

ARTIKKELI

<https://doi.org/10.33350/ka.142632>

Johan Kraftman ja valistusajan varhainen pedagoginen ajattelu

Ella Viitaniemi

*Artikkelissa tarkastellaan valistusajan varhaisia pedagogisia periaatteita ja ihanteita Suomessa. Tutkimuksen keskiössä on Porin triviaalikoulun rehtori Johan Kraftmanin (1713–1791) ajattelu ja toiminta sekä erityisesti hänen pitämänsä puheet *Tal om Läsnings-werket, hållne wid Examina Anniversaria, i Björneborgs trivial-schola* triviaalikoulun lukuvuoden päättäjäsissä vuosina 1749–1751. Nämä puheet julkaistiin nopeasti vuonna 1751 Tukholmassa, jolloin koulujärjestyksen uudistamista käsiteltiin valtiopäivillä. Kraftman pyrki vaikuttamaan suoraan valtakunnalliseen koulutuspolitiikkaan julkisen mielipiteen ja valtiopäivien kautta. Kraftmanin puheet avaavat erityisen näkökulman 1700-luvun yhteiskuntaan, jossa niin yliopistoissa kuin politiikassa pyrittiin vastaamaan nopeasti kehittyvien luonnontieteiden tuomiin mahdollisuuksiin valtakunnan kaikkinaisen hyvinvoinnin ja vaurauden kehittämiseksi. Artikkelissa kysytään, mitkä olivat Kraftmanin pedagogiset tavoitteet ja keinot koulutuksen kehittämiseksi. Miten ja miksi Kraftman halusi rehtorina ollessaan muuttaa triviaalikoulun opetusta ja käytäntöjä? Lisäksi pohditaan, miten nämä koulutukseen liittyvät ihanteet, tavoitteet ja muutokset yhteenkietoutuivat ja lomittuivat aikakauden yleisiin taloudellisiin ja poliittisiin pyrkimyksiin. Kraftmanin puheet avaavat erityisen ja varhaisen näkökulman pedagogiikan historiaan ja opetuksen uudenlaiseen tavoitteelliseen kehittämiseen. Samalla hänen varhaisen pedagogisen ajattelunsa kautta voidaan tarkastella, miten koululaitos liitettiin ja lomittui osaksi yhteiskunnan taloudellista kehittämistä sekä tietoista varhaisen kansalaisyhteiskunnan rakentumista.*

Johdanto

Artikkelissa tarkastellaan valistusajan varhaisia pedagogisia periaatteita ja ihanteita Suomessa. Tutkimuksen keskiössä on Porin triviaalikoulun rehtori Johan Kraftmanin (1713–1791) ajattelu ja toiminta sekä erityisesti hänen pitämänsä puheet *Tal om Läsnings-werket, hållne wid Examina Anniversaria, i Björneborgs trivial-schola* triviaalikoulun lukuvuoden päättäjäsissä vuosina 1749–1751.¹ Nämä puheet julkaistiin nopeasti vuonna 1751 Tukholmassa, jolloin koulujärjestyksen uudistamista käsiteltiin valtiopäivillä. Kraftman pyrki vai-

¹ Tutkimusartikkeli on osa SLS:n rahoittamaa projektiani ”Usko, edistys ja politiikka: Professori Johan Kraftmanin ja rovasti Mikael Lebellin yhteiskunnallinen yhteistyö 1700-luvulla”.

kuttamaan suoraan valtakunnalliseen koulutuspolitiikkaan julkisen mielipiteen ja valtiopäivien kautta. Kraftmanin puheet avaavat erityisen näkökulman 1700-luvun yhteiskuntaan, jossa niin yliopistoissa kuin politiikassa pyrittiin vastaamaan nopeasti kehittyvien luonnontieteiden tuomiin mahdollisuuksiin valtakunnan kaikkinaisen hyvinvoinnin ja vaurauden kehittämiseksi (Viitaniemi, 2021a, 2021b).

1700-luvun keskeinen ilmiö oli valistusajattelu, jossa yhdistyivät ja lomittuivat edistys, yhteiskunnallinen kehitys, globaali ajattelu ja tieteellis-rationaalinen maailmankuva. Valistuksen keskeisenä pyrkimyksenä oli muuttaa maailmaa rationaalisemmaksi, inhimillisemmäksi ja vapaammaksi ja samalla kitkeä pois taikausko sekä sokea usko auktoriteetteihin. Oppineiden ja uuden sivistyneen keskiluokan maailmankuva muuttui empiiristen tieteiden läpimurron, lisääntyneiden julkaisumahdollisuuksien ja uudenlaisen julkisen keskustelun synnyn myötä. Aikakauden keskeinen ajatus myös oli, että nopeasti kehittyvät luonnontieteet ja tiedonvälitys mahdollistavat laajemman taloudellisen kehityksen ja vaurastumisen, jota tuli käyttää yhteiskunnan ja isänmaan hyväksi ja hyödyksi. (Laiho & Koistinen, 2024, s. 13–15; Wolff, 2024, s. 30–36. ks. myös Havu & Huhtinen, 2022; Burke 2023.)

Aikakauden kokonaisvaltainen kasvatusajattelu perustui ajatukseen aktiivisesta ihmisestä, joka pystyi valinnoillaan vaikuttamaan elämänsä kulkuaan sekä yhteisölliseen (ja yhteisön) kehitykseen. Valistusajan oppineet myös päättelivät, että ihminen voi lisäksi tietoisesti kehittää itseään. Näin ollen kasvatuksella ja opetuksella oli mahdollista ohjata lapsen kasvua ja kehitystä kohti toivottuja taitoja ja ominaisuuksia. Vähitellen 1700-luvun loppupuolella pedagogiikasta pidettävät luentosarjat tulivat myös osaksi yliopisto-opetusta. Merkittävää on, että Kraftmanin hieman unohduksiin jäänyt pedagogiikkaa käsittelevä kokonaisuus on julkaistu huomattavasti aiemmin (1751) kuin eurooppalaiset klassikoiksi nousseet Jean-Jacques Rousseau'n *Emilê eli kasvatuksesta* (1762) tai Immanuel Kantin luentoihin perustuva *Über Pädagogik* (1803).² Kraftman oli sisäistänyt John Locken (1632–1704) kasvatuksellisia oppeja, joita hän sovelsi ja arvioi Porin triviaalikoulussa edistyksellisesti hyvin varhaisessa vaiheessa. Näin ollen Kraftmanin pedagoginen ajattelu ja toiminta voidaan liittää osaksi valistusajan eurooppalaista koulutuksen ja kasvatuksen kehityskulkua.

Tässä artikkelissa kysytään, mitkä olivat Kraftmanin pedagogiset tavoitteet ja keinot koulutuksen kehittämiseksi, ja miten ja miksi Kraftman halusi rehtorina ollessaan muuttaa triviaalikoulun opetusta ja käytäntöjä. Lisäksi pohditaan, miten nämä koulutukseen liittyvät ihanteet, tavoitteet ja muutokset kietoutuivat toisiinsa ja lomittuivat³ aikakauden yleisiin taloudellisiin ja poliittisiin pyrkimyksiin. Kraftmanin puheet avaavat erityisen ja varhaisen näkökulman pedagogiikan historiaan ja opetuksen uudenlaiseen tavoitteelliseen kehittämiseen. Samalla hänen varhaisen pedagogisen ajattelunsa kautta voidaan tarkastella, miten koululaitos liitettiin osaksi yhteiskunnan taloudellista kehittämistä sekä tietoista varhaisen kansalaisyhteiskunnan rakentumista.

Kraftman toimi ennen työtään Porin koulun rehtorina taloustieteen dosenttina Turun akatemiassa. Vuonna 1746 hän piti ensimmäisen taloustieteen luentosarjan, aiheenaan maatalous, ja hän myös luennoi ensimmäisenä ruotsin kielellä latinan sijaan. Kraftmanin tavoitteena oli ura yliopistossa, mutta hävittyään virkakilpailun ensimmäisestä taloustieteen professorista Pehr Kalmille hän siirtyi Porin triviaalikoulun rehtoriksi vuonna 1748 (Åbo Tidningar, 23.7.1792; Klinge, 1990, s. 7; Virrankoski, 2000; Kotivuori, 2005b).

² Todennäköisesti Kantin pedagogiset luennot, joista teos toimitettiin, pidettiin 1770- ja 1780-luvuilla (Hämäläinen, 2022, s. 7). Kasvatuksen ja lapsuuden käsittelystä 1700-luvun kirjallisuudessa ks. esimerkiksi Ikonen, 2010, s. 109–114, 148–153.

³ Ks. varhaismodernin yhteiskunnan lomittautumisesta Toivo & Miettinen, 2021, s. 8–11.

Se, miten nuoresta taloustieteen dosentti Kraftmanista tuli suoraan triviaalikoulun rehtori, kuvastaa yhtäältä aikakauden dynaamisuutta ja otollisuutta muutoksille sekä pedagogisessa ajattelussa tapahtuvaa murrosta. Samalla Kraftmanin toiminta rehtorina antaa oivallisen tutkimuksellisen esimerkin, jota voi tulkita varhaismodernin lomittuneen yhteiskuntahistorian teorian kautta, kun talouspolitiikan ja luonnontieteiden kehitys kietoutui yhteen valistusajan pedagogisen ajattelun kanssa (Toivo & Miettinen, 2021, s. 8–11; Viitanemi, 2021b).

Artikkelissa tarkastellaan aluksi 1700-luvun puolivälin koulutus uudistuksen tarvetta ja suunnittelua, jonka jälkeen tarkastellaan Kraftmanin puheiden luonnetta ja kontekstia historiallisina lähteinä sekä Porin koulun tilannetta 1700-luvulla. Artikkelin toisella puoliskolla keskitytään Kraftmanin puheiden pedagogisiin, yhteiskunnallisiin ja talouspoliittisiin ulottuvuuksiin: ensin käsitellään hänen näkemyksiänsä opettajan työstä ja yhteiskunnallisista tavoitteista ja sitten opetuksen sisältöjä ja niissä tapahtuneita muutoksia sekä merkityksiä. Lopuksi pohditaan koulutuksen ja yhteiskunnan yhteenkietoutumista varhaisessa valistusajattelussa.

Luonnontieteiden läpimurto ja koulutuksen uudistamisen tarve

1700-luvulla Ruotsin valtiopäivillä ja julkisuudessa käydyssä poliittisessä keskustelussa korostettiin varsin takapajuksen talouden kehittämistä. Samaan aikaan eurooppalaiset tiedemiehet tekivät lukuisia uusia luonnontieteellisiä keksintöjä ja avauksia. Valtakunnan merkittävin opinahjo Uppsalan yliopisto eli kultakauttansa ja oli osittain eurooppalaisen tieteenkehityksen kärjessä (esim. Marjanen, 2013; Niemelä, 1998, s. 59–60; Wolff, 2024, s. 33–34). Pian luonnontieteistä ja talouden kehittämisestä kiinnostuneiden oppineiden keskuudessa ymmärrettiin, että valtakunnan eri osa-alueiden kehittämisessä koulutus oli keskeisessä asemassa, jotta luonnontieteiden kehityksessä nähty taloudellinen potentiaali voitiin hyödyntää. Samalla nähtiin kuitenkin ongelmana, että opetus, jossa pääosassa olivat klassiset kielet ja dogmatiikka, oli suunnattu lähinnä papeiksi aikoville. Yhteiskunnassa nopeasti kasvava ja kehittyvä tietotaito ja uudet teknisemmät ammattialat eivät latinankielisestä opetuksesta tai antiikinajan maantieteestä hyötyneet. Niinpä ryhdyttiin esittämään vaatimuksia luonnontieteiden ja talousopin sekä muiden kielten kuten saksan, ranskan ja englannin opetuksen sisällyttämisestä peruskoulutukseen. Tavoitteena oli koko Ruotsia koskevan valtakunnallisen koulujärjestyksen (1724) muuttaminen jo 1730-luvulta lähtien. Erilaisia mietintöjä ja lausuntoja annettiin, ja sitä varten perustettiin erityinen kasvatuskomissio, joka toimi säätyvaltiopäivien alaisuudessa. (Heikkinen, 1972, s. 34; Joutsivuo, 2010, s. 136.)

Primus motorina opetuksen uudistamisessa oli Turkuun asettunut luonnontieteilijä Johannes Browallius (1707–1755). Hän toimi Turun akatemian fysiikan ja kasvitieteen professorina (1738–1746) ja akatemian rehtorina, ja lopulta hänet valittiin Turun piispaaksi (1749–1755). Piispana ollessaan hän vastasi myös hiippakuntansa triviaalikoulujen opetuksen sisällöistä. Browallius oli opiskellut Uppsalassa, ja hän oli Carl von Linnén ikätoveri ja henkilökohtainen ystävä. Heitä yhdisti kiinnostus luonnontieteisiin ja erityisesti kasvitieteen. Browallius teki vuonna 1737 Uppsalassa latinankielisen väitöskirjan luonnontieteen asemasta ja metodista. Tämän jälkeen hän julkaisi laajemmalle yleisölle suunnatut koulutus- ja tiedepoliittiset kirjoitukset,⁴ joissa hän painotti luonnontieteiden merkitystä koulu-

⁴ *Tankar öfwer historiae naturalis nytta wid ungdomens upfostring och underwisning* (1737) ja *Tankar öfwer naturkunnigheten, och huru then bör drifwas wid en academia* (1737).

opetuksessa sekä akateemisten opintojen uudistamisessa. Turussa akatemiassa työskennellessään hän vaikutti ensimmäisen taloustieteen professuurin perustamiseen 1740 (Heikkinen, 1972, s. 34; Manninen, 2000, s. 54–65; Niemelä, 1998, s. 57–59; Sten, 2021, s. 107). Tätä virkaa haki myös Johan Kraftman, joka jäi kuitenkin haussa toiselle sijalle.

Turun piispana ollessaan Browallius johti yhdessä tuomiokapitulin kanssa hiippakunnan alueella olevia kouluja (yliopistoa ja lukiota lukuun ottamatta), mikä mahdollisti suoraan uudistusten tekemisen. Browalliuksen tavoitteena oli uudistaa klassillisia kieliä ja dogmaatiikkaa opettavaa koululaitosta siten, että opetettaviin aineisiin lisättiin yleishyödyllisiä aineita ja erityisesti luonnontieteitä. Tässä uudistuksessa Kraftman Porin triviaalikoulun rehtorina oli toteuttamassa ikään kuin opetuslaboratoriota, jossa hän sovelsi uudistuksen periaatteita. Miesten ajatukset opetuksen uudistamisesta olivat yhteneväiset, ja Kraftman oli osoittanut uudistusmielisyyttä jo luennoimalla taloustieteistä ruotsiksi. Tämä saattoi johtaa siihen, että juuri Kraftman valikoitui Porin koulun rehtoriksi. Ensimmäisessä lukuvuoden päätösjuhlan puheessaan Kraftman kuvaili piispa Browalliusta koululaitoksen uudistajaksi.⁵ Kraftmanin mukaan Browallius tiesi parhaiten, miten hyvin suunniteltu koulu (opetus) hyödyttäisi koko valtakuntaa (Kraftman, 1751, s. 5).

Browallius vaikutti myös piispana ollessaan valtakunnalliseen keskusteluun opetettavista aloista. Hänen väitetään kirjoittaneen vuonna 1751 julkaistun kannanoton *Oförgripeliga tankar om underwisingsvärket wid gymnasier och scholarne i riket* Turussa (Pitkäranta, 2000). 1700-luvun painatteissa tai lehtiartikkeleissa ei välttämättä ollut kirjoittajan nimeä, joten sinänsä suurta salaisuutta ei kirjoittajan identiteetin taakse tarvitse kätkeytyä. Ei kuitenkaan ole välttämättä sattumaa, että myös Kraftmanin julkiset puheet julkaistiin samana vuonna Tukholmassa. Molempien kirjoitukset esittävät samansuuntaisia huomioita ja puoltavat kouluopetuksen uudistuksen tarpeellisuutta.

Turun hiippakunnassa pedagogiikan kiivain kehittämisvaihe päättyi kuitenkin nopeasti, kun Johannes Browallius kuoli vuonna 1755 ja Kraftman joutui vastentahtoisesti siirtymään Porista Turun akatemian ylimääräiseksi matematiikan professoriksi. Seuraava piispa C. F. Mennander oli edeltäjänsä maltillisempi koulutuskysymyksissä. Hän oli vaikuttamassa siihen, että pitkään valmisteltu uudistettu koulujärjestysehdotus äänestettiin kumoon valtiopäivillä vuonna 1760. Uusi koulujärjestys saatiin vasta vuonna 1807, mutta Suomen koululaitokseen se ei ehtinyt juurtua, joten vuoden 1724 koulujärjestyksen perinne eli vielä pitkälti autonomian aikana (Heikkinen, 1972, s. 34–37; Joutsivuo, 2010, s. 136, 159–170). Kuitenkin Kraftman ehti kokeilemaan ja toteuttamaan Porin triviaalikoulussa muutaman vuoden aikana aikaansa edellä olevaa pedagogiikkaa.

Kraftmanin edistyksellistä pedagogiikkaa ja luonnontieteellistä linjaa jatkettiin Porin triviaalikoulussa. Hänen jälkeensä rehtori Fredrik Reinhold Brander omistautui koulutyölle ja paneutui opetustyöhön (Virrankoski, 2000; Kotivuori, 2005a). Myös luonnontieteiden opetusta jatkettiin, ja koululle lahjoitettiin 1290 eri lajia sisältävä kasvikokoelma sekä mineraalikokoelma. Nämä kokoelmat ja koko koulurakennus tuhoutuivat kuitenkin Porin kaupungin palossa 1801 (Färling, 1887, s. 22–23).

Johan Kraftman toimi vain muutaman vuoden matematiikan ylimääräisenä professorina. Hän vetosi huonoon terveyteensä ja pyysi eroa tehtävästä, mikä hänelle myönnettiinkin vuonna 1758. Tämän jälkeen hän ei toiminut enää julkisessa virassa, mutta erilaisissa luotamustehtävissä ja yksityisissä hankkeissa hän oli erittäin aktiivinen. Kraftman keskittyi Ulvilassa maatalouden kehitystyöhön ja erilaisiin insinöörimäisiin kokeiluihin. Hän tutki

⁵ ”vår store Biskop och Scholarum restaurator”.

esimerkiksi karjanhoidon tehokkuutta ja rakennutti edistyksellisiä kivinavettoja (ns. Kraftmanin härkätallit). Lisäksi hän ideoi ja organisoi Lattomerensuon kuivatustyön, joka oli myös aikakauden ensimmäinen suuri suonkuivatushanke. Tunnustuksena elämäntyöstään Kraftman kutsuttiin Vaasan ritarikuntaan 1775 sekä nimitettiin Ruotsin tiedeakatemian jäseneksi 1778. (Virrankoski, 2000; Viitaniemi, 2016; 2021a.)

Kraftman osallistui paikallispolitiikkaan ja toimi aktiivisesti Ulvilan seurakunnan kirkonesimiehenä ajaen läpi uudistuksia, jotka olivat yhteydessä edistysajatteluun ja yhteiskunnallisten olojen kehittämiseen. Hän otti kantaa myös valtakunnallisesti maatalouspoliittisiin kysymyksiin pienpainatteiden ja lehtikirjoituksen kautta sekä julkaisi hengellistä kirjallisuutta. Kraftman kuoli lapsettomana, eikä hänen henkilökohtaista arkistoansa ole säilynyt. Näin ollen häntä koskeva tutkimus perustuu lähinnä hänen julkisessa toiminnassaan syntyneisiin virallisiin kirjeisiin, pöytäkirjoihin sekä julkaisuihin, sekä hänen kuolemansa jälkeen julkaistuun muistokirjoitukseen. (Virrankoski, 2000; Åbo Tidningar, 23.7.1792.)



Kuva 1. Kirjaa lukeva koulupoika. Robert Wilhelm Ekman (1804–1873). Kuva: Kansallisgalleria / Henri Tuomi.

Kraftmanin puheet lähteenä

Tal om Läsnings-werket, hållne wid Examina Anniversaria, i Björneborgs trivial-schola -teos koostuu rehtori Johan Kraftmanin pitämistä juhlapuheista vuosina 1749–1751. Puheet on julkaistu todennäköisesti lähes sellaisenaan, eikä niihin ole liitetty johdantoa tai loppulukua. Oletuksena on, että pelkkä otsikko kertoi aikaisille, mitä julkaisu pitää sisällään ja missä kontekstissa puheet on pidetty. Todennäköistä oli, että lukeva aikalaisyleisö oli itsekin käynyt triviaalikoulun ja he tunsivat koulujärjestelmän sekä juhlapuheiden kontekstin hyvin.

Tal om Läsnings-werket -teos alkaa vuonna 1749 pidetystä Porin triviaalikoulun lukuvuoden päätösjuhlasta, jossa paikalla oli piispa Browallius sekä Turun tuomiokapitulin ja akatemian jäseniä. Lisäksi paikalla oli Porin kaupungin väkeä. Juhlapuheen jälkeen seurasi oppilaiden julkinen suullinen kuulustelu, jossa opittua testattiin yleisön edessä. Julkinen opinkappaleiden kuulustelu sinänsä muistutti seurakunnissa suoritettavia kinkereitä tai piispan tarkastusta, jossa seurakuntalaisten sisälukutaitoa ja kristinopin ymmärrystä koeteltiin yleisön edessä. Sitä, missä esimerkiksi juhla pidettiin tai mitä oppilaiden suullinen kuulustelu piti sisällään, ei painatteessa kerrota.

Triviaalikoulun lukuvuoden päätösjuhla oli tilaisuus, jossa kulunut kouluvuosi käytiin läpi arvovaltaisten vieraiden läsnä ollessa. Rehtori Kraftman teki puheenvuorossaan ikään kuin julkista tiliä siitä, miten koulutyö oli järjestetty ja hoidettu. Kraftman kertoo puheissaan näkemyksistään opetustyöstä ja kertoo edellisen vuoden kokemuksia. Rehtori selittää, mitä hän halusi opetuksessa muuttaa ja kehittää. Samalla hän käy läpi edellisen vuoden toimintaa, miten hän mielestään onnistui ja miten hän koki epäonnistumisia työssään opettajana ja pedagogina.

Kouluvuoden päätteeksi pidetyt puheet heijastavat pedagogisia odotuksia ja tavoitteita, mutta myös käytännön toimia ja muutoksia, joita Kraftman opettamiselle ja oppilaiden valmentamiselle asetti. Hän oli kriittisyyteen taipuva ajattelija, joka suhtautui myös omaan suoriutumiseensa opettajana analyttisesti. Onkin kiinnostavaa tarkastella, miten hän kullutta kouluvuotta muisteli ja miten hän arvioi omaa onnistumistaan opettajana. Kolmen vuoden aikana (1749–1751) Kraftmanin pedagogisessa ajattelussa ja tavoitteissa on nähtävissä kehitystä entistä päämäärätietoisemmaksi koulunjohtajaksi.

Kolmen puheen kokoelma on todennäköisesti julkaistu lähes sellaisenaan, mikä tuottaa paikoin tutkimus- ja tulkintahaasteita. Monet asiat, henkilöt ja esimerkiksi viittaukset oppikirjoihin on esitetty siten, että ne ovat kuulijakunnalle entuudestaan tuttuja. Näin ollen nykylukija joutuu hieman pohtimaan, mihin kulloinkin lyhyesti viitatus asiat liittyvät. Tällaisissa tapauksissa olen käyttänyt tutkimuksessa apuna esimerkiksi Porvoon kymnaasin historiikkia sekä Per Stenbergin päiväkirjamerkintöjä.

Puheissa on myös moraalifilosofista ja hengellistä opetusta, joka pitenee kerta kerralta. On hieman hankalaa asemoida, onko se tarkoitettu triviaalikoulun oppilaille elämänohjeeksi tai koko juhlayleisölle, vai kenties molemmille. Triviaalikoulun opetusohjelmaan kuului kuitenkin moraalifilosofisia aineita, ja Kraftman antaa puheissaan viitteitä siitä, että hän pyrki huolehtimaan poikien kokonaisvaltaisesta kasvatuksesta. Tässä artikkelissa ei kuitenkaan käsitellä Kraftmanin puheiden moraalisia tai hengellisiä osuuksia, vaan keskitytään niiden pedagogisiin ulottuvuuksiin kuten opetuksen sisältöihin ja merkitykseen sekä Kraftmanin pedagogisen ajattelun yhteenkietoutumiseen yhteiskunnallisten tavoitteiden ja kehityksen kanssa.

Porin triviaalikoulu 1700-luvulla

Porilla on pitkä historia koulukaupunkina. Triviaalikoulu oli perustettu 1640-luvun alussa⁶, mutta jo sitä ennen Porin kaupungissa oli ollut toiminnassa alempi kouluaste eli pedagogio. Kraftmanin rehtoriaikana koulujen toimintaa määritteli vuonna 1724 annettu *Gymnasii- och Scholaeordning*, joka toimi käytännössä koululakina. Se oli voimassa Suomessa pääosin 1840-luvulle saakka. Porin triviaalikoulussa oli viisi luokkaa, ja kullakin oli oma opettaja (Färling, 1887, s. 16). Opettajia kutsuttiin nimillä apologista, alempi ja ylempi kollega, konrehtori ja rehtori. Apologistan luokka oli ensimmäinen luokka-aste, jota kutsuttiin myös kirjuriuokaksi (skrifvareklassen). Tämä luokka toimi myös itsenäisenä kouluna triviaalikoulun sisällä, jossa opeteltiin lukemisen, kirjoittamisen ja laskemisen perustaitoja. Apologistan luokalta ei yleensä siirrytty eteenpäin triviaalikoulun luokka-asteille, sillä sieltä katsottiin saatavan kaupunkiammattien harjoittamiseen vaadittavat luku- ja laskutaidot (Färling, 1887, s. 7; Joutsivuo, 2010, s. 136–139).

Varsinainen triviaalikoulu kesti kokonaisuudessaan noin kahdeksan vuotta ja käsitti neljä luokkaa. Opetettavat aineet painottuivat klassisiin kieliin ja dogmaattisiin oppeihin. Triviaalikoulu valmisti yliopisto-opintoihin, mutta kaikki oppilaat eivät jatkaneet akateemiselle uralle tai suorittaneet koko koulua loppuun asti. Koulunkäynti oli haastavaa pitkien matkojen vuoksi, ja koululaiset olivat majoittuneet lukukausien ajaksi kaupunkilaisten hoteisiin. Koulunkäynti saattoi katketa enneaikaisesti esimerkiksi kustannusten tai sairastumisen takia. Näin ollen triviaalikoulun osittainenkin suorittaminen katsottiin varhaismodernissa yhteiskunnassa saavutukseksi.⁷

Oppilaat saattoivat aloittaa opiskelun mihin aikaan vuodesta tahansa, eikä koulunaloituksen ikäraja ollut määritelty. Nämä seikat toivat osaltaan ilmeisiä haasteita koulutyöhön. Koulun loma-ajat laskettiin kestävän talvella Lucian päivästä kynttilänpäivään, ja kesällä opetus taukosi Johanneksen päivästä Bartholomeuksen päivään.⁸ Koulupäivät olivat pitkiä, kuten Kraftman itsekin oppilaiden keskittymisen herpaantumisen havaitti. Koulupäivä oli jaettu aamupäivän ja iltapäivän opetukseen. Aamupäivisin opetusta oli kello 6–10 sisältäen tauon 8–9 välisenä aikana. Iltapäivän opetus alkoi kello 12 ja jatkui aina kello 17:ään saakka. Taukoa pidettiin kello 14:n ja 15:n välisenä aikana (Färling, 1887, s. 16).

Varhaismodernina aikana Turun tuomiokapituli toimi hiippakunnan alueen kouluhallituksen (Widén, 1976, s. 268). Tuomiokapituli nimitti opettajat, ja opettajantehtävät kuuluivat pappissäädyn alimpiin virkakategorioihin. Tehtävien arvostus ei ollut kovin korkealla, ja varsinkin alempien luokkien opettajien palkkaus oli todella keho. Koska toimeentulo opetustehtävissä oli todella niukkaa, niitä pidettiin väliaikaisluonteisena tehtävänä, joista pyrittiin hakeutumaan eteenpäin tuottoisampiin seurakuntapapin tehtäviin, joissa palkkaan kuului myös virkatila eli pappila (Färling, 1887, s. 17–18; Joutsivuo, 2010, s. 153–155). Opettajien kehnot elinolosuhteet huomioitiin kuitenkin siten, että opettajan tehtävässä vietetyt vuodet laskettiin kaksinkertaisina virkavuosina, mikä edesauttoi viranhaussa merkittävänä lisänä työkokemusta. Koulujärjestyksessä myös mainittiin, että kahdeksan tai yhdeksän virkavuoden jälkeen tuomiokapitulin tuli huomioda opettajana toimiva pappi ja osoittaa hänelle sopiva tehtävä seurakunnassa.⁹ Silti esimerkiksi rehtori F. R. Brander toimi useita vuosikymmeniä koulun palveluksessa (Kotivuori, 2005a).

⁶ Porissa vuonna 1698 tapahtuneen suurpalon seurauksena ja isonvihan aikaan koulutoiminta siirrettiin väliaikaisesti Raumalle (Färling, 1887, s. 6).

⁷ Joutsivuo, 2010, s. 136–139. Oppilaiden kouluajoista ks. Jäntere, 1926.

⁸ Triviaalikoulun loma-ajat olivat siis 13.12.–4.2. ja 24.6.–24.8.

Johan Kraftman oli todennäköisesti Ruotsin valtakunnan ensimmäinen rehtoriksi nimitetty oppinut, jolla ei ollut pappisvihkimystä. Hän oli kuitenkin opiskellut myös teologiaa ja hänen maisteriväitöksensä *De perfectione universi quatenus dependet ex dispositione divina*¹⁰ vuodelta 1741 käsitteli luonnon teologiaa (Hultin, 1906, s. 91). Kraftmanille uskonto oli merkittävä osa hänen toimintaansa, ja se heijastui myös hänen työhönsä ja ajatteluunsa Porin triviaalikoulun rehtorina. Kraftman oli perehtynyt wolffilaiseen filosofiaan. Saksalaisen Christian Wolffin (1679–1754) mukaan usko ja tieto eivät olleet 1700-luvun tiedemaailmassa toisiansa poissulkevia seikkoja, vaan järkeä käyttämällä oli mahdollista ymmärtää paremmin jumalan tarkoituksia ja käyttää luontoa rationalistisesti hyväksi. Luonnontieteiden tarkoituksena oli tuottaa taloudellista hyötyä ja onnea ihmisille ja isänmaalle. Vastaavasti oikea tieto ja opetus uskonnosta torjui erityisesti taikauskoa, joka oli yksi valistuksen ”vihollisista”. (Heikkinen, 1972, s. 20–29; Hultin, 1906, s. 91; Ikonen, 2010, s. 297–298; Manninen, 2000, s. 49–53. ks. myös Nokkala, 2020.)

Kraftman erosi tavanomaisista nuorista opettajista siinä, ettei hän ollut toiminut triviaalikoulussa opettajana alemmilla luokka-asteilla, vaan tuli rehtoriksi suoraan yliopistosta. Kraftman ei myöskään ollut taloudellisesti riippuvainen triviaalikoulun rehtorin palkasta, sillä hän oli hankkinut Koiviston ratsutilan Ulvilasta muutaman kilometrin päässä koulusta. Rehtorina aloittaessaan Kraftman oli poikamies, ja hän avioitui vuonna 1752 Brita Polvianderin¹¹ kanssa.

Opettajan työ ja yhteiskunnalliset tavoitteet

Kraftmanin pedagoginen ajattelu on ymmärrettävä valistusajan ja edistysuskon kontekstissa. Tuolloin taloustieteessä ja politiikassa korostettiin laajasti yhteisen hyvän edistämistä yhteiskunnan jokaisella osa-alueella. Valtakunnan ja isänmaan etu oli ensisijaisena ja yhteisenä (kollektiivisena) tavoitteena 1700-luvun puolivälissä (Heikkinen, 1972, s. 43–44; Marjanen, 2013; Nurmiainen, 2009). Kraftmanin ajattelussa on läsnä vahva velvollisuuden tunto, isänmaan etu ja hyödyllisten toimien korostaminen yksityisenkin onnen (tai vapauksien) kustannuksella. Tämä juonne jatkuu hänen myöhemmässäkään toiminnassaan ja kirjoituksissaan (esim. Viitaniemi, 2021a).

Kraftmanin puheissa huomio kiinnittyy siihen, miten hän itse määrittelee ja kuvailee omaa tehtävänsä opettajana. Kraftmanin toiminnalle oli luonteenomaista eräänlainen antaumuksellisuus ja itsensä ”likoon laittaminen” (Viitaniemi, 2021a). Niinpä hän kuvaili ensimmäisen lukuvuoden työtaakkaansa siten, että hän oli tehnyt sitä niin (hyvin) kuin hänen kykynsä ja terveytensä sallivat (Kraftman, 1751, s. 9). Kraftman näki opetustyön vastuullisena tehtävänä ja pohti vuosittain puheissaan, miten oli onnistunut työssään. Toise-

⁹ Toisaalta juuri Kraftmanin seuraaja F. R. Brander toimi koulussa yhteensä 35 vuotta (Färling, 1887, s. 19). Brander kuitenkin haki myös muita virkoja, kuten Kokemäen kirkkoherran virkaa 1777, ja voitti paikalliset papinvaalit, mutta Kustaa III antoi viran tuolloin Tukholmassa työskennelleelle Gustaf Avellanille. Avellan avioitui kirkkoherrana ollessaan Branderin tyttären kanssa. Viitaniemi, 2016, s. 228

¹⁰ ”Missä määrin kaiken täydellistyminen on riippuvainen jumalallisesta sallimuksesta”. Otsikon käännöksestä kiitän Ville Vuolantoa.

¹¹ Brita Polvianderin isoisä oli toiminut Porin triviaalikoulun rehtorina. Samoin Polvianderin suku oli omistanut Koiviston ratsutilan aiemmin. Avioliitto kuitenkin solmittiin myöhemmin (1.9.1752), eikä se näytä ohjanneen Kraftmanin valintaa Porin triviaalikoulun rehtoriksi tai vielä aiemmin tapahtunutta Koiviston tilan hankintaa. (Åbo Tidningar, 23.7.1792; Kotivuori, 2005b.)

na keväänä hän vertasi opettajan työtä ja vastuuta leiviskään, jonka palvelijat saivat isännältään Raamatun kertomuksessa (Matt. 25:14–30; Kraftman, 1751, s. 14).

”Pääni on ollut täynnä ajatuksia ja käteni täynnä työtä”,¹² Kraftman kuvailee arkeaan. Vapaahetkiä ei rehtorilla juuri ollut, sillä Kraftman kertoi lepäävänsä siten, että hän vain vaihtoi työtehtävistä tai askareesta toiseen. Hän tahtoi suoriutua rehtorin tehtävässä mahdollisimman hyvin ja oli myös päättänyt olla lannistumatta. ”Wiljan drar halfwa lassen”, Kraftman toteaa (Kraftman, 1751, s. 14). Hänen hyötyä ja pietismistä korostava ajattelunsa tulee esiin, kun hän samassa yhteydessä toteaa, että tehdessään jotakin hyödyllistä työtä ihminen vältyy tekemästä kaikenlaista pahaa. Tämä asetti samalla oikeudenmukaisen perustan oman ja muiden menestykselle ja siunaukselle (Kraftman, 1751, s. 14).

Jo Kraftmanin ensimmäisestä puheesta on löydettävissä viittauksia John Locken ajatteluun: hän esimerkiksi pohtii lasten keskittymiskykyä ja omaa onnistumistaan opettajana. Kraftman ymmärsi, että tarkkaavaisuuden herpaantuminen oli lapsille ominaista, kuten Locke oli selittänyt (esim. Locke, 1914 [1693], s. 240–242). Kraftman kuitenkin myös miettii, oliko hän ollut liian ankara opettaja (Kraftman, 1751, s. 8–9). Locke oli nimittäin nimenomaan varoittanut opettajia liiasta ankaruudesta ja vaativuudesta lapsia kohtaan, sillä se saattoi aiheuttaa lapsissa pelkoa, mikä puolestaan vaikeutti oppimista. Triviaalikoulun rehtorina toimiminen ja opettaminen olikin Kraftmanin mielestä vaikeinta, mitä hän oli koskaan tehnyt, sillä hän tuntui tasapainoilevan hyvän opettajan ja liiallisen ankaruuden välillä. Rehtori Kraftmanin tarmokas ja tehokas koulutyö on todennäköisesti heijastunut oppilaille erittäin kurinalaisena opiskeluna. Kraftman oli kuitenkin itse vakuuttunut ensimmäisen kouluvuotensa päätteeksi, että hän on nimenomaan ankaruudella ja kurinalaisuudella saavuttanut jotain hyvää.

Kraftmanin ajattelussa yhdistyivät sulassa sovussa sekä moraaliset ihanteet että taloudellinen edistys- ja hyötyajattelu, mikä oli aikakauden oppineille tyypillistä Ruotsin valtakunnassa (Nurmiainen, 2009, s. 129–131). Toisen puheensa Kraftman aloitti moraalifilosofisella pohdiskelulla opettajan toiminnan merkityksestä. Hän näki opetustyön siementen kylvönä, josta jokainen kasvi tuottaisi aikanaan uusia siemeniä ja taimia. Kraftman korostaa myös jumalanpelkoa, puhtaita hyveitä ja oikeaoppisia ajatuksia, jotka pysyisivät oppilaiden koko eliniän. Vastaavasti taitamaton opetus aiheutti rehtorin mukaan lukemattoman määrän vahinkoa nuorten oppilaiden keskuudessa (Kraftman, 1751, s. 13). Kraftman oli jo aiemmin pohtinut turmeltuneiden tapojen, taikauskon (tråldom) ja väärin uskomusten merkitystä nuorten elämässä, joten kasvatuksellinen ja moraalifilosofinen elementti oli läsnä opettajan arkityössä (ks. esim. Heikkinen, 1972, s. 20–24; Nurmiainen, 2009, s. 129). Kolmantena vuonna Kraftman toi esille vielä painokkaasti, että nuorisoa tulisi kasvattaa hyveisiin sekä varustaa erilaisilla tarpeellisilla tiedoilla (tai tieteillä)¹³ niin, että valtakunta täyttyy järkevästä ja rehellisistä asukkaista, jotka ovat kaikissa tilanteissa taitavia sekä luotettavia.

Kolmannen vuoden puheessa Kraftman toteaa, että koulussa annettavan opetuksen tuli olla perusteellista ja toteutettu luonnollisella metodilla, jotta nuoret saisivat oppineisuuden lisäksi terävän ymmärryksen. Näin ollen rehtori halusi opettaa oppilaansa myös ajattelemaan itse. Tätä korostaessaan Kraftman on eurooppalaisten aatevirtausten ja valistuksen peruselementtien eli järjen ja kriittisen ajattelun korostamisen äärellä (Koivisto, Mäki &

¹² ”Mit hufwud har wart fullt med tankar, och mine händer fulla med arbeten” (Kraftman, 1751, s. 14).

¹³ ”här upammas ungdomen i dygd och en hop nödiga wetenskaper, at Riket derigenom blifwer upfyllt med Inbyggare, som äro förståndige och ärlige, och således skickelige wid alla tillfällen, at lita uppå” (Kraftman, 1751, s. 30).

Uusitupa, 2017, s. 11–13). Jotta oppilaat oppivat ajattelemaan itsenäisesti ja arvioimaan ympäröivää todellisuutta kriittisesti ja terävästi, myös opettajilla tuli olla perusteelliset tiedot. Lisäksi opettajan tuli olla ajattelevainen, varovainen, ahkera ja sinnikäs. Kraftman kuvaili itse, jälleen kerran, tehneensä kaiken, mitä pystyi (Kraftman, 1751, s. 30–31).

Kraftman puhuu myös opettajantyöstä yleisesti. Hän kiinnittää huomiota puheissaan opettajien vaatimaan työhön, mutta erittäin kehuun palkkaan. Hänen mukaansa huonosti palkatut opettajat (Scholaebetjenten) tekevät työnsä heikommin. Esimerkin Kraftman ottaa hyvin tuntemastaan aihepiiristä eli maataloudesta. Huonosti palkollisia kohtelevan isännän alaiset ovat laiskempia ja huolimattomampia, eikä hänen talonsa menesty samalla tavalla kuin palkollisiaan hyvin kohtelevan isännän maatila. Tällä puheella hän viittaa opettajien yleisesti tiedossa olevaan palkkakuoppaan sekä mahdolliseen julkiseen keskusteluun opettajilta vaadituista taidoista sekä julkisen koululaitoksen tarpeesta (ks. Joutsivuo, 2010, s. 153–155). Kraftman kuitenkin viittaa piispa Browalliuksen, joka on toimillaan pyrkinyt edistämään koululaitoksen kehitystä. Piispalla olikin merkittävä rooli opettajien nimittäjänä, vaikka palkkatasoon hän ei voinut yksin vaikuttaa. Kraftman myös toteaa, että triviaalikoulun tehtävänä on valmistaa oppilaat jatkamaan opintojaan ja perehtymään tieteisiin ylemmillä julkisilla kouluasteilla (Kraftman, 1751, s. 16). Triviaalikoulu ei siis voinut opettaa laajasta tieteiden ja tiedon määrästä käytännössä kuin alkeet.

Opetuksen sisällöistä ja niissä tapahtuvista muutoksista

Kraftman opetti triviaalikoulun ylintä eli rehtorinluokkaa. Opetusohjelma oli määritelty vuoden 1724 koulujärjestyksessä, mutta sen toteuttamismahdollisuuksissa ja käytänteissä oli koulukohtaisia eroja. Alimmat luokka-asteet keskittyivät ruotsin ja latinan kielen lukemisen ja kirjoittamisen harjoitteluun sekä kristinuskon perusteiden opiskeluun. Vähitellen osaamista laajennettiin antiikin klassikoihin ja kreikan kieleen. Ylimmällä luokalla opetettiin lisäksi uusina aineina maantiedettä ja historiaa sekä retoriikkaa ja logiikkaa. Laulunopetus sisältyi jokaiseen luokka-asteeseen, ja rehtorin luokalla oli myös laulun lisäksi musiikin opetusta. Huomioitavaa on kuitenkin, että matematiikkaa opetettiin vain alimmalta apologistan luokalla (ns. kirjurioluokalla) eikä se sisältynyt, geometriaa lukuun ottamatta, triviaalikoulun varsinaiseen opetusohjelmaan (Heikkinen, 1972, s. 98–99; Joutsivuo, 2010, s. 138).

Kraftman aloitti koulupäivät kello 6 teologian opetuksella. Ensimmäisenä vuotena hän käytti oppikirjana Benzeliuksen teosta *Epitome repetitionis theologiae*.¹⁴ Sen lisäksi, että Kraftman olisi opettanut pelkästään teologiaa, mitä hän kylläkin arvosti, opetti hän samalla myös pojille filosofian perusteita ja käsitteitä, erityisesti metafysiikkaa. Opettajana hän oli sitä mieltä, että käsitteet tuli selittää tarkoin, sillä ne kehittivät oppilaiden ajattelua ja toimivat peruspilareina myös muille tieteenaloille. Opetuskielinä Kraftman käytti teologian opinnoissa sekä latinaa että ruotsia.

Kraftman toteaa hyvin selkeästi, että opetuksen (lärosättet) tulisi olla sellaista, mikä kehittäisi oppilaiden ajattelua ja ymmärrystä. Sen sijaan ulkoa opettelua tuli välttää, sillä se teki hänen mielestään järkevät ihmiset papukaijoiksi (Kraftman, 1751, s. 4). Opetusmetodina oli triviaalikouluissa ollut asioiden toistaminen ja opetuskielenä oli yleisesti käytetty

¹⁴ Kraftman ei mainitse koko kirjan nimeä puheessaan, sillä kirja on kaikille lukijoille tuttu. Todennäköisesti kirja on Jakob Benzeliuksen (1683–1747) väitöskirja *Epitome repetitionis theologiae*, jota tiedetään käytetyn laajasti kouluissa oppikirjana.

latinaa. Kraftman sen sijaan halusi tehdä koulussansa asiat toisin. John Locke oli jakanut ikävät koulukokemuksensa klassisten kielten kieliopin päättämisen ilman syvempää ymmärrystä, johon monet eurooppalaiset oppineet saattoivat samaistua. Locken kriittinen näkemys toimikin uudelleen, luonnollisemman kasvatustieteen promootorina. Locke muisteli, ettei kouluiässä tuntenut saavansa mitään irti ”hämäristä selityksistä” eikä ymmärtänyt niiden hyötyä. Locke myös kuvaili, miten nuoret miehet saattavat romuttaa itsetuntonsa ja kokevat kiusausta jättää opintonsa kesken, koska eivät ymmärrä opetusta (Locke, 1914 [1693], s. 236–237). Lisäksi ulkolukuun perustuva latinan ja kreikan opiskelu oli Locken mielestä kaikkea todellista elämää ja hyödyllistä tietoa kaihtavaa. Näin ollen hyötyajattelijana Kraftman pyrki varmistamaan, että oppilaat olivat todella ymmärtäneet, mitä hän oli opettanut ennen kuin hän siirtyi asiassa eteenpäin (Ks. myös Heikkinen, 1972, s. 36).

Kraftman kertoo, että heti oman opetuksensa jälkeen hän teki kysymyksiä (nopeimmille) latinaksi ja (hitaimmille) ruotsiksi. Näin hän varmisti sen, että oppilaat seurasivat opetusta ja oppisivat vastaamaan ja puhumaan määrätietoisesti ja perusteellisesti. Samalla rehtori pystyi tarkistamaan, oliko hänen opettamansa asia mennyt perille. Hänen mukaansa uuden opettaminen, ennen kuin vanha asia oli kohtuudella ymmärretty, vain sekoitti oppilaita. Tämä opetusmetodi oli kuitenkin johtanut siihen, että eteneminen oli ollut hitaampaa ja hankalampaa kuin Kraftman oli itse suunnitellut. Kirjassa oli edetty vain neljä pääkappalletta. Silti Kraftman oli vakuuttunut, että perusasioiden kunnollinen käsittely ja sisäistäminen oli tarpeen sekä elämää että tulevia yliopisto-opintoja ajatellen (Kraftman, 1751, s. 6–7).

Aamupäivän seuraavan tunnin (kello 9–10) Kraftman opetti logiikkaa käyttäen apunaan Plenningenin *Logica* -teoksia.¹⁵ Logiikkaa hän kertoi opettaneensa samalla metodilla kuin teologiaa. Lisäksi hän teetti oppilailta mahdollisimman paljon kirjoitusharjoituksia (*exercitium stili*) molemmissa oppiaineissa. Iltapäivän oppitunnit opiskeltiin puolestaan geometriaa ja matematiikkaa. Geometriaa Kraftman opetti Eukleideen oppien pohjalta. Mutta mikäli Kraftman huomasi oppilaiden latinan kielen taidossa puutteita, käytiin iltpäivisin vaihtoehtoisesti läpi Justinusta siten, että oppilaat käänsivät tekstiä ruotsiksi. Kraftman ei mainitse, mistä Justinuksen kirjasta oli kyse, mutta yleisessä oppikirjakäytössä tuolloin oli *Epitome historiarum Trogi Pompeii*.

Iltapäivän viimeisillä oppitunneilla oppilaita vaivasi kuitenkin keskittymisvaikeudet. Kraftman toteaa, että Eukleideen geometrian ja matemaattisten harjoitusten (*Mathematiska demonstrationer*) vetäminen tuotti hänelle vaikeuksia. Kraftman tiesi, että matematiikan opetuksen seuraaminen vaati nimittäin erityistä tarkkaavaisuutta ja siten erosi muista oppiaineista (Kraftman, 1751, s. 8–9). Tilannetta ei auttanut se, että matemaattisia harjoituksia tehtiin jo valmiiksi pitkän koulupäivän päätteeksi. Varhain aamulla alkanut koulupäivä nimittäin päättyi kello 17.

Seuraavana vuonna (1750) Kraftman kertoo opettaneensa teologiaa, logiikkaa, moraalia ja luonnonhistoriaa eli luonnontieteitä sekä Justinusta. Teologian ja logiikan tunneilla oli edetty samassa oppikirjassa eteenpäin. Moraalifilosofiaa hän oli opettanut apunaan professori Enebergin *Quaestiones Morales* -teos. Yleisemmin opetuksessa suositittiin tuolloin filo-

¹⁵ Esimerkiksi Pehr Stenberg mainitsee päiväkirjassaan opiskelleensa (s. 100) ”Plenningens logica”, josta päiväkirjan toimittajat eivät ole varmoja, onko kyse Johan Plenningin teoksesta *Logica, usui juniorum, in epitomen* [...] (Tukholma 1746) vai *Rudimenta logicae, in usum tironum* (Västerås 1746). (Kraftman, 1751, s. 7–8).

sofi Samuel Pufendorfin ajattelua ja hänen teostansa *De officio hominis et civis* (1673) käyttiin oppikirjana. Kraftman oli kuitenkin sitä mieltä, että professori Enebergin teos, joka pohjautui Pufendorfin ajatteluun, toimi triviaalikoulussa paremmin.

Täysin uutena oppiaineena Kraftman oli ottanut luonnonhistorian. Opetuksessaan hän käytti luonnollisesti pääosin Carl von Linnéen, mutta myös muiden tutkimuksia opettaakseen kasvitieteen perusteita. Kraftman kuitenkin harmitteli, että opetusta haittasi se, ettei kasvien osista ollut (hänellä) saatavilla kuvitettua kirjaa, sillä kasvien sanallinen kuvaus oli vaikeaa (Kraftman, 1751, s. 16). Seuraavana vuonna Kraftman kertoi, että oppilaat olivat aloittaneet kasvien keräämisen ja saaneet aikaiseksi jo pienen kokoelman (Kraftman, 1751, s. 38–39).

Kolmantena kouluvuotena (1751) opetus jatkuin pitkälti samankaltaisena kuin edeltävänä vuosina. Justinuksen latinankielistä historiategosta Kraftman kertoi käyttävänsä kahden ylimmän luokan opetukseen yhdessä. Hänen luokkansa oppilaat käänsivät ja selittivät latinankielisiä lauseita, ja alemman konrehtorin luokan oppilaat toistivat lauseet ruotsiksi (Kraftman, 1751, s. 39).

Kraftman ottaa kantaa myös koulutyön keskeyttäviin pitkiin loma-aikoihin sekä juhla- pyhiin, jotka hän näki ongelmallisina ja hedelmättöminä oppimisen kannalta. Lomilta palattuun oppilaat olivat unohtaneet oppimansa ja näin rehtorin mukaan koulutyö oli mennyt hukkaan. Kraftmanin mukaan yksi ratkaisu tähän oli se, että kesälomalla nuoret harrastaisivat maantiedettä, kasvitiedettä, piirtämistä sekä muita hyödyllisiä ja aikakaudelle tyypillisiä oppineiden mielenkiinnon kohteita. Lisäksi rehtori kehottaa nuoria tutustumaan kuumana kesäaikana talonpoikien työhön ja tarttumaan työkaluihin kuten kuokkaan, lapioon ja auraan (Kraftman, 1751, s. 33). Tämä oli hyvin luonteenomainen ajatus Kraftmanille, jonka mielenkiinnon kohteena oli maatalouden kehittäminen, ja joka oli myös itse valmiina tarttumaan raskaaseen työhön. Ehkä Kraftman myös ajatteli, että nuorten miesten tulevaisuuden kannalta oli tärkeää tutustua maatalouden toimintamekanismeihin. Tulevina Ruotsin valtakunnan virkamiehinä (papisto, upseeristo) he saisivat hoitoonsa maatalon (pappila, puustelli), jonka tuotto oli merkittävä osa heidän palkkaansa. Vaikka palkolliset ja lampuodit saattoivat hoitaa puustellia virkamiehen puolesta, oli myös viranhaltijan syytä tuntea maatalouden perusasioita.

Koulutuksen ja yhteiskunnan yhteenkietoutuminen varhaisessa valistusajattelussa

Kraftmanin mielestä koulun päätehtävänä oli varustaa oppilaat heidän tuleviin julkisiin tehtäviinsä ja virkoihinsa. Kraftman painottaa, että hänen periaatteensa oli ohjata nuoria siten, että he pystyisivät rehellisesti elättämään itsensä sekä palvelemaan yleistä hyvää (tjena det allmänna) (Kraftman, 1751, s. 3). Yleisen hyvän palveleminen oli aikakaudelle tyypillinen käsite, jolla tarkoitettiin valtion mutta samalla myös koko yhteiskunnan olosuhteiden parantamista ja edistämistä (Virrankoski, 1975, s. 39; Nurmiainen, 2009, passim.). Kraftman viittaa puheessaan suoraan myös käynnissä olleeseen keskusteluun klassisen koulutuksen tarjoamasta riittämättömästä ja kapea-alaisesta koulutuksesta. Sen katsottiin antavan eväitä lähinnä vain papiksi aikoville, mutta ei riittävästi muille aloille tai ammatteihin suuntautuille. Kehittyvä yhteiskunta kaipasi monipuolisempaa osaamista, jotta elinkeinon toimintamahdollisuuksia voitiin edistää ja taloudellisia toimintoja monipuolistaa (ks. esim. Heikkinen, 1972, s. 35–36; Joutsivuo, 2010, s. 143).

Toisaalta Kraftman kuitenkin jo ensimmäisessä puheessaan toi esille, että tieteet ovat laajoja ja erilaisia taitoja on loputtomasti, mutta ihmisen elinikä sekä ruumiin ja sielun

kyvyt ovat rajallisia. Tämän vuoksi tulisi jo nuorella iällä tunnistaa ja valita, mihin kukin oppilas olisi luonnostaan sopiva ja taitava. Vastaavasti rehtorin mielestä yhteiskunnalle ei ollut hyötyä siitä, että koulussa harjoiteltaisiin monia eri taitoja, joita ei kunnolla opittaisi tai tultaisi myöhemmin tarvitsemaan. Kraftman myös näki pedagogina, että yksilöillä oli erilaisia taipumuksia, eikä kaikkien ollut hyödyllistä opetella kaikkea. Kraftman painottikin valitsemisen tärkeyttä ja kunkin oppijan luonnollisia lahjoja tai taipuvaisuutta sekä pyrkimystä ohjaamaan heitä sitä kohti (Kraftman, 1751, s. 4). Tämä kuvastaa hyvin Kraftmanin tehokkuuteen ja hyödyllisyyteen taipuvaista ajattelua. Taustalta on myös löydettävissä samankaltaisuutta Locken esittämien huomioiden kanssa koskien oppijoiden välisiä yksilöllisiä eroja (Joutsivuo, 2010, s. 147). Kraftmanin mukaan nuoren ohjaaminen suoraan kohti omia luontaisia taipumuksiaan ja lahjojaan säästi hänet ”turhalta” opiskelulta. Toisaalta oppilas pystyi keskittymään juuri hänelle sopivaan oppialaan ja kehittymään siinä mahdollisimman hyväksi. Olihan yhteiskunnan etu saada mahdollisimman taitavia ja luotettavia toimijoita ja tulevia kansalaisia.

Kraftman puolustaa puheissaan julkisten koulujen asemaa monin eri tavoin. Hän korostaa koulutuksen antamia tietoja ja taitoja sekä myös moraalifilosofisesti kasvattavaa puolta. Kraftman joutuu puolustamaan opetusta kahteen suuntaan: yhtäältä hän puolustaa uutta luonnontieteellistä opetusta ja toisaalta perustelee koulutuksen tarvetta vanhakantaisen yhteiskunnan kehittämiseksi. Kaiken kehityksen tavoitteena on parempi yhteiskunta ja valtakunta (isänmaa), jota yksilöiden tulisi omilla lahjoillaan, kyvyillään ja tarmokkuudellaan palvella. Julkisen koululaitoksen tehtävä oli tuottaa valtakuntaan taitavia virkamiehiä ja neuvokkaita toimijoita talouselämän eri osa-alueille, kuten kaupankäyntiin, siviilihallintoon, papistoon, armeijaan ja merenkulkuun (Kraftman, 1751, s. 23).¹⁶

Koulutus ei siis sinänsä ollut Kraftmanin tai muiden aikalaisten ajattelussa yksilöiden oikeus siinä mielessä, että he voisivat sitä kautta toteuttaa pelkästään itseänsä ja omia toiveitaan. Sen sijaan koulutus ja opiskelu nähtiin tässä vaiheessa ensisijaisesti yhteiskunnan yhteisiä etuja hyödyttävänä. Vasta toiseksi sen katsottiin olevan luonnonoikeus – kuitenkin rajoitettuna pitkälti säätyaseman, sukupuolen ja lahjakkuuden puitteissa toteutettuna eli käytännössä säätyläisten ja varakkaimpien talollisten poikien virkauran mahdollistavana polkuna. Lisäksi koulutuksen saaneiden tuli valmistuttuaan esimerkiksi papeiksi ja virkamiehiksi valistaa ja opettaa hyödyllisiä tietoja ympäröivälle yhteisölle (ks. esim. Heikkinen, 1972, s. 28–37, 43–44).

Erityisesti kolmannessa puheessaan Kraftman puolustaa julkisen koululaitoksen merkitystä. Hän toteaa, että koulut asettavat perustuksen onnelle (menestykselle), jonka kansalaisyhteiskunta (borgerligt samhälle) voi ansaita: ”Så är det och onekeligt, at *scholorne* lägga den första grundwal til den lycka, som et borgerligt samhälle kan fågna sig af” (Kraftman, 1751, s. 24). Kraftmanin mukaan koululaitoksella, jota esivalta säätelee, on oikeus ja luonnollinen arvo. Kraftman painottaa, miten myös käsityöläiset tai muut elinkeinonharjoittajat sekä (alemmat) virkamiehet hyötyvät kirjoitus- ja laskutaidosta. Jopa talonpoikien yksinkertaiset rengitkin hyötyisivät moraali- ja jumaluusopetuksesta, hän toteaa. Luku- ja kirjoitustaidon mahdollisesta hyödystä talonpoikaisväestölle tai palkollisille Kraftman ei kuitenkaan mainitse mitään (Kraftman, 1751, s. 25). Luterilaisuuteen kuului sisälukutaidon opetus rippikouluun pääsyt ehtona, mutta laajempaa luku-, saati kirjoitustaitoa ei talonpoikaisväestölle opetettu. Rahvas opetettiin lukemaan kirkon valitsemia suomenkielisiä tekstejä,

¹⁶ Samankaltainen retoriikka toistuu myöhemmin professori Pehr Kalmin ohjaamassa (ja ajantavan mukaan myös kirjoittamassa) Johan Snellmanin maisterinväitöskirjassa *Tankar om informations-werket i Österbotn, i synnerhet det privata*, joka julkaistiin Turussa 1762. Ahokas, 2011, s. 87–79.

eikä suomen lukutaidolla ollut käyttöä ruotsalaisessa hallinnossa tai edes kouluissa (ks. kansan luku- ja kirjoitustaidon kehityksestä esim. Laine, 2017; Laine & Ahokas, 2018; Viitanieniemi, 2019).

Kraftman tuo esille myös matematiikan hyödyt. Hänen mukaansa ei ole ihmisiä, joita matematiikka ei hyödyttäisi. Hän uskaltaa jopa todeta, että matematiikka ja luonnontiede hyödyttäisivät kaikkia. Tuomarit, siviili- ja armeijan virkamiehet, elinkeinonharjoittajat ja jopa talonpojat hyötyivät siitä joka päivä. Samalla tavalla myös esimerkiksi maantiede, logiikka ja luonnonhistoria olivat hyödyllisiä ja tarpeellisia tieteenaloja, mutta näitä kaikkia Kraftman ei voinut kuulijoita säästääkseen juhlapuheessaan ryhtyä selittämään. Näiden sijaan rehtori kertoi esimerkin kolmioista ja yksittäisistä viivoista (linea), joita piirretään matematiikan harjoituksissa. Joku tietämätön saattoi pitää niitä tarpeettomina, mutta merkittävää piirrettynä ne voivat merihädässä pelastaa tuhansien ihmisten hengen ja säästää miljoonien arvosta rikkauksia. Karttoja piirsivät matemaatikot merimiesten tarpeeseen (Kraftman, 1751, s. 30). Kraftmanin esimerkki oli erittäin osuva, sillä Porin kaltaisessa rannikkokaupungissa meriliikenne oli kaupungin elinehto. Lisäksi merenkulkua pidettiin merkantilistisessa ajattelussa erittäin arvokkaana osa-alueena, joka tuotti varoja valtiolle. Ulkomaankauppa ja merikuljetuksista maksetut rahdit olivat 1700-luvulla tärkeitä ulkomaisen valuutan lähteitä (Virrankoski, 1975, s. 40). Meriliikenne oli myös varteenotettava elinkeino triviaalikoulun oppilaille. Kun vielä esimerkiksi isojako käynnistyi kuusi vuotta myöhemmin, tuli Turun akatemiassa koulutettaville maanmittareille ja kartanpiirtäjille entistä suurempi kysyntä.

Kolmen rehtorivuotensa jälkeen Kraftman oli tullut johtopäätökseen, että luokkajako haittasi koulunkäyntiä. Hän kaipasi joustavuutta siten, että nopeimmin edistyneet, jo asian oppineet nuoret, voisivat siirtyä heti seuraavan luokan opetukseen. Lisäksi hän oli sitä mieltä, että ylin luokka-aste tulisi siirtää yliopisto-opetuksen alaisuuteen (Kraftman, 1751, s. 32). Todennäköisesti Kraftman oli nähnyt potentiaalin siinä, mitä kaikkea esimerkiksi luonnontieteisiin liittyvää viimeisinä kouluvuosina voisi nuorille opettaa, mutta provinssikoulun resurssit, kuten kirjojen hankintakustannukset, eivät siihen riittäneet. Näin ollen Kraftman halusi mitä ilmeisimmin edistää kaikin tavoin triviaalikoulun mahdollisuuksia monipuolisempaan ja laadukkaampaan opetukseen sekä tukea ja tehostaa nuorten koulupolkuja kohti yliopistoa ja varsinaisia tieteellisiä opintoja.

Johtopäätökset

Tässä artikkelissa olen tarkastellut Porin triviaalikoulun rehtorin Johan Kraftmanin varhaisista pedagogista ajattelua tutkimalla hänen pitämiänsä puheita lukuvuoden päätösjuhlassa 1749–1751. Olen tarkastellut Kraftmanin esittämiä kouluopetuksen tavoitteita, arvoja, käytäntöjä sekä menetelmiä ja tulkinnut niitä yhteenkietoutuneena osana aikakauden yleisiä yhteiskunnallisia tavoitteita ja kehitystä.

Artikkelissa osoitan, miten vastuullisia yhteiskunnan jäseniä (medborgare) pyrittiin kouluttamaan ja kasvattamaan jo 1750-luvulla. Kraftmanin työ opetuksen uudistajana avaa näkökulman yhteiskunnan rakentamiseen, joka liittyy samanaikaiseen valistusajatteluun, empiiristen tieteiden läpimurron, talouden ja poliittisen kulttuurin kehitykseen sekä julkisen keskustelun muodostumiseen. Samalla Kraftmanin varhainen pedagoginen toiminta ja koulutusihanteet näyttäytyvät osana aikakauden eurooppalaista kasvatusfilosofiaa, vaikkakin pohjoisena toimijana hän ei ole saanut merkittävää huomiota tai paikkaa kasvatushistoriasa esimerkiksi suomalaisen pedagogiikan varhaisena isänä.

Kraftmanin puheissa tulee esille hänen vahva pedagoginen ajattelunsa, joka näyttäytyy monin eri tavoin. Joka kevät Kraftman reflektoi ja pohti, miten hän oli kuluvana vuonna onnistunut opettajana. Hän pohti, oliko hän onnistunut opettamaan siten, että oppilaat myös varmasti ymmärsivät oppimansa, kuitenkin olematta liian ankara opettaja. Puheiden edessä Kraftman ottaa esille enemmän konkreettisia epäkohtia, kuten koululaitoksen ja erityisesti opettajien aseman yhteiskunnassa. Hän ryhtyy tekemään myös opetuksen sisältöihin muutoksia ja lisää luonnontieteitä ja suoraan Carl von Linnéen uusia oppeja. Näin ollen Kraftman johti rehtorina ollessaan eurooppalaisessakin mittakaavassa ajateltuna merkittävää koulukokeilua. Uudistukset mahdollisti luonnontieteilijänä aiemmin uraa luonut Turun piispa Browallius.

Kolmen vuoden aikana (1749–1751) Kraftmanin pedagogisessa ajattelussa ja tavoitteisissa on nähtävissä kehitystä entistä päämäärätietoisemmaksi koulunjohtajaksi. Kraftman ottaa kolmantena vuotena tiukasti kantaa julkisen koululaitoksen asemaan ja sen yhteiskunnalliseen merkitykseen. Kraftman korostaa sitä, miten koulutus oli perusta, jolle yhteiskunnan menestys voitiin rakentaa. Valtakunta tarvitsi taitavia, rehellisiä ja luotettavia asukkaita, jotka palvelevat yhteiskunnan eri osa-alueilla: pappeina, siviilivirkamiehinä, upseereina tai elinkeinojen harjoittajina. Merkittävää on myös hänen kannanottonsa matematiikan laajaan hyötykäyttöön ja merkitykseen yhteiskunnan eri ryhmien parissa. Samalla hän puolusti luonnontieteiden opetusta ja pyrki osoittamaan, miten yhteiskunta tarvitsee aikaisempaa laajempaa koulutusta. Hän myös otti luonnonhistorian mukaan uutena oppiaineena jo toisena vuotena.

Kraftmanin keskeisenä opetusmetodinä oli, että tärkeimmät asiat selitettiin ensin ruotsiksi ja sitten sama asia opetettiin latinaksi. Huomattavaa kuitenkin on, että Kraftman ei ollut suoraan poistamassa latinan kieltä opetettavien aineiden joukosta. Hän toki painotti luonnontieteiden roolia ja puhui opetettavien aineiden suhteesta kehittyvän yhteiskunnan tarpeisiin, mutta hän ei väheksynyt latinan opiskelua ja tärkeyttä sinänsä. Latinalla oli kuitenkin edelleen keskeinen ja kansainvälinen rooli tieteen kielenä ja se piti omaksua, mikäli yliopisto-opinnot olivat tavoitteena. Sen sijaan Kraftman ei hyväksynyt sitä, että oppilaille opetetaan suoraan latinaksi, tarkistamatta välillä, ymmärsivätkö he oppimaansa, mikä heijastaa Locken ajattelua.

Kraftmanin puheissa tulee vahvasti esiin myös triviaalikoulun merkitys kristinopin perusteiden ja jopa teologian alkeiden opettajana. Oppilaita valmennettiin myös filosofis-moraaliseen ajatteluun. Terve jumalanpelko ja terävä ymmärrys olivat ikään kuin kaksi osaluetta, joilla Kraftman halusi varustaa myös koulunsa pojat. Tältä osin Kraftman näyttää puoltaneen kokonaisvaltaista lasten kasvatusta eikä vain tiedon siirtämistä sukupolvelta toiselle. Näin ollen triviaalikoulun varhaismodernissa kontekstissa tapahtuneessa Kraftmanin pedagogisessa ajattelussa filosofis-moraalinen kasvatusta ja tiedollinen opetus kietoutuvat yhteen.

Kraftman pohti opettajien asemaa ja merkitystä koululaitoksessa monesta eri näkökulmasta. Opettajien tuli olla koululaitoksen virkamiehinä syvästi oppineita, taitavia, ahkeria ja monin eri tavoin hyveellisiä henkilöitä. Vaikuttaa siltä, että Kraftman ajatteli opettajien olevan ennen kaikkea esimerkkinä nuorisolle ja ikään kuin valistusajan ihanteen ilmentymiä ja vastuullisia kansalaisia. Toisaalta Kraftman ei pelkästään luettele erilaisia vaatimuksia opettajille, vaan hän ottaa myös kiivaasti kantaa opettajien heikkoon palkkaukseen ja peräänkuuluttaa opettajille kuuluvaa arvostusta vaativan työn vastapainoksi.

Lähteet

Painetut lähteet

- Alopaeus, M. J. (1804). *Borgå gymnasii historia*. Åbo, Frenckellska Boktryckeriet.
- Browallius, J. (1751). *Oförgripeliga tankar om underwisingssvärket wid gymnasier och scholarne i riket*. Jacob Merckellin kirjapaino. (julkaistu ilman kirjoittajan nimeä)
- Kant, I. (2022 [1803]). *Pedagogiikasta*. Gaudeamus.
- Locke, J. (1914 [1693]). *Muutamia mietteitä kasvatuksesta*. Filosofinen kirjasto V. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Stenberg, P. (2014). *Pehr Stenbergs levernesbeskrivning. Av honom själv författad på dess lediga stunder*. Del 1. 1758–1784. Red. F. Elg, G. Stenberg, & O. Wennstedt. Forskningsarkivet vid Umeå universitet, 2014.
- Åbo Tidningar. 23.7.1792. No. 30. Framledne Professorens och Riddarens af Konglige Wasa Orden Johan Kraftmans Lefwernes-Beskrivning. Lars Sacklen. <https://digi.kansalliskirjasto.fi/sanomalehti/binding/409005?term=Brita&term=Polwiander&page=1>

Kirjallisuus

- Ahokas, M. (2010). *Valistus suomalaisessa kirjakulttuurissa 1700-luvulla*. Suomen tiedeseura.
- Burke, P. (2023). *Tiedon sosiaalishistoria Gutenbergista Diderot'hon*. Vastapaino.
- Burman, C. (1999). Kyrkans och akademins hägn. Teoksessa R. Knapas (toim.), *Finlands svenska litteraturhistoria 1* (s. 100–112). Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Färling, F. I. (1887). *Några grunddrag till Björneborgs skolas historia*. G. W. Wilén & Co:s boktryckeri.
- Ikonen, T. (2010). *Eurooppalaisen kirjallisuuden ensyklopedia eli Don Quijoten perilliset*. Gaudeamus.
- Havu, K. & Huhtinen, J. (toim.). (2022). *Ajatusten näyttämö. Julkisen keskustelun synty varhaismodernissa Euroopassa*. Gaudeamus.
- Heikkinen, A. (1972). *Hyöty, valistus ja koulu. Suomen aate- ja oppihistoria 1700-luvulla*. Ylioppilas tuki ry.
- Hultin, A. (1906). *Finlands litteratur under frihetstiden af Arvid Hultin – Förra delen*. Förlagsaktiebolaget Helios.
- Joutsivuo, T. (2010). Papeiksi ja virkamiehiksi. Teoksessa J. Hanska & K. Vainio-Korhonen (toim.), *Huoneentaulun maailma. Kasvatus ja koulutus Suomessa keskiajalta 1860-luvulle* (s. 112–183). Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Jäntere, K. (1926). *Porin triviaalikoulun oppilasluettelot 1722, 1733, 1737 ja oppilasmatrikkeli 1738–1842*. Suomen sukututkimusseura.
- Knif, H. (1999). *Tidningarna i Åbo*. Teoksessa R. Knapas (toim.), *Finlands svenska litteraturhistoria 1* (s. 177–182). Svenska litteratursällskapet i Finland.
- Klinge, M. (2006). *Iisalmen ruhtinaskunta. Modernin projekti sukuverkostojen periferiasa*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Koivisto, J., Mäki, M. & Uusitupa T. (2017). *Esipuhe*. Teoksessa J. Koivisto, M. Mäki & T. Uusitupa (toim.), *Mitä on valistus* (6–15). Vastapaino.
- Kotivuori, Y. (2005a). *Ylioppilasmatrikkeli 1640–1852: Fredrik Reinhold Brander*. Verkkojulkaisu 2005 <https://ylioppilasmatrikkeli.fi/henkilo.php?id=7154>. (Viitattu 3.1.2024)

- Kotivuori, Y. (2005b). *Ylioppilasmatrikkeli 1640–1852: Johan Kraftman*. Verkkojulkaisu 2005 <https://ylioppilasmatrikkeli.fi/henkilo.php?id=5888>. (Viitattu 3.1.2024)
- Laiho, H. & Koistinen O. (2024). Johdanto. Teoksessa H. Laiho & O. Koistinen (toim.), *Valistuksen haaste. Kirjoituksia järjen ja tiedon merkityksestä* (s. 9–28). Gaudeamus.
- Laine, E. M. & Ahokas, M. (toim.). (2018). *Tutkimuksia papistosta, rahvaasta ja tiedon rakentumisesta 1700-luvulla*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Laine, T. (2017). *Aapisen ja katekismuksen tavaamisesta itsenäiseen lukemiseen. Rahvaan lukukulttuurin kehitys varhaismodernina aikana*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Manninen, J. (2000). *Valistus ja kansallinen identiteetti. Aatehistoriallinen tutkimus 1700-luvun Pohjolasta*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Marjanen, J. (2013). *Den ekonomiska patriotismens uppgång och fall: Finska hushållningssällskapet i europeisk, svensk och finsk kontext 1720–1840*. Helsingin yliopisto. <http://hdl.handle.net/10138/325977>
- Niemelä, J. (1998). *Vain hyödynkö tähden? Valistuksen ajan hyötyajattelun, luonnontieteen ja talouspolitiikan suhde Pehr Adrian Gaddin elämäntyön kautta tarkasteltuna*. Suomen historiallinen seura.
- Nokkala, E. (2020). Kansojen sosiaalisuudesta ja täydellistymisestä: Christian Wolffin kansainvälinen poliittinen ajattelu. *Historiallinen Aikakauskirja*, 118(3), 294–307.
- Nurmiainen, J. (2009). *Edistys ja yhteinen hyvä vapaudenajan ruotsalaisessa poliittisessä kielessä*. SKS.
- Pitkäranta, R. (2000). ”Browallius, Johan”. *Kansallisbiografia-verkkojulkaisu*. Studia Biographica 4. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 1997. (Viitattu 3.1.2024)
- Roinila, M. (2018). ”Varhaismoderni filosofia”. *Ensyklopedia Logos*. <https://filosofia.fi/fi/ensyklopedia/varhaismoderni-filosofia>. (Viitattu 11.1.2024)
- Suolahti, G. (1993). *Vuosisatain takaa*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Sten, J. (2021). *Kulta-aika. Valistus ja luonnontieteet Turun Akatemiassa*. Art house.
- Toivo, R. & Miettinen R. (2021) Johdanto: Varhaismoderni lomittunut yhteiskunta. Teoksessa R. Toivo & R. Miettinen (toim.), *Varhaismodernin yhteiskunnan historia. Lähestymistapoja yksilöihin ja rakenteisiin* (s. 7–23). Gaudeamus.
- Viitaniemi, E. (2016). *Yksimielisyydestä yhteiseen sopimiseen. Paikallisyhteisön poliittinen kulttuuri ja Kokemäen kivikirkon rakennusprosessi 1730–1786*. Tampereen yliopisto.
- Viitaniemi, E. (2019). Muurarimestari Kustaa Stenman ja katumaton maailma: Pietismi, kirjoittaminen ja kokemuksen siirtäminen länsisuomalaisella maaseudulla 1700-luvun jälkipuoliskolla. Teoksessa J. Annola, V. Kivimäki & A. Malinen (toim.), *Eletty historia: Kokemus näkökulmana menneisyyteen* (s. 75–112). Vastapaino.
- Viitaniemi, E. (2021a). Johan Kraftman ja varhaisen kansalaisyhteiskunnan rakentaminen esiteollisena aikana. *AURICA. Scripta a Societate Porthan edita*, 11, 17–36. <https://doi.org/10.33520/aur.102463>
- Viitaniemi, E. (2021b). Varhaisen kansalaisuuden kehitys 1700-luvulla. Teoksessa R. Toivo & R. Miettinen (toim.), *Varhaismodernin yhteiskunnan historia. Lähestymistapoja yksilöihin ja rakenteisiin* (s. 155–186). Gaudeamus.
- Virrankoski, P. (1975). *Suomen taloushistoria kaskikaudesta atomiaikaan*. Otava.
- Virrankoski, P. (2000). ”Kraftman, Johan”. *Kansallisbiografia-verkkojulkaisu*. Studia Biographica 4. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 1997. (Viitattu 3.1.2024)
- Widén, B. (1976). Isonvihan jälkeinen professorikapituli. Teoksessa K. Pirinen (toim.), *Turun tuomiokapituli 1276–1976* (s. 231–312). Turun arkkihiippakunnan tuomiokapituli.

Wolff, C. (2024). Valistus ja modernin eurooppalaisuuden alkua. Teoksessa H. Laiho & O. Koistinen (toim.), *Valistuksen haaste. Kirjoituksia järjen ja tiedon merkityksestä* (s. 29–53). Gaudeamus.

Historian dosentti Ella Viitaniemi toimii Tampereen yliopistossa. Hän on perehtynyt tutkimuksissaan monipuolisesti 1700-luvun yhteiskuntahistoriaan. Hän on tutkinut yhtäältä politiikan kehityspiirteitä sekä varhaisen kansalaisuuden syntyä 1700-luvun jälkipuoliskolla, sekä toisaalta varhaismodernin yhteiskunnan väestörakenteita, toimeentuloa sekä työn kulttuurihistoriaa.