8) mainitsema opettajan ideaali toteutui hänen mukaansa kyläyhteisön henkisenä johtamisena, lautakunnissa, valtuustoissa, kansalaisliikkeissä ja seuroissa vaikuttamalla. Heinolan esikoiset toimivat runsaasti järjestö- ja yhdistystehtävissä, olivat yhteiskunnallisissa luottamustehtävissä, tekivät jonkin verran kulttuurityötä ja vähän vapaa-ajan toimintaa taloudellisen elämän hyväksi. Aivan samalla tavalla kuin maamme muutkin kansakoulunopettajat, myös nämä Heinolasta valmistuneet, ovat saaneet osakseen osallistua opetuspaikkakuntansa rientoihin. Cygnaeuksen antamat ohjeet kansakoulunopettajan kokonaisvaltaisesta antautumisesta yhteisönsä hyväksi eivät olleet hautautuneet, vaan opettajia odotti vieläkin samat vaatimukset.

Heinolan esikoisista nousi aktiivisuudeltaan erilaisia tyyppisiä. Mielestäni tätä opettajalle asetettua ideaalin vaatimusta toteutti Heinolan seminaarin vuonna 1903 valmistuneista A- ja B-aktiivisuustyyppien edustajat eli 12 opettajaa. Aktiivisimpien joukko muodostui neljästä opettajasta. Kolme heistä oli opinnot aloittaessaan 18-vuotiaita, yksi 21-vuotias. He olivat monessa mukana opiskeluajoista lähtien. He tekivät opintomatkoja, harrastivat urheilua, retkeilyä, kirjallisuutta, puutarhanhoitoa ja maa- ja kotitaloutta. Jokainen heistä teki opintomatkoja ulkomaille ja suoritti yliopistollisia jatkokursseja. Ja opetustyönsä ulkopuolella he toimivat monipuolisesti yhteisönsä hyväksi.

Aktiivisuudeltaan keskitason B-tyyppiä edusti kahdeksan opettajaa ja hekin olivat varsin aktiivisia. Seitsemän heistä suoritti yliopistollisia jatkokursseja ja seitsemällä oli viran ulkopuolisia toimia. Alhaisen aktiivisuustason C-tyyppiä edusti kuusi opettajaa. Heistä kolme meni naimisiin ja kaksi heistä sai lapsia. Heistä neljällä oli viran ulkopuolisia toimia yhdestä kolmeen kappaletta. Kaksi heistä oli aktiivisia seminaarin toverikunnassa.

Keskimäärin Heinolasta vuonna 1903 valmistunut oli naimaton, hänellä kaksi opetuspaikkakuntaa, hän oli syntynyt vuonna 1881 eli oli seminaariin tullessaan 18-

vuotias, pohjakoulutuksena hänellä oli kansakoulu. Kotilääninä hänellä oli Hämeen lääni, hän tuli maaseudulta, maa- ja metsätalouden yrittäjäperheestä.

Aktiivisuudeltaan aineistosta nousi neljä aktiivisuustyyppiä. Aktiivisimmat opettajat tulivat lähinnä maa- ja metsätalouden yrittäjien jälkeläisistä. 75% aktiivisimasta ryhmästä tuli opiskelijoiden nuorimmasta, 18-vuotiaitten joukosta. 75 % heistä pysytteli naimattomina.

LÄHDELUETTELO

Endén, R. 1989. Heinolan kaupungin historia 2 (1900–1939). Jyväskylä: Gummerus.

Ginzburg, C. Johtolankoja. 1996. Kirjoituksia mikrohistoriasta ja historiallisesta metodista. Suom. A. Vuola. Tampere: Gaudeamus.

Halila, A. 1949a. Suomen kansakoululaitoksen historia. 1. osa. Kansanopetus ennen kansakoulua ja kansakoululaitoksen synty. Helsinki: WSOY.

Halila, A. 1949b. Suomen vanhin kansakoulunopettajisto. Yhteiskuntahistoriallinen tutkielma. Helsinki.

Heinolan seminaari 1899–1924. 1925. Lahti: Lahden kirjapaino ja sanomalehtiosakeyhtiö.

Heinolan seminaari 1899–1949. 1949. Helsinki: Raittiuskansan kirjapaino.

Heinolan seminaari 1899–1972. 1972. Heinola: Itä-Hämeen Kirjapaino oy.

Isosaari, J. 1973. Suomen koululaitoksen rakenne ja kehitys. Helsinki: Otava.

Isosaari, J. 1989. Seminaarista yhteiskuntaan. Sortavalan seminaarista vuosina 1884–1940 valmistuneet kansakoulunopettajat maamme kulttuuri-, yhteiskunta- ja talouselämän vaikuttajina. Suomen kouluhistoriallisen seuran julkaisuja. Hämeenlinna: Karisto.

Jauhiainen, A. 2007. Mikael Soinisen koulutuspolitiikka ja ajattelu. Teoksessa Tähtinen, J. & Skinnari, S. (toim.) Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 243-267.

Kalela, J. 2000. Historiantutkimus ja historia. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Kansallisarkisto: Kouluhallituksen kansanopetusosaston 1. arkisto.

Em: 13. Tarkastuskertomukset 1905.

Kansanvalistusseuran kalenteri 1904. 1903. Helsinki: Weilin & Göös.

Koskenniemi, M & Valtasaari, A. 1965. Taitava opettaja. Helsinki: Otava.

Kosonen, T. 2001. Uupumattomat herran viinitarhurit. Vuosina 1867–1878 Jyväskylän seminaarista valmistuneiden kansakoulunopettajattarien muotokuva kirje- ja tilastolähteiden valossa. Helsingin yliopisto, historian laitos. Pro -gradu – tutkielma.

Kuikka, M.T. 1993. Suomalaisen koulutuksen vaiheet. Keuruu: Otava.

Lönnbeck, G. (toim.) 1910. Uno Cygnaeuksen kirjoitukset Suomen kansakoulun perustamisesta ja järjestämisestä. Helsinki: Raittiuskansan kirjapaino.

Nieminen, J. 2003. Vanhempien valvottavista asiantuntijoiden analysoitaviksi. Teoksessa Nuoruuden vuosisata. Aapola, S & Kaarninen, M. (toim.). Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Nieminen, M. 2003. ”Uusien historioiden” avaamia näkökulmia kasvatushistoriaan. Teoksessa Rantala, J. (toim.) Koulu ja kansalaisyhteiskunta historiallisessa perspektiivissä. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. 14-30.

Nurmi, V. 1979. Opettajankoulutuksen tähänastinen kehitys. Helsinki: WSOY.

- Ollila, A. 1993. Suomen kotien päivä valkenee... Marttajärjestö suomalaisessa yhteiskunnassa vuoteen 1939. Helsinki: Suomen historiallinen seura.
- Ollila, A. 1998. Jalo velvollisuus. Tampere: Tammer- Paino Oy.
- Punkka, A. 2003. Toteutuiko Uno Cygnaeuksen opettajaihanne? Kansakoulunopettaja Paavo Halmeen toiminta ja asema Messukylässä 1899–1944. Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos. Pro gradu –tutkielma.
- Raivola, R. 1991. Opettajan ammatin historia. Opettajuus ja professionalismi. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. 3. painos.
- Rantala, J. 2003. Koulu kansalaisyhteiskuntaa rakentamassa. Teoksessa Rantala, J. (toim.) Koulu ja kansalaisyhteiskunta historiallisessa perspektiivissä. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. 7-13.
- Rautakilpi, S. 2007. Uno Cygnaeuksen kristillinen kasvatusajattelu. Teoksessa Tähtinen, J. & Skinnari, S. (toim.) Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 189- 205.
- Rinne, R. 1986. Kansanopettaja mallikansalaisena. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:108.
- Rinne, R. 1989. Mistä opettajat tulevat. Suomalaisen kansanopettajiston yhteiskunnallinen tausta sekä kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma 1800-luvun puolivälistä 1980-luvun lopulle. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:135.
- Räisänen, A-L. 1995. Onnellisen avioliiton ehdot. Sukupuolijärjestelmän muodostumisprosessi suomalaisissa avioliitto- ja seksuaalivalistusoppaissa 1865–1920. Bibliotheca Historica 6. SHS. Vammala: Vammalan kirjapaino oy.

Siltala, J. 1999. Valkoisen äidin pojat. Siveellisyys ja sen varjot kansallisessa projektissa. Helsinki: Otava.

Simola, H. 1995. Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860- luvulta 1990- luvulle. Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos, tutkimuksia 137.

Suomen kartasto 1899. Suomen maantieteellinen seura. Helsinki: Osakeyhtiö F. Tilgmannin kirja- ja kivipaino.

Tommila, P. 1989. Suomen historiankirjoitus. Tutkimuksen historia. Porvoo: WSOY.

Tähtinen, J. 1993. Askel menneisyyteen – näkökulmia kasvatuksen historialliseen tutkimukseen. Turku: Pallosalama.

Voipio, A. 1944. Mikael Soinisen elämä. Helsinki: Otava.

LIITTEET

LIITE 1.

Taulukko 1.

Opetuspaikkakunnat

- | | | |
|--------------------|-------------------------|------------------|
| 1. Uudenmaan lääni | 2. Turun ja Porin lääni | 3. Hämeen lääni |
| 4. Viipurin lääni | 5. Mikkelin lääni | 6. Kuopion lääni |
| 7. Vaasan lääni | 8. Oulun lääni | |

Kotipaikka Opetuspaikka

Alastaro (2)	- Uusikirkko (4)
Asikkala (3)	- Asikkala(3)
Heinola (5)	- Sakkola (4) - Luopioinen (3) - Pyhäjärvi (8) - Vihti (1) - Mäntsälä (1)
Heinola (5)	- Elimäki (1) - Viipuri (4) - Heinola x 2 (5)
Hollola (3)	- Hausjärvi (3) - Lahti (3)
Iitti (1)	- Säkkijärvi (4) - Pielisjärvi (6)
Iitti (1)	- Iitti, jaala (1) - Lappee (4) - Mikkelin mlk (5)
Iitti (1)	- Kalvola (3) - Iitti (1) - Kuusankoski x 2 (1)
Iisalmi (6)	- Kiuruvesi (6) - Iisalmi x 2 (6)
Jyväskylä (7)	- Viipuri (4) - Helsinki (1)
Kalvola (3)	- Akaa (3) - Kalvola (3)
Karjalohja (1)	- Heinola x 4 (5)
Kuopio (6)	- Pieksämäki (5)
Marttila (2)	- Karstula (7) - Tarvasjoki (2) - Marttila x 2 (2)
Muurla (2)	- Siuntio (1) - Halikko x 2 (2)
Nilsia (6)	- Jämsä (3) - Nilsia (6) - Rautasalmi (5) - Nilsia (6)
Punkalaidun (2)	- Kankaanpää (2) - Pihlajavesi (7) - Loimaa (2) - Urjala (3)
Sysmä (5)	- Kuhmoinen (3)
Sääksmäki (3)	- Vähäkyrö x 2 (7) - Pori (2)
Teisko (3)	- Suoniemi (2) - Tyrvää (2)
Teisko (3)	- Leivonmäki (5) - Ylistaro (7)
Temmes (8)	- Haukipudas x 2 (8)
Turku (2)	- Joutseno (4)
Uskela (2)	- Uskela (2) - Tyrvää (2)
Vesilahti (3)	- Virrat (7) - Ruovesi (3)

LIITE 2.

Taulukko 2.

Viran ulkopuoliset toimet

Viran ulkopuolinen toiminta	Kulttuurityö	Yhteiskunnalliset luottamustehtävät	Toiminta taloudellisen elämän hyväksi	Järjestö- ja yhdistystehtävät
yhteensä	8 mainintaa, 5 opettajaa	15 mainintaa, 8 opettajaa	9 mainintaa, 2 opettajaa	26 mainintaa, 12 opettajaa

Taulukko 3.

Aktiivisuustyyppien yhteys syntymävuoteen

Synt.vuosi	A-tyyppi	B-tyyppi	C-tyyppi	D-tyyppi	Yht.
1881	3	2	2	6	13
1880		1	2	1	4
1879		1	2	3	6
1878	1	2		1	4
1877		1		3	4
1876		1			1
1875				1	1
Yht.	4	8	6	15	33 kpl

Taulukko 4.

Aktiivisuustyyppien yhteys sosiaaliseen taustaan

Sosiaalinen tausta	A-tyyppi	B-tyyppi	C-tyyppi	D-tyyppi	Yht.
Yläluokka			1	1	2
Keskiluokka		1	2	6	9
Työväestö	1	1	1	7	10
Maa- ja metsätalous	2	6	2	1	11
Yht.	3	8	6	15	32 kpl

LIITE 3.

Taulukko 5.

Aktiivisuustyyppien yhteys siviilisäätyn

Siviilisäätyn	A-tyyppi	B-tyyppi	C-tyyppi	D-tyyppi	Yht.
Naimisissa	1	3	3	5	12
Naimaton	3	5	3	12	23
Yht.	4	8	6	17	35

Taulukko 6.

Aktiivisuustyyppien yhteys opetuspaikkojen lukumäärään

Opetuspaikkojen lukumäärä	A-tyyppi	B-tyyppi	C-tyyppi	D-tyyppi	Yht.
1 kpl	2		1	3	6
2 kpl	1	3	2	2	8
3 kpl		2		2	4
4 kpl	1	2	3		6
5 kpl		1			1
Yht.	4	8	6	7	25

Taulukko 7.

Aktiivisuustyyppien yhteys pohjakoulutukseen

Pohjakoulutus	A-tyyppi	B-tyyppi	C-tyyppi	D-tyyppi	Yht.
Kansakoulu	3	5	2	8	18
Yhteiskoulu			1		1
Keskikoulu			2		2
Tyttökoulu		2		3	5
Alkeiskoulu				2	2
Kk + käsityökoulu	1				1
Kk + kiertokoulunopettajaseminaari		1			1
Yht.	4	8	5	13	30

LIITE 4.

Taulukko 8.
Aktiivisuusmittari

Opet-taja	Aktiivinen opiskeluaika-na	Opinto-matkoja	Harrastuk-sia	Yliopistollisia jatkokursseja	Viran ulkopuolisten toimien lkm	Tyyppi
1.	X	X	X	X	3	A
2.		X	X	X	8	A
3.		X	X	X	3	A
4.	X	X	X	X	13	A
5.				X	6	B
6.			X	X	1	B
7.		X		X		B
8.		X		X	2	B
9.	X		X		10	B
10.	X			X	2	B
11.				X	1	B
12.		X		X	2	B
13.					1	C
14.					3	C
15.					1	C
16.	X					C
17.				X		C
18.					2	C
19.						D
20.						D
21.						D
22.						D
23.						D
24.						D
25.						D
26.						D
27.						D
28.						D
29.						D
30.						D
31.						D
32.						D
33.						D
34.						D
35.						D
Yht.	5	7	6	12	58 toimea	35 opett.

