

MARKKU LEINONEN

Johannes Gezelius vanhempi  
luonnonmukaisen pedagogiikan  
soveltajana

Comeniuslainen tulkinta



Markku Leinonen

Johannes Gezelius vanhempi  
luonnonmukaisen pedagogiikan  
soveltajana

Comeniuslainen tulkinta

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa (S212)  
toukokuun 23. päivänä 1998 kello 12.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 1998

Johannes Gezelius vanhempi  
luonnonmukaisen pedagogiikan  
soveltajana

Comeniuslainen tulkinta

Markku Leinonen

Johannes Gezelius vanhempi  
luonnonmukaisen pedagogiikan  
soveltajana

Comeniuslainen tulkinta



JYVÄSKYLÄN | YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 1998

Editors

Leena Laurinen

Department of Education, University of Jyväskylä

Kaarina Nieminen

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

URN:ISBN:978-951-39-8026-9  
ISBN 978-951-39-8026-9 (PDF)  
ISSN 0075-4625

ISBN 951-39-0225-0  
ISSN 0075-4625

Copyright © 1998, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House,  
Jyväskylä and ER-Paino Ky, Lievestuore 1998

*Ei tarvitse pyytää lintua lentämään, avataan vain  
häkki ... Ei tarvitse pakottaa vettä virtaamaan  
alamäkeen, poistetaan vain pato tai muu virran este ...  
Sillä kaikki luonnollinen sujuu itsestään*

*Comenius*

*Satulle, Jaakolle, Matille,  
Liina-Kaisalle sekä äidilleni*



## ESIPUHE

Tutkimukseni liittyy pitempiaikaiseen Comeniuksen kasvatustieteen tutkimukseen. Ensimmäisen sysäyksen sille sain alkuvuodesta 1983 Paltamossa opiskellessani Kainuun Opiston yhteiskunnallisella linjalla kasvatustieteen perusteita. Karl Bruhnin tunnetussa oppikirjassa *Kasvatustieteen historian kehityslinjoja* Comenius esiintyi yhtenä kasvatustieteen historian merkkimiehistä, jonka ajatuksia Bruhn taitavasti esitteli ja siteerasi. Ne olivat mieleenpainuvia ja innostavia hetkiä. Tuon ensikosketuksen jälkeen tutustuin nopeasti E. J. Tammion suomentamaan *Suureen opetusoppiin* ja pyrin saamaan käsiini muutakin aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Saman vuoden kesällä syntyi myös ensimmäinen pienimuotoinen Comenius -tutkielma *Johan Amos Comenius - ajatuksia pansofiasta ja kasvatuksesta*, joka pohjautui Tammion em. *Didactica magnan* suomennokseen ja eräisiin kasvatustieteen historian teoksiin.

Aloittaessani kasvatustieteen opinnot Jyväskylän yliopistossa syksyllä 1983 tulin myös melko pian tuntemaan Comeniuksen ja Gezelius vanhemman väliset yhteydet mutta professori Päivänsalon tuolloin esittämä aiheeseen liittyvä tutkimushanke jäi kuitenkin syrjään. Mielenkiintoni suuntautui Comeniuksen kasvatustieteen ja erityisesti hänen elinikäisen kasvatuksen järjestelmäänsä. Comeniuksen elämäntutkimusta käsittelevä pro gradu -tutkielmani *Elämä on koulu* valmistui syksyllä 1988. Pro gradu -työtä viimeistellessäni huomioni kiintyi Milada Blekastadin Comenius -elämäkerrassaan esittämiin näkökohtiin Comeniuksen ja Gezelius vanhemman välisistä yhteyksistä. Niinpä sitten, kun tutkimushankkeen suuntautui Comeniuksen Suomi -kytkentöjen selvittämiseen, oli luonnollista aloittaa työ juuri Gezelius vanhemman pedagogiikasta. Ennen pitkää Turun piispan tuotanto osoittautui kuitenkin jo sinänsä niin mielenkiintoiseksi, että tutkimus oli jo vuoden 1990 aikana rajautunut käytännössä Gezelius vanhemman comeniussuomalaiseen pedagogiikkaan.

Lisensiaatin -työni *Johannes Gezelius vanhemman comeniussuomalaisen pedagogiikan toteuttajana Suomessa*, joka piirsi kuvaa Gezelius vanhemman pedagogisen uudistustyön kokonaisuudesta, valmistui tammikuussa 1992. Tuolloin oli tarkoitus, että mahdollinen väitöskirja voisi melko suoraan pohjautua lisensiaatin -työhön. Toisin kuitenkin kävi. Näkemysten syventyessä ja tarkentuessa tutkimus rajautui itsenäiseksi kokonaisuudeksi, pyrkimykseksi tavoittaa Gezelius vanhemman pedagogiikan syvin olemus. Tässä työssä Comenius -näkökulma on keskeisessä asemassa. Tutkimus kuuluu siten Comenius -tutkimusteni sarjaan, vaikka comeniussuomalaisesta pedagogiikkaa lähestytäänkin Gezelius vanhemman sovellusten kautta.

Tutkimus on kirjoitettu kokonaisuudessaan, loppuhiontaa lukuunottamatta, assistentin virassa toimiessani. Ensimmäiset tekstit syntyivät syksyllä 1994. Pohjustavaa työtä oli kuitenkin tehty jo runsaasti lisensiaatin -tutkimuksestani lähtien. Muutoin tutkimuksen valmistuminen ei olisi ollut tässä ajassa mahdollista. Välillä tutkimus on vienyt kaiken mahdollisen ajan. Joskus asioiden käsittely on jatkunut iltaisina ja öisin kotona ja mitä erilaisemmissa tilanteissa. Tämän prosessin on tehnyt mahdolliseksi kiinnostus comeniussuomalaiseen aatemaailmaan ja vanhojen tekstien tulkintaan.

Monet eri henkilöt ja tahot ovat tukeneet tutkimushankettani ja tehneet sen mahdolliseksi. Ennen muuta Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos on

ollut se akateeminen ympäristö ja perusta, jolta on voinut ponnistaa eteenpäin. Olen kiitollinen laitoksen henkilökunnalle ja kaikille työtovereille, jotka monin tavoin ovat olleet myötävaikuttamassa tutkimuksen eri vaiheissa. Erityisesti ohjaajani professori Sirkka Hirsjärvi on tukenut hankettani ja vienyt sitä eteenpäin. Ilman hänen aktiivista myötävaikutustaan käsillä olevaa tutkimusta tuskin olisi olemassa. Toinen ohjaajani dosentti Keijo Elio on ollut pitkäaikainen kommentaattorini, joka pro gradu -vaiheesta asti on antanut tarkkaa ja perusteellista palautetta teksteistäni. Hän on merkittävällä tavalla kannustanut ja vaikuttanut tutkimushankkeen etenemiseen. Motivaatiota ja uskoa ovat valaneet myös monet arvokkaat ja näköaloja avaavat puhelinkeskustelut kirkkohistorian *emeritus* professori Pentti Laasosen kanssa. Häneltä olen myös saanut arvokasta palautetta teksteistäni. Esitarkastajina olleet professori Martti Kuikka ja professori Juhani Jussila ovat antaneet monia rakentavia korjausehdotuksia. Merkittäviä neuvoja ja palautetta tutkimusprosessin alkuvaiheessa on antanut dosentti Aarre Läntinen. Latinankielisten lähdetekstien kääntämisessä ja omien käännosteni tarkistamisessa lehtori Erkki Palménin panos on ollut korvaamaton. Archie M. O. Dobbie, M.A., M.Litt. on ystävällisesti lahjoittanut tärkeitä latinasta englannin kielelle kääntämiään Comeniuksen teoksia. Professori Lembit Andresenilta olen saanut Gezeliuksen Tarton ja Riian kausia valottavia artikkeleita. Tohtori Milada Blekastad on rohkaissut sekä lahjoittanut Comeniuksen toimintaa merkittävällä tavalla valottavia artikkeleita. Andres Perendi, M.A. on auttanut vironkielisten tekstien kääntämisessä ja kääntänyt myös tutkimuksen yhteenvedon englannin kielelle. Lehtori Paula Sajavaara on ystävällisesti auttanut tutkimuksen lähdeluettelon saamiseksi parempaan muotoon ja apulaisprofessori Leena Laurinen on antanut arvokasta palautetta tutkimuksen kieliasusta. Kannen ulkoasun suunnittelussa on auttanut taiteilija Väinö Horttanainen. Ilman Jyväskylän yliopiston hyvin toimivaa kirjastoa tutkimus ei olisi voinut myöskään edetä joustavasti. Lähietäisyydeltä tutkimukseni etenemistä ovat seuranneet vaimoni Satu sekä lapset Jaakko, Matti ja Liina-Kaisa. Ajatuksissaan poissa olevaa miestä ja isää he ovat kestäneet kiitettävän hyvin. Perhe on ollut se motivaatioperusta, lähiympäristö, joka on antanut työnteolle tarkoituksen ja turvallisen perusrakenteen. Kiitos kuuluu myös äidilleni Aino Leinoselle, joka varhaisesta lapsuudestani lähtien on ollut kannustamassa opintojen tielle.

Tutkimushankkeen alkuvaiheessa Emil Aaltosen säätiön myöntämä apuraha myötävaikuttanut tutkimushankkeen suuntaamiseen. Erityisen kiitollinen olen siitä monivuotisesta Jyväskylän yliopiston rehtorin myöntämästä rahoituksesta, jonka turvin saatoin suorittaa lisensiaatin -tutkintoni ja samalla rakentaa perustan käsillä olevalle tutkimukselle.

Jyväskylässä huhtikuussa 1998 Markku Leinonen



# SISÄLLYS

1	JOHDANTO	13
1.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelmat	13
1.2	Tulkinnan problematiikkaa - tutkimusmetodisia näkökohtia	16
1.3	Katsaus tutkimuksen lähteisiin	19
2	PEDAGOGISEN REALISMIN NOUSU JA 1600-LUVUN RUOTSALAINEN KOULUNUUDISTUS	22
2.1	Humanismista aistirealismiin - lähtökohtia koulunuudistukselle	22
2.2	Comenius ja 1600-luvun ruotsalainen koulunuudistus	25
2.3	Västeråsin koulu ja Uppsalan yliopisto - nuoren Gezeliuksen opinahjot	29
3	TARTON KAUSI - GEZELIUS OMAKSUU COMENIUSLAISEN PEDAGOGIIKAN PERUSTEET	35
3.1	Opetus- ja uudistustyön alku	35
3.2	<i>Janua linguarum</i> ja Comeniuksen kasvatustilfilosofia	39
3.3	Tiedon rakenne ja fundamentit Gezeliuksen pedagogiikan lähtö- kohtina	45
3.4	Luonnonmukainen metodi - opin henki ja hermo	49
3.5	Oppimateriaalin tiiviys ja metodisuus	53
3.6	Motivaatio ja tunne - Gezeliuksen metodiikan kulmakivet	56
3.7	Raamatun alkukielten painottaminen	58
3.8	Kokoava katsaus Gezeliuksen Tarton kauden pedagogiikasta	61
4	GEZELIUS STORA-SKEDVISSÄ JA RIIASSA - KOKEMUSTA KANSANOPETUKSEN SARALLA	63
4.1	Muutoksia aatteissa ja asenteissa - irenian vastatuuli	63
4.2	Pedagogisia harrastuksia	66
4.3	Työ Riassa	68
5	GEZELIUS SOVELTAA TURUN KAUDELLAAN LUONNON- MUKAISEN PEDAGOGIIKAN PERIAATTEITA	70
5.1	Lähtökohtia Turun kauteen	70
5.2	Gezeliuksen kirjallisuusohjelman kolme merkkiteosta	75
5.2.1	<i>Encyclopaedia synoptica</i> ja oppiaineiden kartat	75
5.2.2	<i>Orbis pictus</i> - Gezeliuksen suosikkiteos ja realistisen kasvatustaanteen heijastaja	83
5.2.3	<i>Yxi paras Lasten tawara</i> - kristinopin perusteos	92
5.3	<i>Catechismi appendix</i> - kristinopin opetusohjelma	108
5.3.1	Opetuksen päämäärä ja katekismuksen esitys- ja kuulustelu- tavat	108
5.3.2	Rippikirjat - oppia varhaislapsuudesta vanhuuteen	113
5.3.3	Ymmärtämisen problematiikka	118

5.4	<i>Perbreves Commonitiones</i> - opetusohjeita luonnonmukaisuuden hengessä . . . . .	121
5.4.1	Lasten opetuksen painottaminen . . . . .	121
5.4.2	Saarnat, kuulijoiden edellytykset ja tarkkaavaisuus . . . . .	127
5.4.3	Vastahakoisten opettaminen ja paloittain etenevä kokonaisohjelma . . . . .	128
5.4.4	Kyläkoulusuunnitelma - lukutaidon opettamisen järjestelmä . . . . .	131
5.4.5	Kirjallisuus - kristillisen rakentumisen väline . . . . .	133
5.4.6	Lukutaito-ohjeet - iloa ja innostusta . . . . .	135
5.4.7	Kokoava katsaus kristinopin opetuksesta . . . . .	137
6	<i>METHODUS INFORMANDI</i> - TURUN KAUDEN COMENIUS-LAINEN KOULUJÄRJESTYS . . . . .	140
6.1	Koulujärjestyksen synty ja perusrakenne . . . . .	140
6.2	Maalaispedagogioiden opetusohjelma . . . . .	141
6.2.1	Sivistysjärjestelmän peruslinjat . . . . .	141
6.2.2	Raamatun siteeraukset ja viisauden saavuttaminen . . . . .	145
6.2.3	Opetuksen sisällöt ja elämään yhdistäminen . . . . .	147
6.2.4	Opetuksen päivittäinen eteneminen - oppimisen iloa ja yhdistämistä . . . . .	149
6.2.5	Ohjeet vanhemmille . . . . .	152
6.2.6	Ohjeet kirkkoherroille ja opettajille - viehkeyttä ja hyvätah- toisuutta . . . . .	156
6.2.7	Opiskelun aktiivisuus ja oikea ajankäyttö . . . . .	158
6.2.8	Opetusohjelman toteutuminen ja merkitys . . . . .	160
6.3	Opetus kaupunkipedagogioissa . . . . .	162
6.4	Triviaalikoulujen opetusohjelma . . . . .	163
6.4.1	Opetusohjelman perusrakenne . . . . .	163
6.4.2	Klassisten kirjailijoiden syrjäyttäminen . . . . .	164
6.4.3	Realismi ja apologistanluokan opetusohjelma . . . . .	167
6.4.4	Käsityskyky ja ymmärtäminen . . . . .	172
6.4.5	Oppilaiden aktiivisuus ja tarkkaavaisuus . . . . .	174
6.4.6	Latinan alkeiden opiskelu . . . . .	178
6.4.7	Latinan opintojen perustus . . . . .	182
6.4.8	Latinan opintojen viimeistelyvaihe . . . . .	187
6.4.9	Opiskelu lomien aikana ja Erasmusuksen <i>Libellus aureus</i> . . . . .	189
6.5	Kokoava katsaus <i>Methodus informandista</i> . . . . .	191
7	GEZELIUKSEN SIVISTYSOHJELMA HUMANISTISEN KRITIIKIN KOHTEENA . . . . .	194
7.1	Comeniuslaisuuden kriitikko Daniel Achrelius . . . . .	194
7.2	Barbaarisen oppineisuuden kriitikki . . . . .	197
7.3	Avoin riita . . . . .	199
7.4	Röyhkeitä mietelmiä ja pilkkapuheita . . . . .	201
8	POHDINTA . . . . .	205
8.1	Gezeliuksen aatteelliset lähtökohdat . . . . .	205
8.2	Spontaanius . . . . .	206

8.3 Yhdistäminen ja universaalius .....	208
8.4 Gezeliuksen merkitys .....	210
8.5 Tutkimuksen tarkastelua .....	212
YHTEENVETO .....	214
SUMMARY .....	220
LÄHTEET .....	227

## ABSTRACT

Leinonen, Markku

Johannes Gezelius the Elder as Implementer of Natural Pedagogy. A Comenian Interpretation.

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 1998, 237 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research,  
ISSN 0075-4625; 138)

ISBN 951-39-0225-0

Summary

Diss.

The natural pedagogical ideas of bishop Johannes Gezelius (1615-1690) are described. The main purpose of the study is a profound understanding of Gezelius' pedagogical thinking and its development. Gezelius' thoughts are interpreted especially from the Comenian viewpoint and the connection between Gezelius and Comenius is studied. The primary source material consists of Gezelius' pedagogical texts, analyzed in the historical and ideological context of 17th century Sweden. The method of the study can be described through the terms of hermeneutics. Chronologically the study follows the periods of Gezelius' lifetime.

The natural idea of education Gezelius adopted in the 1640's, when he was working as Professor of Oriental languages at the University of Tartu. There he belonged to the friendship circle of reformers inspired by the Comenian spirit. According to Gezelius the natural abilities of the learner were the basis of erudition and the suitable method was at its centre. Teaching was to be accommodated to the learner's stage of development. As pastor of Stora Skedvi in the 1650's, and later as superintendent in Riga, Gezelius propagated for popular education.

When elected bishop of Turku (1664) he began to reform schools and popular education in Finland. The natural ideas were now applied to the wide field of education. As a part of the catechetical tradition, Gezelius tried to implement a long-term progressive educational programme for the Finns. The method was based on the gradually progressing curriculum and the experiences of success. When students were motivated by love of studies and the method of teaching was natural, then learning was delightful, quick and easy. In his school order *Methodus informandi* Gezelius tried to constitute school-based popular education. Gezelius' thinking was characterized by a realistic and practical ideal. He agrees with Comenius' sense realism, translating and publishing the illustrated Latin textbook *Orbis sensualium pictus*, which was used intensively in Finnish schools. In Gezelius' autodidactical ideal the advanced pupils taught and helped their weaker companions. In the Comenian spirit he also moulded the contents of education into a whole.

Gezelius' time was the fundamental period of building in Finland's church history, when the basic structures of education were laid for the centuries to come. The natural ideal as the leading theme in Gezelius' thinking has been fruitful in many ways. The literature published by him has been an important factor in the education of the Finns. Gezelius' activities led also to the spreading of literacy in parts of Finland at the beginning of the 18th century.

Key words: Gezelius, Comenius, natural pedagogy, natural method of teaching, Comenian thinking, history of pedagogy

# 1 JOHDANTO

## 1.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelmat

Suomen ensimmäiset kasvatusopin väitöskirjat laadittiin Turun akatemiassa 1600-luvun jälkimmäisellä puoliskolla ja ne liittyivät pedagogisen harrastuksen viriämiseen maassamme. Tuon harrastuksen yhtenä taustatekijänä on nähty tsekkiläinen Johan Amos Comenius (1592 - 1670). Hänen pedagogisia aatteitaan levitti Turun hiippakunnassa akatemian varakanslerina tuolloin toiminut piispa Johannes Gezelius vanhempi (1615 - 1690).<sup>1</sup> Tuohon runsaat 300 vuotta sitten alkaneeseen kasvatusopillisten väitöskirjojen ketjuun liittyy myös tämä tutkimukseni. Sen lähtökohtana on ollut mielenkiintoni Comeniuksen pedagogiikkaan ja sen käyttöön Suomessa. Tässä soveltamisessa Johannes Gezelius vanhemmalla on keskeinen asema.

Tutkimuksen tavoitteena on rakentaa kokonaistulkinta Gezeliuksen luonnonmukaisesta pedagogiikasta. Mitä tai millaista oli Gezeliuksen luonnonmukainen pedagogiikka? Millaisista tekijöistä ja miten se rakentuu ja kuinka se syventyy ja eriytyy Gezeliuksen elämän eri vaiheissa? Tavoitteena on siten Gezeliuksen pedagogisen aatemaailman ja sen kehkeytymisen ymmärtäminen.

Tutkimuksen näkökulma on comeniuslainen. Tämä tarkoittaa sitä, että Gezeliuksen pedagogista toimintaa tarkastellaan erityisesti Comeniuksen luonnonmukaisen pedagogiikan perspektiivistä. Tähän näkökulmaan, joka on oma tulkintani, viitataan myös tutkimuksen nimessä. Gezeliuksen käsityksiä analysoidaan ja ymmärretään vertaamalla niitä erityisesti Comeniuksen esittämiin ajatuksiin. Toisaalta comeniuslainen tulkinta viittaa myös Comeniukselta omaksumaani asioiden tarkastelutapaan. On vaikea eritellä näitä vuosien tutki-

---

1 Kasvatusopillisten kysymysten esiintyminen väitöskirjoissa ennen isoavihaa oli vielä varsin tilapäistä. Sainion mukaan kasvatusopillisen harrastuksen varsinainen herääminen Suomessa tapahtui muutamaa vuosikymmentä myöhemmin 1740-luvulla valistuksen aatteisiin liittyen. Tässä suhteessa merkittävä henkilö oli Johan Browallius (1707 - 1755), oppinut ja piispa, joka harrasti koululaitoksen uudistusta hyödyn aikakauden hengessä. Päivänsalo 1971, 3, 24; Sainio 1957, 97-98, 104.

mustyön aikana usein huomaamatta omaksuttuja ajattelun tottumuksia. Kuitenkin tähän tarkastelutapaan kuuluu pyrkimys kokonaisuuden ymmärtämiseen asioiden välisten suhteiden, yhteyksien ja erojen tarkastelun kautta.

Gezeliuksen soveltaman pedagogiikan comeniuslainen perusluonne, luonnonmukaisuuden ihanne, sekä sen yhteydet Comeniuksen kasvatustajateolluun on alustavasti osoitettu lisensiaatintutkimuksessani *Johannes Gezeliuksen vanhempi comeniuslainen pedagogiikan toteuttajana Suomessa* (1992). Tällöin minulle syventyi näkemys, jonka mukaan Gezeliuksen ajattelua ja kasvatustajateollista uudistustyötä on hedelmällistä ja tarkoituksenmukaista tarkastella Comeniuksen luonnonmukaisen pedagogiikan taustaa vasten. Tässä tutkimuksessani pyrin syventämään ja monipuolistamaan lisensiaatintutkimuksen pohjalta syntynyttä tulkintaa. Tutkimus on oma itsenäinen kokonaisuutensa. Sitä ei ole rakennettu lisensiaatintutkimusta täydentämällä vaan se on kirjoitettu kokonaan uuden syventyneen ymmärryksen pohjalta.

Tutkimuksessa monin paikoin esiintyvä käsite pedagogiikka on useimmissa tekstinkohdissa ymmärrettävissä parhaiten yksinkertaisesti kasvatustajateolluun ja opetusoppina. Paikoin pedagogiikka voidaan ymmärtää laaja-alaisesti kasvatustajateolluun ja opetustajateolluun koskevana ajatteluna. Usein sana pedagoginen voidaan käsittää väljästi tarkoittamaan kasvatustajateolluun ja opetustajateolluun koskevaa. Pedagogiikan ja pedagogisen eri merkitysvivahteet selviävät itsekustakin tekstiyhteydestä.

Luonnonmukainen pedagogiikka viittaa tässä tutkimuksessa oppiin, jonka mukaan kasvatustajateolluun on otettava huomioon kasvavan ja oppivan ihmisen luontaiset edellytykset ja ominaisuudet. Opetustajateolluun ja kasvatustajateolluun mukautetaan vastaamaan näitä edellytyksiä ja ominaisuuksia. Toisaalta luonnonmukaisuus viittaa myös luontoon laajempaan todellisuutena. Luonnonmukainen pedagogiikka mukailee luontoa ja ottaa huomioon luonnon toimintaperiaatteet. Renessanssin käsityksen mukaisesti ihminen, mikrokosmos, on maailmankaikkeuden, makrokosmoksen, pienoiskuva. Luonnon ja ihmislunnon välinen yhdenmukaisuus onkin Comeniuksen pedagogisen ajattelun kulmakiviä. Luonnonmukaisuuden ihanne kuuluu erottamattomasti Comeniuksen kasvatustajateolluun. Vaikka Comenius esittikin systemaattisen luontoon tukeutuvan kasvatustajateolluun, niin tässä tutkimuksessa luonnonmukaista pedagogiikkaa ei kuitenkaan pidetä kiinteänä yksiselitteisenä kokonaisuutena. Gezeliuksen ajattelussa luonnonmukaisuus sai monenlaisia ilmenemismuotoja, joiden sisällöllinen erittely on tutkimukseni keskeisimpiä pyrkimyksiä. Luonnonmukaisuuden ideaali ei myöskään ollut yksinomaan Comeniuksen aikaansaannos ja Gezeliuksen sai virikkeitä ja lähtökohdita ajattelulle myös muualta. Tulkinta edellyttääkin Comenius-perspektiiviä laajempaa näkökulmaa ja kontekstia.

Comeniuslaisuus puolestaan viittaa sellaiseen ajatteluluun ja pedagogiikkaan, joka voidaan yhdistää Comeniuksen kasvatustajateolluun ja ajatteluluun. Comeniuslaisuus tarkoittaa kasvatustajateollista aatetta, joka on hengeltään ja perusratkaisuillaan Comeniuksen ajattelun mukainen tai voidaan johtaa siitä. Comeniuslaisuus nähdään aatteena, joka sai erilaisia ilmenemismuotoja Gezeliuksen sovelluksissa, ei niinkään etukäteen tarkkaan määrättyinä ja rajattuna oppikokonaisuutena. Kuitenkin comeniuslaisuus on aate, jolla on omat tunnusomaiset piirteensä, ajattelun rakenteensa, periaatteensa ja ilmaisutapansa.

Sanaa comeniuslainen on käytetty erilaisissa merkityksissä. Aiemmin on jo selvitetty, mitä tutkimuksen nimessä esiintyvä comeniuslainen tulkinta pitää sisällään. Kun puhutaan esim. comeniuslaisesta ilmaisutavasta, ajatuksesta, käsi-



tyksestä jne., tarkoitetaan jotakin, joka kuuluu comeniuslaisuuteen, comeniuslaiseen kasvatukseen. Comeniuslaisella pedagogilla tarkoitetaan puolestaan Comeniuksen oppeihin tukeutuvaa pedagogia.

Tutkimuksen soveltamisnäkökulma painottaa Gezeliuksen pedagogisen harrastuksen ja toiminnan ominaislaatua. Hän oli organisaattori ja reformaattori, jonka toiminta alusta lähtien oli praktista. Gezelius sovelsi pedagogista asiantuntemustaan erilaisiin käytännön opetus- ja kasvatustilanteisiin. Tämä ilmenee hänen opettajille, oppilaille, papistolle ja vanhemmille antamissaan ohjeissa ja säädöksissä sekä hänen julkaisemissaan oppikirjoissa. Kyseisiä tekstejä analysoimalla ja tulkitsemalla pyrin piirtämään kuvaa Gezeliuksesta luonnonmukaisen pedagogiikan soveltajana. Soveltamiseen liittyy pedagogisten periaatteiden hyödyntäminen ja muuntelu. Niitä oli muokattava sopiviksi erilaisiin tilanteisiin. Tällöin kyse oli siis myös pedagogiikan toteuttamisesta ja toteuttamistavasta.

Gezeliusta ei voida luonnehtia teoreetikoksi. Hän ei jättänyt jälkeensä yleisesitystä opetus- tai kasvatuksesta, josta hänen ajattelunsa ja sen perusteet voitaisiin suoraan lukea ja tulkita. Hänen julkaisemiinsa kirjoituksiin, niiden käytännöllisestä tarkoituksesta huolimatta, sisältyi myös yleisluontoisempia pedagogisia kannanottoja. Gezeliuksen antamat ohjeet heijastavat syvällistä kasvatustajattelua. Sainio on ilmaissut asian hyvin: "Hänen tunnetut metodiset ohjeensa ovat osoituksena niiden takana olevasta merkittävästä kasvatustajatteluajattelusta".<sup>2</sup> Tutkimuksessani pyrin osoittamaan tulkittavien tekstien taustalla olevan tai niihin sisältyvän pedagogisen ajattelun.

Tutkimus on luonteeltaan kasvatustajatteluhistoriallinen ja sen taustalla on oletus historiallisen tiedon mahdollisuudesta. Se ei kuitenkaan ole tavanomainen historiallinen elämäkerta tai henkilöhistoriallinen kuvaus, vaikka se eteneekin kronologisesti.<sup>3</sup> Tutkimus pyrkii keskittymään Gezeliuksen keskeisiin pedagogisiin teksteihin, joita analysoimalla kuvaa rakennetaan. Elämäkerrallista aineistoa on esitetty sen verran kuin se tekstien asianmukaisen tulkinnan kannalta on ollut tarkoituksenmukaista. Kuten Kuikka on tuonut esille, henkilöhistorian tutkimuksen ongelmien valinta riippuu tutkijan intresseistä, millaisista asioista hän on kiinnostunut.<sup>4</sup> Myös Renvallin mukaan henkilöhistoriallinen kuva voi olla ulottuvaisuuksiensa puolesta tapauksesta riippuen hyvinkin erilainen. Aina ei tarvita ihmisen henkilökuvan kaikkia piirteitä ja täydellistä biografiaa.<sup>5</sup> Kun Gezeliusta tarkastellaan Comeniuksen luonnonmukaisen pedagogiikan, siis comeniuslaisen kasvatustaiteen, soveltajana, voidaan tutkimuksen katsoa sijoittuvan kasvatustajatteluhistoriallisen tutkimuksen alueelle. Pedagogiset näkökohdat ovat monipuolisesti esillä sekä tulkinnoissa että tulkittavissa teksteissäkin. Koska tietoisena pyrkimyksenäni on ollut pysyttäytyminen itse teksteissä ja niiden ajatusmaailman ymmärtämisessä, sivuaa pedagoginen näkökulmakin milloin didaktiikkaa, milloin kasvatustajattelu- tai oppimisen psykologiaa, milloin taas kasvatustajatteluhistoriaa tai teologiaa. Esillä ovat yhtä hyvin kasvatustajattelu-

---

2 Sainio 1957, 98.

3 Ks. esim. Heinonen 1989, 18-19; Tähtinen 1993, 81.

4 Kuikka 1991, 91.

5 Renvall 1983, 233-234.

sen syvälliset päämääräkysymykset, kasvatettavuuden ja kasvun problematiikka, oppisisällöt ja oppikirjat, opetusohjelmat ja opetusmenetelmät, pedagoginen prosessi, opettaja-oppilas asettelut ja motivaatioproblematiikka.

## 1.2 Tulkinnan problematiikkaa - tutkimusmetodisia näkökohtia

Tässä tutkimuksessa tulkinnalla tarkoitetaan prosessia, joka pyrkii johdattamaan tulkittavien tekstien (tekstin osien = kasvatus- ja opetusopilliset periaatteet, käsitykset, ohjeet) ymmärtämiseen. Tulkinnan lopputuloksena esitetään niiden asioiden jäsentynyt kokonaisuus, joka on olennainen tekstin ymmärtämisen kannalta. Tämä sisältää ne asiat, jotka liittyvät ongelmanasettelun kannalta relevantisti tulkittavaan tekstiin ja auttavat ymmärtämään sitä. Tulkintaa ohjaa siten aina tutkijan valitsema näkökulma. Teksti nähdään kokonaisuuden osana, jossa sitä tarkastellaan eri yhteyksissään. Millä tavoin ymmärtämisen kannalta tärkeät asiat ovat kytkeytyneet toisiinsa? Kun rakennetaan tällainen kokonaisuus, tulkinta voi edetä pintatason kuvailusta syvällisempään ymmärtämiseen. Tulkinnan kokonaisuus ratkaisee sen, miten hyvin siinä on onnistuttu ja ovatko tutkimusongelmat saaneet riittävän vastauksen. Hermeneuttisen tutkimustradition mukaisesti tulkinta nähdään päättymättömänä ja keskeneräisenä, uuden tiedon myötä alati tarkentuvana prosessina. Renvallia (1975) mukaillen ei pidä kuvitella, että ymmärrettävä selittäminen muodostuisi ehdottoman valmiiksi ja lopulliseksi. Tutkija valitsee monesta sinänsä mahdollisesta vaihtoehdosta, mutta aikakauden ihmisen toiminta saadaan kuitenkin piirretyksi tiettyihin kehyksiin.<sup>6</sup>

Kaikista objektiivisuuspyrkimyksistä huolimatta tulkinnassa on mukana tutkijan oma tapa hahmottaa todellisuutta ja kasvatusopillisia kysymyksiä. Samalla tulkintaan sisältyy tekstien pedagogisen sanoman välittäminen nyky aikaan. Itse tulkinta, pedagogisen ajatuksen löytäminen ja esittäminen kontekstissaan, on varsin monien ja monenlaisten tulkinnan kannalta relevanttien seikkojen synteesi. Tutkija on tulkinnan rakentaja, joka kaiken tarkoituksenmukaisen tiedon varassa pyrkii mielekkääseen ja todennäköiseen synteisiin. Hänellä on oltava mielessään niin hyvin tulkinnan suuret linjat, pedagogiikan aatteelliset ja yhteiskunnalliset kytkennät kuin myös elämänhistorialliset seikat, tulkittavan ajattelijan kokonaistuotanto, tärkeiden auktoriteettien ajattelu ja itse tulkittava tekstiyhteys. Kun tavoitteena on tekstin pedagogisen ajatuksen löytäminen on huolellinen tekstiin tutustuminen kaiken lähtökohtana. On selvitettävä, mitä tekstissä ja sen eri kohdissa on kirjoitettuna, miten teksti on rakennettu ja mihin se viittaa. Yksityiskohtainen erittely tarjoaa perustavia lähtökohtia tulkinnalle.

Eskolan (1996) mukaan tiedonhankinta hermeneuttisessa tutkimuksessa tapahtuu analyyttisen ja konstruktivisen työskentelyn vuorovaikutuksessa. Analyyttisessä työskentelyssä teksti "puretaan" osiin ja nähdään yksityiskohdat ongelmallisina, mikä tapahtuu tietyn kokonaisnäkökuvan sisällä. Konstruktiota

---

6 Renvall 1975.

ohjaa lähtöhypoteesi ja tavoitteena on lopullisen konstruktion tekeminen. Hypoteesinmuodostus ja konstruktion tekeminen tapahtuu hermeneuttisen kehän periaatteen mukaan. Tutkijan ennakkokäsitys ohjaa tutkimusasetelmaa ja tekstin selittämistä. Toisaalta lähempi tutustuminen tekstiin muuttaa kysymyksiä ja jopa tutkimusasetelmaa. Tutkija valitsee intuitiivisesti tekstile asettamansa kysymykset mutta kysymyksenasettelua ohjaa myös tutkimusohjelma. Tutkijalla on myös käsitys, mitkä kysymykset ovat tekstin kohdalla mielekkäitä.<sup>7</sup>

Pyrkiessään ymmärtämään tekstiä tutkija käyttää konstruktiivista työskentelyä muodostaessaan kokonaiskuvaa siitä, mitä kirjoittaja haluaa sanoa. Lähtökohdan hypoteesinmuodostukselle antaa tutkijan tulkintahorisontti. Aiemman tietonsa ja mielikuviansa perusteella tutkijalla on yleinen käsitys kohteen luonteesta ja identiteetistä. Ymmärtämisprosessiin kuuluu kirjoittajan käsitemaailman arviointi ja strukturoivien tekijöiden hyväksikäyttö. Tutkija valitsee käsitteitä, joita hän pitää rakenteellisesti merkittävänä kirjoittajan ajattelussa ja tulkitsee kirjoittajan käsityksiä itselleen muodostamansa tulkintahorisontin perusteella. Tulkinnalla on sekä kuvaileva (deskriptiivinen) että selittävä (kausaalinen) ulottuvuutensa. Edellisessä koetetaan sanoa jotain, mikä on tekstissä olennaista ja tärkeää, jolloin tekstin sisällöstä esitetyt väitteet vastaavat mitä-kysymyksiin. Jälkimmäisessä pyritään perustelemaan, miksi esitetyt väitteet ovat olennaisia ja miten ne ovat syntyneet. Esitetyt väitteet vastaavat miksi-kysymyksiin.<sup>8</sup>

Hermeneuttiseen tulkintaan liitetyt periaatteet kuvaavat hyvin tutkimukseeni etenemistä. Syventyneen ja laajentuneen ymmärryksen myötä monet tekstit ja tekstinkohdat ovat asettuneet uudelleenlaiseen valoon. Teksteille esitetyt kysymykset ja niitä koskevat oletukset ovat muuttaneet niin ikään luonnettaan. Jopa tutkimusasetelmassakin on prosessin kuluessa tapahtunut muutos. Kun 90-luvun alussa lisensiaatintyötä edistäessäni leimaa-antavaa työskentelylleni oli intensiivinen pyrkimys osoittaa Gezeliuksen ja Comeniuksen kasvatusopillisten periaatteiden yhdenmukaisuus, niin väitöskirjaa laatiessani päähuomio on ollut kasvatusopillisen ajatuksen tunnistamisessa ja tulkinnassa. Comeniuslaisuus on ollut tulkinnan hyödyllisenä välineenä. Analyysejä ja konstruktioita tehdessäni olen pyrkinyt tukeutumaan tekstikokonaisuuksiin. Tämä on merkinnyt myös tulkinnan systematisoitumista.

Vaikka comeniuslaisuus onkin koko tutkimustyön ajan ollut keskeinen tulkintaperiaate, olen pyrkinyt tarkastelemaan tekstejä myös muista näkökulmista. Kun lisensiaatti-vaiheessa painopiste oli pedagogisten periaatteiden yhdenmukaisuudessa, olen väitöskirjassa kunnioittanut enemmän itse tekstejä. Vastaukset tulkinnan kuvaileviin mitä-kysymyksiin nousevat tekstien omasta pedagogisesta aatemaailmasta. Selittäviin miksi-kysymyksiin on haettu vastauksia aikakauden aatteellisesta ja yhteiskunnallisesta todellisuudesta mutta myös finalistisesti toiminnan tavoitteista.

Keskeisellä sijalla selvitettäessä Gezeliuksen pedagogiikan ominaislaatua sekä sen syitä on kysymys hänen saamistaan kasvatusopillisista vaikutteista. Millaisia seikkoja on otettava huomioon päätelmiä tehtäessä? Gezeliuksen

---

7 Eskola 1996, 78 - 80.

8 Eskola 1996, 85 - 87.

aatteellinen ympäristö ortodoksian ajan luterilaisena kirkonmiehenä ja comeniuslaiseen pedagogiikkaan mieltyneenä uudistajana tunnetaan jo aiempien tutkimusten pohjalta. Samoin tunnetaan hänen ystäväpiirinsä ja työtoverinsa. Pääsuunnat, mistä hän ammensi herätteitä kasvatustieteelle toiminnalleen, ovat selvillä. Lisäksi monet Gezeliuksen käyttämät lähteet on tutkimuksen keinoin voitu jäljittää. Kuitenkin comeniuslainen pedagogiikka on ollut tutkimuksellinen haaste.

Gezeliuksen omaksumia kasvatustieteellisiä vaikutteita selvitettäessä työtä vaikeuttaa se, ettei hän useinkaan ilmoita käyttämiään lähteitä. Yhtenä syynä tähän, ajan tavan ja tekstien luonteen lisäksi, on hänen oma kasvatustieteellinen harrastuksensa. Gezelius oli itse kasvatustieteellisten kysymysten asiantuntija, jolla oli omakohtainen näkemys pedagogiikasta. Hän muokkasi lähteitään omien tarkoituksensa mukaisesti. Gezeliuksen omaksumien vaikutteiden arvioimiseksi tarvitaan yksittäiskohtaista tekstivertailua ja hänen ajattelunsa rakenteiden selvittämistä. Vaikka määrättyä lähdettä ei voidakaan tunnistaa, pedagogisen ajattelun perusrakenne, sen ydinluonne, voidaan kuitenkin tunnistaa. Siihen liittyvät käsitteet, ilmaisutavat, ajatuskulut, jopa kokonaiset lauseetkin ovat osoittamassa pedagogiikan ominaisuutta. Joskus Gezelius kuitenkin ilmoittaa selväsanaisesti lähteensä, tuo julki lähteen pedagogiset periaatteet ja ilmaisee myös oman sitoutuneisuutensa niihin perustellen ja arvioiden. Viimeksimainittu seikka on tärkeä arvioitaessa omaksuttujen vaikutteiden voimakkuutta. Gezeliuksen sitoutuneisuutta comeniuslaisuuteen ilmaisee se, miten johdonmukaisesti hän soveltaa comeniuslaisen ajattelun rakenteita. Toisaalta on selvitettävä ja tulkittava comeniuslaisuuden kanssa ristiriidassa olevat ajattelun ainekset. Erityisen arvokkaita lähteitä selvitettäessä Gezeliuksen omaksumia kasvatustieteellisiä vaikutteita ovat hänen ajatteluun ja toimintaansa koskevat aikalaisarviot. Merkittävimpiä näistä ovat Turun akatemian kaunopuheisuuden professori Daniel Achreliuksen esittämät kriittiset kannanotot.

Tulkittavia tekstejä tarkastellaan tutkimuksessani nimenomaan pedagogisina, vaikka niihin saattaa sisältyä muitakin kuin pedagogisia päämääriä. Niiden keskeinen teema oli kuitenkin kasvatuksen, opetuksen ja oppimisen edistäminen. Usein Gezeliuksen soveltama periaate on löydettävissä paitsi Comeniuksen myös monien muidenkin pedagogisten auktoriteettien ajattelusta. Joskus Gezelius myös poikkeaa Comeniuksen viitoittamalta linjalta. Muut lähtökohdat ja auktoriteetit on, tutkijan valitsemasta näkökulmasta huolimatta, pyritty ottamaan huomioon tulkinnoissa. Kuten Renvall on todennut, ihminen ei koskaan sulaudu kokonaan rakenteeseen vaan kuuluu niihin vain osalla itseään.<sup>9</sup> Eroista huolimatta Gezeliuksen pedagogiikkaa on hedelmällistä tarkastella Comenius-näkökulmasta, sillä se ei poikkea niin paljon comeniuslaisen pedagogiikan peruslinjasta, ettei sitä voitaisi lukea sen piiriin kuuluvaksi. Juuri erojen osoittamisen kautta voidaan tulkintaa terävöittää.

---

9 Renvall 1975.

### 1.3 Katsaus tutkimuksen lähteisiin

Comeniuksen kasvatustajattelu merkittävyys Gezeliuksen soveltaman pedagogiikan rakenteissa on tullut ilmi jo aiemmissakin tutkimuksissa. Lisensiaatintyöni (1992) lisäksi on Comenius-näkökulman tuonut esille Laasonen, joka tutkimuksessaan *Johannes Gezelius vanhempi ja suomalainen täysortodoksia* (1977), on sivunnut myös pedagogisia näkökohtia. Vaikka Laasonen laajassa tutkimuksessa Gezeliusta tarkastellaan nimenomaan kirkkohistoriallisesta näkökulmasta suomalaisen täysortodoksian viitekehyksessä, on kirjoittaja kuitenkin mielenkiintoisella tavalla myös tulkinnut Gezeliuksen pedagogiikkaa. Laasonen tutkimuksessa Gezeliuksesta ja hänen toiminnastaan piirretään myös aikakauden historialliseen ja nimenomaan kirkkohistorialliseen kontekstiin yhdistetty kokonaiskuva, joka on antanut merkittäviä virikkeitä tutkimukseeni. Gezeliuksen kasvatustajattelu ansiot tuntien käsillä oleva pedagogisiin näkökohtiin keskittyvä tutkimus puolustaa kuitenkin paikkaansa, sillä aiemmin ei ole tehty kokonaisvaltaista alkuperäislähteisiin pohjautuvaa tulkintaa Gezeliuksen pedagogiikasta ja sen Comenius-kytkennöistä ja comeniuslaisesta perusluonteesta.

Laasonen ohella on myös Taipale tutkimuksessaan *Rippikoulun syntyvaiheet Turun hiippakunnassa vuosina 1627-1763* (1980) viitannut Gezeliuksen comeniuslaiseen suuntautumiseen. Vanhemmista kotimaisista tutkimuksista on tässä yhteydessä syytä mainita Laguksen *Studier i den klassiska språkundervisningens historia i Finland* (1890), jossa kuvataan Gezeliuksen klassisten kielten opetusohjelmaa ja mainitaan comeniuslaiset vaikutteet sekä Heikelin *Filologins studium vid Åbo Universitet* (1894), jossa niin ikään tarkastellaan klassisten kielten opetusohjelmia, Gezeliuksen keskeisiä teoksia ja aatteellista sijoittumista. Heikelin tutkimus on ollut monella tapaa arvokas, ei vähiten siksi, että se sisältää Gezeliuksen comeniuslaisuuden arvokasta kritiikkiä. Sivuuuttaa ei voida myöskään Gezelius-tutkimuksen lähtökohtaa eli Tengströmin *Gezelii den äldres minne* (1825), elämäkertatutkimusta, joka sisältää ainutlaatuisia tietoja Gezeliuksen toiminnasta ja kattavan kirjallisuusluettelon. Comenius mainitaan useita kertoja, lähinnä oppikirjojen yhteydessä, mutta Tengström ei kuitenkaan nosta Comeniusta erityiseksi auktoriteetiksi.

Arvokkaita lähtökohtia tutkimukselleni ovat myös antaneet Sainion *Kasvatustajattelu tutkimus ja opetus Turun akatemiassa* (1957) sekä Hanhonen *Suomen oppikoululaitoksen historia I* (1947) ja Halilan *Suomen kansakoululaitoksen historia* (1949). Ulkomaisista tutkimuksista erityisen tärkeä on ollut tšekkiläis-norjalaisen Blekastadin kirjoittama Comeniuksen elämäkerta *Comenius. Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Komensky* (1969), Comenius -tutkijoiden "raamattu", josta löytyy arvokasta materiaalia ja lähteitä lähes minkä laatuiseen comeniologiseen tutkimukseen tahansa. Unohtaa ei sovi myöskään Hallin arvokasta työtä historiallisten lähdetekstien julkaisijana ja tulkitsijana tai Brandellin teosta *Svenska undervisningsväsendets och uppfostrans historia* (1931).

Tulkittavat Gezeliuksen tekstit sijoittuvat vuosille 1647 - 1689 eli ne kattavat käytännöllisesti katsoen hänen pedagogisen julkaisutyönsä sen alusta loppuun asti. Ensimmäisen tekstiryhmän muodostavat Gezeliuksen Tarton kaudella 1640-luvulla julkaisemat oppikirjojen esipuheet ja omistuskirjoitukset, joiden kautta voidaan rakentaa kuvaa hänen kasvatustajattelu harrastuksensa

ja linjansa alkuvaiheista ja lähtökohdista. Erityisen tärkeä teksti tältä ajalta on Erik Oxenstiernalle suunnattu pedagoginen omistuskirjoitus Comeniuksen *Janua linguarum* kreikkannoksessa, jonka Gezelius julkaisi Tartossa v. 1648. Tarton kauden vireää kasvatusopillisen julkaisutyön kautta seurasi Stora-Skedvin ja Riian kausien (1550 - 1664) hiljaiselo, eikä tältä ajalta, vaikka ajanjakso onkin tärkeä Gezeliuksen pedagogisen linjan kehityksessä, käytössäni ole ollut tulkittavia tekstejä lukuunottamatta yhtä Hallin Gezeliukseen yhdistämää lastenkouluja koskevaa säädöstä. Turun kausi merkitsi Gezeliukselle aktivoitumista kasvatusopillisen julkaisutyön saralla ja tältä ajalta on käytössäni ollut myös runsaasti tulkittavia tekstejä. Heti Turun kauden alussa Gezelius julkaisi aapiskatekismuksensa *Yxi paras Lasten tawara* (1666) sekä samana vuonna sen metodiseksi ohjeeksi *Catechismi appendixin*. Vuosikymmenen loppupuolella (1668) Gezelius sai valmiiksi myös Liivinmaan kirkkojärjestyksensä, jonka laatiminen oli annettu hänen tehtäväkseen.

Samoihin aikoihin Gezelius alkoi painattaa omassa kirjapainossaan koulujen oppikirjoja, joiden esipuheisiin hän liitti metodiset ohjeensa. Erityisesti 1670-luvun alkuun sijoittuu useita merkittäviä esipuheita kuten Erasmuksen teokseen *Libellus aureus de civilitate morum puerilium* (1670) sekä teoksiin *Aurea sententiae* (1671), *Vocum latinarum sylloge* (1672) ja *Encyclopaedia synoptica* (1672). Kansanopetuksen kannalta huomattava säädös oli v. 1673 julkaistu pienoiskirkkojärjestys *Perbreves commonitiones*, johon Gezelius oli koonnut aiemmin piispantarkastusten yhteydessä antamia ohjeita kristinopin opetuksesta. 1670-luvulla Gezelius työskenteli myös koulujärjestyksensä *Methodus informandi* parissa. Sen hän julkaisi kirjapainossaan v. 1683. Kyseinen koulujärjestys on tämän tutkimuksen huomattavin yksittäinen teksti. Koulujärjestykseen sisältyi myös Gezeliuksen Turussa useaan otteeseen painattama Comeniuksen *Orbis sensualium pictus* (1680). Teokseen Gezelius laati myös kasvatusopillisesti merkittävän esipuheen. Kansanopetuksen kannalta huomattava teksti sisältyy myös kasuaaliteologian oppikirjaan *Casuum conscientiae* (1689), jonka Gezelius sai valmiiksi vähän ennen kuolemaansa.

Oman tulkittavien tekstien ryhmänsä muodostavat Turun akatemian kaunopuheisuuden professori Daniel Achreliuksen kriittiset Gezeliuksen sivistysohjelmaa vastaan suunnatut kirjoitukset. Näiden tekstien, jotka ajoittuvat vuosille 1670 - 1692, tulkinnan kautta halutaan täydentää kuvaa Gezeliuksen pedagogisesta aatemaailmasta nimenomaan aikakauden humanistisesta sivistysnäkemyksestä käsin. Achreliuksen voidaan katsoa edustavan erilaista pedagogista intressiryhmää, jonka argumentoinnin tulkinta voi auttaa Gezeliuksen pedagogiikan määrittämisessä.<sup>10</sup>

Koska Comeniuksen kasvatusajattelu on keskeisellä sijalla tulkittaessa Gezeliuksen tekstejä, on syytä luoda myös lyhyt katsaus siihen Comeniuksen tuotantoon, jota tutkimuksessa on käytetty. Ennen muuta lienee syytä mainita Comeniuksen opetusopillinen pääteos *Didactica magna*, joka sisältyi suureen didaktiseen kokoomateokseen *Opera didactica omnia* (1657). Kokoomateokseen sisältyviä muitakin osia on tosin käytetty tulkinnoissa vaikkakin huomattavasti vähemmän. Keskeinen teos varsinkin Gezeliuksen Tarton kautta ajatellen oli luonnollisesti *Janua linguarum* (1631), jonka hän siis käänsi Uuden testamentin

---

10 Ks. myös Iisalo 1983 ; Tähtinen 1993, 81-82.



kreikaksi v. 1648. Vastaava perusoppikirja Turun kaudella oli *Orbis pictus* (1658). Gezeliuksen kansanopetusohjelmaa ajatellen *Informatorium der Mutterschul* (1633), joka ilmestyi myös ruotsinkielisenä käännöksenä v. 1642 on niinkään merkittävä teos. Vähemmässä määrin olen viitannut Comeniuksen pääteokseen *Consultatio catholicaan*, joka julkaistiin ensimmäisen kerran Prahassa vasta v. 1966. Tulkinnoissa olen myös käyttänyt apuna teosten suomen, ruotsin, saksan ja englanninkielisiä käännöksiä ja viitannut niihin, mikäli olen arvioinut, ettei yksityiskohtaisempaa alkutekstin analyysiä tarvita. Usein olen käyttänyt rinnan sekä alkutekstejä että käännöksiä. On kuitenkin painotettava, että merkittävällä sijalla tulkinnassa ovat sekä Gezeliuksen että Comeniuksen alkuperäiskielillä kirjoittamat tekstit. Keskeiset tulkinnat perustuvat useampiin alkuperäislähteisiin. Erityistä mielenkiintoa tutkimukselle antaa lisäksi se tosiasia, että useita alkuperäistekstejä ei ole aiemmin tulkittu.

## 2 PEDAGOGISEN REALISMIN NOUSU JA 1600-LUVUN RUOTSALAINEN KOULUNUUDISTUS

### 2.1 Humanismista aistirealismiin - lähtökohtia koulunuudistukselle

Eurooppalaiseen kasvatus- ja koulutusajatteluun ilmaantui 1500-luvun viimeisinä vuosikymmeninä piirre, jolle oli tunnusomaista kriittisyys ja vallitsevien käytänteiden terävä arvostelu. Yhä kasvava joukko ajattelijoita alkoi tuolloin väittää, että koulutuksessa ja kasvatuksessa oli paljon ja perusteellisesti vialla. Alettiin vaatia perinpohjaisia uudistuksia. Kriittisyydestä kohosi syvä periaatteellinen erimielisyys. Oli olemassa erilaisia keskenään kilpailevia pedagogisia aatejärjestelmiä, jotka eivät olleet yhteen sovitettavissa.<sup>1</sup> Keskeinen ja jatkuva konflikti vallitsi antiikin auktoriteetteihin nojautuvan humanistisen ja henkilökohtaista aistikokemusta painottavan realistisen kasvatusajattelun välillä.<sup>2</sup>

Renessanssin myötä virinnyttä ajattelun avartumista ja vapautumista sekä tähän liittyvää luonnonihailua ja havainnointia ei ollut kyetty hyödyntämään koululaitoksen piirissä tarkoituksenmukaisella tavalla. Humanistista opetusta arvosteltiin sen muuttumisesta kuivaksi kirjaviisaudeksi ja muodollisuudeksi sekä siitä, että se oli vieraantunut elävästä elämästä.<sup>3</sup>

---

1 Bowenin mukaan kyseinen koulutuksellisen erimielisyyden moderni traditio on läntisen kasvatusajattelun tyypillinen piirre 1600-luvun alusta nykyaikaan asti. Bowen 1981, 1-2.

2 Konfliktin pohjalla oli oleellisesti erilainen käsitys sivistystyön perustasta. Humanistille antiikin kulttuuri ja kirjallisuus oli luovuttamaton perusta, kaikki kaikessa, kun taas realisti painotti nykyaikaa, niitä asioita, jotka olivat tärkeitä jokapäiväisessä elämäntilanteessa.

3 Humanistisen koulun rappeutumiseen kuului kapea-alaistuminen ja keskittyminen ahtaasti latinan kieleen ja jopa kielioppiin antiikin kulttuurin jäädessä useimmille oppilaille vieraaksi. Samalla kieltäydettiin ottamasta vastaan uuden tieteen ja ajan vaatimuksia. Brubacher 1947, 424-426. Niinpä realisti saattoi puhua vanhan koulun romahtamisesta. Comenius 1931, 44.

Realistisen kasvatustajattelu edustajat halusivat kääntää katset uudelleen luontoon, joka renessanssin ajattelussa oli ollut jatkuvan innoituksen lähteenä. Realistisen kasvatustajattelu vahva tukipilari oli luonnon havainnointiin tukeutuvan empiirisen tieteen syntyminen. Aistikokemuksesta liikkeelle lähtevä ja luonnon tosiasioihin perustuva induktiivinen päättelyketju edusti monien realistien mielissä uudenlaista ajattelun logiikkaa, joka johti eksaktiin ja hyödylliseen tietoon. Kasvatukseen sovellettuna tällä ajattelulla, niin uskottiin, tulisi olemaan ennennäkemättömiä seurauksia. Myös Francis Bacon, uuden tieteellisen ajattelun airut, uskoi uuden tiedonhankinnan metodin johtavan ihmiskunnan lopulta onnen aikakauteen.<sup>4</sup>

Vaikka pedagogisen realismin edustajien kritiikki olikin jatkuvaa ja voimakasta, säilytti humanistinen sivistysihanne hyvin asemansa koulujen opetusohjelmissa koko 1600-luvun. Uudenlaisen tiedonkäsityksen varaan rakentuva pedagogiikka oli yhteiskunnallisen murroksen myötä kuitenkin yhä lisääntyvässä määrin otettava huomioon.<sup>5</sup> Oli avattu uusi ja perustava pedagoginen kehityslinja.

Realistisen kasvatustajattelu edustajat, jotka korostivat jokapäiväistä elämää ja äidinkielen merkitystä, tulkitsivat myös reformaation opinkappaleita optimistisesti. Kouluopetus oli tehtävä mahdolliseksi myös rahvaan lapsille. Lukemisen ja kristinopin lisäksi heille oli opetettava muitakin elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja kuten kirjoitusta, laskentaa ja maantietoa. Myös opillisen uran tuli olla avoimena köyhän kansan lahjakkaalle lapselle. Humanistinen sivistysideaali, joka nojautui antiikin kreikkalaiseen ja roomalaiseen kulttuuriin ja kirjallisuuteen, oli luonteeltaan elitistinen. Vaikka lukutaito saattoikin olla hyödyllinen Raamatun ymmärtämiseksi, ei laaja-alaisempi sivistys ja todellinen '*pietas litterata*' kuulunut tavalliselle kansalle. Sivistys kuului sille, joka kykeni alkukielillä tutustumaan antiikin loistavaan menneisyyteen.

Vaikka rahvaan lapsille perustetut äidinkielliset koulut olivatkin useimpien vielä harvinaisia, tapahtui kirkon harjoittaman kansanopetuksen piirissä kuitenkin huomattavaa edistymistä 1600-luvun kuluessa. Puhdasoppisuus oli se protestanttisen Euroopan henkinen virtaus, joka 1600-luvulla antoi leimansa opetustyölle niin seurakunnissa, kouluissa kuin yliopistoissakin. Opillisia seikkoja korostettaessa uskonto sai pitkälle kaavoittuneen muodon. Filosofia ja tieteiden opetus nähtiin alisteisena teologialle, jonka hallussa absoluuttisen totuuden uskottiin olevan.<sup>6</sup> On kuitenkin huomattava, että puhdasoppisuudessa vaikutti korostuksiltaan erilaisia suuntauksia, joissa oppia, elämän käytäntöä ja kasvatusta painotettiin eri tavoin. Dogmaattisesta perusluonteestaan huolimatta puhdasoppisesti värityneen pedagogiikan anti kasvatukselle on ollut huomatta-

---

4 Bowen 1981, 40-43, 71-73; Kamen 1987, 231.

5 Myös humanistista sivistysnäkemystä kannattavien ajattelijoiden kritiikki oli aika-ajoin sangen terävää. Humanistit katsoivat uuden klassikoita väheksyvän sivistysnäkemysten olevan osoituksena barbaarisuuden noususta yhteiskunnassa.

6 Filosofiaa pidettiin teologian palvelustyttönä (*ancilla*). Varsinkin Kallinen on kuitenkin painottanut, ettei teologian ja filosofian välinen suhde ollut mitenkään yksioikoinen ja ettei 1600-luvun tiedettä saa tunteenomaisesti leimata takapajuiseksi teologian seuraajaksi. Kyseistä suhdetta ei saa arvioida oman tieteen taustaa vasten. Kallinen 1996; Lehtinen 1979.

va eikä aikakautta voida yksioikoisesti leimata pysähtyneisyyden ja taantumuksen ajaksi.<sup>7</sup>

Reformaation ja sitä seuranneen puhdasoppisuuden myötä 1500- ja 1600-lukujen sivistystyö säilytti kristillisen perusvärin, vaikka kristillisen opetuksen luonne vaihtelikin. Sivistystyön keskeinen päämäärä ja pitkälle myös sen keskeiset sisällöt määrittyivät tästä perspektiivistä. Näin oli myös siksi, että kirkolla oli johtava asema opetusta antavana sekä sitä säätelevänä ja valvovana instituutiona.

Pedagogisten uudistusten laajamittainen toteuttaminen, vaikka monet kirkonmiehet ja valtiollisen elämän johtomiehetkin työskentelivät reformien aikaansaamiseksi, ei kuitenkaan käynyt käden käänteessä. Koulutuksen vanhat käytänteet ja asenteet puolustivat sitkeästi asemiaan. Myös valtioiden resurssit toteuttaa uudistuksia olivat rajalliset. Mahdollisuuksia heikensi edelleen Euroopan taloudellinen ja poliittinen kriisi, jonka katsotaan alkaneen jo 1580-luvulla Länsi-Euroopan siirtyessä pitkällisten sotien aikakauteen. Jatkuvien sotien lisäksi niihin liittyvät tautiepidemiat ja köyhyys olivat yleisiä, eivätkä katovuodetkaan olleet harvinaisia. Näin väestön keski-ikä Euroopan eri puolilla oli alhainen ja kuoleman todellisuus hallitsi jokapäiväistä elämää.<sup>8</sup> Kuitenkin uskottiin kasvatuksen ja koulutuksen mahdollisuuksiin parantaa olemassaolevia oloja ja paikallisesti uudistuspyrkimykset myös kantoivat hedelmää. Esimerkiksi Saksassa eräät kaupungit ja maakunnat säätivät koululakeja uudistuneen kasvatusajattelun hengessä ja jopa varsin hyvin tuloksin.<sup>9</sup>

Merkittävää kaiken kaikkiaan oli se, että kansallisvaltioissa oivallettiin koulutuksen keskeinen asema niiden rakentamisessa ja yhtenäisyyden lujittamisessa. Oleellista niin ikään oli se, että koulutus alkoi 1600-luvun kuluessa koskettaa yhä suurempia väestöryhmiä. Aateliston ja papiston lisäksi myös porvaristo ja siellä täällä jopa maaseudun köyhät talonpojatkin alkoivat saada osansa laajenevan sivistystyön hedelmistä. Humanismin, reformaation ja uuden tieteellisen ajattelun monimuotoisessa vuorovaikutuksessa luotiin perustavia lähtökohtia tulevien vuosisatojen kehitykselle.

---

7 Luterilaisessa kansanopetuksessa puhdasoppisen kirkon papit tekivät 1600-luvulla valtavan työmäärän ja monet heistä suunnittelivat myös koulupohjaista kansanopetusta. Englannissa puritaanit olivat innokkaita opetuslaitoksen kehittäjiä niin, että 1600-luvun puoliväli muodostui hedelmälliseksi ajaksi Englannin pedagogiikassa. Grue-Sörensen 1961, 234.

8 Tästä yhteiskunnallisesta todellisuudesta nousi 1600-luvun alussa paremman maailman kaipuu, josta syntyivät kasvatukseen perustuvat utopiat, kuvitelmat ihanneyhteiskunnasta kufen Johann Valentin Andreaen *Christianopolis* ja Tomasso Campanellan *Civitas Solis*. Kamen 1987, 25-44, 167, 227-257.

9 Vormbaum 1863. Esimerkiksi Saksi-Gothan herttua Ernst Hurskas osoitti ymmärtämystä uusia pedagogisia ajatuksia kohtaan ja otti käytäntöön koulupohjaisen kansanopetuksen (koululait v. 1642-1685), johon kuului lukutaitoa laajempia sivistystavoitteita. Niinpä herttuan talonpoikia mainittiin paremmin opetetuiksi kuin aatelismiehiä muissa maissa. Grue-Sörensen 1961, 263. Böömissä jo 1500-luvun loppupuoli oli kansanopetuksen kukoistusaikaa, jolloin alkeiskouluja perustettiin kyliin ja kaupunkeihin. Murphy 1995, 50.

## 2.2 Comenius ja 1600-luvun ruotsalainen koulunuudistus

Myös Ruotsi-Suomessa 1600-luku oli perustava koululaitoksen kehittämisen ajanjakso. Suurvaltaimperiumin rakentamiseen tarvittiin yhä enemmän pätevästi koulutettua työvoimaa: hallinnon tehostaminen edellytti koulutettua virkamieskuntaa. Toisaalta koululaitokseen kohdistui voimakkaita uudistusvaatimuksia porvarillisen elämän, kaupan ja teollisuuden edistämiseksi. Oli koulutettava pystyvää ja pätevää väkeä hallinnon, kaupan ja manufaktuuri-teollisuuden palvelukseen.<sup>10</sup>

Keskeinen koululaitoksen kehittämisen periaate oli pyrkimys yhdenmukaisuuteen. Koulutuksen ja sivistystyön tärkeänä tehtävänä nähtiin olevan valtakunnan yhtenäisyyden lujittaminen. Oikean uskonnon, puhdasoppisen luterilaisuuden, opettaminen oli tässä työssä keskeisessä asemassa. Toisaalta kirkko toteutti näin uskonpuhdistuksen periaatetta kristinopin opettamisesta koko väestölle. 1600-luvun kuluessa alettiin yhä äänekkäämmin vaatia kansanopetuksen tehostamista ja lukutaidon opettamista. Kouluissa kristillinen oppiaine oli yhdistynyt humanistishenkisiin opintoihin ja latinankieli oli merkittävässä asemassa. Yhteiskunnallisessa murroksessa valtiovalta ja porvaristo vaativat kuitenkin koulutuksen kehittämistä realistisempaan suuntaan, mikä tarkoitti niiden taitojen opettamista, jotka olivat tärkeitä itsekussakin yhteiskunnallisessa asemassa. Samaan ajatteluun liittyi luonnonmukaisuuden vaatimus ja kritiikki jäykkää formalismia vastaan. Opetus tahdottiin rakentaa uudenlaisen tiedonkäsitteen varaan, jossa perustana oli omakohtainen havainnointi ja kokemus. Pedagogisen realismin periaatteet alkoivat hitaasti tunkeutua koululaitokseen.

Kustaa II Aadolfin reformitoimiin sisältyi suunnitelma uuden hallintoelimen *Consistorium ecclesiasticum*in perustamisesta. Kyseisen elimen avulla myös koululaitos pyrittiin saamaan valtion valvontaan. Vaikutusvaltaiset kirkonmiehet vastustivat kuitenkin suunnitelmaa, joka olisi merkinnyt maallikoiden sekaantumista kirkon ja koulun asioihin. Niinpä suunnitelman täytyi raueta, eikä valtion hallintoon perustettu keskuskollegiota kirkkoa ja koulua varten. Koulun tuli johtavien piispojen käsityksen mukaisesti edelleen olla kirkon johdettavana ja palvella sen tarkoituksia.<sup>11</sup>

Eryteisesti 1620-luvulta lähtien valtakunnan koululaitos alkoi laajeta intensiivisesti ja myös opetusta pyrittiin monin tavoin kehittämään. Vuoden 1620 valtiopäivillä Kustaa II Aadolf toi julki tyytymättömyytensä valtakunnan koululaitosta kohtaan. Akatemia ja koulut olivat huonossa kunnossa, ja sen vuoksi vain harvat kykenivät hoitamaan kunnolla papin virkaansa, mutta hallinnon alueelle koulut eivät kyenneet valmistamaan ketään. Opintoja haittasi

10 Merkantilismin hengessä myös opetuslaitoksen tuli myötävaikuttaa siihen, että kauppa ja teollisuus saatiin mahdollisimman kukoistaviksi. Porvaristolle tuli opettaa hyödyllisiä tietoja ja taitoja. Varsin kuvaavaa on se, että juuri aikakauden tunnetuin ruotsalainen teollisuusmies, hollantilaissyntyinen Louis de Geer, pyrki saamaan Comeniuksen Ruotšiin maan kouluoloja järjestämään. Blekastad 1975, 15-19; Halila 1949, 30-31; 1987, 35, 41; Äsu 1975, 159.

11 Brandell 1931, 128-133; Hanho 1947, 34-37; Lehtinen 1979. Koulu oli '*ancilla ecclesiae*', kirkon palvelijatar, ja sen täytyi antaa perusvalmiuksia tulevalle papistolle.

lisäksi köyhyys ja pitäjänkäynti. Loma-aikoja oli liikaa ja kaikki opettajat olivat teologeja ja tietämättömiä hallinnosta ja yhteiskunnallisesta elämästä.<sup>12</sup>

Kuningas pyysi pappisäädyn lausuntoa koululaitoksen uudistamista koskevista kysymyksistä ja antoi samana vuonna (1620) asiasta päätöksensä, jonka mukaan valtion ylläpitämien koulujen määrää oli supistettava, jotta taattaisiin niille riittävät toimintaedellytykset. Kaupunkien velvollisuutena oli kustantaa itse pienet lastenkoulut. Kuninkaan suunnitelmassa realistiset oppiaineet, kuten luonnontieteet, saivat huomattavan aseman. Lisäksi hän oli jo edellisenä vuonna antamassaan asetuksessa toivonut, että varakkaampien kaupunkien tuli perustaa hyviä laskentokouluja, joissa opetetaan sellaisia taitoja, jotka ovat hyödyksi porvarillisessa elämässä ja kaupan alalla.<sup>13</sup> Vaikka monin paikoin kuninkaan suunnitelmat jäivätkin toteutumatta, sai valtakunta kuitenkin kokea vertaansa vailla olevan sivistyslaitoksen kehittämiskauden. Myös kansan kasvattamiseen ja opettamiseen kiinnitettiin huomiota.<sup>14</sup>

Opetuksen laadun parantaminen uusien opetusmenetelmien kautta oli myös mielenkiinnon kohteena. Valtakunnankansleri Oxenstierna oli mm. vierailut useissa saksalaisissa yliopistoissa luonnonmukaista opetusmenetelmää etsien ja myös tavannut tunnetun pedagogin Wolfgang Ratken, jonka didaktiikasta tehty selvitys käännettiin ruotsiksi ja julkaistiin v. 1614. Kuninkaan opettaja Johan Skytte oli myös saanut vaikutteita uudenglaisesta pedagogiikasta. Niinpä Kustaa Aadolfille opetettiin lukemis- ja keskusteluharjoitusten avulla useita nykyaikaisia kieliä: saksaa, ranskaa, hollantia, italiaa ja espanjaa.<sup>15</sup> Skytten esittämistä pedagogisista näkemyksistä ilmenee pyrkimys ohjata opettajien opetusmetodiikkaa ramistiseen<sup>16</sup> suuntaan. Tähän kuului erityisesti tyylin ja puhetaidon merkityksen painottaminen. Skytten antamien ohjeiden mukaan opettajan oli esitettävä asiat oppilaille sopivassa muodossa heidän käsityskyky-

---

12 Brandell 1931, 108-110; Hanho 1947, 31.

13 Kustaa II Adolfia on jopa pidetty ensimmäisenä "reaalisen realismin" edustajana kasvatustopin historiassa. Kuninkaan uudistusohjelman mukaan kouluja tuli olla kolmenlaisia: lukioita, puolilukioita (triviaalikouluja) ja lastenkouluja. Lukio oli väliaste koulujen ja yliopiston välillä ja sen tuli valmistaa opintoihin akatemiassa. Piispan ja 'politicuksen' tuli tarkastaa koulut kerran vuodessa ja ohjata lahjattomat toiselle elämänuralle kuluttamasta kansan varoja. Kuninkaan ohjelmassa painottui tehokkuusperiaate ja valtiollisen hyödyn tavoittelu, jonka vuoksi myös pienet lasten koulut jäivätkaupunkien itsensä kustannettaviksi. Brandell 1931, 108-124; Hanho 1947, 31-34.

14 Hallin mukaan sellaista rauhanomaisten urotöiden katkeamatonta sarjaa henkis-kulttuurisella alueella kuin Kustaa II Aadolfin aikana v. 1619 - 1632 ei Ruotsilla ole muutoin esittää. Tähän kuului mm. Uppsalan yliopiston huomattava laajentaminen niin, että siitä pian muodostui eurooppalaisittainkin suuri yliopisto. Muita toimia olivat mm. Tarton akatemian perustaminen (1632), lukioiden perustaminen Västeråsiin (1623), Strängnäsiin (1626), Linköpingiin (1627), Turkuun (1630) ja Tallinnaan (1631), Ruotsin ensimmäinen maalaiskansakoulu (1629), jossa opetettiin jopa lukemista ja laskentaa, teoreettis-käytännöllinen opinahjo turvattomille, köyhille tytöille (1632), koulu aatelisille, jossa opetettiin myös nykyaikaisia kieliä, kansan katekismuksenopetuksen edistäminen jne. Blekastad 1969, 277-278; Brandell 1931, Hall 1932, 4-8; Hanho 1947, 33-34; Klinge 1987, 39-48.

15 Blekastad 1969, 349; Brandell 1931, 226-227, 234; Göransson 1958; Åsu 1932, 75-110.

16 Nimitys tulee ranskalaisen oppineen Pierre de la Rameen (Petrus Ramus) (1515-1572) mukaan. Ramus, joka oli kalvinisti, vastusti erityisesti Aristoteleen logiikkaa ja yliopistojen skolastista opetusta. Hän vaati ajattelun ja kasvatuksen luonnollisuutta ja käytännöllisyyttä. Bowen 1981, 30-32; Klinge 1987.



ään kunnioittaen. Kieliopin helpoimpia sääntöjä nuorimmat oppilaat oppivat esimerkkien ja lyhyiden kirjoitusharjoitusten avulla, mutta sääntöjä edelsi kuitenkin tekstin lukeminen. Teoreettista opetusta seuraavia käytännöllisiä sovellutusharjoituksia Skytte ei väsynyt painottamasta. Sovella kaikki käytäntöön, oli hänen tunnuslauseensa.<sup>17</sup>

Pedagogisten periaatteiden toteuttamiseksi ja koululaitoksen edelleen kehittämiseksi tarvittiin valtakuntaan uusi koulujärjestys. Kun hallitus v. 1640 antoi professori Laurentius Stigzeliuksen tehtäväksi laatia aiempien ehdotusten pohjalta uuden koulujärjestyksen, korosti se tehtävänannossaan oppilaiden iän, taipumusten ja luonnonlahjojen huomioon ottamista. Sen vuoksi uudessa koulujärjestyksessä tuli olla asianmukaiset ohjeet opettajille. Stigzelius sai ehdotuksensa valmiiksi jo seuraavana vuonna, mutta koulujärjestystyö juuttui kuitenkin paikalleen kuudeksi vuodeksi.<sup>18</sup> Epäilemättä yhtenä syynä tähän hitauteen oli tsekkiläisen koulumiehen ja kasvatusajattelijan Johan Amos Comeniuksen tuleminen mukaan ruotsalaiseen koulunuudistustyöhön. Comeniuksen pedagogisiin näkemyksiin sisältyi sellaisia aineksia, jotka tyydyttivät ruotsalaisia uudistajia. Comeniuksen yhdenmukaisuutta tavoitteleva uudistusohjelma kattoi koko koulutusjärjestelmän. Se oli realistinen, oppisisällöt suunniteltiin käytännön tarpeiden pohjalta. Äidinkieli sai latinan rinnalla huomattavan aseman ja opetustoiminnan tuli edetä luonnonmukaisuuden periaatetta noudattaen. Ennen astumistaan ruotsalaisten palvelukseen Comenius kävi uudistusohjelmaansa koskevia keskusteluja Oxenstiernan kanssa. Oxenstierna vakuuttui Comeniuksen ohjelman tarpeellisuudesta ja tahtoi tämän uudistavan valtakunnan koko koulutusjärjestelmän.<sup>19</sup>

Comeniuksen toimipaikaksi valittiin Itämeren takainen Elbingin kaupunki ja hänen tehtävänä oli avustaa uudistustyötä kirjallisen toiminnan kautta. Työ ei kuitenkaan sujunut suunnitelmien mukaan vaan Comeniuksen ireeniset (kirkkokuntien välinen sovittelu) ja pansofiset (ihmiskunnan uudistamiseen tähtäävät) pyrkimykset johtivat siihen, että hän joutui lopulta Oxenstiernan epäsuosioon. Vuonna 1646 Comenius matkusti Elbingistä emämaahan julkaisutakseen pedagogiset aikaansaannoksensa mutta kansleri käännutti hänet tällä kertaa tyyliä takaisin ja myöhemmin myös Johannes Matthiae, kuningattaren opettaja ja Comeniuksen ystävä, arvosteli terävästi Comeniuksen teosta *Methodus linguarum novissima*, joka sisälsi Matthiaen mukaan vain yleisiä ideoita,

---

17 Brandell 1931, 230-234.

18 Stigzeliuksen saamista ohjeissa korostetaan edelleen sitä, että lukiot oli pidettävä koulujen ja yliopiston välimuotona, eikä niiden opetuksessa saanut laiminlyödä kielten opetusta ja perustavia oppiaineita. Brandell 1931, 294; Hanho 1947, 37.

19 Comenius, joka oli tunnettu koulunuudistaja Ruotsissa jo 1630-luvun loppupuoliskolla, kuvaa Oxenstiernan kanssa käymiään keskusteluja omaelämäkerrassaan *Continuatio admonitionis* sekä myös *Opera didactica omniassa* (osan II alussa) Comeniuksen kuvauksista käy ilmi, että Oxenstierna halusi Comeniuksen uudistavan valtakunnan kaikki koulut, ts. koko koulutusjärjestelmän. Sama toive ilmenee Oxenstiernan kirjeestä (14.9.1642) Louis de Geerille: "Seine gute intention, qualiteten undt labores wohl ein vernommen; und möchte wohl leiden und wunschen mögen, das seine labores alhier im Reich verrichtet und zu dessen existimation undt renomnee gereichen konten;" Blekastad 1969, 277; 1975, 17; Comenius 1957, II; Äsu 1975, 160, 240, 272. Kattavin kuvaus Comeniuksen elämästä sisältyy Blekastadin tutkimukseen *Jan Amos Komensky* (1969). Englanninkielinen elämäkerta on Kozikin (1980) *John Amos Comenius*.

metodisia neuvoja, vaikka uudistettavat koulut kaipasivat yksityiskohtaisia konkreetteja ohjeita, aikatauluja, oppisisältöjä ja kouluja koskevia suunnitelmia.<sup>20</sup>

Comeniukselta odotettiin selvästikin huomattavaa panosta koulunuudistustyössä. Menetettyään luottamuksensa Comeniukseen kaivoi Oxenstierna esille Stigzeliuksen vanhan koulujärjestysehdotuksen, jonka pohjalta v. 1649 koulujärjestys sitten laadittiin. Tämä kuningatar Kristiinan koulujärjestys esitti kolmiportaisen koulutusjärjestelmän, jossa ylimpänä olivat akatemit, seuraavalla tasolla lukiot ja alimpana triviaalikoulut. Se ei sisältänyt yhtään Comeniuksen teosta eikä häneen viitata yhdessäkään koulujärjestyksen kohdassa. Kyseinen koulujärjestys, realistisista piirteistään huolimatta, heijastaa humanistista sivistysidealia, jossa antiikin klassiset kirjailijat ovat huomattavassa asemassa. Luonnonmukaisuuden vaatimus on huomioitu varsin hyvin ja koulujärjestys sisältää kattavat opetusmethodiset ohjeet opettajille. Ansioistaan huolimatta uusi koulujärjestys ei kuitenkaan kyennyt vakauttamaan koulunuudistustyötä ja varsin pian sen vahvistamisen jälkeen alettiin jälleen etsiä keinoja koululaitoksen epäkohtien parantamiseksi.<sup>21</sup>

1600-luvun alkupuoliskon ruotsalainen koulunuudistus oli siten varsin monivaiheinen prosessi. Tyypillistä sille olivat ristiriidat, jotka kohosivat toisaalta koulutuksen hengellisen ja maallisen näkökulman välisestä jännitteestä ja toisaalta erilaisten tunnustuskuntien välisistä ristiriidoista. Koulu oli vielä kirkon koulu mutta maalliset vallanpitäjät ymmärsivät hyvin koulutuksen keskeisen merkityksen yhteiskunnan rakentamisessa. Koulunuudistusaatteita haettiin Euroopasta, jossa uudenlaiset pedagogiset virtaukset elivät kukoistuskauttaan. Niinpä myös Comenius, joka 1630-luvun alussa oli *Janua linguarum* julkaisun myötä noussut maailmanmaineeseen ja jota Ruotsissakin pidettiin huomattavana pedagogisena uudistajana, pyrittiin liittämään mukaan uudistusprosessiin. Se seikka, että ruotsalaiset koulunuudistajat lopulta hylkäsivät Comeniuksen pitkäaikaisen työn tulokset, vaikutti ilmeisen epäedullisesti uudistusprosessiin. Kuitenkin Comeniuksen toiminnalla oli tärkeä pedagogisesti innoittava merkitys, joka lopulta koitui myös suomalaisen koulutuksen hyväksi.

---

20 Oxenstierna oli pahoittanut mielensä varsinkin sen vuoksi, että Comenius oli osallistunut uskonnollisia ristiriitoja sovitteluun pyrkiviin neuvotteluihin Thornissa v. 1645. Oxenstierna näytti Comeniukselle Varsovassa painettua osanottajaluetteloa, jossa Comenius oli luetteloitu reformoitujen teologien joukkoon. Ääriortodoksiaa edustavat teologit, Comenius mainitsee Abraham Caloviuksen, olivat sitä mieltä, että Comeniuksen ei tulisi uudistaa Ruotsin koulutusjärjestelmää, koska pansofia ja didaktiset työt tähtäsivät vain salaiseen kalvinismin edistämiseen. Blekastad 1975, 20; Äsu 1975, 180-181, 252.

21 Comeniuksen latinan oppikirjat *Vestibulum* ja *Janua linguarum* suorastaan poistettiin koulujärjestyksestä vain vähän ennen sen hyväksymistä valtiopäivillä. Kuitenkin on myös mahdollista, että koulujärjestyksen opetusmethodiset ohjeet sisältävät comeniuslaista ainesta, vaikka Comeniuksen nimeä ei mainitakaan. Vuoden 1649 koulujärjestyksen laatimisen monia vaiheita ovat seikkaperäisesti kuvanneet Brandell 1931, 280-295 ja Sjöstrand 1958, 185-197. Koulujärjestyksen periaatteisiin palataan vielä käsiteltäessä Gezeliuksen *Methodus informandia*, joka monessa suhteessa muistuttaa v. 1649 koulujärjestyksestä. Seikkaperäinen kuvaus siitä sisältyy edellä mainittuihin teoksiin sekä myös Hanhon (1947) tutkimukseen. Koulujärjestys sekä sen ruotsinnoitettiin sisältyy teossarjaan *Årsböcker i svensk undervisningshistoria IV* (1921).

### 2.3 Västeråsin koulu ja Uppsalan yliopisto - nuoren Gezeliuksen opinahjot

*"Oppi caswapi isoimbi/ Taito tarkembi enäni/  
Tiedot Taiwahan tapapi"* (Salamnius)

Tässä koulunuudistustoimien sävyttämässä ilmapiirissä aloitti opintiansä Västmanlandista kotoisin oleva talonpojan poika Johannes Georgius Gezelius. Hän oli syntynyt Gezalan tilalla Romfertunan pitäjässä helmikuun 3. päivänä v. 1615. Pojan ilmeistä lahjakkuutta ja ajan koulutusmyönteistä henkeä heijastaa se tosiasia, että hän talonpoikaisesta syntyperästään huolimatta oli seitsenvuotiaana saanut kotiopettajakseen Boetius Mureniuksen. Murenius toimi myöhemmin ansiokkaasti opetuslaitoksemme piirissä, ensin Turun lukion lehtorina ja sittemmin Ahvenanmaan kirkkoherrana. Murenius oli Västeråsin koulun kasvatti mutta oli ehtinyt opiskella jo Uppsalassakin ennen toimimistaan Gezeliuksen opettajana.<sup>22</sup> Gezeliuksen lapsuusvuodet sattuvat myös siihen ajankohtaan, jolloin kirkon harjoittama kansanopetustoiminta alkoi saada entistä systemaattisempia muotoja. Johannes Rudbeckiuksen hiippakunnassa Västeråsis- sa oli pappeinkokous tehnyt v. 1620 päätöksen saarna- ja katekismuskuulustelu- jen järjestämisestä. Piispa kulki lisäksi ahkerasti tarkastusmatkoillaan seurakun- nissa, jolloin kansan kristinopintaitoja kuulusteltiin. Katekismuksen ulkoluvun lisäksi kiinnostuksen kohteena oli nyt myös kristinopin ymmärtäminen, sillä opin oli määrä juurtua käytännön elämään ja toimintaan.<sup>23</sup> Voidaan olettaa, että myös Gezelius joutui jo lapsena kosketuksiin tämän opetustoiminnan kanssa.

Kodissaan ja kirkon kansanopetustoiminnan myötä Gezelius siis otti ensimmäiset askeleensa opintiellä. Vuonna 1626 hänet lähetettiin Västeråsin seitsenluokkaiseen triviaalikouluun, jota kuninkaan koulunuudistustoimet olivat koskettaneet vain muutamia vuosia aiemmin. Kustaa II Aadolf ja Oxenstierna oleskelivat nimittäin vuoden 1623 alkupuolella Västeråsissa. Tuolloin hiippakun- nan piispa Johannes Rudbeckius laati Västeråsin koulun uuden organisaation, jonka mukaan entinen katedraalikoulu muutettiin triviaalikouluksi ja lukioksi.

22 Perälä 1909, 5-6, 52-60, 99-103; Tengström 1825, 3-5. Ahvenanmaan kirkkoherrana toimies- saan Murenius sai varsin myönteistä palautetta aiemmasta toiminnastaan Gezeliuksen kotiopettajana, kun tämä v. 1664 valittiin Turun piispaksi. Varhaiset opinnot aapiskirjan ääressä olivat kantaneet hedelmää. Ahvenanmaalla Murenius toimi tarmokkaasti kansan lukutaidon kohottamiseksi ja puuhasi sinne oman koulunkin, Saltvikin astenkoulun. Mureniuksen teologisessa käsitystavassa oli yhtäläisyyttä piispa Johannes Terseruksen, jolle hän omisti katekismuksen selityksensä, suvaitsevaisen käsitystavan kanssa.

23 Rudbeckius otti käytäntöön myös seurakuntalaisten luettelot, joihin tehtiin merkintöjä heidän kristinopintaidoistaan. Luettelot piti olla täytettyinä ennen piispantarkastusta ja piispantarkastusten välillä papin tuli tehdä tarpeellisia merkintöjä faitojen muutoksista. Jumalanpalveluksiin liittyvät katekismussaarnat sekä niiden yhteydessä esitetyt kysymyk- set olivat opetustoiminnan tyypillisiä piirteitä. Kysymysten avulla Rudbeckius pyrki selvittämään, miten hyvin opetus oli ymmärretty. Brandell 1931, 217; Sjöstrand 1958, 294-300.

Rudbeckius laati opinahjoille myös uudet opetussuunnitelmat mukailleen v. 1611 koulujärjestystä sekä saksalaisia esikuvia.<sup>24</sup>

Seitsenluokkaisen triviaalikoulun opetusohjelma oli humanistispainotteinen ja latinankieli oli keskeinen oppiaine, jonka opetuksessa käytettiin katekismusta ja Raamatun tekstejä, mutta ylemmillä luokilla runsaasti antiikin klassikoita. Västeråsin koulun erityispiirre kuitenkin oli, että kieltenopetuksessa käytettiin aiempaa enemmän raamatullista ainesta. Toisena erityispiirteenä olivat laajennetut oppikurssit kreikankielessä, jossa keskityttiin raamatullisiin teksteihin. Kreikankieltä ei opittu ainoastaan ymmärtämään, vaan myös kirjoittamaan ja koulujen yhteydessä olleessa pappisseminaarissa puhumaankin. Vaikka Rudbeckius oli uusaristotelismin kannattaja, näyttää hän ymmärtäneen ramistien vaatimuksen tehdä oppikirjat yksinkertaisemmiksi ja helposti ymmärrettäviksi. Retoriikan ja logiikan kurssit saivat kuitenkin Aristoteleen tekstien myötä aristotelisen leiman, joka puuttui v. 1611 koulujärjestyksestä. Musiikkia opittiin koulun kaikilla luokilla ja erityistä painoa pantiin harjoituksiin, jotka tukivat jumalanpalveluselämää. Matematiikkaa eri muodoissaan, aritmetiikkaa, geometriaa ja kirkollista ajanlaskua, opittiin toiselta luokalta lähtien. Teologia oli luonnollisesti keskeisellä sijalla, vaikka uskonnollinen näkökulma antoikin leimansa kaikille oppiaineille. Teologiassakin painoa pantiin aiempaa enemmän Raamatun teksteihin.<sup>25</sup>

Kolmiluokkaisen lukion opetusohjelmassa jatkuivat samat tendenssit. Kreikan lehtoraatin Rudbeckius pyrki miehittämään valtakunnan parhailla asiantuntijoilla.<sup>26</sup> Opetusohjelmassa oli myös uusia oppiaineita. Nämä oppiaineet, geometria, optiikka, mekaniikka, maantieto, ajanlasku, historia, fysiikka, lääketiede, terveysoppi, etiikka, Ruotsin laki ja valtio-oppi, antoivat lukion opetusohjelmalle realistista sävyä. Niin triviaalikoulun kuin lukionkin opetusta leimasi jäntevä kuri ja myös ruumiillisia rangaistuksia käytettiin. Koulutyön käytännön järjestämisessä ja valvonnassa oppilaat itse avustivat opettajaa.<sup>27</sup>

Tällainen järjestyksen ja kurin sävyttämä opinahjo oli siis Gezeliuksen lapsuus- ja nuoruusvuosien kasvattajana. Gezeliuksen pedagogiikkaa tutkittaessa Rudbeckiuksen merkitystä ei sovi aliarvioida ja epäilemättä Västeråsin

---

24 Vaikka kuninkaan sivistysohjelmassa pyrittiinkin erityisesti tehostamaan maallisen virkamieskunnan ja porvariston koulutusta, vahvisti tosiasiallinen kehitys kuitenkin pappissäädyn näkemyksiä. Vahvojen piispojen johtamina uudet opinahjot, kuten Västeråsin oppilaitokset, tähtäsivät juuri pappiskoulutuksen tehostamiseen. Kuitenkin uudet opinahjot tulivat merkitsemään laajempia oppisisältöjä ja huomattavaa opetuksen paranemista. Brandell 1931, 145-161; Hall 1912, 60-100; Sjöstrand 1958, 182-183.

25 Brandell 1931, 147-151; Hall 1912, 60-69.

26 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.* Laasonen 1977, 391. Lukiossa oli selkeä aineenopettajajärjestelmä. Lehtoreita oli teologiassa, kreikassa, hepreassa, matematiikassa, fysiikassa ja etiikassa. Etiikan lehtoraattiin kuului myös valtio-oppi, matematiikan lehtoraattiin myös astronomia, optiikka, mekaniikka, maantiede, kronologia ja historia. Sjöstrand 1958, 183.

27 Brandell 1931, 151-161; Hall 1912, 63-64, 74-78. Västeråsin lukiota kuten muitakin uusia lukioita on luonnehdittu hiippakuntien korkeakouluiksi. Yhtäläisyydet yliopistojen ja lukioiden välillä olivat silmään pistäviä. Erityisesti pappiskoulutuksen antajina lukiot olivat jonkinlaisia yliopiston rinnakkaisopinahjoja. Kustaa II Aadolfin pyrkimyksen laajentaa tuntuvasti valtio-opin ja luonnontieteiden opetusta voidaan katsoa toteutuneen kyseisten lukioiden opetusohjelmissa. Sjöstrand 1958, 184-185.

koulussa Rudbeckius pyrki myös soveltamaan niitä periaatteita, jotka olivat tulleet ilmi jo aiemmin hänen perustamassaan yksityiskollegiumissa Uppsalassa. Avajaispuheessaan *Oratio de officio docentium et discentium in scholis* (1610), joka julkaistiin vasta v. 1625 ja jonka Rudbeckius tuolloin omisti Västeråsin koulun rehtorille ja kaikille opettajille, korostetaan hyödyllisten ja välttämättömien asioiden opettamisen merkitystä, sellaisten, joilla on käyttöä jokapäiväisessä elämässä. Myös oppimisen motivaatioon ja oppilaiden tunteisiin liittyvät seikat on otettava huomioon. Oppilaita ei saa pelottaa opintojen äärestä ankaralla kurilla. Rudbeckius korostaa opettajien ja oppilaiden molemminpuolisen rakkauten merkitystä. Huono opetusmetodi on hänen mukaansa johtanut kyvyttömyyteen jatkaa opiskelua akatemiassa.<sup>28</sup> Rudbeckiuksen puheesta heijastuu aikakaudelle tyypillinen pyrkimys uudistaa koulutusta luonnonmukaisuuden hengessä. Tähän viittaa sekin, että yksityiskollegiumin oppilaat tekivät kasvitieteellisiä retkiä luontoon. Kiintoisaa on, että pedagogisesti ja sivistystyön laajempienkin periaatteiden osalta Rudbeckiuksen toiminnassa ja ajattelussa on monia samoja aineksia kuin myöhemmin Comeniuksen pedagogiikassa, vaikka teologisesti he edustavatkin erilaista linjaa Rudbeckiuksen ollessa korkeakirkollinen luterilainen.

Gezeliuksen opiskeluaikaa Västeråsissa kuvaavat *personalioissaan* Jakob Flachsenius ja Matias Salamnius.<sup>29</sup> Tämän tyyppisille lähteille luonteenomaisesti Gezelius kuvataan hyväoppisena ja ahkerana sekä tietysti hyvätapaisena. Mielenkiintoinen on maininta Rudbeckiuksesta, joka tarkasti ja valppaasti tutki, mitä lehtorit lukivat. Rudbeckius seurasi epäilemättä tarkasti opettajien opetus-työtä ja pyrki sitä myös ohjaamaan, mistä osoituksena edellä mainittu puhe opettajien ja oppilaiden velvollisuuksista. Personalioissa kuvataankin, kuinka Gezelius opiskeli juuri Rudbeckiuksen ohjaamien lehtorien hyvän neuvon ja oikean opin alaisuudessa. Opettajakunnasta mainitaan erityisesti kurinpidostaan tunnettu rehtori Erik Holstenius.<sup>30</sup> Epäilemättä Gezelius oli hyväoppinen ja taitava oppilas, mistä varminpana osoituksena on se, että hänet havaittiin

---

28 Rudbeckiuksen toiminta oli kasvatuksen ja koulutuksen kannalta monella tavalla merkittävää. Hän perusti edellä mainittujen koulujen lisäksi Västeråsiin mm. lastenkodinorvoille sekä tyttökoulun. Pappisseminaarilla oli myös oma rakennuksensa lukion ja triviaalikoulun rinnalla. Rudbeckiuksen toimintaan liittyy erityisesti huoli köyhistä sekä kirjallisuuden merkityksen oivaltaminen sivistystyössä. Hän perusti Västeråsiin kirjapainonkin (1621) ja avasi myös kirjakaupan. Brandell 1931, 203-205, 214-216; Hall 1912, 32-47; Äsu 1922a, 87-105.

29 Personalialia oli elämäkerrallinen esitys, joka valmistettiin hautajaisia varten ja liitettiin ruumissaarnan loppuun. Vaikka vainajan elämä voitiinkin esittää hyvin myönteisessä valossa, saattoi esitys sisältää kuitenkin tarkkoja ja korvaamattomia tietoja hänen elämänvaiheistaan. Salokas (1927) on kuvannut Gezelius-personalioiden syntyä. Hänen mukaansa Gezeliuksen hautajaisiin valmistettiin tavanomainen elämäkerrallinen esitys, joka oli niin tarkka ja yksityiskohtainen, että vain joku vainajan läheisimmistä on voinut sen tehdä, todennäköisesti Gezelius nuorempi. Tämä esitys liitettiin sitten Flachseniuksen pitämän ruumissaarnan loppuun. Toisaalta Salamniuksen personalialiaa, joka liitettiin Procopaeuksen suomenkielisen ruumissaarnan loppuun, voidaan pitää tekstivertailujen pohjalta Flachseniuksen personalian melko tarkkana käännöksenä. Salamniuksella on siten ollut käytössään alkuperäinen esitys, jonka hän vain käänsi suomeksi ja muunsi runomittaan. Salokas 1927. Ks. myös Keckonius (1690).

30 Flachsenius 1690, Salamnius 1690. Opettajakuntaan kuului lyhen ajan syyslukukaudella 1626 myös Gezeliuksen myöhemmän toiminnan kannalta merkittävä henkilö Georgius Olai Lilja, joka hoiti valtio-opin lehtoraattia. Sittemmin Lilja on tullut tunnetuksi nimellä Georg Stiernhielm. Wieselgren 1948, 13.

varsin pian (1632) kypsäksi yliopisto-opintoihin. Erityisesti Salamnius mainitsee tuohon kypsytyteen kuuluneen hyvän puhetaidon latinassa, kreikassa ja hepreassa, mikä heijastaa Västeråsin koulun humanistista linjaa. Västeråsin koulun perusteellisesta ja hyödyllisestä opetuksesta on osoituksena myös se, että Gezeliuksen kirjoittautuessa Uppsalan yliopistoon hänen Västeråsista saamansa opin mainitaan tehneen hänet professorien iloksi ja toivoksi. Samaa todistaa personalioiden mukaan myös se, että Gezelius antoi jo ensimmäisenä opiskeluvuotenaan opetusta kauemmin opiskelleille tovereilleen, jotka hekään eivät olleet tulleet yliopistoon kypsymättöminä.<sup>31</sup>

Ilmeistä on, että Gezelius oli Västeråsin perintönä erityisen kiinnostunut Raamatun alkukielistä ja teologian opiskelusta. Gezeliuksen opiskeluvuodet sattuvat myös ajankohtaan, jolloin yliopiston toimintaa oli vastikään uudistettu. Kustaa II Aadolfin reformitoimiin liittyen Uppsalan yliopistokin oli saanut v. 1626 uudet konstituutiot, jotka pääosin Oxenstierna ja kuninkaan opettaja ja yliopiston kansleri Johan Skytte olivat laatineet. Näissä säädöksissä tulee selvästi esille yliopiston merkitys kasvattavana, ei vain opetusta jakavana, instituutiona ja ne heijastavat nousevan suurvallan tarvetta kouluttaa kykeneviä johtajia palvelukseensa. Ennen muuta, sanotaan konstituutioissa, nuorukaiset eivät saaneet elätellä matalia ja arkoja ajatuksia itsestään ja valtakunnan tilasta. Tällainen piti korjata kasvatuksella ja opetuksella. Heidän mieliinsä oli jo varhain valettava luottamusta omiin kykyihin. Oli mahdollista itse suorittaa suuria tekoja, eikä kaiken ulkomaalaisen kritiikittömään ihailuun ollut syytä. Toisaalta konstituutioissa on läpikäyvänä tendenssinä pyrkimys tiedon käytännön soveltamiseen. Oppiaine oppiaineelta korostetaan teorian tiedon soveltamista ja käytännön hyödyn etsimistä. Opetuksessa pyrittiin muutoinkin noudattamaan ramistista metodia, joka merkitsi suoraviivaista, mahdollisimman lyhyeen muotoon puettua ja selkeää asioiden esittämistä. Ennen pitkää ramistinen filosofia sai kuitenkin antaa periksi aristotelismille ja v. 1655 uusissa konstituutioissa vaatimus ramistisesta ja sokraattisesta metodista oli jo sivuutettu. Teologia oli oppiaineista keskeisin. Uusien näkemysten oli vaikea tunkeutua opetukseen ja monien aineiden, kuten lääketieteen ja tähtitieteen, opetus, oli alhaisella tasolla.<sup>32</sup>

Puutteista huolimatta Uppsalan yliopisto oli 1620-luvun uudistustoimien myötä kohonnut pohjolan huomattavimmaksi opinahjoksi. Ramismin mukaisesti yliopiston opetukselle pyrittiin antamaan myös luonnonmukaisia painotuksia, ja niinpä professorit saivat valassaan vakuuttaa, että he sovittavat opetuksensa opiskelijoiden taipumusten, tarpeiden ja tietojen mukaiseksi. Vaikka luterilainen ortodoksia painoikin leimansa yliopiston toimintaan, oli kuitenkin merkittävää,

---

31 Flachsenius 1690; Salamnius 1690. Toverien opettamisella voi olla merkitystä myöhemmin Gezeliuksen pedagogisen näkemyksen muotoutuessa. Flachsenius mainitsee Uppsalan yliopiston opettajista rehtori Johan Franckin, joka oli lääketieteen professori, logiikan ja metafysiikan professori Laurentius Stigzeliuksen, joka laati myöhemmin uuden koulujärjestyksen, sekä professorit Jonas Magni Wexionensis, Lenaeus, Wallius ja Laurelius.

32 Brandell 1931, 42-50; Kallinen 1995, 47-48. Konstituutioiden mukaan yliopistossa oli 18 professoria, neljä teologisessa, kaksi lainopillisessa, kaksi lääketieteellisessä ja 10 filosofisessa tiedekunnassa. Erityisasemassa oli Skytten lahjoituksiin perustuva politiikan ja kaunopuheisuuden professuuri. Kustaa II Aadolf oli lisäksi tehnyt yliopistolle suurlahjoituksen, jonka turvin opinahjon toimintaa voitiin tehokkaasti kehittää. Klinge 1987, 24-32; Sjöstrand 1958, 222-223.



että jonkinlainen erilaisten intressien kompromissi kuitenkin saavutettiin. Se merkitsi pappis- ja aatelisintressien, kirkon, valtion ja vapaan tieteen pyrkimysten huomioon ottamista. Uppsalan yliopisto oli lojaali valtionyliopisto, joka oli riittävän vauras ja itsenäinen innostaakseen opettajansa ja ylioppilaansa hyviin suorituksiin.<sup>33</sup>

Gezeliuksen yliopistovuodet sattuivat siten varsin otolliseen ajankohtaan. Eivät ainoastaan yliopiston ulkoiset puitteet vaan myös itsetuntoa huokuva isänmaallisuus sekä Skytten suosima ramistinen kasvatustilafilosofia, johon sisältyi luonnonmukaisuuden idea, olivat omiaan kannustamaan opiskelijoita eteenpäin opinnoissaan. 1630-luvulla Uppsalassa varttuikin kokonainen sukupolvi merkittäviä ruotsalaisia persoonallisuuksia, huippuna valtakunnankanslerin lahjakas poika Erik Oxenstierna, Gezeliuksen opiskelutoveri.<sup>34</sup> Tässä ilmeisen kannustavassa ilmapiirissä myös Comeniuksen aatteet alkoivat tulla tunnetuiksi. Niiden leviämistä edesauttoivat oppikirjat, *Janua linguarum* ja *Vestibulum*, jotka Johan Skyttekin sisällytti laatimaansa koulujen opetusohjelmaan. Lisäksi Comeniuksen aatteita teki tunnetuksi hänen skotlantilainen ireenikkoystävänsä John Dury, joka oleskeli Ruotsissa v. 1636-1638.<sup>35</sup> Mahdollisesti Gezelius sai ensikosketuksen Comeniuksen pedagogisiin aatteisiin jo Uppsalassa opiskellessaan. Ainakin yliopistopiireissä Comeniuksen pedagogiikka jo tunnettiin.

Personalioissa Gezelius kuvataan ahkerana opiskelijana, joka alinomaan oli "harjoitusten hehkussa" ja joka kotiseudulla käydessäänkin pyrki aktiivisesti edistämään opintoja etsien käsiinsä oppineet miehet. Opintojen loppuvaiheessa hänellä lienee ollut mielessään myös opintomatka ulkomaille, sillä Salamniuksen mukaan Gezelius "aicoi culkia edemmä/ mennä maille muucalisten/ Saxan maalle matcustella. Opin wierahan otella". Häntä neuvottiin kuitenkin etsimään ensin oppia Ruotsin kruunun alta, ja niinpä heti tämän jälkeen Salamnius mainitseekin Gezeliuksen siirtymisen Tarton akatemiaan Viroon v. 1638.<sup>36</sup>

Kaiken kaikkiaan Gezeliuksen lapsuus-, nuoruus- sekä varhaisaikuisuuden vuodet sattuvat mielenkiintoiseen ajanjaksoon Ruotsin historiassa. Hallitsija virkamiehineen sekä monet yksityisetkin henkilöt ponnistelivat innokkaasti koululaitoksen uudistamiseksi reformipedagogiikan hengessä. Uudistustyö liittyi monin tavoin yleisempään eurooppalaiseen traditioon ja kehityslinjoihin. Monet innoittavat aatteet löysivät otollisen maaperän Ruotsista. Aikakauden koulutusmyönteinen ilmapiiri oli hyvä ympäristö kasvatuksellisen näkemyksen muodostumiselle sekä pedagogisille reformihankkeille. Niin myös Gezeliuksen opiskelu Västeråsin oppilaitoksissa ja Uppsalan yliopistossa, joiden uudistaminen ajoittui osin hänen opiskeluvuosiinsa, antoi hyvän lähtökohdan kasvatuksellisen näkemyksen muodostumiselle. Rudbeckiuksen edustamien periaatteiden myötä Västeråsin opinahjot, vaikka niiden opetusohjelmat olivatkin humanistispainotteisia, saattoivat saada myös sysäyksiä uudesta luonnonmukaisesta, realistisesta

---

33 Klinge 1987, 24-32; Sjöstrand 1958, 222-238.

34 Blekastad 1969, 283, 405.

35 Brandell 1931, 232-233. Duryin sihteerinä toimi Comeniuksen nuori kasvattipoika Peter Figulus, jonka ystäväpiiriin kuului mm. Erik Oxenstierna. Epätoivottujen yhteyksiensä vuoksi Dury karkotettiin Ruotsista. Blekastad 1969, 278-279, 282-283; 1975, 15.

36 Flachsenius 1690; Salamnius 1690.

pedagogiikasta. Näin myös Gezeliuksen mieleen rakentui ensimmäinen kuva koulujen opetustyöstä ja opiskelusta. Näillä kokemuksilla oli epäilemättä merkitystä myöhemmin pedagogisten ongelmien tullessa systemaattisemman tarkastelun kohteiksi. Västeråsin opinahjot tarjosivat Gezeliukselle ensimmäisen pedagogisen mallin, josta hänellä oppilaana oli elävä käytännön kokemus.

Yhtä merkittävää on myös se, että Uppsalan yliopistossa vaikutti Johan Skytten toiminnan myötä ramistinen suuntautuminen, johon olennaisesti kuului luonnonmukaisuuden ja käytännöllisyyden ihanne. Ei voida myöskään jättää huomiotta sitä seikkaa, että Uppsalassa pyrittiin kasvattamaan opiskelijoista suurvaltalaisuuden hengessä itseensä luottavia ja suuriin tekoihin kykeneviä johtajia. Näin opittiin rohkeasti käymään käsiksi vaativiinkin tehtäviin. Edelleen sekä valtakunnankansleri Oxenstierna että Skytte suosivat Comeniuksen pedagogiikkaa. Skytte painotti ramistisessa opetusohjelmassaan useita samoja pedagogisia periaatteita kuin Comeniuskin. Kun myös Västeråsin koulujen opetuksessa sovellettiin osin samoja kasvatusopillisia periaatteita, voidaan todeta, että Gezeliuksen myöhemmille vuosille oli rakennettu jo opiskeluvuosina pohjaa, joka oli hyvin yhteensovitettavissa comeniuslaisten vaikutteiden kanssa.

### 3 TARTON KAUSI - GEZELIUS OMAKSUU COMENIUSLAISEN PEDAGOGIIKAN PERUSTEET

*"Kirjat caunihit tekepi/ Jotca Mailla Muucalaisten  
On kädesä oppewaisten" (Salamnius)*

#### 3.1 Opetus- ja uudistustyön alku

Gezelius oli opintojensa loppuvaiheessa siirtynyt Tarton yliopistoon Viroon ja hänet vihittiin siellä v. 1638 filosofian maisteriksi. Vuonna 1641 Gezelius nimitettiin kreikan ja itämaisten kielten professoriksi ja v. 1643 teologian ylimääräiseksi professoriksi. Tarton kaudellaan Gezelius toimi myös Liivinmaan ylikonsistorin asesorina, jossa virassa hän tutustui Eestin ja Lätin talonpoikien koulutuskysymyksiin.<sup>1</sup> Tarton yliopisto, joka oli perustettu v. 1632, oli tyypillinen ilmaus varhaisemman suurvalta-ajan ruotsalaisesta kulttuuripolitiikasta. Yliopiston varsinainen puuhamies ja sen ensimmäinen kansleri oli Johan Skytte, Inkerin, Liivinmaan ja Karjalan kenraalikuvernööri, joka toi ramistisen ohjelmansa myös Tarton yliopistoon. Vaikka Skytten kanslerikausi jäikin lyhyeksi, heijastui hänen tieteellinen perusnäkemyksensä ja ohjelmansa Kustaan akateмиassa, jonka konstituutioiden esikuvana olivat edellä käsitellyt Uppsalan yliopiston uudet konstituutiot.<sup>2</sup> Tarton yliopiston erityispiirre oli sen kansainvä-

---

1 Gezeliuksen edeltäjä kreikan ja itämaisten kielten professorina oli saksalaissyntyinen Salomon Matthiae, joka hallitsi kreikan ja heprean lisäksi myös muita orientin kieliä mutta ei ollut kirjallisesti tuottoisa. Kyseinen professuuri oli lähinnä teologisen tiedekunnan lisäke, jossa tuleville papeille opetettiin Raamatun alkukielten tuntemusta. Andresen 1987; Salamnius 1690; Sandblad 1977; Tengström 1825, 3-15.

2 Yliopiston tehtävänä oli kouluttaa papiston rinnalla virkamiehiä maalliseen yhteiskuntaan. Skytte painotti retoriikkaa ja valtio-oppia sekä matemaattis-luonnontieteellistä koulutusta. Sama käytännöllisen hyödyn näkökulma on havaittavissa myös hänen pitämässään akatemian vihkiäispuheessa (15.10. 1632), jossa lisäksi heijastuu tietynlainen demokraatti-

linen luonne. Suurin osa professorikunnasta oli saksalaisia ja opiskelijoita oli monista kansallisuuksista. Erityisen mielenkiintoinen ja opinahjon kansainvälistä luonnetta ilmentävä seikka on, että Tarton yliopistossa vaikutti Comeniukselta vaikutteita saanut reformisti- ja ystäväpiiri, johon Gezeliuksen ohella kuuluivat yliopiston juridiikan professori Heinrich Hein, Tarton hovioikeuden asessori Georg Stiernhielm sekä aiemmin 1630-luvulla historian professori Friedrich Menius. Vaikka tähän piiriin kuuluneilla henkilöillä filosofinen ja uskonnollinen katsantokanta olikin monessa suhteessa samanlainen kuin Johan Skyttellä, ei kyseinen suuntautuminen kuitenkaan voinut edustaa keskeistä linjaa Kustaan akatemiassa. Aristotelismin ja puhdasoppisen virtauksen vahvistuessa luonnon-filosofiset ja mystisuusonnolliset näkemykset olivat enemmänkin piiloisia. Myös ramismin asema alkoi heiketä 1640-luvulla.<sup>3</sup>

Gezeliuksen kuuluminen tähän ireeniseen<sup>4</sup> reformistipiiriin on merkittävä seikka etsittäessä hänen pedagogiikkansa comeniuslaisia juuria. Tässä reformistisessa ilmapiirissä on Gezeliuksen comeniuslaisen pedagogiikan kehto ja kasvu-alusta. Kyseistä ilmapiiriä kuvaa hyvin Gezeliuksen lämmin ystävyys runoilija-filosofi Georg Stiernhielmiin, jota myös pidetään platonisesti inspiroidun luonnonmystiikan huomattavimpana edustajana Ruotsissa. Filosofiansa Stiernhielm myös rakentaa paljon Comeniuksen *Prodromus pansophiae* ja *Physicae synopsis* -teoksen varaan sekä nojautuu myös Comeniuksen opettajan Johan Alstedin ajatteluun.<sup>5</sup> Stiernhielm oli Tartossa työskennellessään läheisessä suhteessa yliopistopiireihin. Tengström mainitsee erityisesti Stiernhielmin ystävällisävyiset kirjeet Gezeliukselle. Gezeliuksen kunnioittavaa asennoitumista puolestaan kuvaa hyvin hänen Stiernhielmille omistamansa omistuskirjoitus v. 1647 julkaistussa heprean kieliopissa *Grammaticae Trostianae Epitome*.<sup>6</sup>

---

nen koulutusideaali. Yliopisto oli tarkoitettu myös alueen köyhille talonpojille ja aatelisten oli hyväksyttävä alempien säätyjen tulo korkeamman opetuksen piiriin, jolloin uusi valo leviäisi provinssiin. Skytte kannatti myös Paracelsiuksen filosofiaa sekä oli uskonnollisesti suuntautunut eräällä tapaa saksalaiseen mystiikkaan. Tähän liittyi epädogmaattisuus ja suvaitsevaisuus opillisissa kysymyksissä. Brandell 1931, 223-234; Klinge 1987, 48-52; Nordström 1924, 180-183; Sandblad 1977.

3 Nordström 1924, 201; Sandblad 1977.

4 Irenia tarkoittaa teologista suuntautumista, jossa pyrittiin rakentamaan rauhaa eri tunnustuskuntien välille. Kreikan kielestä juontuva irenia tarkoittaa sananmukaisesti rauhaa (*eirene* = rauha). Sovinnon etsimiseen pyrittiin epädogmaattisesti ja painottamalla käytännön kristillistä elämää, haluttiin etsiä kaikkia kristittyjä yhdistävä ydin. Tähän liittyi usein myös kasvatuksen painottaminen ja koulunuudistus sekä kiliastisia odotuksia maailmanrauhasta. Koska ireenikot vähätelivät opillisia eroja ja pyrkivät yhdistämään reformistisen ja luterilaisen katsantokannan, syyttivät ankaran puhdasoppiset teologit heitä synkretismistä, oppien sekoittamisesta.

5 Stienhielmin filosofiaa, sen rakentumista ja myös Comenius-kytkentöjä on selvitelty seikkaperäisesti Johan Nordström (1924).

6 "Hänen sanansa valaisevat hänen palvelijansa silmät, hän pukee ylleen vanhurskauden kuin paidan. Arvoisalle ja täydelliselle Ge'orgijus Sternhelmille paljon rauhaa! Sinä ihana herrani, vaikka oletkin monien kuormien kuormittama, sinä rakastat viisauden puheita etkä niitä hylkää, vaan sinä puhut viisautta monilla kielillä, niin että koko maailma näkee, ja se ylistää sinun lahjojesi runsautta. Siksi minä vyöttäydyn täyttääkseni mielihaluni tässä asiassa ja kirjoittaakseni sinun kunniaksesi säännön säännön jälkeen lyhyeksi teokseksi. Kunpa se miellyttäisi sinun kunniakkaita silmiäsi, niin silloin minun sydämeni iloitsee ja minä löydän armon sinun silmissäsi. Ja nyt lähtekööt luotani minun rauhantoivotusteni lyhteet asettumaan sinun mahtavan loistosi eteen huutamaan suurella äänellä: rauhaa,

Vuonna 1645 Gezeliuksen tiedetään olleen Heinrich Heinin, Stiernhielmin työtoverin, matkakumppanina Thornin uskontokeskusteluissa, jolloin hän ilmeisesti tapasi myös Comeniuksen. Hein puolestaan oli kirjeenvaihdossa Comeniuksen läheisten työtoverien, John Dury'n ja Samuel Hartlibin kanssa ja ilmeisesti juuri hän toi myös Comeniuksen pansofian Tarton akatemiaan.<sup>7</sup>

Tartossa tuli pian esille Gezeliuksen pedagoginen lahjakkuus. Hän kunnostautui erityisesti kreikankielen opettajana, josta aineesta hän piti jatkuvasti luentoja ja harjoituksia sekä julkaisi disputaatioita ja oppikirjoja. Kuten Sandblad on todennut, Gezelius oli epäilemättä eräs opinahjon taitavimmista opettajista. Personalioiden mukaan Gezelius kykeni herättämään "suuremman halun" kielen opiskelua kohtaan, mikä myös lisäsi hänen suosiotaan.<sup>8</sup> Tarton vuodet tulivatkin merkitsemään Gezeliukselle aktiivista pedagogista kokeilukautta, uuden oppimateriaalin tuottamista ja uusien opetusmenetelmien soveltamista käytännön opetustyössä. Gezeliuksen pedagogista harrastusta voidaan hyvin ymmärtää hänen viranhoidostaan käsin. Toiminta kreikan ja itämaisten kielten professorina ja opettajana edellytti huomion kiinnittämistä myös opetusopillisiin seikkoihin, mutta Gezeliuksen harrastus ylitti viran asettamat velvoitteet. Gezelius kuului Kustaan akatemian reformistipiiriin ja hänen opetusmetodiikkaansa luonnehtii alusta asti luonnonmukaisuuden ihanne.

Opetusmetodisen ajattelunsa ydinkohdat Gezelius sijoitti julkaisemiinsa oppikirjoihin. Tartossa Gezelius julkaisi kreikankielen lukukirjaksi teoksen *Poemata Pythagorae* (1646), joka sisälsi kreikankielistä runoutta. Seuraavana vuonna ilmestyi heprean kielioppi *Grammaticae Trostianae epitome* (1647), joka oli lyhennelmä saksalaisen Martinus Trostin heprean kieliopista. Samana vuonna Gezelius julkaisi yhden tunnetuimmista teoksistaan, kreikankielen kieliopin, *Grammatica graecan*, joka niinkään oli koottu laajemmista teoksista tiivistelmäksi ja sovitettu Uuden testamentin kielenkäytön mukaiseksi. Vuonna 1648 Tarton yliopiston kirjapainossa painettiin Comeniuksen *Janua linguarum reserata aurea* -teos, jonka Gezelius oli kääntänyt Uuden testamentin kreikaksi. Teokseen liittyvä sanakirja *Lexicon Graeco-Latinum*, joka sisälsi kaikki *Januan* ja Uuden testamentin sanat, ilmestyi seuraavana vuonna.<sup>9</sup>

---

rauhaa! Ole siunattu! Täällä Dorpatin pyhässä seurakunnassa Kristuksen vuonna 1647, nisan-kuun 3. päivänä. Johannan Geselius." Hepreankielisen omistuksen on kääntänyt Tapani Harviainen, jonka mukaan hepreankieliset kirjaimet osoittavat, että Gezeliuksen nimen keskellä todellakin lausuttiin ts-äänne. (Harviainen 1993)

- 7 Kuten aiemmin on jo tullut ilmi Oxenstierna vihastui Comeniukseen tämän osallistuttua Thornin keskusteluihin. Gezeliuksen kannalta on merkittävää, että ireenisesti suuntautuneet teologit muodostivat Thornissa omia ystäväpiirejä ja nyt heille myös avautui mahdollisuus keskustella ireenikkojen kaavailemasta sovittelukollegiosta. Kun Gezelius Tarton kautensa päätteeksi sai kuningatar Kristiinan kutsun asettua kyseisen kollegion johtoon, kuvastaa se luottamusta, jota kuningattaren ympärille kokoontuneen ireenikko-piiriin keskuudessa maltillista Gezeliuksista kohtaan tunnettiin. Raamatun alkukielten erityistuntijana Gezelius saattoi olla sovelias mies sovittelun perusteita etsittäessä. Toisaalta, ja mikä ei ollut ollenkaan epäedullinen piirre, Gezelius oli ansioitunut pedagogisesti. Andresen 1992, 15; Blekastad 1969, 400, 405; Nordstöm 1924, 192-198; Salamnius 1690.
- 8 Flachsenius 1690; Sandblad 1977; Salamnius 1690.
- 9 Gezeliuksen kreikan kieliopista otettiin uusintapainoksia aina 1800-luvulle asti, jolloin sitä vielä käytettiin kouluopetuksessa. Hanho 1955, 266-268. Kattava luettelo Gezeliuksen julkaisemasta kirjallisuudesta sisältyy Tengströmin (1825) Gezelius -elämäkertään.

Julkaisutoimintansa syyksi Gezelius ilmoittaa kielten opetuksessa ja oppimisessa ilmenneet vaikeudet ja viivytykset, jotka johtuivat hänen mukaansa suureksi osaksi huonosta opetusmenetelmästä. Näitä vaikeuksia poistamaan ja innokkaasti yhteiseen hyvään pyrkien hän on parhaan kykynsä mukaisesti laatinut apuneuvoja. Gezelius kertoo edelleen opetusmetodisen kokeilunsa hyvistä tuloksista. Aloittelija, joka ei tunne kreikan kirjallisuutta, on näiden apuneuvojen avulla edistynyt muutamien kuukausien aikana niin hyvin, että on kateederilta pystynyt puhumaan kreikaksi ja vastaamaan mitä tahansa aihetta koskeviin kysymyksiin kaikkien taputtaessa käsiään.<sup>10</sup> Hyvät oppimistulokset olivat epäilemättä vahvistamassa Gezeliuksen omaksumaa metodista linjaa.

*Janua linguaruminsa* vaiheista Gezelius kertoo hieman tarkemmin todeten, ettei tämä Comeniuksen laatima "kielten ovi" jää viimeiselle sijalle hänen käyttämiensä apuneuvojen joukossa. Kaksi vuotta ennen teoksen julkaisemista Gezelius oli esittänyt *Januan* käännöksensä yhdessä siihen liittyvän sanakirjan kanssa tarkastettaviksi kreikan kielen pätevimmille asiantuntijoille, jotka aiemmin olivat olleet hänen kunnioitettavia opettajiaan. Silloin tarkastajat olivat esittäneet suullisesti, sittemmin kirjallisesti, että teokset jätettäisiin painettaviksi. Kun näihin kehotuksiin Gezeliuksen mukaan liittyi vielä opiskelevan nuorison väsymättömiä toiveita, joka näin arveli voivansa välttää kirjoittamisen vaivan ja yksitoikkoisuuden, niin hän ei voinut olla myöntymättä. *Janua linguarumin* käännöstyönsä Gezelius oli saattanut päätökseen kuitenkin jo yli kuusi vuotta ennen teoksen julkaisemista, jolloin hän antoi sen omien sanojensa mukaan yliopiston yhteydessä toimineiden yksityisten kolleegioiden käyttöön.<sup>11</sup> Gezelius siis työskenteli teoksen parissa heti 1640-luvun alkupuolella, jonka jälkeen se, ilmeisesti käsin kopioituna, oli opiskelijoiden käytössä.

*Janua linguarumin* käännöstyön kautta Gezelius viimeistään 1640-luvun alussa tutustui comeniuslaisen pedagogiikan periaatteisiin. On myös muistettava, että Gezeliuksen toiminta oli osa Tarton piirin reformistisia harrastuksia. Lähiympäristöstään hän siis saattoi saada tukea toiminnalleen. Merkittävää on myös se, että Gezelius käytti tätä teosta Raamatun kreikan oppimateriaalina testaten näin comeniuslaista metodiikkaa. Comeniuksen periaatteet tulivat tutuiksi sekä teoriassa että käytännössä. Lisäksi teos on johdonmukainen käytännön ilmaus Comeniuksen kasvatustilfilosofiasta. *Janua linguarumin* sisältämän kasvatustilfilosofian ymmärtäminen auttaa hahmottamaan myös Gezeliuksen reformipedagogista toimintaa.

---

10 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.* Nopean oppimisen ihanne kuului olennaisena osana luonnonmukaiseen pedagogiikkaan. Erityisesti Ratke painotti sitä, miten nuoret ja vanhat voivat helposti ja hyvin lyhyessä ajassa oppia kreikkaa, hepreaa ja latinaa sekä muitakin kieliä, kun noudatetaan oikeaa metodia. Andersen 1950, 181; Ottelin 1947, 115-118; Äsu 1932, 75-109. Ratken pedagogiikan monet keskeiset periaatteet toistuvat sitten Comeniuksen kasvatustilfilosofiassa.

11 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.* Julkisten luentojen lisäksi professorit saattoivat pitää yksityisluentoja, joihin ylioppilaat kokosivat keskuudestaan riittävän määrän osanottajia. Näiden maksullisten seminaarien avulla opiskelijat saattoivat nopeuttaa opintojaan. Klinge & Leikola 1987. Salamnius mainitsee personaliassaan ylioppilaat, jotka "oppia anowat/ kysywät Collegiumeita" Gezeliuksen Skedvin kaudella, jolloin tämä jo toimi pitäjän kirkkoherrana. Salamnius 1690.

### 3.2 *Janua linguarum* ja Comeniuksen kasvatustilosophia

*Janua linguarum* Comenius oli julkaissut ensimmäisen kerran v. 1631 ja se perustui hänen Puolan Leznossa omassa opetustyössään käyttämäänsä oppimateriaaliin. Teos perustui edelleen niihin pedagogisiin ja kasvatustilosophisiin periaatteisiin, jotka Comenius oli hahmotellut jo 1620-luvun loppuvuosina *Didactica* teoksessaan. Tämä tsekinkielinen opetusoppi oli puolestaan myöhemmin pohjana hänen laatiessaan latinankielistä *Didactica magna*nsa 1630-luvulla. *Janua linguarum* ideaan Comenius sai myös vaikutteita espanjalaisen pedagogin Jean Bateuksen samannimisestä teoksesta, josta kuitenkin puuttui Comeniuksen mukaan oikea asioiden järjestys. Juuri käsitys asioiden oikeasta järjestyksestä, harmoniasta, on Comeniuksen kasvatustilosophian keskeinen lähtökohta. *Janua linguarum* esipuheessa Comenius sanookin haluavansa tuoda valoa asioiden sekasortoon sitomalla sanat asioihin ja esittämällä sivistyksen, siveyden ja hurskauden perusteet, fundamentit.<sup>12</sup>

*Didactica magna*ssa Comenius kuvaa lähemmin asioiden sekasortoa, jota hän katsoo teologisesta perspektiivistä.<sup>13</sup> Syntiinlankeemuksesta juontuva sekasortoinen epäjärjestyksen tila on tunnusomaista koko ihmiskunnalle. Maailma on suuri, sekava ja pimeä labyrintti, jossa ihmiset päämäärättömästi harhailevat. Maailman sekavuus heijastuu kaikessa inhimillisessä toiminnassa, myös koulut ja niiden antama opetus ovat Comeniuksen mukaan pahojen labyrinttien vallassa. Comenius kirjoittaa: "Sillä onkohan meissä ja meidän olennessamme enää mitään oikealla paikallansa ja oikeassa järjestyksessä? Ei kerrassaan mitään. Kaikki on joko jo sekasortoon joutunut tai hurjassa epäjärjestyksessä sinne joutumassa. Tiedon asemesta, jossa meidän olisi pitänyt päästä enkelien tasalle, ovat useimmat siinä määrin tyhmistyneet, että he eivät tunne enempää kuin eläimetkään asioita, joita heidän välttämättä tulisi tuntea. Ymmärtäväsyyden avulla meidän, iankaikkisuuteen aiottujen, oli määrä valmistua iankaikkisuuteen, mutta me olemmekin siinä määrin unohtaneet ei ainoastaan iankaikkisuuden, vaan oman kuolevaisuutemme, että useimmat antautuvat maallisten ja katoavaisten harrastusten valtaan, jopa ilmeisen kuolemankin omaksi."<sup>14</sup>

Ihmisen ja koko maailman turmeltuneisuuden lähtökohta on Jumalasta ja elämän päätarkoituksesta vieraantuminen. Kun Comeniuksen mukaan elämän tarkoitus on ikuisuuteen valmistautuminen, joka puolestaan merkitsee jatkuvaa

12 Blekastad 1969, 138-139, 154-159, 170-171, 273-274; 1990, 31; Comenius 1647; 1648; 1957, I, 254.

13 Comeniuksen käsityksissä heijastuu 1600-luvun eurooppalaisen ihmisen ja oppineen maailmankuva. Jumala oli maailmankaikkeuden luoja ja ylläpitäjä, ihminen hänen kuvansa (*Imago Dei*), joka oli matkalla ikuisuuteen. Jumalallinen huolenpito (*providentia Dei*) takasi sen, että luonto toimi lainmukaisesti ja että ihminen saattoi saada tietoa siitä. Myös tieteellisiä teorioita saatettiin perustella tai vastustaa Raamatun avulla.

14 Comenius 1931, 51; 1957, I, 10. Labyrintti-vertauskuva on tuttu myös Erasmus Rotterdamilaisen tuotannosta. Erasmus antoi neuvoja, joiden tarkoitus oli ohjata ihmistä läpi "tämän maailman labyrintin" kohti Kristuksen asettamaa päämäärää. Bowen 1975, 333. Comeniuksen käsityksiä tarkasteltaessa on otettava huomioon 1600-luvun kriisienyhteiskunta. Köyhyys, eriarvoisuus, väkivalta, kärsimys ja kuolema olivat päivittäistä elämän todellisuutta.

kasvua Jumalan yhteydessä, niin turmeltuminen voidaan tulkita myös jumalakeskeisen kasvatuksellisen elämäntähtäyksen ja ennen muuta elämäntähtäyksen hylkäämiseksi.

Käsitys maailmasta sekasorron ja turmeluksen labyrinttina johtaa Comeniuksen vaatimaan inhimillisten asioiden parantamista, jota *Didactica magnasa* kuvaavat sellaiset termit kuin *emendatio*, *remedia*, *reparatio*, *reformatio*. Parantaminen on uudistamista mutta myös ennalleen saattamista, paikoilleen asettamista, rikkimenneen korjaamista, menneen hyvän palauttamista. Parantamista Comenius katselee kasvatuksellisesta perspektiivistä: "Jos ihmiskunnan turmelusta vastaan on käytettävä parannuskeinoja, on varovainen ja huolellinen kasvatusta ennen kaikkea välttämätön." Kasvatuksen tehtävänä on johtaa parantamiseen, mikä samalla merkitsee vapautumista inhimillisten erehdysten labyrinteista.<sup>15</sup>

Comeniuksen pedagogiikka on parantamisen pedagogiikkaa. Parantaminen on niin keskeinen käsite Comeniuksen ajattelussa, että ilman sitä hänen kasvatustoppiansa on mahdoton ymmärtää. Yksinpä koko Comeniuksen elämäntyötä voidaan ymmärtää parantamisen näkökulmasta, mihin myös hänen pääteoksensa nimi viittaa: *Yleinen neuvottelu inhimillisten asioiden parantamisesta*<sup>16</sup>

Myös Comeniuksen didaktiikkaa on tarkasteltava parantamisen viitekehyksessä. *Didactica magnan* päämääräksi Comenius ilmoittaa sen, ettei "kristillinen yhteiskunta eläisi niin suuressa pimeydessä, sekasorrossa ja eripuraisuudessa, vaan että sen keskuudessa olisi enemmän valoa, parempi järjestys, rauhaa ja lepoa".<sup>17</sup> *Didactica magnan* luonnonanalogioihin tukeutuvat perusohjeetkin noudattavat kaavaa, jossa ensin kuvataan opetuksen harhaantuminen (*aberratio*) luonnon esikuvasta ja osoitetaan sitten epäkohdan parantaminen (*emendatio*).

Toisaalta *Didactica magnasta* käy selkeästi esille parantamisen teologinen ydin. Comeniuksen ajattelussa parantamiseen tähtäävä kasvatusta on aina kristillistä kasvatusta ja perustuu lunastuksen ajatukseen. Kristuksen sovitustyön

15 Comenius 1931, 51, 55. Comeniuksen ajattelua, jossa uskonnollinen pohjavire on syvimpänä perustana, on ymmärrettävä hänen kirkollisesta taustastaan käsin. Böömiläisveljet (*Unitas Fratrum*), joiden viimeinen piispa Comenius oli, oli hussilaistaustainen epädogmaattinen vapaaseurakunnallinen yhteisö, joka tunnusti opillisesti velvoittavina vain Raamatun ja apostolisen uskontunnustuksen. Tunnuksmerkittävää tälle kirkkokunnalle, jota Comenius kutsui äidikseen, oli kasvatusta ja sivistystyön painottaminen. Veljien toimintaan kuului koulujen perustaminen ja kirjallisuuden julkaiseminen, joka toiminta oli huipussaan 1500-luvun jälkipuoliskolla kansanopetuksen ollessa Böömissä tuolloin Euroopan huipputasoa. Veljesyhteisö, jolla oli alkuseurakunnalliset ihanteet, painotti opetuksessaan yksinkertaisuutta ja pyhitystä. Kristityille asetettiin velvoitteita, joihin kuului vaatimus jatkuvasta elämän parantamisesta. Tämän tradition käytänteistä Comeniuksen ajattelu sai peruslähtökohdansa. Comenius tavallaan kehitti edelleen ja laajensi veljesyhteisön perintöä sopusoinnussa laajemman eurooppalaisen sivistystradition kanssa, joka yliopisto-opintojen myötä oli tullut tutuksi Comeniukselle. Blekastad 1990; 1993; Murphy 1995, 45-53; Westin 1975, 55-57.

16 Teoksen latinankielinen nimi on *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*. Tätä seitsenosaista suurteosta Comenius ei saanut koskaan valmiiksi ja käsikirjoitusten luultiin jo kadonneen, kunnes teos löytyi Hallesta v. 1935. Tschizewskij 1960. Teos painettiin vihdoin Prahassa v. 1966. Sen esipuheessa Comenius kytkee myös *Janua linguarum*in suureen parantamisvisioonsa. Esipuheen mukaan pieniä välähdyksiä panharmonisesta valosta on viime aikoina ollut näkyvillä Euroopassa *Janua linguarum*in kautta. Comenius 1966, I, 8; 1990, ix.

17 Comenius 1931, 38.



kautta ihminen on palautettu Jumalan yhteyteen, istutettu takaisin elämän puuhun. Jumala armossaan on ottanut ihmiskunnan uudelleen huolenpitoonsa, sillä vaikka Aadamin lankeemuksesta johtuva turmelus on tunkenut läpi koko meidän sukukuntamme on toinen Adam, Kristus, uudestaan istuttanut ihmiskunnan itseensä, elämän puuhun, eikä ketään estetä pääsemästä tähän yhteyteen. Tämä on Comeniuksen mukaan lääke ihmiskunnan valitettavan tilan parantamiseksi.<sup>18</sup> Comeniuksen elämäkäsityksessä ja pedagogiikassa on uskonnollinen perusväri. Ihmisen elämä Jumalan yhteydessä on jatkuvaa kasvua, hedelmän kantamista ja iankaikkisuuteen valmistautumista. Opetuksen keskeisimmäksi välineeksi nousee Raamattu, Jumalan sana, joka ilmoittaa ihmiselle pelastuksen tien, hänen jumalasuhteensa ennalleen asettamisen ja sen, miten oikeaa elämää on elettävä. Mutta vaikka parantamisen ydin onkin ihmisen jumalasuhteen ennalleen asettamisessa, liittyy siihen aina kuitenkin vahva tiedollis-älyllinen ulottuvuus. Parantaminen on kokonaisuus, joka koskee kaikkia inhimillisen elämän alueita, jotka Comenius ryhmittelee kolmijaon filosofia - politiikka - uskonto alaisuuteen.<sup>19</sup>

Osana suurta parantamissuunnitelmaa koulujen ja niiden antaman opetuksen uudistaminen korostuu. Luonnonmukaisuus on, kristillisyyteen läheisesti kytkeytyneenä, selvästi se periaate, joka johtaa koululabyrintin sekavista sokkeloista ulos vapauteen ja saa aikaan parantumisen. Renessanssin luonnon ihailu ja luonnon havainnointiin tukeutuva uusi tieteellinen ajattelu yhdistyy vanhaan kristilliseen perintöön. Syntyy pansofinen, elämän kokonaisuuteen johdettava maailmankuva, jonka välittäminen asetetaan kouluopetuksen keskeiseksi tehtäväksi. Myös oppikirjat on uudistettava pansofisten periaatteiden mukaisesti.

Pansofiassaan (universaali viisaus) Comenius pyrki luomaan filosofiset perusteet ihmiskunnan uudistamiselle ja rauhanomaiselle yhteistyölle. Kyseisellä oppirakennelmalla oli alusta lähtien kasvatuksellinen, sosiaalinen ja elämänsäviisaudellinen perusluonne. Pansofia oli kuin puu, jonka lehdet, oksat, haarat ja runko kasvoivat yhteisestä juuresta. Samalla tavalla maailman kaikkia yksittäisiä asioita ei kukaan voinut tietää mutta Jumalasta lähtevä moninainen kokonaisuuden ykseys oli saavutettavissa tiedon avulla. Tätä kaiken lähtemistä Jumalasta kuvasi pansofia, niinkuin puukin kaikkine lehtineen ja oksineen kasvoi yhteisestä juuresta. Pansofia merkitsi yhdistävän perustuksen etsimistä tiedolle ja inhimilliselle toiminnalle. Niinkuin Jumala oli yksi, niin oli maailmakin yksi ja myös tieto, joka oli kuva tästä maailmasta. Tiedon tuli olla eheä ja elävä kokonaisuus, joka rakentui asioiden välisten perustavien yhteyksien ja suhteiden oivallukselle. Elämä kokonaisuudessaan oli syntymästä kuolemaan ulottuva jatkuvan kasvun ja oppimisen prosessi, jolloin ihmisen tuli soveltaa omaksu-

---

18 Comenius 1931, 54. Comenius on varsin optimistinen, kun hän tulkitsee ihmisen mahdollisuuksia muuttua. Pyhän Hengen avulla ihmisen on helppo tulla viisaaksi, siveäksi ja hurskaaksi eikä ulkonainen turmelus kykene tätä hänen kehittymistään ehkäisemään. Comenius 1931, 97. Perisyntioppia ajatellen Comeniuksen käsitys on varsin optimistinen.

19 Tunnusmerkillistä Comeniuksen ajattelulle on, että hän ryhmittää peruskäsitteitään kolmen ryhmiin (triadismi). Bellerate 1970, 45; Leinonen 1988, 33.

maansa pansofista elämänviisautta käytännön tilanteissa. Pansofisten periaatteiden pohjalta rakentui myös Comeniuksen pedagogiikka.<sup>20</sup>

*Janua linguarumissa*, joka oli ensimmäinen Comeniuksen julkaisemista oppikirjoista, pansofinen ajattelu sai ensimmäisen laajemmin tunnetun ilmauksensa. Labyrintin paloittaisuuden ja päämäärättömyyden vastakohtaksi nousee nyt eheä asioiden kokonaisuus, '*universitas rerum*', jossa kullakin asialla on oma, tarkasti määrätty paikkansa suhteessa kokonaisuuteen.<sup>21</sup> Asioiden kokonaisuus *Janua linguarumissa* on selvästikin yhtenäinen, järjestynyt rakenne, tiedon yhteen liittyvä, jossa ensyklopedistiseen tapaan esitetään ihmiselämää koskeva perustietous. *Januan* '*universitas rerum*' ei ole siis mikä tahansa järjestynyt kokonaisuus, vaan yhtenäinen kuva maailmasta, jonka keskellä ihminen elää. Tähän viittaa myös latinan '*universitas*', mikä tarkoittaa kokonaisuuden lisäksi maailmaa ja maailmankaikkeutta.

*Janua linguarumin* rakenteessa Comenius pyrki toteuttamaan samoja periaatteita, jotka tulivat myöhemmin ilmi *Didactica magnassa*. Niiden mukaan oppikirjojen tuli olla helppotajuisia ja perusteellisia, tiiviitä kompendioita, joiden sisältö on täydellinen, eheä ja tarkka, jotta ne voisivat antaa toden kuvan maailmankaikkeudesta (*universum*), joka heijastui näin ihmismieleen. *Janua linguarum* on ilmaus Comeniuksen tieto- ja todellisuuskäsityksestä. Niinkuin koko maailmankaikkeus (*makrokosmos*) oli yksi järjestynyt kokonaisuus, sopusuhtainen rakenne, niin oli myös ihminen (*mikrokosmos*), jonka olemukseen sisältyi kaikki, mikä maailmankaikkeudessa avautui silmien nähtäväksi.<sup>22</sup> Ihmisen tulee tiedollaan, puheellaan ja teoillaan, koko elämällään, heijastaa maailmankaikkeuden kokonaisuutta. Tosin on ihminen syntiinlankeemuksessa menettänyt tämän ainoan oikean asemansa suhteessa maailmaan ja Jumalaan, mutta Kristuksen kautta ihminen on jälleen palautettu alkuperäiseen tilaansa. Kasvatus on välttämätön, jotta ihminen Jumalan kuvana voisi säilyttää uuden asemansa ja heijastaa kaikkeuden kokonaisuutta. Kokonaisuuden lainalaisuutta noudattavana oppikirjana myös *Janua linguarum* kuuluu Comeniuksen suureen kirjateoriaan (*pambiblia*). Se on universaalinen kasvatuksen instrumentti, jonka tarkoituksena on johdattaa ihminen siihen asemaan, jossa hänen olemuksensa Jumalan käskynhaltijana maailmassa täydellistyy.<sup>23</sup>

Comeniuksen ajattelun uskonnollinen pohjavire on näkyvässä *Janua linguarumin* perusteemassa. Asioiden kokonaisuus esitetään oppilaan ja kirjaili-

20 Comenius 1966, I, 246-274; Leinonen 1988, 37-43; Schaller 1962, 32.

21 Blekastad 1969, 171-172; 1990; 1993: Comenius 1957, I, 253; Schaller 1962, 318-321.

22 Tämä antiikin luonnonfilosofiasta peräisin oleva käsitys oli renessanssin ihmiskuvan pohjana. Ihmistä ei oltu luotu vain Jumalan kuvaksi vaan mikrokosmoksi, jossa oli edustettuna kosmoksen kokonaisuus. Kallinen 1995, 196-197, 268; Salomaa 1949, II, 8. Tämä renessanssin käsitys on keskeinen lähtökohta Comeniuksen kasvatustajatteluissa, jossa vertauskuvien avulla käydään läpi ihmisen ja luonnon toiminnan samankaltaisuutta ja asetetaan spontaanin, pakottoman kasvatuksen ihanne. Comeniuksen painotus on liikkeessä, proseisissa, tapahtumisissa. Blekastad 1990. Comenius, jonka ajattelussa keskeistä on ihmisen ja luonnon välinen parallelismi, korvaa Aristoteleen liikkumattoman muotojen hierarkian edistymisen ja syntymisen käsitteillä. Piaget 1967, 5. Comeniuksen ihmiskäsitykseen sisältyy niin ikään mekanistisia piirteitä hänen kuvatessaan makrokosmosta ja ihmistä kellokoneistona. Comenius 1931, 92-93.

23 Comenius 1931, 83-97, 234-235; 1957, I, 107; Schaller 1960, 501; 1962, 320.

jan vaelluksena maailman kokonaisuuden läpi lähtien Jumalasta, kaiken luojasta, ja edeten elämän kaikkien piirien läpi, kunnes saavutaan jälleen Jumalan luo. Sama pansofinen seuraanto yhdestä kaiken kautta yhteen (*ab Uno, per omnia, ad Unum*) on tyypillinen Comeniuksen laatimille oppikirjoille.<sup>24</sup> Maailman läpi kulkeminen on valmistautumista iankaikkisuuteen. Niinpä Comenius *Januan* päätöskappaleessa kehottaakin kääntämään kaikki asiat täysin (*plane*) hurskauteen, sillä kaikesta on tehtävä tili, kun hän, Kristus, tulee kerran herättämään ja tuomitsemaan meitä.<sup>25</sup> Juuri tässä on *Januan* ja koko elämän perusmieli sekä ihmisen aseman perusmääritys maailmassa. Ihmisen toiminta ja olemus on suhteessa kaikkialla läsnäolevaan Jumalaan. Tämä on ihmisen elämää koskettava ja sille leimansa antava perussuhde. Labyrintin päämäärättömyys vaihtuu jatkuvaksi tietoisuudeksi elämän tarkoituksesta maailmassa, tarkoituksesta, joka nyt koskettaa ja ohjaa elämää sen yksityiskohdissa.

Maailman kokonaisuus on *Janua linguarumissa* esitetty sadan otsakkeen alla siten, että teos sisältää noin 8000 latinan sanaa. Latinankielistä tekstiä vastaa tarkka äidinkielenen paralleelikäännös, joka etenee sana sanalta ja sivu sivulta latinalaisen tekstin rinnalla. Vaikka teos onkin tullut tunnetuksi nimensä mukaisesti kielten ovena, latinan ja myös muiden kielten oppikirjana, ei Comeniuksen ensisijainen tarkoitus ollut kielten opetus, vaan kielten oppimisen kautta hän tahtoi avata oven asioiden kokonaisuuden ymmärtämiseen. Itse asiat olivat ensisijaisia. Kielten ja reaaliaineiden opetus eteni näin samanaikaisesti. Teoksen nimisivulla kuvataan hyvin sen ideaa: Avoin kielten ovi oli "kaikkien tieteiden ja kielten taimitarha" (*seminarium linguarum et scientiarum omnium*). Tämä tarkoitti Comeniuksen mukaan perusteellisen oppimisen metodia. Teoksessa esitettiin tiivistelmänomaisesti latinan tai minkä tahansa muun kielen sekä kaikkien tieteiden ja taiteiden perusasiat (*fundamenta*).<sup>26</sup>

Taimitarha viittaa jatkuvaan oppimiseen ja kasvuun, fundamentit puolestaan kasvun lähtökohtiin. Teosta voi tulkita niin, että se tarjosi itsekullekin oppilaalle tiedon perusrakenteen yhtenäisen maailmankuvan luomiseksi. Toisaalta teoksen esipuheessa Comenius sanoo sen tarjoavan sivistyksen, siveyden ja hurskauden fundamentit.<sup>27</sup> Tämä kolmijako (*eruditio, mores, pietas*) tarkoittaa Comeniuksen ajattelussa koko ihmisen sivistämistä. *Janua linguarum* oli siis suunnattu ihmisen kokonaisuuden kehittämiseen ja yhdenmukaisesti tämän kanssa kokonaiskuvan välittämiseen maailmasta. Näin teoksessa kuvastuu Comeniuksen kasvatusteoria, jonka mukaan inhimillisen kehityksen kokonaisluonne on otettava jatkuvasti huomioon varhaislapsuudesta lähtien. Inhimillinen kehitys on jatkuva ja elinikäinen oppimis- ja kasvuprosessi, mutta jotta kehitys olisi mahdollista, tarvitaan oppimisen ja kasvun mahdollistava tarkoituksenmukainen tiedon perusrakenne.

Didaktisesti Comeniuksen ontologiset perusratkaisut johtavat sangen mielenkiintoisiin näkökulmiin. Teoksen esipuheessa Comenius mainitsee

24 Comenius 1957, I, 255-302; Blekastad 1969, 174; 1990, 19.

25 Comenius 1957, I, 302.

26 Comenius 1957, I, 250-253.

27 Comenius 1957, I, 254.



lyhyemmin asioiden kokonaisuuden yhteenliittymät on esitettävä. Lapsen kehittyessä ja hänen ymmärryksensä varttuessa oppiaines voi saada yhä syvempiä ja laajempia muotoja. Kokonaisuus on järjestettävä lapsen käsityskykyä (*captus*) vastaamaan.

### 3.3 Tiedon rakenne ja fundamentit Gezeliuksen pedagogiikan lähtökohtina

Gezeliuksen uuden testamentin kreikaksi kääntämä *Janua linguarum*, jota siis voidaan pitää hänen comeniuslaisen suuntautumisensa lähtökohtana, sisältää Erik Oxenstiernalle<sup>31</sup> osoitetun opetusmetodisen omistuskirjoituksen. Gezeliuksen Tarton aikaista pedagogiikkaa voidaan hyvin lähteä tarkastelemaan tästä luonnonmukaisuutta keskeisenä teemanaan pitävästä kirjoituksesta, joka näyttävästi alkaa comeniuslaisella analogialla.

"Kuten arkkitehti, joka aikoo rakentaa talon, ensiksi sijoittaa luotettavasti rakennuksen perustukset, ennen kuin rakentaa niiden ylle seiniä ja kattoa, ettei talo olisi vaarassa luhistua ja itse joutuisi naurunalaiseksi kaikille: Kuten on näin, niin samalla tavalla ne, jotka ponnistelevat nuorison kasvattamiseksi, suuntaavat kaikki ajatuksensa nimenomaan siihen, miten he taitavasti kykenevät sopeuttamaan tieteiden rakenteen vahamaisen herkän varhaisnuorison tasolle esittämällä kunnolla kielten oppimisen fundamentit. Sillä ellei näitä kielten tukipylväitä ole pystytetty luotettavasti luhistuu koko sivistyksen (nimittäin luulotellun) rakennus, mikä ei lainkaan hätkähdytä niiden mieliä, jotka kieliä väheksyen antautuvat turhanpäiväisiä hienouksia ja kuvitelmia tutkimaan."<sup>32</sup>

Ei ole mitenkään vaikea havaita, että Gezelius tarkastelee tässä *Janua linguarum* edustamia pedagogisia periaatteita, sisälsihän juuri tämä teos kielten ja tieteiden fundamentit, asioiden kokonaisuuden, joka sovitettiin oppilaiden käsityskykyä vastaamaan. Tämän Comenius esitti omassa esipuheessaan muuttumattoman luonnonlain kaltaisena didaktisena periaatteena. Erityisen selkeästi on myös näkyvillä kielten ja tieteiden rinnakkaisuuden periaate: tieteiden rakenne omaksutaan yhdessä kielten fundamenttien kanssa tai itseasiassa niiden kautta. Itse asiat eli tieteiden rakenne, joka sovitetaan ikäkautta vastaamaan, asetetaan Gezeliuksenkin tekstissä opetuksen keskeiseksi tavoit-

31 Omistuskirjoituksesta ilmenee, että Gezelius toivoi *Januan* käännöksensä saavan turvaa arvovaltaisen nimen suojista ja näin "pahansuopaisten ihmisten haukkumasaarnoille julistetaan ja määrätään hiljaisuus". Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.* Blekastad 1969, 283, 405. On muistettava, että Comenius oli 1640-luvun lopulla joutunut epäsuosiioon Ruotsissa ja niinpä Comeniuksen teoksen julkaiseminen saattoi kohdata vastarintaa.

32 "Quemadmodum Architectus domum fabricaturus, fundamenta aedificiorum prius fideliter locabit, antequam parietes & tecta superstruat, ne ruinosae sint aedes, atq; ipse deridiculo omnibus: Haud secus & ij, qui in juventute instituenda desudant, eo curas cogitationesq; omnes potissimum referent, quo in imbecilli ac cerea aetate, Lingvarum fundamentis probe positus, Scientiarum structuram affabre concinnare queant. Haec enim Lingvarum fulcimenta ni fide jacta fuerint, tota eruditionis (putativae sc.) fabrica corrui: quod illorum animos minime versat, qui neglectis Lingvis, vanis subtilitatibus ac speculationibus sese dedunt;" Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

teeksi. Kielten fundamentit saavat tosin korostetun keskeisen aseman. Ilman niiden luotettavaa pystyttämistä koko sivistyksen (*eruditio*) rakennus luhistuu. Tieteiden rakenne lienee käsitettävä tässä yhteydessä samoin kuin Comenius sen käsittää *Janua linguarumissa* tiedon tai asioiden kokonaisuutena. Mielenkiintoinen piirre Gezeliuksen tekstissä edelleen on se, että siinä on comeniuslaista ainesta, joka on tuttua *Didactica magnasta*. Vaikka tätä teosta ei oltukaan vielä 1640-luvulla julkaistu oli se kuitenkin jo latinankielisenä olemassa ja Comenius oli lähettänyt sen Ruotsiin v. 1639, jotta ruotsalaiset saisivat riittävän kuvan hänen kasvatuksellisista näkemyksistään.<sup>33</sup> Rakentamis - kasvattamis - analogian merkitystä *Didactica magnassa* kuvaa se tosiasia, että ainakin 13:ssa teoksen 29:stä opetusta koskevasta perusohjeesta mainitaan tämä analogia. Comenius havainnollistaa sen avulla luonnonmukaisen opetusmetodiikkansa olennaisia ulottuvuuksia. Keskeinen ainesosa monissa analogioissa on juuri järkkymättömän perustuksen päälle rakentaminen.<sup>34</sup> Opetuksen ja oppimisen perusteellisuutta koskevan luvun kolmannessa perusohjeessa "Luonto ei ryhdy mihinkään ilman perustusta tai juurta" Comenius kirjoittaa: "Ja niinpä rakennusmestariakaan ei pystytä taloa, ennen kuin hän on laskenut vankan perustuksen, koska muuten kaikki valmistuisi vain luhistuakseen." Tämän pedagogisena johtopäätöksenä Comenius esittää, että kielestä tai taiteesta on ensin painettava mieleen kokonaiskuva, yleispiirteinen ote, jossa kuitenkin käsitellään kaikkia alaan kuuluvia puolia. Tällöin oppilas näkee läheltä alan kaikki tarkoitukset, ääriviivat ja sisäisen rakenteen. Comeniuksen mukaan tällainen kokonaiskuva on perustus ja runko (*basis & fundamentum*) taiteelle kokonaisuudessaan, aivan samoin kuin luusto on koko ruumiin runkona. Ilman tällaista yleiskuvaa ei Comeniuksen mukaan voida odottaa eheitä tuloksia. Yleiskuva on luotava oppilaan mieleen siten, että he ovat täysin selvillä siitä mihin pyritään ja miten opinnot on suunnattava. Toisena pedagogisena johtopäätöksenä Comenius esittää oppimishalun herättämisen.<sup>35</sup>

Gezeliuksen analogia on pääpiirteissään yhteneväinen Comeniuksen *Didactica magnassa* esittämien periaatteiden kanssa. Se sisältää kuvan taloa pystyttävästä rakennusmestarista (*architectus*), joka suuntaa huomionsa vakaan

---

33 Blekastad 1975, 18; Brandell 1931, 271. Comenius liitti lisäksi *Didactica magnan* lukujen yleiskuvauksen *Informatorium der Mutterschul* -teoksensa alkuun, joka julkaistiin Ruotsissa v. 1642. Äsu 1932, 111-185.

34 Käsitys opetuksen fundamenteista liittyy myös 1600-luvun ensyklopedistiseen harrastukseen. Perusteista lähtevään universaaliin sivistykseen on Comeniuksen mukaan pyrittävä juuri selkeiden ensyklopedioiden avulla. Comenius 1931, 221; 1957, I, 100. *Januakin*, kaikkien tieteiden ja taiteiden taimitarha, oli esittäessään kokonaiskäsityksen maailmasta eräällä tapaa pienoisensyklopedia. Oppi fundamenteista liittyy myös siihen 1600-luvun aatteelliseen ja yhteiskunnalliseen murrokseen, joka opetuslaitoksen piirissä ilmeni jatkuvina kiistoina ja kritiikkinä. Juuri murrosaikana, kun vanhat rakenteet ja opit eivät enää tyydyttäneet, etsittiin toiminnalle kestävää pohjaa. Comenius puhuu "vanhan koulun" romahtamisesta ja uuden muodostumisesta uusien periaatteiden pohjalta. Comenius 1931, 44. Humanistisen koulun sijalle haluttiin rakentaa koulu, jossa tukeuduttiin klassikkojen ajatusten sijasta asiamaailman luotettaviin alkuperusteisiin, fundamenteihin. Comeniuksella tähän liittyy luonnollisesti idealistisia päämääriä. Kuten maailma oli Comeniuksen mukaan kokoonpantu neljästä alkuaineesta samoin sivistyskin perustui muutamiin harvoin peruskäsitteisiin, joista sitten versoi määrätön joukko johtopäätöksiä. Pansofian tehtävänä oli etsiä ja neuvoa asioiden oikea yhteys (*rerum nexus*). Comenius 1931, 189; 1957, I, 81.

35 Comenius 1931, 203-204; 1957, I, 89-90.

perustuksen (*fundamentum*) laskemiseen. Molemmat tuovat esille huonosti perustetun talon luhistumisvaaran. Sovellus kasvatuksen alueelle on periaatteessa yhteneväinen, mutta sisältää myös erilaisia korostuksia. Comeniuksen analogiassa keskeisenä opetuksen fundamenttina esitetään oppimishalun herättäminen jo ennen varsinaista opetusta. Gezelius puolestaan ei ilmaise oppimishalun herättämistä itse analogian yhteydessä, vaan hän näkee oppimisen (*alacritas*) sammumisen olevan tulosta sivistyksen rakennuksen luhistumisesta, siitä ettei oppiaineen perustietoja, fundamentteja, ole omaksuttu sivistyksen pohjarakenteeksi. Tässä yhteydessä Gezelius myös mainitsee muistin tylsistymisen. Gezeliuksen analogiassa painotus on siinä, miten tieteiden rakenne (*scientiarum structura*) sovitetaan ikäkautta vastaamaan.

Comenius ei omassa analogiassaan painota ikäkauteen sovittamista, vaan näkee fundamentteihin perustuvan kokonaiskuvan luomisen jo sinänsä vastaavan ihmisen luonnollista tapaa oppia. Gezelius ei puolestaan tuo samalla tavalla esille kokonaiskuvan luomisen välttämättömyyttä, vaikka periaate sisältyykin jo itse rakentamis - kasvattamis -analogiaan. Rakennus, jossa perustuksen päälle pystytetään seinät ja katto, on kokonaisuus, joka analogiassa vastaa tieteiden rakennetta. Tiede, joka opitaan, on eräänlainen rakennus. Gezeliuksen käyttää tässä rakenteesta latinankielen sanaa '*structura*', jonka perusmerkityksiä ovat rakenteen lisäksi, yhteenliittäminen, kokoonpano, järjestely, rakennustapa. Tieto, jota oppilaille yritetään välittää, ei ole siis sattumanvarainen ja vailla järjestystä oleva kasauma, vaan järjestäytyneen struktuuri, jossa rakenteen osilla on oma paikkansa. Epäilemättä tässä on kyseessä se idea, jonka Comenius ilmaisee *Januan* esipuheessa sanoilla '*universitas rerum*'. Opetuksen sisältönä ei saa siis olla toisistaan riippumattomien, erillisten tietojen joukko, vaan rakenne, jossa kaikki liittyy kaikkeen, aivan kuten talonkin osat liittyvät toisiinsa ja muodostavat järjestäytyneen kokonaisuuden perustuksen päälle. On huomattava, että rakentamisanalogia sisältää käsityksen tiedon rakenteen hierarkkisuuudesta, talo nojaa perustukseensa, katto seiniin jne. Kun Gezelius käsittää opetuksen sisällöt järjestäytyneenä rakenteena, on hän Comeniuksen luonnonmukaisen kasvatuksen ytimessä. Tämän käsityksen taustalla on ajatus, että ihmismieli toimii luonnostaan kokonaisuuksia hahmottaen ja järjestäytyneeseen rakenteeseen pyrkien ja tätä rakennetta hyödyntäen. Kokonaisvaltaisuus onkin läpitukenve periaate Comeniuksen kasvatustapissa. Gezeliuksen pedagogiikassa esiintyvää kokonaisuuden periaatetta voidaan ainakin osin ymmärtää tämän tosiasian valossa. *Janua linguarum*, jossa kyseinen periaate saa käytännön ilmauksensa, käännöstyöllä on tässä merkittävä asema.

Gezeliuksen esittämällä analogialla on myös muita liittymäkohtia *Didactica magna*. Opetuksen ja oppimisen perusteellisuuteen liittyvässä viidennessä perusohjeessa "Luonto kasvattaa kaiken juuresta käsin eikä muuta tietä", Comenius kirjoittaa:

"Samoin varovainen rakennusmestari menettelee aina niin, että rakennus nojaa omaan perustukseensa ja eri osat liikkuvat omien saranoittensa varassa ilman mitään

ulkonaisia tukia. Sillä sellaisten tarve on osoitus siitä, että rakennus on keskeneräinen ja vaarassa luhistua."<sup>36</sup>

Comenius arvostelee tässä yhteydessä aikansa opetusta siitä, että useimpien sivistys on pelkkää nimiluetteloa, toisin sanoen ihmiset osaavat luetella sääntöjä ja määritelmiä eri aloilta, mutta eivät osaa tätä tietoaan oikein käyttää. Kirjailijoiden erilaisista ajatuksista kootulla tiedolla on kyllä hienouden leima kuten poikkisahatussa puussa, johon juhlatilaisuuksissa ripustetaan koristeita, mutta puun hienous on vain tilapäistä, sillä se ei enää voi käyttää juurien kautta kulkevia elintärkeitä ravinteita. Kenenkään sivistys ei saavuta universaalia tietomäärää, joka saisi tukea, voimaa ja levenemismahdollisuutta omasta itsestään, vaan se on paloittaista ja ilman asioiden oikeaa keskinäistä yhteyttä, eikä se siksi voi kantaa kelvollista hedelmää.<sup>37</sup> Oppimisen ydin on Comeniuksen mukaan siinä, että oppilaissa avautuu asioiden omakohtainen käsittäminen, piilevä tiedon lähde. Silloin purot alkavat pulputa kuin elävästä lähteestä. Koulut ovat kuitenkin opettaneet "vierain silmin näkemään ja vieraan järjen välityksellä viisastumaan". Comenius palaa vielä rakentamis-analogiaansa: Myös rakennusmestari opettaa rakennustaitoa neuvomalla miten rakennus pannaan kokoon, mitä rakennustarpeita tarvitaan, miten paikat mitataan kohdalleen, veistetään, silitetään, nostetaan, sijoilleen asetetaan ja yhteenliitetään. Sillä joka osaa rakennuksen pystyttää, hänelle ei sen purkaminen tuota vaikeuksia.<sup>38</sup>

Pintapuolisesti tarkasteltuna Gezeliuksen analogia on erilainen. Gezeliuksen tekstiä tarkemmin eriteltäessä hänen pedagoginen tarkoituksensa käy kuitenkin ilmeiseksi liittäen hänet Comeniuksen esittämiin periaatteisiin. Yhdenmukaisuus ei ole niinkään kielellinen kuin ajatuksellinen. Kuvatessaan sitä, mitä vakavia seurauksia sivistyksen rakennuksen luhistumisesta on opiskelijoille heidän tutkiessaan vain mitättömiä pikkuseikkoja, Gezelius kirjoittaa:

"Kun he ovat pitkän aikaa suu ammoltaan katselleet näitä ja ikään kuin vanhentuneet niiden parissa, he palaavat joko oppimattomina ja kaikkiin tehtäviin kykenemättöminä tai luisuvat takaisin niiden asioiden pariin, joista olisi sopinut aloittaa. Ja koska muisti on tylsistynyt ja into sammunut ja käytettävät rahavarat huverneet vähiin, lisääntyy epätoivo, koska he näkevät, että heitä pidetään vähäarvoisina. Tästä johtuu, että alakouluista lähtee niin paljon opinnoissaan myöhässä olevia ja osaamattomia."<sup>39</sup>

---

36 "Ita providus Architectus omnia sic aedificat, ut proprio nixa fundamento stent, suisque cardinibus incumbant, sine externis fulcris. Nam his aedificium egere, imperfectionis & ad ruinam proclivitatis argumentum est." Comenius 1931, 205; 1957, I, 90.

37 Comenius 1931, 208; 1957, I, 92. Tässä Comeniuksen kritiikki humanistisen koulun opetusohjelmaa vastaan on selkeästi näkyvillä.

38 Comenius 1931, 205-208; 1957, I, 90-92.

39 "quibus cum longo temporis decursu inhiarunt, & quasi ad eas Consenuerunt, regrediuntur aut indocti & ad omnia munia inhabiles, aut relabuntur ad ea, a quibus initium fieri decuisset. Et quia hebetata est memoria, deserbuit alacritas, diminuti sunt sumptus, accrescit desperatio, cum videant sese postponi. Hinc fit quod e ludis literariis tot exeant amatheis, aut certe opsimatheis." Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*



Gezelius näkee sivistyksen perusteiden laiminlyömisestä seuraavan monitahoisesta ja kasautuvan ongelman. Muistin tylsistyessä ja innon hiipuesssa edistymistä opinnoissa ei tapahdu. Tämä puolestaan johtaa opintojen viivästymiseen ja rahoitusvaikeuksiin. Silloin lisääntyy epätoivo, jota pahentaa vielä sosiaalisen arvostuksen puute. Loppupisteenä on jälkeenjääneisyys, osaamattomuus, kykenemättömyys toimia kaikissa käytännön tehtävissä. Turhanpäiväiset pikkuseikat (hienoudet) ja kuvitelmat, joita oppilaat "suu ammoltaan" tavoittelevat, viittaavat Gezeliuksen tekstissä paloittaiseen ja hajanaiseen, fundamentteihin perustumattomaan, tietojen joukkoon, jossa tiedot eivät liity järjestyneeseen rakenteeseen. Puuhastelu, vaikka aktiivinenkin, turhien pikkuseikkojen parissa ei johda menestykseen vaan heikkenemiseen ja lamaantumiseen (*consenescere* = vanheta, heiketä, lamaantua). Gezeliuksen ihanteena on oppiminen, jossa opiskelijat innolla ja omakohtaisesti työskentelevät sivistyksen perusteiden parissa. Kuvitelmiin ja turhiin pikkuseikkoihin perustuva sivistyksen rakennus on tuomittu luhistumaan, sillä siitä puuttuu struktuurin antama tuki ja voima. Hajanainen tietojen joukko ei tue muistia eikä synnytä oppimisintoa. Fundamentteihin perustuva tiedon rakenne osoittaa vahvuutensa juuri käytännössä, se tekee kykeneväksi toimimaan käytännön elämän tehtävissä. Juuri tämä, yhtenäisen tietorakenteen käytännöllisyys, on Comeniuksen analogiassa keskeisellä sijalla.

Vaikka Gezeliuksen mukaan opettajalla onkin keskeinen sija oppiaineen välittäjänä, niin ilman oppilaan aktiivista panosta opetus on turhaa. Asioiden ymmärtäminen ja käyttökelpoisen tiedon omaksuminen edellyttää oppijan omakohtaista asioiden käsittelyä, aktiivista porautumista ilmiöiden perusteisiin ja omakohtaisia ja innokkaita ponnisteluja yhtenäisen tietorakenteen pystyttämiseksi. Oppija itse on viime kädessä sittenkin se, joka rakentaa.

### 3.4 Luonnonmukainen metodi - opin henki ja hermo

Gezeliuksen opetusmetodeja koskevien käsitysten ydin sisältyy jo rakentamis - kasvattamis - analogiaan. Opetustyön metodisena lähtökohtana on se, että opettaja antaa perusteet, tuo strukturoidun tiedon rakenteen oppilaiden ulottuville ja vieläkin enemmän, sovittaa tuon tiedon ikäkautta vastaamaan. Juuri tähän sovittamistyöhön kasvattajien oli Gezeliuksen mukaan ennen muuta kiinnitettävä huomionsa. Gezeliuksen painottaessa ikäkauteen sovittamista hän luonnollisesti painottaa samalla myös sitä, että lapset todella ymmärtävät heille esitettävät asiat, mikä on edellytyksenä yhtenäisen sivistyksen rakennuksen pystyttämiseksi. Opettajan tehtävänä on löytää kosketuskohta opetettavien asioiden ja oppilaiden ymmärryksen välille, esittää tieteiden rakenne, yhteenliittäjä, oppilaiden ajattelua vastaavalla tavalla. Gezelius kuvaa metodia:

"Sillä lapsella saattaa olla tuottoisaa luonnonlahjakkuutta, mikä on sivistyksen perusta, ja opettaja, joka on vaikuttaja ja muovaaja, saattaa olla uskollinen mutta tarvitaan myös sopiva ja tarkoituksenmukainen metodi, joka on opin henki ja hermo.

Jos se puuttuu, päästään näissä kieliopinnoissa, niin kuin kaikessa muussakin, viimeistelyvaiheeseen liian myöhään tai ei koskaan."<sup>40</sup>

Gezelius kuvaa oikeaa opetusmetodia sopivaksi ja tarkoituksenmukaiseksi (*apta, concinna*) sekä sopivaksi (*aptus*)<sup>41</sup>. Nämä adjektiivit kuvaavat opetusmenetelmän sopivuutta suhteessa oppijaan, periaate, joka oli alustavasti näkyvillä jo Gezeliusen rakentamis - kasvattamis -analogiassa. Metodi on sidottu ihmisluonnon ominaisuuksiin, se on ihmisluonnon mukainen. Metodin sopivuuden Gezelius asettaa ensiarvoiseen asemaan, opin hengeksi (*anima*) ja hermoksi (*nervus*). Vaikka toisaalta on selvää, että sivistyksen perusta on synnynnäisissä luonnollisissa lahjoissa (*indoles*), niin ilman sopivaa metodia lahjakkuus ja opettajan uskollinen toiminta yhdessäkään eivät riitä takaamaan hyviä oppimistuloksia. Metodin keskeisyys Gezeliusen ja Comeniuksen ajattelussa on heijastusta aikakauden yleisemmästä tavasta painottaa metodia. Uudistukseen ja tietoon pyrittiin juuri oikeaa metodia soveltamalla.<sup>42</sup>

Nurinkurisesti ja epämetodisesti Gezelius sanoo meneteltävän siellä, missä kielten, myös kreikan ja heprean, opetusta ei ajoiteta vahamaisen herkkään lapsuusikään, jolloin muisti on virkeä, vaan nuorukais- ja aikuisikään, joka olisi hänen mukaansa sopivampi varsinaisten oppiaineiden ja tieteiden opiskeluun.<sup>43</sup> Gezeliusen tekstistä voidaan päätellä, että inhimillisessä kehityksessä on vaihteita, jotka tulisi ottaa huomioon opetusta suunniteltaessa. Käsitys eri ikäkausien herkkyydestä ottaa vastaan erilaista opetusta on periaatteessa yhteneväinen Comeniuksen esittämien periaatteiden kanssa. Ihmisluonto kehittyy vaiheittain luonnollista järjestystä noudattaen. Gezeliusen käsitys vahamaisesta (*cera* = vaha) lapsuusiästä sopii hyvin yhteen Comeniuksen esittämien ajatusten kanssa. Pehmeää vahaa voidaan Comeniuksen mukaan muovata ja muodostaa, mutta kangistuneena se murtuu. Siksi vahamainen lapsuusikä on erityisen muotoutuva ja kasvatuksen kannalta merkittävä ajanjakso ihmiselämässä. Gezelius kuitenkin poikkeaa Comeniuksesta selkeästi siinä, että hän ajoittaa vieraiden kielten opetuksen tähän ajanjaksoon, jonka Comenius vielä pyhittää kokonaan äidinkieliselle opetukselle. Muistin virkeyden ajoittaminen juuri lapsuusikään on periaate, joka voidaan löytää myös esimerkiksi Quintilianuksen teoksista. Toisaalta Gezeliusen käsityksissä on tietyllä tapaa

40 "Namq;, sit licet felix indoles, quae est basis eruditionis; sit Praeceptor fidelis, qui est effector & efformator: apta vero & concinna Methodus, quae anima est & nervus, si desideretur, sero aut nunquam, sicut aliis omnibus, ita & hisce Lingvis suprema imponetur manus." Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

41 Latinan *aptus* merkitsee myös 'jonkin mukainen' ja *concinuus* 'sopusuhtainen'. Streng 1975, 56, 138.

42 Metodia koskevat pohdinnat olivat keskeisiä niin 1600-luvun tieteessä kuin filosofiassakin. Pyrkimys luonnonmukaiseen metodiin on niin ikään aikakauden pedagogiikkaan kuuluva piirre. Saksassa säädettiin koululakeja 1600-luvun alkupuolella luonnonmukaisuuden hengessä ja Ratkea on jopa arvosteltu uskosta metodin kaikkivaltaan. Luonnonmukaisia piirteitä sisältyi niin ikään Rudbeckiuksen ja Skytten menetelmällisiin ohjeisiin. Luonnonmukaiseen metodiin tai sen puutteeseen oli kiinnittänyt huomionsa myös Axel Oxenstierna, jonka mukaan koulujen käyttämä metodi oli väkivaltainen eikä luonnollinen. Andersen 1950, 191-192; Vormbaum 1863; Äsu 1975, 239.

43 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

psykologinen vivahde, joka muistuttaa Vivesin ajattelusta ja laajemminkin renessanssin humanismista.<sup>44</sup>

Luonnonmukaisen opetusmenetelmän vaatimuksessaan Gezelius tulee lähelle Comeniuksen didaktisen ajattelun ydintä. Onhan ihmisluontoa vastaavan opetus- ja oppimismenetelmän etsiminen ja esittäminen keskeinen juonne Comeniuksen didaktisissa pyrkimyksissä kuten *Didactica magnan* luonnonanalogoista voidaan havaita. Comeniuksen mukaan on olemassa yksi ainoa luonnollinen opetustapa niin tieteissä, taiteissa kuin kielissäkin. Se on ainoa mahdollinen ja kaikkiällä käyttökelpoinen. Jos opettaja joskus saattaakin vaihdella opetustapaa, on se hyvin harvinaista ja tapahtuu opettajan harkinnasta hänen pitäessään silmällä oppiaineiden keskinäistä yhteyttä sekä oppilaiden kapasiteettia ja edistymistä.<sup>45</sup>

Luonnonmukaisen metodin hyödyntäminen on tärkeää Gezeliukselle, mutta samalla hänen metodisessa ajattelussaan on tietynlainen maltillisuuden leima. Vaikka hän, samassa kirjoituksessaan, arvostelee kielten opetusta suuresta metodin erilaisuudesta (*disparitas*), loputtomista opettamisen keinoista sekä monenlaisista oppineisuuden tukipylväistä, ei hän selvästikään pyri ehdottoman tiukkaan menetelmälliseen ykseyteen. Erilaisuudesta ei seuraa yhden ainoan oikean opetusmenetelmän valinta, vaan Ovidiuksen *Metamorfooseja* (7:21) siteeraten Gezelius näkee ongelman ytimenä eräänlaisen välinpitämättömyyden ja urautumisen vanhoihin kaavoihin, sen, että pysytään huonommissa esikuvissa, vaikka parempia ratkaisuja nähdäänkin ja jopa hyväksytään ne. Gezeliuksen mukaan ongelman ydin on siinä, että kukaan ei etsi käytännön keinoja ja käy käsiksi itse työhön, toteuttamaan parempia vaihtoehtoja, vaan "poljetaan" aikaisempia jälkiä.<sup>46</sup> Alkutekstin keino (*medium*) voitaisiin kääntää myös keskikohdaksi, joten Gezeliuksen tekstiä voitaisiin tulkita myös siten, että hän pyrkii karttamaan äärimmäisiä didaktisia ratkaisuja ja löytämään käytännön kannalta toimivia vaihtoehtoja, eräänlaisen keskittien. On myös huomattava, että hän puhuu koko ajan useista mahdollisista hyvistä ratkaisuista. Ei liene myöskään väärin nähdä tässä käytännön ratkaisujen etsimisessä Uppsalan yliopiston pedagogista perintöä.

Selvitelyään urautumisen ongelmaa Gezelius kuvaa omaa menetelmällistä suuntautumistaan comeniuslaista kielikuvaa käyttäen. Kyseinen ongelma on pitänyt häntä itseäänkin tähän asti epäröivänä, koska hän näkee itseään johdate-

---

44 Vivesin mukaan opetusmenetelmän tuli mukautua oppilaan kehitykseen ja tarpeisiin ja myös yksilölliset erot oli otettava huomioon. Erasmus Rotterdamilaisen ajattelussa luonto (lapsen lahjakkuus), metodi (opetuksen taitava soveltaminen) ja käytäntö (persoonallisuuden ja metodin jatkuva vuorovaikutus) olivat keskeiset käsitteet. Myös Quintilianus, jonka pääteoksen löytäminen v. 1410 nosti hänet humanistien pedagogiseksi auktoriteetiksi, on kuvannut lapsuuden aikaista kasvatusta psykologisesti perustellulla tavalla. Monet luonnonmukaiseen pedagogiikkaan liitetyt periaatteet kuten oppilaiden luonnollisten edellytysten, erojen ja vastaanottokyvyn huomioon ottaminen, pohjautuvat juuri Quintilianuksen periaatteisiin. Anderssen 1950, 42-43, 63-68; Bowen 1972, 199-202; 1975, 348-349; Comenius 1931, 106, 164-219, 353; 1957, I, 37; Grue-Sörensen 1961, 99-104; Ottelin 1947, 39, 105-108.

45 Comenius 1931, 238; 1957, I, 109.

46 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

tun samoja kiertoteitä (*ambages*) pitkin.<sup>47</sup> Gezeliuksen tekstiä voitaisiin tulkita siten, että luonnonmukaisessa pedagogiikassa hän on löytänyt opetusmetodisesti parempia ratkaisuja ja alun epäröinnin jälkeen on nyt, uuden oppimateriaalinsa ja menetelmällisten kokeilujensa kautta, käymässä käsiksi opetuksen uudistustyöhön käytännössä. Gezelius jatkaa tekstiä edelleen comeniuslaista kielikuvaa hyödyntäen. Epämääräisen sokkelossa harhailun vastakohtaksi nousee nyt lyhyempi ja varmempi opetuksen tie, jota myöten voidaan turvallisesti päästä latinan kielen, jonka opetusta Gezelius näin sivuaa, tuntemukseen. Saman idean Comenius tuo esille *Didactica magnassa*. Luonnollista opetustapaa noudattaen oppilaiden työ kevenee, samoin kuin matkamiehen tie lyhenee, jos hän kulkee tietään vain suoraan eteenpäin.<sup>48</sup>

Gezeliuksen opetusmetodisessa ajattelussa luonnonmukaisuus on selvästi-kin luovuttamaton perusta ja ihanne, jonka mukaisiin ratkaisuihin on opetustyössä pyrittävä. Luonnonmukaisuus antaa opettajalle puitteet, joissa hän opetustyössään liikkuu, kun hän etsii käytännön ratkaisuja oppimisen edistämiseksi. Toisaalta opettaja on aktiivinen tiedon ja oppilaiden käsityskyvyn yhteen sovittaja. Kuvaamalla opettajaa vaikuttajaksi (*effector*) ja muovaajaksi (*efformator*) Gezelius painottaa opettajan aktiivista ja merkityksellistä tehtävää itse oppimisen ja kasvutapahtumassa.<sup>49</sup> Comeniuksen ajattelussa luonto sinänsä on aikaansaaja ja muovaaja, aktiivinen ja dynaaminen prosessi, kaikkien muotojen luoja, jonka periaatteita opettajan on työssään noudatettava. Opettaja on luonnon palvelija ja opetuksessa korostuu oppimisen spontaani luonne.<sup>50</sup>

Kun Comeniuksen huomio on usein suurissa ja mahtavissa luonnon periaatteissa, painottuu Gezeliuksen näkökulma käytännön oppimistilanteisiin ja niiden yksityiskohtaisempaan järjestelyyn. Opettajalla on tässä luonnollisesti keskeinen tehtävä. Vaikka opettaja onkin Gezeliukselle vaikuttaja ja muotoaja, ei hän kuitenkaan saa ylittää luonnon hänelle antamia ehtoja. Juuri näiden ehtojen huomioimiseenhan sopivalla ja sopusuhtaisella opetusmetodilla pyrittiin. Gezeliuksen näkemystä opetuksen luonnonmukaisuudesta valaisevat edelleen hänen hyvälle opettajalle asettamansa vaatimukset. Opettajan tulee olla, paitsi ahkera, myös uskollinen, opetustaitoinen ja kaukonäköinen (*providus* = ennakkolta aavistava, huolehtiva, eteensä katsova).<sup>51</sup> Ahkeruus ja opetustaito ovat tavanomaisia ja odotettavia opettajan ominaisuuksia, mutta kaukonäköisyys ja uskollisuus näyttävät viittaavan käsitykseen opettajan työstä pitkäjänteisenä toimintana. Opettajan on kyettävä näkemään ja arvioimaan opetuksen merkitystä ja vaikutuksia oppilaaseen pidemmällä aikavälillä. Hänen on pysyttävä uskollisesti asetetuissa tavoitteissa ja vietävä eteenpäin pitkäntähtäimen kasva-

---

47 Gezelius 1948. *Epist. Dedicat.* Käsitys kiertotiestä tai labyrintin sokkelosta (*ambages*) on keskeinen Comeniuksen ajattelussa. Sen avulla hän kuvaa luonnon esikuvasta vieraan-tunutta opetusta, jolle tunnusomaista on tavaton laaja-alaisuus, sekavuus ja metodin monimutkaisuus.

48 Comenius 1931, 238; 1957, I, 109, II, 743; Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

49 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

50 Comenius 1931, 164-219; 1957, II, 63-99, Piaget 1967, 6.

51 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

tussuunnitelmaansa. Opettaja on Gezeliukselle selvästi kaukaa viisaan, taitavan vaikuttajan asemassa. Opettajan asema kasvattajana korostuu myös Comeniuksen ajattelussa ja luonnonmukaisuuteen sisältyy näkemys tietoisien kasvatuksen välttämättömyydestä. Ihmisestä ei tule ihmistä ilman kasvatusta.

### 3.5 Oppimateriaalin tiiviys ja metodisuus

Vaikka Gezelius nostaakin opettajan toiminnan merkittävään asemaan *Janua linguarum*in dedikaatiossa, on hänen päähuomionsa kuitenkin metodisesti oikein laaditussa oppimateriaalissa. Luonnonmukaisuuden vaatimus koskettaa juuri oppimateriaalia, jonka epämetodisuus ilmenee Gezeliuksen mukaan liiallisena laaja-alaisuutena ja sekavuutena. Siksi oppikirjat on laadittava mahdollisimman tiiviiseen muotoon, kompendioiksi. Oppikirjojen on esitettävä opittavan asian kannalta keskeiset perusteet, fundamentit. Erityisesti Gezelius arvostelee grammatikkoja heidän tarpeettoman labeista säännöistään "jotka saavat ensi silmäyksellä innostuksen terän tylsistymään tai jotka ovat muuten epämetodisia ja aikaansaavat sekaannusta ja joskus jopa pitävät oppilasta pysähtyneisyyden tilassa, toisinaan jopa useita vuosia".<sup>52</sup> Osittain tästä syystä johtuu, että myös kreikkaa ja hepreaa viljellään haluttomasti ja että ne pelottavat harrastajiaan eräänlaisella ennakkoluuloon perustuvalla näennäisellä vaikeudellaan ja saavat osakseen vähättelyä ja halveksuntaa.<sup>53</sup>

Gezeliuksen kritiikki kielioppien laaja-alaisia sääntöjä ja sekavuutta vastaan ilmentää hänen pyrkimystään laatia oppikirjat selkeiksi rakenteiksi, periaate, johon jo rakentamis - kasvattamis - analogia liittyi. Sekavuus ja laaja-alaisuus ovat koululabyrintin tunnuspiirteitä, joten Gezeliuksen pyrkimystä esittää oppisisällöt selkeinä jäsennyksinä voidaan tulkita yritykseksi löytää tie ulos labyrintin sokkeloista. Gezeliuksen ajattelun liittyminen Comeniuksen alkuperäiseen *Janua linguarum*in esipuheeseen on ilmeinen. Comenius esittää siinä kritiikkiä oman aikansa kielioppien loppumattoman laaja-alaisia ja sekavia sekä hämäriä sääntöjä vastaan, jotka viivyttämällä viivyttävät nuorison opintoja.<sup>54</sup> Gezeliuksen tekstissä juuri kielioppien laaja-alaisuus ja sekavuus ovat keskeisiä syitä oppilaiden pysähtyneisyyden tilalle. Gezelius kuvaa tässä sitä, kuinka epämetodiset (*amethodois*) kieliopit pitävät oppilasta itseensä ripustettuna

52 Alkuteksti: "quibus primo aspectu hebetatur acies alacritatis, vel alias amethodois, quae turbant & in plures annos nonnunquam suspensum tenent discentem." Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

53 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

54 Comenius 1957, I, 251. Comeniuksen käyttämät adjektiivit ovat latinankielisessä alkutekstissä *prolixus* 'laaja-alainen', *perplexus*, 'sekava' ja *obscurus* 'hämärä'. Ensinmainitut kaksi esiintyvät myös Gezeliuksen teksteissä. Gezelius 1647, esipuhe; 1648. *Epist. Dedicat.* Ongelma koskee myös sitä, mikä asema kieliopille ja sen säännöille annetaan kielen oppimisessa. Gezelius kuten Comeniuskin pitää sääntöjen asemaa keskeisenä, mutta ennen niitä ovat kuitenkin itse kieli ja sen sanat. Sääntöjen merkitys nähdään kielen käyttöä tukevana. Siksi sääntöjen tuli olla mahdollisimman selkeitä ja ymmärrettäviä.

(*suspensum*) kahlehtien häntä ja estäen opinnoissa etenemisen. Kielikuvaan näyttää sisältyvän oppilaan omatoimisen edistymisen estyminen. Epämetodiset kieliopit riipputtavat oppilasta ikään kuin ilmassa, eikä hän löydä riittävää tukea ja ponnistusalustaa voidakseen edetä ja toisaalta epämetodisuuden kahle rajoittaa hänen liikkuma-alaansa. Gezeliuksen liittyminen comeniuslaiseen kritiikkiin on ilmeinen.

Vuonna 1647 Gezelius esitti metodisia ihanteitaan julkaistessaan kreikan kielioppinsa *Grammatica graeca*. Sen lyhyessä esipuheessa hän tuo esille teoksen kirjoittamisen periaatteet sekä esittää jo edellä kuvattua kritiikkiä. Hän sanoo kirjoittaneensa teoksensa niin lyhyeksi (*brevis*), selkeäksi (*perspicuus*) ja täydelliseksi (*perfectus*) kuin vain mahdollista. Nämä periaatteet ovat sopuosinnussa Comeniuksen oppikirjoille asettamien vaatimusten kanssa. *Didactica magnassa* Comenius esittää, että oppikirjat on laadittava niin, että ne ovat kooltaan pieniä, mutta täysin käyttökelpoisia, että asiat esitetään niissä suppeasti ja että sisällys lyhytsanaisuudesta huolimatta on runsas. Oppikirjojen tulee esittää peruskäsitteet (*res fundamentales*) sellaisina kuin ne ovat, harvojen mutta valikoitujen ja hyvin ymmärrettävien oppilauselmien ja sääntöjen muodossa. Niiden nojalla kaikki muu on itsestään ymmärrettävissä. Gezeliuksen tekstissä latinan *perspicuus* (läpikuultava, silminnähtävä) kuvaa hyvin hänen pyrkimystään tehdä kielioppinsa mahdollisimman ymmärrettäväksi, mihin myös vastaava verbi '*perspicere*' (nähdä lävitse, oivaltaa) viittaa. Selkeys on labyrintin ja Comeniuksen mainitseman kielioppien hämäryyden vastakohta. Gezeliuksen pyrkimys lyhyyteen ja täydellisyyteen viittaa puolestaan kokonaisuuteen, eheään rakentamiseen. Sanojen tulee mahdollisimman selkeästi ja ymmärrettävästi ilmaista asiat sekä niiden väliset suhteet. Lauseiden on ilmaistava asioiden yhteenliittymisen.<sup>55</sup>

Kieliopissaan Gezelius myös pyrkii toteuttamaan periaatetta, jota voisi kutsua vaikkapa comeniuslaiseksi paradoksiksi. Ihanteellinen oppimateriaali on samanaikaisesti mahdollisimman rajoitettu ja runsas. Tiivistelmänomaisuudessa on tehokkuutta. Tiedon määrää on rajoitettava mutta se laatua on lisättävä niin paljon kuin mahdollista. Kieliopit, jotka eivät noudata fundamentaalisen tiedon periaatetta, estävät oppilaan ymmärtämisen sekä omaehtoisen oppimisen ja edistymisen. Niin Comenius kuin Gezeliuskin näyttävät olevan perillä siitä, että ihmisen kyky käsitellä yhtä aikaa suurta tietomäärää on rajoittunut. Juuri tätä, jo Quintilianuksen esittämää periaatetta, opetuksen suunnittelijat ja oppikirjojen laatijat eivät useinkaan ota huomioon. Oppikirjat on laadittava ihmisen ajattelun ja ymmärryksen toimintaperiaatteita vastaaviksi. *Grammatica graeca* on pyritty laatimaan yhteneväisesti niiden periaatteiden kanssa, jotka Comenius on ilmaissut jo *Janua linguarum*in esipuheessa. Comeniuksen mukaan kielioppien tuli olla luonnonmukaisen didaktiikan tosien lakien mukaan laadittuja, helppoja ja tiivistelmänomaisia, nopeasti käytäntöön sovellettavia.<sup>56</sup>

*Grammatica graecan* esipuheessa Gezelius edelleen toteaa, että hän ei ole kirjoittanut teostaan turhasta kirjoittamisen halusta tai saadakseen kunniaa, vaan siksi, että lahjakkaiden oppilaiden opinnot ovat sääliittävästi viivästyneet,

55 Comenius 1931, 239; 1957, I, 109; Gezelius 1647. Esipuhe.

56 Comenius 1957, I, 254. Grue-Sörensen 1961, 99-104.

sillä heitä ympäröivät kreikan kieliopit ovat olleet liian laaja-alaisia ja enimmäkseen myös sekavia. Ne ovat karkottaneet lapset ja nuoret pois opintojen parista. Lopuksi Gezelius kehottaa yhdistämään lyhyet säännöt käytäntöön, mikä ainoastaan tekee mestarin. Samaa sanontaa myös Comenius hyödyntää *Didactica magnassa*. Comeniuksen mukaan kaikkia kieliä on opittava saman menetelmän mukaan, käytännön tietä. Helppotajuisia sääntöjä hyödynnetään apuna. Metodinen perusohje kielen oppimisesta sitä käyttämällä liittyy niin Comeniuksen kuin Gezeliuksenkin funktionaaliseen kielenopetustraditioon.<sup>57</sup>

Luonnonmukaisen opetusmetodiikan periaatteita heijastelee myös Gezeliuksen Tarton kauden viimeinen teos, *Janua linguarum* kreikkalais-latinalainen sanakirja *Lexicon Graeco-Latinum* (1649). Teoksen metodinen idea perustui kielen keskeisten kantasanojen sekä näiden johdannaisten ja yhdyssanojen esittämiseen. Gezelius kirjoittaa:

"Kirjassa on säilytetty työteliään miehen herra Johannes Scapulan metodi, jota kaikki oppineet ylistävät pilviin. Se vetoaa erinomaisesti opiskelijoiden muistiin, kun he näkevät erilaisin päättein varustettujen johdannaisten ja yhdyssanojen ikään kuin kilvan tunkevan esiin kantasanoistaan."<sup>58</sup>

Tätä menetelmää, jossa kantasanat ovat Gezeliuksen mukaan oppimisen yksinkertainen lähde, hän nimittää kaikkein helpoimmaksi, tiivistelmänomaisimmaksi ja hyödyllisimmäksi menetelmäksi.<sup>59</sup> Kantasanoista, yksinkertaisista lähteistä, jotka opiskelijan on helppo muistaa, hän voi vaivatta johtaa johdannaisia sekä rakentaa yhdyssanoja. Kantasanat toimivat eräänlaisina fundamentteina, joiden päälle rakentuu niihin liittyvä johdannaisten ja yhdyssanojen suuri joukko. Juuri liittymien oivallettavuuden kautta helpottuu opiskelijan työ. Sanoja voidaan johtaa ja rakentaa helposti uusia tunnettujen sanojen pohjalta, ja näin kielen sanavaraston kartuttamista voidaan nopeuttaa.

Vaikka Gezelius sanookin saaneensa menetelmän Johannes Scapulalta ei se ole tuntematon myöskään Comeniuksen pedagogiikassa. Juuri vastaavanlaisen sanakirjan Comenius kehottaa laatimaan *Januaansa*. Comenius nimittää sanakirjaansa etymologiseksi, mutta tarkoittaa sillä kuitenkin sellaista sanakirjaa, "joka esittää kantasanat, niiden johdannaiset ja yhdyssanat latinalais-äidinkielisinä sekä selittää niiden merkityksen". Gezeliuksen sanakirja poikkeaa Comeniuksen esittämästä mallista siten, että siinä kreikkalaisilla sanoilla on latinankieliset eikä äidinkielliset vastineet. Toisaalla *Didactica magnassa* Comenius kuitenkin kehottaa opiskelemaan kreikkaa juuri latinan kautta. Jostain syystä Gezelius ei mainitse

57 Comenius 1931, 268, 273; 1957, I, 127; Gezelius 1647. Esipuhe. Periaate on myös Johan Skytten ramistisen metodin mukainen. Myös humanistit suosittivat luonnollista tapaa oppia kieltä, vaikka kyseinen induktiivinen lähestymistapa ei yleistynytkään renessanssiajan kouluissa. Koska kielen puhtaus ja tyyli oli humanisteille niin keskeistä, he samalla joutuivat korostamaan sääntöjen merkitystä. Laihiala-Kankainen 1993, 179, 190-210.

58 "Methodus servata est Viri laboriosissimi D Johannis Scapulae, quae ab omnibus doctis, summis decoratur laudibus, quia ea memoriae discentium optime consulitur, cum videant Derivata & Composita variis terminationibus vestita, quasi certatim ex suis pullulare Primitivis." Gezelius 1649. *Benevolo Dn. Lectori*.

59 Gezelius 1686. Jälkikirjoitus.

Comeniuksen nimeä, vaikka tämä oli jo *Januan* esipuheessa maininnut etymologisen sanakirjan. Tämän sanakirjan tuli tehdä selkoa kaikkien nimitysten perusteista ilmaisten itsekunkin teeman alkuperän, sen latinan-, kreikan- tai hepreankielisen lähteen. Näin etymologinen sanakirja avasi oppilaan silmien edessä helpolla menetelmällä johdannaisten uuden sarjan.<sup>60</sup>

*Didactica magnassa* Comenius painottaa järkisyiden esittämistä sanojen johdon yhteydessä. Juuri järkisyyt pitävät naulojen tavoin oppiaineistoa koossa. Siksi oppilaiden tulee oppia tuntemaan kaikkien sanojen johto, puheenparsien ja yhdyssanojen rakenne sekä oppiaineiden sääntöjen perusteet. Järjellisten syiden tunteminen auttaa oppilasta muistamaan. Tällainen menettelytapa raivaa Comeniuksen mukaan tietä perinpohjaiseen sivistykseen, "kun näet opiskelijan silmät ikään kuin ihmeen kautta avautuvat itsestään ja omin voimin näkemään ja oppimaan asian toisensa jälkeen".<sup>61</sup> Vaikka Gezeliuksen sanakirjasta ei ilmenekään yhtä pitkälle menevä metodinen erittely, on hänen suosimallaan menettelytavalla kuitenkin selvä periaatteellinen liittymäkohta Comeniuksen metodiikkaan. Lähteestä johtaminen on kielikuva, jota Comenius usein käyttää. Hän myös nimittää luonnonmukaista opetusmetodiaan yksinkertaiseksi ja helpoksi.

### 3.6 Motivaatio ja tunne - Gezeliuksen metodiikan kulmakivet

Läpikäyvänä tendenssinä Gezeliuksen Tartossa julkaisemissa methodisissa teksteissä on motivaation ja tunteen merkityksen painottaminen. *Janua linguarum* dedikaatiosta voidaan löytää kokonainen kirjo erilaisia oppimiseen liittyviä tunnekokemuksia. Gezeliuksen näkemykset vaikuttavat yllättäviltä, kun ottaa huomioon ankaran kurin ja pakon, mikä oli tunnusomaista aikakauden elämälle ja myös opetuskäytännöille. Kuitenkin ehkä juuri tämä elämän konteksti oli nostattamassa ajattelua, jossa tunteet ja oppimisinto asetettiin niinkin keskeiseen asemaan. Toisaalta tässä kysymyksessä, vaikka periaatteiden käytäntöön soveltaminen olikin epäilemättä vaikeaa ja harvinaista, Gezeliuksella oli pitkä pedagoginen traditio tukenaan.

Tarton kauden teksteissä Gezeliuksen päähuomio on siinä, miten epämetodinen opetus ja oppimateriaali aiheuttavat oppilaille kielteisiä tunnekokemuksia ja vaikuttavat vahingollisesti oppimismotivaatioon. Ongelmaa lähestytään siis

---

60 Alkuteksti: "*Lexicon etymologicum: quod appellationum omnium rationes reddat, tum origines ipsorum thematum (sive ex Latinis, sive e Graecis, Hebraeisque fontibus) detegendo, tum derivatorum seriem nova, succincta, facili ratione, ob oculos pandendo.*" Comenius 1931, 275; 1957, I, 253. Gezelius 1649. *Benevolo Dn. Lectori.*

61 Comenius 1931, 212-213. Gezeliuksen Turun kaudella Daniel Achrelius kohdisti kritiikkinsä paitsi Gezeliuksen comeniuslaisuuteen, myös hänen mieltymyksiensä laatia sanakirjoja. Humanistin silmissä Gezeliuksen sanakirjat sisälsivät barbarismeja. Achrelius 1692. *Viri Docti, Clarissimi, Optimi.* Lagus on kritisoinut Gezeliuksen metodia epäkäytännölliseksi ja ikäväksi. Lagus 1890, 62-63. Gezeliuksen kreikankielen oppikirjat muodostivat yhte-näisen oppikirjasarjan, lukukirjan, kieliopin ja sanakirjan, joiden kieli oli mukautettu vastaamaan Uuden testamentin kielenkäyttöä.



kritiikin kautta, arvostelemalla aikakauden koulu- ja opetuskäytänteitä. Fundamentteihin perustumaton opetus johtaa lopulta oppimisen sammumiseen sekä epätoivon ja vähäarvoisuuden kokemukseen. Vääränlainen opetusmenetelmä kreikan ja heprean kielessä on puolestaan aiheuttanut haluttomuutta sekä pelkoon ja ennakkoluuloon perustuvia vaikeuden kokemuksia. Liian laajat kieliopin säännöt ovat Gezeliuksen mukaan tylsistyttäneet oppimisen jo ensi silmäyksellä. *Grammatica graecan* esipuheessa Gezelius tuo niin ikään julki, kuinka liian laaja-alaiset ja sekavat kieliopit pelottavat (*deterrent*) oppilaita pois opintojen parista.<sup>62</sup>

Gezelius ei siis Tarton aikaisissa metodisissa kirjoituksissaan pyri löytämään ja suosittamaan erilaisia yksittäisiä motivoimiskeinoja, vaan myönteiset tunnekokemukset ja hyvä oppimismotivaatio liittyvät olennaisena ja erottamattomana osana menetelmällisesti hyvään opetukseen. Tyypillistä Gezeliuksen käsityksille on, että hän kytkee motivaatioon ja tunteisiin liittyvät seikat läheisesti oppimisen kognitiiviseen ulottuvuuteen. Selkeä järjestys, rakenne ja ymmärrettävyys ovat omiaan herättämään ja ylläpitämään mielenkiintoa, kun taas sekavuus ja kohtuuton laaja-alaisuus sammuttavat oppimisen. Selkeällä, järjestyneellä tiedolla itsellään on selvästikin motivoivaa vaikutusta. Samalla itse oppiaineeseen ja oppimisen vaikeuteen liittyvä pelko hälvenee. Sellainen tieto, joka aikaansaa ymmärrystä tai joka voidaan ymmärtää saa aikaan myönteisiä tunnekokemuksia. Se, mikä aiheuttaa kohtuuttoman vaikeuden kokemuksia ja epäonnistumisen pelkoa, sammuttaa oppimisen. Toisaalta Gezelius on huomannut ennakkoluulojen vahingollisen vaikutuksen. Luomalla vääränlaisia odotuksia ne nakertavat jo etukäteen pohjaa oppimiselta.

Gezeliuksen teksteistä voidaan edelleen päätellä, mikä merkitys pitkän tähtäimen edistyksellä ja sen antamalla käytännön hyödyllä on motivaatiolle. Fundamentteihin nojaava yhtenäinen tiedon rakenne johtaa osaamiseen ja kykyyn hoitaa käytännön tehtäviä ja sitä kautta lisääntyvään oppimiseen.

Vaikka Gezelius ei käsittelekään oppimisen motivaatioon ja oppilaiden tunnemaailmaan liittyviä seikkoja teksteissään yhtä monipuolisesti kuin Comenius *Didactica magnassa* ja muissa didaktisissa teksteissään, liittyy hän kuitenkin käsittelemiensä näkökohtien osalta comeniuslaiseen kasvatustajatteluun. Gezeliuksen näkökulmaa on ymmärrettävä hänen pedagogisesta tarkoituksesta käsin. Hän halusi tuottaa metodisesti oikeanlaista oppimateriaalia, jossa motivaatioon liittyvät seikat ovat keskeisiä. Omaehtoisuutta ja aktiivista toimintaa painottavan oppimisenäkemyksen kannalta tässä on todellakin opetuksen kulmakivi. Fundamenttien varaan kohoavan sivistyksen rakennuksen pystyttäminen ei onnistu ilman oppijoiden omaa halua. Toisaalta juuri motivaation ja tunteen merkityksen painottaminen on keskeistä monien renessanssin humanistien ajattelussa. Avartuminen ja antiikin ajattelijoiden hyödyntäminen merkitsi myös oppimisenäkemyksen avartumista siten, että motivaatio ja oppijan tunteet

---

62 Gezelius 1647. Esipuhe; 1648. *Epist. Dedicat.*

otettiin paremmin huomioon. Tästä samasta humanistisesta traditiosta myös Comenius ammensi pedagogiikkansa keskeisiä aineksia.<sup>63</sup>

*Didactica magnassa* Comenius siteeraa Quintilianuksen ja Isokrateen tekstejä kehottaen kaikin mahdollisin keinoin virittämään tiedon- ja oppimisintoa oppilaisiin. Lisäksi Comenius painottaa, että opetusmenetelmän on kevennettävä opintoja, ettei mikään pelottaisi oppilaita opintojaan jatkamasta. Oppimisen virittäjiä ja ylläpitäjiä puolestaan ovat opetusmenetelmän lisäksi myös itse oppiaineet, opettajat, vanhemmat, koulu sekä kouluviranomaiset, joita kaikkia Comenius kuvailee tarkemmin. Gezeliuksen tavoin Comenius painottaa ymmärtämisen merkitystä motivaation kannalta: "Itse opetusaineet vaikuttavat nuorisoon houkuttelevasti, kunhan ne vain sovitetaan ikävuosien käsityskyvyn mukaan ja esitetään selvässä, toisinaan myöskin leikkisessä, ei ainakaan ankarassa mutta aina miellyttävässä muodossa." Luonnollinen opetusmenetelmä jo sinänsä herättää Comeniuksen mukaan harrastusta opintoihin, sillä kaikki luonnollinen sujuu itsestään. Lisäksi Comenius painottaa vahvasti tunteiden, erityisesti rakkauden ja kiintymyksen, merkitystä oppimisessa.<sup>64</sup> Gezeliuksen esittämissä näkemyksissä on selkeitä liittymäkohtia Comeniuksen ajatteluun sekä myös muihin ajattelijoihin, ja onkin luultavaa, että Gezelius hyödynsi avarakatseisesti pedagogisia traditioita.

### 3.7 Raamatun alkukielten painottaminen

Ehkä huomattavin eroavaisuus Gezeliuksen edellä tulkittujen tekstien ja Comeniuksen pedagogiikan välillä liittyy kreikan ja heprean kielen asemaan opetuksessa. Tässä suhteessa Gezelius on selkeästi Rudbeckiuksen oppilas ja Västeråsin koulun kasvatti. Epäilemättä myös opinnot Uppsalan yliopistossa vahvistivat tätä Raamatun alkukieliin kohdistunutta harrastusta.<sup>65</sup> Gezeliuksen

---

63 Quintilianuksen mukaan lapsen halu oppia on luonnollista niin kuin linnun lentäminen. Hän ei halua pakottaa lapsia oppimaan, vaan tärkeää on oppimistehtävistä pitäminen, missään tapauksessa niitä ei saa vihata. Oppiminen on tehtävä iloksi ja käytettävä rohkaisua. Samaten Quintilianuksen käsityksiin kuuluu pelon ilmapiiriin, joka johtaa arkuuteen ja masentumiseen, välttäminen. Quintilianus ei hyväksy myöskään ruumiillista kuritusta, joka hänen mukaansa johtaa vastahakoisuuteen. Motivaation ja tunteiden merkitystä on kirkkoisista painottanut erityisesti Augustinus, jonka mukaan "vapaa tiedonhalu johtaa paljon varmemmin oppimaan kuin pelko ja pakko". Augustinus 1981, 44. Bowen 1972, 202; Grue-Sörensen 1961, 99-104. Ottelin 1947, 49-50. Humanistisen tradition lisäksi myös reformaation piirissä kiinnitettiin huomiota motivaatioon ja tunteisiin. Lutherin mukaan opintojen tulisi tuottaa lapsille iloa ja huvia ja houkutella heitä vastustamattomasti puoleensa. Comenius 1931, 126-127. Myös Johannes Rudbeckiuksen kasvatustajattelussa motivaatiolla ja tunteella oli merkittävä sijansa. Äsu 1922a, 87-105.

64 Comenius 1931, 185-188; 1957, II, 78-80.

65 Raamatun alkukielten tutkimisen ja opettamisen aatehistoriallinen tausta on humanistien pyrkimyksessä palata "lähteille", siihen mitä antiikin kirjailijat itse olivat omalla kielellään sanoneet. Humanistien tavoitteena oli keskiajalla vääristyneen kuvan puhdistaminen. Raamatun alkukielten tuntemus merkitsi palaamista takaisin vanhaan raamatulliseen traditioon. Esim. Erasmus Rotterdamilaisen toivomuksena oli yksinkertaisen ja puhtaan Kristuksen syöpyminen syvälle ihmismieliin, johon päämäärään päästäisiin parhaiten siten, että alkukielten tuntemuksemme nojalla tutkimme ongelmia itse niiden alkulähteellä. Humanismi takoi puolestaan aiset uskonpuhdistajille. Vaikka reformaatio olikin

tekstejä tulkittaessa on myös muistettava, että hän oli filologi ja itämaisten kielten professori, jonka velvollisuuksiin kuului kyseisten kielten opetus. Rudbeckiuksen tavoin Gezelius selvästikin suosittaa verraten laajoja kursseja, varsinkin kreikan kielessä, ja opetuksen aloitus ajoittuu jo lapsuusikään, jota Gezelius pitää sopivana ajankohtana. Comeniuksen opetussuunnitelmassa kreikan ja heprean kielen opetus ajoittuu selvästi myöhempään ikäkauteen, ja silloinkin oppikurssit ovat verraten suppeat. Kreikan opintoihin käytetään vuosi ja hepreaan yksi lukukausi. Riittävät tiedot on saavutettu, kun kyetään lukemaan ja ymmärtämään näillä kielillä kirjoitettuja kirjoja.<sup>66</sup>

Gezeliuksen pitemmälle menevät tavoitteet ilmenevät hyvin *Janua linguarum* kreikannoksen nimisivulta. Teos on Gezeliuksen mukaan "ensiksi yksityisiin harjoituksiin tarkoitettu, sittemmin kreikan kielen ystävien suosiolliseen käyttöön, joita elähdyttää halu kirjoittaa, puhua ja väitellä kreikaksi". Comeniuksen käsityskantaa puolestaan kuvaa hyvin hänen *Panglottia* -teoksessa antamansa ohje: "Ei ole mitään tarvetta oppia kreikkaa enemmän kuin mitä tarvitaan Uuden testamentin ymmärtämiseksi, samoin kuin hepreaakin vanhan testamentin ymmärtämiseksi. Miksi tuhlaisimme aikaa ja ponnistuksiamme kreikan kieleen, jos meillä ei ole mahdollisuutta käyttää sitä puheessamme." Gezeliuksen into opettaa kirjoittamaan, puhumaan ja jopa väittelemään kreikan kielellä on vallan toista, mitä Comenius esittää. Tämentyypiset harjoitukset kuuluivat Västeråsin koulun ja sen yhteydessä olleen pappisseminaarin opetusohjelmaan. Toteuttaessaan pyrkimyksiään Gezelius käyttää kuitenkin täysin rinnoin hyväkseen comeniuslaista metodiikkaa ja oppimateriaalia.<sup>67</sup>

Gezeliuksen suhde Raamatun alkukielisiin onkin mystinen ja ihannoiva, voitaisiinpa puhua suorastaan rakkaussuhteesta. Tähän viittaa myös hänen puheensa filhellenikoista, kreikan kielen ystävistä, joita elähdyttää erityinen harrastus Raamatun kreikkaan. *Januan* kreikannoksensa dedikaatiossa Gezelius tuo esille, kuinka "näitä kieliä suosittaa niiden oma edustavuus, hyödyllisyys ja välttämättömyys". Hän suree erityisesti sitä, että "näitä pyhiä, suloisia, hyödyllisiä ja välttämättömiä kieliä, joilla Jumalan pelottavat salaisuudet on meille paljastettu, viljellään haluttomasti". *Januaan* liittyvässä sanakirjassa, sen kuningatar Kristiinalle omistetussa dedikaatiossa, Gezelius painottaa lisäksi kreikan kielen merkitystä, viehätystä ja helppoutta. Gezeliuksen sanakäänteet muistuttavat pitkälle niitä ilmaisuja, joita Rudbeckius käytti Uppsalan yliopistossa

---

luonteeltaan monessa mielessä demokraattinen pyrkien kansankielisen opetuksen kehittämiseen, niin korkeamman opetuksen edellytyksenä se kuitenkin piti klassisten kielten tuntemusta. Lutherin mukaan kreikka ja heprea olivat kuin tupet, joihin hengen aseet on pistetty, kuin ruukku, jossa juoma valmistetaan. Missä kieliä ei opeteta, siellä evankeliumin täytyy raueta. Laihiala-Kankainen 1993, 158-160. Myös Melanchtonin ajattelussa Raamatun alkukielet saavat tärkeän aseman, on palattava lähteille, evankeliseen totuuteen. Bowen 1975, 358-359. Rudbeckius, joka oli opiskellut Saksassa, toi epäilemättä mukanaan myös saksalaisia vaikutteita. Brandell 1931, 200-201, 222.

66 Comenius 1931, 269, 271; Gezelius 1648. *Epist. Dedicat.*

67 Comenius 1989, 21; Gezelius 1648. Nimisivu. Alkukielten tuntemisen painottamista voidaan tarkastella myös pappissäädyn asemasta käsin. Vain papistolla oli oikeus Raamatun tulkintaan. Kallinen 1996. Tulkinnan oikeellisuus edellytti kreikan ja heprean tuntemista ja vain oikein koulutetulla papistolla oli kyky tulkintaan. Alkukielten tuntemus vahvisti siten papiston erityisasemaa. Juuri Rudbeckius halusi tuon aseman säilyvän ja vastusti myös maallisen vallan sekaantumista koulun ja kirkon asioihin.

pitämässään puheessa, joka kosketteli heprean kielen arvoa ja korkeaa asemaa. Rudbeckius erittelee perin pohjin tuon pyhän kielen arvoa, hyödyllisyyttä ja kauneutta.<sup>68</sup>

Raamatun alkukielet eivät ole Gezeliuksellekaan ainoastaan ilmoituksen väline, vaan niihin näyttää jo sinänsä sisältyvän jotain erityislaatuista. On kyse pyhistä ja suloisista kielistä, joilla Jumalan salaisuudet on paljastettu. Comeniuksen suhde Raamatun alkukielisiin vaikuttaa huomattavasti välineellisemmältä. Nämä kielet ovat kyllä välttämättömiä, mutta ne eivät ole päämääriä sinänsä. Gezeliuksen ajattelussa on selvästi humanistissävytteisempi painotus ja hän jopa mainitsee alkukielet sivistyksemme perustana. Comenius ei kuitenkaan missään aseta kyseenalaiseksi kreikan ja heprean välttämättömyyttä ja merkitystä. Näiden kielten erityistuntijoita tarvitaan, jotta Raamatun ilmoituksesta saataisiin mahdollisimman täydellinen käsitys. Lisäksi sivistystyön perustaksi tarvittiin kaikkien kansojen äidinkielen mahdollisimman sanatarkasti käännetyt Raamatut.<sup>69</sup> Tässä työssä tarvittiin luonnollisesti mahdollisimman perusteellista alkukielten tuntemusta. Comeniuksen ja Gezeliuksen ajattelu yhdistyy siinä, että he molemmat arvostelivat ankarasti kansankielisissä raamatunkäännöksissä ja latinankielisessä *Vulgatassa* olevia virheellisyyksiä.<sup>70</sup>

Opetussuunnitelmallisista eroista huolimatta Gezelius kytkeytyy *Januan* kreikannoksensa kautta kuitenkin comeniuslaiseen sivistysohjelmaan. Erityisen mielenkiintoinen ja Raamatun alkukielten tuntemisen merkitystä ilmaiseva seikka on, että Comenius itse esittää heprean ja kreikan kielisten *Januoiden* laatimista (ilmeisesti *Janua linguarumin* mallin mukaisesti), sillä vain profeettojen ja apostolien itsensä käyttämä kieli avaa meille pääsyn heidän luokseen.<sup>71</sup> Tällaisten teosten laatimista Comenius oli vaatinut ensimmäisen kerran jo 1640-luvulla työskennellessään ruotsalaisten palveluksessa. Gezeliuksen kreikannoksella on mahdollisesti liittymäkohta näihin Comeniuksen suunnitelmiin. Gezelius oli Raamatun alkukielten erityistuntija ireenisten teologiiden ystäväpiirissä. Joka tapauksessa Gezeliuksen kreikannos oli johdattaja apostolien kieleen, olihan se "kreikan kieleen uskollisesti käännetty sanoilla ja sanontatavoilla, joita Jumalan pyhät palvelijat ovat Uudessa testamentissa käyttäneet". Gezelius oli siis mukauttanut käännöksensä vastaamaan uuden testamentin kielenkäyttöä. Lisäksi hän korostaa teoksen täydellisyyttä Uuden testamentin sanojen suhteen ja arvelee, ettei mikään sana ole jäänyt pois, ellei niin ole käynyt kirjurien huolimattomuuden takia. Teos pyrki näin olemaan sanastoltaan kattava johdat-

---

68 Gezelius 1648. Nimisivu ja *Epist. Dedicat*; Tengström 1825, 11-12; Åsu 1922a, 67-86.

69 Comeniuksen käsitystä Raamatusta sivistystyön lähtökohtana on ymmärrettävä hänen seurakunnallisesta taustastaan käsin. Böömiläisveljet painottivat yksilöllisen raamatunluvun ja uskovien yhteyden merkitystä. Böömiläisveljet olivat läheisissä kosketuksissa myös valdolaisiin, jotka niinkään painottivat biblistisesti Raamatun opettamista ja kääntämistä kansankielille sekä keskinäistä rakentumista ns. *scholaessa* eli "kouluissa". Westin 1975, 44-47, 55-57.

70 Comenius 1966, II, 302, 307; Gezelius 1648. *Epist. Dedicat*; Laasonen 1977, 392-398.

71 "Commentaria item super libros Dei panharmonica: cum Janua lingvae hebraeae in prophetas, et Graecae in Apostolos, sua lingva nobis loquentes aditum reserante." Comenius 1966, II, 51. Ks. myös Geissler, Schaller & Tschizewskij 1960, 471.

taja Uuden testamentin kreikkaan.<sup>72</sup> Vaikka Gezeliuksen Raamatun alkukielten opetusta koskevat käsitykset poikkeavatkin siitä, mitä Comenius on esittänyt, liittyy hän kuitenkin *Januan* kreikannoksensa kautta comeniuslaiseen sivistysohjelmaan. Raamatun alkukielten erityistuntemus oli Comeniuksenkin mukaan erittäin tärkeää, vaikka hän ei opetussuunnitelmissaan koskaan antanutkaan näille kielille sellaista asemaa kuin Gezelius.

### 3.8 Kokoava katsaus Gezeliuksen Tarton kauden pedagogiikasta

Gezeliuksen ensimmäisten pedagogisten tekstien tarkastelu osoittaa, että opiskelu Västeråsin oppilaitoksissa ja myöhemmin Uppsalan yliopistossa oli merkityksellinen ja pohjaa rakentava ajanjakso hänen elämässään. Västeråsin oppilaitosten merkitystä ilmentää Gezeliuksen suhde Raamatun alkukieliin. Siitä, mitä Västeråsin kouluissa painotettiin, tuli ammatillisen uran lähtökohta ja elinikäinen harrastus. Teksteistä voidaan löytää myös heijastuksia Uppsalan yliopiston ramistisesta suuntautumisesta, jossa painotettiin käytännöllisyyttä ja asioiden lyhyttä ja selkeää esittämistä. Kuitenkin Gezeliuksen pedagogiikkaa ja pedagogista uudistustyötä voidaan luonnehtia hengeltään ennen muuta comeniuslaiseksi. Comeniuslaisuuden varsinainen lähtökohta oli Tarton yliopistossa vaikuttanut ireeninen reformistipiiri. Tämä Comeniukselta vaikutteita saanut ryhmittymä oli hyvä aatteellinen ympäristö pedagogisille hankkeille. Epäilemättä Gezeliuksen käynti Thornin uskonnollisia ristiriitoja sovitteluun pyrkivissä neuvotteluissa, joihin Comeniuskin osallistui, saattoi olla vahvistamassa hänen comeniuslaista suuntautumistaan. Gezeliuksen Tarton aikaisista teksteistä heijastuvat monet Comeniuksen pedagogiikan perustavat opit. Näyttää siltä, että juuri *Janua linguarumin* käännytyö on se lähtökohta, johon Gezeliuksen comeniuslaisuus on palautettavissa. Niin *Grammatica graecan* kuin *Lexicon Graeco-Latinum* edustamat periaatteet ovat löydettävissä Comeniuksen esipuheesta *Janua linguarumiin*. Myös Gezeliuksen esittämä epämetodisuuden kritiikki palautuu osin samaan Comeniuksen esipuheeseen. *Janua linguarumin* periaatteet ovat Gezeliukselle didaktisia ihanteita ja tärkeitä tukipylväitä hänen pedagogisen ajattelunsa kehityksessä. Vaikka *Janualla* epäilemättä onkin perustava merkitys, ei se kuitenkaan näytä olevan Gezeliuksen comeniuslaisuuden yksinomainen lähde. Teksteissä on nimittäin selkeitä liittymäkohtia myös *Didactica magna*an ja niistä huokuu innoittuneen koulureformaattorin henki.

Gezeliuksen asema käytännön organisaattorina ja kokeilijana antaa hänen comeniuslaisuudelleen omintakeisen leiman. On kysymys sovelletusta comeniuslaisesta pedagogiikasta. Gezeliuksen poikkeaminen esikuvastaan osoittaa hänen itsenäistä pedagogista otettaan. Vaikka hänen teksteistään voidaankin osoittaa liittymiä koti- ja ulkomaisiin auktoriteetteihin, näyttää Comeniuksen pedagogiikka kuitenkin olevan hänelle keskeisenä innoituksen lähteenä. Toisaalta on huomattava, että Gezeliuksen uudistustyö kohdistui sängen kapealle

---

72 Gezelius 1648. *Epist. Dedicat*; 1649. *Benevolo Dn. Lectori*. Leinonen 1992, 139-141.

sektorille eli kreikan ja heprean opetukseen. Tämä seikka osaltaan on vaikuttamassa siihen, että Gezeliuksen kasvatustieteistä piiryy Tarton kauden tekstien pohjalta melko kapea kuva. Pedagogiikkaa ja sen edellytyksiä laajemmassa mielessä eli suuria opetusohjelmallisia ja sisällöllisiä kysymyksiä, ei vielä käsitellä kattavasti. Nämä kysymykset nousevat keskeisinä esille vasta Gezeliuksen Turun kaudella. Tarton kauden pohjalta voidaan kuitenkin rakentaa jo alustava kuva hänen kasvatustieteellisestä suuntautumisestaan. Tarton kauden oppikirjat ja pedagogiset tekstit osoittavat Gezeliuksen pedagogiikan liittymisen Comeniuksen periaatteisiin.

Vaikka Gezeliuksen tekstit kohdistuvatkin opetuksen sisältöjä ajatellen kapealle alueelle, niin kuitenkin niissä käsitellään pedagogisesti perustavia asioita, didaktiikan syvällisiä ydinkysymyksiä. Omaksutut didaktiset ja oppimopsykologiset periaatteet ovat helposti sovellettavissa muillekin opetuksen sektoreille. Toisin sanoen Raamatun alkukielten opetuksen uudistaminen lähti liikkeelle oppimisen kannalta perustavien opetusopillisten periaatteiden uudistamisesta. Ihanteellisesta opetus-oppimis-prosessista rakentuu näin kuva myös yleisemmällä tasolla. Comeniuksen ja erityisesti *Janua linguarum*in esipuheen hengen mukaisesti myös Gezeliuksen teksteistä näyttää paljastuvan se periaate, että didaktiikka perustuu pysyviin, luonnollisiin lakeihin, joita opetuksessa on noudatettava. Mielenkiintoinen seikka edelleen on, että Gezelius käsitti comeniuslaisen tapaan inhimillisen tiedon olevan hierarkkinen, perustavista tiedoista kasvava rakenne, kokonaisvaltainen ja järjestynyt tiedon yhteenliittymä. Tämä nykyisenkin kasvatustieteellisen tiedon valossa merkittävä käsitys määrittä paitsi itse opetusta myös oppikirjojen rakennetta. Gezelius näki ihmisymmärryksen noudattavan näitä luonnon rakenteellisia toimintaperiaatteita. Tähän perustuu kaiken sekavuuden ja ylenpalttisen laaja-alaisuuden kritiikki.

Vaikka Gezeliuksen ajattelussa onkin nähtävissä oppimisen omakohtaisuuden ja ymmärtämisen vaatimus, painottuu myös opettajan asema. Opettaja on aktiivinen vaikuttaja ja muovaaja sekä tiedon ja oppilaiden käsityskyvyn yhteensovittaja. Opettaja opettaa tieteiden fundamentit ja rakenteen. Tämä ei kuitenkaan voi tapahtua ilman oppijoiden omia ponnisteluja. Opettaessaan opettaja joutuu jatkuvasti ottamaan huomioon oppilaiden luonnolliset edellytykset kuten sopiva ja sopusuhtainen opetusmenetelmä edellytti. Opettajan keskeisestä asemasta huolimatta oppilaalla itsellään on ratkaiseva merkitys omalle oppimiselleen. Luonnonmukaisen menetelmän myötä opettajan toiminnan on johdettava oppilaiden omaehtoiseen työskentelyyn, siihen, että oppilaat käsittelevät innokkaasti opetettavia asioita, ymmärtävät ne ja kykenevät soveltamaan tietoaan käytännössä. Oppilas- ja oppimiskeskeisyyteen liittyy se luonnonmukaisen opetuksen periaate, jossa painotetaan motivaatioon ja oppijan tunteisiin liittyviä seikkoja. Oppiminen ihanteellisimmillaan on spontaania, ilon sävyttämää ja sisäisestä innostuksesta liikkeelle lähtevää toimintaa.

Jättäessään Tarton akatemian ja professorin virkansa v. 1649 Gezelius oli 34 vuotias. Iältään hän oli vielä sängen nuori ottaen huomioon, että takana oli jo lähes kymmenen vuoden kokemus opetuksen uudistustyöstä. Näiden vuosien aikana hän oli sisäistänyt luonnonmukaisen pedagogiikan rautaisannoksen, sellaisten kasvatustieteellisten periaatteiden kokonaisuuden, joiden soveltaminen laajemmin kasvatukseen tulisi aikanaan antamaan urauurtavia tuloksia. Gezeliuksen omaksumiin periaatteisiin sisältyi dynaamista kasvovoimaa.

## 4 GEZELIUS STORA-SKEDVISSÄ JA RIASSA - KOKEMUSTA KANSANOPETUKSEN SARALLA

*"Aiwan Sarnais selkiästi/ Cansan oikein opetti.  
Catechismust caunihista/ Yliz endistä Tapaa/  
Cohta kircosa kyseli"* (Salamnius)

### 4.1 Muutoksia aatteissa ja asenteissa - irenian vastatuuli

Vuonna 1649 Gezelius kutsuttiin Tartosta Ruotsiin. Hänestä kaavailtiin Saksaan perustettavan teologisen sovittelukollegion johtajaa. Kollegion tarkoituksena oli teologisten ristiriitojen sovittelu ja uskonnollisen rauhan ja yhtenäisyyden edistäminen. Tämä kuningatar Kristiinan suosiman ireenisen reformistipiirin suunnitelma ei kuitenkaan koskaan toteutunut. Niinpä Gezelius asetettiin kuninkaallisella mahtikäskyllä Västeråsin hiippakuntaan kuuluvan Stora-Skedvin pitäjän kirkkoherraksi v. 1650.<sup>1</sup> Kirkkoherran velvollisuuksiin kuului pitäjän kansanopetuksesta huolehtiminen. Gezeliuksen aktiivisuutta kuvastaa se, että hänen tiedetään perustaneen Skedviin koulunkin v. 1654. Pedagogisen julkaisutyön alueella Skedvin kaudesta tuli kuitenkin hiljaiselon aikaa. Gezeliuksen tiedetään ainoastaan ottaneen uusintapainoksen kieliopistaan *Grammatica graecasta* (1654).<sup>2</sup> Huolimatta hiljaiselostaan kasvatustieteellisen julkaisutyön saralla Skedvin kaudesta muodostui kuitenkin perustavanlaatuinen kansanopetuksen tulevaa kehittämistyötä ajatellen. Jotta Gezeliuksen uutta asemaa ja toimintaa voitaisiin ymmärtää, on syytä aluksi tarkastella lyhyesti eräitä merkityksellisiä

---

1 Blekastad 1969, 405, 497; Laasonen 1977, 346; Salamnius 1690; Tengström 1825, 15-27.

2 Gezeliuksen perustama koulu oli mitä ilmeisimmin lastenkoulu, jossa opetettiin kristinoppia ja lukutaidon alkeita. Hall 1942, 192; Tengström 1825, 16-17. Pedagogisen julkaisutyön vähäisyys saattaa ainakin osittain liittyä Gezeliuksen virka-asemaan. Kirkkoherran velvollisuudet olivat moninaiset, tai kuten Tengström on todennut, Gezeliuksen toimi oli enemmän työläs kuin loistava. Tengström 1825, 16.

uskonnolliseen ja poliittiseen elämään liittyviä seikkoja, jotka ajoittuvat 1600-luvun puolivälin tietämiin. Huomattava muutos oli yleisprotestanttisuuden merkityksen väheneminen. Protestanttien liitolla ei Ruotsin sodankäynnin kannalta ollut enää samaa merkitystä kuin aiemmin. Vuonna 1648 solmittiin lisäksi Westfalenin rauha, joka lopetti 30-vuotisen sodan. Näin ireenikkojen unionistisilla pyrkimyksillä oli vähemmän poliittisia perusteita kuin aiemmin.

Yleisprotestanttisuuden merkityksen vähenemiseen liittyi synkretismikiistan terävöityminen 1640-luvulla. Ankaraa luterilaista ortodoksiaa kannattavat teologit syyttivät ireenisesti suuntautuneita teologeja harhaoppisuudesta. Synkretismi (kristillisten oppien sekoittaminen) oli kiihkeiden teologioiden mielestä uhka valtakunnan menestykselle ja sen avulla haluttiin heidän mielestään vain vahvistaa harhaoppisen kalvinismin asemaa.<sup>3</sup> Uusi tilanne heijastui myös Kustaan Akatemiassa Tartossa, jossa Comeniukselta vaikutteita saaneiden reformistien ajattelun asema heikkeni. Opin puhtauden vartijana oli vuodesta 1651 lähtien akatemian varakansleri Zacharias Klingius, joka teki voitavansa ortodoksisen luterilaisuuden vahvistamiseksi. Kiristynyt ilmapiiri heijastui myös Gezeliukseen, jonka *Janua linguarum*in kreikannosta vastustettiin. Ilmapiirin muutos epäilemättä helpotti myös Gezeliuksen päätöstä jättää professorin virkansa.<sup>4</sup>

Kun ireenikkojen kollegiohankeesta ei kuitenkaan näyttänyt tulevan mitään, sai Gezelius uuden työtarjouksen. Västeråsin hiippakunnan piispa Olaus Laurelius antoi hänelle neuvon pysyä omassa maassa ja tulla Stora Skedviin pitäjän kirkkoherraksi. Gezelius otti neuvosta vaarin ja palasi juurilleen, seudulle, jossa hänen vanhempansa yhä elivät. Laurelius halusi epäilemättä Tartossa kunnostautuneen Gezeliuksen alaisekseen ja työtoverikseen.<sup>5</sup> Gezeliuksen comeniuslaista suuntautumista ajatellen Skedvin kaudesta tuli kuitenkin ongelmallinen, sillä hänen toiminnassaan on viitteitä siihen, että hän etäännyi ireenisen reformistipiirin harrastuksista. Gezeliuksen suhtautumista ireeniaan ja Comeniuksen oppeihin on epäilemättä muovannut juuri yhteistyökumppanuus Laureliuksen kanssa. Gezeliuksen tiedetään varsin varauksetta seuranneen Laureliuksen käsityskantoja.<sup>6</sup> Vaikka Laurelius ei ollutkaan ankaraa ortodoksiaa

---

3 Myös Axel Oxenstiernaa varoitettiin synkretistien vaarallisuudesta ja kanslerin suhtautumisessa onkin 1640-luvulla havaittavissa muutos ortodoksisempaan suuntaan. Blekastad 1969, 395; Brandell 1931, 276. Keskeinen kiistakysymys oli saksalaisten luterilaisten laatima dogmiasiakirja (*Formula Concordiae*), jota ireenikot vastustivat ja luterilaisen ortodoksian kannattajat vaativat hyväksyttäväksi. Kreivi Pehr Brahe vaati asiakirjan terottamista opiskelijoiden mieliin ennen heidän lähettämistään Englantiin ja Hollantiin. Råbergh 1893, 20.

4 Blekastad 1969, 409, 426; Göransson 1958; Klinge 1987, 48-52; Sandblad 1977. Salamniuskin (1690) kuvaa Gezeliuksen lähtöä muutoksen näkökulmasta: "Alcoi myös Academian Tila toisexi näkyä/ Alla muutoksen menewän; Niijncuin myös tuli todexi Ennen Wuosia monia." Andresenin (1987) mukaan Gezelius lähti akatemiasta siellä syntyneiden riitakysymysten vuoksi.

5 Laureliuksen merkittävää panosta Gezeliuksen siirtyessä uuteen virka-asemaan on kuvannut Salamnius (1690).

6 Laasonen 1977, 429-430; Lehtinen 1961, 200. Gezeliuksen toimissa on tiettyä epäitsenäisyyttä. Oliko Laurelius vahva persoona, joka pelästytti Gezeliuksen ireeniaan liittyvillä uhkakuvilla? Synkretismi merkitsi sittenkin harhaoppisuutta ja osallisuus kyseisiin toimiin olisi vaarallista ja epäviisasta. Mahdollisesti reformipedagogisen toiminnan vähäisyys liittyy myös tähän. Oli syytä olla herättämättä liikaa huomiota pedagogiikalla, joka niin



kannattava teologi vaan edusti ennemminkin sovinnollisempaa käytännöllisraamatullista linjaa, oli hän kuitenkin saanut varsin kielteisen käsityksen Comeniuksesta. Tähän oli vaikuttanut Pommerista kotoisin oleva Friedrich Menius, joka myös oli toiminut joitakin vuosia Tarton yliopiston professorina ja joka oleskeli myöhemmin Tukholmassa. Menius, joka tunsikin Comeniuksen teokset, ylisti tätä erään teoksesensa esipuheessa hyväsydämisistä ihmisistä huomattavimmaksi, joka on osoittanut ihmisille tien korkeasti valaistun profeetta Mooseksen luo. Menius sanoo myös kirjoittaneensa pansofian historian ja ehdottaa samalla pansofian oppituolin perustamista yliopistoon. Meniuksen teos todettiin kuitenkin kerettiläiseksi, ja monet tukholmalaiset sanoivat tullessaan vietellyiksi luettuaan sen. Tukholmassa kirkkoherrana tuolloin toiminut Olaus Laurelius oli vakuuttunut Meniuksen vaarallisuudesta ja juuri Laureliuksen toimesta Menius vangittiin ja teos takavarikoitiin. Laureliuksen ensikosketus Comeniuksen pansofiaan oli siis varsin kielteinen.<sup>7</sup>

Yhteistyökumppanuus Laureliuksen kanssa merkitsi Gezeliukselle myös mukaantuloa kirkkolakityöhön, siihen prosessiin, jonka tavoitteena oli uudistaa valtakunnan kirkkolaki. Laurelius edusti tässä toiminnassa konservatiivista kantaa. Hänen mielestään vanhaa kirkkolakia tuli muuttaa vain vähän, kun taas Laureliuksen kilpailija Johannes Matthiae pyrki radikaalimpiin uudistuksiin, sovittamaan Comeniukselta saamansa böömiläisveljien kirkkojärjestyksen Ruotsin olosuhteisiin. Gezelius puolusti innokkaasti Laureliuksen kirkkojärjestysehdotusta ja vastusti Matthiaen vastaavaa ehdotusta käyttäen varsin kovaa kieltä. Gezeliuksen mukaan Matthiae "yrityksi repiä maahan kaiken, minkä toiset rakensivat" ja "Jumala varjelkoon seurakuntaansa siltä tuholaiselta". Entisenä ireenikkona Gezeliuksella oli omakohtaista tietoa ireeniaan ja unionismiin liittyvistä kysymyksistä. Laurelius sai siis taistelukumppanikseen konservatiivista kirkkolakiaan puolustamaan mitä parhaimman asiantuntijan. Tämä asiantuntijuus näkyi myöhemmin myös Gezeliuksen puheenjohtajuutena komiteassa, joka tutki Matthiaen oletettua harhaoppisuutta 1660-luvulla.<sup>8</sup> Matthiaen kirkkojärjestyksessään esittämät käsitykset ovat olleet siis tuttuja Gezeliukselle. Puolustaessaan Laureliuksen kirkkolakityötä Gezelius näyttää myös joutuvan jännitteeseen asemaan suhteessaan comeniuslaiseen pedagogiikkaan, sillä kirkkolaki sisälsi säädökset kansanopetuksen järjestämisestä. Vanhaan kirkkolakiin sekä Laureliuksen ehdotukseen liittyi myös koulujärjestys.<sup>9</sup>

Kansanopetuksen järjestämisessä Matthiaen suunnitelma oli huomattavasti Laureliuksen suunnitelmaa edistyksellisempi, sillä siinä ehdotettiin koulujen perustamista paitsi kaikkiin kaupunkeihin, myös kaikkiin maaseudun seurakuntiin. Koulupohjaisen kansansivistystyön lisäksi comeniuslaisuus ilmeni myös kotien antaman alkuopetuksen painottamisessa, jolloin kodeista piti muodostua eräänlaisia äidinkouluja. Laurelius tyytyy kirkkojärjestyksessään vain toteamaan

---

läheisesti liittyi Comeniukseen ja Tarton ireenikkojen harrastuksiin.

7 Blekastad 1969, 409-410; Brandell 1931, 276-277.

8 Blekastad 1969, 383; Brandell 1931, 18; Laasonen 1977, 429, 473-475; Tengström 1825, 24-27. Huomiota herättävää on kuitenkin, että pöytäkirjamerkintöjen mukaan Gezelius Laasonen mukaan vaikenee silloin, kun varsinaista Matthiaen asiaa käsitellään.

9 KOF 1881, 445-469.

lyhyesti, että pieniä lasten kouluja, joissa lapset oppivat lukemaan, on melkein kaikkialla pitäjissä. Tosin on todettava, että Laurelius oli kirjoittanut pitäjän kouluista jo aiemmin *Paraenesis* -teoksessaan.<sup>10</sup> Se seikka, ettei Laurelius sisällyttänyt kirkkolakiinsa koulupohjaista kansanopetussuunnitelmaa Matthiaen tavoin, on kuitenkin merkittävää.

## 4.2 Pedagogisia harrastuksia

Gezeliuksen Skedvin kauden pedagogisia harrastuksia ja niiden taustaa ajatellen varsin mielenkiintoinen seikka ilmenee Tengströmin tutkimuksesta. Tengströmin mukaan Gezelius sai v. 1655 valtiopäivillä piispojen ja koululaitoksen johtavien miesten antaman kirjallisen todistuksen niiden pedagogisten töiden arvosta, jotka hän oli aiemmin julkaissut ja painattanut.<sup>11</sup> Todistus annettiin anomuksesta. Siinä todettiin, että Gezeliuksen teokset olivat opiskelevalle nuorisolle hyvin hyödyllisiä ja arvokkaita, sekä kehoitettiin painattamaan niitä lisää, kun painos oli loppuunmyyty. Todistuksen mukaan seurakunnan ja koulujen johtomiehet olivat tutkineet latinankielisen sanakirjan (*Lexicon Latinum*), josta oli toimitettu yksi kappale, ja arvioivat sen olevan suureksi hyödyksi ja opintojen edistymiseksi. Johtomiehet toivoivat, että se sekä toinen parhaillaan valmisteilla oleva työ tulisi päivänvaloon.<sup>12</sup>

On varsin mielenkiintoinen seikka, että Gezelius halusi mahdollisimman arvovaltaiselta taholta kirjallisen todistuksen pedagogisten julkaisujensa arvosta ja hyödyllisyydestä. Edelleen on kiintoisaa, että juuri edellisenä vuonna Gezelius oli ottanut uusintapainoksen *Grammatica graecasta*. Todistus ikään kuin antoi julkisen hyväksynnän hänen pedagogiselle toiminnalleen. Toisaalta todistuksesta ilmenee, että Gezelius jatkoi Skedvissä aktiivisesti Tarton kauden pedagogisia harrastuksiaan. Valmiiksi laadittua latinan sanakirjaa tai valmisteilla olevaa pedagogista työtä Gezelius ei kuitenkaan koskaan julkaissut Skedvissä.<sup>13</sup> Mielenkiintoinen kysymys on, miksi hän ei saamastaan arvovaltaisesta todistuksesta ja suorastaan kehotuksesta huolimatta tuonut teoksiaan päivänvaloon. Oliko Tarton kauden reformipedagoginen toiminta *Janua linguarum*in käännöksi-

10 Brandell 1931, 245-253; Hall 1942, 192; KOF 1881, 449.

11 Gezelius kutsuttiin valtiopäiville Tukholmaan erään pappisäädyn edustajan tilalle. Piispa Laurelius perusteli Gezeliuksen kutsumista tämän Liivinmaan asiantuntemuksella ja kielitaidolla. Tengström 1825, 16.

12 Todistuksen sanamuoto kuului seuraavasti: "Collegium Episcoporum ---befunnit them --- vara aldeles för den studerande ungdomen högnödige, och värde, ther exemplaren vore försälde, åter att oppläggias å nyo. Såsom och bepröfva Ecclesiarum et Scholarum Praesides det Lexicon Latinum, af hvilket ett Specimen inlefererat är, komma ungdomen till stoor nytta och befordring i studierne, och fördenskul svadera, att thet måtte tillijka medh något annat, som han under händerna hafver, komma i ljuset." Tengström 1825, 16-17.

13 Turun kaudellaan Gezelius julkaisi latalais-ruotsalaisen sanakirjan *Vocum latinarum sylloge* (1672). Missä määrin kyseinen sanakirja, jota käytettiin myöhemmin yhdessä Comeniuksen *Orbis pictuksen* kanssa, vastasi Skedvin kauden sanakirjaa, on epäselvää.

neen sittenkin liian läheisesti muistuttamassa Comeniuksesta, jonka harhaoppisuus ja vaarallisuus Laureliuksen silmissä oli ilmeinen? On siten varsin todennäköistä, että Gezelius ei Skedvissäkään luopunut kasvatusopillisista perusnäkemystään, vaikka pedagoginen uudistustyö ei edennytäkään julkaisujen tasolle. Tätä näkökohtaa puoltaa Salamniuksen (1690) Gezelius-personaliassaan esittämä kuvaus tämän opettajan työstä Skedvissä. Gezeliuksen ahkeraa toimintaa seurakunnassa verrataan hänen aiempaan työhönsä akatemiassa (ilmeisesti Tarton). Gezelius saarnasi selkeästi ja opetti kansaa oikein "catechismust caunihista/ Yliz endistä Tapaa/ Cohta kircosa kyseli/ Ennen wuotta neliäkymend/ Sillä muodolla samalla/ Cuin nyt kircko-Ordingisa Wacaisest on päälle pandu".<sup>14</sup> Viittaus akatemiaan ja entisen käytännön ylittävään opetustapaan saattaa tarkoittaa juuri sitä, että Gezelius sovelsi aiemmin omaksumiaan pedagogisia näkemyksiä Skedvissä. Vuoden 1686 kirkkolain pedagogisia näkökohtia, joihin Salamnius viittaa, käsitellään lähemmin Gezeliuksen Turun kauden yhteydessä.

Vaikka Comeniuksen ajatteluun sisältyikin teologisesti epäilyttäviä piirteitä, olivat hänen kasvatusopilliset käsityksensä kuitenkin hyödyllisiä opetusta kehitettäessä. Myös Laureliuksen pedagogisissa näkemyksissä on tiettyä yhdenmukaisuutta comeniuslaisen pedagogiikan kanssa. Tällainen yhdistävä tekijä oli mm. luonnonmukaisuuden ihanne.<sup>15</sup> Myös Laureliuksen kansanopetusohjelman käytännöllisyydessä on yhdenmukaisuutta Comeniuksen käytäntöä painottavan ajattelun kanssa. Toisaalta comeniuslaisen uudistusohjelman tunnusmerkki, pakanallisten auktoriteettien vastustaminen, mikä on tunnusmerkkillistä juuri Gezeliuksen myöhemmälle uudistustyölle, puuttuu Laureliukselta, niin myös lapsuusiän kasvatuksen painottaminen.

Vaikka Gezeliuksen ei tiedetäkään Skedvissä julkaiseen kreikan kieliopinensa uusintapainoksen lisäksi mitään pedagogiikan alueelta, on tässä yhteydessä kuitenkin syytä mainita Hallin (1912) julkaisema vanha ruotsalainen lastenkoulujen (*Barne-Scholor*) opetusta koskeva säädös (*Ording och Skickelighet för honom, som här underwijser Barnen*), joka julkaisijansa mukaan on mahdollisesti syntynyt suoraan Gezeliuksen toimesta tai hänen myötävaikutuksellaan. Säädös poikkeaa selkeästi aiemmista ruotsalaisista virtauksista. On mielenkiintoista havaita, että tässä opetusohjelmassa on liittymäkohtia sekä Laureliukseen että comeniuslaiseen ajatteluun. Hallin mukaan säädös on mahdollisesti Stora Tunan seurakuntaa varten muunnetusta koulujärjestyksestä, jonka Laurelius esitteli Västeråsin tuomiokapitulissa v.1661. Joka tapauksessa säädöksessä mainitaan oppikirjana Laureliuksen katekeettinen teos (*Synopsis R:diss D. Episc.*). Säädöksessä herättävät huomiota ohjeet lasten sävyisästä ja ystävällisestä kohtelusta. Koulu esitetään työpajana (*Wärkestadh*) ja erityisesti Pyhän Hengen työpajana, käsitys, joka oli myös Comeniuksella. Erityisesti varoitetaan lasten julmasta ja väkivaltaisesta kohtelusta, mistä aiheutuu suurta vahinkoa pienille lapsille.

---

14 Salamnius 1690.

15 Luonnonmukaiseen pedagogiikkaan kuuluvia piirteitä Laureliuksen koulujärjestyksessä olivat esimerkiksi ohjeet lasten luonnollisten edellytysten huomioimisesta. Oppilaita ei myöskään saanut pakottaa yli voimiensa vaan houkutellen ja kohtuullista kuria noudattamalla heille tuli antaa iloa ahkeraan lukemiseen. KOF 1881, 448-449. On mahdollista, että Laureliuksen ja Gezeliuksen yhteistyökumppanuus vaikutti myös siten, että Laurelius sai pedagogisia ideoita Gezeliukselta.

Koulu ei ole teurastuspenkki, vaikka koulukurista onkin pidettävä huolta. Lasten asteittain etenevä opetus sovitetaan vastaamaan heidän käsityskykyään ja edistymistään.<sup>16</sup> Olipa säädöksen laatinut kuka tahansa, niin se on osoitukse-  
na siitä, että västeräsilaiseen käytännöllis-raamatulliseen traditioon voitiin hyvin  
istuttaa comeniuslaisen kasvatusopin ainekset.

### 4.3 Työ Riassa

Vaikka Gezeliuksen tiedetäänkin seuranneen Laureliuksen käsityskantoja ja vastustaneen Matthiaeta ja tämän kirkkojärjestysehdotuksia, eivät Gezeliuksen yhteydet Tarton reformistipiiriin kuitenkaan täysin katkenneet. Hänen lämmin ystävyytensä Georg Stiernhielmin kanssa jatkui myös Skedvin kaudella.<sup>17</sup> Stiernhielmin kautta Gezelius saattoi siis saada Laureliuksen käsityskannoista poikkeaviakin virikkeitä. Skedvin kauden jännitteisessä kentässä kehkeytyi edelleen se pedagoginen linja, joka oli pitkälle muotoutunut Gezeliuksen tullessa Turun piispaksi. Sitä ennen Gezeliusta odottivat kuitenkin vielä Liivinmaan superintendentin tehtävät Riassa. Muutto takaisin Itämeren takaisille alueille kirkollisia oloja järjestelemään merkitsi samalla epäilemättä irtautumista ja itsenäistymistä Laureliuksen ohjannasta. Vielä v. 1659 - 1660 valtiopäivillä Laurelius oli käyttänyt Gezeliusta asiamiehenään. Kumppanuus Laureliuksen kanssa oli kuitenkin jättänyt lähtemättömät jälkensä, mikä näkyy paitsi Geze-  
liuksen myöhemmissä pedagogisissa teksteissä, myös siinä, että Gezelius esiintyi  
traditionaalisen kannan puolustajana kirkkolakiasiassa.<sup>18</sup>

Kansanopetuksen piirissä Gezelius työskenteli myös Riian kaudellaan sängen aktiivisesti julkaisemalla lätinkielisen katekismuksen (*Catechismus Letticus*) v. 1662 ja toimimalla eestin- ja lätinkielisten raamatunkäännösten aikaansaamiseksi. Katekismuksen opetuksesta myös keskusteltiin Liivinmaan synodissa ja katekismuksen tuntemisesta piti nyt pitää rekisteriä. Tarkastaessaan seurakuntia Gezelius joutui perehtymään kansanopetuksen keskeisiin ongelmiin, joista lukutaidottomuus ei suinkaan ollut vähäisin. Uudet pedagogiset ideat saattoivat näin kypsyä superintendentin mielessä.<sup>19</sup>

Kansanopetuksen järjestelystä saadun kokemuksen lisäksi Riian kausi merkitsi epäilemättä myös jonkinlaista tasaantumisen ajanjaksoa, jolloin Tarton ja Skedvin kausien jännitteiset vaikutteet saattoivat yhdistyä ”*via mediaksi*”,

16 Hall 1912, 155-160; 1942, 192; Åsu 1932, 126. Säädöksen gezeliuslais-comeniuslasiin piirteisiin palataan vielä Gezeliuksen Turun kauden yhteydessä.

17 Laasonen 1977, 430, Lindroth 1975, 161-165, 169; Tengström 1825, 15.

18 Laasonen 1977, 429-430; Lehtinen 1961, 200.

19 Pärnussa tehtiin valmisteluja vironkielisen koulun perustamiseksi kaupungin ja ympäröivän maaseudun lapsille heti Gezeliuksen Riian kauden aluksi. Turun kauden alussa Gezeliuksen Liivinmaan asiantuntemusta hyödynnettiin siten, että hän sai tehtäväkseen Liivinmaan kirkkojärjestyksen laatimisen. Andresen 1987; Lehtonen 1931, 68-69, 73-78; Tengström 1825, 290.

keskitieksi, jota leimasi maltillisuus ja äärimmäisten ratkaisujen karttaminen.<sup>20</sup> Pedagogisessa mielessä Gezeliuksen linjalle oli oleellista, että comeniuslaisen pedagogiikan laajamittainen hyödyntäminen oli mahdollista, mikä Laureliuksen kohdalla ei tullut kyseeseen. Toisaalta Gezeliuksella on selvästi myös kriittinen asenne Comeniuksen kirkkopoliittiseen unionismiin, mikä voidaan päätellä kirkkolakiasiasta. Kuitenkin pedagogiikan alueella on mahdollisesti havaittavissa jäänteitä ireniastakin, mikä tulee parhaiten näkyviin myöhemmin tarkasteltaessa *Methodus informandin* opetussuunnitelmaa. Gezeliuksen tasaantuneen näkemyksen voisi ehkä kiteyttää seuraavasti: Kirkkopoliittisessa unionismissaan Comenius on tosin mennyt liian pitkälle, mutta sovellettaessa pansofisia periaatteita kasvatukseen ja opetukseen, on Comenius esittänyt kuitenkin kokonaisvaltaisen ja toteuttamiskelpoisen uudistusohjelman, jonka soveltaminen käytäntöön voi nostaa koulu- ja kansanopetuksen uuteen kukoistukseen.

---

20 Gezeliuksen teologinen asennoituminen ja lojaalius Uppsalan yliopiston "*via mediaa*" kohtaan ilmenee mm. hänen v. 1661 tarkastetusta väitöskirjastaan *De peccato*. Salminen 1985, 53.

## 5 GEZELIUS SOVELTAA TURUN KAUDELLAAN LUONNONMUKAISEN PEDAGOGIIKAN PERIAATTEITA

*"Cuulioita Cansa cazoi/ Cuinga Saarnasta käsitiit/  
Ottawat opin parahan; Cuinga corkian Jumalan  
Palvelus P. tapahdui/ Että oikia Elämä."* (Salamnius)

### 5.1 Lähtökohtia Turun kauteen

Gezeliuksen siirtyessä Riiasta Turkuun piispanvirkaansa hoitamaan keväällä 1665 oli hänellä jo kokemusta opetuksen uudistustyöstä. Tartossa omaksuttuihin luonnonmukaisen pedagogiikan vaikutteisiin olivat liittyneet Skedvin ja Riian kausien kokemukset kansanopetuksen järjestelytyöstä. Turun piispana Gezeliuksen velvollisuuksiin kuului hiippakunnan kansanopetuksen sekä koulujen ohjaus ja valvonta. Piispa oli samalla myös Turun akatemian varakansleri, jonka tuli niin ikään valvoa kyseisen opinahjon opetusta ja opintoja. Piispanvirkaan kuuluva tehtäväalue antoi näin mahdollisuuden laaja-alaiseen pedagogiseen uudistustyöhön. Gezeliuksen Turun kauden alusta asti onkin nähtävissä, että hän todellakin pyrki soveltamaan hiippakunnassaan laajaa ja kokonaisvaltaista sivistysohjelmaa.

Ennen kuin tuon ohjelman periaatteita aletaan lähemmin tarkastelemaan, on syytä valottaa eräitä näkökohtia Turun ja erityisesti akatemian aatteellisesta ilmapiiristä, johon synkretismikiista antoi huomattavan värinsä. Gezeliuksen comeniuslaisuuden kannalta ei ole lainkaan merkityksetöntä, että Gezeliuksen edeltäjä Turun piispanistuimella, Johannes Terserus, syöstiin virastaan harhaoppisena synkretistinä ja että Terseruksen vastustaja, Enevaldus Svenonius, vaikutti edelleen teologisen tiedekunnan professorina. Svenonius, joka katsoi kutsumukseensa puolustaa aidon luterilaisen opin puhtautta, tunsii Terseruksen hengenheimolaisten Comeniuksen, Matthiaen ja John Duryyn keskinäiset yh-

teydet.<sup>1</sup> Vaikka Gezelius olikin Skedvin kaudellaan vastustanut Matthiaeta, oli hänen menneisyydessään kuitenkin kohtia, jotka eivät jyrkkää ortodoksiaa kannattavan teologin mielestä voineet olla edullisia. Ystävyys Stiernhielmin ja Heinin kanssa, comeniuslaisen hengen innoittama pedagoginen uudistustyö, käynti Thornin uskontokeskusteluissa ja teologisen sovittelukollegion johtajaehdokkuus, olivat tuskin ansioita puhdasta oppia puolustavan teologin silmissä. Kaiken lisäksi Svenoniuksen syvästi kunnioittama auktoriteetti, Abraham Calovius, oli vastustanut Comeniuksen koulunuudistustyötä, sillä pansofian ja koko didaktisen työn päämääränä oli Caloviuksen mukaan edistää salaa kalvinismia.<sup>2</sup>

Ikään kuin varoituksena heti piispan toimikauden alkuun saapui akatemiaan tunnetun ireenikon Jean Melletin teologiselle tiedekunnalle osoittama ja 10.3.1665 päivämäärä kirje. Sen mukana seurasi Duryyn ja Melletin v. 1662 painettu teos *Propempticum irenicum*, jossa kehoitettiin aloittamaan vakavat neuvottelut protestanttien yhtymiseksi. Teos joutui nyt Svenoniuksen, joka piti Durya ja Melletia kalvinistisista synkretisteistä pahimpina, hyökkäysten kohteeksi. Comenius, Duryyn läheinen ystävä ja aatetoveri, oli todellakin pedagogi, jonka suhteen kannatti olla varovainen.<sup>3</sup> Ei ollut mitenkään viisasta, edes kasvatustopissa, nojautua liian näkyvästi auktoriteettiin, jonka nimi niin helposti toi mieleen synkretismin ja kerettiläisyyden ja jonka didaktiset työtkin oli vakavasti asetettu epäilyksenalaisiksi.

Vaikka Turun aatteellisessa ilmapiirissä olikin tekijöitä, jotka eivät olleet suotuisia Comeniukselle, oli hänen pedagogisille periaatteilleen kuitenkin hyvät perustelut aikakauden yhteiskunnallisessa todellisuudessa. 1600-luvun ruotsalainen koulunuudistus, joka kytkeytyi läheisesti sääty-yhteiskunnassa tapahtuneeseen murrokseen, merkitsi ensimmäistä suurta koulutusmuutosta Suomessa. Sen olennaisia piirteitä olivat kouluverkoston luominen ja koulujen opetussisältöjen vakiinnuttaminen sekä kansanopetuksen systemaattinen järjestäminen ja korkea-asteen koulutuksen laajentaminen.<sup>4</sup> Turun akatemia perustettiin v. 1640. Turun akatemian ja koko koululaitoksemme kehityksen kannalta merkittävää oli Pehr Brahen toiminta Suomen kenraalikuvernöörinä. Juuri Brahen toiminnan tuloksena saivat alkunsa monet suomalaiset kaupunkikoulut.<sup>5</sup>

Comeniuslaisuuden kannalta on myös merkittävää, että yhteiskunta, joka merkantilismin hengessä pyrki kaupan ja teollisuuden saattamiseen mahdollisimman kukoistaviksi, otti pyrkimystensä välineeksi myös opetustoimen. Jotta tavoitteet saattoivat toteutua, oli ihmisille annettava hyödyllisiä ja tarpeellisia tietoja.<sup>6</sup> Pedagogiikka, joka kiinnitti päähuomionsa omaan aikaansa, yhteiskunnan tarpeisiin ja elinkeinojen vaatimuksiin, oli otollinen tällaiselle taloudelliselle

---

1 Salminen 1985, 23.

2 Blekastad 1969, 295-296; Salminen 1985, 20, 63, 81, 263; Åsu 1975, 180, 252.

3 Salminen 1985, 23.

4 Heikkinen 1989, 43-44

5 Hanho 1947, 49-69.

6 Halila 1949, 30-31.

ajattelulle. Samalla se käytännöllisenä ja omaan aikaansa tiukasti sidottuna saattoi olla tasoittavana tekijänä niiden suurten yhteiskunnallisten murrosten keskellä, jotka osuivat juuri karoliiniseen aikaan 1600-luvun jälkimmäiselle puoliskolle. Huolimatta siitä, että comeniuslaista pedagogiikkaa voitiin hyödyntää merkantilismin hengessä taloudellisessa elämässä ja virkamieskunnan entistä tehokkaammassa koulutuksessa, saatettiin sen ajatella olevan, kuten Comenius itse oli tarkoittanut, yhteiskunnallisesti ja sosiaalisesti parantava voima. Gezeliusen comeniuslaisuuden kannalta ei ole vähäinen seikka, että juuri 1600-luvun jälkimmäisellä puoliskolla alkoi valtakunnassa ilmetä yhä voimistuvia vaatimuksia kansan ja erityisesti maaseudun köyhän kansan taloudellisten ja sosiaalisten olojen parantamiseksi lasten opetuksen avulla ja kouluja perustamalla.<sup>7</sup> Comeniuslaisuudelle voidaan katsoa olevan myös tässä suhteessa erityinen tilaus Suomessa 1600-luvun jälkimmäisellä puoliskolla. Comeniukselle pedagogiikka merkitsi aina parantamisen pedagogiikkaa, kokonaisvaltaista oppia siitä, että juuri kasvatuksen ja opetuksen kautta käy tie parempiin yhteiskunnallisiin oloihin, aineelliseen sekä henkiseen ja ennen muuta hengelliseen hyvinvointiin ja kukoistukseen.

Gezeliusen aloittaessa toimintansa Turun piispana oli hiippakunnan kouluverkosto jo pääosin luotu. Hiippakunnassa oli tuolloin 12 kaupunki- ja kolme maalaispedagogiota sekä kolme triviaalikoulua, jotka olivat Turussa, Porissa ja Uusikaarlepyyssä. Hänen aikanaan Uusikaarlepyyn triviaalikoulu siirrettiin Vaasaan sekä Oulun ja Hämeenlinnan pedagogiot muutettiin triviaalikouluiksi. Uusien triviaalikoulujen perustamisesta huolimatta koulujen kokonaismäärä ei siis lisääntynyt Gezeliusen aikana. Hän keskittikin pyrkimyksensä jo olemassaolevien koulujen työn tehostamiseen. Erityisesti Gezelius halusi vahvistaa opettajistoa, mikä merkitsi opettajakunnan nuorentamista, heidän palkkaetujensa puolustamista sekä uusien virkojen perustamista.<sup>8</sup> Yksityiskohtaisemmin Gezelius valvoi koulujen toimintaa piispantarkastuksissa ja kiertokirjeiden välityksellä. Jo ensimmäisessä Turun kauden kiertokirjeessään hän antoi ohjeet papistolle tarkastusten suorittamisesta.<sup>9</sup> Keskeinen ulottuvuus koulujen työn tehostamisessa koski luonnollisesti opetuksen sisältöjä ja opetusmenetelmiä. Niiden kehittämiseen Gezelius pyrki, paitsi edellä mainittujen välillisten toimenpiteiden kautta, myös antamiensa ohjeiden ja painattamansa kirjallisuuden avulla.<sup>10</sup>

Kirkolliselle kansanopetukselle olivat Turun aiemmat piispat antaneet hyvän pohjan. Varsinkin Isaacus Rothoviuksesta katsotaan alkaneen kokonaan

---

7 Halila 1949, 48.

8 Gezeliusen toimet johtivat vain osittaisiin tuloksiin. Harho 1947, 61-64, 67-69; Laasonen 1977, 363.

9 Papiston tuli käydä koulussa tutkimassa opetustyötä sekä lähettää kapitulille oppilasluetelo edistymismerkintöineen vähintään kahdesti vuodessa. Erityisesti Turun triviaalikoulu oli Gezeliusen silmälläpidon alainen, koska se oli erityisasemassa yliopisto-opintojen kypsytyksen silaajana ja kontrolloijana. Laasonen 1977, 367.

10 Gezeliusen toimet kohdistuivat olemassaolevien epäkohtien poistamiseen. 1600-luvun koulut toimivat varsin vaatimattomissa ja köyhissä olosuhteissa.



uusi aikakausi suomalaisten opettamisessa.<sup>11</sup> Ortodoksian ajan kasvatuksen yleinen tunnusmerkki ja tavoite, tiukan kurin ja järjestyksenpidon toteuttaminen, sai comeniuslaisen pedagogiikan myötä uudenlaisen väylän. Kurin ja yhteiskunnallisen järjestyksen aikaansaamiseen ei pyritty ainoastaan uhkaamalla ja ankarien rangaistusmenettelyjen kautta, raa'an kurinpidon tietä, vaan niiden rinnalle ja niitä edeltämään asetettiin oppijoiden kyvyt huomioon ottava lempeän opetuksen tie. Oppijoiden omasta halusta ja innosta liikkeelle lähtevä oppiminen johti tehokkaammin asetettuihin tavoitteisiin, kristillisen elämäntavan, nöyrän alamaisuuden ja esivallan kunnioituksen syntymiseen. Sääty-yhteiskunnan järjestyksen, joka määritteli tarkoin kaikkia elämän toimintoja, sisäistämiseen pyrittiin sellaisten metodien avulla, että kurinpidon kohteet saattoivat kokea tämän järjestyksen mitä suurimmassa määrin omakseen ja vapaaehtoisuuteen pohjautuvaksi. Sanalla sanoen oppijoita ei enää ainoastaan pakotettu vaan ennen kaikkea pyrittiin "houkuttelemaan" kristinopin opintoihin ja sitä kautta sisäistämään ortodoksian ajan kristillisyyteen olennaisesti kuuluvat puolet. Ajateltaessa hallituksen harjoittamaa yhdenmukaistamispolitiikkaa, joka varsin ankarana kohdistui Suomeen, tämä uudenlainen opetuksen tie saattoi tarjota entistä tehokkaampia mahdollisuuksia. Tasoittavaa ja käytännön kristillistä elämää painottavaa toimintaa tarvittiin levottoman ajan keskellä, jossa teologiset kiistat alinomaan aiheuttivat rauhattomuutta, niin myös läänityksillä ilmenneet yhteiskunnalliset levottomuudet.<sup>12</sup>

Kansanopetuksen ohjaus ja valvonta tapahtui piispantarkastusten, kierto-kirjeiden, pappeinkokousten sekä erilaisten säädösten ja ohjeiden avulla. Piispantarkastusinstituutiota Gezelius kehitti edelleen. Hänen tarkastajan toimintaansa luonnehtii täsmällisyys ja positiivisen palautteen antaminen sekä pyrkimys rakentavaan työhön. Tarkastusmatkojaan Gezelius suoritti varsin tiheään, 3 - 5 vuoden välein. Rohkaisun periaatetta toiminnassaan noudattava piispa oli kansan keskuudessa pidetty mies.

Papiston koulutuksen tehostaminen oli keskeisellä sijalla Gezeliuksen sivistysohjelmassa, olihan kyseisen säädyn edustajilla merkittävä asema kansanopetuksen järjestämisessä sekä koulujen opetustyössä ja sen ohjaamisessa. Tärkeä toimenpide oli kiinteitten tutkintovaatimusten (*Examen ordinandorum*) (1669) asettaminen, joka ohjasi ylioppilaita tehokkaampaan opiskeluun. Papiston jatko-opintoja Gezelius myös tehosti asettamalla pastoraalitutkinnon sekä edelleen kehittämällä koulujen ja akatemian opetusta. Koska suuri osa ylioppilaisista päätyi pappisvirkaan, määräytyi opintojen painopiste kapitulissa suoritettavan tutkinnon mukaan. Näin *Examen ordinandorum* ohjasi opintoja akatemias-

---

11 Tunnusomaista Rothoviuksen kansanopetuspyrkimyksille oli voimallisuus, jollaista ei aiemmin Suomessa oltu koettu. Kateksimuksen kuulustelu oli pakollista niille, jotka aikoivat ehtoolliselle. Myös avioliittoon aikovia piti kuulustella. Tätä kautta kateksimuksen opetus ulottui koskemaan myös yksittäisiä koteja. Parvio 1959, 236. Ks. myös Salomies 1949, 290-313. Gezelius nuorempi jatkoi isänsä jälkeen Turun piispana tämän sivistysponnistelua. Tengström 1833.

12 Läänitykset olivat lahjoitusmaita, joita annettiin aateloinnin yhteydessä. Kun yhä suurempi osa kruunun maista ja verotuloista oli siirtynyt aateliston hallintaan, merkittiin tämä yhteiskunnallista levottomuustekijää, sillä aatelisto saattoi lisätä talonpoikien päivätyöllisyyttä, soveltaa ankaraa kartanokuria ja häätää talonpoikia tiloiltaan. Lisäksi muiden säätyjen verorasitus kasvoi lisäten katkeruutta. 1600-luvun lopulla toteutettiin ns. reduktio, lahjoitusmaiden peruuttaminen takaisin kruunulle. Mäntylä 1990, 221-223, 226-227, 230-231.

sa. Kun Gezelius ohjaili myös filosofisen ensyklopedian opetusta akatemiassa, hän samalla ohjasi myös pappiskasvatusta.<sup>13</sup> Turun akatemia oli 1600-luvulla varsin riittävä yhteisö eikä Gezelius suinkaan, vaikka olikin varakansleri, pysytellyt riitojen ulkopuolella. Hän oli osallisena useammassakin riita-asiassa. Tämä seikka himmentää osittain sitä kuvaa, mikä piispasta piirtyy koulujen ja kansanopetuksen piirissä rohkaisijana ja rakentavaan työhön innostajana.<sup>14</sup>

Gezeliuksen sivistysohjelman tunnuspiirre kaikilla sivistystyön sektoreilla oli kirjallisuuden merkityksen painottaminen. Vaikka puhtasoppisuuden aika tunnetaan yleisemminkin runsaasta kirjallisuudesta, sisältyy Gezeliuksen toimiin kuitenkin varsin ainutlaatuisia piirteitä. Kirja oli Gezelius vanhemman suuri intohimo. Juuri Baltiasta Gezelius sai henkisiä virikkeitä, joista kasvoi suureksi osaksi hänen kirjallisen työnsä aatteellinen perusta. Tässä kohdin Laasonen viittaa Comeniukseen, pedagogiin, jonka ajatuksiin Gezelius monessa kohdin liittyy. Myös Sainio toteaa Gezeliuksen levittäneen Comeniuksen aatteita Suomessa toimittamallaan oppikirjoilla. Painottaessaan kirjallisuuden merkitystä sivistystyössä Gezelius noudattaa Comeniuksen esittämiä ajatuksia.<sup>15</sup> Juuri kirjallisuus on Comeniuksen mukaan sivistystyön keskeisin väline, vieläpä koko maailman uudistamisen keskeisin väline. Inhimillisten asioiden parantaminen, yksityistä ihmistä, perhettä, kirkkoa, koulua ja valtiota koskeva uudistus, etenee juuri hyvän kirjallisuuden levittämisen ja hyödyntämisen kautta.<sup>16</sup>

Gezeliuksen elämäntyön mittavimman osan onkin arvioitu liittyvän kirjallisuuteen, sen tuottamiseen, kustantamiseen ja käyttöön saamiseen.<sup>17</sup> Perustamassaan kirjapainossa Gezelius painatti oppikirjoja kouluille ja uskonnol-

- 
- 13 Papiston jatko-opintoja käsiteltiin myös pappeinkokouksissa ja tarkastusmatkojen yhteydessä. Laasonen on korostanut, kuinka opetusohjelmakysymyksissä piispan, kapitulini ja konsistorin tavoitteet kietoutuivat moninkertaisesti toisiinsa. Valvontatoimensa lisäksi Gezelius myös luernoi itse, antoi käytännöllistä saarnakoulutusta sekä pyrki kehittämään Raamatun alkukielten opetusta akatemiassa. Laasonen 1977, 260-285, 327-338; Leinonen 1992, 9-11; Salamnius 1690; Tengström 1825, 56-67.
- 14 Riidat saattoivat olla sekä opillisia että henkilökohtaisia. Gezeliuksen comeniustilaisen sivistysohjelman kannalta merkittävä on Gezeliuksen riita akatemian kaunopuheisuuden professori Daniel Achreliuksen kanssa, jota käsitellään myöhemmin omassa luvussaan.
- 15 Laasonen 1989; Sainio 1957, 104.
- 16 Kirjoilla on ollut erityisasema Comeniuksen ajattelussa jo *Via lucis* -teoksen (1642) kirjoittamisesta lähtien. Reformaatiolla, böömiläisveljien traditiolla sekä Ratken ajatuksilla on tärkeä sija Comeniuksen kirjallisuutta koskevien ajatusten kehityksessä. Unkarin kaudellaan Comenius piti kirjallisuuden merkitystä ylistävän puheen *De ingenia colendi primario instrumento, Libris*. Ilman kirjallisuutta olisimme Comeniuksen mukaan sivistymättömiä. Juuri kirjat tekevät koulut eläviksi, ja joka ei rakasta kirjoja, ei rakasta viisautta. Sivistyskansojen menestyksen takana Comenius näkee laaja-alaisen kirjallisuuden opiskelun, nuo kansat hyödyntävät kaikkien aikakausien kirjailijoita ja kokonaisia kirjastoja. Comenius neuvoa kuulijoitaan vertauksella (Mt 13:44) miehestä, joka löysi peltoon kätketyn aarteen ja myi kaikki mitä hänellä oli ja osti tuon pelton: "Niin menkää myös te, rakkaat kuulijat, myykää kaikki, mitä omistatte ja ostakaa itsellenne tuo pelto, missä kätketty aarteet sijaitsevat, ostakaa itsellenne hyviä kirjoja. Varustakaa itsenne sillä rikkaudella, jolla voitte myös muita rikastuttaa, nimittäin isänmaata ja kirkkoa." Comenius 1957, III, 105-114; Comenius 1959, 158-169; Leinonen 1992, 104-105; Schaller 1962, 292-293.
- 17 Kirjallisuustyön merkitys on näkyvillä heti Gezeliuksen Turun kauden alussa, kun hän kuninkaalliselle majesteetille osoitetussa kirjeessään (noin v. 1667) toteaa, että "suurin vika tällä seudulla sekä akatemiassa että kaikissa kouluissa on se, ettei täällä ole tarpeellisia kirjoja, ja ne harvat, jotka täällä on, myydään niin kalliista hinnasta, ettei niitä voida lunastaa". Tengström 1825, 118. Ks. myös Nohrström 1933, I, 54 ja Schuck 1923, 188.

lista kansankasvatusta tukevia teoksia sellaisella intensiteetillä, että häntä on pidetty 1600-luvun innokkaimpana kirjanpainajana. Tämä aatteellisuuden sävyttämä toiminta jatkui varsin mittavana piispan kuolemaan asti. Gezelius nuoremman antamien tietojen mukaan isä oli käyttänyt kirkko- ja koulukirjojen painattamiseen 80 000 tai 90 000 ellei kerrassaan 100 000 taalaria. Kuolinpesää selvittäessään hän niin ikään totesi suuren osan varoista koostuvan kirjavarastoista, "joita ei saisi myydyksi edes sadassakaan vuodessa", eivätkä ne siksi koituisi perillisille suureksikaan hyödyksi. Vaikka Gezeliuksella oli ruotsalaisiakin esikuvia kirjapainotoiminnalleen, on kuitenkin muistettava, että tuo toiminta liittyy suureen, harvinaisen selkeästi laadittuun ohjelmaan, joka ilmeisesti oli hahmoteltuna jo hänen tullessaan Turun piispaksi. Monia aikalaisiaan selkeämmin Gezelius käsitti kirjojen merkityksen sivistystyössä.<sup>18</sup> Koska kirjallisuus saa näin keskeisen sijan Gezeliuksen sivistämispyrkimyksissä, kiinnitetään myös tässä tutkimuksessa runsaasti huomiota juuri kirjallisuuteen, jossa kuuluvat piispan pedagogisen uudistustyön sydämenään.

## 5.2 Gezeliuksen kirjallisuusohjelman kolme merkkiteosta

*"Andoi uudesta trykätä/ kiriat ennen kirjoitetut/ Jotca ize ennen tehnyt/ Eli wieras walmistanut"* (Salamnius)

### 5.2.1 *Encyclopaedia synoptica* ja oppiaineiden kartat

Filosofisen ensyklopedian opetuksella oli keskeinen sija papiston koulutuksessa, jonka vuoksi tarkoituksenmukaisen teoksen saaminen Turun akatemian opiskelijoiden käyttöön oli varsin perusteltua. Tehostaakseen opiskelua Gezelius laati teoksen, *Encyclopaedia synoptica* (1672), jossa ensyklopedistinen tietämys esitettiin yhdessä niteessä ensimmäistä kertaa Suomessa. Koska ensyklopedioilla oli keskeinen sija myös Comeniuksen sivistysohjelmassa ja koska Gezelius oli tutustunut jo *Januaan* käännöstyön kautta comeniuslaiseen ensyklopedismiin, on teoksen tarkastelu tässä yhteydessä välttämätöntä.<sup>19</sup> Nimilehdellä Gezelius ilmoittaa koonneensa kolmiosaisen teoksensa hyvistä ja mitä huolellisimmin laadituista filosofien kirjoituksista opiskelevan nuorison käyttöön, joiden rahat

18 Hasselqvist 1690, 54; Laasonen 1977, 370-417; 1989; Leinonen 1992, 110-127; Salamnius 1690; Tengström 1825, 246-317. Vielä viimeisen elinvuotensa lopulla Gezelius puuhaili innokkaasti kirjallisuuden parissa uusia painoksia suunnitellen ja seurakuntien kirjatarpeista huolehtien.

19 Myös Laasonen viittaa yhdensuuntaisuuteen, joka on Gezeliuksen ensyklopedistisella harrastuksella ja hänen mieltymyksellään Comeniuksen *Januaan*. Vaikka Gezeliuksen ensyklopedia olikin varsinaisesti ensimmäinen Suomessa, tunnettiin täällä ilmeisesti Comeniuksen opettajan Johan Alstedin ensyklopedia *Scientiarum omnium encyclopaedia* (1630). Gezeliuksen teoksen edeltäjinä voidaan pitää myös Wexionius-Gyldenstolpen ja Svenoniuksen laatimaa *Breviariumia* sekä edellisen lyhyttä jäsenystä vuodelta 1653. Klinge & Leikola 1987, 594; Laasonen 1977, 373-374.

eivät riitä laajempien teosten hankkimiseen, eikä aika niiden läpikäymiseen.<sup>20</sup> Esipuheensa Gezelius aloittaa puolustelemaan sävyyn todeten, että ehkä on olemassa sellaisia ihmisiä, jotka ihmettelevät tai pahastuvat sitä, että julkisuuteen on tullut niin monia erinimisiä ja -muotoisia oppineiden filosofisia kirjoituksia. Monien mielestä kompendiat ovat myös ajanhukkaa, ja itse asioiden opettamisesta ei ole huolehdittu riittävästi. Kuitenkin, vaikka opinalojen perimmäisiä kysymyksiä ei voidakaan ratkaista tiivistetyllä menetelmällä, on lyhenneillä Gezeliuksen mukaan oma hyötynsä, suosituksensa ja puolustuksensa:

"Sillä kuten maantieteilijöiden laatimia karttoja ei kukaan tuomitse tai halveksi siitä syystä, että ne eivät voi päästä lyhyiden viivojen ja kuvioiden avulla maanpiirin suunnattomien tilojen mittoihin, siten tasapuolisille tarkastajille eivät ole epämieluisia laajimmalle levinneiden tieteenhaarojen yleiskatsaukset, erityisesti, jos he tarkkailevat myös muita menetelmiä."<sup>21</sup>

Vertauskuvan ydin on ilmeisesti siinä, että kun maantieteilijöiden laatimia karttoja (*Geographorum tabulas*) ei voida tuomita siitä, että ne eivät yksityiskohtaisesti voi esittää koko valtavaa maailmaa, niin samoin ei myöskään voida tuomita yleiskatsauksia niiden suppeudesta, siitä, että tieteenalan kaikkia yksityiskohtia ei voida esittää. Toisaalta Gezelius perustelee teostaan monien opiskelijoiden taloudellisella tilanteella, joka pakottaa heidät valmistumaan mahdollisimman nopeasti. On parempi luoda vaikka pintapuolinenkin silmäys koko filosofian valtakuntaan, kuin kulkea "kuivin jaloin kovin monien huoneiden läpi".<sup>22</sup>

Gezeliuksen ensyklopedian esikuvaa voidaan etsiä *Didactica magnasta*, sen akatemiaa käsittelevästä luvusta, jossa Comenius kehottaa, helpottaakseen opiskelijoiden työtä, eri tieteenalojen edustajia tekemään opiskelevalle nuorisolle saman palveluksen kuin maantietelijät (*Geographi*) tekevät tämän aineen opiskelijoille. He palvelevat oppilaitaan kartoilla (*Tabulis*), joissa on kuvattuna kokonaisia maita, valtakuntia ja maanosia. Kartat antavat yhdellä silmäyksellä yleiskäsityksen mitä laajimmista alueista. Samoin, jotta opiskelijoiden työ ei kävisi liian raskaaksi, on eri kirjailijoiden perusajatukset koottava ehyeksi mutta lyhyeksi kokonaisuudeksi. Menettelystä hyötyvät Comeniuksen mukaan sekä köyhät että ne opiskelijat, joilla ei ole aikaa lukea laajempia teoksia ja jotka voivat nyt ainakin yleisin piirtein tutustua useisiin kirjailijoihin. Yleiskatsaukset ovat myös kirjallisuuden hyödyntämiseen johdettava oivallinen apuneuvo.

---

20 "Encyclopaedia synoptica ex Optimis & accuratissimis Philosophorum Scriptis collecta, & in Tres partes distributa. In Usum Studiosae juventutis, cui neque pretium prolixiores Authores redimendi, neq; tempus eosdem perlustrandi suppetit," Gezelius 1672a. Nimisivu.

21 "Nam quemadmodum Geographorum tabulas nemo propterea vel damnat vel contemnit, quod immensa Orbis terrestriis spatia brevibus lineis vel figuris aequare non possint: ita nec displicebunt aequis Censoribus, latissime diffusarum disciplinarum synopseis, praecipue si & caeteras rationes attenderint;" Gezelius 1672a. *Ad Lect. Praefatio*.

22 Gezelius 1672a. *Ad Lect. Praefatio*.

Lisäksi katsausten avulla voidaan helpottaa mielikirjailijoiden valintaa ja kertausta.<sup>23</sup>

Gezeliuksen käyttämät vertauskuvat ja perustelut muistuttavat siinä määrin Comeniuksen esittämiä ajatuksia, että on syytä olettaa hänen saaneen vaikutteita juuri edellä käsitellystä *Didactica magnan* kohdasta. Mutta Comenius ei tässä yhteydessä kuitenkaan viittaa varsinaisiin ensyklopedioihin, monia tieteenalueita käsittäviin yleiskatsauksiin, jollainen Gezeliuksen teos oli. Kuitenkin toisaalla *Didactica magnassa* ensyklopedistinen ihanne on selkeästi näkyvillä. Comenius moittii tieteiden ja taiteiden opetusta juuri siitä, ettei se ole ollut riittävän ensyklopedistista vaan paloittaista, ikäänkuin puu- tai risuröykkiön kasaamista. Asioiden keskinäistä yhteyttä kukaan ei ole päässyt käsittämään. Niinpä kukaan ei ole saavuttanut universaalia ja perusteellista sivistystä.<sup>24</sup> Juuri yhteyksien etsimisessä ja osoittamisessa on Comeniuksen ensyklopedismin ydin. Ensyklopedioissa eri tiedon- ja taidonhaarat voitiin koota yhteen eheäksi kokonaisuudeksi. Ensyklopedioiden pedagoginen perusmieli onkin kokonaiskuvan ja -kuvien luomisessa, siinä, että opiskelijalle annetaan tieteenalojen perusrakenne, johon hän myöhemmin voi sijoittaa oppimansa uudet asiat. Tähän liittyy ajatus universaalista tiedosta, laajasta sivistyskokonaisuudesta, koko universumin heijastumisesta ihmismieleen. Ensyklopedioiden avulla, niin uskottiin, tämä kokonaisuus voitiin välittää opiskelijoille.

*Encyclopaedia synoptica* tavallaan yhdistyy kaksi *Didactica magnan* ideaa, kokonaisten tieteenhaarojen opettaminen ensyklopedistisesti ja opiskelijoiden työn helpottaminen kirjailijoiden teoksista laadittujen lyhennysotteiden avulla. Gezelius ei esitä "karttoja" vain yksittäisistä kirjailijoiden teoksista vaan hän "tuo yhteen" tieteenhaarojen lyhennelmät, esittää kokonaisuuden.<sup>25</sup> Kuitenkaan teoksessa ei, sen esipuheen mukaan, pyritä esittämään täydellisiä filosofisten tieteiden systeemejä, eikä teosta olekaan kirjoitettu filosofeille vaan filosofian opiskelijoille ja aloittelijoille. Siksi monia asioita on myös sivuutettu. Teoksen perusideana olikin varsin pelkistetyin kuvan luominen kustakin tieteenalasta. Gezelius sanoo kuitenkin joutuneensa muuttamaan hieman alkuperäistä yleiskatsauksen suunnitelmaansa, sillä "jotta emme tarjoaisi nuorisolle paljaita tieteiden luurankoja, on ollut välttämätöntä laventaa muutamia osia laajemmiksi kuin mitä alkuperäinen yleiskatsauksen suunnitelma näytti antavan myöten".<sup>26</sup> Kielikuva oppiaineiden luurangosta (*disciplinarum sceleta*) näyttää palautuvan niinkään *Didactica magna*n: "Sillä niinkuin luuranko on koko ruumiin runkona,

---

23 Comenius 1931, 367-368; 1957, I, 182-183.

24 Comenius 1931, 221; 1957, I, 100.

25 Gezeliuksen esipuheen mukaan kyseessä ovat juuri monien "yhteentuotujen" oppiaineiden lyhennelmät (*tot disciplinarum in unum conductarum epitomae*). Gezelius 1672a. *Ad Lect. Praefatio*.

26 "Proinde ne plane nuda disciplinarum sceleta juventuti offerremus, necessum fuit paulo fusius nonnullas partes extendere, quam instituti vel synopsis ratio videretur admittere." Gezelius 1672a. *Ad Lect. Praefatio*.

samoin on taiteen yleiskuva runkona taiteelle kokonaisuudessaan.<sup>27</sup> Gezelius käyttää sujuvasti comeniuslaista kielikuvaa kertoessaan ensyklopediansa toteutuksesta. Comeniuksen mukaan oppilaiden henkisen silmän nähtäväksi on etukäteen luotava yleiskuva koko siltä opintoalueelta, johon he käyvät käsiksi. Tämä kokonaiskuva (*idea*) on yleispiirteinen ote (*epitome*) mutta siinä kuitenkin käsitellään kaikkia alaan kuuluvia puolia niin että opiskelija heti pääsee näkemään alan tarkoitukset, rajat ja sisäisen tilan.<sup>28</sup>

Millaisia kartastoja tieteenalueista eli oppiaineiden luurankoja *Encyclopaedia synoptica* sitten sisälsi? Teos oli nimensä mukaisesti jaettu kolmeen pääosaan ja siinä oli kaikkiaan 1248 sivua. Ensimmäinen osa sisälsi alaosat: *De philosophia in genere, Logica, Metaphysica, Pneumatica, Physica, Noologia*. Toinen ja sivumääräisesti kattavin osa käsitteli matemaattisia tieteitä: *De mathesi in genere, Arithmetica, Geometria, Trigonometria, Computus, Cosmographia, Geographia, Astronomia, Optica, Statica, Musica, Architectonica*. Kolmas osa sisälsi käytännölliset tieteet: *Ethica, Politica, Oeconomica*.

Gezelius oli koonnut lyhennelmänsä kotimaisista Turun akatemian omassa työpajassa syntyneistä eri tieteenaloja edustavista laajemmista teoksista. Laasonen on tutkimuksessaan osoittanut Gezeliuksen seuranneen varsin uskollisesti käyttämiään lähteitä. Koska teos oli tarkoitettu akatemian omille opiskelijoille, oli pitkälle menevä muodollinen yhtäläisyys hyvin perusteltu. Laasonen analyysi myös osoittaa, että Gezelius kykeni esittämään lyhennelmänsä helppotajuisesti.<sup>29</sup> Helppotajuisuuteen ja yksinkertaisuuteen Gezelius pyrki juuri kokonaiskuvien ja järjestelmällisten rakenteiden luomisen kautta. Lakonisella tyyllillä kirjoitetut määritelmät ja jaottelut alajaotteluineen osoittavat kunkin asian tai käsitteen paikan oppiaineen luurangossa eli sijainnin oppiaineen kartalla. Gezeliuksen pyrkimys systemaattisen rakenteen luomiseksi näkyy myös muodollisessa tekstin asettelussa ja asiakokonaisuuksien numeroinneissa. Rakennetta pyritään selventämään asioiden vertailun ja erojen osoittamisen kautta.

Gezeliuksen esitys alkaa viiden sivun mittaisella äärimmilleen supistetulla yleisesityksellä *De philosophia in genere*. Sen tarkoituksena on selvästikin luoda yhtenäinen kokonaiskuva teoksen sisältämästä filosofisesta ensyklopediasta ennen kuin käydään tarkemmin käsiksi itsekuhunkin oppiaineeseen. Yleisesityksen alussa Gezelius pyrkii asettamaan filosofian, jonka hän käsittää synonyymisenä filosofiselle ensyklopedialle, oikealle paikalleen inhimillisten toimien ja sivistyksen kentässä. Filosofia määritellään äyllisenä tilana (*habitus*), jolle luonteenomaista on tietämisen vapaus ja luonnollisuus, joka erottaa filosofian

27 "Nam qvomodo sceletos totius Corporis basis est; ita delineatio Artis, basis & fundamentum totius Artis." Comenius 1931, 203-204; 1957, I, 90.

28 Comenius 1931, 203-204; 1957, I, 89-90.

29 Gezeliuksen tieteenalueiden jäsenitys muistuttaa Gyldenstolpen (1653) käyttämää jäsenystä. Logiikkaansa Gezelius oli saanut ainesta Enanderin teoksesta *Epitome praeceptorum logicae* ja Jacob Flachsenuksen teoksesta *Enchiridion logicum*. Metafysiikassa hän seurasi Andreas Thuroniuksen teosta *Compendium metaphysicae*. Pneumatiikan määritelmä ja jaottelu oli Jacob Flachsenuksen ja fysiikassa Gezeliuksen esikuvana oli Johannes Sperling. Matemaattisia tieteitä koskevassa osiossa päälähteenä olivat Simon Kexleruksen teokset. Etiikassa ja politiikassa Gezelius hyödynsi Wexionius-Gyldenstolpen ja taloustieteessä Thuroniuksen teoksia. Laasonen 1977, 374-378. Juuri helppotajuisuutensa vuoksi Gezeliuksen teosta voitiin käyttää kouluopetuksessakin, minkä vuoksi se voitiin sisällyttää myös v. 1693 koulujärjestyksen opetusohjelmaan. Asu 1922b, 3, 11.

teologiasta sekä oikeus- ja lääketieteestä. Filosofian päämääränä on edistää elämän korkeinta hyvää. Ensyklopedian sisältämät oppiaineet lyhyine luonnehdintoineen sijoitetaan paikoilleen filosofian perusjaottelussa, joka sisältää kaksi osaa, muodollisen (*notionalem partem*) ja reaalisen (*realem partem*). Muodollinen filosofia sisälsi instrumentaaliset aineet, grammatiikan, retoriikan ja logiikan, jotka toimivat pelkkinä välineinä muiden älyllisten toimintojen hyväksi. Reaalinen filosofia jakautui edelleen kahteen alaosaan, teoreettiseen ja käytännölliseen. Teoreettinen eli tarkasteleva filosofia, joka täydellisti ihmisymmärryksen teorialla eli välttämättömien asioiden tarkastelulla, sisälsi ensyklopedian ensimmäisen ja toisen osan oppiaineet. Käytännöllinen filosofia, joka täydellisti ihmisen tahdon viisaudella ohjaten inhimillisiä toimia hyvään siviilielämässä, sisälsi Gezeliuksen teoksen kolmannen osan, etiikan, politiikan ja taloustieteen. *De philosophia in genere* oli, Gezeliuksen kielikuvaa soveltaen, suurimittakaavainen kartta, jossa osoitettiin filosofisten oppiaineiden sijainti ja keskinäiset suhteet inhimillisten toimien ja ensyklopedian perusjaottelussa. Se oli yleispiirteinen ote koko siltä opintoalueelta, johon opiskelijoiden toivottiin innolla käyvän käsiksi.<sup>30</sup>

Yksittäisten tieteenalueiden esittely *Encyclopaedia synoptica* alkoi niinkään kokonaiskuvan luomisella, lyhyellä tieteenalan määritelmällä ja sen perusjaottelun esittämisellä, jota seurasivat alajaottelut ja eri osien määritelmät. Esimerkiksi fysiikkaa koskeva osa alkoi fysiikan määritelmällä: Fysiikka oli tiedettä luonnollisista kappaleista niin pitkälle kuin ne olivat luonnollisia. Fysiikka jaettiin yleiseen ja erityiseen osaan. Yleinen fysiikka tarkasteli luonnollisia kappaleita, niiden syitä ja vaikutuksia, yleisesti. Erityinen fysiikka tutki puolestaan luonnollisia kappaleita niiden erityislajin mukaisesti. Näitä erityislajeja kuten taivaankappaleita, alkuaineita, mineraaleja, kasveja jne. tarkasteltiin sitten omissa luvuissaan omine määritelmineen ja alajaotteluineen. Luku XII *De homine* käsitti kuvauksen ihmisestä, joka määriteltiin aristoteliseen tapaan järjellisenä eläimenä, johon kuului järjellinen sielu ja ihmisruumis. Ihminen oli luonnon ihme, mikrokosmos, johon sisältyi kaikki. Ihminen oli sielu, kokonaisuus. Järjelliseen sieluun sisältyi ensisijaisina ominaisuuksina ymmärrys (*intellectus*) ja tahto (*voluntas*), toissijaisina huumori (*risus* = nauru) ja kieli (*sermo*), joita kaikkia määriteltiin ja kuvattiin lyhyesti omissa alaluvuissaan. Ihmisruumista koskeva luku sisälsi vastaavanlaisen tiivistetyn kuvauksen sen eri osista.<sup>31</sup> Gezeliuksen lakoninen esitystapa jatkuvasti toistuvine määritelmineen ja jaotteluineen poikkesi Kallisen mukaan siitä, mihin Turun akatemiassa oli totuttu. Se käy kuitenkin ymmärrettäväksi, kun otetaan huomioon hänen pedagogiset tarkoituksensa.<sup>32</sup>

---

30 Gezelius 1672a, I, 1-5.

31 Gezelius 1672a, I, 203- 329. Ihmistä koskevaan osaan Gezelius on ottanut ainesta muualta kuin Johannes Sperlingin teoksesta, johon hän muutoin fysiikassaan nojautui. Laasonen 1977, 375.

32 Kallinen kiinnittää huomiota Gezeliuksen poikkeavaan esitystapaan. Gezelius oli piispa eikä siis varsinaisesti akateeminen, toisaalta ensyklopediaa ei julkaistu ensin väitöskirjojen sarjassa kuten tavallisesti. Gezeliuksen ensyklopediassa yhdistyy vanha ensyklopedistinen traditio 1600-luvun kehityslinjoihin. Kallinen 1995, 28-29. Siinä on selkeä pyrkimys universaaleihin periaatteisiin ja aksioomien esittämiseen noudattamalla loogisen muodollista esitystapaa. Teoksessa heijastuvat 1600-luvun ajattelun tunnuspiirteet.

Pedagogisesti valmiiksi jäsenneltyjä oppiaineiden runkoja voitaisiin arvostella siitä, että ne saattoivat johtaa varsin passiiviseen tiedon omaksumiseen. Toisaalta asiapitoinen lyhyt teksti oli väistämättä myös kuivaa. Tämä ei piispaa huolettanut vaan päinvastoin hän odotti nyt opiskelijoilta aktiivisia ja jatkuvia ponnistuksia, päivin ja öin tapahtuvaa opiskelua. Gezeliuksen ihanne on opintojen ilo ja intohimo (*studiorum alacritas & fervor*). Kun nyt opiskeleva nuoriso syvällisesti (*penitus*) tutkii yhteenjohdettujen tieteenhaarojen lyhennelmät ja oppii lisää, niin se etenee paljon helpommin (*expeditius*) kohti suurempia tieteenaloja. Tämän lisäksi sen havaitaan keskittyneen erinomaisesti filosofisiin oppiaineisiin. Juuri välttääkseen tiivistelmänomaisuuteen kätkeytyvän vaaran oli Gezelius laajentanut eräitä ensyklopedian osia laveasanaisemmiksi. Kuitenkin ensyklopedian yhtenä keskeisenä tehtävänä oli tasoittaa tietä laajempien teosten opiskelulle, johdattaa opiskelijat sisälle oppiaineisiin. Comenius käyttää myös karttavertauskuvaa. Niinkuin matkalle lähtevän on hyvä etukäteen tutkia kartasta paikkakunnan luontoa, samoin ovat yleiskatsaukset oivallisena valmistuksena kirjallisuuden hyödyntämiseen.<sup>33</sup> Vaikka ensyklopedia Gezeliuksen mukaan helpotti ja nopeutti opiskelijoiden perehtymistä tieteenaloihin, niin hyvät oppimistulokset edellyttivät kuitenkin huolellista ja syvällistä opiskelua, asioihin paneutumista. Kun opiskelijat käsitelivät opittavia asioita riittävällä perusteellisuudella, ei pinnallisuudesta ollut vaaraa.

Joskus Gezelius näyttää jättävän opiskelijat arvioimaan ja pohtimaan. Hyvänä esimerkkinä tästä on teoksen astronomiaan sisältyvä osa, jossa Gezelius käsittelee aikakauden polttavaa kysymystä aurinkokunnan rakenteesta. Oliko maa maailmankaikkeuden liikkumaton keskus, kiersikö aurinko maata vai maa aurinkoa, ja mikä oli planeettojen asema? Gezeliuksen teoksen erityispiirre ja kummallisuus on siinä, että hän ei asetu puoltamaan jotakin teoriaa, vaan esittelee Ptolemaioksen, Kopernikuksen, "Egyptiläisten", Tycho Brahen ja Ricciolin järjestelmät hypoteeseina (*hypothesis*). Turun akatemiassa lähes jokainen uskoi vielä geosentriseen järjestelmään ja oli tavallisempaa kumota Kopernikuksen teoria siekailematta kuin esittää oikea geosentrinen tulkinta. Epätavallisen avoin on Gezelius myös väitteessään, että tähtitieteilijät voivat hyväksyä vääriä hypoteeseja, jos ne helpottavat planeettojen liikkeiden laskemista.<sup>34</sup> Tässä on tavallaan perustelu sille, miksi eri hypoteesit esitettiin samanarvoisina, joskin opiskelijat joutuivat nyt itse valitsemaan parhaaksi katsomansa vaihtoehdon. Puolueeton kanta tavallaan houkutteli opiskelijoita arvioimaan ja punnitsemaan itse vaihtoehtojen hyviä ja huonoja puolia, esitettyjen todisteiden painoarvoa. Tämä oli osaltaan johdattamassa syvälliseen oppimiseen.

*Encyclopaedia synoptican* comeniuslaisten vaikutteiden kannalta Martinus Miltopaeuksen teokseen kirjoittama gratulaatio on myös mielenkiintoinen.

33 Comenius 1931, 368; Gezelius 1672a. *Serenissimo atque potentissimo principi ac domino Dn. Carolo XI; Ad Lect. Praefatio*. Latinan *expeditus* tarkoittaa esteetöntä kuvaten tiivistetyn metodin luonnonmukaisuutta. Lyhennelmien myötä opiskelua hidastava este poistui. Selkeällä ja ymmärrettävällä esitystavalla, kuten Tarton kauden teksteistä ilmeni, oli jo sinänsä motivoiva vaikutus. Lisäksi kokonaisvaltaisuudella oli Comeniuksen mukaan motivoiva vaikutus, sillä ihmisluonto suuntautui eheää kokonaisuutta kohti.

34 Gezelius 1672a, II, 324-329; Kallinen 1995, 61, 157-168. Muista yhteyksistä voidaan kuitenkin Kallisen mukaan päätellä, että Gezelius kannatti geosentristä järjestelmää. Gezelius havainnollistaa eri järjestelmiä piirroksilla, joista voidaan nähdä eri hypoteesien erot.



Miltopaeuksen mukaan opintoja on ollut pitkään tapana kuormittaa pelkillä sokkeloilla (*ambages*), mutta nyt on tullut mahdollisuus oppia perusteellisesti loistavia taitoja. Miltopaeus kirjoittaa:

"Tässä Ariadne alkaa levittää lankaansa labyrinttiin ja se ohjaa viisauden ja järjen mutkia, joita vanhat ovat sanoneet logiikaksi. Se kulkee kaiken sen kautta, mikä tulee ajatuksiamme vastaan ja punnitsee, mikä on totta ja mikä valhetta."<sup>35</sup>

Lähtien logiikasta Miltopaeus käy läpi ensyklopedian sisältöalueita gratulaatiokirjoituksille ominaiseen ylistelevään tapaan. Se seikka, että hän käyttää lähtökohtana Comeniuksen suosimaa kielikuvaa labyrintista ja Ariadnen langasta, ei liene myöskään sattuma. Koska *Encyclopaedia synoptica* oli teos, jonka pedagogisessa suunnittelussa sovellettiin comeniuslaisia periaatteita, sitä saattoi ainakin runoelmassa verrata labyrinttiin levitettävään Ariadnen lankaan. Koska kyseisen kielikuvan avulla voidaan todellakin tulkita Gezeliuksen teoksen pedagogista luonnetta, on siihen syytä kiinnittää lyhyesti huomiota.<sup>36</sup> Comenius antaa antiikin kielikuville uudenlaiset merkitykset. Kun maailma ja inhimilliset toimet olivat suuri labyrintti täynnä pienempiä erimuotoisia labyrintteja, sekaavuuden, laaja-alaisuuden, pimeyden ja väkivallan sokkeloita, sai Ariadnen lankakin erilaisia merkityksiä riippuen siitä, mitä elämän aluetta Comenius käsitteli. Yleisessä merkityksessä Ariadnen lanka oli neuvo tai apu, jonka avulla ihminen saattoi menestyksellisesti vaeltaa elämän labyrinteissa ja löytää ulospääsytien. Ei ketään saanut heittää maailmaan, ei ketään itseensä, ei ketään ihmisyyhteisöihin, ei ketään opintokurssille, ei ketään kirjoihin ja kirjastoihin ilman jonkinlaista Ariadnen lankaa, joka ohjasi välttämään sokeita harharetkiä.<sup>37</sup> Ariadnen lanka siis auttoi suunnamaan elämää ja opintoja mielekkäällä ja tarkoituksenmukaisella tavalla.

Koulujen labyrintille oli tunnusomaista tiedonalojen laaja-alaisuus, sivistys oli kuin valtameri, joka ei milloinkaan ollut ammennettavissa tyhjäksi. Opittavien asioiden tavaton moninaisuus aiheutti oppijoissa huimausta ja sai heidät epäröimään. Näissä labyrinteissa Ariadnen lanka oli erityisen hieno opiskelumenetelmä, yksinkertainen ja helppo mutta silti riittävä, kun on tarkoitus kulkea

---

35 "Heic Ariadna suum Labyrintho extendere filum incipit, anfractusq; regit Sophiae & rationis Quam Logicam veteres dixere. Perambulat ista Omnia, quae nostris sunt obviam mentibus, atq; Expendit quae vera sient, quae falsa." Miltopaeus 1672. *Carmen*.

36 Vertauskuva pohjautuu kreetalaisen mytologian tarinaan kuningas Minoksesta ja hänen tyttärestään Ariadnesta. Minos rakennutti Knossoksen kaupunkiin labyrintin, josta ihminen ei kyennyt löytämään ulospääsytietä. Tässä Daidalos-nimisen henkilön suunnitelmassa läpipääsemättömässä sokkelikossa asusti Minotaurus-hirviö, puoliksi ihminen, puoliksi härkä, jonka ruuaksi ateenalaisten täytyi vuosittain luovuttaa tietty määrä ihmisiä. Kerran Ateenan kuninkaan poika Theseus ilmoittautui vapaaehtoisena labyrinttiin lähetettävien nuorukaisten joukkoon aikomuksenaan surmata hirviö. Kreetalla Ariadne ihastui Theseukseen ja yritti pelastaa tämän. Daidalos neuvoi Ariadnea sitomaan lankakerän pään labyrintin suuaukkoon. Lankakerää taakseen purkaen Theseus voisi huoletta edetä labyrintin keskusta, missä hirviö asui, sillä sen avulla hän löytäisi helposti tien labyrintista ulos. Theseus toteuttikin aikeensa surmaten Minotauruksen. Lopuksi sankari palasi vahingoittumattomana labyrintista Ariadnen antamaa lankaa seuraten. Gibson 1984, 108-109; Leinonen 1992, 14.

37 Teologian labyrintissa Ariadnen lanka oli mitä yksinkertaisin usko sekä vilpittömin rakkaus ja toivo. Lääketieteen alalla Ariadnen lanka oli kohtuullisuus, oikea ja yksinkertainen ruokavalio kohtuullisen harjoituksen kera. Comenius 1957, I, 287, 742.

läpi kaikki opintojen luolat onnellisen uskaliaasti. Tälle yksinkertaiselle metodille on edelleen tunnusomaista yhtenäisyys (*uniformitas*) ja "synkreesin soihtu" (*syncriseos fax*), joka läpivalaisee opintojen paljouden ja vaihtelevuuden. Synkreettinen metodi oli vertaileva metodi, joka täydensi analyysiä ja synteesiä tehden ymmärrettäväksi samanlaiset ja erilaiset, erisuuntaiset ja vastakohtaiset asiat.<sup>38</sup> *Encyclopaedia synoptica*, jossa läpitukenavana metodisena periaatteena oli juuri jaotteluiden ja erotteluiden tekeminen, muistutti Comeniuksen suosimasta vertailusta.<sup>39</sup> Noologiassa, jossa tarkasteltiin asioiden sopusointua ja niiden tietämisen ensimmäisiä perusteita, Gezelius nojautuu näkemykseen, jonka mukaan kaikki, sekä teoreettiset että käytännölliset periaatteet saadaan asioiden vertailun avulla.<sup>40</sup> Tässä on keskeinen lähtökohta myös *Encyclopaedia synoptican* rakenteelle ja siihen sisältyvälle käsitykselle tieteiden opiskelusta. Juuri erottelut ja vertailut kuuluivat olennaisena osana siihen Ariadnen lankaan, jonka oli määrä opastaa opiskelijaa laaja-alaisten tieteiden sokkeloissa.

Miltopaeuksen käyttämässä vertauskuvassa labyrintit näyttävät sopivan parhaiten juuri laajoihin tieteenalueisiin, joihin nähden Gezeliuksen teos oli kuin Ariadnen lanka, joka sisälsi pääkohtien kuvauksen, kartan, itsekustakin tieteenalasta. Nämä kartat auttoivat näkemään asiat oikeissa yhteyksissään ja määrittämään oman sijainnin opintojen luolissa. Comeniuslaista kielikuvaa edelleen soveltaen lyhennelmät toivat opiskeluun kokonaisuuden valon, valaisevan soihtun. Todellisuuden moninaisuus ja yksityiskohtien loputon runsaus eivät enää sillä tavalla saa kulkijaa valtoihinsa, että hän menettää käsityksen omasta sijainnistaan ja matkansa määrästä. On antoisaa tutkia labyrintin monia sokkeloita, opinalojen yksityiskohtia, kokonaisuuden hallinnan alaisuudessa. Juuri kokonaisuus vapauttaa yksityiskohtien syvälliseen tutkimiseen antaen perspektiivin suhteuttaa opittavia asioita. Toisaalta kokonaisuuden näkeminen voi vapauttaa liiallisesta takertumisesta vähämerkityksisiin yksityiskohtiin. Kuva opinalojen kartasta Ariadnen lankana johtaa väistämättä ajatukseen opintojen hallinnasta.

- 
- 38 Näin Comenius kuvaa metodiaan Unkarissa helmikuun 13. päivänä v. 1651 pitämässään puheessa *Methodi Verae Encomia*: "Methodi Identitas, seu Uniformitas, in tradendis tum Lingvis, tum Historia, tum Philosophia, tum Theologia, tum aliis omnibus, erit illa Syncriseos fax, qva ita collustrabitur omnis discendorum Multitudo & Varietas, ut intellecto uno multa simul alia, similia & dissimilia, diversaqve & contraria, intelligantur; superataqve una difficultas superari mox faciat alias multas." Comenius 1957, III, 743. Synkreettisestä, vertailevasta, metodista ks. esim. Leinonen 1988, 38-39; Schaller 1962, 44-46.
- 39 Käsité-erottelut kuuluivat myös vanhaan skolastiseen metodiin, jolle oli tyypillistä looginen formalismi. Lehtisen mukaan tämän metodisen periaatteen hylkäsi Turussa ensimmäisenä Daniel Achrelius ensyklopedistisessä teoksessaan *Contemplationum mundi libri tres*. Lehtinen 1979, 130.
- 40 Noologiaa Gezelius piti ensimmäisenä tieteistä ja niiden yhteisenä perustuksena. Tengström 1825, 108. Vertailuun liittyi keskeisesti huomion kiinnittäminen asioiden välisiin erilaisuuksiin ja samanlaisuuksiin, niiden välisiin suhteisiin: "Convenientia rerum est respectus realis transcendentalis, consistens in congruentia rerum inter se comparatarum, qua res sibi nec plane similes, nec omnino dissimiles deprehenduntur, ita, ut ex ejus animadversione prima principia cognoscendi complexa eruantur."... "Fundamentum veritatis theoreticae est advertentia relationis, qua res ad intellectum divinum referuntur"..."In mutua rerum necessariorum collatione respiciendum est ad relationem creaturarum in ordine ad ens summa necessarium." Gezelius 1672a, I, 339, 380-381. Ajatus sopusoinnusta ja asioiden välisten suhteiden tarkastelu sekä vertailut kuuluivat keskeisesti myös Comeniuksen pansofiaan.

Kuva tieteenalojen labyrinteissa vaeltavasta opiskelijasta sisältää väistämättä myös käsityksen opiskelun aktiivisuudesta tai kuten Gezeliuksen ensyklopediansa esipuheessa kuvaa: opiskelijat etenevät, marssivat eteenpäin kohti suurempia tieteenaloja. Ariadnein lanka on vain apuneuvo, joka johdattaa omaehtoista etenemistä. Opettaja ja opetus jäävät tässä kielikuvassa pakostakin syrjemmälle. Oppiminen ei todellakaan ole vain opettajan opetuksen kohteena olemista vaan myös ja ennen kaikkea aktiivista toimintaa. Omaehtoinen ja sisäisesti motivoitu opiskelu on Gezeliuksen kuten myös Comeniuksenkin pedagogiikassa keskeisellä sijalla. On tuskin oikeutettua sanoa Robert McClintockin tavoin, että Comenius ei välittänyt mitään opiskelusta.<sup>41</sup> *Encyclopaedia synoptica*, vaikka se oppihistoriallisesti heijastaakin Gezeliuksen käyttämien lähdeteosten aatemaailmaa, antaa juuri toteutustapansa ja pedagogisten periaatteidensa puolesta näkökulmia comeniuslaisen oppimis- ja opiskelunäkemyksen ymmärtämiseen. Ilman omaa pyrkimystä ja opiskelun iloa ja intohimoa ei kukaan voinut menestyksellisesti vaeltaa opintojen laaja-alaisissa puutarhoissa. Kuitenkin aikakauden filosofian ja tieteen keskeiset linjat ja käsitykset oli syytä koota yhteen kokonaisuudeksi, ensyklopediaksi, joka antoi oppineistolle tarpeellisia tietoja ja taitoja elämää varten mutta myös käyttökelpoisen tieteenaluekartaston mahdollisia jatko-opintoja ajatellen. *Encyclopaedia synoptican* laatiminen heijastelee sitä comeniuslaista ajatusta, jonka mukaan juuri tieteiden eristäytyneisyydessä ja vääränlaisessa erikoistumisessa piili vakava vaara. Filosofiset oppiaineet oli nähtävä osana suurta kokonaisuutta. Vain kokonaisuuden ymmärtäminen saattoi johtaa todelliseen tieteelliseen sivistykseen.

### 5.2.2 *Orbis pictus* - Gezeliuksen suosikkiteos ja realistisen kasvatusaatteen heijastaja

Gezeliuksen pedagogiikan perusluonnetta voidaan tuskin ymmärtää syvällisemmin tarkastelematta lähemmin Comeniuksen v. 1658 painettua kuvitettua latinan kielen oppikirjaa *Orbis sensualium pictus*, joka tekijänsä ideoiden mukaisesti sisälsi latinalais-äidinkielen kokonaiskuvauksen maailmasta ja

---

41 McClintockin mukaan Comeniuksella on tärkeä asema siinä historiallisessa prosessissa, jossa opettajakeskeinen opetuksen maailma on korvannut omaehtoisemman opiskelun maailman. Comeniuslainen visio on McClintockin mukaan aktuaalistunut länsimaissa 1700-luvun puolivälistä lähtien. Kun ennen Comeniusta McClintockin mukaan tärkeää oli opiskelu (*study*) jonkinlaisena motivoivana itseohjattuna voimana, niin Comeniuksen pedagogiikassa aloite on siirtynyt täydellisesti opiskelijalta opettajalle. Erilaisten tekniikoiden ja periaatteiden avulla opettaja välittää tietoa oppilaiden tyhjiin mieliin. Opetus asetettiin olennaiseen asemaan, se oli ihmisen humanisuuden aito lähde. Aloite oli aina opettajalla, ei opiskelijalla. McClintock 1982. McClintock perustaa tulkintansa eräisiin *Didactica magnan* kohtiin ottamatta huomioon koko teosta, puhumattakaan Comeniuksen kokonaistuotannosta. Olisi varsin erikoista, että teoksessa, jossa on tarkoitus rakentaa opetusoppia, ei juurikaan käsiteltäisi opetusta. McClintock esittää tarkoitushakuisen ja triviaalin tulkinnan comeniuslaisesta pedagogiikasta, jossa ei juuri huomioida aikakauteen liittyviä tekijöitä. Opiskelu ja opetus eivät comeniuslaisuudessa asetu millään, vaikka *Didactica magnassa* onkin järnritteisiä aineksia, sellaiseen ristiriitaan kuin McClintock esittää. Tämä ei tarkoita sitä, etteikö Comeniuksen pedagogiikkaa olisi voitu myöhemmin soveltaa ahtaan mekanistisessa hengessä.

ihmiselämän olennaisimmista toimista.<sup>42</sup> Tämä teos, joka runsaan kahden vuosisadan aikana levitti pansofista katsomustapaa useimpiin Euroopan maihin, oli ensimmäinen systemaattisesti kuvitettu oppikirja. *Orbis pictuksen* rakenteessa ja ideoissa heijastuvat pedagogisen realismin keskeiset opit, niin myös uusi tiedonkäsitys, jossa aistihavainnolle annettiin ratkaiseva merkitys tiedon syntyprosessissa. Suosiessaan tätä oppikirjaa ja liittäessään sen myös koulujärjestyksensä *Methodus informandi* keskeiseksi teokseksi Gezelius teki urauurtavaa työtä realistisen kasvatusaatteen levittäjänä Suomessa. Gezeliuksen toiminnan myötä *Orbis pictus* jäi oppikirjaksi Suomen kouluihin yli 100 vuoden ajaksi.

*Januan* tavoin *Orbis pictus* oli suunnattu kokonaisuuteen (*omnia*). Se esitti ihmisen elämänkulussa tarpeellisten ja välttämättömien asioiden kokonaisuuden. Yksittäisten esineiden ja asioiden idea, tehtävä ja paikka käy ymmärrettäväksi kokonaisuuden yhteydessä. *Januasta* tämä oppikirja poikkeaa sekä kuvitukseltaan että pedagogiselta monipuolisuudeltaan. Sitä voitiin käyttää yhtä hyvin varhaislapsuuden kuvakirjana, aapisena, äidinkielen ja latinan perusoppikirjana kuin monien eri reaaliaineiden oppikirjana. Sanavarastoltaan *Orbis pictus* oli myös *Januua* suppeampi sisältäen n. 4000 latinan sanaa. Rakenteeltaan teos on selkeä, jokaisella teoksen aukeamalla on jotain maailman tai elämän ilmiötä esittävä kuvataulu. Kunkin kuvataulun, joita on kaikkiaan 150, pääsisältö ilmaistaan lyhyesti otsakkeella. Kuviin liittyvä lyhyt teksti esitetään tarkasti latalalais-äidinkielenä rinnakkaiskäännöksenä. Kuvat ja teksti on varustettu toisiaan vastaavilla numeroilla.<sup>43</sup>

*Orbis pictus* oli pitkäaikaisen pedagogisen kokeilutyön hedelmä, joka kypsyi lopulliseen muotoonsa Comeniuksen Unkarin kaudella Sarospatakissa. Havainnollistavien kuvien käyttö opetuksessa ei ollut mikään uusi opetusmetodinen keksintö vaan Comenius oli omaksunut sen aikakauden rikkaasta kuvia hyödyntävästä traditiosta.<sup>44</sup> Tällainen merkittävä edelläkävijä oli mm. Eilhard Lubinus, jonka ideoihin myös Comenius itse viittaa. Nämä ideat olivat jo todellistuneet Sigismund Eveniuksen teoksessa *Christliche/Gottselige Bilder Schule* (1636). Toisaalta kuvilla oli jo pitkät antiikkiin asti ulottuvat perinteet eräänlaisina muistitaidollisina apuvälineinä (*mnemoniikka*), johon traditioon Comenius kuitenkin suhtautui kriittisesti. Lisäksi jo ennen Comeniusta oli kehittynyt laaja kansankielinen kirjallisuus (esim. yrttikasveja esittelevät teokset), jossa realistisella kuvituksella oli oma merkittävä tehtävänsä.<sup>45</sup>

Comeniuksen aisti-empirismissä, jonka mukaan "ymmärryksessä ei ole mitään, mitä ei aiemmin olisi ollut aisteissa", on nähty Francis Baconin ajattelun piirteitä.<sup>46</sup> Tämä linja on erityisen vahva *Orbis pictuksen* esipuheessa, josta

---

42 Teos julkaistiin ensimmäisen kerran Nürnbergissä ja sen nimi kuului täydellisenä. *Orbis sensualium pictus. Hoc est: Omnium fundamentalium in Mundo Rerum, & in vita Actionum, Pictura Nomenclatura*. Comenius 1682; 1958.

43 Leinonen 1992, 81.

44 Murphy 1995, 199-203; Schaller 1962, 328-335.

45 Comenius 1957, II, 80; Schaller 1962, 328-335.

46 Schaller 1962, 322.

ylläoleva lainaus on peräisin. Aistihavainnot asetetaan kaiken toiminnan ja koko viisaan elämänkulun perustaksi. Kyseinen esipuhe, jonka didaktinen arvo ei ole jäänyt pedagogeilta ja tutkijoilta huomaamatta, on merkityksellinen myös Gezeliuksen kasvatusajattelun muotoutumisessa, ja siksi sitä on myös syytä lyhyesti tarkastella.<sup>47</sup>

Aistien ja aisteihin perustuvan ymmärtämisen laiminlyönti on Comeniuksen mukaan syynä oppimisen vaivalloisuuteen ja vähäiseen hyötyyn. Juuri tähän epäkohtaan *Orbis pictus* on uusi apuneuvo (*subsidiium*), kaikkien pääasiallisimpien maailman asioiden ja elämän toimien kuvaus ja nimistö, kielen ja maailman tiivistelmä (*breviarium*). Tämä pieni kirja noudattaa *Januan* esittämää asioiden järjestystä (*rerum ordo*) sellaisella runsaudella (*plenitudine*), ettei mitään välttämätöntä ole jätetty pois. Kirjasen tarkoituksena oli "houkutella" (*allicere*) mieliä, etteivät lapset kokisi koulua kärsimyksenä vaan ilona, sekä herättää ja terävöittää samalla heidän tarkkaavaisuuttaan (*attentio*). Näin houkuteltuina ja terävöityneinä lapset tutustuvat leikinomaisesti tärkeisiin asiasisältöihin.

Teoksen avulla on myös Comeniuksen mukaan entistä helpompi oppia lukemaan. Kun eläinkuvien avulla havainnollistetut aakkoset on ensin opittu "elävästä aapisesta", voidaan siirtyä varsinaisiin kuviin ja niiden otsakkeisiin.<sup>48</sup> Lapsi oppii helposti muistamaan, mitä mikin kuva esittää ja miten otsake on luettava. Kun kirjaa käydään ahkerasti läpi, oppii lapsi pelkkien otsakkeiden avulla helposti lukemaan ja vielä ilman vaivalloista tavaamista. Samalla opitaan myös äidinkieli, jonka vuoksi mukaan voidaan liittää pieni äidinkielen kielioppi. Hyvinhallitun äidinkielen tekstin avulla on sitten helpompi oppia myös latinaa. Koska ensimmäisten oppimistehtävien tulee Comeniuksen mukaan olla vähäisiä ja yksinkertaisia, on myös tämä kirja pelkkä asioiden supistelma. Täydellisempää asioiden kuvausta, perusteellisempaa kielitaitoa ja kirkkaampaa ymmärryksen valoa voidaan löytää muista kirjoista, joihin tämä pieni aistittava ensyklopedia on vain tiennäyttävä.<sup>49</sup>

*Orbis pictuksen* taival Suomen koulujen perusteokseksi alkoi eräällä tapaa vuoden 1672 valtiopäivillä, jolloin valtiopäiväpapisto antoi Gezeliuksen ja piispa Terseruksen tehtäväksi valtakunnan uuden koulujärjestyksen laatimisen. Hyvän ja hyödyllisen yhdenmukaisuuden aikaansaamiseksi valtiopäiväpapisto päätyi myös ehdottamaan kuuden oppikirjan sisällyttämistä valtakunnan kaikkien koulujen opetusohjelmiin. Näiden teosten joukossa olivat Gezeliuksen *Grammatica graeca* ja Comeniuksen *Orbis sensualium pictus*. Gardbergin mukaan *Orbis pictus* valittiin juuri Gezeliuksen aloitteesta.<sup>50</sup> Näin ollen *Orbis pictus* kytkeytyy alusta lähtien *Methodus informandin* pitkäaikaiseen laadintaprosessiin, mikä seikka ilmentää myös Hallin mainitsemaa Gezeliuksen pyrkimystä tuoda Co-

---

47 Comenius 1970, 59; Michel 1992, 239.

48 *Orbis pictuksen* elävän aapisen kuvajäljitelmiä sisältyi 1800-luvulla Suomessa painettuihin aapisiin, esim. Kuwa-Aapelus (1847) ja ABC-bok (1830). Uudessa tilanteessa kuvat saattoivat saada uusia piirteitä. Kotkaheimo 1989, 160-165; Lagerblad 1892, 74.

49 Comenius 1970, 59-65; Leinonen 1992, 81-86; Michel 1992, 239-242; Murphy 1995, 199-203.

50 Gardberg 1949, 332-333; Laasonen 1977, 421.

menius suomalaisiin kouluihin ja valtakunnan koulujärjestyksiin.<sup>51</sup> Gezelius viittaa aiempiin myönteisiin lausuntoihinsa ja mahdollisesti myös v. 1672 valtiopäivien aloitteeseen *Orbis pictukseen* kirjoittamassaan esipuheessa:

"Niinpä olen katsonut jo monia vuosia sitten, että tämä herkälle ikäkaudelle varsin sopiva kirjanen, joka on äidinkielellä kunnollisesti laadittu, on taottava uudelleen, kun monien virkahuolieni lisäksi minulle lankeaa myös koulujen tarkastus, jota ei missään tapauksessa sovi laiminlyödä. Mutta silloin ei ollut tarjolla muottien kai-vertajaa."<sup>52</sup>

Gezeliuksen sanoista huokuu tietty vakuuttuneisuus juuri tämän teoksen tarpeellisuudesta ja välttämättömyydestä Suomen kouluille. Edellytyksenä teoksen hyödyllisyydelle ja Comeniuksen suosittelman opiskelumenetelmän soveltamiselle oli kuitenkin hyvätasoisien äidinkielen käännöksen aikaansaaminen. Vaikeutena puolestaan oli riittävän laadukkaiden kuvien jäljentäminen, mihin tarvittiin taitava muottien kaivertaja. Esipuheessaan Gezelius edelleen kertoo, kuinka kaksi vuotta sitten tällainen muottien kaivertaja ilmaantui, ja latoja sai teoksen valmiiksi. Kaupungin tuhoisan palon (1681) yhteydessä teoksen ensimmäinen painos (1680) kuitenkin tuhoutui. Gezelius jatkaa vielä: "Jotta tämä opintoihin antautunut herkkä ikäluokka ei kuitenkaan tulevaisuudessa joutuisi olemaan vailla niin hyödyllistä kirjaa, olen luovuttanut sen uudelleen painettavaksi, aivan samanlaisena kuin ennen, kuvilla koristettuna".<sup>53</sup> Teoksen kieliasun Gezelius halusi tyyliään moitteettomaksi, minkä vuoksi hän myös kääntyi nuoren lahjakkaan Johannes Cajanuksen puoleen, joka kuitenkin valitti kirjessään Gezelius nuoremmalle (1681), ettei sairaalloisuutensa vuoksi ollut saanut tarkastustyötään päätökseen. Myös se seikka, että Gezelius oli "melkoisin kustannuksin" leikkauttanut *Orbis pictuksen* kuvat, osoittaa, että hän arvosti tätä teosta.<sup>54</sup>

*Orbis pictuksen* asemaa Gezeliuksen pedagogiikassa valaisee parhaiten juuri aiemmin siteerattu piispan esipuhe, joka osoittaa Gezeliuksen erityistä perehtyneisyyttä Comeniuksen kasvatustajatteluun. *Orbis pictuksen* ymmärtämiseen johdatetaan perustavampien pedagogisten periaatteiden kautta, joiden ilmentymänä teosta tarkastellaan.

---

51 Hall 1942, 192.

52 "Hunc proinde Libellum tenerae aetati valde accommodum, jam ante plures annos judicavi, lingua vernacula probe redditum, esse recudendum, eo quod inter caeteras Muneris curas, Scholarum etiam Inspectio (quae neutiquam negligenda,) mihi incumbat; sed defuit tunc Schematum Exsculptor:" Gezelius 1682. *Sincero ac Benevolo Lectori*.

53 "Ne tamen tam utili libello aetas tenera, studiis dicata, in posterum careret, denuo recudendum Typographo tradidi, haud secus quam ante figuris exornatum;" Gezelius 1682. *Sincero ac Benevolo Lectori*. *Orbis pictuksen* saama suosio ilmenee Gezeliuksen ottamista uusintapainoksista (1682, 1684, 1689). Gezelius nuorempi hankki privilegion tähän koulukirjaan ja painatti sen v. 1698. Gardberg 1949, 210-211; Tengström 1825, 253.

54 Paltamosta kotoisin oleva Cajanus (1655-1681) on tullut erityisesti tunnetuksi virrestään *Etkös ole, ihmisparka, aivan arka* (nimi alunperin: *Yxi Hengellinen Weisu, Josa tämän mailman catovainen meno edespannan*), jonka hän muistitiedon mukaan sepitti kuolinvuoteellaan mielensä lohdutukseksi. Suomi 1979, 147-149. Kuvien laatu Gezeliuksen *Orbis pictuksen* laitoksessa oli hyvin vaatimaton. Kaivertaja, joka on tuntematon, jäljensi kuvat ilmeisesti jostain teoksen saksalaisesta laitoksesta. Gardberg 1949, 332-333; Tengström 1825, 90.

Esipuheensa Gezelius aloittaa luettelemalla opettajalta erityisesti vaadittavat ominaisuudet, jotka olivat ahkeruus (*industria*), huolellisuus (*diligentia*) ja kärsivällisyys (*tolerantia*). Näiden ominaisuuksien puutteen takia opiskeleva nuoriso on Gezeliuksen mukaan saanut kokea pettymyksiä, mutta sen lisäksi sangen monilta on aivan varmasti puuttunut huolellinen opettamis- ja oppimismenetelmä. Senpä vuoksi vain aniharvat ovat päässeet päämääräänsä eli tuottamaan julkista hyötyä, ja tämä on tapahtunut, muiden väylien ollessa epävarmoja, syrjäpolkuja ja sokkeloita pitkin.<sup>55</sup>

Opettajalta vaadittavat ominaisuudet ovat periaatteessa samat kuin jo Tarton kauden pedagogisissa teksteissäkin. Yhteistä niiden kanssa on myös oikean opetusmenetelmän painottaminen. Metodin puute johtaa opintojen vaikeutumiseen tai kyvyttömyyteen saavuttaa asetettu päämäärä, joka tässä esitetään sangen käytännöllisenä ja yhteiskunnallisena. Hyödyn näkökulma on myös Comeniuksen esipuheessa. Mielenkiintoinen piirre on edelleen, että Gezelius rinnastaa opetusmenetelmän oppimismenetelmään (*docendi discendique Methodus*), mikä siirtää huomion itse oppijaan ja hänen oppimiseensa. Samanlainen metodin rinnastaminen voidaan löytää Comeniuksen Saros Patakissa pitämästä puheesta *Methodi verae encomia* (1651). Myös oikean metodin puutteesta koitua haitta kuvataan pitkälle yhteneväisesti, sillä opintojen puutarhan läpikulkemista yrittäville tulee Comeniuksen mukaan vastaan tuhat ja taas tuhat syrjäpolkua, mutkaa ja sokkeloa (*ambages*).<sup>56</sup> Se seikka, että Gezeliuksen esikuva lienee ollut kyseinen *Opera didactica omnia* kohta, saa vahvistusta, kun jatketaan esipuheen analysointia:

"Oikea opetuksen tie kaikissa opiskelun lajeissa on todellakin kuin Ariadnen lanka, jota ilman tunkeutuminen ulos hämäryyden ja sekavuuden labyrinteista tuskin onnistuu."<sup>57</sup>

Labyrintti ja Ariadnen lanka ovat keskeinen teema edellä mainitussa Comeniuksen puheessa. Tämän Kreetan mytologiasta otetun kielikuvan ympärille rakentuu koko puheen jäsentely ja eteneminen Comeniuksen selittäessä vertauskuvien merkitystä. Lopulta päädytään koulujen suureen labyrinttiin ja Ariadnen langan osoittamiseen, jolla Comenius tarkoittaa erityishienoa ja huolellista (*exquisita*) opetusmenetelmää. Koululabyrintin tunnuspiirteitä ovat puolestaan opittavien asioiden tavaton paljous, moninaisuus ja edellä mainittu opetusmenetelmän monimutkaisuus. Labyrinteissa harhaileville opiskelijoille tämä merkitsee lopulta sitä, että "tuskin kukaan löytää ulospääsytietä viisauden täyteen valoon".<sup>58</sup> Gezelius tiivistää omassa esipuheessaan Comeniuksen tekstin kaikkein olennaisimpaan. Yhdenmukaisuus on kuitenkin varsin ilmeinen. Tunkeutuminen ulos

55 Gezelius 1682. *Sincero ac Benevoli Lectori*.

56 Comeniuksen teksti: "Methodus deniqve docendi & discendi adeo intricata, ut studiorum Hortum pertransire tentantibus, mille & iterum mille diverticula, anfractus, ambages obveniant," ... Comenius 1957, III, 743.

57 "Est quippe recta informandi via, in omni studiorum genere, ceu filum Ariadneum, quo sine ex confusionum obscuritatumque labyrinthis eluctari vix contingit." Gezelius 1682. *Sincero ac Benevolo Lectori*.

58 Comenius 1957, III, 739-744.



labyrintin hämäryydestä ja huolellisen opetusmenetelmän vertaaminen Ariadnen lankaan eivät ole sattumalta voineet tulla Gezeliuksen tekstiin. Gezelius haluaa käyttää Comeniuksen pedagogiikan syvällisiä kielikuvia voidakseen johdattaa lukijat *Orbis pictuksen* periaatteiden ymmärtämiseen. On merkillepantavaa, että Gezelius ottaa nämä kielikuvat juuri Comeniuksen Unkarin kaudelta, jonka tunnetuin hedelmä *Orbis pictus* epäilemättä on. *Januan* kääntäjänä ja comeniuslaisena pedagogina Gezelius oli tietoinen Comeniuksen oppimateriaalityön vaiheista.

Epäilemättä labyrintti Gezeliuksen tekstissä viittaa juuri kouluihin, mutta on kuitenkin mahdollista, että labyrintilla on laajempiakin merkityksiä Comeniuksen esikuvan mukaisesti. Kun Gezelius sanoo Ariadnen lankaan verrattavan oikean opetusmenetelmän pätevän "*kaikissa opiskelun lajeissa*", hän mahdollisesti viittaa myös kansanopetukseen. Gezeliuksen pedagogisten uudistustoimien kokonaisuus osoittaa, että hän pyrki laajemminkin luonnonmukaisuuteen nojautuvan opetus- ja kasvatustyön kautta kirkollisen ja yhteiskuntaelämän parantamiseen, heittämään tavallaan Ariadnen langan myös sinne.

Esipuheessaan Gezelius kuitenkin haluaa johdatella lukijoita erityisesti *Orbis pictuksen* ymmärtämiseen, jonka vuoksi hän myös suuntaa kielikuviaan. Oikea opetusmenetelmä on erityisen hyödyllinen kielten ja taiteiden oppimisessa. Ihminen lähestyy turhaan näiden opintojen pyhiä ovia, ellei tuo metodi kohoa loistavan soihdun (*facis*) tavoin esiin. Tässä Gezelius käyttää opetusmenetelmästä soihtu-vertauskuvaa, joka voidaan löytää niin ikään edellä mainitusta Comeniuksen puheesta, jossa se viittaa synkreettiseen, vertailevaan, metodiin. Sitten Gezelius supistaa vieläkin tarkastelunsa kohdetta ja alkaa kuvailla kielten opetuksen epäkohtaa, jonkinlaista voimistuvaa ja nurinkurista opetusjärjestelmää, jossa ei oteta huomioon soveliasta aikaa, ei oppimateriaalin tiiviyyttä, runsautta eikä myöskään hedelmällistä järjestystä. Tämän vuoksi oppilaat eivät opi edes asioiden nimistöä puhumattakaan itse puhetaidosta.<sup>59</sup>

Koululabyrintin tunnuspiirteet kuvataan metodisesti oikein toteutetun opetuksen vastakohtina. Nämä piirteet voidaan löytää puolestaan lähes sellaisinaan jo Tarton kauden teksteistä, *Januan* kreikannoksen omistuskirjoituksesta ja kreikan kieliopin esipuheesta. Tiiviydellä, runsaudella ja järjestyksellä on suora esikuvansa Comeniuksen edellä mainitussa esipuheessa, jota Gezelius tiivistää. Nurinkurinen opetusjärjestelmä ei saa piispan arvostusta, vaan sitä kuvataan suorastaan pahanlaatuisen sairauden tai kasvaimen (*cacoethes*) kaltaisena tilana. Parannuskeino on kuitenkin jo keksitty:

"Tähän epäkohtaan monet ovat suunnitelleet erilaisia parannuskeinoja; mutta yleisesti varsin vähän tunnetun apuneuvon on keksinyt JOHANNES AMOS COMENIUS."<sup>60</sup>

Tällaisina apuneuvoina Gezelius mainitsee ensin sekä *Janua linguarum*in että *Vestibulum*in. Näissä teoksissa toteutuvat jo edellä luetellut oikean opetusjärjestelmän periaatteet. Mutta Comenius on kehitellyt järjestelmänsä vieläkin

59 Comenius 1931, 239; 1957, III, 743; Gezelius 1682. *Sincero ac Benevolo Lectori*.

60 "Varia huicce malo remedia excogitavere complures; subsidium vero haud vulgare invenit JOHANNES AMOS COMENIUS." Gezelius 1682. *Sincero ac Benevolo Lectori*.



pitemmälle ja tässä yhteydessä apuneuvo (*subsidium*), jota ilmaisua myös Comenius käyttää omassa esipuheessaan, viittaa jo suoraan *Orbis pictukseen*. Gezeliuksen esipuhetta voitaisiin tulkita seuraavasti: *Orbis pictus*, jossa toteutetaan luonnonmukaisen metodin mukaista opetusjärjestelmää aidoimmillaan, on kuin loistava soihtu, joka luo valoa ja antaa järjestystä asioiden sekavaan kaaokseen. Ariadnen langan tavoin se johdattaa ulos labyrintin hämäristä ja sekavista sokkeloista valoon ja vapauteen. Gezelius kirjoittaa:

"Mutta sitten, että aistien avulla ja erityisesti mielikuvituksen avulla asioiden nimitykset painuivat mieleen, hän julkaisi *Orbis sensualium pictus* (Aistein havaittavien asioiden maalattu piiri) -nimisen teoksen, jossa kuvataan aistien ulottuvilla olevia esineitä, mitä tahansa erityisesineitä, omilla malleillaan. Niitä myös ilmaistaan alkuperäisillä sanoilla siten, että asioiden nimikkeet on alusta pitäen erittäin helppo omaksua, ja muistin virkistämiseksi niitä voi myös vaivatta kerrata."<sup>61</sup>

*Januaan* ja *Vestibulumiin* verrattuna *Orbis pictus* sisälsi kuitenkin ratkaisevasti uutta, ja juuri tähän, aistirealismiin, Gezelius kiinnittää huomionsa. Aistien ulottuvilla olevat esineet oli koottu *Orbis pictuksessa* yhteen *Januan* ja *Vestibulumin* hedelmällistä järjestystä noudattaen kunkin oppijan omin silmin nähtäväksi kuvien piiriksi. Kuvat ja niihin liittyvät tekstit jäsensivät maailmaa liittäen ne suurempaan kokonaisuuteen. Ne antoivat oman tulkintansa asioiden asemasta, perusteista, rakenteesta ja tehtävästä. Tärkeää Gezeliukselle näyttää olevan juuri kyseisen piirin, asioiden nimiluettelon perin pohjainen omaksuminen, johon näköaistin käyttö antoi uusia mahdollisuuksia. Kun kuvia ilmaistaan vastaavilla sanoilla, merkitsee se oppimisen suurta helpottumista. Erityisesti Gezelius kiinnittää huomionsa mielikuvituksen (*phantasia*) merkitykseen *Orbis pictuksen* metodiikassa. Ilmeisesti hänellä on mielessään Comeniuksen *Didactica magnassa* lausuma seikka, jonka mukaan kuvakirja "tukee esineistä ennen saatua mielikuvaa".<sup>62</sup>

Hyvin monet *Orbis pictuksen* kuvat esittivät esineitä ja asioita, joista lapsilla oli jo ennestään omia aistikokemuksia. Mielikuvituksen hyväksikäyttö merkitseekin oppijan mielessä tapahtuvaa palaamista omiin henkilökohtaisiin kokemuksiin ja aistihavaintoihin, joita opetuksessa tuli Comeniuksen metodiikan mukaan erityisesti hyödyntää. Tuttujen mielikuvien kautta sanat myös saivat mielekkään sisällön ja asiat muistettiin paremmin. Kirjan kuva toimi mielikuvituksen herättäjänä. Myös kaukaisia esineitä voitiin lähestyä tuttuja mielikuvien kautta. Eksoottisen pelikaanin kuva saattoi tuoda mieleen monia tuttuja muistoja veden äärellä elävistä linnuista jne. Toisaalta kuva itsessään oli jo informatiivinen tiedon lähde, jossa mm. ihmisen anatomia tai Euroopan maat saatettiin esittää havainnollisesti. Tätä ilmaisee Gezeliuksen toteamus aistien avulla tapahtuvasta oppimisesta.<sup>63</sup>

---

61 "Verum deinde, ut ope sensuum, praecipue Phantasiae, rerum vocabula inhaerent memoriae, Orbem, ceu vocat, Sensualium Pictum edidit: in quo res sensibus expositae quaevis praecipuae, suis depinguntur schematibus, etiam genuinis ita designantur & vocabulis, ut nomenclatura rerum prima inde percipiatur facillime, memoriaq̄ repetatur promptissime." Gezelius 1682. *Sincero ac Benevoli Lectori*.

62 Comenius 1931, 346-347.

63 Leinonen 1992, 83-84.

Comeniuksen väsymätöntä opetusopillista harrastusta Gezelius kiittää ja toteaa metodin hedelmällisyyden "kuten tuo erinomainen mies on osoittanut tähän mennessä sängen monille arvovaltaisille sivistyneistön edustajille". Erityisesti Gezelius mainitsee Comeniuksen kirjoittamat esipuheet *Januaan* ja *Orbis pictukseen*. Niissä Comenius on Gezeliuksen mukaan miellyttävällä tavalla kuvannut ja myös otollisella menetelmällä havainnollistanut hedelmällistä neuvoaan. Tätä havainnollistamista Gezelius kuvaa siteeraamalla aluksi *Janua linguarumin* esipuhetta.<sup>64</sup> Gezeliuksen palaaminen tässä yhteydessä *Januaan* ilmentää tuon teoksen merkitystä hänen pedagogiikassaan. Gezelius oli myös hyvin tietoinen siitä, että kuvia lukuunottamatta teokset olivat periaatteiltaan pitkälle samankaltaisia.

"Aivan kuten käymällä Nooan arkissa, joka sisälsi jokaisesta eläinlajista kaksi valittua yksilöä, mitkä tahansa niistä opitaan tuntemaan helpommin kuin tarpomalla läpi koko maanpiiri, jos sattuisi kohtaamaan jokaikisen eläimen. Samalla menetelmällä sanoja opitaan helpommin kielen tiivistelmästä kuin summittaisesti kuuntelemalla, lukemalla ja puhumalla kunnes on opittu perinjuurin jokaikinen sana."<sup>65</sup>

Comeniuksen esipuheeseen siteeraus tuli Isaacus Habrechtiltä.<sup>66</sup> Gezelius puolestaan on ottanut tekstin *Januan* esipuheesta osittain sellaisenaan, osittain muuttaen sanajärjestystä ja jättäen pois joitakin sanoja tai korvaamalla niitä toisilla. Vertauskuva on varsin osuva kuvaten tiivistettyjen oppikirjojen pedagogista mielekkyyttä. Kun kielen sanoista kootaan yhteen riittävän edustava ja laadukas otos, niin perussanaston omaksuminen helpottuu olennaisesti. Tällaisten oppikirjojen laatiminen luonnollisesti edellyttää kielen keskeisten sanojen tuntemista. Nuo sanat muodostavat eräällä tapaa oppimisen fundamentit, johon kielen yksityiskohtaisempi opiskelu voi myöhemmin nojautua. Kun Comenius kokosi kielen tiivistelmänsä siten, että siinä oli edustava otos ihmistä ympäröivästä maailmasta (*breviarium mundi*), niin opiskelija sai kielen omaksumisen ohella kokonaiskuvan maailman asioista kuten *Orbis pictuksen* nimestä voidaan lukea. Pelkistykseen sisältyy kuitenkin oma vaaransa ja vaikeutensa koskien asioiden ja sanojen oikeaa valintaa ja käyttöä. Tässä tehokkuusprinsiippi näyttää ohittavan luonnonmukaiselta tuntuvan tavan oppia kieltä siellä, missä sitä käytetään, ja siten, kuin sitä käytetään. Vaarana voi olla liian yksinkertaisen ja keinotekoisien kuvien välittyminen kielestä ja asioista. Gezelius ei kuitenkaan pohdi tiivistelmien vaaroja vaan jatkaa siteeraamalla seuraavaksi Comeniuksen kirjoittamaa *Orbis pictuksen* esipuhetta:

"Orbis pictuksen käytöstä hän neuvoo samalla tavalla. Pojille on annettava käsiin tämä kirjanen virkistäytymistä ja huvia varten ja kuvien katselemista varten, jotta

64 Comenius on Gezeliukselle "vir ille Eximius". Gezelius 1682. *Sincero ac Benevolo Lectori*.

65 "Quemadmodum enim, inquit, visitando arcam Noe, continentem ex omni genere animantium bina selecta, quaevis dignoscuntur facilius, ac si, Orbem peragrans totum, casu demum in animal quodcunque quis incidat: eadem prorsus ratione vocabula addiscentur facilius ex epitome Linguae, quam audiendo, legendo, loquendo, donec unumquodvis vocabulum perdiscat." Gezelius 1682. *Sincero ac Benevolo Lectori*.

66 Comenius 1957, I, 251. Habrecht oli saksalainen oppinut (k. 1633). Blekastad 1969, 170, 845.

nämä kuvat tulisivat sen perusteella mahdollisimman tutuiksi ja jotta he oppisivat lisäksi jokaisen kuvan yksityiskohtia ilmaisemaan sanoin, aluksi äidinkielellään, sittemmin latinaksi, että he eivät näkisi mitään sellaista, mitä eivät osaisi nimetä, eivätkä nimeäisi mitään, mitä eivät pystyisi näyttämään.”<sup>67</sup>

Gezelius lyhentää Comeniuksen tekstiä, mutta paikka paikoin hän lainaa sitä myös sellaisenaan. Hän yhtyy Comeniuksen neuvoon antaa kirja aluksi vain pienten lasten katselukirjaksi, kuvathan tuottivat Comeniuksen mukaan jo sellaisenaan huvia lapsille. Samalla lapset oppivat tuntemaan kuvien esittämiä asioita ikään kuin itsestään. Siteeratussa tekstissä tulee hyvin esille iloisen ja spontaanin oppimisen luonne. Tavoite asetetaan kuitenkin melko vaativaksi, sillä koko teos oli lopulta hallittava kuvineen ja nimistöineen yksityiskohtia myöten. Juuri järjestäytyneen kokonaisuuden kautta kuvat saivat pedagogisen mielekkyytensä. Eivät yksittäiset kuvat ja aistirealismi sinänsä voineet johdattaa viisauteen, vaan kaiken välttämättömän ymmärtäminen, kaikessa oikein toimiminen ja oikein puhuminen.<sup>68</sup> Kokonaisuuden oppimisen täytyi noudattaa kaiken läpäisevää pansofista seuraantoa yhdestä kaiken kautta yhtein.

Oppimisen spontaani ihanne, joka tulee avoimesti ilmi *Orbis pictuksen* kansilehdeltä, ei merkinnyt Gezeliukselle kuten ei Comeniuksellekaan kasvatin jättämistä omien impulssiensa varaan, itsevaltaisuuuteen, jolloin kunkin yksilön kasvu etenisi vapaasti omaa uomaansa. Juuri siksi, että kaikki virtaisi itsestään, on kasvatusta välttämätöntä.<sup>69</sup> Vaikka ihanteena onkin sisäisesti motivoitu omaehtoinen opiskelu, ei kasvatusta kuitenkaan merkitse vain esteiden poistamista kasvulta vaan myös jatkuvaa ohjausta, systemaattista opetusta ja kuria. Spontaaniuteen liittyy ajatus ihmisen vastuusta ja erityisesti inhimillisten asioiden parantamisesta. Siinä on kyse kokonaisuuden, luonnon itseliikkuvasta spontaaniudesta, jota tunnuslauseeseen kuuluva luonnon maisemakuvakin esittää. Tuohon Jumalan kokonaisuuteen on ihminen jälleen sidottu Kristuksen lunastustyön kautta. Spontaanius ei ole ihmiskeskeistä vaan lopultakin kaiken kääntämistä sille alkulähteelle, josta kaikki virtaa ja johon kaiken kerran on jälleen palattava takaisin. Kun ihmiset eivät enää toimi väkivaltaisesti eivätkä seiso Jumalan rauhantahdon tiellä, silloin kaikki virtaa itsestään ja Jumalan

---

67 "De Orbis Picti usu pari ratione monet: dandum pueris in manus hunc libellum, ad oblectandum sese, pro lubitu, figurarum spectaculo, quo eis familiarissimae reddantur, & cujusq; figurae singula exprimere vocabulis addiscant, primo lingvae vernaculae, deinde etiam latinae, ut nihil videant, quod nesciant nominare, & nihil nomen, quod nesciant ostendere. Gezelius 1682. *Sincero ac Benevoli Lectori*.

68 Comenius 1970, 69.

69 Schaller 1992, 209. Comenius sijoitti *Orbis pictuksen* kansilehdelle luonnon maisemaa esittävän kuvan, jota kiersi teksti "*Omnia sponte fluent, absit violentia rebus*" (Kaikki virratkoon itsestään, pois väkivalta asioista)(Ks. nimiösivu). Lause sisältää toivomuksen. Maiseman elementit, virtaava vesi, versovat kasvit, tuuli, sade, aurinko, kuu ja tähdet havainnollistavat luonnon itseliikkuvaa spontaaniutta. Spontaaniuden ideaa Comenius oli selvittellyt jo aiemmin kirjeessään (5.8.1650) Peter Colboviukselle. Blekastad 1969, 459; 1990.

toiminnalla on vapaa tie ihmisten töissä. Ihmisellä on aktiivinen myötävaikuttajan tehtävä inhimillisten asioiden parantamisessa.<sup>70</sup>

Gezeliuksen toimista ja käsityksistä heijastuu erityinen arvostus *Orbis pictus* -teosta kohtaan. Yhtenä syynä tähän olivat varmaankin Tarton kauden myönteiset kokemukset *Janua linguarumista*. Tätä kuvastaa myös Gezeliuksen palaaminen juuri tuon teoksen periaatteisiin omassa *Orbis pictuksen* esipuheessaan. *Januasta* saadut myönteiset kokemukset tasoittivat tietä *Orbis pictuksen* edustaman aistirealismiin omaksumiselle. Esipuheessaan Gezelius johdattaa lukijat *Orbis pictuksen* periaatteiden ja hyödyllisyyden ymmärtämiseen tarkastelemalla teosta laajemmasta comeniuslaisesta perspektiivistä. Tässä hän hyödynää *Methodi Verae Encomiaan* sisältyviä käsitteitä ja ajatuskulkuja. Tekstistä heijastuu Gezeliukselle tyypillinen piirre käyttää lähteitään muokaten ja lyhentäen. Hän ikään kuin antaa omaan arvioon pohjautuvan vahvistuksensa Comeniuksen esittämille periaatteille. Esipuheen loppupuolella sama arvioiva ote jatkuu piispan referoidessa *Januan* ja *Orbis pictuksen* esipuheita. Hän kiteyttää lyhyeen muotoon teosten pedagogiset perusideat. Kaikesta näkee, että Gezelius on sisäistänyt ne syvällisesti.

*Orbis pictus* oli jatkoa Comeniuksen laatimalle oppikirjasarjalle ja merkitsi realismiin tukeutuvien periaatteiden tehokkaampaa soveltamista. Comeniuksen luonnonmukaisen opetuksen tunnuslause "*Omnia sponte fluant, absit violentia rebus*" kuvaa hyvin Gezeliuksen opetusmetodista suuntautumista. Spontaanin oppimisen ihanne heijastui myös *Catechismi appendixissa* ja *Perbreves Comonitiones* -säädöksessä. Gezelius pyrki pienten oppimiskokemusten sekä välitavoitteiden kautta "houkuttelemaan" oppijat aktiiviseen ilon täyttämään toimintaan, jonka lähtökohta oli kunkin oppijan omassa oppimishalussa. Sama spontaanin oppimisen väkivallaton ihanne on näkyvillä myös *Methodus informandissa*, jossa opettajan lempeän ja ystävällisen kohtelun oli määrä herättää rakkaus kirjoihin. Sanalla sanoen *Orbis pictuksen* ja sen esipuheen periaatteet olivat Gezeliuksen pedagogiikan periaatteita hänen Turun kaudellaan.

### 5.2.3 *Yxi paras Lasten tavara* - kristinopin perusteos

#### 5.2.3.1 Teoksen konteksti ja nimisivu - lapsenkaltaisuuden arvo

Gezeliuksen kirjallisuusohjelman keskeinen tavoite koulujen ja akatemian työn tehostamisen lisäksi oli uskonnollisen kansankasvatuksen edistäminen, jossa kristinopin opetuksella ja oppimisella oli tärkeä sija. Kansan kristinopin taitojen kehittämistä Gezeliuksella oli jo omakohtaista kokemusta Skedvin ja Riian kausilta, mutta Turun piispana hänelle nyt avautuivat kuitenkin uudet mahdol-

70 Blekastad 1969, 459; 1990, 28-29; Schaller 1992, 209-211. Spontaanin kasvatuksen tunnuslauseeseen ja sitä esittävään maisemakuvaan sisältyy siten Comeniuksen harras toivo maailmaan vielä koittavasta rauhan kultaisesta aikakaudesta. Tämä Comeniuksen pedagogiikkaan kuuluva keskeinen piirre on tuskin ollut tuntematon Gezeliukselle, joka halusi sisällyttää kyseisen tunnuslauseen ja maisemakuvan myös Turussa painettuihin *Orbis pictuksen* laitoksiin.

lisuudet. Jotta kansanopetustyö voisi edetä tehokkaasti, tarvittiin teos, jossa kristinopin sisällöt kiteytyisivät pedagogisesti tarkoituksenmukaisella tavalla. Lisäksi kristinopin opetus, jolla oli keskeinen sija luterilaisessa ortodoksiassa, oli saamassa nyt laaja-alaisempia ulottuvuuksia. Eri puolilla valtakuntaa ilmeni vaatimuksia kansan sisälukutaidon kehittämistä. Tämä tendenssi liittyy yleisempään 1600-luvun aikana havaittavaan kansanopetuksen voimistamispyrkimykseen.<sup>71</sup> *Yxi paras Lasten tawara* -teoksen julkaisemisella (1666) oli siten monella tavalla hyvät perustelut. Teoksen julkaisun ajoittuminen heti piispan toimikauden alkuun on osoituksena hänen innokkaasta pyrkimyksestään kansanopetuksen edistämiseksi.

Teoksen julkaisemiseen liittyy kaksi merkittävää pedagogista ohjelmakirjoitusta. *Catechismi appendixin* (Katekismuksen liite), joka oli kristinopin opetukselta annettu metodinen ja käytännöllinen ohje, Gezelius kirjaimellisesti liitti aapiskatekismuksen ruotsinkielisen vastineen *Ett rätt barna-klenodiumin* loppuun. Toinen samana vuonna (1666) annettu tärkeä ohjelmakirjoitus oli Ilmajoelta lähetetty kiertokirje, jossa kehoitettiin rovasteja valitsemaan seurakuntiin yksi tai useampia henkilöitä, jotka kiertäisivät kylissä opettamassa nuorisolle sisälukutaitoa.<sup>72</sup> Gezeliuksen teos liittyy siten osana laajempaan ja kokonaisvaltaiseen pyrkimykseen kansanopetuksen organisoimiseksi.

*Yxi paras Lasten tawara* -teos kytkeytyy vanhaan suomalaiseen katekismuslinjaan, joka Paavali Juustenista Jaakko Finnon ja Eerik Sorolaisen kautta johtaa Gezeliuksen. Niin ikään Gezeliuksen teos liittyy vanhaan suomalaiseen Agricolasta alkavaan aapiskirjatraditioon. Lisäksi siinä voidaan havaita västeråsilaiseen kansanopetusperinteeseen kuuluvia piirteitä.<sup>73</sup> 1700-luvun alussa teoksen nimi muuttui yksinkertaisempaan muotoon. *Lasten Paras Tavara* -nimisenä se tuli tutuksi suomalaisessa kansanopetuksessa tulevana vuosisatoina.<sup>74</sup>

Gezeliuksen teosta on nimitetty myös "Vähäksi raamatuksi". Se on Suomen ensimmäinen varsinainen kansanopetuksen alkeiskirja, katekismuksen selitysoppi ja Raamatun korvannut "tavallisen miehen Biblia". Tämä kirja kytkeytyy luterilaiseen kolmisäätyajatteluun, jossa katekismusta pidettiin valtiota rakenta-

---

71 Laurentius Paulinus Gothus painotti jo 1620-luvulla, että ainakin joidenkin lasten tuli oppia sisälukutaito. Enemmän kuin kukaan toinen 1600-luvun alkupuolen henkilö juuri hän toimi katekismuksen opetuksen edistämiseksi. Katekeettisen tradition kehittymisestä ks. esim. Parvio 1959, 231-234. Kuninkaallinen säädös vuodelta 1644 määräsi, että lukkarin tuli kyetä opettamaan lapsille aapinen ja katekismus. Vuosisadan puolivälistä lähtien mainitaan joskus myös kirjoitustaidon opettaminen rahvaan lapsille. Papiston privilegioissa vuodelta 1675 säädettiin, että piispojen ja superintendenttien tuli valvoa, ettei lukkareiksi valittu muita kuin sellaisia, jotka kykenivät opettamaan nuorisolle sisälukutaitoa ja kirjoitustaidon. Nämä vaatimukset saivat lopullisen vahvistuksen v. 1686 kirkkolaissa. Brandell 1931, 489-491; Leinonen 1992, 34.

72 Gezelius 1666b; Vikman 1910, 73.

73 Gezeliuksella on ollut käytössään piispa Laureliuksen katekismus (1653) sekä ilmeisesti Rudbeckiuksen *Eenfalligha fråghor* (1632). Laine (1993) on selvittänyt tarkasti Gezeliuksen käyttämiä lähteitä. Laasonen 1977, 372-373; Parvio 1986; 1989.

74 Kotkaheimo 1989, 84; Laine 1993. Gezeliuksen teoksesta tuli varsinainen menestysteos ja piispa itse otti siitä elinaikanaan useita painoksia. Sittemmin teos levisi yli 200 vuoden aikana yhä uusina ja uusina painoksina Suomen kansan keskuuteen niin, että painosten lukumäärällä mitattuna sillä lienee hallussa epävirallinen Suomen ennätys, laskutavasta riippuen hieman ali tai yli 100 painosta. Gardberg 1949, 196-197; Halila 1949, 21-22; Tengström 1825, 290-291.

vana henkisenä tekijänä, joka kaikkien oli osattava.<sup>75</sup> Vastaavanlainen teos oli myös saksalainen Wiesbadenissa v. 1590 ilmestynyt Andreas Eichornin *Büchlein für die Kinder*, joka ei ollut tavanmukainen katekismusaapinen vaan aapisraamattu. Tässä yhteydessä on myös syytä vielä mainita böömiläisveljien käyttämä Lukas Prazskyn v. 1501 julkaisema lasten aapiskatekismus *Otázky detinské*, joka ilmestyi saksankielisenä v. 1521 nimellä *Kinderfragen*.<sup>76</sup>

*Yxi paras Lasten tawara* jakautui neljään osaan: aapiseen, katekismukseen, kysymysosaan ja Raamatun opetussanoihin. Rakenteellista tukea oppikirjalleen Gezelius oli ilmeisesti saanut helmstedtiläisen teologin Justus Geseniuksen katekismuksesta. Koska suomenkieliset Raamatut olivat harvinaisia ja kalliita, saattoi Raamatun teksti nyt otteitten poimimisen kautta tulla tutuksi tavallisillekin ihmisille. Pedagogisesti *Yxi paras Lasten tawara* on rakennettu siten, että opittavat asiat etenevät helposta vaikeisiin.<sup>77</sup> Aapisosa sisältää kristinopin keskeiset perusteet, fundamentit, joiden varaan myöhempi oppiminen lasketaan.

*Yxi paras Lasten tawara* eli lasten paras aarre on osoitettu nimensä mukaisesti lapsille, vaikka luonnollisesti sitä lukivat vanhemmatkin. Lapsuusikää painottavan pedagogiikan kannalta teoksen nimisivu on merkittävä. Nimisivun laidoilla kiertää raamatunlause Psalmien kirjasta (Ps 34:12) "Tulkat tänne Lapset/ cuulcat minua/ Herran pelgon minä teille opetan" sulkien sisäänsä teoksen nimen ja sisällysluettelon. Tällä siteerauksella Gezelius halunee ilmaista, paitsi lapsille osoitetun kutsun saapua oppimaan, myös aapiskatekismuksensa päämäärän, herran pelkoon johtamisen. Toisen kasvatustavoitteen Gezelius ilmaisee nimisivun neljännessä ja viimeisessä Raamatun siteerauksessaan (Mt 18:3), "Ellet te käänny ja tule ninuin Lapset/ nin ett te tule taiwan waldacundaan."

On mielenkiintoista havaita, että juuri nämä kaksi Raamatun siteerausta (Ps 34:12 ja Mt 18:3) olivat tärkeitä Comeniukselle hänen perustellessaan lapsuusiän erityistä arvoa ja lapsuuden merkitystä ihmisen kasvussa ja inhimillisten asioiden parantamisessa. *Didactica magnan* johdannossa siteeraukset ovat lisäksi toistensa yhteydessä. Siinä Comenius painottaa, kuinka lapset ja lapsenkaltaiset julistetaan kelvollisiksi Jumalan valtakuntaan: "Jospa te, rakkaat lapset, käsittäisitte tämän taivaallisen etuoikeutenne! Sillä katsokaa: mikäli ihmiskun-

---

75 Melanctonin ajatuksiin nojautuen luterilaiset teologit kehittivät yksityiskohtaisen opin kolmesta säädystä ja niiden tehtävästä yhteiskunnassa. Kolmisäätyajattelulla pyrittiin siihen, että valtio ja sen kirkko kasvoivat poliittisesti ja uskonnollisesti yhtenäiseksi kokonaisuudeksi. Opin mukaan hengellinen sääty (*status ecclesiasticus*) hoiti ihmisiä sanan, sakramenttien ja ripin avulla. Esivallan sääty (*status politicus*) valvoi kuria ja järjestystä, huolehti kirkon tilasta ja edisti Jumalan sanan levittämistä. Taloussääty (*status oeconomicus*) käsitti perheen, aviopuolisot, lapset ja palvelusväen ollen kirkon kasvatuksen taimitarha (*seminarium ecclesiae*). Katekismukseen sisältyvän huoneentaulun avulla kolmisäätyajattelu juurrutettiin kansaan. Parvio 1989.

76 Blekastad 1969, 17; Gardberg 1949, 196; Kotkaheimo 1989, 84. Parvion mukaan aapisesta alkaen luterilaisuuden peruskirjan, Raamatun, merkitys eri yhteyksissä on ollut ratkaiseva. Varsinaisena kansan kirjana Raamattu yleistyi kuitenkin vasta 1800-luvulla. Parvio 1989. Luterilaisuuden ensimmäisinä vuosisatoina katekismuksella onkin ollut ratkaiseva merkitys.

77 Jo Gezeliuksen elinaikana teokseen tehtiin eräitä muutoksia, kysymysosoa karsittiin ja sen loppuun sisällytettiin Athanasiuksen uskontunnustus. Sittemmin kyseisestä tunnuksesta tuli teoksen viides pääosa ja vuodesta 1724 lähtien se sai seurakseen kuudennen pääosan *Seitzemän C. Dawidin catumuspsalmia*. Gezelius 1666a; 1684; Laine 1993.

nassa vielä on säilynyt sisällistä kauneutta ja perintöoikeutta taivaalliseen isänmaahan, on se kaikki säilynyt vain teidän keskuudessanne." Syynä siihen, että Jumala pitää lapsia niin suuressa arvossa, on Comeniuksen mukaan heidän yksinkertaisempi ja taipuisampi olemuksensa. Se ottaa paremmin vastaan sen lääkkeen, jonka Jumala tarjoaa ihmiskunnan valitettavan tilan parantamiseksi. Kristus on "uudestaan istuttanut ihmiskunnan itseensä, elämän puuhun, eikä ketään estetä pääsemästä tähän yhteyteen, ellei häntä estä hänen oma, lapsiin vielä soveltumaton, epäuskonsa". (Comenius viittaa tässä Jeesuksen sanoihin Markuksen evankeliumissa (Mk 16:16), jossa puhutaan uskon ja kasteen kautta pelastumisesta. Kasteessa lapset, joita kasvatetaan, on jo liitetty Kristuksen yhteyteen. Kun siis lapset eivät vielä ole tahrineet itseänsä epäuskoon ja syntiin, heidät julistetaan Jumalan valtakunnan ainoiksi perillisiksi. Pahat tottumukset eivät Comeniuksen mukaan ole vielä ennättäneet juurtua lapsiin.<sup>78</sup> Näin Comenius perustelee varsin seikkaperäisesti sen seikan, jota on pidetty modernin lapsikäsitteksen perustana, lapsuusiän viattomuuden.<sup>79</sup>

Toinen Comeniuksen teos, jossa lapsuusiän viattomuus on keskeisenä teemana ja jonka yhteydessä Gezeliuksen aapiskatekismusta on syytä tulkita, on *Informatorium der Mutterschul*, joka samoihin Raamatun jakeisiin nojautuen heijastelee myös uudenlaista lapsikäsitteä. Tämä teos, joka ilmestyi ensin saksankielisenä v. 1633, julkaistiin Ruotsissa Eric Schroderuksen ruotsintamana jo v. 1642. Tässä teoksessa Mt 18:3 ja sen samansisältöinen rinnakkaiskohta Markuksen evankeliumista Mk 10:14 ilmaisevat teoksen keskeisen teeman, lapsiin, lapsuuteen ja lapsenkaltaisuuteen kätkeytyvän mittaamattoman arvon. Niin ikään Comenius siteeraa lapsia herranpelkoon kehottavaa psalmia 34:12. Lisäksi teoksen nimisivulla ja ensimmäisessä luvussa esiintyy näkyvästi sana aarre (*Kleinod*), joka *klenodium* (tawara) -muodossa on myös Gezeliuksen aapiskatekismuksen nimessä.<sup>80</sup> Comeniukselle lapset ovat kallein aarre (*allertwrestes Kleinod/ die Kinder*, Schroderuksen ruotsinnoksen mukaan *sitt dyrebareste Clenod/ Barnen*), kun taas Gezeliuksen aapiskatekismus on lasten paras aarre (*ett rätt Barna- klenodium*). Siten Gezeliuksen aapiskatekismuksen nimessä voi olla eräänlainen sanaleikki, jossa lähteen sisältöä on muutettu. Gezeliuksen tavalle käyttää lähteitään onkin tyypillistä, ettei hän lainaa tekstiä sellaisenaan, vaan muuttaa sanamuotoa ja usein myös sisällystä.<sup>81</sup> Nimisivulla oleva lainaus

78 Comenius 1931, 54-55, 97. *Didactica magnan* luvussa V:24 Comenius palaa jälleen perustelemaan lapsenkaltaisuuden arvoa käyttäen taas apuna jaetta Mt 18:3.

79 Hallin mukaan Comeniuksen esittämät ajatukset lapsista ja lapsuudesta ovat merkityksellinen lähtökohta kokonaan uudelleenlaistulle käsitykselle lapsesta ja hänen kohtelustaan. Nämä ajatukset olivat vielä harvinaisia Ruotsi-Suomessa 1600-luvun alkupuolella. Hall 1932, 15-16. Myöhemmin erityisesti Aries on kiinnittänyt huomionsa 1600-luvun pedagogien käsitykseen lapsuusiän viattomuudesta. Lapsissa heijastui jumalallinen puhtaus, ja heille oli osoitettava hienotunteista kunnioitusta. Siksi lapsia oli varjeltava maailman saastutukselta ja vahvistettava heidän luonnettaan ja järkeään. Aries 1962, 110-119.

80 Comenius 1987, 25, 35-39. Åsu 1932, 111, 119-124. Juuri *Informatoriumin* ilmestymisen myötä, saattoivat uudenlaiset käsitykset lapsuudesta tulla tunnetuiksi Ruotsissa. Hall 1932, 15-16.

81 Laasonen 1977, 382.

Matteuksen evankeliumista palauttaa kuitenkin mieleen ajatuksen lapsenkaltaisuuden mittaamattomasta arvosta ja otollisuudesta.<sup>82</sup>

*Informatoriumin* nimisivulla on vain yksi Raamatun siteeraus (Mk 10:14): "Sallikaa lasten tulla minun tyköni, sillä senkaltaisten on Jumalan valtakunta." Lapsenkaltaisuuteen kätkeytyy kasvatuksen syvälinen päämäärä, kasvu Kristuksen tuntemisessa, yksinkertaisuus, herkkyys ja puhtaus sekä ennen muuta vastaanottavaisuus jumalalliselle. *Informatoriumin* ensimmäinen luku loppuukin Mt 18:3 siteeraukseen, josta Comenius päättelee: "Jumala on asettanut lapset opettajiksemme, ja siksi heitä tulee kunnioittaa ja pitää arvossa." Lapseen liittyvät ominaisuudet osoittavat myös aikuisille kasvatuksen päämäärän, ja tässä mielessä lapset ovat aikuisille myös esikuvia. Lapsiin ei tule suhtautua vain sen mukaisesti, mitä heistä tulevaisuudessa voi tulla, vaan tulee nähdä tässä myös se, mitä he jo nyt lapsina ollessaan ovat. Heidät on asetettu nöyryyden, hiljaisuuden, hyvyyden ja sovinnollisuuden peileiksi.<sup>83</sup> Miten uudenlainen lapsikäsitys heijastui kristinopin opetukseen, sitä tullaan käsittelemään kristinopin opetusohjelmien yhteydessä.

### 5.2.3.2 ABC kirja - kristinopin alkeet

*Yxi paras Lasten tawara* -teoksen ensimmäinen pääosa ABC kirja muistuttaa pitkälle Mikael Agricolan *Abckiriaa*, jonka ensimmäisen painoksen painovuodeksi on esitetty vuotta 1543. Agricolan teoksen juuret ovat puolestaan myöhäiskeskiaikaisessa kirkollisessa kasvatustraditiossa, johon uskonpuhdistus toi uuden vaiheen. Jo 1400-luvun lopulla Saksassa ilmestyi kirkollisia käsikirjoja, joissa vanhemmille annetaan ohjeita lasten opetuksesta. Nämä ohjeet toistuvat sitten uskonpuhdistuksessa. Vanhempien oli opetettava lapsilleen Isä meidän -rukous ja Ave Maria, apostolinen uskontunnustus, 10 käskyä sekä aamu- ja ehtoosiunaukset ja ruokarukoukset.<sup>84</sup> Agricolan *Abckirian* jälkeen myös Erik Sorolaisen piispuuskaudella (1583 - 1625) ilmestyi todennäköisesti suomenkielisiä aapisia mutta ainakin v. 1629 Tukholmassa kuninkaallinen kirjanpainaja Ignatius Meurer painoi sellaisen. Lisäksi Ruotsissa julkaistiin 1600-luvulla useita ruotsin- ja latinankielisiä aapisia.<sup>85</sup>

Gezeliuksen ABC kirja sisälsi aakkoset, Isä meidän -rukouksen, uskontunnustuksen ja 10 käskyä, kasteen sakramenttia ja ehtoollista koskevat raamatunlauseet sekä aamu-, ehto- ja ruokarukoukset ja Herran siunauksen. Huomatta-

---

82 On myös hyvä muistaa, että Comenius puhuu myös kirjoista kaikkein kalleimpana aarteena. Tämä liittyy kirjallisuuden merkitystä painottavaan sivistysnäkömykseen. Comenius 1957, II, 106.

83 Comenius 1987, 35-39; Åsu 1932, 119-124.

84 Parvio 1986; 1989. Parvion mukaan on kiintoisaa, että suomalainen perusaapinen on Agricolasta lähtien pysynyt suurin piirtein samanlaisena.

85 Laine 1993; Parvio 1986.



vasta yhtäläisyydestään huolimatta Gezeliusen ja Agricolan teokset myös poikkesivat toisistaan sekä esitystapansa että sisältönsäkin puolesta. Gezelius mm. sisällytti aapiseensa kaksi aamu- ja ehtoorukousta, kun taas Agricolalla on molempia yksi. Dekalogin eli kymmenen käskyä Gezelius tiivistää vielä Jeesuksen antamaan rakkauden kaksoiskäskeyn ja luonnolliseen lakiin, mitkä puuttuvat Agricolalta. Toisaalta Gezelius on jättänyt pois eräitä keskiaikaiseen traditioon kuuluvia rukouksia. Gezeliusen teos muistuttaakin rakenteeltaan v. 1629 suomalaista aapista. Suomenkielistä aineistoa Gezelius sai aapiseensa v. 1629 ilmestyneestä Sorolaisen vähäkatekismuksesta. Välttääkseen sekaannusta Gezelius katsoi hyväksi säilyttää ne ilmaukset ja sanamuodot, jotka kansa oli jo oppinut Sorolaisen katekismuksesta. Sorolaisen teokseen ja varhaisempiin suomalaisiin aapisiin verrattuna uutta Gezeliuksella on lasten rukous, joka voidaan löytää myös v. 1638 ruotsalais-lappalaisesta aapisesta. Rukouksen esikuva on pohjoissaksalainen, mutta Gezelius lienee ottanut sen jostain ruotsalaisesta lähteestä.<sup>86</sup> Yxi vähä Lasten Rucous, jonka sisällyttäminen aapiseen heijastelee myös osaltaan Gezeliusen lapsuusikää painottavaa suuntautumista, kuuluu seuraavasti:

"Herra Jumala taiwalinen Isä/ me rucoilem sinua/ sinun rackan Poicas Jesuxen Christuxen tähden/ laina meillen pyhä armos/ että me oikeasa uskosa/ hywisä tawoisa ja opisa päiwä päiwäldä ylöscaswaisimme ja lisennyisimme. Ja että sinä meitä/ meidän wanhembam ja Esiwaldam tänäpäiwän caikesta synnistä/ wahingosta ja caikesta pahudesta/ armolisesta wariella ja suojela tahdoisit/ Amen."<sup>87</sup>

Lasten rukousta seuraa rukous Rauhan edestä, joka puuttuu myös Agricolan aapisesta ja Sorolaisen vähäkatekismuksesta, ja jonka juuret ovat keskiaikaisessa rauhanrukouksessa *Da pacem* ja eräissä ruotsalaisissa 1500-luvun käsikirjoituksissa.<sup>88</sup> Rukous kuuluu seuraavasti: "Soo meille Rauha Herra nyt Ja elinaicanam auta/ Eip maan pääl löytä ketän muut/ cuin Riidat asetta taitta/ Paidzi sinua yhtä. Anna Herra rauha caikille Maacunnille/ Onni ja terweys cullekin Säädyle."<sup>89</sup>

Gezelius kokosi siis aapisensa vanhoista suomalaisista ja ruotsalaisista lähteistä, eikä tekstin pohjalta voida osoittaa liittymäkohtia Comeniukseen. Kuitenkin Comeniuksen kasvatustieteessä ABC kirjan esittämät kristinopin ydinaineokset ovat keskeisellä sijalla, eikä hänen ajatteluaan voida ymmärtää

---

86 Agricola 1931, 1-16; Gezelius 1666a; Laine 1993; Parvio 1986. Aapiskatekismuksensa ruotsalaista laitosta laatiessaan Gezelius nojautui vastaaviin ruotsinkielisiin lähteisiin. Gezelius käytti siten varsin valmista materiaalia.

87 Gezelius 1666a. Koska lasten rukouksella ei tietävästi ole aiempia suomenkielisiä vastineita, on se todennäköisesti käännetty ruotsista suomeksi. Laine 1993.

88 Rukoukset voidaan kuitenkin löytää v. 1629 suomalaisesta aapisesta ja v. 1614 kirkkokäsikirjasta. Laine 1993; Parvio 1986.

89 Gezelius 1666a. Agricolan teoksessa rauhanrukouksia vastaavat ns. läppäysrukoukset, jotka liittyivät vanhaan kellonsoittotraditioon. Rukoukset rauhan puolesta (*pro pace*), jotka seuraavat v. 1614 ja 1629 kirkkokäsikirjoja, on tarkoitettu ilmeisesti yksityisille henkilöille luettavaksi jumalanpalveluksen päätyttyä kelloja soitettaessa, mutta rukouksia on voitu lukea muissakin yhteyksissä kelloja soitettaessa. Kysymys on siten vanhan kellonsoittotradition säilyttämisestä. Parvio 1986.

ilman näitä ikivanhoja oppisisältöjä. Myös Comenius ammentaa pedagogiikkansa keskeisen sisällön kristikunnan yhteisestä traditiosta. *Informatorium der Mutterschul* -teoksessa puhumaan opetteleville lapsille aletaan aluksi opettaa lyhyttä rukousta: "Taivaallinen Isä, armahda meitä rakkaassa Pojassasi Jeesuksessa Kristuksessa Amen." Kun rukous on opittu kuukauden tai kahden sisällä, siirrytään Isä meidän rukouksen paloittain etenevään opetteluun, ja kun se puolestaan on opittu, voidaan kolmannella ikävuodella opetella seuraava lyhyt rukous: "Rakas Herra Jumala, anna minulle armosi, että sinua pelkäisin, isää ja äitiä tottelisin ja olisin sinulle otollinen. Anna minulle Pyhä Henkesi, joka minua opettaa ja valaisee Jeesuksen Kristuksen tähden Amen." Sitten on vuorossa apostolinen uskontunnustus ja kun sekin hallitaan siirrytään opettelemaan kymmenen käskyä.<sup>90</sup> On huomattava, että Isä meidän rukouksen, uskontunnustuksen ja käskysanojen keskinäinen järjestys *Informatoriumissa* on sama kuin Gezeliuksen ABC kirjassakin poiketen Agricolasta, joka seurasi Lutherin Vähän katekismuksen järjestystä, joka alkoi dekalogilla.

Jotta Gezelius saattoi toteuttaa periaatettaan kristinopin kappaleiden ja rukousten opettamisesta mahdollisimman varhaisessa vaiheessa mahdollisimman monille lapsille, tarvittiin välttämättä ABC kirjan kaltainen pelkistetty teos. Tässä teoksessa yhdistyvät lapsuusikää painottava pedagogiikka ja perinteinen luterilainen traditio. Yksinkertaisuudestaan huolimatta Gezeliuksen aapinen oli merkittävä teos suomalaisten opettamisessa.<sup>91</sup> Aapisen tekstin omaksuminen oli hengellistä pääomaa. Se määritteli päivittäisen elämän puitteet sekä kasvatti rukoukseen ja kuuliaisuuteen.<sup>92</sup> Lukutaidon ja ABC kirjan sisältöjen oppimisen myötä laskettiin perustus, fundamentit, tuleville kristinopin opinnoille. Gezeliusen aapinen oli ensimmäinen lukemaan oppimisen alkeiskirja, joka levisi myös tavallisen kansan keskuuteen. Kun piispa antoi muutamia vuosia myöhemmin (1673) yksityiskohtaiset metodiset ohjeet lukemaan opettamista varten, oli pedagoginen pohja suomalaisten sisälukutaidon opetukselle laskettu.

---

90 Åsu 1932, 174-176.

91 Gezeliuksen teoksen vaikutusaika on ollut laajempi kuin minkään muun suomalaisen aapisen. Kuitenkin se edustaa Agricolan teoksen tavoin suomalaisen aapisen kehityksen alkuvaihetta, joka liittyy läheisesti reformaatioon ja sitä seuranneeseen puhdasoppisuuteen. Aina 1700-luvun lopulle asti suomalaiset aapiset tarjosivatkin lähes puhtaasti uskonnollista tietoa. Tuolloin alkoi kehittyä valistusaatteiden vaikutuksesta maallista tietoa sisältävä aapiskirjallisuus, joka myöhemmin rikastui edelleen kansalliskirjailijoiden tuotteiden myötä. Moniin aapisiin sisältyi kuitenkin edelleen katekismusainesta. 1900-luvulla syntyi sitten lapsikeskeisen pedagogiikan piirissä aiempaa monipuolisempi lapsipsykologista tutkimusta hyödyntävä aapistyyppi. Kotkaheimo 1989, 308-309.

92 Parvio 1989. Osoituksena siitä, miten merkityksellisenä teoksena aapinen koettiin, on v. 1719 painettu ns. Pälkäneen aapinen *Lasten Paras Tavara*. Isonvihan hävityksen raunioilla ja kaikenlaisen puutteen keskellä Daniel Medelplan kaiversi aapisen painolaatat puuhun. Teos perustui todennäköisesti Gezeliuksen aapiseen ja nimessä mainitaan että se "on suuren tarpen tähden leicattu Puuhun". Tämän suuren kirjallisen harvinaisuuden viimeinen tunnettu kappale tuhoutui 1800-luvun alkupuolella. Sen viimeiselle sivulle oli painettu ilmeisesti ensimmäistä kertaa Suomessa kukon kuva, tunnus, josta sittemmin on tullut lapsia ahkeruuteen kannustava aapisen symboli. Kotkaheimo 1989, 97-102.

### 5.2.3.3 Katekismus - kristillisen opin "summa"

*Yxi paras Lasten tawara* -teoksen toisena osana on Lutherin Vähä katekismus. Kun ABC kirja sisälsi yleisen käsitteen kristinopin pääkappaleet, oli tämän saman käsitteen alainen sisältö laajemmin esitettynä ja selityksin varustettuna Lutherin katekismuksessa. Katekismuksella on ollut aivan erityinen merkitys niin Gezeliukselle kuin puhdasoppiselle kasvatustraditiolle yleensäkin. Juuri katekismuksessa tiivistyvät Raamatun keskeiset perusopetukset lyhyeksi kokonaisuudeksi.<sup>93</sup> Gezeliuksen katekismuksen taustalla olevia katekismuslähteitä on seikkaperäisesti selvitelty Laine.<sup>94</sup> Tässä yhteydessä on kuitenkin syytä tarkastella lyhyesti piispan käsityksiä katekismuksesta.

Kasuaaliteologiassa Gezelius (1689) ulottaa katekismuksen juuret aina antiikin alkukristillisiin seurakuntiin, joissa katekeetat opettivat katekumeeneille eli kasteoppilaille kristinuskon salaisuuksia ja uskonnon ensimmäisiä perusteita (*fundamenta*) kysymysten ja vastausten muodossa. Suullisen oppimisen etuna oli se, että oppilaat saattoivat välittömästi kysyä opettajalta epäselviä kohtia. Muisti on kuitenkin petollinen ja katekeetat saattoivat väsyä jatkuvaan toistelemiseen, jolloin väärin oppimisen vaara oli olemassa. Siksi onkin Gezeliuksen mukaan paljon parempi oppia katekismus kirjasta, josta oppilaat voivat oikein ja helposti omaksua tämän saman, ja jos jotain unohtuu, mikä on tavallista, voi heti katsoa uudelleen kirjasta. Juuri kirjoista (*ex libris*) oppimisen ja opettamisen kiihkeän hehkuva into käännetään Jumalan kunniaksi ja seurakunnan rakennukseksi.<sup>95</sup> Paitsi katekismuksen korvaamattomuutta Gezeliuksen teksti heijastelee yleensäkin kirjan arvostamista sivistystyön välineenä.

Katekismus sisälsi Gezeliuksen mukaan Raamatusta johdetun keskeisen kristinuskon sisällön: "Catechismus on lyhykäinen Christillisen opin Summa/ uloswedetty P. Ramatusta/ ja käsitetty lyhykäisin Pääcappalein/ kysymysten ja vastausten kautta." Se sisälsi kuusi pääkappaletta: kymmenen käskyä, uskontunnustuksen, Isä meidän -rukouksen, kasteen sakramentin, ripin eli synninpäästön ja Herran ehtoollisen eli alttarin sakramentin.<sup>96</sup> Katekismuksessa tiivistyi kristillinen usko keskeisiin pääasioihin, fundamentteihin, aivan kuten katekeetat olivat muinoin suullisen tradition kautta opettaneet näitä samoja ensimmäisiä perusteita.<sup>97</sup> Pedagogiikan ja kristillisen opetuksen kannalta tällä käsityksellä on

---

93 Parvio 1989.

94 Suomalaisen katekismusosan lähteinä ovat piispa Sorolaisen vähäkatekismus ja Lutherin v. 1647 julkaistu vähäkatekismus. Reformaation jälkeisinä vuosisatoina Ruotsi-Suomessakin julkaistiin runsaasti erilaisia ja eri lähteistä koottuja katekismuslaitoksia. Laine 1993.

95 Gezelius 1689, 26-27. Katekismuksella on merkittävä asema myös Comeniuksen pedagogiikassa. Äidinkielenkoulun suunnitelman mukaan katekismus piti tuntea tarkasti. Raamatun opiskelu alkoi lapsena juuri katekismuksen opinrannasta. Comenius 1931, 326, 350.

96 Gezelius 1684.

97 Gezelius käyttää katekismuksesta värikkäitä kielikuvia. Katekismus oli jumalallisen sanan ydin (*medulla, nucleus*) tai neste (*succus*), jopa kuten mehiläispesä (*alvearium*), johon sisältyy Pyhien Kirjoitusten kukista koottu suloisin aines. Gezelius 1689, 27-30. Samantyyppiset luonnehdinnat olivat tuttuja luterilaisessa ortodoksiassa. Parvio 1959, 233.

huomattava merkitys. Katekismus oli fundamenttien oppikirja, jolle perustalle koko muu kristillinen opetus voitiin luotettavasti laskea. Tämä luterilaiseen uskonoppiin liittyvä käsitys on yhdenmukainen sen luonnonmukaiseen pedagogiikkaan kuuluvan periaatteen kanssa, jonka mukaan kaiken opetuksen on lähdettävä liikkeelle peruskäsitteistä, ja ainoastaan perustan riittävän hyvä hallinta takaa oppimisen suotuisan edistymisen.

#### 5.2.3.4 Kysymykset - kokonaiskuvia ja rakenteita

*Yxi paras Lasten tawara* -teoksen kolmantena pääosana ovat kysymykset (*spörsmål*), joka sisältää lyhyitä kysymyksiä ja vastauksia kristillisen opin ja elämän alueelta katekismuksen pääkappaleiden mukaisessa järjestyksessä. Tällaisen laajahkon kysymysosan laatiminen ei ollut mitenkään ainutlaatuista vaan sillä oli edeltäjiä luterilaisen ortodoksian piirissä. Juuri tähän sektioon Gezelius sai vaikutteita västeråsilaisten katekismuksista, joita ovat Laureliuksen *Catechismus Lutheri* ja kysymyskirja *Christelige spörsmål, uthaf den h. Skriff* ja Rudbeckiuksen *Eenfalligha fråghor eller spörsmål, uthaf den h. Skriff* -teos. Pedagogisesti mielenkiintoinen liittymäkohta on Erik Sorolaisen vähäkatekismukseen.<sup>98</sup>

Kysymysten ja vastausten käyttö oli katekeettojen ikivanhan tradition jatkoa. Mutta tässä tuo vanha traditio myös kohtaa 1500 - 1600 -lukujen luonnonmukaisen pedagogiikan vaatimukset. Myös Comeniuksen didaktiikassa oppikirjojen rakentaminen dialogimuotoon kysymyksiä ja vastauksia käyttämällä on merkittävässä asemassa. Vuoropuhelu on hänen mukaansa luonnollisin ja tutunomaisin keskustelumuoto, ja sen avulla ihmisen voi vähitellen johtaa mihin tahansa. Kun keskustelussa, kirjoittaa Comenius edelleen, kysymykset ja vastaukset alituisen monimuotoisina ja -aiheisina vaihtelevat, niin se elvyttää ja pitää yllä tarkkaavaisuutta. Näin on myös helppo sovittaa esitystapa ja sisältö lasten käsityskyvyn mukaiseksi. Vuoropuhelu on omiaan karkottamaan ikävystymisen tunteen ja herättämään halun kuulla yhä lisää. Keskustelun avulla opetus painuu paremmin mieleen ja oppilaat voivat myös omatoimisesti kerrata.<sup>99</sup> Myös Comenius, vaikka perusteleekin menetelmänsä luonnonmukaisen pedagogiikan termein, on Schallerin mukaan oppinut dialogimuotoisten oppikirjojen didaktisen hyödyn katekismustraditiosta, nimittäin jo mainitusta Lukas Bratskyn aapiskatekismuksesta *Otazky detinske*, joka oli böömiläisveljien laatimien oppikirjojen ydinteos.<sup>100</sup>

98 Gezeliusen teoksen kysymysosa on sen itsenäisin osa, jonka laadinnassa piispa käytti västeråsilaisten katekismusten lisäksi useita lähteitä. Hän valikoi ja ryhmitteli aineista eri lähteistä ja täydensi sitä ilmeisesti itse muotoilemillaan kysymyksillä. Laasonen 1977, 372-373; Laine 1993.

99 Comenius 1931, 235-236; 1957, I, 107.

100 Schaller 1962, 305. Dialogimuotoisen esitystavan edustajina Comenius mainitsee myös Platonin, Ciceron ja Augustinuksen. Comeniuksen mukaan kyseiset auktoriteetit olivat valinneet dialogin juuri helpottaakseen teostensa ymmärtämistä. Comenius 1931, 235; 1957, I, 107.

Gezeliuksen laatima aapiskatekismuksen kysymysosa sai laajan käytön 1600-luvun lopun Suomessa ja siitä otettiin myös erillisiä yksittäispainoksia. Kuitenkin kysymyskirjan käyttö, mikäli pyrittiin dialogiin sen alkuperäisessä opetuksellisessa tarkoituksessa, edellytti opettajalta pedagogista taitoa, kykyä ohjata keskustelua kysymysten avulla siten, että katekismuksen tekstit avautuivat ymmärrykselle.<sup>101</sup> Monista opetusmetodisista ansioistaan huolimatta dialogimuotoinen esitystapa saattoi myös johtaa konemaiseen oppimiseen, kysymysten ja vastausten ulkokohtaiseen toistamiseen ilman ymmärtämistä. Tämä ei suinkaan ollut Gezeliuksen tavoitteena. Kysymysosan rakenteessa onkin sovellettu sellaisia opetusmetodisia ratkaisuja, joiden tarkoituksena on parantaa ymmärtämistä. Näitä ratkaisuja on syytä tarkastella luonnonmukaisen pedagogiikan näkökulmasta, vaikka pyrkimys ymmärtämiseen on myös puhdasoppisen katekismustraditon keskeinen piirre.

Gezeliuksen laatiman kysymysosan keskeinen piirre on pyrkimys loogiseen ja johdonmukaiseen esitykseen. Katekismuksesta luodaan kokonaiskuva jäsentämällä se merkitykselliseksi rakenteeksi ja osoittamalla pääkappaleiden keskeiset yhteenliittymät. Kysymysosan rakenteessa ilmenevät pohjimmiltaan samat pedagogiset periaatteet, joita Gezelius sovelsi kielten opetukseen Tartossa. Niin kuin tieteiden rakenne (*structura*) sovitettiin vastaamaan vahamaisen herkkää lapsuusikää esittämällä oppiaineen fundamentit, niin samalla tavoin katekismus pyrittiin esittämään yhteenliittymien muodostamana rakenteena. Lisäksi Gezelius pyrkii opitun liittämiseen elämän käytäntöön. Yhteenliittymien osoittaminen ja merkitysten antaminen on korvaamaton tekijä ymmärryksen syntymisessä ja muistamisessa. On kyse eräänlaisesta rakenteeksi ketjuttamisesta.

Gezelius aloittaa kysymysosansa oppijan omaan elämään vetoavalla kysymyksellä: "Oletcos yxi Christitty?"<sup>102</sup> Kysymys haastaa, mikäli ei vain pyritä mekaaniseen toistoon, vastaajaa määrittämään omaa suhdettaan kristittynä olemiseen. Parhaimmillaan kysymys saattaa johdattaa pohtimaan kristittynä olemisen ydintä, mikä näyttää olleen Gezeliuksen tavoitteenakin. Samalla henkilökohtaiseen elämään vetoaminen on motivoiva tekijä. Oppija tuntee, että kristinopin sisällöissä on kyse juuri häntä itseään koskettavasta asiasta. Vastauksessa Gezelius painottaa kahta seikkaa: kasteen merkitystä ja Kristuksen pitämistä omakohtaisena vapahtajana ja lunastajana. Kun ajatuksia on näin johdeltu ytimeen, seuraa toinen kysymys: "Misä sijs seiso meidän autudhem?" Kysymyksen tarkoituksena on edelleen syventää ensimmäistä kysymystä ja selittää lisää kristittynä olemisen perusteita. Vastauksessa tuodaan esille, "että meillä on yxi wissi tieto Jumalast/ hänen olemisens ia tahtons puolest/ ia usko hänen päällens ia pidäm yhtä Christillistä Elämäkerta meidän edesäm/ se on: että tunnem Jumalan ia waellam hänen käskyins jälkeen."<sup>103</sup>

101 Taipaleen mukaan lasten vanhempien taidot eivät yleensä riittäneet tähän. Taipale 1980, 83, 85. Vanhempien luku- ja kristinopintaidon kohentuessa myös heidän edellytyksensä opettaa lapsia paranivat.

102 Gezelius 1666a.

103 Gezelius 1666a. Laureliuksen ensimmäinen kysymys ja vastaus ovat kutakuinkin samantaisia kuin Gezeliuksen toinen kysymys ja vastaus. KOF 1881, 116. Laurelius ei siis aloita kysymysosaansa persoonaan kohdistuvalla kysymyksellä kuten Gezelius.

Näiden kahden kysymyksen ja vastauksen avulla Gezelius esittää lyhyesti kristittyinä olemisen fundamentit, eräänlaisen ydinkokonaisuuden, ennen kuin mennään katekismuksen rakenteeseen ja sisältöihin. Oppijalle annetaan koko kristinopin perusmieli liittämällä kristillisyyden ydin hänen omaan elämäänsä ja jumalasuhteeseensa. Kristittyinä oleminen on enemmän kuin vain katekismuksen taitamista ja tietopuolista ymmärtämistä, se on elämää oikeassa suhteessa Jumalaan. Vain tässä viitekehyksessä katekismuksen opiskelu asettuu oikealle paikalleen. Toisin sanoen Gezelius tuo luterilaisen ortodoksian kielikuvin esille sen seikan, jota Comenius kutsuu tavan takaa ainoaksi välttämättömäksi (*unum necessarium*).<sup>104</sup>

Kolmannessa kysymyksessä Gezelius liittää sitten edellä käsitellyt ydinasiat katekismuksen oppimiseen: "Custa me taidam tämän oppi!" Kun vastaus on katekismus, on luonnollista kysyä seuraavaksi: "Mikä Catechismus on?" Vastauksessa korostetaan, että katekismus on yksi lyhyt kokonaisuus, summa, kristillisestä opista. Se on koottu Raamatun kirjoituksista lyhyisiin pääkappaleisiin kysymysten ja vastausten muotoon. Katekismuksesta hahmottuu näin alustava kokonaiskuva. Sitten onkin johdonmukaista kysyä: "Cuinga monda pääcappalet on Catechismuxes?" Kysymystä seuraa kuuden pääkappaleen luettelo. Näin selvitetään aluksi mahdollisimman lyhyesti katekismuksen perusrakenne ennen kuin käydään yksityiskohtaisemmin käsittelemään sen sisältöä. Gezelius soveltaa tässä niitä periaatteita, jotka ilmenevät hyvin *Didactica magna*: "Luonto aloittaa luomistyönsä yleispiirteisesti ja päättää sen pienimpiin yksityiskohtiin". Niin myös talon rakentaja muodostaa mielessään aluksi kokonaiskuvan ja sen pohjalta laskee perustukset ja pystyttää perusrakenteet. Vasta sitten hän käy käsiksi yksityiskohtiin. Ensin on opetettava perusasiat, että oppilas niistä saisi kokonaiskuvan. Oppilaan henkeen on painettava kokonaiskuva, eikä mitään kielen tai taiteen järjestelmää pidä ryhtyä käsittelemään ennen kuin on päästy varmuuteen, että kokonaisuus on täysin selvästi käsitetty.<sup>105</sup> Vaikka vertauskuvissa puhutaankin kielten ja taiteiden opetuksesta on periaate hyvin sovellettavissa katekismuksen opetukseen, koska Gezelius mieltää katekismuksen nimenomaan järjestelmänä, rakenteena.

Kun kokonaiskuva katekismuksesta on hahmotettu, siirrytään itse kunkin pääkappaleen yksityiskohtaisempaan käsittelyyn Lutherin Vähän katekismuksen mukaisessa järjestyksessä. Tämän järjestyksen perustelu ja kunkin pääkappaleen liittäminen omalle paikalleen kokonaisrakenteessa on tärkeää Gezeliukselle. Rakenne on yhteenliittymien järjestäytynyt kokonaisuus, periaate, mikä oli tuttu Gezeliukselle *Janua linguarumista*. Gezelius liittää kunkin pääkappaleen eräänlaisella sideosalla kokonaisrakenteeseen. Niinpä katekismuksen ensimmäisen pääkappaleen (Jumalan laki) käsittelyn Gezelius aloittaa kysymällä: "Mingä

104 Ortodoksian ajan luterilaista kristillisyyttä ja hurskauselämää on usein pidetty ulkokoh-  
taisena ja kuolleena, mitä se ei suinkaan ollut. Siihen kuuluu olennaisena osana per-  
soonallisen uskon herättäminen ja käytännön kristillisen elämän vaatimus. Pyrkimys  
sisäiseen kristillisyyteen ja syvempään persoonalliseen jumalasuhteeseen näkyy erityisesti  
aikakauden rikkaassa hartauskirjallisuudessa ja virsirunoudessa, joissa tulkitaan yksityisen  
kristityn sisäisiä kokemuksia. Kristillisyyden perusteiden tulkinnoissa myös Comenius  
tulee lähelle luterilaisen ortodoksian painotuksia. Kristuksen tunteminen oli ainoa välttä-  
mätön. Juva 1955, 117; Laasonen 1984, 7, 10; Pirinen & Laasonen 1976, 78-79.

105 Comenius 1931, 175-177, 204. Gezeliuksen mieltymys kokonaisuuden periaatteeseen tuli  
ilmi jo *Encyclopaedia synoptican* yhteydessä.

tähden aljetan Laist?" Vastauksessa korostetaan lain kautta tapahtuvaa synnin tuntoon tulemista, jos tavoitteena on kerran saada aikaan hedelmää. Toisen pääkappaleen (uskontunnustus) Gezelius liittää edelliseen kysymällä: "Mingätähden seura usko cohta jälken lain?" Vastauksessa tuodaan esille, että niin kuin laki opettaa tuntemaan synnin, niin evankeliumi opettaa, kuinka tulemme pelastetuksi synnistä. Kolmannen pääkappaleen (Herran rukous) Gezelius ketjuttaa edellisiin kysymällä: "Mixi nyt seura rucouhest?" Hän vastaa, että vaikka olemmekin tulleet uskon kautta vanhurskaiksi voimme kuitenkin vielä langeta. Siksi rukous on suuresti tarpeellinen ja myös Kristus kehotti siihen. Neljännen pääkappaleen (kaste) aluksi Gezelius kysyy: "Mingätähden seura nyt neljännexi Casten sacramentist?" Vastaus on, että kaste on asetettu uskon vahvistukseksi ja että "me sitä turwallisemmast rucoilisim". Viidennen pääkappaleen (rippi) Gezelius liittää edelliseen kysymällä: "Mingätähden seura nyt wijdennexi Ripist ja syndein andexsaamisest?" Vastaus kuuluu, että me kastetuina useasti teemme syntiä ja että millään muulla tavalla ei voi saada syntiä anteeksi kuin katumisen ja elämän parannuksen kautta. Kuudennen ja viimeisen pääkappaleen (ehtoollinen) Gezelius liittää kokonaisuuteen kysymällä: "Mingätähden seura nyt sixi cuudennexi Altarin Sacramentist?" Vastaus on, että alttarin sakramentti on asetettu uskomme vahvistukseksi, että me varmasti ja totisesti saamme syntimme anteeksi.<sup>106</sup> Pääkappaleet Gezelius sitoo yhteen siis syntiteeman avulla. Ajatuksena on esittää aina seuraavan pääkappaleen paikka sisällöllisesti loogisena seurauksena edellisestä pääkappaleesta. Syntitematiikka oli Gezeliukselle kaikesta päätellen tärkeä.

Tämä pääkappaleiden rakenteeksi ketjuttaminen ja niiden välisten yhteenliittymien osoittaminen on onnistunut ilmeisen hyvin, sillä logiikka on lukijan hyvin havaittavissa. Samaa osoittaa myös jo edellä mainittu kysymyskirjan saama laaja käyttö. Suoranaisena esikuvana ja innoituksen lähteenä ketjuttamiselle ovat mitä ilmeisimmin olleet Erik Sorolaisen vähäkatekismuksessa olevat perustelut tai sitten jokin Sorolaisen käyttämä teos. On mahdollista, että Gezelius on ottanut Sorolaisen katekismuksesta kaksi ensimmäistä perustelua ja esikuvansa innoittamana muotoillut itse loput kattamaan kaikki katekismuksen pääkappaleet.<sup>107</sup> Olipa lähteiden alkuperän suhteen totuus mikä tahansa, niin pedagogisesti on kuitenkin erityisen mielenkiintoista, että ketjuttaminen on yhdenmukaista myös sen luonnonmukaisen pedagogiikan peruslauseen kanssa, jonka mukaan "luonto liittää kaikki osat lujasti toisiinsa". Jos rakennuksesta on tarkoitus saada pysyvä, on seinien liityttävä perustuksiin, vesi- ja välikaton seiniin eli jokainen yksityiskohta, suurempi tai pienempi, on liitettävä toinen toiseensa niin tarkasti, että ne pysyvät lujasti koossa ja muodostavat yhtenäisen rakennuksen. Siksi opetuksessa kaiken on oltava oikealla paikallaan ja saatava alkunsa yhteisestä alkujuuresta. Kaikki on järkiperusteilla siten juurrutettava,

---

106 Gezelius 1666a. On huomattava, että ABC kirjassa pääkappaleiden järjestys oli toinen. Lasten ja erityisesti pienten lasten opetuksen kannalta Isä meidän rukous oli soveltuvampi aloituskappale kuin käskyt.

107 Sorolainen määrittelee esim. uskontunnustuksen paikan varsin samanlaisella tavalla: "Mingä tähden vscon tunnustus cohta seura käsky sanain jälkän? Sentähden että käsky sanat opettawat tundeman meidän syndimme. Mutta vscon tunnustus osotta, cuinga meidän pitä synnistä wapaxi tuleman." Laineen mukaan on todennäköisempää, että Gezelius on käyttänyt jotain Sorolaisen käyttämää lähdetä. Laine 1993.



ettei epäilykselle tai unohdukselle jää mitään sijaa.<sup>108</sup> Juuri perusteiden esittämisen kautta Gezelius pyrkii saamaan katekismus -talostaan lujan. Jokaiselle pääkappaleelle osoitetaan oma perusteltu paikka kokonaisuudessa. On mahdollista, että juuri pedagoginen tarkoituksenmukaisuus on ohjannut Gezeliusta kysymysosan rakenteen laadinnassa.

Myös pääkappaleiden sisällä Gezelius pyrkii loogiseen, kokonaisuuksia ja rakenteita hyödyntävään etenemiseen. Erityisiä sidosasia ei kuitenkaan enää yksityiskohdissa esitetä. Seuraavassa kuvaillaan lyhyesti ensimmäisen pääkappaleen looginen eteneminen. Tässä, kuten useimpien muidenkin pääkappaleiden alussa, vedotaan auktoriteettiin, lain antajaan: "Cuca meille on lain andanut?" Lain antajan kautta korostetaan käskyjen ehdotonta arvovaltaa. Sitten esitetään lyhyesti mitä lailla eli kymmenellä käskyllä tarkoitetaan sekä käskyjen jakautuminen tauluihin. Tämä alustavan kokonaisuuden hahmottaminen huipentuu lain "summan" eli rakkauden kaksoiskäskyn esittämiseen. Sitten käydään käsittelemään lain merkitystä ihmisen pelastuksen kannalta. Tästä nousee väistämättä esille syntiproblematiikka, synnin alkuperä ja lajit. Siitä puolestaan on johdonmukaista siirtyä itse käskyihin, siihen, mikä luetaan synniksi eli "mitä Jumala kieldä izecusakin käskys". Kieltoihin ei kuitenkaan jäädä, vaan kysymyksessä on toinenkin osa: "Mitä hän kärke ja waati?" Viimeistä kysymystä seuraa jokaisen käskyn yksityiskohtaisempi käsittely.<sup>109</sup>

Gezeliuksen aapiskatekismuksen kysymysosio noudattelee metodiselta rakenteeltaan pitkälle luonnonmukaisen pedagogiikan periaatteita. Samalla se ilmentää sitä, mikä merkitys katekismukselle ja sen taitamiselle annettiin. Katekismus oli *Yxi paras Lasten tawara* -teoksen ehdoton ydin. Kysymysosa tukee suoraan katekismuksen oppimista ja ymmärtämistä. Laureliuksen laatimissa kysymyksissä, jotka on julkaistu hänen kirkkojärjestysehdotuksessaan, on useita lähes samanlaisia kysymyksiä ja vastauksia kuin Gezeliuksellakin.<sup>110</sup> Gezelius on epäilemättä saanut vaikutteita Laureliuksen ja Rudbeckiuksenkin teoksista, joista hän kokosi keskeiset kysymykset ja vastaukset ryhmitellen ne mieleiseensä järjestykseen pääkappaleiden alle. Laureliukselta puuttuu kuitenkin se tiukka looginen eteneminen, osien yhteen sitominen ja rakenteiden sekä kokonaiskuviin hyödyntäminen, mikä on Gezeliuksen kysymysosalle tyypillistä. Laureliuksen kysymyksissä ei ole sellaista metodisen taitavuuden leimaa kuin Gezeliuksen teoksessa.

### 5.2.3.5 Raamatun opetussanat - kristittyinä maailmassa

*Yxi paras Lasten tawara* -teoksen neljäs ja viimeinen osa on otsikoitu seuraavasti: P. Raamatun erinomaiset opetussanat. Tämä osa poikkeaa aiemmista siinä, ettei se ole rakennettu noudattamaan katekismuksen pääkappaleiden mukaista

---

108 Comenius 1931, 211-212.

109 Gezelius 1666a.

110 KOF 1881, 116-125.



järjestystä. Osa tosin luonnehtii looginen eteneminen, mutta logiikka on nyt erilainen kuin katekismuksessa. Opetussanoja laatiessaan Gezelius on käyttänyt kahta lähdettä, Matthias Hafenrefferin teosta *Loci theologici*, joka oli kouluissa käytetty oppikirja, ja Laureliuksen teosta *Articulorum fidei synopsis biblica*. Näistä teoksista hän on sisällyttänyt ainesta opetussanoihinsa muokaten ja jäsenellen, joskin paikka paikoin melko suoraan.<sup>111</sup> Keskeistä tässä osassa on suorien Raamatun sitaattien esittäminen. Niiden yhteyteen on liitetty asiaa kuvaavat ydinsanat tai lyhyet ydinlauseet. Opetussanat jakautuvat kolmeen pääosaan. Ensimmäinen pääosa on nimetty seuraavasti: Jumalast; Luomisest; Jumalan edescazomisest; ja P. Raamatust. Toisen pääosan nimenä on Engeleistä. Kolmas pääosa, joka käsittää suurimman osan koko luvusta, on nimeltään Ihmisestä/ ia hänen tilastans. Sivumääräisesti ensimmäinen ja toinen pääosa käsittävät yhteensä noin viisi sivua, kun taas kolmas pääosa noin 13 sivua.<sup>112</sup>

Vaikka Gezelius tukeutuikin opetussanojen rakenteessa Hafenrefferiin, on mielenkiintoinen seikka, että osa muistuttaa rakenteeltaan myös Comeniuksen kirjoittamia oppikirjoja, *Janua linguariumia*, *Orbis pictusta* ja *Vestibulumia*, joissa kaikissa toistuu sama pansofinen seuraanto yhdestä kaiken kautta yhteen (*ab Uno per omnia ad Unum*). Aivan samoin kuin näissäkin teoksissa opetussanoissa lähdetään liikkeelle Jumalasta ja hänen ominaisuuksiensa lyhytsanaisesta kuvauksesta sekä luomisesta ja päädytään ylösnousemuksen kautta viimeiselle tuomiolle. Gezelius on selvästikin mieltynyt sellaisiin teoksiin, joissa kyseinen järjestys toistuu. Kun Comeniuksen oppikirjat sisälsivät pääkohdat koko maailmasta, jonka kautta ihminen vaeltaa iankaikkisuuteen, niin opetussanat sisälsi Raamattuun pohjautuvan lyhennelmän kristillisen elämän perusteista eli kuvauksen kaikista ihmisen elämän olennaisista asioista kristillisen opin käsittein ilmaistuna. Olennaista opetussanojen logiikalle on ihmisen aseman määrittäminen maailmassa suhteessa Jumalaan. Sitä ilmentää, paitsi edellä kuvattu teoksen peruslogiikka, myös opetusanojen kolmas pääosa Ihmisestä/ ia hänen tilastans, jossa ihmisen asema määritetään neljässä alakohdassa: Ennen Synninlangemusta, Synninlangemisen jälkeen, Lunastuxen työsä, Jälken cuoleman.<sup>113</sup> Kaikkein painokkain on kolmas alakohta eli ihmisen asema lunastuksen työssä.

Comeniukselle kasvatus merkitsi aina ihmisen johdattamista oikeaan asemaansa suhteessa Jumalaan. Pedagogiikka perustui juuri Kristuksen lunastustyöhön, joka koski laajasti kaikkia inhimillisen elämän eri puolia, tiedettä, politiikkaa ja uskontoa. Koko maailma kaikkine toimineen ja elämän alueineen on lunastettu. Juuri lunastuksen kautta ihminen on palautettu oikeaan tilaansa, joka syntiinlankeemuksessa menetettiin.<sup>114</sup> Tässä on myös Comeniuksen kasvatustoptimismin perusta: "Ja jos Jumala voi herättää Aabrahamille lapsia kivistä (Mat 3:9) miksei voisi kaikkiin hyviin töihin herättää ihmisiä, jotka jo hamasta luomisesta alkaen ovat tehdyt Jumalan lapsiksi ja Kristuksen kautta ovat

---

111 Laine 1993.

112 Gezelius 1666a. Kappalejaottelunsa Gezelius on saanut edellä mainitusta Hafenrefferin teoksesta, jota hän suosi myös myöhemmin liittämällä sen koulujärjestyksensä *Methodus informandi* oppikirjaksi. Laine 1993.

113 Gezelius 1666a.

114 Bellerate 1970, 44-45; Comenius 1931, 83, 96-97; Leinonen 1988, 41; Schaller 1960, 501.

uudestaan lapsiksi otetut ja hänen armonsa voimalla uudestaan syntyneet?"<sup>115</sup> Jumalaan uskovan ihmisen elämä on elämää uudessa lunastuksen tilassa ja ainoastaan sen kautta käy tie ikuiseen elämään.

Lunastuksen työsä -alaluvun Gezelius jakaa puolestaan 10 kohtaan, jotka yksistään käsittävät n. 10 sivua eli suurimman osan opetussanoista. Tämä kuvaa lunastustyön merkitystä ihmisen aseman määrittämisessä. Alaluku käsittää seuraavat kohdat: Ihmisen uloswalitzemisest ia armon ottamisest, Christuxesta, Uskosta, Laista ja Ewangeliumista, Catumuxesta ia parannoxesta/ niijn myös hywistä töistä, Jumalan seuracunnasta ja saarnawirgasta, Sacramendeistä, Yhden syndisen ihmisen wanhurskaudesta Jumalan edes, Rististä ia murhesta/ item Rucouxesta ia auxhuutamisesta Jumalan tygö, Mailmalisesta Esiwallasta item Awiostästyistä.<sup>116</sup> Alaluvun otsakkeen mukaisesti kaikissa näissä kohdissa on kyse ihmisestä ja hänen tilastansa tarkasteltuna lunastuksen näkökulmasta. Maallista esivaltaa ja aviosäätyä koskeva viimeinen alakohta osoittaa lunastustyön kattavuutta. Se koskee yhtä hyvin elämää avioliitossa kuin suhdetta esivaltaankin. Lunastuksen osuuden laajuuteen opetussanoissa viittaa myös Laine, joka toteaa, että Gezelius on mahdollisesti nähnyt viisaammaksi keskittyä kansanopetuksessa kysymyksiin, jotka auttoivat lukijoita elämään kristittyinä tässä maailmassa.<sup>117</sup> Tämä on yhdenmukaista Comeniuksen periaatteiden kanssa. Juuri lähteiden käytössä ja niiden soveltamisessa tulevat esille Gezeliuksen mieltymykset.

Lunastuksen työtä koskevaa alalukua seuraa opetussanojen viimeinen lyhyt alaluku Jälken cuoleman, jossa kuvataan ihmisen kuoleman jälkeistä tilaa ja viimeisiä tapahtumia. Viimeisen tuomion kautta ihminen päättyy joko kado- tukseen tai iankaikkiseen elämään.<sup>118</sup> On palattu lähtökohtaan (*ad Unum*), mistä kaikki kerran maailman luomisessa sai alkunsa. Kristitylle elämä merkitsee tuomiolle tulemista ja iankaikkiseen elämään siirtymistä juuri Kristuksen lunastustyön kautta. Vaikka päämäärä onkin ikuisuudessa, tie sinne käy kuitenkin tämän maailman toimien kautta. Nämä toimet oli syytä suorittaa lunastuksen jokapäiväisessä todellisuudessa.

Vuonna 1684 otetussa *Yxi paras Lasten tawara* -teoksen uusintapainoksessa Raamatun opetussanoja koskeva osa on syrjäytetty ja tilalle on otettu neljänneksi pääkohdaksi kuusi rukousta, Muutamat Jumaliset Rucouset, joista viimeinen viittaa Daavidin psalmeihin (Prophetan Davidin canssa mahdam huocata). Sen lisäksi uusintapainokseen sisällytettiin Athanasiuksen uskontunnustus, vaikka

---

115 Comenius 1931, 96. Kasvatusoptimismiin ja lunastustyön painottamiseen liittyi kristillisen toivon näkökulma. Comeniuksen mukaan viimeisenä aikana ennen Kristuksen toista tulemistä maailmaan koittaisi vielä rauhan kultainen aikakausi ja myös kristillinen seurakunta saisi kokea ennennäkemättömän voiton ajan. Tämä kiliastinen toivo on syvällä Comeniuksen pedagogiikan ytimessä. Inhimillisten asioiden parantaminen oli 'tien valmistamista' Kristuksen toiseen tulemiseen.

116 Gezelius 1666a.

117 Gezelius 1666a; Laine 1993. Gezeliuksen ajatteluun sisältyy optimismia. Lunastuksen todellisuudessa elämän uudistuminen paremmalle kannalle oli mahdollista.

118 Gezelius 1666a.

sitä ei mainitakaan kirjan nimisivulla pääkappaleiden joukossa.<sup>119</sup> On mahdollista, että Gezelius ei ole ollut tyytyväinen opetussanoihinsa, tai sitten opetussanojen korvaaminen rukouksilla oli kansanopetuksen kannalta tarkoituksenmukaisempaa. Joka tapauksessa opetussanat tulivat säilymään aapiskatekismuksen neljäntenä pääosana tulevina vuosisatoina, mutta 1700-luvun alkupuolelta lähtien se sai jatkokseen kaksi pääosaa lisää, Athanasiuksen uskontunnustuksen ja kahdeksan kuningas Daavidin katumuspsalmia.<sup>120</sup> Uusintapainoksen rukouksissa heijastuu Gezeliukselle tyypillinen käytännön kristillisyyden ja elämän parantamisen näkökulma. Lapsuudesta lähtien ihminen on matkalla iankaikkisuuteen, ja tällä matkalla hänen tulee kasvaa päivä päivältä. Alituinen tietoisuus elämän rajallisuudesta johtaa vakavaan kasvatus tietoisuuteen, mutta elämän syvä perusvire on kuitenkin ilo. Gezeliuksen ajattelua kuvaa hyvin seuraavassa siteerattu Rucous Elämän Parannuksesta:

"O Jumala Pyhä Hengi/ joca meidän Sydämem caickiniaisella lohdutuxella ja ilolla täytät/ walmista sinulles minungin sydämesäni asuinsia/ warjele minua caikista pahoista ajatuxista/ puheista ja töistä; Ylöswalaise minua oikialla Jumalisudella/ että jocapäiwä Christillisis awuisa caswaisin. Sinun Jumalinen Armos suojelcon/ ylös pitäkön ja hywästi siunatcon minua/ että nijncuin minä päiwä päiwäldä ajalista cuolemata likemä ja likemä lähene/ mahdaisin myös jocapäiwä minun elämäni parata/ olla harras rucouxisa ja kiitoxisa/ ja aina autuallisen eroon minuani walmista/ cuule minua minun Jumalani JEsuxen Christuxen tähden/ Amen."<sup>121</sup>

Yhteenvedonomaaisesti *Yxi paras Lasten tawara* -teoksesta voi sanoa, että sen laadinnassa Gezeliusta on ohjannut pedagoginen tarkoituksenmukaisuus. Teoksen sisältöaineksen piispa kokosi pääosin tutuista ruotsalaisista ja suomalaisista lähteistä jäsenellen tätä luterilaisen ortodoksian piirissä syntyneitä materiaalia oman pedagogisen näkemyksensä mukaisesti. ABC kirjan kristinopin perusteista alkava kokonaisuus etenee katekismuksen kautta kysymysosan ja opetussanojen vaativampiin osiin eli luonnonmukaisen pedagogiikan termein ilmaistuna helposta vaikeaan. Teos on looginen kokonaisuus ja sen saama käyttö ja suosio osoittavat, että Gezelius kykeni varsin hyvin vastaamaan kirkollisen kansanopetuksen tarpeisiin. Lisäksi teos oli monipuolinen. Se soveltui yhtähyvin pienten lasten alkeisopetukseen ja sisälukutaitoa opetteleville kuin myös pitemmälle ehtineille ja kristinopin syvempää ymmärtämistä tavoitteleville. Kysymyskirjaa oli mahdollista hyödyntää keskustelevan opetuksen ja oppimisen lähtökohtana, mutta teos tarjosi yhtä hyvin materiaalia myös lukutaitoisten itsenäiseen työskentelyyn. Nimisivu Raamatun siteerauksineen osoittaa, millaiseen pedagogiseen ajatteluun teos kytkeytyy. Gezeliuksen lapsuusikää painottavat kasvatusoptimistiset ideat tulevat kuitenkin paremmin esille, kun tarkastellaan lähemmin kristinopin opetusohjelmia.

119 Gezelius 1684. Tällaisena painettiin *Yxi paras Lasten tawara* -teos vuosina 1684 - 1693. Laine 1993. Opetussanojen korvaamiseen rukouksosalla on saattanut vaikuttaa kansan sisälukutaidon varsin hidas edistymisen. P. Raamatun opetussanat oli *Catechismi appendixin* mukaan tarkoitettu juuri sisälukutaitoisille. Gezelius 1666b; 1666c. Yksinkertaiset ulko-opittavat rukoukset saattoivat näin olla hyödyllisempiä kansanopetuksessa.

120 Kotkaheimo 1989, 84; Laine 1993.

121 Gezelius 1684.

### 5.3 *Catechismi appendix* - kristinopin opetusohjelma

*"Piti waarin wirkiästi/ Ahkeran Opettaista/  
Cuinga oikein opetit Selkiät sanat Jumalan/  
Taiwallisen totuden"* (Salamnius)

#### 5.3.1 Opetuksen päämäärä ja katekismuksen esitys- ja kuulustelutavat

"Vaikeaa ja työlästä on kyllä opettaa yksinkertaiset oikein ja perusteellisesti ymmärtämään kristinopin kappaleensa, kuitenkin melko hyödyllistä, koska siitä riippuu heidän ikuinen autuutensa."<sup>122</sup> Näin aloittaa Gezelius Turun kauden ensimmäisen opetusohjelmansa *Catechismi appendixin*<sup>123</sup> (1666) ilmaisten heti selkeästi kristinopin opetuksen keskeisen päämäärän. Ymmärtäminen tässä yhteydessä lienee käsitettävä laajasti, ei vain ulkokohtaisena osaamisena. Juuri tärkeän ikuisuusnäkökulman vuoksi on papiston, joka on asetettu valvomaan sanankuulijoiden sieluja, nähtävä vaivaa ja valppaasti täytettävä kutsumuksen asettamat velvoitteet houkuttelemalla, pakottamalla ja kehottamalla yksinkertaisia kansaa. Gezeliuksen mukaan monet pitävät tätä katekismuksen opetuksesta aiheutuvaa vaivaa vähäarvoisena ja jotkut sitä halveksivatkin. Ymmärtäväiset kuitenkin opettajien iloksi tunnustavat sen arvon. Niinpä juuri siksi, kirjoittaa Gezelius, että autuudestaan huolehtivia yhä enemmän vahvistettaisiin, laiminlyöjiä oikaistaisiin ja halveksijia käännytettäisiin, on nyt uudestaan julkaistu se tapa, jolla katekismusta on opetettava. Sen lisäksi esitetään myös tapa, jolla katekismusta on kuulusteltava, sekä lisätään muutamia kysymyksiä ja Raamatun sanoja.<sup>124</sup>

Katekismuksen esittämisessä (*Catechismum at proponera*) Gezelius viittaa tavanomaiseen tapaan, mikä merkitsi sitä, että ensin opetettiin oikein ja selkeästi (*wäl och tydeligen*) ABC kirjassa olevat pääkappaleet ja rukoukset. Sitten edettiin hiljalleen (*småningom*) Lutherin selityksiin käyttäen apuna myös kuhunkin pääkappaleeseen liittyviä kysymyskirjan yksinkertaisempia kysymyksiä. Muut kysymykset ja erityisesti ne, joissa siteerataan Raamattua, on asetettu Gezeliuksen mukaan sen vuoksi, että vallitsisi yhdenmukaisuus (*Conformitet*) opettajien kesken kristinopin selittämisessä. Kysymykset on asetettu myös lukutaitoisille,

---

122 Gezelius 1666c.

123 Papistolle osoitettu *Catechismi appendix* oli nimensä mukaisesti katekismuksen liite, jonka Gezelius liitti ruotsinkielisen aapiskatekismuksensa loppuun. Samalla opetusohjelma kuitenkin julkaistiin myös erillisenä kiertokirjeenä. Molempiin on merkitty sama päivämäärä 30.10.1666. Gezelius 1666b; 1666c. *Catechismi appendix* on piispan tuotannossa eräänlainen kristinopin opetuksen perusohjelma, johon hän viittasi myöhemmin esim *Perbreves* -säädöksessä ja kasuaaliteologiassaan. Gezelius 1673:IV; 1689, 29. Sen taustalla on nähty epävirallisessa pappeinkokouksessa (1666) käydyt laajat keskustelut, jotka koskivat katekismuksen opettamista. Laasonen 1977, 261; Laine 1993.

124 Gezelius 1666c.

joita varten kirjoitettu aapiskatekismuksen neljäs osa, Raamatun opetussanat.<sup>125</sup> Gezeliuksen korostus oikein ja selkeästi tapahtuvasta oppimisesta muistuttaa Comeniuksen ohjetta *Informatorium der Mutterschul* -teoksessa, jossa korostetaan juuri sitä, että lapset selkeästi oppivat kristinopinkappaleensa, niin käskyt kuin aamu- ja iltarukouksetkin. Vanhempien ja lasten kasvattajien on pidettävä silmällä, etteivät lapset tee virheitä, ja jos tekevät, on heidät heti ohjattava oikeaan.<sup>126</sup> Perusteiden oppimisessa opin laadulla oli suuri merkitys, koska myöhempi oppiminen nojasi varhaisempaan. Juuri tässä vaiheessa virheet olivat kohtalokkaita, sillä rakennus on pystytettävä horjumattomien tukipilarien päälle. Perustusten pettäessä se luhistuu.

Gezeliuksen tavassa jaksottaa oppisisältöjä on myös nähty comeniuslaisen peräkkäisyysperiaatteen soveltamista.<sup>127</sup> Epäilemättä periaate, jossa edetään yksinkertaisista perusasioista vaikeampiin kohtiin, on Comeniuksen luonnonmukaisen pedagogiikan kanssa yhdenmukaista, "sillä luonnon työ siirtyy helposta vaikeampaan". Luonnonmukaista pedagogiikkaa noudattaa myös kehoitus vähittäiseen etenemiseen, sillä "luonto ei hätäile vaan kulkee hiljalleen eteenpäin".<sup>128</sup> Vähittäin tapahtuvaa kristinopin kappaleiden opettelua Comenius korostaa nimenomaan *Informatorium der Mutterschul* -teoksessa, jossa hän kehottaa paloittelemaan kristinopin pääkappaleet, esim. Isä meidän rukouksen, hyvin pieniin osiin ja opettelemaan kutakin osaa, kuitenkin liittäen aina edelliseen jo opittuun, aina täyteen varmuuteen asti.<sup>129</sup> Gezelius ei kuvaile *Catechismi appendixin* ohjeessa yhtä yksityiskohtaisesti, miten pitkälle paloittelussa oli mentävä, mutta viittaukset pieniin lapsiin, jotka ehkä osasivat "ainoastaan yksi tai kaksi kappaletta", saattavat viitata juuri tähän oppisisältöjen pieneksi pilkkomiseen.<sup>130</sup> Hiljalleen eteneminen ja sisältöjen paloittain tapahtuva opettelu on sen metodisen idean ilmenemistä, jota Comenius kuvaa "pisaroittain tiputtamisena".<sup>131</sup> Toisin sanoen opetus oli sovitettava vastaamaan kuulijoiden vastaanottokykyä ja kapasiteettia, ehdoton edellytys, mikäli pyrittiin ymmärtämisen varmistamiseen. Tässä mielessä myös kysymyskirjan kysymyksiä voitiin hyödyntää oppijoiden kykyjen ja taitojen mukaisesti. Vastaavissa Laureliuksen katekismuksen opetusta koskevista ohjeista ei tuoda esille kyseistä yksinkertaisesta vaikeampaan hiljalleen etenevää oppimisprosessia, vaikka Laurelius jakaakin nuorison kolmeen tasoryhmään itsekunkin taitojen mukaisesti. Hän ei myöskään kytke tässä yhteydessä kristinopin opetusta elämän syvälliseen

---

125 Gezelius 1666c; Parvio 1986. Koska katekismus oli tärkeä valtiota rakentava henkinen tekijä, oli opin yhdenmukaisuus tärkeää.

126 Åsu 1932, 176.

127 Taipale 1980, 76.

128 Comenius 1931, 190-194.

129 Åsu 1932, 172-178.

130 Gezelius 1666c.

131 Kuva ahdaskaulaisesta astiasta, johon on tiputettava vähitellen ja pisaroittain, on peräisin Quintilianuksen ajattelusta. Myös Gezelius on tuntenut tämän kielikuvan. Comenius 1931, 194; Gezelius 1670; Ottelin 1947, 40-41.

päämäärään kuten Gezelius, eikä perustele opettajien opetusvelvollisuutta.<sup>132</sup> Gezeliuksen ohjeissa on comeniuslainen sävy, mikä puuttuu Gezeliuksen pitkäaikaiselta esimieheltä.

Katekismuksen opetuksen ajankohtaa käsitellessään Gezeliuksen ohje muistuttaa enemmän Laureliuksen vastaavaa, vaikka erojakin on. Joka tapauksessa tämän tyyppiset katekismussaarnaohjeet olivat tunnettuja jo Gezeliusta varhaisemmalta ajalta.<sup>133</sup> Gezeliuksen mukaan neljännestunnin mittainen katekismussaarna oli valoisana aikana pidettävä ennen varsinaista jumalanpalvelusta, jolloin seurakuntalaisten oli oltava paikalla. Pimeänä aikana katekismussaarna oli lyhyempi, sen mittainen kuin yhden pääkappaleen luku ja Lutherin selitys edellytti. Mutta silloin, kun tämä ei ollut mahdollista, oli katekismusta luettava saarnan johdannossa, kappale kerrallaan, lyhyesti ja yksinkertaisesti. Viimeksi mainittu tapa oli tuttu myös Rothoviuksen toiminnasta.<sup>134</sup>

Jotta yksinkertaiset oppisivat paremmin ymmärtämään ja myös muistaisivat paremmin, on Lutherin selitystä Gezeliuksen mukaan kerrattava usein. Lyhyys ja yksinkertaisuus sekä kertaaminen ovat nähtävissä myös Laureliuksen ohjeissa, samoin pyrkimys ymmärtämiseen.<sup>135</sup> Tässä kohdin Gezeliuksen tekstiä västeråsilainen traditio näyttää tulevan varsin lähelle comeniuslaisuutta ja lienee mahdotonta erottaa niitä toisistaan. Pyrkimys yksinkertaisuuteen ja lyhyyteen on myös osoituksena kuulijoiden vastaanottokyvyn huomioon ottamisesta ja opetuksen tarkastelusta oppijan näkökulmasta.

Katekismuksen kuulusteleminen (*Catechismum at examinera*) on *Catechismi appendixin* mukaan vaikeampaa, mutta melko välttämätöntä. Mitä katekismuksen kuulustelun ajankohtaan tulee, kirjoittaa Gezelius, on yleinen käytäntö, että kinkereitä pidetään paaston aikana joko kirkonkylällä tai eri puolilla seurakuntaa. Jälkimmäisen etuna oli se, että myös vanhukset ja pienet lapsetkin saattoivat olla paikalla. Kotien elämää voitiin tällöin myös paremmin tarkkailla ja valvoa.<sup>136</sup> Gezeliukselle tyypillinen pyrkimys kaikki hiippakunnan asukkaat kattavaan kristinopin taitojen edistämiseen ja valvontaan tulee tässä, tosin lievin sanakääntein, ensimmäisen kerran esille Turun kauden opetusohjelmissa. Juuri kinkereiden kautta oli mahdollisuus saavuttaa lähes kaikki hiippakunnan asuk-

---

132 KOF 1881, 114-116.

133 Taipale 1980, 74; KOF 1881, 114-116.

134 Gezelius 1666c; Taipale 1980, 74. Rothovius oli puolestaan saanut katekeettisen kasvatuksensa Laurentius Paulinus Gothukselta. Parvio 1959, 233.

135 Gezelius 1666c; KOF 1881, 114-116, 130.

136 Gezelius 1666c. Kinkerikäytäntö juontuu keskiaikaisista ripitysmatkoista, joilla oli vahva asema Suomessa jo 1500-luvun lopulla. Matkoihin saattoi kuitenkin liittyä epäkohtia, mm. juopottelua ja pappien harjoittamaa kiskontaa, jonka vuoksi kinkeritoimintaa oli pyritty myös rajoittamaan. Laasonen 1977, 272-273; Parvio 1959, 236-237; Suolahti 1919, 143-146. *Perbreves* -säädöksen mukaan vanhojen velvollisuutena oli valvoa perheen nuorten jäsenten kristillistä elämää ja opiskelua. Vaikka heidän kykynsä oppia uusia kristinopin kappaleita olikin heikentynyt, oli vanhuksia kuitenkin Gezeliuksen mukaan harjoitettava opitun ymmärtämisessä ja kysymyskappaleissa. Gezelius 1673:IV:XI; Äsu 1929, 118. Systemaattisävyisen oppimisen ulottaminen vanhuuteen on yhdenmukaista Comeniuksen ajattelun kanssa. Vanhuusikäkin oli periaatteessa aktiivista aikaa.

kaat. Kinkerikäytännön puolustaminen, kun ilmenneet epäkohdat uhkasivat koko instituutiota, onkin Gezeliuksen toiminnan tunnusomaisia piirteitä.<sup>137</sup>

Totaalisuuspyrkimystä voidaan tarkastella paitsi yhdenmukaisen luterilaisen uskonnon vakaannuttamisen näkökulmasta, myös comeniuslaisesta viitekehystä. Comeniuslaisen idealismin tyypillisimpiä piirteitä on periaate, jonka mukaan kaikkien ihmisten poikkeuksetta on päästävä osalliseksi sivistyksestä. Comeniuksen kasvatustopilliset käsitykset olivatkin monin paikoin otollisia ruotsalaisten koulunuudistajien tarkoituksiin, kuten Oxenstiernan asennoitumisesta myös voidaan havaita.<sup>138</sup>

*Catechismi appendixissa* Gezelius panee paljon painoa mahdollisuuksiin ohjata kinkereillä seurakuntalaisten käytännön elämän kristillisyyttä. Sekään ei ollut mitään uutta, sillä sekä Laurentius Paulinus että Laurelius olivat puhuneet kinkerien tavoitteiden ulottamisesta tietopuolisen opetuksen lisäksi sen käytännön sovellutukseen.<sup>139</sup> Myös tässä comeniuslaisuus kohtaa luterilaisen opetustradition, sillä Comenius vaatii erityisesti tiedon käytäntöön soveltamista, jota ilman se jää turhaksi. "Sillä meidän on kehitettävä käytännöllisiä eikä tietopuolisia kristityitä, ja sellaisiksi on meidän kehitettävä heitä jo ensi hetkestä, jos tahdomme saada heistä tosikristittyjä. Uskonto on näet elävää elämää eikä mikään varjokuva, ja sen vuoksi sen tulee teollaan osoittaa elinvoimaisuuttaan, samoin kuin elinvoimainen, hyvään maahan kätkeyty siemen pian puhkeaa kasvamaan."<sup>140</sup>

Västeråsilainen kansanopetustraditio, mutta myös Laurentius Paulinus, joka myös oli tunnettu ramisti, olivat tietyllä tavalla suuntautuneet helmstedtiläisen käytännöllis-raamatullisen teologisen katsomustavan mukaisesti. Helmstedtiläinen teologia korostuksineen oli myös lähellä Comeniuksen ja hänen ireenisten ystäviensä katsomustapaa.<sup>141</sup> Gezeliuksella käytännöllis-raamatullisen linjan vaikutteet vahvistivat moninkertaisesti toisiaan ja tulivat monia reittejä myöten. Gezelius oli kasvanut Västeråsin hiippakunnassa, järjestellyt siellä 1650-luvulla Laureliuksen alaisuudessa 10 vuotta opetusoloja, kuulunut 1640-luvulla Tarton ireenikkojen ystäväpiiriin ja omaksunut pedagogisia näkemyksiä suoraan myös Comeniukselta. Juuri käytännöllisyys yhdistää näitä muutoin monissa suhteissa erilaisiakin traditioita ja lähteitä: Kristillisen elämän edistäminen, ei vain tieto ja oppi, on kasvatuksen keskeisin tehtävä.

*Catechismi appendixissa* Gezelius tuo julki, ettei paastonaikaan ajoittuva kinkerikäytäntö vielä riitä. Siksi olikin välttämätöntä, että muutamat perheet tai taloudet kerrallaan olisivat paikalla kirkolla tai kirkossa mieluiten pääsiäisen ja

---

137 Laasonen 1977, 277-278. *Perbreves* -säädöksestä ilmenee selkeästi Gezeliuksen innokas pyrkimys pakottaa poikkeuksetta kaikki seurakuntalaiset osallistumaan kinkereille. Gezelius myös uhkaa syyttä poissaolijoita eriasteisilla rangaistuksilla. Gezelius 1673:IV:-XII,XIV; Äsu 1929, 118-119.

138 Leinonen 1992, 6, 31-33; Oxenstierna halusi toteuttaa Comeniuksen suunnitelmat koko valtakunnassa. Äsu 1975, 271-272. Vaikka Comenius vaatikin kaikille monipuolista perussivistystä, oli oppiaineksen välttämätön ydin kuitenkin uskonnollinen.

139 Laasonen 1977, 275.

140 Comenius 1931, 296.

141 Blekastad 1969, 240, 406; Brandell 1931, 178, 183-188; Laasonen 1977, 391, 469.



Mikkelin päivän välisenä aikana joko ennen tai jälkeen jumalanpalveluksen, että opettajat saisivat selville, miten seurakuntalaiset edistyvät kristinopin taidoissaan. Kun yhdellä kertaa kuulusteluun saapui vain rajattu määrä seurakuntalaisia, oli opettajan mahdollista saada parempi käsitys itsekunkin taidoista. Gezeliuksen määräämä vain neljännestunnin mittainen katekismussaarna, kun se esim. Terseruksen ohjeissa oli puolet pitempi, oli kuitenkin kuulustelun kannalta ongelmallinen.<sup>142</sup> Ajan rajoittamisella on kuitenkin pedagoginen ulottuvuutensa. Gezelius pyrki tehostamaan opetusta kiinnittämällä huomiota opetuksen laatuun ja sisältöihin. Vain ottamalla huomioon kuulijoiden vastaanottokyky sekä välttämällä ikävystymisen ja väsymisen tunteet saattoi opetus edistyä tehokkaasti. Katekismussaarna ja sitä seuraava jumalanpalvelus saarinoineen sekä kuulustelut olivat yhteen liitetty opetuskokonaisuus, joka liian pitkäksi venyessään ei enää olisi oppimisen kannalta edullinen.

Sen lisäksi olisi hyödyllistä, kirjoittaa Gezelius, kun he ovat oppineet ymmärtämään kristinoppiaan ja kysymyksiä, että muutamia kertoja vuodessa järjestettäisiin kirkossa julkinen kuulustelu joko välittömästi katekismussaarnan tai sitten koko jumalanpalveluksen jälkeen. Se olisi erityisen tarpeellinen, kun itsekukin pääkappale on tullut käsitellyksi loppuun. Erilaisten ja toisiaan täydentävien kuulusteluohjeitten antaminen on edelleen osoituksena Gezeliuksen innokkaasta pyrkimyksestä päästä valvomaan tehokkaasti kaikkien seurakuntalaisten kristinopin taitoja. Julkista kuulustelua koskeva metodinen ohje sisältää comeniuslaisia painotuksia:

"Kuitenkaan ketään ei saa häpäistä, joka ei niin hyvin ymmärrä tai vastaa niinkuin pitäisi: Tavallisesti on kysyttävä ensin niiltä, joiden voi olettaa osaavan vastata, ja sitten muilta sama kysymys, että heitä tällä tavoin houkuteltaisiin, kuten sen täytyy tapahtua houkuttellen (kuitenkin vastahakoisten ja jäykkäniskojen kohdalla pakottaen)."<sup>143</sup>

Gezelius kohdistaa suurta huomiota kysymystekniikan selvittämiseen, jossa keskeistä oli, ettei ketään saanut häpäistä (*vtshkämmas*) huonon osaamisen takia. Huonommuuden, häpeän ja pelon tunteiden syntyminen vaikutti vahingollisesti motivaatioon ja sitä kautta oppimiseen. Onnistumisen elämysten vastakohtana syntyi epäonnistumisen elämyksiä, varsinkin, mikäli oppijaa alettiin leimata jatkuvien epäonnistumisten vuoksi. Julkisten kuulustelujen tehtävä oli Gezeliuksella kuitenkin päinvastainen. Seurakuntalaisia houkutellaan (*läckas*) vastaamaan ja oppimaan suuntaamalla kysymykset ensin niille, joiden tiedetään osaavan ja vasta sitten toisille. Houkuttelun strategian Gezelius vielä toistaa. Piispan sanakäänteet viittaavat sellaiseen näkemykseen, jossa painotetaan oppijan omaa aktiivisuutta. Oppiminen lähtee liikkeelle sisäisestä innostuksesta ja halusta osallistua. Opettajan on luotava turvallinen ja epäonnistumisen pelosta vapaa ilmapiiri, jossa luodaan edellytykset heikompienkin kuulijoiden omaehtoisille vastauksille. Gezeliuksen ohje on sen hengen ilmenemistä, joka on selkeästi ilmaistuna *Didactica magnan* XVII:n luvun toisessa perusohjeessa, jossa Comenius soveltaa juuri houkuttelun strategiaa. Opettajat houkuttelevat

---

142 Taipale 1980, 74-75.

143 Gezelius 1666c.



oppilaita puoleensa ystävällisyydellä ja osoittamalla isällistä mielenlaatua sekä rakkautta. Lapsiin on viritettävä kaikin keinoin opinintoa, eikä mikään saa pelottaa heitä jatkamasta opintojaan. Houkuttelun strategiaan kuuluu, että asiat esitetään käsityskyvyn mukaisesti selvässä ja miellyttävässä muodossa.<sup>144</sup>

Toisaalta Gezeliuksen käyttämän kysymystekniikan esikuva näyttää suoraan löytyvän *Didactica magnan* XVIII:n luvun viimeisestä perusohjeesta, jossa Comenius kehottaa kääntymään ensin juuri lahjakkaampien oppilaiden puoleen, että heikompihajaiset heidän esiintymisensä rohkaisemina pystyisivät helpommin noudattamaan heidän esimerkkiään eli toistamaan vaaditun tehtävän.<sup>145</sup> Erona Gezeliukseseen Comeniuksen ohjeessa on se, että siinä ei puhuta kysymyksistä ja vastauksista vaan tehtävistä. Oppilaita kehoitetaan toistamaan se, minkä ovat juuri oppineet opettajaltaan. Gezeliuksen ohjeessa julkinen kuulustelu järjestettiin vain muutamia kertoja vuodessa, silloin kun katekismuksen pääkappale oli tullut käsitellyksi, kun taas Comeniuksen ohje tarkoitti jokapäiväistä opetuskäytäntöä. Toisaalta Comeniuksen ohje, vaikka se tosin koskikin kouluopetusta, on kuitenkin hyvin sovellettavissa kaikkeen ryhmässä tapahtuvaan muodolliseen opetukseen.

Gezeliuksen ohjeessa tulevat esille Comeniuksen menetelmän keskeiset piirteet. Osaavimmat ja lahjakkaammat saavat ensin kertoa oppimansa asian, jotta muut rohkaistuisivat, tulisivat houkutelluiksi. Sekä Comenius että Gezelius painottavat tehtävän (kysymyksen) samuutta. Heikommat oppivat, kun kuulevat aina uudestaan oikean vastauksen samaan kysymykseen ja rohkaistuvat kohta itsekin toistamaan sen. Tekniikan teho perustuu kertauksen suotuisaan vaikutukseen. Vaarana tässä menettelyssä saattaa kuitenkin olla oppimisen ulkokohtaisuus, oppilaat oppivat toistamaan konemaisesti lahjakkaampien tovereidensa vastaukset ajattelematta niitä sen syvällisemmin.

### 5.3.2 Rippikirjat - oppia varhaislapsuudesta vanhuuteen

Oppimismotivaation painottaminen jatkuu edelleen *Catechismi appendixin* viimeisessä kappaleessa, jossa käsitellään rippikirjojen (*Skriffbook*) käyttöönottoa. Kun näihin kirjoihin merkittiin itse kunkin kristinopin taidot, päästiin tarkkailemaan ja valvomaan seurakuntalaisten taitojen kehitystä pidemmällä aikavälillä. Toisaalta juuri tämä, kun seurakuntalaiset pääsivät myös itse havaitsemaan oman edistymisensä, oli herättämässä heitä suurempaan ahkeruuteen (*meera til*

---

144 Comenius 1931, 185-188; 1957, 78-80; Gezelius 1666c. Myös Laurelius mainitsee houkuttelun omassa koulujärjestysehdotuksessaan. KOF 1881, 448-449.

145 Comenius 1931, 217-218.

*flijt vpwäckias*).<sup>146</sup> Taipaleen mukaan rippikirjojen perusidea ei ollut kuitenkaan Gezeliuksen, vaikka hänen ansiokseen onkin luettava itse nimityksen vakiintuminen ja kristinopin taitoja koskevien irrallisten luetteloiden kokoaminen kirjaksi. Rippikirjojen käytännön lähtökohtina voidaan pitää piispan- ja rovastintarkastuksia varten laadittuja luetteloita sekä toisaalta listoja ehtoolliselle aikovista. Edelläkävijänä tässäkin on ollut Rudbeckiuksen ohella Laurentius Paulinus, joka laati jo 1600-luvun alkupuolella Strängnesin hiippakunnassa tarkastusluetteloita, joista ilmeni nuorison edistymisen kristinopissaan. Vuosisadan puolivälin kirkkojärjestysehdotuksessa niin ikään mainitaan tällaiset luettelot. Suomessa piispat Rothovius ja Terserus sekä Ahvenanmaan kirkkohera Murenius käyttivät myös luetteloita katekismuksen taidoista. Gezeliuksella oli siten tuttu käytäntö, johon hän saattoi tukeutua.<sup>147</sup>

Rippikirjaan tehtävät merkinnät olivat talo- tai perhekohtaisia, tyhjää tilaa oli jätettävä mahdollisia uusia perheenjäseniä varten. Jokaisella katekismuksen pääkappaleella, Lutherin selityksellä, kysymyskirjaosalla ja sisälukutaidolla oli oma sarakeensa. Kun joku osasi "lukea" esim. jonkun pääkappaleen, mutta ei kuitenkaan hyvin tai selkeästi, tehtiin kirjoihin puoliristin (/) merkintä. Kun sama pääkappale osattiin hyvin, merkintä täydennettiin kokoristiksi (X). Samalla tavalla meneteltiin muidenkin sarakkeiden kohdalla. Koska merkinnät oli Gezeliuksen mukaan mukavinta tehdä juuri kinkereillä (*Skriffthåll*), oli kirjankin nimi rippikirja (*Skriff-Book*).<sup>148</sup>

Merkittävä piirre *Catechismi appendixissa* on varhaislapsuuden merkityksen painottaminen, mikä näkyy siinä, että pikkulapsetkin (*små Barnen*) tuli ottaa mukaan katekismuksen kuulustelutilaisuuksiin ja heidän osaamisensa taso oli merkittävä rippikirjoihin.<sup>149</sup> *Catechismi appendixissa* onkin jo alustavasti näkyvillä comeniuslainen käsitys varhaislapsuudesta perustavana ajanjaksona ihmiselämässä, käsitys mikä vielä selkenee Gezeliuksen myöhemmissä teksteissä. Juuri varhaislapsuudessa luodaan Comeniuksen mukaan pohja myöhemmille opinnoille ja koko elämälle. Kun maailman turmeltuminen alkaa juurista, on myös inhimillisten asioiden parantamisen välttämättä alettava sieltä, lasten ja erityisesti myös pienten lasten oikeasta kasvatuksesta. Parantamisen lähtökohdan Co-

146 Gezelius 1666c. Rippikirjojen käyttönoton yhteydessä on syytä mainita ortodoksian ajan kristillisyyden luonteenomainen piirre, kollektiivisen tavon ja vastuun korostaminen. Uskonelämä ei ollut yksityisasiä, sillä jumalisuudesta seurasi siunaus, mutta jumalattomuus veti maan ylle kirouksen, sodat ja nälän. Yksittäisten ihmisten, kyläkuntien ja koko valtakunnankin kohtalo asetettiin syysuhteeseen uskonelämän kanssa. Valtakunnan ajallinen menestys ja Jumalan siunaus samastettiin. Juva 1955, 114-117. Rippikirjat, näin voitiin ajatella, antaessaan tehokkaan välineen edistää alamaisten kristillistä elämää, edesauttoivat myös valtakunnan menestystä.

147 Taipale 1980, 85-87.

148 Gezelius 1666c. Rippikirjamerkinnoista on voitu havaita Gezeliusten aikana Turun hiippakunnassa tapahtunut varsin nopea kristillisen tietämyksen kasvu. Tehokkaina välineinä kristinopin taitojen kohottamisessa olivat vaatimukset, jotka asetettiin ehtoolliselle ja avioliittoon aikoville. Sisälukutaito sensijaan edistyi hitaammin mutta sai uutta vauhtia v. 1686 kirkkolaista, jossa se asetettiin tavoitteeksi. Kuitenkin hiippakunnan edistyneimmillä alueilla lukutaitoisia oli ennen isoavihaa jopa kolmannes ripilläikäyneiden kokonaismäärästä laskettuna ja Turun hiippakuntaa pideettiin kansanopetuksen suhteen yhtenä edistyneimmistä alueista koko valtakunnassa. Juva 1955, 117-125; Laasonen 1991, 238-240; Procopaeus 1690. *Bonus Episcopus*.

149 Gezelius 1666c.

menius asettaa lapsuusikään. Lapsuus on suurten mahdollisuuksien aikaa, mutta samalla se merkitsee vanhempien suurta vastuuta, sillä elämän ensimmäiset vaikutelmat painuvat kaikkein syvimmin ihmisen mieleen. Tänä aikana tehtyjä virheitä on vaikea enää myöhemmin korjata. Varhaislapsuus ja sitä koskeva kasvatustavoitus on suuri tilaisuus, joka ei saman ihmisen kohdalla koskaan enää toistu.<sup>150</sup> Kirkon, valtion ja talouselämän, siis koko yhteiskunnan, hyvinvointi perustui viime kädessä juuri lasten kasvatukseen.

Juva on korostanut Gezeliusen aikana kansanopetuksessa tapahtunutta painopisteen muutosta, jonka seurauksena lasten ja nuoren väen opetukseen kohdistettiin entistä enemmän huomiota. Myös Taipale on väitöskirjassaan kiinnittänyt huomiota Gezeliusen comeniuslaiseen äidinkouluun opetuksen ensimmäisten perusteiden luomisessa.<sup>151</sup> Kodeille ja lasten vanhemmille asetettiin yhä suurempi vastuu lastensa opettamisesta. Toisaalta lapset pyrittiin yhä varhaisemmassa vaiheessa integroimaan kirkollisen opetuksen piiriin, mikä piirre tulee ilmi juuri *Catechismi appendixissa*. Gezelius pyrki aloittamaan systemaattisen kristillisen perusopetuksen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Lasten opetuksen painottaminen ei ollut kuitenkaan mikään vieras ilmiö kirkon opetuskäytännöissä ennen Gezeliusustakaan. Jo Laurentius Paulinus Gothus oli 1600-luvun alkupuolella korostanut vanhempien velvollisuutta lastensa kristillisessä opetuksessa ja kasvatuksessa. Vanhempia kehoitettiin opettamaan lapsille katekismusta ja kuulustelemaan heitä jumalanpalveluksen jälkeen kotona saarnan sisällöstä sekä harjoittamaan kotihartautta. Vanhempien tuli antaa lapsilleen hyvä esikuva. Paulinus myös katsoi, että muutamien lasten tuli oppia sisälukutaito. Merkittävä seikka edelleen oli, että hän halusi lukkarin avustavan lasten opetuksessa. Vuonna 1644 annettu kuninkaallinen säädös määräsi, että lukkarin oli kyettävä opettamaan lapsille ABC-kirja ja katekismus.<sup>152</sup>

Laurentius Paulinuksen lisäksi erityistä huomiota lasten opetukseen kiinnitti myös Johannes Matthiae. Tämän kirkkojärjestysehdotuksen mukaan vanhempien tuli antaa lapsilleen kristillistä alkeisopetusta. Lasten tuli kuunnella saarna, jonka sisältöä myöhemmin terotettiin heidän mieleensä. Vanhempien tuli myös lukea lapsilleen tärkeimpiä Raamatun kohtia sekä opettaa heitä rukoilemaan ja totuttaa jumalanpelkoon. Katekismussaarnat kirkoissa tuli sovittaa lasten käsityskykyä vastaamaan. Ehtoolliselle ensimmäistä kertaa meneviä tuli kuulustella heidän kristinopintaidoissaan.<sup>153</sup> Matthiaen sekä Laurentius Paulinuksen suunnitelmat on syytä asettaa 1600-luvun ruotsalaisen koulunuudistuksen yhteyteen.

Kun Gezelius Tarton aikaisissa methodisissa ohjeissaan tuo toistuvasti ja kriittisesti esille epämethodisen opetuksen ja oppimateriaalin vahingolliset vaikutukset oppijan tunnekokemuksiin ja motivaatioon, niin *Catechismi appendi-*

---

150 Comenius 1960, 232-233, 249. On mahdollista tässäkin ajatella siten, että comeniuslainen pedagogiikka asetettiin palvelemaan ortodoksian keskeistä kasvatustavoitetta, nöyrän alamaisuuden ja tottelevaisuuden kehittymistä, jossa parhaisiin tuloksiin päästiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa aloitetulla opetuksella.

151 Juva 1955, 117-118, 123; Taipale 1980, 82.

152 Brandell 1931, 183-186, 246.

153 Brandell 1931, 244-251.

*xin* ohjeissa korostus on selvästi siinä, miten myönteisiä tunnekokemuksia ja oppimisintoa voidaan aikaansaada ja lisätä. Tosin varoituksia metodisesti vääränlaisesta menettelystä annetaan. Pienten lasten opetuksessa vähäisetkin oppimiskokemukset ja onnistumisen elämykset olivat tärkeitä lähtökohtia ja rohkeuden antajia pitkäjänteiselle jatkuvalla oppimiselle (*fast än the kunna 1 stycke eller 2 läsa, ty ther igenom lockas the och blifwa dristigare*).<sup>154</sup> Gezeliuksen tekstiä voisi tulkita varsin uudenaikaisella ajatuksella minäkuvan vahvistamisesta. Lasten käsitystä omasta itsestä oppijana aletaan tukea mahdollisimman varhaisessa vaiheessa myönteisten oppimiskokemusten sekä toistuvien pienten onnistumisen elämysten kautta. Kun lapsi havaitsee oman edistymisensä, on se tukemassa hänen käsitystään itsestä suoriutuvana ja oppimaan kykenevänä ihmisenä. Samalla lisääntyvät oppimisinto sekä tiedot ja taidot. Näin rakennetaan vahvaa pohjaa tuleville opinnoille, ja opiskelu sinänsä opitaan kokemaan myönteisenä asiana.

Varmistaakseen tämän tavoitteen Gezelius pyrki sitomaan pienet lapset mahdollisimman varhaisessa vaiheessa muodollisen opetuksen piiriin. Mitään ikärajaa hän ei tässä ohjeessaan aseta, mutta Liivinmaan kirkkojärjestyksessä, jonka Gezelius työsti Turun kautensa aluksi (1668), hän esittää ikärajaksi viittä tai kuutta vuotta.<sup>155</sup> Vaikka katekismuksen opetus- ja kuulustelutilaisuuksia ei voidakaan suoranaisesti rinnastaa koulutyöskentelyyn, ei Gezeliuksen ilmoittama ikäraja kuitenkaan poikkea kovin paljon Comeniuksen asettamasta koulunaloituksesta, mikä oli kuusi vuotta.<sup>156</sup>

Gezeliuksen ohje heijastelee *Informatoriumista* ja *Didactica magnasta* tuttua kunnioittavaa asennetta lapsuutta kohtaan. Pieniä lapsia houkuttelee (*lockas*) oppimaan. *Orbis pictuksen* esipuheessa Comenius liittää oppimaan houkuttelun aidon oppimisilon kokemiseen.<sup>157</sup> Pienten lasten käsittelyssä on noudatettava varovaisuutta ja pakottavia menettelytapoja on vältettävä. Lapsuusiän erityislaatuun on luonnonmukaisen metodiikan mukaisesti kiinnitettävä suurta huomiota. Tosin oppimaan houkuttelu on Gezeliuksellekin pedagoginen yleisperiaate, mutta myöhemmässä ikävaiheessa siitä kuitenkin voidaan vastahakoisten kohdalla poiketa, jolloin puhdasoppisen kirkon kuritimet nuhteluineen ja jalkapuineen tulivat esille.<sup>158</sup> Vastahakoisuus ei kuitenkaan näytä soveltuvan pieniin lapsiin, joten pakottamista ei heidän kohdallaan tarvita, ainoastaan

---

154 Gezelius 1666c. Gezeliuksen tekstissä on tiettyä lapsipsykologista otetta, lapsen kokemuksen ymmärtämistä. Ariesin mukaan 1600-luvun pedagogeille on ominaista psykologinen mielenkiinto. Heidän teksteissään onkin paljon lapsipsykologisia huomioita. Aries 1962, 131-132.

155 Gezelius perustelee Liivinmaan kirkkojärjestyksessään tämänikäisten lasten mukaanottamista juuri heidän "houkuttelemisellaan" ja rohkaisemisellaan. Lehtonen 1931, 313.

156 Iisalonen mukaan kuitenkin kansanopetuksen katekismuksen opiskelu oli periaatteessa kouluopiskelun kaltaista työskentelyä, jossa pyrittiin tekstin hallitsemiseen. Iisalo 1988, 57.

157 Comenius 1970, 63.

158 Gezelius painottaa kuitenkin kirkkorangaistuksen yhteydessäkin pedagogista näkökulmaa. Rangaistusta kärsiviä on ahkerasti opetettava ja kuulusteltava kristinopissa. Äsu 1929, 137.

houkuttelua ja rohkaistumista myönteisten oppimiskokemusten kautta. Lapsuusikä on oppimiselle otollista viattomuuden ikäkautta ihmiselämässä.

Toisaalta Gezeliuksen ohjeessa voidaan nähdä omaehtoisen oppimisen ihanne, jonka lähtökohta asetetaan varhaislapsuuteen. Ihanteellinen oppiminen ei ole ulkoapäin tiukasti ohjattua pakottavaa toimintaa vaan lapsen sisäisestä maailmasta ja innostuksesta lähtevää iloista työskentelyä. Lapsen omia voimavaroja, kykyjä ja taipumuksia etsitään ja houkutellessa esiin. Spontaanin oppimisen periaate, joka *Orbis pictuksen* kautta oli Gezeliukselle tuttu, on yksinkertaisessa ja pelkistetyssä muodossa näkyvillä jo *Catechismi appendixin* ohjeistossa.

Tässä yhteydessä on myös mielenkiintoista havaita, että piispa Laureliuksen katekismuksen opetusta ja kuulustelua koskeva ohje ei sisällä Gezeliuksen ohjeen mukaista varhaiskasvatuksen korostusta ja Gezeliuksen lapsipsykologista näkökulmaa.<sup>159</sup> Näyttää siis siltä, vaikka Gezelius yhdessä Laureliuksen kanssa puolustikin kyseistä kirkkojärjestysehdotusta 1650-luvulla, että kyseiset korostukset tulevat Gezeliuksen ajatteluun muualta. Toisaalta pedagogisista ansioistaan tunnetun Laureliuksen vaikeneminen tässä kysymyksessä osoittaa, että Comeniuksen korostamat varhaislapsuutta koskevat ajatuskulut eivät Ruotsi-Suomessa olleet aivan tavallisia. Hall on tuonut tutkimuksissaan esille, kuinka Comeniuksen *Informatoriumissa* painottamat ajatukset, Jeesuksen hyvä tahto lapsia kohtaan ja toisaalta lasten viattomuus, olivat harvinaisia ajatuskulkuja valtakunnassa ennen teoksen ruotsinkielistä laitosta. Eräs harvoista Comeniuksen ajattelun jo aiemmin tunteneista oli Johannes Terserus, joka oli Gezeliuksen edeltäjä Turun piispanistuimella. Hallin mukaan Comeniuksen *Informatoriumissa* esittämät ajatukset, joita jo ennen häntä olivat painottaneet sekä kirkkoisä Chrysostomos että Luther, ovat merkityksellinen lähtökohta kokonaan uudelleenlaiselle käsitykselle lapsesta ja hänen kohtelustaan.<sup>160</sup> Näiltä osin Gezelius tulee lähemmäksi 1650-luvulla vastustamaansa Johannes Matthiaen kirkkojärjestysehdotusta, jossa varhaiskasvatuksella oli böömiläisveljien ja Comeniuksen ajattelun mukaisesti huomattava asema.<sup>161</sup>

Selittäessään rippikirjoihin tehtäviä taitomerkitöjä Gezelius kehottaa erityiseen varovaisuuteen näiden kirjojen käytössä, etteivät yksinkertaiset vain jonkun pelon vuoksi estyisi tästä suuresti tarpeellisesta harjoituksesta. Tällainen pelko voisi syntyä, mikäli rippikirjoja käytetään väärin tarkoituksiin. Rippikirjat voisivat Gezeliuksen mukaan olla käytössä jopa yli 20 vuotta. Kun nyt opettajat, kirjoittaa Gezelius edelleen, mitä suurimmalla ahkeruudella pyrkivät siihen, "että ensiksikin heidän rakkaat kuulijansa vuosittain yhä enemmän kasvavat ja oppivat kristinopin kappaleensa, toiseksi, että he ne oikein ja hyvin ymmärtävät ja kolmanneksi elävät sen jälkeen kristillisesti, niin ei heidän työnsä ole turhaa Herrassa vaan siitä seuraa Herran runsas siunaus."<sup>162</sup> *Catechismi appendix* päättyy näin siihen, mistä se alkoikin, palataan tavallaan lähtökohtaan. Kristinopin

---

159 KOF 1881, 114-116.

160 Hall 1932, 15-16. Toimiessaan Turun piispana Terserus oli yrittänyt asettaa seurakuntiin erityisiä lasten opettajia. Juva 1955, 122.

161 Brandell 1931, 245-246.

162 Gezelius 1666c. Tekstissä tulee esille opetuksen kolmitasoinen järjestelmä: opinkappaleiden taitaminen, niiden ymmärtäminen ja soveltaminen kristillisessä elämässä.

kappaleiden ymmärtämisestä ja siihen erottamattomasti liittyneestä oikeasta elämästä seuraa siunaus, jopa iankaikkinen elämä riippuu siitä. Koko elämä on iankaikkisuuteen valmistautumista, jatkuvaa kasvua, jota kristinopin tavoitteinen opetus voi korvaamattomalla tavalla tukea. Elämä on comeniuslaista kielikuvaa käyttäen koulu. Kun Gezelius *Catechismi appendixissa* avoimesti esittää välitavoitteiden kautta asteittain etenevän pitkäjänteisen ja elinikäisen kasvatushjelman asettaen sen vielä elämän viimeisen päämäärän yhteyteen, on hän Comeniuksen pedagogiikan ytimessä. Elämästä muodostuu iankaikkisuuteen johtava koulu. Kuten myös Comenius on kirjoittanut: "Pitäkäämme siis kiinni siitä totuudesta, että me sitä enemmän lähestymme viimeistä päämääräämme, kuta enemmän me tässä elämässä ahkeruimme edistyäksemme sivistyksen, siveyden ja jumalisuuden tiellä."<sup>163</sup>

Uutta Gezeliuksen rippikirjoja koskevissa ohjeissa, vaikka hän saattoikin nojautua tuttuun käytäntöön, lienee kuitenkin tuo edellä mainittu systemaattisuus ja pitkäjänteisyys, mitä ilmentää juuri irrallisten luetteloiden kokoaminen kirjaksi. Kirjamuotoisuus on kai nähtävä osana Gezeliuksen kirjojen merkitystä painottavaa ajattelua. Kirjat olivat keskeisellä sijalla niin koulujen kuin seurakunnankin uudistuksessa. Tämä tulee korostetusti esille myöhemmin Gezeliuksen kirkko- ja koulujärjestyksissä. Tunnuksmerkillistä Gezeliukselle on myös rippikirjojen pedagogisen merkityksen tähdentäminen. Niiden käyttöä tarkastellaan nimenomaan kasvatuksellisesta perspektiivistä, ei niinkään tiukan kontrollin näkökulmasta.

### 5.3.3 Ymmärtämisen problematiikka

*Catechismi appendixia* analysoitaessa ei voitane ohittaa myöskään ymmärtämisen problematiikkaa, jota Gezelius sivuaa useammassakin kohdassa. Pyrkimys kristinopin selkeään ymmärtämiseen on opetusohjelman keskeinen tavoite, jopa niin, että ikuisen autuuden katsotaan riippuvan siitä. Oliko ymmärtäminen sittenkin vain etupäässä selkeää mutta mekaanista kristinopin kappaleiden toistamista? Näin saattoi käytännön tilanteissa usein ollakin, mutta itse Gezeliuksen ohjelmassa ymmärtäminen ei ollut tätä.<sup>164</sup> Tätä mieltä on myös Taipale, jonka mukaan kysymysten muotoilu Gezeliuksen kysymyskirjassa osoittaa, ettei niissä vedottu pelkkään ulkomuistiin vaan myös ajattelukykyyn.<sup>165</sup> *Catechismi appendixissa* ymmärtäminen näyttää kuitenkin saavan erilaisia merkityksiä eri käyttöyhteyksissä. Lähtökohtana on kyky toistaa kristinopin kappaleet ja ABC kirjan rukoukset ulkomuistista hyvin ja selkeästi. Ulkoaoppimisvaihetta seuraa ymmärryksen syventäminen Lutherin selitysten ja kysymyskirjan yksinkertaisimpien kysymysten avulla. Tässä Gezelius pitää tärkeänä hidasta kappalekoh-

---

163 Comenius 1931, 83. Ks. myös Capkova 1971, 119-122.

164 Laasonen 1977, 284.

165 Taipale 1980, 94.

taista etenemistä. Opettajan on pyrittävä esityksen lyhyteen ja yksinkertaisuuteen sekä toistettava usein Lutherin selitystä.<sup>166</sup>

Ymmärtämiseen kuuluu siten kognitiivinen, käsitteiden merkityksen ja kristinopin kappaleiden tarkoituksen tajuamista koskeva ulottuvuus. Tähän liittyivät myös edellä käsitellyt kysymyskirjan sidokset, joiden tehtävänä oli osoittaa, miten katekismus rakentuu pääkappaleiden yhteenliittyneeksi kokonaisuudeksi. Ymmärtäminen vaatii kristinopin keskeisten käsitteiden sekä niiden välisten suhteiden tajuamista. Ymmärtäminen kehittyy, kun tajutaan perusasioiden rakentuminen ja yhteenliittyminen kristinopin kokonaisuudessa, sen logiikka ja mieli. Jotta ymmärrykseen päästäisiin, on vältettävä kuormittamasta ajattelua liikaa ja liian monilla asioilla, annettava oppijoille tarpeeksi aikaa ja nostettava opin perusteet yhä uudelleen tajunnan kirkkauteen.

Selvitellessään kasuaaliteologiassa katekismussaarnan metodia Gezelius antaa lisävalaistusta periaatteilleen viitaten myös *Catechismi appendixiin*. Mitä tulee sanojen yksinkertaisuuteen ja merkitykseen, kirjoittaa Gezelius, ne selitetään perin pohjin.<sup>167</sup> Merkityksen (*sensus*), joka myös tarkoittaa sisällystä tai ajatusta, perinpohjainen selittäminen viittaa juuri pyrkimykseen saada aikaan syvällisempi ymmärryksen taso. Verbi '*enucleare*' tarkoittaakin kirjaimellisesti hedelmän sydämen (*nucleus*) paljastamista. Samalla tavalla opettajan on paljastettava keskeisten käsitteiden ydin, selvitettävä ajatus, idea. Tulkinta vakaannutetaan Lutherin selityksillä ja osoitetaan lopuksi lyhyesti tiedon käyttö (*usus brevissime annectantur*).<sup>168</sup> Tiedon käytön osoittaminen opetuksen yhteydessä, mikä on yhdenmukaista myös Comeniuksen metodiikan kanssa, viittaa jo ymmärtämisen käytännölliseen ulottuvuuteen.<sup>169</sup> Hyvin ymmärretty eheä tietokokonaisuus osoittaa elinvoimansa juuri käytännössä ja paloittainen tieto ilman oikeaa keskinäistä yhteyttä ei voi kantaa hedelmää. Näin on myös *Catechismi appendixissa*, ymmärtämiseen kuuluu tai siitä seuraa tiedon sovellus käytännössä, kristillinen elämä. Ymmärtäminen ei ole vain käsitteiden suhteiden ja merkitysten tiedollista tajuamista vaan kristinopin käsittämistä itseä ja omaa pelastusta koskevaksi tärkeäksi asiaksi. Ymmärtäminen ilmenee kristillisessä vaelluksessa. Se on kokonaisvaltaisesti elämää koskettava tila. Ymmärtäväinen ihminen tunnustaa katekismuksen opetuksen arvon, rakastaa käskyjä ja kantaa huolta autuudestaan.

Jotta oikea ymmärrys voisi saada sijaa, oli sovellettava sellaista metodiikkaa, joka edesauttoi oppijoiden omakohtaista sitoutumista opittaviin asioihin. Heidän oli voitava kokea ne omikseen, omaa elämää koskettaviksi. Tässä työssä tarvittiin houkuttelun strategiaa ja tunteiden sekä motivaation huomioon ottamista. Vaikka pakkoa voitiinkin soveltaa, olivat myönteiset kokemukset omasta oppimisesta, vaikka vähäisetkin, kuitenkin avainasemassa. Näiden kokemusten syntyminen lähtökohta asetettiin varhaislapsuuteen. Gezeliusen

---

166 Gezelius 1666c.

167 Gezelius 1689, 29.

168 Gezelius 1689, 28-29.

169 Comenius 1931, 217. Ilman käytännön sovellusta, sitä, että tieto sulautuu osaksi elämää, se jää Comeniuksen mukaan turhaksi.



tekstistä heijastuu ihanne, jossa oppijat mielellään oppivat ja ovat sitoutuneita pitkäjänteiseen työskentelyyn. Piispan metodiikan taustalla voidaan nähdä ajatus, jonka mukaan kristinopin hyvä sisäistäminen tiedollisella tasolla, merkitysten ymmärtäminen, edesauttoi opin sulautumista elämään toimivaksi voimaksi. Tarkoituksena oli saada kuulijoiden mielet ja ajattelun kapasiteetti mukaan aktiiviseen "rakennustyöhön", oppimaan kristinopin peruskäsitteet ja sitä kautta johdattaa todelliseen ymmärtäväisyyteen, kristilliseen elämään ja rakentamiseen.

Ajatuksetonta toistamista pyrittiin siis välttämään ja varsin selkeä osoitus tästä on myös v. 1686 kirkkolaisissa. Papistolle suunnatuissa ohjeissa sanotaan mm. seuraavasti: "Ulostoimitus pitä Sanan cuulioitten edes nijn luettaman/ ettei he ainoastans opi sitä ulco/ mutta että he myös taidaisit omilla yxikertaisilla sanoillans sanoa/ cuinga he sen oikein ymmärtäwät/ ja tietäwät sowitta itzellens Opixi/ Lohdutuxexi ja Neuwoxi."<sup>170</sup> Ymmärtäminen ilmenee paitsi tiedon käytäntöön sovittamisessa myös siinä, etteivät sanankuulijat vain toista konemaisesti ulkoa oppimiaan kappaleita vaan kykenevät omilla yksinkertaisilla sanoillaan ilmaisemaan opitun perusajatuksen. Toisin sanoen he kykenevät itse rakentamaan uudelleen opitun asian peruslogiikan ja näkemään tiedon sovellusmahdollisuudet. Pinnallinen oppiminen ilmenee juuri siinä, ettei oppija kykene irtautumaan kuulemastaan lauserakenteesta. Syvällinen oppija kykenee sensijaan irtautumaan toiston strategiasta ja rakentamaan omin sanoin uudelleen opitun asiakokonaisuuden, ilmaisemaan sisäistamiensä käsitteiden kautta sen perustavat ajatuskulut ja merkitykset. Tässä kirkkolain kohdassa kiteytynee myös Gezeliuksen, joka osallistui lain valmisteluihin, pyrkimys "oikein ja hyvin" tapahtuvan ymmärryksen aikaansaamiseen.

Katekismussaarnatoimintaa harrastettiin Gezeliuksen aikana vaihtelevalla menestyksellä, eikä rangaistuksilla uhkaaminen kuulijoiden haluttomuuden tähden ollut harvinaista. Toisaalta on myös osoituksia siitä, että toiminta oli hyvinkin intensiivistä.<sup>171</sup> *Catechismi appendix* oli katekismuksen opetusta koskeva perusohje, johon Gezelius viittasi muissa opetusohjelmissaan, jotka täydensivät sitä. Poikkeuksena on Liivinmaan kirkkojärjestys, joka oli tarkoitettu toisenlaisen maan olosuhteisiin. Tämäkin kirkkojärjestys, jonka laatimisessa Gezelius tukeutui vahvasti Laureliuksen ja Emporagriuksen kirkkojärjestysehdotuksiin jopa samoja ajatuskulkuja hyödyntäen, heijastelee kuitenkin omintakeisiakin piirteitä.<sup>172</sup> Liivinmaan kirkkojärjestyksessä Gezelius korostaa katekismussaarnojen muuttumattomuutta. On hyvin vahingollista, jos katekismussaarnoja muutetaan, yksinkertaiset menevät siitä vain sekaisin. Saarnaajan on sensijaan vuodesta toiseen käytettävä samoja sanoja ja muotoja, viitattava samoihin Raamatun jakeisiin selitystään perustellessaan. Tämä ohje, jonka avulla Gezelius ilmeisesti pyrki varmistamaan kristinopin perustavimpien oppien omaksumisen, saattoi tosin vahvistaa juuri pysymistä pintatason ymmärryksessä. Heti perään Gezelius

---

170 Kircko-Laki ja Ordningi 1688:II:§10.

171 Taipale 1980, 77.

172 Lehtonen 1931, 108-113.



antaa kuitenkin ohjeensa kuulustelusta, jonka avulla tuli selvittää, miten kuulijat olivat ymmärtäneet opetuksen.<sup>173</sup>

Liivinmaan kirkkojärjestyksessä Gezelius myös suosittaa vanhaa käytäntöä, jossa saarnaaja ilmoittaa kuulijoille, mihin katekismuksen pääkappaleisiin saarnan osat liittyvät. Tämä koski siis tavallisia saarnoja, katekismussaarnat olivat vielä erikseen. Tämä käytäntö mainittiin jo v. 1571 kirkkolaissa, josta se tuli Laureliuksen kirkkojärjestysehdotukseen ja myös uuteen v. 1686 kirkkolaikiin. Gezelius viittaa tapaan myös kasuaaliteologiassaan.<sup>174</sup> Kyseinen käytäntö, jossa painotettiin perustuksista lähtevää rakentumista, oli sopusoinnussa myös Comeniuksen pedagogiikan kanssa, vaikka Gezeliuksen suoranaisena esikuvana lieneekin ollut Laurelius ja v. 1571 kirkkojärjestyksen vastaava ohje.

## 5.4 *Perbreves Commonitiones* - opetusohjeita luonnonmukaisuuden hengessä

*"Wanhemmatkin wirwottapi/ Pienet Lapsetkin lepyytti  
Jotca culkeisa kylisä; Omiansa eziesä/ Juoxit wastahan ilolla/  
Tygö Polwen tungenewat."* (Salamnius)

### 5.4.1 Lasten opetuksen painottaminen

*Catechismi appendixin* ohjeita Gezelius täydensi kirkkojärjestyksessään *Perbreves Commonitiones eller Korta Påminnelser* (1673), jossa hän viittaa *Catechismi appendixiin* ja myös toistaa eräitä sen antamia ohjeita.<sup>175</sup> Säädöksen pääasialliset juuret ovat piispantarkastusinstituutiossa ja nimisivulla Gezelius ilmoittaa koonneensa muistutuksensa piispantarkastuksissa aiemmin tilapäisemmin annetuista paloittaisista ohjeista.<sup>176</sup> On syytä olettaa Gezeliuksen tiivistäneen julkaisuunsa

---

173 Lehtonen 1931, 106.

174 Gezelius 1689, 30; Kircko-Laki ja Ordningi 1688:II:§2; KOF 1881, 130; Lehtonen 1931, 105.

175 Gezelius 1673:IV:I. *Perbreves* -säädöksen taustalla ovat seurakunnallisen elämän muuttuneet muodot 1670-luvulle tultaessa. Vanha kirkkolaki (1571) ei kaikissa kysymyksissä ollut enää riittävä vaan tarvittiin myös uusia ohjeita. Kuitenkin *Perbreves* -säädos on hengeltään valtakunnallisen lainsäädännön periaatteiden mukaan laadittu. Lehtinen 1961, 201-203. Kristinopin opetus oli luonnollisesti vain yksi osa kyseistä melko laajaa kirkollista säädestä.

176 "*Perbreves Commonitiones eller Korta Påminnelser* / hwilka tilförende styckewijs/ effter som Tilfalle giwiz i Visitationerne, äro vthi Församblingarna effterlemnade; Men nu på nytt Församblingarna/ och i synnerheet Ven. Clero, i detta lofl. Stiffet til nytto och Effterrätelse sammandragne och publicerade." Gezelius 1673, nimisivu. Vastavuus aiempien piispantarkastusten ja *Perbreves* -säädöksen välillä on myös voitu havaita tutkimuksissa. Julkaistuaan säädöksen Gezelius viittasi siihen usein v. 1673 jälkeisissä piispantarkastuksissa. Laasonen 1977, 432. Tengström 1825, 39-41; 286. Se seikka, että keskeiset ohjeet oli

olennaisimpana pitämänsä aineksen. Monessa suhteessa *Perbreves* -säädös on hengeltään Liivinmaan kirkkojärjestyksen ja sen esikuvien mukainen, mutta kasvatusopillisesti Gezelius tukeutuu kuitenkin selvemmin luonnonmukaisen pedagogiikan oppeihin.

Säädöksen keskeinen piirre on, että lasten ja pienten lasten opetus saa siinä entistäkin korostuneemman aseman. Kirkkojärjestyksen mukaan "vanhempia on vakavasti kehotettava, että he alkavat opettaa lapsilleen kristinopin kappaleita niin pian kuin nämä oppivat puhumaan, sillä silloin lapset ovat tottelevaisempia, häpeävät vähemmän osaamattomuuttaan ja saavat yhä enemmän rohkeutta oppia lisää, etenkin kun heitä hienovaraisesti kehotetaan".<sup>177</sup> Gezelius määrittää tässä ohjeessaan opetuksen aloituksen puhumaan oppimisen yhteyteen (*så snart som the lära tala*) eli parhaassa tapauksessa jo alle kahden ikävuoden. Kyseessä on luonnollisesti kodin piirissä annettava informaali opetus, mutta opetuksen sisältönä ovat kuitenkin jo kristinopin kappaleet. Opetuksen alkamisen ajoituksessa Gezelius tulee varsin lähelle Comeniusta. *Informatorium der Mutterschul* -teoksen luvussa X, joka käsittelee lasten johdattamista jumalanpelkoon, Comenius sitoo opetuksen aloituksen juuri puhumaan oppimisen yhteyteen:

"Lasten johtaminen mitä suurimmalla vakavuudella jumalisuuteen voi hyvin alkaa toisella ikävuodella, kun ymmärrys alkaa avautua ja puhkeaa nupustaan ikään kuin kukka ja alkaa tehdä erotteluja yhden ja toisen asian välillä: Silloin myös kieli pian vapautuu ja alkaa ymmärryksen kanssa muodostamaan sanoja. Silloin myös tarjoutuu suurempi mahdollisuus aloittaa harjoitukset lasten kanssa: kuitenkin hiljalleen ja ikäänkuin leikinomaisesti."<sup>178</sup>

Comenius liittää yhteen ymmärryksen kehityksen ja puhumaan oppimisen. Kun lapsi alkaa tehdä erotteluja asioiden ja esineiden välillä, on opetus mahdollista. Gezelius on tässäkin mahdollisimman lyhytsanainen eikä kuvaa ymmärryksen ja kielen kehityksen yhteyttä mutta korostaa kuitenkin Comeniuksen tavoin varhaisen opetuksen vakavuutta. Toisin kuin Comenius Gezelius perustelee opetuksen varhaisen aloituksen pienten lasten tottelevaisuudella ja häpeän tunteen puuttumisella, mitkä seikat ilmentävät jälleen modernin lapsikäsitteen keskeistä ulottuvuutta, pienten lasten viattomuutta. Gezeliuksen argumentit ovat siten pedagogis-moraalisia, kun taas Comenius tuo esille lasten kognitiivisessä kehityksessä tapahtuvat muutokset. Erilaiset perustelut tässä eivät kuitenkaan osoita mitään periaatteellisia eroja, sillä toisaalla Comeniuskin puolustaa pienten lasten opetusta juuri heidän moraalisella otollisuudellaan, viattomuudellaan ja toisaalta lasten kognitiiviseen kehitykseen liittyvät seikat ovat Gezeliuksen pedagogiikassa keskeisellä sijalla. Gezeliuksen poikkeaminen Comeniuksesta osoittaa vain hänen itsenäistä pedagogista otettaan.

Opetuksen aloituksen sitominen juuri puhumaan oppimisen yhteyteen voidaan löytää myös *Didactica magnasta*: "Kun lapset opettelevat käyttämään silmiään, kieltänsä, käsiään ja jalkojaan, tulee heidän jo silloin myöskin oppia

---

koottu painettuun muotoon, helpotti tarkastustyötä ja antoi ohjeille lisää painoarvoa.

177 Gezelius 1673,IV,I. Åsu 1929, 114.

178 Åsu 1932, 173-174.

kohottamaan katseensa taivaisiin, nostamaan kätensä korkeutta kohti, lausumaan Jumalan ja Kristuksen nimi, tälle näkymättömälle majesteetille polvensa notkistamaan ja sitä kunnioittamaan."<sup>179</sup> Sitoessaan opetuksen aloituksen varhaislapsuuteen Gezelius liittyy myös Comeniuksen taustayhteisön eli böömiläisveljien käsityksiin. Veljet julkaisivat aapiskatekismuksen pienille lapsille ja rohkaisivat lasten vanhempia aloittamaan lukemaan opetuksen niin varhain kuin mahdollista. Pienten lasten opetusta terotti Ruotsissa myös Laurentius Paulinus Gothus.<sup>180</sup>

Kunnioittavaa asennetta lapsia kohtaan ilmentää Gezeliuksen kehoitus kohdella heitä hienovaraisesti (*försichteligen*). Hienovarainen kohtelu oli omiaan lisäämään pienten lasten oppimishalua (*och få meer och meer hog att lära vidare*). Tämän jälkeen Gezelius toistaa jo *Catechismi appendixissa* antamansa määräyksen ottaa lapset mukaan kinkereille ja tarkastustilaisuuksiin, ja perustelukin on aiemman ohjeen mukainen. Sillä vaikka lapset osaavatkin ainoastaan yhden tai kaksi kappaletta, niin juuri sen kautta heitä houkutellessaan oppimaan yhä lisää ja lisää.<sup>181</sup> Toistaminen osoittaa, että Gezelius halusi antaa tälle nimenomaiselle määräykselleen lisää painoarvoa. Ohje heijastelee lapsen psykologian ymmärtämistä. Gezelius oli pedagogi, jolla teoreettiseen tietämykseen yhdistyi käytännön työssä saatu pitkäaikainen kokemus.

Kirkkojärjestyksestä käy edelleen ilmi Gezeliukselle tyypillinen käsitys lapsuusiästä hentona ja pehmeänä, helposti muotoutuvana ikäkautena, joka on erityisen sovelias ajanjakso kasvatus- ja opetustyöhön. Tähän käsitykseen liittyy myös jo aiemmin esille tullut ajatus pienten lasten tottelevaisuudesta. Osoitukseksi lapsuusiän soveliaisuudesta ja herkkyydestä on Gezeliuksen mukaan se, että lapset ovat jo varhaisessa lapsuudessaan oppineet kokonaisen kielen, jossa on monta tuhatta sanaa, ja jotkut ovat oppineet jopa useampiakin kieliä. Miksi heiltä ei sitten, kysyy piispa, voitaisi vaatia lyhyiden lukemisten (katekismuksen selitykset) osaamista.<sup>182</sup>

Gezelius ei voinut ymmärtää, että eräissä seurakunnissa katekismuksen selitykset oli laiminlyöty. Laiminlyöntiä oli ilmeisesti puolusteltu vetoamalla opittavien selitysten pituuteen. Kielten oppimisesta otettua esimerkkiä Gezelius käytti osoittaakseen osaamattomuuden johtuvan laiskuudesta ja laiminlyönneistä.<sup>183</sup> Comenius on esittänyt *Pampaediassa* samantyyppisen puolustuksen niitä vastaan, jotka väittävät varhaiskasvatusta sopimattomaksi ajanhaaskaukseksi juuri pienten lasten herkän olemuksen vuoksi. Comeniuksen mukaan lapset tuntevat kaikki kielet, mutta puhuvat vain sitä, minkä ovat oppineet. Siten

---

179 Comenius siteeraa myös Erasmusta, jonka mukaan "Kristuksen nimeä tavoittelkoot lapsen huulten ensi jokellukset, Kristuksen evankeliumi olkoon varhaisimman lapsuusajan kasvattajana". Comenius 1931, 290, 295.

180 Blekastad 1969, 17; Murphy 1995, 48. Laurentius Paulinus Gothuksen mukaan oli välttämätöntä, että lapsille opetettiin katekismusta, kun he olivat kolme tai neljä vuotiaita tai oikeammin, kun lapset oppivat puhumaan ja jotain ymmärtämään. Brandell 1931, 121.

181 Gezelius 1673:IV:I. Åsu 1929, 114.

182 Gezelius 1673:IV:III; Åsu 1929, 114.

183 Gezelius 1673:IV:III; Åsu 1929:114.

heissä on mahdollisuus (*potentia* = kyky) tietää yleisemminkin, mutta todellisuudessa he tietävät vain sen, minkä ovat oppineet.<sup>184</sup>

Gezelius korostaa, että jos vanhemmat tai heidän sijaisensa alkavat opettaa lapsiaan heti näiden varhaisesta lapsuudesta lähtien ja sillä tavoin jatkavat, niin ei ole epäilystäkään siitä, etteivätkö lapset osaisi kaikkia kristinopin kappaleitaan selityksineen 10 tai 11 vuoden iässä.<sup>185</sup> Tässä lapsuusiän herkkyyys ja otollisuus viittaa lasten kognitiivisiin taitoihin, lähinnä kykyyn oppia ulkoa ja muistaa mutta myös ymmärtää oppimansa. Gezeliuksen tekstistä käy myös ilmi jo *Catechismi appendixista* tuttu pyrkimys varhaislapsuudessa alkavaan pitkäjänteiseen opiskeluun. Nyt vain kristinopin oppimiselle määritetään 10 - 11 vuoden ikään ajoittuva selkeä tavoite. Tämä ei kuitenkaan merkitse kristinopin opintojen päättymistä vaan vasta perustavaa alkuvaihetta. Välitavoitteen asettamisessa Gezeliuksen ajattelu on Comeniuksen ajattelun kaltaista. *Didactica magna* äidinkielenkoulun (6 - 12 v) eräs keskeinen tavoite oli katekismuksen, Raamatun kertomusten ja historian sangen tarkka tunteminen.<sup>186</sup>

Comeniuksen tavoitteet ovat laajemmat kuin Gezeliuksen ohjeessa, olihan kyse kuusivuotisesta koulusta, mutta katekismuksen taitaminen ajoittuu kuitenkin lähes samaan ikävaiheeseen. Yhteneväisiä piirteitä on myös opetuksen systemaattisuudessa ja opetuksen alun sijoittamisessa varhaislapsuuteen. *Informatoriumissa* Comenius esittää pala palalta järjestelmällisesti etenevän progressiivisen opetusohjelman.<sup>187</sup> Lapsuus ja varhaislapsuus olivat herkkää ja otollista aikaa kristinopin oppimiseen, olivatpa kyseessä sitten lasten kognitiiviset edellytykset tai heidän moraaliset ominaisuutensa.

Lapsuusiän perustavaa merkitystä kuvaavat kirkkojärjestyksessä Gezeliuksen sanat itsevaltaisiksi ja vastahakoisiksi osoittautuneista: "Mutta vaikeampaa on niiden kanssa, jotka on lapsuudessaan laiminlyöty, ovat alkaneet vaeltaa omavaltaisesti, eivätkä kunnioita mitään kehotuksia, eivätkä välitä suuria myöskään siitä, että heitä kinkereillä ja tarkastuksissa häpäistään ja uhataan, jne." Näitä henkilöitä ei Gezeliuksen mukaan saa kuitenkaan jättää laiskuuden ja vastahakoisuuden valtaan, vaan heidän kohdallaan on noudatettava erityistä opetusohjelmaa.<sup>188</sup> Gezeliuksen tarkat erityisohjeet osoittavat, että kyseessä oli vakava ongelma, johon oli puututtava. Merkittävää tässä yhteydessä on se, että Gezelius pitää omavaltaisuuden ja vastahakoisuuden syynä juuri lapsuusiälle ajoittuvaa lasten laiminlyöntiä. Juuri varhaislapsuudessa asetetaan ihmiselämän perustus, juuret, joiden varaan myöhempi kasvatusta ja koko ihmiselämä rakentuu. Varhaislapsuus on suurten mahdollisuuksien aikaa, mutta samalla se merkitsee vanhempien suurta vastuuta, sillä elämän ensimmäiset vaikutelmat painuvat kaikkein syvimmin lapsen mieleen, ja tänä aikana tehtyjä virheitä on

---

184 Comenius 1966; II, 77.

185 Gezelius 1673:IV:IV; Åsu 1929, 114-115.

186 Comenius 1957, I, 173.

187 Åsu 1932, 172-178.

188 Gezelius 1673:IV:IX; Åsu 1929, 117. Myös tässä Gezeliuksen käsityksistä heijastuu erityistä kasvatusoptimismia.

vaikea enää myöhemmin korjata. Comenius vertaakin lapsuutta pehmeään vahaan.<sup>189</sup>

Vaikka lapsuusiän pehmeys ja herkkyyt antavatkin otollisen ja tietyllä tapaa ainutlaatuisen pohjan kasvatusta- ja sivistystyölle, ei Gezelius näytä olevan kuitenkaan täysin pessimistinen lapsuusiän laiminlyöntien myöhempään paikkaamiseen. Työ on nyt vain huomattavasti vaikeampaa ja vaatii erityisiä järjestelyjä. Lapsuusiän kasvatuksen merkittävyyden oivaltaminen näkyy Gezeliuksen kirkkojärjestyksen ohjeissa toistuvina vetoamisina vanhempien kasvatustavustukseen ja -velvollisuuteen. Tällaisella vetoamisella alkaa myös katekismuksen opetusta koskeva luku. Papistoa kehoitetaan toistuvasti huolehtimaan siitä, että vanhempien kasvatustavustuu myös näkyy käytännössä. Gezelius mainitsee epäkohtana vanhempien suuren hitauden, jonka vuoksi opettajien täytyy puhutella heitä vakavasti. Tavallista on Gezeliuksen mukaan myös, että vanhemmat sanovat lapsensa olevan nuorempia kuin mitä he todellisuudessa ovatkaan. Siksi lasten syntymäajat on merkittävä kastettujen luettelosta rippikirjaan, jonka avulla opettajat "voivat vuosittain ja tuon tuostakin muistuttaa vanhempia heidän velvollisuudestaan lastensa kristillisessä kasvatuksessa".<sup>190</sup> Tässä on myös *Catechismi appendixin* ja Gezeliuksen kirkkojärjestyksen välinen näkökulmaero. Jälkimmäisessä painottuu nimenomaan vanhempien kasvatustavustuu, kun taas edellinen antoi ohjeensa lähinnä papiston kasvatustavustuu varten.

Vanhempien kasvatustavustuu ja lasten opetusta Gezelius kosketteli vielä kasuaaliteologiassa *Casuum conscientiae* (1689), jossa oli katekismusta ja sen opettamista käsittelevä luku (*De catechismo*). Luvun kohdassa IX Gezelius kysyy, onko yksinkertaisten ihmisten velvollisuus tulla tuntemaan kaikki uskonkappaleiden yksityiskohdat. Vastauksessaan hän tuo esille, että hienompia selityksiä on tunnettava sen verran, ettei suoranaisesti puhu niitä vastaan. Sitten Gezelius käy vastauksessaan käsiksi olennaisimpaan: "Koska Kristus asettaa ikuisen elämän sen varaan, että ihminen tuntee hänet ja taivaallisen Isän (Joh. 17:3), niin olkoon vanhempien, holhoojien ja perheen isien huoli mitä suurin ja väsymätön uskollisessa ja parantavassa herkin ikäkauden ihmisten kasvatustavustuu".<sup>191</sup>

Myös tässä ohjeessa Gezelius liittää yhteen vanhempien kasvatustavustuu ja lapsuusiän herkin (*tener*) perusluonteen. Comeniuslaisia ajatuskultuureja noudattaen ylläolevan siteerauksen voisi tulkita siten, että lapset ovat erityisen herkin ja vastaanottavainen maaperä kristilliselle opetukselle. Pahat tottumukset eivät ole ehtineet juurtua lapsiin, eivätkä he ole vielä menettäneet synnynnäistä pehmeyttään. Lapsen otollisuus perustuu ennen muuta lapsen ja Jumalan väliseen aitoon suhteeseen. Niin myös kasvatusta ja inhimillisten asioiden parantaminen merkitsee palaamista Jumalan mielen mukaiseen, alkuperäiseen ja aitoon lapsenkaltaiseen olotilaan. Aikuistenkin on tultava lasten kaltaisiksi. Koska lasten ja Jumalan välinen suhde on jo aidon läheinen, niin asioiden parantamisen tulee alkaa sieltä. Kasvatusta merkitsee tällöin pyrkimystä juma-

189 Comenius 1931, 106-107; 1960, 248-249.

190 Gezelius 1673: IV:I-II; Åsu 1929, 114.

191 Gezelius 1689, 31.

lasuhteen säilyttämiseen, lasten varjelua maailman pahoilta vaikutteilta sekä etenkin tuen antamista heidän kasvussaan jumalasuhteessa, Kristuksen tuntemisessa. Kasuaaliteologian lapsuusikää painottavat korostukset ovat jatkoa ja täydennystä *Catechismi appendixista* ja *Perbreves Commonitiones* -säädöksestä tutuille käsityksille.

Koko valtakunnan laajuista merkitystä Gezeliuksen kirkkojärjestyksen *Perbreves Commonitiones* (1673) lapsuutta painottava pedagogiikka sai valtakunnan uudessa kirkkojärjestyksessä (1686), jonka valmisteluihin Turun piispakin osallistui.<sup>192</sup> Siinä säädettiin seuraavasti: "Wanhemmita pitä uscollisest manattaman/ että he andawat Lapsens heidän Christilisen oppins cappalis hywin ja ahkerast opetta; ja käskettämän niytä/ joiden se murhe seuracunnas pitä tule/ cappalisen eli Luckarin/ että he caikella wireydel Lasten opettamisen päälle pitäväät/ ja opettawat Lapset lukeman Kirja."<sup>193</sup> Vanhempien merkitys kasvattajina on tässä selvästi vain siinä, että he huolehtivat siitä, että opettajat voivat opettaa heidän lapsiaan. Merkittävää on kuitenkin, että sisälukutaidon opettamisesta annettiin näin virallinen säädös. Uuden lain mukaan kirkkoherrojen tuli nuorison kristinopin ja sisälukutaidon opetuksesta huolehtimisen lisäksi mennä sanankuulijoiden koteihin "huonesta huoneseen" tarkkailemaan heidän kristillistä elämäänsä ja kehottamaan heitä "caickeen siihen cuin hywä ja cunniallinen on."<sup>194</sup> Uudessa kirkkolaissa oli esitetty selkeät määräykset vanhempien kasvatustalvullisuudesta, mutta lasten ja erityisesti pienten lasten opetus ei tule esille yhtä perusteellisesti ja selkein pedagogisin argumentein perusteltuna kuin Gezeliuksen omassa kirkkolaissa. *Perbreves Commonitiones* olikin Turun hiippakunnassa käytössä vielä uuden kirkkolain säätämisen jälkeinkin. Siitä otettiin uusi painos vielä v. 1689.<sup>195</sup>

Yhteenvedonomaaisesti voisi sanoa, että lasten opetusta koskevissa käsityksissään Gezelius tulee paikoin varsin lähelle Comeniuksen esittämiä ajatuksia. Vaikka lasten opetus sai tärkeän sijan myös monien Ruotsi-Suomen luterilaisten pappismiesten ajattelussa ja uudistusohjelmissa, on Gezeliuksen teksteistä aistittavissa juuri comeniuslainen henki. Myös tekstien monet pedagogiset yksityiskohdat näyttävät viittaavan Comeniuksen teoksiin, *Informatoriumiin* ja *Didactica magna*. Vaikka lasten opetukseen ja erityisesti myös kotiopetukseen vanhemmat saattoivat suhtautua aluksi vastahakoisesti, oli opetuksen uusi kehityslinja kuitenkin pantu alulle ja myöhemmin sillä tuli olemaan merkittävä osa kirkollisessa kansanopetuksessa. Myös erityisistä lasten opettajista on mainintoja 1680-luvulta alkaen.<sup>196</sup> On huomattava, että juuri *Perbreves* -säädök-

192 Laasonen 1977, 427-439.

193 Kircko-Laki ja Ordningi 1688:XXIV:XI.

194 Kircko-Laki ja Ordningi 1688:XXIV:XXII.

195 Laasonen 1977, 432; Lehtinen 1961, 201-203; Tengström 1825, 39-41.

196 Erityisistä lasten opettajista on mainintoja mm. Etelä-Pohjanmaan järvisseudulta, Huittisista, Laitilasta ja Orimattilasta. Viikin mukaan kaikissa Huittisten seurakunnan piispan- ja rovastintarkastuksissa 1700-luvun alusta 1800-luvun puoliväliin on mainittu sen tiedon tärkeydestä, jota vanhemmat lapsilleen jakoivat. Opin pohja luotiin kodin piirissä, papisto huolehti opetuksen viimeistelystä ja kuulusteluista. Blomstedt 1960, 424; Junnila 1983, 510;

sessä Gezelius painottaa vanhempien kasvatusvastuuta ja asettaa papiston valvomaan kodeissa tapahtuvan opetuksen toteutusta. Näin lasten opetukselle luotiin vahvaa pohjaa Turun hiippakunnan seurakunnissa.

#### 5.4.2 Saarnat, kuulijoiden edellytykset ja tarkkaavaisuus

Katekismussaarnaohjeita Gezelius kehottaa katsomaan *Catechismi appendixista* mainiten vielä oikeellisuuden, lyhyden, yksinkertaisuuden, selkeyden sekä kertauksen periaatteet. Tavallisia saarnoja koskevat ohjeet ovat mielenkiintoiset. Ohjeiden aluksi Gezelius tuo esille papiston velvollisuuden työskennellä mahdollisimman ahkerasti kuulijoiden rakentumiseksi heidän kristinopissaan, jonka vuoksi saarnat oli syytä jäsenellä selkeästi, selittää yksinkertaisin ja selkein sanoin, toteuttaa opetus tarkasti sovittamalla se kuulijoiden ehtojen ja ajan vaatimusten mukaiseksi, kerrata kaikki saarnan lopuksi. Tämän kaiken tuli tapahtua kolmannestunnissa. Päätteeksi tuli järjestää neljännestunnin tai sitä lyhyempi kuulustelu, jotta saataisiin selville, mitä sellaista kuulijat olivat omaksuneet saarnasta, jota he voivat käyttää lohdutukseksi ja parannukseksi kristinopissaan.<sup>197</sup> Saarnojen sovittaminen kuulijoiden ehtoihin on luonnonmukaisen pedagogiikan periaatteiden mukaista. Tiedon käytön korostaminen kuulustelutilanteessa on niinkään osa tätä samaa järjestelmää. Muutoin saarnaohjeet ovat tuttuja Laureliuksenkin kirkkojärjestysehdotuksesta.<sup>198</sup>

Gezelius painottaa kertauksen merkitystä, jolloin saarnan hyöty kasvaa. Kertausten laiminlyönnistä ovat esimerkkeinä monet iäkkäät ihmiset, jotka ovat kuulleet saarnattavan saman tekstin vuodesta toiseen omaksuen siitä vain vähän tai ei mitään. "Aloitus voi kyllä olla vaikeaa, mutta tottumus ja ilo voittavat pian tuon vaikeuden", kirjoittaa Gezelius.<sup>199</sup> Kertauksen kuulumista niin västeräsilai-

---

Koivisto 1969, 511-512; Leinonen 1992, 28-30; Viikki 1973, 579-580.

197 Gezelius 1673:III:III-IV; Åsu 1929, 111-112. Gezelius pyrki monin tavoin edistämään papiston valmiuksia rakentaa saarnoja. Huomattavin työ tässä suhteessa oli suuri raamatunselitysteos (*Bibelwerk*) (2054 foliosivua), jonka Gezelius pani alulle Turun kautensa alkupuolella ja johon hän sanoi uhranneensa parhaan osan elämästään. Myös nuoremman Gezeliuksen opinnot ja ulkomaanmatkat suunniteltiin teoksen vaatimusten mukaisesti. Tämä teos, jonka viimeinen osa painettiin vasta v. 1728, sisälsi ruotsinkielisen raamatun ja lyhyen selityksen jokaiseen jakeeseen. Teoksessa heijastuu myös Gezeliuksen pedagoginen ihanne, selkeyden ja lyhyden periaate. Teoksen avulla saattoi välttää kustannuksia ja aikaa vievän tiedon etsimisen, niin "että kuka tahansa, jolla on halua ja hyvää taipumusta, voi sen avulla, ikäänkuin lyhyttä tietä pitkin, tulla siihen valoon ja tietoon, jota tämän teoksen ulkopuolelta ei muista teoksista voida odottaa ilman laaja-alaisuutta". Gezelius 1711. Dedikaatio; 1713. Esipuhe; 1752. Esipuhe. Gezeliusten Raamatuteos (1711-1728); Leinonen 1992, 146-152; Tiililä 1942, 99-116.

198 KOF 1881, 125-141. Gezelius tähtäsi yksinkertaistettuun, Raamattuun rakentuvaan ja seurakunnan aktuaalisesta tilanteesta tehtävänsä hakevaan saarnaan. Saarnan perusaotus sisälsi esipuheen (*parascue*), tekstin, johdannon (*exordium*), tekstin selityksen (*explicatio*) ja sovelluksen (*applicatio*). Laasonen 1977, 75-78. Gezeliuksella oli kiinteä yhteys myös klassisen puhetaidon perinteeseen ja hän suositteli saarnaajille Quintilianuksen ohjeita ja jaotteli tekstinsä kuten *eloquentiae* -opetuksessa. Klinge & Leikola 1987, 608.

199 Gezelius 1673:III:IV; Åsu 1929, 111-112.



sen tradition kuin Comeniuksenkin metodiikan keskeisiin piirteisiin on jo käsitelty aiemmin. Oppimisen ilon korostaminen sen sijaan viittaa jo enemmän comeniuslaiseen metodiikkaan heijastellen jo alustavasti *Methodus informandin* ajatuskulkua. Se kuvaa jälleen motivoitunutta ja "sisältä" käsin ohjautuvaa oppimista, jonka lähtökohta on oppijan myönteisessä kokemusmaailmassa.

Saarnaohjeidensa lopuksi Gezelius selvittää vielä samaa kysymystekniikkaa, jota jo käsiteltiin *Catechismi appendixin* yhteydessä, kuitenkin muunnellen ja lisäten uuden metodisen näkökulman. Siellä, missä on useampia pappeja, valitsee heistä itsekukin tietyt penkkirivit saarnan jälkeen ja esittää kysymyksiä ensin niille, joiden voidaan olettaa osaavan. Vasta sitten sama tai jokin toinen kysymys suunnataan muille, kunnes he tottuvat. Lopuksi Gezelius vielä esittää selventävän huomion: "Vaikka aika ei riitäkään kysyä kaikilta, niin ei kuitenkaan kukaan ole varma ja he tottuvat antamaan suuremman huomion saarnalle."<sup>200</sup> Gezeliuksen päähuomio on tässä kysymysten tarkkaavaisuutta ylläpitävässä vaikutuksessa. Kun kuulijat tietävät, että saarnan jälkeen jokainen voi joutua vastaamaan, he luonnollisesti seuraavat tarkkaavaisesti sen kulkua. Kysymysten tarkkaavaisuutta (*attentio*) herättävää vaikutusta Comenius käsittelee *Didactica magnassa*.<sup>201</sup> Comeniuksen luokkaopetukseen suunnatut ohjeet ovat astetta ankarampia, sillä niissä kehoitetaan nuhtelemaan tarkkaamattomia. Gezelius tavallaan lieventää kysymyksistä mahdollisesti aiheutuvaa ahdistusta kehottamalla *Catechismi appendixin* mukaisesti kääntymään ensin osaavampien puoleen. Tekniikassa pyritään näin yhdistämään kysymysten rohkaiseva ja tarkkaavaisuutta herättävä vaikutus. Comeniuksen esittämä kertausvaikutus, kun aina samaan kysymykseen saadaan toistuvasti sama vastaus, kuitenkin vähenee, koska opettajan oli Gezeliuksen ohjeessa mahdollista vaihtaa kysymystä. Toisaalta tilanne kirkossa tapahtuvassa kuulustelussa oli toinen kuin luokkahuoneessa. Osa kuulijoista saattoi olla erityisen herkkiä (*blödige*), joilta oli kysyttävä ja opetettava enemmän viehkein kuin kovin sanoin, kuten Gezelius muutamia rivejä ylempänä toteaa. Gezeliuksen luonnonmukaisessa metodiikassa oppijoiden tunnemaailma saakin painokkaan aseman. Tässä luonnonmukaista opetusta sovelletaan siten, että ihmisluonnon yleisten ja eri ikäkausiin liittyvien vaatimusten lisäksi otetaan huomioon erilaisten oppijoiden erilaiset ominaisuudet.

#### 5.4.3 Vastahakoisten opettaminen ja paloittain etenevä kokonaisuohjelma

Erilaisten oppijoiden erilaisten ominaisuuksien ottaminen huomioon korostuu edelleen siinä Gezeliuksen kirkkojärjestyksen opetusohjelmassa, joka oli tarkoitettu erityisesti lapsuudessaan laiminlyödyille ja sittemmin vastahakoisiksi osoittautuneille. Heidän kohdallaan oli noudatettava seuraavaa menettelytapaa, joka alkoi tarkalla kuulustelulla, jotta saataisiin selville, mitä he ovat oikein ja täsmällisesti (*wäl och distincte*) oppineet, sillä lukemisesta voidaan Gezeliuksen

200 Gezelius 1673:III:IV: Åsu 1929, 112.

201 Comenius 1931, 228-229; 1957, I, 104.



mukaan heti päätellä, ovatko he ymmärtäneet lukemansa. Tällainen selkeä osaaminen merkitään kokoristillä, mutta jos lukemisessa on horjuvuutta, se merkitään puoliristillä. Sitten vastahakoisille annetaan aikaa kuukausi tai kaksi oppia lukemaan oikein ja selkeästi se, missä havaittiin sekavuutta. Kun asetettu aikamäärä on mennyt umpeen, on heidän ennen jotain jumalanpalvelusta oltava kirkolla antamassa todistus tottelevaisuudestaan ja ahkeruudestaan. Sen jälkeen heille asetetaan joitakin uusia kappaleita opittavaksi tiettyyn määräaikaan (*på en wiss tidh*) mennessä. Vanhempia on kehotettava pitämään laiminlyöjät tottelevaisina, mutta jos he eivät huolehdi siitä on vanhempia puhuteltava ankarasti.<sup>202</sup>

Kun vastahakoiset nyt lukuisten läksyjen ja kuulustelujen avulla ovat oppineet kristinopin pääkappaleet, rippirikoukset, aamu-, ilta- ja pöytärukoukset ja ovat vielä ymmärtäneet lukemansa, voidaan heidät päästää ehtoolliselle samalla kun heitä kehoitetaan lukemaan Lutherin selityksiä. Tähän ei Gezeliuksen mukaan saa kuitenkaan pysähtyä, vaan samalla tavalla pala palalta (*styckewis*) on opetettava Lutherin selitykset ja vihdoin vastaukset kristinopin kysymyksiin. Jos tämäkään menettelytapa ei tehoa, eivätkä vastahakoiset välitä toistuvista kehotuksista, on heidät tuotava ensin kirkkoneuvoston eteen, jossa heitä vakavasti kehoitetaan ja uhataan jalkapuulla. Pyrkimyksenä on saada lupaus parannuksesta. Jos tämäkään ei tehoa, on käännyttävä nimismiehen ja räätälin puoleen, ja jos kaikki työ on edelleen turhaa, on kirjoitettava lopulta tuomiokapitulille. Tämä on Gezeliuksen mukaan opettajalle tosin raskasta, mutta heidän on kehottamalla ja pakottamalla kuitenkin yritettävä kääntää kuulijansa eksytyksen tieltä ja näin pelastettava heidän sielunsa kuolemasta.<sup>203</sup>

Jo Rothovius oli aikoinaan maininnut laiskojen kuulusteluista.<sup>204</sup> Gezeliuksen yksityiskohtaisen tarkka opiskelu- ja kuulusteluohjelma lienee kuitenkin varsin ainutlaatuinen, vaikka siinä ovatkin näkyvästi esillä puhdasoppisen kirkon kuritimet jalkapuineen. Kaikki seurakuntalaiset oli ohjattava säätyyhteiskunnan järjestykseen ja esivallan kunnioitukseen sekä nöyrään alamaisuuteen. Tässä ohjaamisessa kurittomia varten esitetään luonnonmukaista metodiikkaa soveltava pedagoginen ohjelma. Tässä on huomattava, että Gezelius näkee asosiaalisuuden keskeisen lähtökohdan olevan lapsuusiän kasvatuksen laiminlyönnissä. Kasvattajat olivat velvollisia pedagogisin keinoin korjaamaan tehdyt virheet. Toisaalta kaiken takana on elämän viimeisen päämäärän näkeminen ja vastuu lähimmäisistä. Elämä on iankaikkisuuteen valmistautumista, jota oppimisen on tuettava. Gezeliuksen ohje heijastelee myös comeniuslaista kasvatusoptimismia, sitä, jonka mukaan "luonnossa kaikkialla on vastakeinoja kaiken turmiollisen varalta ja että luonnostaan hedelmättömät puut saadaan oikean menettelyn avulla hedelmää kantaviksi".<sup>205</sup> Erottamattomasti optimismiin liittyy kasvatuksen totaalisuusvaatimus: kaikki ovat matkalla iankaikkisuuteen, ei ketään saa jättää opetuksen ulkopuolelle, kasvatusta kuuluu poikkeuksetta

---

202 Gezelius 1673:IV:IX-X; Åsu 1929, 116-117.

203 Gezelius 1673:IV:IX-X; Åsu 1929, 116-117; Laasonen 1977, 269-270.

204 Taipale 1980, 75.

205 Comenius 1931, 142.

"kaikille ihmisiksi syntyneille". Pakottamisen ja karkeiden menettelytapojen takana sittenkin kuultaa lempeyden ja ihmisestä välittämisen mielenlaatu.

Menetelmällisesti Gezeliuksen ohjelman ydin on pala palalta välitavoitteiden kautta etenevässä progressiivisuudessa. Kun oppija pienemmissä ja helpommin saavutettavissa välitavoitteissa saa oppimiskokemuksia ja sitä kautta onnistumisen elämyksiä, on se motivoimassa oppimista eteenpäin, ja laiskuus ja vastahakoisuus muuttuvat vähitellen ahkeruudeksi. Gezeliuksen maininta, että vastahakoisia ei saa jättää laiskuutensa tai vastahakoisuutensa valtaan, on osoituksena juuri siitä, että hän toivoi menetelmän muuttavan näiden asennoitumisen. Menetelmän perusidea oli sama, jota sovellettiin jo pienten lasten oppimiseen ja jonka Gezelius esitteli *Catechismi appendixissa*. Nyt vain esitetään välitavoitteiden kautta etenevä kokonaisuohjelma, joka on sovellettu kurittomuuteen taipuvaisille seurakuntalaisille.

Läheisin esikuva tämäntyyppiselle ohjelmalle on ilmeisesti Comeniuksen *Informatorium der Mutterschul* -teoksessa, vaikka metodiset ideat voidaankin löytää myös *Didactica magnasta*. *Informatoriumissa* kristinopin kappaleiden opiskelun keskeinen periaate on juuri pala palalta (*Styckewijs*) tapahtuva eteneminen, jossa määritellään kunkin osakokonaisuuden opiskeluun käytettävä aika ja korostetaan oppimisen virheettömyyttä ja selkeyttä. Erona Gezeliuksen ohjelmaan on se, että Comeniuksen ohjelma on huomattavasti kattavampi ja yksityiskohtaisempi. Comenius esittää kristinopin opettamisen ohjelman koko pikkulapsi-ialle (0 - 6 v).<sup>206</sup> Vaikka Comenius ei käsittelekään "jäykkäniskojen" opetusta, on periaatteellinen yhdenmukaisuus kuitenkin selkeä.

Tunnusmerkillistä Gezeliuksen ohjelmalle on oppijoiden lähtötason huolellinen määrittäminen. Opetuksen lähtökohtana on tarkka tieto siitä, mitä oppijat jo osaavat. Tämä on välttämätöntä, jotta voidaan määrittää ensimmäinen välitavoite ja siihen käytettävä aika. Myös tässä Gezelius poikkeaa Comeniuksen ohjelmasta, jossa liikkeelle lähdetään luonnollisesti nollassa. Voidaan myös ajatella, että juuri vastahakoisten oppijoiden lähtötason tarkka määrittäminen on erityisen tarpeellinen, jotta ei rakenneta liian vaikeaa, eikä toisaalta liian helppokkaan ohjelmaa. Menetelmän perusideahan oli juuri aikaansaada oppimiskokemuksia, jotka alkavat "sisältä" käsin kannustaa oppijaa uusiin suorituksiin. Tällöin aloituksessa ei olekaan tärkeää, että edistytään mahdollisimman suurin harppauksin, vaan eräänlainen optimaalisuus, että saadaan ehkä pientenkin onnistumisen elämysten kautta liikkeelle pitkäjänteinen opiskelu.

Gezelius määräsi ensimmäiseksi välitavoitteeksi sen, että horjuvasti osattu opittaisiin selkeästi yhden tai kahden kuukauden kuluessa. Tämä oli tavallaan jo tien tasoittamista oppimiskokemuksen syntymiselle. Se, mikä jo alustavasti osattiin, oli helpompi saattaa täyteen selkeyteen asti. Seuraavassakin vaiheessa läksyjä annettiin vain muutamia kappaleita ja niihin käytettävä aika piti määrittää tarkasti. Gezelius ei kuitenkaan tässä anna tarkkoja oppi- ja aikamääriä, koska ne olivat luonnollisesti oppijakohtaisia. Opettajan tehtävänä oli päättää ne kunkin oppijan kohdalla erikseen. Luonnonmukainen metodiikkahan merkitsi Gezeliukselle myös mukautumista erilaisten oppijoiden ominaisuuksiin. Myös jatkossa opittavat läksyt pysyivät ilmeisesti melko pieninä, sillä Gezelius puhuu nimenomaan lukuisista (*åthskillige*) läksyistä ja kuulusteluista, joiden kautta

edettiin kristinopin taitamiseen. Monet kuulustelukerrat takasivat, että oppijaa voitiin pitää silmällä ja että läksyt eivät muodostuneet ylivoimaisiksi. Suoriutumisen kokemuksia, vaikkakin pieniä, saavutettiin säännöllisesti. Juuri kontrollin jatkuvuus ja säännöllisyys olivat tärkeitä lähtökohtia asiaalisten oppijoiden oppimisuran muuttamisessa suotuisampaan suuntaan.

#### 5.4.4 Kyläkoulusuunnitelma - lukutaidon opettamisen järjestelmä

*Perbreves Commonitiones* -kirkkojärjestys oli myös monella muulla tapaa mielenkiintoinen ohjesääntö, ei vähiten siksi, että siinä Gezelius esittää uudenlaisen mallin kansan lukutaidon kehittämiseksi. Tosin jo aapiskatekismuksensa julkaisuvuonna 1666 hän oli lähettänyt Ilmajoelta kiertokirjeen, jossa hän kehotti rovasteja valitsemaan jokaiseen seurakuntaan yhden tai useampia henkilöitä, jotka kiertäisivät kylissä opettamassa nuorisolle sisälukutaitoa. Samassa yhteydessä Gezelius ylistää sisälukutaidon arvoa ja kehottaa rovasteja ahkerasti edistämään lukutaidon asiaa.<sup>207</sup> Tämä kansanopetuksemme "*magna chartaksi*" kutsuttu kirje oli alku kiertokoululle.<sup>208</sup> Gezeliuksen kirkkojärjestykseen sisältyvä eräänlainen kyläkoulumalli pohjautui yleisvaltakunnalliseen pyrkimykseen saada lukutaitoisia lukkareita kaikkiin seurakuntiin. Laasosen mukaan puhdasoppisuuden ajan pedagogisen tradition tärkeimpiä ilmiöitä olikin lukkarien velvoittaminen opetustoimeen, mikä oli heijastusta saksalaisista ja tanskalaisista esikuvista. Sekä Laurentius Paulinus Strängnäsissä että Rudbeckius Västeråsissa katsoivat opetustehtävän kuuluvan lukkareille, minkä vuoksi näiden oli oltava lukutaitoisia. Laillista pohjaa lukutaitovaatimus sai vuoden 1644 Korkeimman Majesteetin asetuksesta.<sup>209</sup>

Gezeliuksen mukaan kansanopetuksen lukutaito-ongelma voitaisiin ratkaista helposti kaikissa seurakunnissa, mikäli ne ottaisivat palvelukseensa lukutaitoisia lukkareita, jotka puolestaan ottaisivat seurakunnan jokaisesta kylästä luokseen hyväoppisen pojan opettaakseen hänet lukemaan kirjasta. Palattuaan kirkolta kotikyläänsä tuli pojan opettaa kylän muut lapset lukemaan. Koko kylän pitäisi huolehtia pojan ylöspidosta kirkolla, mikäli vanhemmilla ei ole siihen varaa. Toisaalta kirkkoherran oli huolehdittava pojalle maksetusta korvauksesta. Mikäli lukutaitoisia lukkareita ei mistään voida saada, voivat nuoret papit ottaa tehtävän hoitaakseen niin kuin joissain seurakunnissa Gezeliuksen mukaan olikin tapahtunut.<sup>210</sup> Vaikka Gezelius pohjaakin suunnitelmansa yleisesti tunnettuun lukkarien lukutaitovaatimukseen, on kokonaisuutena siltikin varsin omaperäinen. Huomoita herättää kyläkoulumallin totaalinen

---

207 Vikman 1910, 73.

208 Halila 1949, 21.

209 Laasonen 1977, 280.

210 Gezelius 1673:IV:VI; Åsu 1929, 115-116.

luonne.<sup>211</sup> Tarkoituksena oli toteuttaa suunnitelma jokaisessa seurakunnassa (*i alla församlingar*) ja niiden kaikissa kylissä (*hvar By*).

Pyrkimys kaikkien opettamiseen näyttää johtavan Gezeliuksen näkemään koulun idean uudella, hengeltään comeniuslaisella tavalla.<sup>212</sup> Optimistisesti lahjakkuuspotentiaalini katsotaan olevan jokaisessa kylässä itsessään, ja tärkeällä sijalla on kyläläisten oma aktiivisuus. Myös aineelliset resurssit, pojan ylläpito ja palkkaus, ovat jo kussakin kylässä. Koulurakennuksia Gezelius ei edes mainitse, sillä kyläkoulu saattoi toimia seurakuntalaisten kodeissa kuten kiertokoulukin yökunnissa (*nattbol*). Paikalliset viranomaiset, lukkarit ja kirkkoherra valvoivat toimintaa. Koulu tuli siis lähelle ihmisten jokapäiväistä elämää ja pyrki sovittautumaan osaksi normaalia sosiaalista kanssakäymistä. Se perustui sellaisen tietoisuuden syntymiseen, jossa tarkasteltiin elämää jatkuvan ja vastavuoroisen oppimisen ja opettamisen sekä kristillisen rakentumisen perspektiivistä.

Oppivaisten poikien opiskelu kirkolla johti vastavuoroisesti näiden omaan opettajatoimintaan kotikylissään. Muuta opettajan pätevyyttä ei tarvittu, sillä pojilla oli kotiin tullessaan tuomisinaan kylän muille lapsille arvokas pääoma, lukutaito, jota he nyt kävivät vuorostaan opettamaan toisille. Jo tässä ilmenee comeniuslainen opettamis - oppimis-prosessi, sen vastavuoroisuus sekä saavutetun tietopääoman siirto edelleen eteenpäin toisia hyödyttämään. Mutta vieläkin selkeämmin yleinen opettamisen velvoite ilmaistaan Gezeliuksen kirkkojärjestyksessä juuri ennen kyläkoulusuunnitelmaa. Gezelius (1673) kehottaa opettamaan lapsia ja lapsuudessaan laiminlyötyjä oikein ja selkeästi, sillä muutoin nämä eivät koskaan voi ymmärtää lukemaansa. Sen vuoksi niiden, jotka eivät osanneet lukea kirjasta, "eivätkä voineet ottaa päälleen välttämätöntä huolta opettaa ja kouluttaa toisia", oli tarkkaavaisesti seurattava, kun kirkossa luettiin katekismusta. Toisaalta Gezelius oli tarkastusmatkoillaan pannut merkille, että joissain seurakunnissa lukutaito oli niin hyvällä mallilla, että "oli vain vähän perheitä, joissa ei olisi ollut jotain lukutaitoista, joka voi opettaa sekä itseään että toisia" (*som både sigh och andra lära kan*).<sup>213</sup> Juuri näiden kohtien jälkeen Gezelius siirtyy kyläkoulujärjestelmänsä esittelyyn. Toisin sanoen kyläkoulujärjestelmä liittyi yleisen opetusvelvollisuuden olemassaoloon, joka Gezeliukselle näyttää

---

211 Parvio 1986.

212 *Pampaediassa* Comenius tarkastelee koulun ideaa varsin avaralla tavalla. Missä ikinä ihmisiä johdatetaan esimerkillä tai sanalla, siinä koulu on jo olemassa. Kaikkiällä, missä on toisia etevämpiä henkilöitä tiedoiltaan tai varttuneempia kokemukseltaan ja iältään, sieltä ei puutu opettajia. Ei ole olemassa aluetta, mihin koulua ei voitaisi perustaa, sillä perustamisen olennaiset vaatimukset ovat: oppilaat, opettajat ja hyvät kirjat. Sivistys, siveys ja hurskaus välitetään yksinkertaisesti hyvistä kirjoista opettajan kautta oppilaille. Koulurakennuksista, valvoista viranomaisista ja opettajan palkoista ei ole puutetta normaalisti asutetulla seudulla. Kouluttomuutta ei voida puolustaa. Toisaalta "jokainen ihminen on lähimmäiselleen sekä itselleen koulu, kirja ja opettaja heidän keskinäisessä vuorovaikutuksessaan" ja "jokaisen on oltava ei ainoastaan itsensä vaan myös toisten opettaja, ohjaaja ja johtaja". Niinpä Comenius päättää myös *Didactica magnan* kaksi viimeistä perusohjetta tähän velvoitteeseen. Kaikki saavutettu oppi tulee vuorostaan jakaa toisille, ettei se jäisi hedelmättömäksi. Comenius 1931, 214; 1957, I, 96; 1960, 46-47, 216-219; 1986, 63-64.

213 Gezelius 1673:IV:VI; Åsu 1929, 115-116. Myös Västernorrlandin kirkkojärjestyksessä 1600-luvun alkupuolelta sanotaan, että kylän lukutaitoiset olivat velvollisia opettamaan muita, ja muut olivat velvollisia ottamaan vastaan opetusta. Brandell 1931, 489-490.

olevan lähinnä itsestänselvyys. Toisaalta velvollisuus koski myös lukutaitoit-  
ten "itsensä opettamista", jatkuvaa itseopiskelua. Suomen olosuhteissa Gezeliuk-  
sen sovellus oli varsin hyödyllinen, sillä harvaanasutussa maassa etäisyydet  
olivat pitkiä. Kyläkoulusuunnitelma on myös osoituksena piispan luovista  
kyvyistä, jotka opetuksen organisoinnissa ja pedagogiikan alueella saivat  
monenlaisia ilmenemismuotoja. Ortodoksian aikaa vasten arvioituna Gezeliuk-  
sen suunnitelmiin sisältyi uudenlaisten aatteiden orastusta. Comeniuslaisella  
pedagogiikalla oli tässä merkittävä sijansa.

#### 5.4.5 Kirjallisuus - kristillisen rakentumisen väline

Gezeliuksen kirkkojärjestyksen kyläkoulusuunnitelmaan ja koko hänen pedago-  
giseen uudistajan työhönsä sisältyi pyrkimys tuottaa kirjoja seurakuntien  
käyttöön. Kirkkojärjestyksessään Gezelius neuvoo hankkimaan kaikkiin kirkkoi-  
hin ja kappeleihin Raamatut, käsikirjat, 2 - 3 virsikirjaa sekä rukouskirjoja, niin  
ikään Majesteetin määräämät *Anatomia Papaen* ja Lutherin ison katekismuksen.  
Tämän lisäksi tuli olla myytävänä hyödyllisiä traktaatteja ja pieniä kirjoja,  
varsinkin uutuuksia. Näin seurakunnilla oli tavallaan oma kirjakauppa. Seura-  
kunnalle kuuluvia kirjoja pappi ei myöskään saanut viedä kotiinsa eikä lainata,  
mutta jos niin jostain erityisestä syystä tapahtuikin, tuli hänen pian huolehtia  
kirjojen palautuksesta. Lainaaminen ei siten ollut mahdotonta. Kirkossa olevia  
kirjoja piti lisäksi säilyttää huolellisesti. Kirjat kerättiin käytön jälkeen lukolli-  
seen kirjakaappiin, jonka tuli olla kuorissa.<sup>214</sup>

Gezelius oli ensimmäinen piispa Suomessa, joka järjestelmällisesti ohjasi  
seurakuntia kirjavarojen kartuttamiseen ja tehokkaaseen käyttöön. Perustettuaan  
oman kirjapainon 1660-luvun lopussa Gezelius alkoi toimittaa seurakuntiin  
kirjallisuutta seurakunta seurakunnalta. Tässä työssä hänellä oli myös asiamie-  
hiä. Piispantarkastusten yhteydessä kirjoja suositeltiin sekä määrättiin ostetta-  
vaksi. Gezelius myös lähetti kirjallisuutta seurakuntiin, jotka maksoivat ne  
kirkon kassan varoilla. Eräissä kiertokirjeissään Gezelius ilmoitti saatavilla  
olevista kirjoista ja tarjosi niitä. Vielä vähän ennen kuolemaansa hän määräsi  
papiston ilmoittamaan, minkä verran aapisia, katekismuksia, käsikirjoja tai  
muuta kirjallisuutta seurakunnat tarvitsivat.<sup>215</sup>

Vaikka Gezeliuksella oli ruotsalaisiakin esikuvia kirjallisuusohjelmalleen,  
selittyy hänen kirjallisuustyönsä sittenkin parhaiten osana laajempaa ja tarkoin  
harkittua sivistysohjelmaa. Toisaalta oma kirjapaino ja siihen käytetyt henkilö-  
kohtaiset varat myös edellyttivät tehokasta kirjojen myyntiä, vaikka Gezelius ei  
liene voittoa tavoitellutkaan.<sup>216</sup> Kirjallisuuden intensiivisessä tuottamisessa  
Gezelius näyttääkin seuraavan comeniuslaisen idealismin linjoja. On muistetta-

214 Gezelius 1673:II:II; Åsu 1929, 109.

215 Laasonen 1977, 175-177.

216 Gardberg 1949, 170; Kotkaheimo 1989, 79-80; Laasonen 1989; Nohrström 1933, I, 54.

va, että juuri kirjat olivat myös Comeniuksen idealismissa erityisassemassa, keskeinen väline inhimillisten asioiden parantamisessa.

Myös *Pampaedian* tekstissä kirjat ovat yhtenä koulun kolmesta välttämättömästä perusresurssista oppilaiden ja opettajien rinnalla. Sivistys välitetään juuri hyvistä kirjoista opettajan kautta oppilaalle.<sup>217</sup> Tällainen sivistyksen kantajan tai välittäjän asema kirjoilla oli myös Gezeliuksen pedagogiikassa, mikä parhaiten ilmenee hänen kasuaaliteologiastaan. Juuri kirjoista opettamisen ja oppimisen palava hehku käännetään Jumalan kunniaksi ja seurakunnan rakennukseksi.<sup>218</sup>

Gezeliuksen kristillisen kasvatustavan ihanne näyttää olevan kiteytettynä Paavalin kolossalaiskirjeessä (Kol 3:16), jota myös Comenius äidinkielenkoulun suunnitelmassaan muunnellen siteeraa: "Runsaasti asukoon teissä Kristuksen sana; opettakaa ja neuvokaa toinen toistanne kaikessa viisaudessa, psalmeilla, kiitosvirsillä ja hengellisillä lauluilla, veisaten kiitollisesti Jumalalle sydämässänne."<sup>219</sup> Rakentumisen keskeinen tunnusmerkki, virret ja laulut, ovat näkyvästi esillä myös Gezeliuksen kirkkojärjestyksessä, jossa piispa kehottaa vahvistamaan kirkollista veisuuta sekä ylistämään Jumalaa hengellisillä lauluilla myös kotona. Siksi seurakuntalaisten oli opittava tavallisimmat virret.<sup>220</sup> Gezeliuksen pyrkimys toteuttaa pedagogiikassaan vastavuoroisen rakentumisen raamatullisia ihanteita on kuitenkin kaikkein selvimmin näkyvillä *Methodus informandissa*. Kuten Comeniuskin Gezelius näyttää hakevan opetusopillisia esikuvia suoraan Raamatun teksteistä. Luonnonmukainen kasvatustapa kiteytyi Jeesuksen opettajan toiminnassa ja apostolien kirjoituksissa. Tässä mielessä Flachseniuksen Gezeliusta koskevan ruumissaarnan nimi, *Vir Apostolicus*, on varsin oikeaan osunut.<sup>221</sup>

Juuri kirja antaessaan keskeisen välineen kristilliselle rakentumiselle, oli kirkollisen uudistuksen keskeinen välikappale. Kirjaan voitiin sisällyttää kristillisen opin ja elämän tärkeät sisällöt ja se voitiin viedä kaukaisimpiinkin syrjäkyliin. Kun kirjat saavat näin keskeisen aseman sivistystyössä, kasvaa myös sisälukutaidon merkitys. Lukutaidon myötä avautuu oppimiseen kokonaan uudenlainen ulottuvuus. Perinteisen kirkollisen kansanopetuksen rinnalle ja sitä tukemaan asettuu entistä omaehtoisemman kristillisen rakentumisen väylä. Lukutaidon perusmieli oli näin korostetun kristillinen. Lukutaito ja sen jatkuva käyttäminen oli osa kristillistä elämää, jatkuvaa rakentumista Jumalan tuntemisessa. Myös kyläkoulujärjestelmää kuten koko kirkkojärjestystäkin on syytä tarkastella juuri raamatullisen rakentumisen viitekehyksessä, mistä yleinen opetusvelvollisuus, oppimisen vastavuoroisuus sekä oppimista luonnehtiva ilo voidaan johtaa.

---

217 "Essentialia Scholae requisita sunt Docentes, Discentes, Libri boni: e quibus eruditio, mores, pietas, a Docentibus transfundatur in Discentes." Comenius 1966, II, 44.

218 "quidem ex libris, qui certe fervor tam docentium, quam discipulorum verget in Dei ter Opt. Max. gloriam & Ecclesiae exaedificationem." Gezelius 1689, 27.

219 Comenius 1931, 350.

220 Juuri virsikirjalla on ollut tärkeä asema luterilaisen ortodoksian hurskauselämässä.

221 Comenius 1931, 324, 350; Flachsenius 1690; Gezelius 1673:III:II; Åsu 1929, 111.

#### 5.4.6 Lukutaito-ohjeet - iloa ja innostusta

Kyläkoulujärjestelmäänsä Gezelius liitti myös yksityiskohtaiset metodiset ohjeet lukutaidon opettamista varten. Niissä toistui pala palalta etenevä opetusohjelma. Gezeliuksen ohjeet, jotka myöhemmin esitetään myös *Methodus informandissa*, perustuvat kirjaintavausmenetelmään ja ne muistuttavat jossain suhteessa vastaavia ohjeita Weimarin (1619) ja Saksi-Gothan (1642-) saksalaisissa koulujärjestyksissä.<sup>222</sup> Gezelius aloittaa ohjeensa tyypillisesti luonnonmukaista linjaansa noudattaen: "Ja että aikaa ei hyödyttömästi tuhlattais ja että lapset oppisivat suuremmalla ilolla, täytyy lapsille lukemisen vanha maneer poistaa." Maneerilla Gezelius tarkoitti menetelmää, jossa lapsille luettiin ensin muutamia kirjaimia ja heti perään tämä luki nämä samat kirjaimet. Sen jälkeen lapsen käskettiin istuutua ja "lukea yli", kuten sitä Gezeliuksen mukaan kutsuttiin. Voi raukkaa, jatkaa Gezelius, mitä hän voi "lukea yli", kun tuskin muistaa kirjaintakaan siitä, mitä hänelle kaikessa kiireessä edellä luettiin.<sup>223</sup> Toisin sanoen vanhan maneerin mukaisessa lukemaan opetuksessa ei otettu huomioon lapsen luontaista omaksumiskykyä vaan yliarvioitiin se. Tämä puolestaan sammutti oppimisen ilon. Weimarin koulujärjestyksen tavoin Gezelius pyrkiikin ohjatumpaan opiskeluun ennen kuin yksintehtävät harjoitukset voivat alkaa.<sup>224</sup>

Gezeliuksen ohjeen mukaan lapsille luetaan edeltä 4 - 6 kirjainta kerrallaan (esim. a,b,c,d,e,f) ja sama toistetaan useita kertoja. Sitten kirjaimet luetaan päinvastaisessa järjestyksessä (f,e,d,c,b,a) sekä vielä järjestystä muuttaen (esim. a,c,e,f,d,b,a). Tätä tehdään siihen asti, että lapsi tuntee hyvin kirjaimet. Sitten hän voi lukea ne itselleen muutamia kertoja, kunnes pääsee täyteen varmuuteen asti. Samalla tavalla ryhmittelemällä opetellaan aakkosista seuraavat jne. Kun kaikki aakkoset osataan, harjoitellaan niiden nimeämistä muutamilta aapiskirjan sivuilta ennen kuin aletaan yhdistää kirjaimia tavuiksi. Tavaamaan opettelu noudattaa tätä samaa perusteellisen opetuksen periaatetta eli opettajan on ensin ohjattava oppimista. Tämän on jatkettava kunnes lapsi itse kykenee tavaamaan tai yhdistämään sen rivin tai periodin, joka hänen eteensä asetetaan. Sen jälkeen hän voi taas lukea itseksensä.<sup>225</sup>

Gezeliuksen metodin idea on siinä, että oppijan kapasiteetti on otettava entistä paremmin huomioon. Opettajan opetuksen on oltava niin perusteellista, että itsenäinen harjoittelu voi menestyksellisesti jatkua sen pohjalta. Kun jokainen opetteli aakkoset kerraten täyteen varmuuteen asti, merkitsi se luonnollisesti sitä, että erilaiset oppijat tarvitsivat erilaisia toistomääriä, sama päti myös tavaamisharjoituksiin. Opetusmetodi mukautui ihmisluontoon. Tärkeää Gezeliukselle on, että oppija pääsee varmistumaan omasta osaamisestaan, mikä samalla tuottaa onnistumisen elämyksen ja motivoi eteenpäin. Oppiminen

---

222 Kotkaheimo 1989, 90-91. Vastaavat metodiset ohjeet Gezelius oli antanut tammikuussa 1673 Pudasjärvellä pitämässään piispantarkastuksessa, jossa hän lisäksi painotti äidinkielen tekstin merkitystä lukemaan opeteltaessa. Laasonen 1977, 265-266, 353-354.

223 Gezelius 1673:IV:VII; Åsu 1929, 116.

224 Laasonen 1977, 353; Vormbaum 1863, 218-219.

225 Gezelius 1673:IV:VII; Åsu 1929, 116.



etenee opettajan esityksen ja sitä seuraavan itsenäisen työskentelyn vuorotteluna pala kerrallaan. Luonnonmukaisuutensa ja paloittain etenevän ohjelmansa puolesta Gezelius noudattaa tässäkin comeniuslaista linjaa, mutta itse lukemaan opettamisen metodi on Comeniuksella kuitenkin erilainen. Comenius esitti useita erilaisia menetelmiä, joista ainakin *Orbis pictuksen* metodi oli tuttu Gezeliukselle.<sup>226</sup>

Comeniuksen ohjeissa kyllä korostetaan Gezeliuksenkin esittämiä seikkoja: oppimisen varmuutta, nopeutta, asteittaista etenemistä, helppoutta ja eräänlaista leikinomaisuutta, mutta pedagogisessa kehittyneisyydessään ja eriytyneisyydessään Comeniuksen ohjeet ovat kuitenkin eri tasolla. Näyttää siltä, että Gezelius on laatinut lukutaito-ohjeensa kyllä Comeniuksen hengessä noudattaen Comeniuksen didaktiikasta tuttuja yleisiä periaatteita, mutta varsinaisina esikuvina hänellä ovat ennemminkin olleet edellä mainitut saksalaiset koulujärjestykset. Niiden antamia ohjeita hän työsti sitten oman pedagogisen näkemyksensä mukaisesti. Gezeliuksen itsenäinen panos on kuitenkin huomattava, eikä näkyvillä ei ole merkkejä suoranaisestä jäljentämisestä.

Lukutaito-ohjeen comeniuslainen luonne näkyy edelleen sen viimeisessä kappaleessa, jossa Gezelius viittaa uuden ohjeen työläyteen opettajan kannalta ja neuvoa asettamaan edistyneemmät oppilaat aloittelijoiden opettajiksi. Kun annettuja ohjeita noudatetaan, ei Gezeliuksen mukaan ole epäilystäkään siitä, etteivätkö oppilaat oppisi nopeasti lukemaan.<sup>227</sup> Lahjakkaampien oppilaiden käyttöä heikompien opettajina Comenius suosittaa *Didactica magnassa*. Myös edellä mainitussa Gothan herttuan koulujärjestyksessä parhaat oppilaat avustavat tavausharjoituksissa.<sup>228</sup> Asettaessaan oppilaat suorastaan opettajiksi Gezelius menee kuitenkin Gothan sääntöä pidemmälle. Edistyneempien oppilaiden käyttö apuopettajina merkitsi paitsi opettajaresurssien säästöä ja tehokkaampaa keskittämistä myös metodista ratkaisua. Laasonen viittaa tässä comeniuslaisen omatoimisuusperiaatteen soveltamiseen ja oppilaiden aktivointiin. Sen lisäksi opettamisella on myös apuopettajan omaa oppimista syventävä vaikutus, mitä Comenius myös selvittelee *Didactica magnassa*.<sup>229</sup> Lienee myös mahdollista, että apuopettajan oli kenties helpompi ymmärtää heikompien oppilastoveriensä vaikeuksia, koska hän itsekin oli oppilas ja kykeni siten paremmin asettautumaan toverien asemaan. Toisaalta heikkojen ei tarvinnut jännittää oppilastoveriaan ja oppiminen saattoi olla vapautuneempaa. On muistettava, että pelon ja ikävystymisen tunteiden välttäminen ja toisaalta palavan oppimisinon herättäminen olivat Gezeliuksen metodiikan kulmakiviä. Apuopettajajärjestelmällä oli myös selvä sosiaalis-moraalinen ulottuvuus, oppiminen oli rakentavaa yhteistyötä ja vahvempien tuli tukea heikompia. Tällä oli luonnollisesti oma vaikutuksensa oppimisen ilmapiiriin, jota ilon tuli kaikilta osiltaan sävyttää.

---

226 Comenius 1970, 59-65; 1966, II, 131-145.

227 Gezelius 1673:IV:VIII; Åsu 1929, 116.

228 Comenius 1931, 145; Vormbaum 1863, 302.

229 Comenius 1931, 218-219, Laasonen 1977, 256, 354-355.



#### 5.4.7 Kokoava katsaus kristinopin opetuksesta

Gezeliuksen toiminta kansanopetuksen edistämiseksi Turun hiippakunnassa liittyy osana niihin yleisempiin kirkollisen kansanopetuksen kehittämistendensseihin, jotka 1600-luvun kuluessa voimistuivat ja saivat uusia muotoja valtakunnan eri puolilla. Pakkoon ja kuriin perustuva kansankasvatuksen järjestelmä asetti tavoitteekseen Lutherin Vähän katekismuksen taitamisen. Katekismuksen osaaminen ei kuitenkaan voinut olla vain kristinopin kappaleiden ulkokohtaista toistamista, vaan pyrkimyksenä oli yhä selvemmin ymmärtäminen ja sitä kautta tiedon soveltaminen käytännössä, kristillinen elämä. Kansanopetuksella oli samalla laajempi yhteiskunnallinen funktio, totuttaminen sääty-yhteiskunnan järjestykseen, esivallan kunnioitukseen ja nöyrään alamaisuuteen. Yhteiskuntaa hillittiin ja ohjattiin ikään kuin suitsilla.<sup>230</sup> Uppsalan kokouksesta (1593) lähtien yhdenmukaisen luterilaisen uskonnon vakaannuttamisella oli merkittävä sija.

Gezeliuksen ei tarvinnut aloittaa toimintaansa tyhjästä. Aiemmat Turun piispat olivat tehneet kansanopetuksen saralla jo urauurtavaa työtä uskonpuhdistuksen ajoista lähtien. Toisaalta Gezelius saattoi tukeutua sellaisiin ruotsalaisiin uudistajiin kuten Johannes Rudbeckius, Laurentius Paulinus Gothus ja Olaus Laurelius. Erityisesti västeråsilainen kansanopetustraditio oli tärkeä Gezeliukselle. Lapsuus- ja nuoruusvuodet Rudbeckiuksen hiippakunnassa ja sittemmin toimiminen Stora-Skedvin pitäjän kirkkoherrana piispa Laureliuksen alaisuudessa 1650-luvulla ovat jättäneet Gezeliukseen lähtemättömät jälkensä. Gezeliuksen uudistuspyrkimyksillä oli siten vahva luterilaiseen ortodoksiaan ja sen kansanopetuskäytänteisiin nojautuva perusluonne. Tässä kontekstissa hän sitten sovelsi uudenlaisia pedagogisia näkemyksiä, jotka varsin joustavasti nivelyvät luterilaisen ortodoksian käytänteisiin.

Gezeliukselle on tyypillistä, ettei hän ilmaise avoimesti käyttämiään lähteitä. Ainakin Comeniukseen viittaamattomuuden voi tulkita viisaaksi varovaisuudeksi. Kuitenkin monet seikat osoittavat, että Comeniuksen luonnollisen pedagogiikan periaatteet olivat tärkeitä Gezeliukselle kehitettäessä ja uudistettaessa Turun hiippakunnan kansanopetusta. Toisaalta Gezeliuksen tekstit antavat usein vaikutelman omaperäisestä pedagogisesta ajattelusta ja elävästä pedagogisesta harrastuksesta. Opettamisen ongelmat olivat hänelle sen verran tuttuja, että ohjeita antaessaan hänen ei tarvinnut olla tiukasti sidottu arvostamiinsa lähteisiin eikä toimia pikkutarkkana jäljentäjänä. Ennemmin erilaisten traditioiden ja lähteiden ainekset Gezelius sulatti vastaamaan omaa pedagogista näkemystään. Gezeliuksen pedagoginen peruslinja oli jo pitkälle muotoutunut hänen Turkuun tullessaan. Kuitenkin Turun piispan tekstejä ja pedagogisia käsityksiä on hedelmällistä verrata hänen arvostamiensa auktoriteettien esittämiin ajatuksiin. Varsin lyhyeen ja koruttomaan muotoon puettujen ohjeiden alta paljastuu syvälinen kasvatusopillinen ajattelu.

Oppijoiden tunnekokemusten huomioon ottaminen ja heidän motivoimisensa saavat merkittävän sijan Gezeliuksen kansanopetusjärjestelmässä. Oppiminen pikäjänneisenä, varhaislapsuudesta vanhuuteen asti ulottuvana toimintana vaati onnistuakseen oppijoiden jatkuvaa ja omakohtaista ponnistelua.

Tavoitteena oli kristinopin yhä syvällisempi ymmärtäminen. Se puolestaan ei ollut mahdollista ilman oppimisen iloa ja suorastaan intohimoa. Oikean asennoitumisen lähtökohta oli varhaislapsuudessa, jolloin lapsia houkuteltiin myönteisten oppimiskokemusten kautta. Jo pienikin osaaminen rohkaisi heitä oppimaan yhä lisää. Tässä on Gezeliuksen opetusohjelmien metodinen ydinkohta. Comeniuslaiseen tapaan opetuksen tuli edetä vähitellen pala palalta yksinkertaisesta vaikeampaan niin että välitavoitteissa oppijat saattoivat itse havaita oman edistymisensä. Tästä syntyi oppimisen ilo. Samaan luonnonmukaiseen järjestelmään kuului opettajan hienotunteinen, varovainen ja lempeä toiminta. Oli varottava oppimiselle haitallisten pelon tunteiden herättämistä. Luonnonmukaisen pedagogiikan periaatteiden mukaisesti opetuksen tuli mukautua vastaamaan oppijoiden edellytyksiä.

Rippikirjojen käyttöönoton myötä Gezelius selvästi pyrki rakentamaan suomalaisille pitkäjänteisen ja systemaattisen kasvatusohjelman, jossa vuosittain sekä oppija että opettaja saattoivat havaita tapahtuneen edistyksen. Tyypillistä Gezeliuksen antamille ohjeille on niiden kasvatuksellinen ja metodinen luonne, kasvatusoptimismi, josta selvimpänä osoituksena on metodinen ohje lapsuudessaan laiminlyödyille kurittomille seurakuntalaisille. Pakon ja kurin todellisuus kulkee kuitenkin jatkuvasti houkuttelun strategian rinnalla. Paitsi kinkereillä ja kirkossa seurakuntalaisten kristinopin taitoja kontrolloitiin monissa elämän keskeisissä tilanteissa, kuten avioliittoon aiottaessa ja ehtoolliselle ensi kertaa pyrittäessä. Erilaisten opetus- ja kontrollimuotojen avulla Gezelius pyrki sitomaan kaikki hiippakuntansa asukkaat systemaattisen opetuksen piiriin.

Kun Gezeliuksen kansankasvatusjärjestelmässä painotettiin Comeniuksen ohjeiden mukaisesti lasten ja pienten lasten opetusta, kasvoi myös kodin ja vanhempien merkitys opin ensimmäisten perusteiden luomisessa. Vanhempien kasvatusvastuuta Gezelius painotti erityisesti *Perbreves* -sääöksessä, jonka mukaan vanhempien tuli aloittaa lasten opetus jo silloin, kun nämä opettelivat puhumaan. Tässä oli alku kristilliselle rakentumiselle, jonka perusta oli ABC kirjan ja katekismuksen osaamisessa. Rakentuminen jatkui edelleen kinkereillä ja jumalanpalveluksissa saarnojen avulla sekä jatkuvana oppimisena kodin piirissä ja, mikä oli erityisen tärkeää, sovellettaessa opittuja asioita käytännössä.

Kristillisen elämän edistäminen oli Gezeliuksen mielessä hänen käynnistäessään lukutaito-ohjelman suomalaisille. Lukutaidon kehittymisen myötä avautuivat kansanopetukseen kokonaan uudet mahdollisuudet. Kirjallisuutta, jota Gezelius pyrki innolla levittämään seurakuntiin, voitiin nyt hyödyntää tehokkaasti ja samalla lukutaitoiset saattoivat toimia opettajina. Lukutaidon omaksuminen johti aina velvollisuuteen siirtää oppi eteenpäin, opettaa toisia. Tätä velvoitetta Gezelius hyödynsi kyläkoulujärjestelmässään lukkarien opettaessa pojille lukutaidon, jotka puolestaan opettivat sen oman kylänsä muille lapsille. Siksi lukkarit papiston rinnalla oli saatava kykeneviksi suorittamaan kansanopetustehtävänsä. Tätä edesauttoivat Gezeliuksen laatimat metodiset ohjeet lukutaidon opettamista varten. Ohjelman tulokset alkoivat näkyä vasta vähitellen, mutta on kuitenkin varsin huomionarvoista, että edistyneimmillä alueilla ennen isoavihaa lukutaitoisten osuus saattoi olla jo neljännes tai jopa kolmannes ripilläikäyneiden kokonaismäärästä. Turun hiippakuntaa pidettiin kansanopetukseltaan yhtenä valtakunnan edistyneimmistä alueista.

Gezeliuksen kansankasvatusjärjestelmää, vaikka hän muotoilikin sen varsin itsenäisesti ja vaikka ohjelmassa onkin luterilaisen ortodoksian perussävy,

voidaan pitää luonteeltaan myös comeniuslaisena. Siinä on runsaasti liittymäkohtia juuri Comeniuksen ajatuksiin. Comeniuksen pedagogiikasta tuttuja periaatteita sovellettiin nyt Suomen olosuhteissa. Erityisesti *Informatorium der Mutterschul* -teos näyttää olleen tärkeä Gezeliukselle, vaikka liittymäkohtia *Didactica magnan* periaatteisiin on myös runsaasti. Vaikka Gezeliuksen järjestelmää voidaankin keskeisten periaatteidensa ja linjojensa puolesta pitää comeniuslaisena, ei yksittäiskohdissa useinkaan voida osoittaa määrättyä lähdettä. Gezelius muokkasi käyttämiään lähteitä omiin tarkoituksiinsa oman näkemyksensä mukaisesti. Kuitenkin yhdenmukaisuus monissa keskeisissä kysymyksissä on niin huomattava, että voidaan sanoa Gezeliuksen olleen Comeniuksen pedagogiikan soveltaja.

## 6 *METHODUS INFORMANDI* - TURUN KAUDEN COMENIUSLAINEN KOULUJÄRJESTYS

*"Kaikki, mitä cootux tuli, Suomen  
Schoulun Salix sulii"* (Keckonius)

### 6.1 Koulujärjestyksen synty ja perusrakenne

Gezeliuksen pedagogiikka huipentuu epäilemättä Turun hiippakunnan koulujärjestyksessä *Methodus informandi*, joka esitettiin v. 1682 valtiopäivillä ja hyväksyttiin tuolloin käytettäväksi hiippakunnan triviaalikouluissa ja pedagogioissa. Lukioita käsittelevää lukua pidettiin kuitenkin puutteellisena. Seuraavana vuonna koulujärjestys painettiin Turussa Gezeliuksen kirjapainossa, mutta painetusta laitoksesta jätettiin pois lukioita koskeva osa.<sup>1</sup>

Varsinaisen alkusysäyksen *Methodus informandi* oli saanut kuitenkin runsaat 10 vuotta aiemmin v. 1672 valtiopäivillä, jolloin pappissääty asetti Gezeliuksen yhdessä piispa Johannes Terseruksen kanssa laatimaan valtakunnan uuden koulujärjestyksen.<sup>2</sup> Koska kuningas oli valittanut valtakunnan kouluissa olevan paljon opetussuunnitelmallisia eroja, mistä aiheutui haittoja nuorison tullessa lukioon ja akatemiaan, pyysi hallitus edelleen pappissäädyn lausuntoa

---

1 Hanho 1947, 43. Samoilla valtiopäivillä Gezelius esitti suunnitelman tehokkaan oppikirjatuotannon aikaansaamiseksi valtakunnassa. Tämä suunnitelma oli ilmeisesti sama, jota Tengström on kuvannut Gezeliuksen elämäkerrassaan: "Yksinkertainen ja hyvää tarkoittava neuvo niiden esteiden poistamiseksi opiskelusta, jotka johtuvat hyödyllisten kirjojen puutteesta". Gezeliuksen keskitetty malli tuottaa laadukkaita oppikirjoja entistä halvemmalla osoittaa, miten merkityksellisenä hän piti kirjallisuutta koulujen uudistuksessa. Comeniuksen mukaan kirjat olivat koulun sielu. Juuri kirjat tekivät koulut eläviksi. Rakkaus kouluihin merkitsi rakkautta kirjoihin. *Panorthosiassa* Comenius esittää myös kirjallisuuden tuottamista ja levittämistä koskevan universaalien ohjelman. Comenius 1957, III, 106; 1966:II, 541-545; Gardberg 1949, 172-173; Laasonen 1977, 349-350, 416; Tengström 1825, 125-127.

2 Laasonen 1977, 349-350; 421.

kysymyksestä, "miten hyvä ja hyödyllinen yhdenmukaisuus" saataisiin aikaan. Pappissäädyn vastauksessa esitetään, että kaikissa kouluissa on käytettävä samoja oppikirjoja. Kuten *Perbreves Commonitiones* -säädestö niin myös *Methodus informandikin* on saman yhtenäistämispolitiikan tuote.<sup>3</sup>

*Methodus informandi* jakautuu kolmeen päälukuun, joista ensimmäinen *In Paedagogiis Ruralibus* käsittelee maalaispedagogioita. Toinen luku *In Paedagogiis Urbicis* sisältää lyhyet ohjeet kaupunkipedagogiota varten. Kolmas pääluku *De Scholis Trivialibus* puolestaan esittää yksityiskohtaisen ohjelman triviaalikouluille. Nimilehdellä Gezelius tuo edelleen esille, että osia koulujärjestyksestä on julkaistu jo aiemmin, mutta pakottavasta tarpeesta ja monien toivomuksesta se on julkaistu nyt täydellisenä. Eräs tällainen aiemmin julkaistu osa oli juuri Gezeliuksen kirkkojärjestyksen lukutaito-ohjeet, jotka lähes sellaisenaan siirtyivät *Methodus informandiin*. Lisäksi Gezelius oli jo aiemmin painattamiensa ja nyt *Methodus informandiin* sisällyttämiensä oppikirjojen esipuheissa antanut opetusmetodisia ohjeita opettajille. *Methodus informandi* sisältää siten Gezeliuksen kasvatusajattelua pitemmältä aikaväliltä. Siinä tavallaan tiivistyy hänen Turun kautensa pedagoginen linja. Siinä myös yhdistyy kirkollinen kansanopetus koulumuotoiseen oppimiseen. *Catechismi appendixin* ja *Perbreves Commonitiones* -säädestön pedagogiset periaatteet jatkuvat *Methodus informandissa* saaden nyt myös uudenlaisia muotoja. Suoranaisina esikuvina koulujärjestykselle olivat paitsi valtakunnan aiemmat koulujärjestykset (erityisesti v. 1649 koulujärjestys) myös jo Gezeliuksen kirkkojärjestyksen yhteydessä mainitut saksalaiset Weimarin ja Saksi-Gothan koulujärjestykset. Näiden lisäksi on tarkastelussa syytä ottaa huomioon myös Johannes Matthiaen kirkkojärjestysehdotukset sekä piispa Laureliuksen koulujärjestysehdotus. Comeniuksen teosten lisäksi comeniuslaiset piirteet saattoivat näin tulla Gezeliuksen koulujärjestykseen useampaakin reittiä myöten. *Methodus informandin* taustalla on Gezeliuksen pitkäaikainen jo 1640-luvulla Tartossa alkanut ja sittemmin Skedvissä, Riiassa ja Turussa jatkunut pedagoginen uudistustyö. Juuri tämän työn antama käytännön kokemus ja siitä koitunut maine johtivat lopulta *Methodus informandin* syntymiseen.

## 6.2 Maalaispedagogioiden opetusohjelma

### 6.2.1 Sivistysjärjestelmän peruslinjat

*Methodus informandin* maalaispedagogioita koskeva pääluku on sikäli merkityksellinen, että siinä ensimmäisen kerran Suomen koululaitoksen historiassa esitetään kiinteisiin kouluihin perustuva yksityiskohtainen ohjelma kansanopetuksen järjestämiseksi. Kun koulujärjestyksen mukaan kaikissa kaupungeissa ja maaseudun seurakunnissa tuli olla koulu, pedagogio, jossa lapset oppisivat lukemaan, merkitsi se itse asiassa ensimmäistä kansakoululaitoksen mallia

---

3 Hanho 1947, 45; Laasonen 1977, 350. Koululaitoksen yhtenäistämisestä ks. Lehtinen 1961, 216-235.

maassamme. Pietari Brahen jo v. 1637 esittämä ehdotus lastenkoulujen perustamisesta suurempiin maalaispitäjiin oli nyt suunnitelmatasolla toteutumassa, joskaan Brahen ehdotus ei ollut yhtä kattava.<sup>4</sup>

Koska lukutaidon saavuttamisen katsottiin ennen muuta auttavan kristinopin kappaleiden oppimisessa ja ymmärtämisessä sekä sitä kautta johtavan kristillisen elämän viettämiseen, kuuluu maalaispedagogioita käsittelevä luku nimen omaan kristillisen opetuksen piiriin. Tosin se ansiokkaasti sisältää kristinoppia laajempiakin sivistystavoitteita, mutta laatijansa ajattelumaailman tuntien kyse on tässäkin kirkollisen kansanopetuksen uudesta ja laajempialaisesta tulkinnasta. Kaiken opetuksen ja kasvatuksen, koski se mitä opetuksen tasoa ja oppiainetta tahansa, tuli pohjimmiltaan olla kristillistä. Tämä on koko *Methodus informandin* läpikulkeva punainen lanka. Koulujen kristillistäminen johti joissain asioissa ratkaisuihin, jotka herättivät eräiden humanistien keskuudessa myös kiivasta vastustusta.

Maalaispedagogioita koskeva luku alkaa Gezeliuksen vetoamisella koulujen perustamista koskevaan kuninkaallisen majesteetin säädökseen. Siinä sanotaan, että "pedagogio on oltava ei ainoastaan kaikissa kaupungeissa vaan myös kaikissa maaseudun seurakunnissa".<sup>5</sup> Kiinteitten koulujen perustamisen kautta Gezeliuksen sivistämispyrkimys saa nyt uudenlaisen ulottuvuuden. Piispan intoa kuvaa myös hänen vetoamisensa majesteetin säädökseen. Mikä tämä säädös oli, ei ole selvää. Gezelius saattaa tarkoittaa kuitenkin jo edellä mainittua v. 1644 annettua kuninkaallista säädöstä, jonka mukaan lukkarien tuli kyetä opettamaan lapsille aapinen ja katekismus.<sup>6</sup> Sivistämispyrkimyksessään Gezelius tulkitsi varsin joustavasti ja optimistisesti kansanopetuksesta annettuja säädöksiä. Gezeliuksen uudistustyössä on aatteellisuuden leima, mikä koulujen perustamista koskevassa kysymyksessä tulee lähelle Comeniuksen esittämiä ajatuksia. Vaatimus koulujen perustamisesta kaikkiin kaupunkeihin ja maaseudun kyliin on nimittäin Comeniuksen idealismin tyypillisimpiä piirteitä. Kun kouluja oli riittävästi, voitiin sivistystyö ulottaa koskemaan jokaista "ihmiseksi syntynyttä". Näin kasvatusta saattoi vaikuttaa hedelmällisesti ihmisyyhteisöissä.

Gezeliuksen vaatimus muistuttaa jo edellä mainittuja Saksi-Gothan ja Weimarin koulujärjestyksiä, joissa molemmissa vaaditaan kaikkien poikien ja

---

4 Gezeliuksen ehdotus sai taustatukea niistä 1600-luvun jälkipuoliskolla virinneistä ajatuksista, joissa vaadittiin köyhän kansan taloudellisten ja sosiaalisten olojen parantamista lasten opetuksen avulla ja kouluja perustamalla. Vuoden 1682 ja 1686 valtiopäivillä tehtiin myös anomuksia maalaiskoulujen perustamiseksi, edellisillä rahvaan, jälkimmäisillä rahvaan ja papiston taholta. Paitsi Comeniukselta, tällaiset vaatimukset saivat ilmeisesti virikkeitä myös pietismin esitaistelijoilta Arndilta ja Speneriltä. Sosiaalisia värityksiä ja ajatuksia rahvaan kouluista liittyi myös ruotsalaisen koulunuudistuksen alkutaipaleelle 1620 - 1630 -luvulla. Halila 1949, 35-36, 48-49; Hall 1932, 6.

5 Maalaispedagogioita koskevan luvun alku: "HAns Kongl. May:tt wår aldranådigste Konung hafwer aff Gudeligit Nijt aldranådigst förordnat/ at icke allenast i alla Städer; ythan ock i alla Församblingar på Landzbygden skola wara Paedagogia"... Gezelius 1683:I:1; Åsu 1942, 35.

6 Brandell 1931, 246.

tyttöjen osallistumista kouluopetukseen.<sup>7</sup> Saksalaisten koulujärjestysten vaatimus on *Methodus informandin* vastaavaa vahvempi, sillä se koskee molempia sukupuolia. *Methodus informandissa* puhutaan vain lapsista, mutta on luultavaa, että Gezelius niin ikään comeniuslaiseen tapaan tarkoittaa molempia sukupuolia. On myös syytä todeta, että Johannes Matthiaen kirkkolakiehdotuksissa on pitkälle yhteneväinen koulujen perustamista koskeva vaatimus, ja Matthiaen tiedetään niin ikään vedonneen tässä kysymyksessä kuninkaalliseen säädökseen.<sup>8</sup>

*Methodus informandissa* pyrkimys ulottaa koulutus koskemaan kaikkien seurakuntien lapsia johtaa kokonaisvaltaisen sivistysjärjestelmän esittämiseen. Kouluopetus pyritään kiinteästi yhdistämään vapaamuotoisempiin opetuskäytäntöihin, jotka ovat pääosin tuttuja jo *Perbreves Commonitiones* -säädöstöstä. Kyläkoulujärjestelmää muokataan nyt pitäen silmällä kiinteitten koulujen verkostoa. Kaukana kirkolta sijaitsevien kylien taloudet voivat yhdistää voimansa ja lähettää oppivaisen pojan pitäjän keskuskouluun muutamaksi kuukaudeksi. Palatessaan kotikyläänsä hän sitten voi opettaa kylän muita lapsia.<sup>9</sup> Kiinteitten koulujen perustaminen on tehnyt kyläkoulujärjestelmän tarpeettomaksi kirkonkylän läheisyydessä, mutta etäämpänä kyläkoulut edelleen ovat välttämättömiä. Tässä yhteydessä Gezelius esittää myös kirkkojärjestyksestään tutun yleisen opetusvelvollisuuden periaatteen: "Myös muut lukutaitoiset ovat velvoitettuja opettamaan toisia kotona ja naapurustossa."<sup>10</sup> *Methodus informandin* tyypillinen piirre on kotien kytkeminen läheisesti kouluopetusta tukemaan. Kouluopetuksen on määrä johdattaa kodeissa tapahtuvaan opettamiseen ja oppimiseen. Maalaispedagogion opettajan velvollisuuksiin kuuluu Gezeliuksen mukaan:

"Että hän ahkerasti kyselee niiltä, jotka häneltä ovat oppineet, opettavatko he ja millä tavoin toisia kotona. Miten he itseään ja toisia harjoittavat lukemisessa ja laulamissa, mieluiten illalla ja aamulla. Tähän hänen täytyy ensin heidät totuttaa niin kauan kuin he ovat hänen kätensä alaisuudessa ja näyttää heille se tapa, miten kotona on pidettävä jumalista harjoitusta."<sup>11</sup>

7 Vormbaum 1863, 215, 296. Jo Luther oli 1500-luvun alkupuolella esittänyt vaatimuksia koulujen perustamisesta kyliin ja kaupunkeihin ja myös Comenius kuvaa *Didactica magnassa* Lutherin esittämiä ajatuksia. Comenius 1931, 126-127; Grue-Sörensen 1961, 201-202. Weimarin koulujärjestys oli saanut vaikutteita Ratken ajattelusta. Saksi-Gothan koulujärjestyksen taustalla oli herttua Ernst Hurskas, myös Ratken oppilas, ja hänen neuvonantajanaan toimi Andreas Reyher, joka puolestaan tunsi Comeniuksen pedagogiset ajatukset. Blekastad 1969, 509; Grue-Sörensen 1961, 263.

8 Brandell 1931, 246. Toivomuksia ainakin alkuopetuksen antamisesta naissukupuolelle esitettiin mm. Kajaanin raastuvankokouksessa helmikuussa v. 1682. Vartiainen 1931, 215-216.

9 Gezelius 1683:I:5; Åsu 1942, 36.

10 Gezelius 1683:I:5; Åsu 1942, 36.

11 "At han flitigt frågar effterdem/ som aff honom hafwa lärdt: om/ och på hwadh sätt the vnderwijsa andra i Huushållen? huru the sigh och andra öfwa i läsande och siungande, hälst Afton och Morgon/ ther til han först måste them wänia/ så länge the vnder hans Hand äro/ och wijsa dem Sättet, huru the hemma den gudeliga Öfningen hålla skola." Gezelius 1683:I:11; Åsu 1942, 37.

Tässä koulujärjestyksen siteerauksessa näkyy kirkkojärjestystä selvemmin comeniuslainen periaate oppimisen ja opettamisen yhteenkuuluvuudesta. Se mikä itse opitaan opettajalta koulussa on siirrettävä ja opetettava edelleen toisille perheenjäsenille kotona. Jokaisesta oppilaasta tulee näin "opettaja". Raamatullinen keskinäisen rakentumisen ja toinen toisensa opettamisen periaate, jota jo käsiteltiin *Perbreves* -säädöksen yhteydessä, on myös *Methodus informandin* maalaispedagogioita koskevan luvun taustalla. Kodin piirissä tapahtuva oppiminen ja opettaminen oli jumalisuuden harjoitusta, jonka piispa tahtoi juurruttaa kestäväksi tavaksi.

Toinen jo Gezeliuksen kirkkojärjestyksestä tuttu kristillisen rakentumisen muoto *Methodus informandissa* on kirjallisuutta hyödyntävä itseopiskelu, mikä on näkyvillä jo edellä siteeratusta ohjeesta opettajille. Sen lisäksi Gezelius (1683) kehottaa kirkkoherroja huolehtimaan siitä, että niihin perheisiin, joissa on lukutaitoisia perheenjäseniä, hankittaisiin mahdollisuuksien mukaan hengellistä kirjallisuutta kuten virsi- ja evankeliumikirjoja, rukouskirjoja, psalmtari ja Gerharduksen lohdutuskirja sekä *Hunnij Epitomen Credendorum* jne. "Jos he voisivat hankkia itselleen Raamatun, olisi se arvokas omaisuus talossa." Kirkkoherrojen tuli niin ikään huolehtia siitä, että varakkaammat seurakuntalaiset auttoivat köyhien lasten koulukirjojen hankinnassa.<sup>12</sup> Kun Gezelius vaatii kirjallisuuden hankkimista perheisiin, menee hän opintovaatimuksissaan *Perbreves* -säädöstöä astetta pidemmälle. Koteihin hankittava kirjallisuus oli jokapäiväistä käyttöä varten, johon pedagogiossa opittujen taitojen tuli oppilaita valmistaa. Luku-taidon oppineiden lasten kautta Gezelius tahtoi paitsi saada muut perheen jäsenet lukutaitoisiksi myös muuttaa kodit jatkuvan rakentumisen sekä opetuksen ja oppimisen paikoiksi, joissa ylistetään Jumalaa "lukien ja laulaen, että jumalanpelko asuisi maassa ja kaikkia kristillisiä hyveitä harjoitetaan ja että ne kasvaisivat".<sup>13</sup>

Gezeliuksen ohjeistossa heijastuu pelkistetyn kristillisessä muodossa comeniuslainen ideaali elinikäisestä kasvusta, jossa kirjallisuuden omaehtoinen opiskelu on huomattavassa asemassa. Comeniuksen tavoin Gezeliuksen painotus on tiedon jokapäiväisessä käytössä, mutta Comeniuksen sisällöllisesti laaja-alainen ja monipuolinen kirjallisuuden opiskelu korvautuu hengellisellä kirjalli-

12 Gezelius 1683:I:5,14; Åsu 1942, 36, 38. Kirjallisuuden lukeminen kodeissa ja siihen liittyvä lukijakohtaisen ymmärtämisen vaatimus ovat ensimmäisiä merkkejä uudenlaisen yksilöllisyyttä painottavan ajattelun esiin murtautumisesta. Kehotus Raamatun hankkimisesta varakkaampiin perheisiin viittaa niin ikään uudenlaiseen näkemykseen. Kansan kirjaksi Raamattu tuli varsinaisesti pietismin vaikutuksesta. Gezeliuksen antaman ohjeen yhteydessä on syytä kuitenkin mainita hänen v. 1685 painattamansa suomenkielinen raamattulaitos "*Biblia, Se on Coko Pyhä Ramattu Suomexi/ Wastudest ojettu Alcuramattuini/ Hebrean ja Grecan jälken*". Tämän pienikokoisen ns. "sotaraamatun" painattamista Gezelius perusteli sen käyttökelpoisuudella, "että se ilman waiwata taitan myötä pitä caikis Sotawaelluxisa". Esipuheessa Gezelius ylistää kuninkaan huolenpitoa kasvatus- ja koulutuskysymyksistä viitaten myös hyvään ja terveelliseen koulujärjestykseen, ilmeisesti juuri *Methodus informandiin*. Käännöstyössä pyrittiin piispan mukaan selkeään suomenkieliseen ilmaisuun sekä noudattamaan tarkasti Raamatun alkukieliä. Gezelius 1685, nimisivu, esipuhe; Florinus 1685. Esipuhe. Leinonen 1992, 144-146; Puukko 1946, 181, 189-203. Raamatun tuli siis kielellisesti olla mahdollisimman ymmärrettävä. Epäilemättä piispalla oli toive, että yhä useammat suomalaiset voisivat kotonaan lukea ja opiskella Raamattua. Raamatun opiskelun keskeisyydestä Comeniuksen sivistysohjelmassa ja alkukieliä vastaavien kansankielisten raamattulaitosten toimittamisesta ks. esim. Comenius 1931, 293-295, 297; 1966,II, 542, 553-554.

13 Gezelius 1683:I:1; Åsu 1942, 35.



suudella. Gezeliuksen näkökulma on kapeampi ja ortodoksisen katsomuksen mukainen, sen pääpaino on ahtaammin kristillisessä rakentumisessa. On kuitenkin muistettava, että ihmisen kasvua ajatellen uskonnollinen puoli on myös Comeniuksen kasvatustopissa merkittävimmissä asemassa, mutta Comeniuksen ajattelussa korostuu koko elämän kokonaisvaltainen kasvuluonne, joka kuitenkin kaikilta osiltaan on uskonnollisen pohjavireen läpäisemä. Ihminen elää Jumalan maailmassa, jossa kaikki kasvattaa. Kaikki elämän toimet ja opinnot on suunnattava ihmisen kasvua tukemaan, jossa työssä jatkuva kirjallisuuden opiskelu on korvaamattomassa asemassa. Toisaalta on kuitenkin huomattava, että vaikka *Methodus informandi* pyrkikin vahvistamaan kristillistä rakentumista hengellisen kirjallisuuden opiskelun kautta, siihen kuitenkin jo sisältyi merkkejä laaja-alaisemmastakin lasten opettamista koskevasta näkemyksestä. Tämä tulee esille tarkasteltaessa yksityiskohtaisemmin opetuksen sisältöjä.

### 6.2.2 Raamatun siteeraukset ja viisauden saavuttaminen

Maalaispedagogioiden kuten koko *Methodus informandinkin* kasvatustilafilosofinen perusta on ilmaistu koulujärjestyksen alussa olevissa Raamatun siteerauksissa. Ajan tavan mukaan ja käytännöllis-raamatullisena teologina Gezelius halusi perustella koulujärjestyksensä Raamatulla. Kasvatustilafilosofian kannalta Gezeliuksen siteeraukset ovat erityisen mielenkiintoisia. Vaikka toinen toisensa opettaminen, lukeminen ja laulaminen yhteiseksi rakentumiseksi, viittaakin *Methodus informandissa* enemmän uustestamentilliseen ja apostoliseen ihanteeseen, on Gezeliuksen siteeraamat Raamatun kohdat kuitenkin otettu Vanhasta testamentista. Tämä heijastelee luterilaisen ortodoksian suuntautumista. Viidestä eri Raamatun kohdasta otetut siteeraukset eivät ole sattumanvaraisessa järjestyksessä vaan noudattavat tietynlaista logiikkaa. Ensimmäinen psalmista 19 (jakeet 8 - 11) otettu siteeraus käsittelee Jumalan lakia, on opetustyön keskeinen lähtökohta.<sup>14</sup> Jakeissa kuvataan ylevin sanakäantein Jumalan lain luonnetta ja vaikutuksia. Laki, joka tässä lienee käsiteltävä laajemmin kuin pelkät käskyt, kuvataan virheettömänä, oikeana ja kirkkaana, virvoituksen ja ilon lähteenä, yksinkertaiset viisaiksi tekevänä. Näiden jakeiden avulla Gezelius ilmaisee, että Jumalan sana on kaiken opetustyön keskeinen sisältö.

Toisen siteerauksensa Gezelius on ottanut psalmista 119 (jakeet 1-9). Siteeratuissa psalmin jakeissa painotetaan puolestaan oikeaa, lain mukaista vaellusta, joka johtaa nuorukaisen elämän nuhteettomuuteen. Samalla kokosydamistä lain mukaista elämää kuvataan mitä suurimpana onnena. Kun psalmin 19 korostus oli siinä, millainen laki itsessään on ja mitä se saa aikaan, on psalmin 119 jakeiden painotus ihmisessä ja hänen toiminnassaan, jota laki, Jumalan sana, ohjaa. Kun psalmin 19 jakeet viittaavat *Methodus informandissa* opetustyön keskeiseen sisältöön, ilmaisevat psalmin 119 jakeet opetustyön päämäärän, Jumalan mielen mukaisen elämän, joka saavutetaan noudattamalla sanaa.

---

14 Gezelius 1683, Åsu 1942, 34.

Viimeksi mainittu näkökohta korostuu sitten koulujärjestyksen kolmessa viimeisessä siteerauksessa, jotka on otettu apokryfisestä Siirakin kirjasta, joka oli tuttu jo Gezeliuksen lapsuusajalta Västeråsin koulun opetusohjelmasta.<sup>15</sup>

Jakeet pyrkivät osoittamaan, miten ihminen voi saavuttaa päämääränsä ja tulla viisaaksi. Lyhyesti; viisauden oppiminen ja etsiminen on aloitettava jo nuoruudessa ja se merkitsee kokosydämistä ja vapaaehtoista antautumista viisauden opetuksille. "Rakas lapsi/ anna opettaa itsellesi viisautta nuoruudesta asti/ niin sinusta tulee viisas mies. Suostu häneen/ niin kuin kyntäjä tai kylväjä/ ja odota hänen hyviä hedelmiään." Antautumista kuvataan jopa alistumiseksi "kahleisiin", viisauden "ikeeseen" ja se tuottaa väistämättä myös työtä ja vaivaa, jopa murhetta. Tämä kokosydäminen etsiminen johtaa kuitenkin lopulta tulokseen, lohdutukseen ja iloon: "Sillä sinä olet lopulta saava lohdutuksen hänestä/ ja sinun murheesi on kääntyvä iloksi. Hänen kahleensa on oleva sinulle vahva turva/ ja hänen ikeensä kaunis puku." Viisaus saavutetaan siis elämällä viisauden opettamalla tavalla, noudattamalla "kaikella voimalla" Jumalan käskyjä. Viisautta ei voida koskaan omistaa itsevaltaisesti ja ulkokohtaisesti ilman kokonaisvaltaista antautumista, sillä "karvas on hän niille/ jotka eivät ole häntä koetelleet/ ja itsevaltainen ei pysy hänen tykönänsä: Sillä se on hänelle kova koetuskivi/ ja hän heittää sen pian pois luotaan. Moni kerskaa omasta viisaudestaan/ mutta vähän siitä tietää." Kokonaisvaltainen ja kokosydäminen antautuminen merkitsee samalla motivoitunutta oppimista, viisaus saavutetaan, kun sitä tavoitellaan innokkaasti:

"Jos sinä mielelläsi kuulet/ niin saat hänet: ja jos sinä kallistat korvasi/ niin tulet viisaaksi. Ole mielelläsi vanhojen luona/ ja missä viisas mies on/ niin ole hänen seurassansa. Kuule mielelläsi Jumalan sanaa/ ja ota vaari viisauden sananlaskuista."

Viisauden opiskeluun liittyy myös ilo ja kiitosmieli. "Minun sydämeni iloitsi hänestä/ niin kuin silloin kun viinirypäleet kypsyvät...Silloin opin minä hyvin ja rakennuin paljon hänen kauttaan. Sentähden minä kiitän häntä/ joka minulle antoi viisauden." *Methodus informandin* Raamatun siteeraukset päättyvät loogisesti Siirakin kirjan lopussa esitettyyn kehotukseen tulla viisauden kouluun:

"Lähestykää minua oppimattomat ja tulkaa luokseni kouluun/ ja mitä teiltä puuttuu/ sen voin täällä opettaa: sillä te olette suuresti janoavaisia. Minä olen avannut suuni ja olen opettanut/ hankkikaa hänet ilman rahaa. Ja laskekaa niskanne hänen ikeensä alle/ ja antakaa opettaa itseänne."

Viisaus on Siirakin mukaan nyt saatavissa ilman hintaa, vieläpä läheltä ja nopeasti: "Nyt hänet löydetään sängen läheltä: katsokaa minua: minulla on vähän aikaa ollut vaivaa ja työtä/ ja olen löytänyt kuitenkin suuren lohdutuksen." Epäilemättä Gezeliuksen mielessä nyt yhdistyvät Siirakin tarkoittama viisauden koulu ja *Methodus informandin* koulut, joissa kehittyvän lukutaidon myötä raamatullista viisautta saattoi nyt oppia lähellä ja nopeasti, vieläpä

15 Brandell 1931, 150. Gezelius viittaa Siirakin kirjan kohtiin 6:18-37, 51:18-30 ja 51:31-36 mutta siteeraa vain viitatus kohdan alkujakeita. Koska viitatus jakeet ovat merkittäviä luonnonmukaisen pedagogiikan kannalta, käsitellään näitä siteerauksia laajemmin. Käsitellyt Raamatun kohdat on käännetty nykysuomeksi *Methodus informandin* ja v. 1642 suomenkielisen Raamatun pohjalta. Bibliä 1971. Raamatun viisaukirjallisuudella oli tärkeä asema myös Comeniuksen pedagogiikassa, mitä osoittavat lukuisat viitteet ja siteeraukset.

köyhempiä opiskelijoita tuettiin taloudellisesti. Juuri näitä näkökohtia Gezelius tuo esille koulujärjestyksessään. Viisaukirjallisuuden avulla voitiin perustella luonnonmukaiseen kasvatukseen kuuluvia periaatteita. Samalla siinä on luonnonmukaisen pedagogiikan historiallinen juuri. *Methodus informandin* ohjeistossa heijastuvat Siirakin kirjassa esitetyt pedagogiset periaatteet, jotka puolestaan heijastelevat ikivanhaa elämän käytäntöä painottavaa juutalaista todellisuus- ja tietokäsitystä. Niin myös käsitys opetuksesta on Vanhan testamentin kirjoituksissa tämän käytännöllisen prinssiin läpikäynti. Opetus ei kohdistu vain älyyn, ajatusmaailmaan, vaan sen tarkoituksena on vallata ihmisen tahto, koko hänen persoonallisuutensa. Jumalan tunteminen on hänen rakastamistaan, hänen tahtonsa noudattamista alistamalla siihen ja antamalla sen muovata ihmistä itseään.<sup>16</sup>

Näistä ajatuksista käsin Gezeliusen käytännöllis-raamatullisuus *Methodus informandissa* ja muuallakin saa syvempää tulkintapohjaa. Oikea *Methodus informandi*, opetuksen menetelmä, on sellainen, joka koskettamalla kokonaisvaltaisesti ihmisen persoonallisuutta, älyä, tunnetta ja tahtoa, saa aikaan jatkuvaa kristillistä vaellusta. Vasta silloin opetus on saavuttanut päämääränsä, kun oppi on juurtunut eläväksi elämäksi. Oikea opetuksen tie johtaa ihmisen vapaaehtoiseen, innokkaaseen, iloiseen ja kokonaisvaltaiseen antautumiseen sen tiedon alaisuuteen, jonka noudattaminen yksin voi tehdä hänet viisaaksi. Oikea opetuksen tie ottaa huomioon oppijoiden edellytykset, ihmiset ajattelevina, tuntevina sekä tahtovina olentoina. Sen myötä avautuu näköala, joka saa oppilaan iloiten ja koko sydämeästään ponnistelemaan viisauden saavuttamiseksi.

### 6.2.3 Opetuksen sisällöt ja elämään yhdistäminen

Sivistystyön välineinä Gezelius mainitsee paitsi ABC-kirjan ja katekismuksen myös muut äidinkielliset kirjat sekä evankeliumi- ja epistolatekstit ja virret.<sup>17</sup> Maalaispedagogion opetusohjelma sisälsi siten lukemaan opettamisen lisäksi harjoitusta kristillisessä kirjallisuudessa, Raamatun teksteissä ja laulussa. On mielenkiintoinen piirre, että tämä kaikille lapsille tarkoitettu "viisauden koulu" saattoi comeniuslaiseen tapaan ja pedagogisen realismin oppien mukaisesti sisällyttää ohjelmaansa myös kristinoppia laajempia sivistystavoitteita. Kirjoituksen ja aritmetiikan alkeet olivat elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja, jotka voitiin

---

16 Juutalaisen ajattelun mukaan todellista tietoa voidaan saavuttaa vasta silloin, kun se, joka halutaan oppia tuntemaan, tulee toimivaksi voimaksi, joka valtaa tietoa etsivän. Tietäminen tarkoittaa seurusteluun ja elävään kokemukseen perustuvaa tuntemista. Todellinen tieto on elävän Jumalan tuntemista, eikä se ole ihmisen omavaltaisesti omistettavissa ja käytettävissä, vaan hänellä on tätä tietoa vain siinä määrin kuin hän sitä harjoittaa. Kreikkalaisessa maailmassa esim. Aristoteles ajatteli ihmissielun pääsevän kosketuksiin jumalallisten asioiden kanssa olevaisen perusrakenteen teoreettisessa mietiskelyssä. IRT 1975, 7511, 7512; 1973, 3985; Sihvola 1991, 224. Myös Comeniusin pedagogiikan käytännöllisyys on saanut syviä lähtökohtia juuri Raamatusta.

17 Gezelius 1683:I:9; Åsu 1942, 36-37.

sisällyttää rahvaankin kristilliseen sivistykseen.<sup>18</sup> Kristillinen viisaus kosketti Comeniuksen mukaan elämää laajasti, jokaista ihmistä Jumalan kuvana oli kasvatettava kaikessa siinä, mikä oli ominaista ihmiselle.

Vaikka *Methodus informandin* opetusohjelma onkin Comeniuksen äidinkielenkoulun opetusohjelmaa suppeampi, ovat uudet oppiaineet kuitenkin osoitukseksi uudenlaisesta kansanopetusta koskevasta käsityksestä. Tämä käsitys pyrki avaamaan laajemman sivistyksen väyliä tavalliselle kansalle asettaen sen jopa tavoitteeksi. Samalla *Methodus informandi* edustaa kansanopetuksen järjestämisen korkeinta kehitysastetta 1600-luvun Ruotsi-Suomessa.<sup>19</sup>

Tyypillinen piirre *Methodus informandissa* on, että kouluopetus kytketään paikkakunnan kirkolliseen elämään. Joka keskiviikko ja lauantai opeteltiin lukemaan ne kirjeet ja evankeliumitekstit sekä laulamaan ne virret, joita seuraavan sunnuntain tai pyhäpäivän jumalanpalveluksessa käytettiin. Pedagogioiden opetustyön pelkistetty tavoite, jota Gezelius käsittelee heti koulujärjestyksensä alussa, olikin yksinkertaisesti vain sisälukutaidon saavuttamisen kautta saavutettu parempi kristinopin kappaleiden ymmärtäminen ja sitä seuraava kristillinen elämä, johon olennaisena osana kuului lukeminen ja laulaminen sekä toisten opettaminen. Elämä kotona ja koulussa kuten myös seurakunnallinen elämä jumalanpalveluksineen oli samaa jatkuvan oppimisen ja rakentumisen prosessia lukemisineen ja virsineen. Elämä oli iankaikkisuuteen valmistautumista ja opettajien oli *Methodus informandin* mukaan ennen muuta huolehdittava siitä, että "heidän rakkaat kuulijansa oppisivat autuuden tien ja viettäisivät täällä kristillistä elämää, jota tämä pedagogio voi paljon tukea."<sup>20</sup>

Gezeliuksen käsitys koulusta ja sen mahdollisuuksista on optimistinen. Koulu eräänlaisena uudistuksen liikkeellepanevana voimana ja elämän paranta-

---

18 Aritmetiikan neljä laskutapaa Gezelius tosin mainitsee vain opettajien palkkauksesta puhuessaan. Gezelius 1683:I:13; Åsu 1942, 38. Comeniuksen kuusivuotisessa kansakoulusuunnitelmassa lukemisen, kirjoittamisen, laskemisen sekä kristinopin ja laulun perustaitojen lisäksi opiskeltiin mittaussoppia, siveysoppia, maantietoa, historiaa, kotitaloutta ja käsiteollisuuden haaroja. Comenius 1931, 349-350. Laajat oppisisällöt antoivat leimansa myös Weimarin ja Saksi-Gothan koulujärjestyksille. Vormbaum 1863, 215, 300-308. Myös Matthiaen kirkkojärjestysehdotuksissa mainitaan oppisisältöinä kirjoitus ja laskento. Brandell 1931, 246-247.

19 Maalaispedagogioiden opetusohjelma muistuttaa niistä Comeniuksen esittämistä ajatuksista *Panglottia* -teoksessa, jotka koskevat jälkeenjääneiden kansojen sivistämistä. Näiden kansojen, jollaiseksi Comenius Suomenkin laskee, sivistämisen täytyy keskittyä oppiaineisiin, jotka laskevat perustuksen tosi uskonnolle, moraalille ja elämän olennaisille asioille. Lukutaidon opettamisen myötä Comenius kehottaa viemään heille tiedon Jumalasta ja pelastuksesta, jota hän pitää koko pääteoksensa *Consultatio catholican* syvimpänä tarkoituksena. Olennaisten asioiden opettamisessa on seurattava oikeaa, asteittain helposta vaikeampaan etenevää opetusohjelmaa, oppilaita oli kohdeltava ystävällisesti eikä ketään saanut pelottaa pois opintojen parista vaan viisauden uusia oppilaita oli "houkuteltava" viisauden jatkuvan viehkeyden avulla. Suomalaisten sivistäminen oli Comeniuksen mukaan juuri ruotsalaisten tehtävä. On mielenkiintoinen piirre, että Comenius näyttää olleen hyvin perillä Suomesta ja suomenkielestä. Eräät tutkijat uskovat juuri hänen havainneen Suomen ja Unkarin kielisukulaisuuden. Comenius 1957, II, 29; 1966:II, 160-161; 1989, 15-16; 1995, 43-44; Hilden 1900, 68-72; Prazak 1969; Weöres 1970.

20 Gezelius 1683:I:1, 9; Åsu 1942, 35-37. Comeniuksen kansakoulusuunnitelmassa ulkoa oli opittava ne psalmit ja kirkkolaulut, jotka olivat käytössä kunkin paikkakunnan kirkossa. Comenius 1931, 350.

jana muistuttaa Comeniuksen esittämistä ajatuksista *Didactica magna*.<sup>21</sup> Koulun opetustyön tuloksena kotien, kylien ja seurakuntien ja koko maankin elämä nousee uuteen kukoistukseen ja laajaan kristillisten hyveiden harjoittamiseen. Koulu oli elämää varten. Juuri tässä on myös *Methodus informandin* pedagoginen voimanlähde. Koulu otti oppisisältönsä siitä, mitä pidettiin elämässä olennaisimpana ja haluttiin edistää. Oppilaan oli voitava käyttää ja hyödyntää oppimiaan tietoja ja taitoja. Tämä saattoi toteutua esim. osallistuttaessa sunnuntain jumalanpalvelukseen tai kotien hartauselämässä. Koulun välittämän tiedon tuli elää kodin jokapäiväisessä elämäkäytännössä.

Kouluopetuksen tuli *Methodus informandin* mukaan johtaa jatkuvaan ja pitäjänteiseen epämuodolliseen oppimiseen ja opetukseen. Voidaankin ajatella, että koulun ja elämän yhdistäminen, mikäli siihen pyritään Comeniuksen tarkoittamalla intensiteetillä, välttämättä edellyttää formaalien opetuskäytänteiden avartumista. Kouluopetus ei sinänsä ole mikään itsetarkoitus vaan käytännön kannalta tietyssä oppimisen vaiheessa tehokas opetuksen muoto. Tiedon syvällinen omaksuminen, jotta sillä olisi elämää pysyvästi hyödyttävä vaikutus, vaatii muodollisen opetuksen rinnalle ja sen jälkeen omaehtoista opiskelua ja avarampia opetuskäytänteitä.

*Methodus informandissa* kouluopetus ja informaalit opetuksen muodot tukevat toisiaan. Jotta kouluopetusta seuraava epämuodollinen opettaminen ja oppiminen kotona ja naapurustossa voisi toteutua, on koulun opetettava oppimaan ja välitettävä sisällöllisten tietojen lisäksi vuorovaikutustaitoja sekä etenkin taitoa välittää tietoa edelleen, taitoa opettaa toisia.<sup>22</sup> *Methodus informandin* tyypillinen piirre on oppimisen sosiaalisen ulottuvuuden painottaminen. Oppiminen niin koulussa kuin kotonakin on yhteistä rakentumista. Opiskelun voima ja ylläpitäjä on oppimisinnon sävyttämä spontaanisuus, jota yhteisyys tukee.

#### 6.2.4 Opetuksen päivittäinen eteneminen - oppimisen iloa ja yhdistämistä

Opetuksessa oli jatkuvasti otettava huomioon oppilaiden tiedolliset edellytykset sekä motivaatio ja tunteet. *Methodus informandin* maalaispedagogioiden opetusohjelmaa voisikin kuvata "iloisen oppimisen ohjesäännöksi", mikä ilmenee mm. Gezeliuksen kuvatessa opetuksen päivittäistä etenemistä:

21 "Jos me siis haluamme saada kirkkomme, valtiomme ja talouselämämme hyvään järjestykseen ja kukoistavaan kuntoon, järjestäkäämme ennen kaikkea koulumme ja tehkäämme niistä kukoistavia laitoksia, jotta niistä tulisi ihmisyyden todellisia, eläviä työpajoja, kirkon, valtion ja talouselämän taimitarhoja." Comenius 1931, 60.

22 Opettajan keskeisiin velvollisuuksiin kuului seurata, millä tavoin (på hwadh sätt) oppilaat opettivat toisia ja itseään kotona. Kasuaaliteologiassa Gezelius antoi esim. tarkat ohjeet Raamatun omaehtoisesta opiskelusta, johon kuului systemaattisuus ja säännöllisyys, tärkeiden kohtien alleviivaaminen ja marginaalimerkinnot sekä kirjallinen tietolähde, josta itsekunkin kappaleen pääsisältö painettiin mieleen ennen ja jälkeen lukemisen. Ohjeet muistuttavat Comeniuksen antamia vastaavia ohjeita. Comenius 1960, 360-363; Gezelius 1683:I:11; 1689, 18-19; Leinonen 1992, 125; Råbergh 1893, 111-112.

"Niin on myös välttämätöntä, a) että he eivät ainoastaan lue uudelleen edellisiä kappaleita, kun ovat oppineet jotain muuta (sillä edelliset kappaleet tai läksyt eivät ole liian pitkiä), vaan myös b) iltapäivällä, kun on ruokailtu, toistavat kaiken sen, minkä koko päivän aikana ovat oppineet. c) Annetaan heille jotakin tehtäväksi seuraavaksi aamuksi: kuitenkin kohtuullisesti, että he eivät pelon vallassa mene pois ja tule takaisin vaan iloiten, että ovat voineet oppia asetetun kappaleen tai läksyn."<sup>23</sup>

Gezeliuksen rakenteita hyödyntävän ajattelun tuntien on luultavaa, että kertausten tehtävä on pelkkää mieleenpainamista syvällisempi. Ideana on enemmänkin sirpalemaisen erillistiedon välttäminen, kun oppimisen yhteydessä aina palauteaan mieleen uutta asiaa lähinnä olevat edelliset kappaleet (*näst föregående Stycken*). Näin oppilaat näkevät, miten uusi asia kytkeytyy vanhoihin jo hallittuihin tietorakenteisiin. Kun iltapäivällä kerrataan vielä kaikki päivän aikana opittu, varmistetaan näin laajemman tietokokonaisuuden eheys. Jotta oppimisprosessi olisi tehokas, on muistin liikakuormitusta vältettävä, minkä vuoksi läksyt eivät voi olla liian pitkiä. Periaatteessa samat metodiset ohjeet löytyvät *Didactica magnasta*, jonka äidinkielenkoulun suunnitelmassa Comenius kehottaa käyttämään iltapäivätunteja kertaukseen, sillä "silloin ei pidä opettaa mitään uutta, vaan ainoastaan ennen opittua kerrata". Myös Comenius suosittaa lyhyiden, lasten käsityskykyä varten sovitettujen tehtävien antamista. Tässä Comeniuksen ohje kuitenkin poikkeaa Gezeliuksen vastaavasta. Kaikki tehtävät tehdään koulussa, eikä Comenius puhu mitään kotitehtävien tekemisestä. Koulun ulkopuolinen aika on käytettävä hyödyllisiin kotiaskareisiin tai myös luvalliseen huvitteluun.<sup>24</sup> Vaikka Gezelius ei noudatakaan Comeniuksen linjaa kotitehtävien antamisessa vaan ilmeisesti maan tavanomaista koulukäytäntöä, on hän kuitenkin itse pääasiassa, oppisisältöjen rytmityksessä, lähellä *Didactica magnan* luonnonmukaisuutta tavoittelevia perusohjeita. Uuden tiedon yhdistäminen oppilaan aiempiin tietorakenteisiin näyttää olevan juuri *Methodus informandille* tyypillinen piirre, eikä Gezelius esitä vastaavaa ohjetta esim. kirkkojärjestyksessään tai *Catechismi appendixissa*. Gezelius lisää juuri tämän näkökulman myös *Methodus informandin* lukemaan opettamisen ohjeisiin, jotka muutoin ovat lähes täsmälleen samanlaiset kuin *Perbreves* -ohjeistossa. Kun vasta-alkajat opettelevat aakkosia, on aiemmin opittu kerrattava joka kerran, kun opitaan jotain lisää.<sup>25</sup>

Yhdistämispyrkimyksessään Gezelius noudattaa *Didactica magnan* 18:n luvun seitsemättä perusohjetta: "Luonto kulkee alituisesti eteenpäin, se ei milloinkaan pysähtele, ei ryhdy uuteen jättääkseen edellistä työtänsä keskeneräiseksi, se vain jatkaa, kartuttaa ja vie varemmin aloittamansa työn päätökseen." Analogisesti luonnon toimintatavoille Comenius kehottaa järjestämään kaikki opinnot siten, "että myöhempi opetus aina nojaa varhaisempaan sekä että

23 Så är och thet nödigt/ (a) at the icke allenast läsa the näst föregående Stycken på nytt/ när the hafwa något annat tillärdt/ (ther the föregående Stycken eller Lexor icke äro förlänge/vthan och (b) om Aftonen när the dimitteras, repetera the alt thet the hela Dagen hafwa lärdt. (c) Sättes them något före til andra Morgonen: doch medelmåttigt/ at de icke medh Engzlan bortgå och komma igen; vtan medh Lust/ at the det föresatte Stycke eller Lexan/ hafwa kunnat lära." Gezelius 1683:I: 9; Åsu 1942, 36-37.

24 Comenius 1931, 354-355.

25 Gezelius 1683:I:7; Åsu 1942,36.

varhaisempaa opetusta tukee myöhempi". Tämän lisäksi "kaikki, mikä on esitetty ja järjen avulla oikein käsitetty, on myöskin muistiin painettava". Muistin rasittamista koskevassa ohjeessaan Comenius vetoaa Quintilianukseen ja Vivesiin, jotka molemmat painottivat muistin säännöllistä harjoittamista. Muistin rasittaminen ei Comeniuksen mukaan kuitenkaan saanut mennä kohtuuttomuuksiin, sillä "luonto ei hätäile, vaan kulkee hiljalleen eteenpäin". Toisaalta Gezeliuksen ohje heijastaa myös *Didactica magnasta* tuttua kuvaa luonnosta kaikki osat lujasti toisiinsa liittäväenä prosessina ja todellisuutena, joka pyrkii "työntämään juuret syvälle" ja painamaan oppilaan mieleen eheän kokonaiskuvan. Vaikka Gezeliuksen ohjeiden periaatteellinen kytkeytyminen *Didactica magna*n voidaankin havaita, eivät ohjeet kuitenkaan tekstillisesti seuraile Comeniuksen tekstin kulkua. Kyseessä ovat tärkeät pääperiaatteet, jotka Gezelius on sisäistänyt niin hyvin, että hän on vapaa soveltamaan niitä itsekusakin tilanteessa. Luonnonmukainen pedagogiikka elää käytännön vaatimusten mukaisesti. Periaatteellinen kytkeytyminen sekä Vivesin että Quintilianuksen ajatteluun on myös ilmeinen.

Edellä siteeratun Gezeliuksen ohjeen viimeinen kohta c, jossa muistutetaan kohtuullisista kotiläksyistä, on itse asiassa saman pedagogisen periaatteen soveltamista ja uudelleen muotoilua, mikä ilmeni jo *Catechismi appendixin* ja *Perbreves* -säädöksen ohjeistoissa. Tämä periaate sisältyy myös eräällä tapaa jo Tarton aikaisiin teksteihin, joissa oppisisältöjen liiallisen laaja-alaisuuden katsottiin vaikuttavan vahingollisesti oppimiseen. Kotiläksyjen sovittaminen oppilaiden edellytyksiin on osoituksena pyrkimyksestä varmistaa myönteisten oppimiskokemusten syntyminen. Kun kotiläksyt ovat kohtuullisia, oppilaat voivat palata kouluun iloiten siitä, että ovat saavuttaneet asetetun oppimistavoitteen. Kuten vastahakoisten seurakuntalaisten opetus- ja kuulusteluohjeissa tässäkin on kyse optimaalisten oppimistavoitteiden asettamisesta. Kohtuullisten (*medelmättigt*) kotitehtävien avulla Gezelius pyrki välttämään epäonnistumisen pelon (*Engzlan*) ja ahdistuksen aiheuttamat kielteiset tunteet, jotka jo etukäteen veisivät pohjan oppimiselta. Toisaalta kohtuullisuuden on syytä tulkita viittaavan myös liiallisen helppouden välttämiseen. Helpot kotitehtävät, joista selviydytään lähes ilman ponnistuksia, eivät vielä ole riittäviä oppimiskokemuksia onnistumisen elämyksen ja oppimisen ilon syntymiselle. Tehtävien vaikeusasteen on oltava kohtuullinen.

Osaamisen kokemusten synnyttäminen on Gezeliuksen luonnonmukaisen metodiikan kulmakiviä.<sup>26</sup> Samalla se jälleen viittaa Gezeliuksen metodiikan omaperäisiin kehittäelyihin, joiden syvän periaatteellisen pohjan voidaan kyllä tulkita olevan Comeniuksen luonnonmukaisessa kasvatustapissa, mutta jota Gezelius edelleen kehittää ja soveltaa oman kokemuksensa pohjalta ihmisluonnon toimintaperiaatteita havainnoiden. Tämä ei kuitenkaan sulje pois Comeniuksen tekstien yksityiskohtaisempaan hyödyntämistä siellä, missä se on perusteltua. Myös tästä on runsaasti esimerkkejä Gezeliuksen antamissa ohjeissa. Sitä paitsi "iloisen oppimisen koulu" on aina koulu Comeniuksen hengessä.

---

26 Oman edistymisen havaitsemisen tärkeys oppimisessa tulee esille myös *Didactica magna*ssa Comeniuksen perustellessa heikkolahjaisten koulunkäyntiä. Vaikka nämä saavuttavatkin heikonpuoleisen tietomäärän, "he huomaavat kuitenkin edistyvänsä". Comenius 1931, 138; 1957, I, 56.

Jatkuvien kertausten merkitystä Gezelius painottaa vielä antaessaan kirjakohtaisia ohjeita: "Ja d) kun he ovat oppineet ABC kirjan, että he mitä useimmin lukevat sitä samalla kun opettelevat katekismusta, yhtä usein kertavat ABC kirjaa ja katekismusta, kun he lukevat jotain muuta kirjaa, vähintään kerran viikossa."<sup>27</sup> Myös tässä kertauksen merkitys on epäilemättä paitsi muistin virkistämiseksi myös ABC kirjan ja katekismuksen läheisen yhteyden osoittamisessa. ABC kirja oli eräänlainen johdanto katekismukseen, koska se sisälsi pelkistetysti ja mahdollisimman lyhyesti kristinopin pääkappaleet. Kertausten avulla kristinopin kokonaisuus painui lähtemättömästi oppilaiden mieliin.

### 6.2.5 Ohjeet vanhemmille

Vanhempien ja kodin merkitystä kouluoppimisessa Gezelius terottaa *Methodus informandin* vanhemmille suunnatuissa ohjeissa:

"Vanhempia täytyy myös muistuttaa a) että he sallivat lapsensa olla vakaasti oppimassa, kunnes nämä tulevat valmiiksi kaikissa äidinkielisissä kirjoissa ja oppivat myös jotakin kirjoittamaan; mutta jos ehdottomasti on välttämätöntä, että lapset otetaan kotiin, että heitä myös kotona kehoitetaan kirjan ääreen ja kiirehditään opettajan luo, sillä muutoin he voivat pian unohtaa sen, minkä ovat oppineet."<sup>28</sup>

Tämä hiukan erikoiselta kuulostava mutta tilanteen ja ajan huomioon ottaen tarkoituksenmukainen ohje on löydettävissä hieman eri tavoin esitettynä myös *Didactica magna*, sillä Comeniuksen mukaan "kun luonto ryhtyy työhönsä, ei se herkeä, ennenkuin työ on valmis". Tämän vuoksi "tulee koulun kasvatiksi jätetyn pysyä siellä siksi, kunnes hänestä tulee sivistynyt, hyväntapainen ja hurskas nuorukainen".<sup>29</sup> Ohjeet sisältävät saman ajatuksen oppilaiden pysymisestä koulussa, kunnes oppimiselle asetetut tavoitteet on saavutettu, mutta "valmiiksi tulemisen" kriteerin Gezelius määrittää vaatimattomammin kuin Comenius sitoen sen tässä äidinkieliisiin kirjoihin ja alkeellisen kirjoitustaidon kehittymiseen. Maalaispedagogion tehtävä oli kyllä saada aikaan sivistystä yleisemminkin ja etenkin edistää kristillistä elämäntapaa, mutta Gezelius ei missään ilmaise ajatusta tämän työn loppuun saattamisesta koulussa. Pedagogion vain "tukee" (*vnderstöd*) kristillisen elämäntavan syntymistä. Pedagogion tehtävä on tavallaan antaa perusvalmiudet ja käynnistää oppimisprosessi, joka jatkuu myöhemmin epämuodollisemmin "toinen toisensa opettamisena" sekä jatkuvana itseopiskeluna kotona. Tässä mielessä *Methodus informandi* on lähempänä *Pampaedian* elämänkouluajatusta kuin *Didactica magna*, jonka näkökulma

27 Gezelius 1683:I:9; Åsu 1942, 37.

28 "Föräldrarna måste och tilhållas (a) at låta sin Barn stadigt blifwa widh lärandet/ ti dess the blifwa ferdige i alla Böcker vthi Modersspråket/ lära och något skrifwa; men skulle endteligen Nöden fordra/ at Barnen tagas heem/ at dhe och hemma förmanas til Boken/ och skyndas til Lärmästaren igen/ ty elliest kunna the snart förgäta det the hafwa lärdt/" Gezelius 1683:I:10; Åsu 1942, 37.

29 Comenius 1931, 179-181.



on muodollisempi. Kun Comenius *Didactica magnassa* esittää, että koulun sivistystyö on saatava päättymään ennen kuin kasvatti on päässyt täyteen ikäänsä, ei hän kuitenkaan tarkoita, että oppiminen ja kasvu olisi tästälähin mahdotonta tai että sivistystyö olisi saatettu absoluuttiseen päätökseensä, vaan ennemminkin sitä, että koulun on kyettävä antamaan oppilailleen sivistyksen vahva perusta.<sup>30</sup>

Koulu *Didactica magnassa* valmistaa oppilaansa aina "elämää varten". Oppilaiden pysyminen koulussa siihen asti, kunnes ovat "valmiita", merkitseekin Comeniukselle varmistumista siitä, että jokainen oppilas on omaksunut sivistyksen kuusivuotisen peruskokonaisuuden. Tämän vuoksi Comenius saattoi asettaa kouluopetukselle syvällisiä tavoitteita, jotka *Methodus informandissa* korvautuvat maan olosuhteet huomioon ottavilla tavoitteilla. Gezelius siis näyttää hyödyntävän tässäkin Comeniuksen ajattelua omien intressiensä mukaisesti, mutta kuitenkin Comeniuksen hengessä. Toisin sanoen koulun opetustyölle on aina asetettava selkeät ja realistiset tavoitteet ja myös varmistuttava niiden saavuttamisesta. Oppilaiden on pysyttävä koulussa "valmiiksi asti". Sivistystyö etenee aina tarkasti määriteltyjen tavoitteiden ja välitavoitteiden kautta kohti lopullista päämääräänsä, joka kuitenkin täydellisesti saavutetaan vasta tämän elämän jälkeen. Tässä mielessä ihminen ei tässä ajassa tule koskaan "valmiiksi" vaan kristillisen käsityksen mukaisesti hän on "*homo viator*", ikuisuuteen matkalla oleva vaeltava ihminen.

Comeniuksen tavoin myös Gezelius käsittelee ongelmaa, joka syntyy, jos lasten on välillä keskeytettävä koulunkäyntinsä. Myös tässä kysymyksessä Gezelius laskee Comeniuksen asettamaa tavoitetta ja suo poikkeuksen silloin, kun on "ehdottoman välttämätöntä" (*skulle endteligen Nöden fordra*), että lapset välillä otetaan kotiin. Gezelius kuitenkin korostaa, että lapsia on kehoitettava opintoihin kotonakin ja kiirehdittävä jälleen takaisin kouluun, etteivät he unohtaisi oppimaansa. Comenius käsittelee koulunkäynnin keskeyttämisen vahingollisuutta, "sillä on turmiollista uskoa pojat kuukausimääräksi tai vuosikausiksi koulun huostaan, mutta sitten taasen pitemmän tai lyhyemmän ajan kuluessa käyttää heitä muihin toimiin". Rautaa on taottava silloin, kun se on kuuma, sillä kylmetessään ei siihen vasara pysty. Silloin se on vietävä uudelleen ahjoon, mistä syntyy sekä ajan että aineksen tappioita.<sup>31</sup> Realistina Gezelius näki, ettei lasten, joiden työpanosta tarvittiin myös kotona, pitäminen koulussa ollut helppoa. "Raudan kylmenemisen" ongelmaan on ratkaisuna kotona tapahtuva opiskelu ja "kiirehtiminen" takaisin kouluun. Vaikka koulunkäynti näin keskeytyikin joksikin ajaksi, opinnot eivät tänäkään aikana olleet täysin pysähdyksissä.

Myös seuraavassa vanhemmille suunnatussa koulujärjestyksen ohjeessa Gezelius näyttää nojautuvan *Didactica magna*n. Ohjeen mukaan vanhempien on huolehdittava siitä, "että lapsilla olisi välttämättömät kirjat varastossa, että kun he ovat päättäneet ensimmäisen, että heillä olisi toinen varastossa ja että he ikään kuin ikävöisivät saadakseen sen luettavakseen". Comeniuksen mukaan "luonto varaa aineen, ennenkuin se ryhtyy muotoa muovailemaan". Tätä luonnon periaatetta vastaan koulut rikkovat Comeniuksen mukaan siinä, "että

---

30 Comenius 1931, 131.

31 Comenius 1931, 180.

ei pidetä huolta siitä, että kaikenlaatuiset tarvekalut, kuten kirjat, taulut, kaavat, kuvat y.m. ovat yleistä käytäntöä varten varattuina". Kun näitä esineitä sitten täytyy itse opetustilanteessa alkaa etsimään ja muodostelemaan, aiheutuu siitä haittaa itse opetukselle. Tämän vuoksi kirjojen ja kaikkien muiden opetusvälineiden tulee olla saatavilla.<sup>32</sup>

Kirjojen ja opetusvälineiden varaaminen valmiiksi tulevaa käyttöä varten on osoituksena pyrkimyksestä varmistaa opetus-oppimisprosessin häiriötön kulku. Opetuksen käytännön järjestelyjen puutteellisuus ei saa olla esteenä oppimiselle. Gezeliuksen ohjeissa varastossa olevat kirjat ovat lisäksi motivoimiskeino, kun ne sisällöltään vielä tuntemattomina herättävät oppilaan uteliaisuuden. Kirjojen varaaminen valmiiksi tulevaa käyttöä varten näyttää olevan hänelle myös erityisen tärkeä didaktinen ohje, sillä Gezelius tähdentää sitä myös opettajille annetuissa ohjeissa. Kirkkoherran avustuksella opettajan oli huolehdittava siitä, "että välttämättömät kirjat ovat aina varastossa ja myös vähän paperia niitä varten, jotka haluavat oppia kirjoittamaan".<sup>33</sup> Luonnonmukaisen opetusmetodiikan lisäksi varastossa olevat kirjat muistuttavat Gezeliuksen omasta kustannus- ja kirjapainotoiminnasta, sillä painetut kirjat oli saatava levitetyksi kouluihin ja seurakuntiin, siirretyiksi pois omasta ajasta nähden suuresta myytävien kirjojen varastosta.<sup>34</sup>

Vanhemmille suunnatuista ohjeista kolmas on erikoislaatuinen eikä sillä ole suoranaista esikuvaa *Didactica magnassa*. Sen mukaan vanhempien tulee "huvittaa koulumestaria, että hän paljon halukkaammin opettaisi lapsia".<sup>35</sup> Mitä opettajien huvittaminen (*förnöja*) käytännössä tarkoitti, sitä Gezelius ei lähemmin selitä. Tämä ohje on kuitenkin osoituksena kyvystä ymmärtää oppimisprosessiin vaikuttavia seikkoja laajemminkin. Opettajan motivoituneisuus on tärkeä tekijä oppilaiden oppimisessa ja toisaalta seikka, johon myös lasten vanhemmat voivat vaikuttaa. Opettajan "huvittaminen" ilmeisesti sisälsi vanhempien ja opettajan välistä vuorovaikutusta. Tavallaan siinä on jo idussaan näkyvillä kodin ja koulun yhteistyö, jonka tavoitteena on lasten oppimisen edistäminen. Opettajien viihtyvyys on Gezeliuksella myös mielessään hänen määrätessään kirkkoherran yhdessä seurakunnan kanssa hankkimaan opettajalle mukavan (*beqwemligit*) huoneen ja talon, mieluiten sellaisen, jossa lapset voivat olla hänen lähellään yli yön.<sup>36</sup> Ilmeisesti tässä kohdassa viitataan sekä itse koulurakennukseen että opettajan asuntoon, jotka mahdollisesti olivat toistensa yhteydessä. Gezelius ei käy selittämään lähemmin, mitä mukavuus käytännössä piti sisällään, mutta viihtyvyyttä painottaessaan hän liittyy *Didactica magnan* luonnonmukaisen pedagogiikan ohjeistoon, sillä Comeniuksen mukaan "itse koulun tulee olla

---

32 Comenius 1931, 168-170; Gezelius 1683:I:10; Åsu 1942, 37.

33 Gezelius 1683:I:11; Åsu 1942, 37. Myös Comenius palaa varalla oleviin kirjoihin ja menettelyn antamaan hyötyyn lyhyttä ja nopeutta tavoittelevan opetustaidon perusohjeissa. Comenius 1931, 233-234.

34 Piispan kirjapainotoiminnan ihanteellisia lähtökohtia on painotettu aiemmissä tutkimuksissa. Laasonen 1977, 415; Leinonen 1992, 116, 119; Nohrström 1933, I, 54.

35 Gezelius 1683:I:10; Åsu 1942, 37.

36 Gezelius 1683:I:3; Åsu 1942, 35.

mieluisa olinpaikka, silmälle miellyttävä näky sekä sisä- että ulkopuolelta". Kun koulu sekä sen välitön ympäristö järjestetään näin, niin lapset epäilemättä menevät mielellään kouluun. Oppimisympäristön fyysinen miellyttävyys, johon kuuluu niin luonnonläheisyys kuin kuvat ja erilaiset havaintoesineetkin, oli Comeniuksen mukaan tärkeä tekijä oppimisympäristön virittämiseksi.<sup>37</sup> Gezeliuksen ohje poikkeaa Comeniuksen vastaavasta siten, että siinä puhutaan mukavan huoneen ja talon hankkimisesta opettajalle eli painotetaan opettajan viihtyvyyttä. Mutta koska samassa yhteydessä viitataan heti oppilaisiin, jotka voivat olla lähellä opettajaa yli yön, tarkoitetaan maininta rakennuksen mukavuudesta myös oppilaita. Oppilaiden ja opettajan läpi vuorokauden jatkuva "lähelläolo" puolestaan ilmaisee koulun kasvatuksellisen tehtävän painottamista.

Opettajia motivoi epäilemättä myös se tapa, jolla Gezelius neuvoi maksamaan heille palkkaa. Gezeliuksen mukaan vanhempien oli kiitollisesti tunnustettava opettajien vaivannäkö ja "näyttää olevan kohtuullista", kirjoittaa Gezelius, "että hänelle maksetaan jokaisesta kirjasta, jonka hän heille opettaa, nimittäin yksi kuparitaalari ABC-kirjasta, yksi katekismuksesta sekä siitä, että hän opettaa heidät selkeästi lukemaan äidinkielellään, samaten yksi kuparitaalari siitä, että hän opettaa heidät kirjoittamaan ja kuusi kuparimarkkaa aritmetiikan neljän laskutavan opettamisesta". Varakkaammat tosin voivat panna lisäksi ja köyhiä varten voidaan jonkin verran sovitella, erityisesti, missä opettajalla on jokin toinen tulonlähde.<sup>38</sup> Tämänkään ohjeen esikuvaa ei voida löytää *Didactica magna*, mutta Gezelius kuitenkin osittain on samoilla linjoilla kuin Comenius *Panorthosiassa*.<sup>39</sup> On kuitenkin muistettava, että Gezelius muutoin työskenteli intensiivisesti opettajien julkisista varoista maksettavan palkkauksen parantamiseksi.<sup>40</sup>

Kokonaisuutena Gezeliuksen ohje *Methodus informandissa* on Comeniuksen vastaavaa huomattavasti vaativampi, sillä siinä opettajan palkkaus riippuu täydellisesti hänen opetustyönsä tuloksellisuudesta. Tämä menettely saattoi kuitenkin olla paitsi kannustamassa opettajia ahkeruuteen opetustyössä, myös herättämässä ahdistuksen tunteita, mikä ei varmasti ollut Gezeliuksen tarkoitus. Opettajan elämää ja työtä ajatellen Comeniuksen ohje kahdenlaisesta palkkauksesta on varsin inhimillinen ja kuitenkin ahkeruuteen kannustava.

---

37 Comenius 1931, 185-188.

38 Gezelius 1683:I:13; Åsu 1942, 37-38. Gezeliuksen soveltama palkanmaksutapa oli tuttu myös Johannes Matthiaelle, joka eräässä v. 1655 Strängnäsän hiippakunnan seurakunnille lähettämässään säädösehdotuksessa kehottaa maksamaan maalaiskoulun opettajalle kahden taalarin kuparirahan jokaiselta kirjalta jokaista lasta kohden, jota opetettiin sisälukutaidossa. Brandell 1931, 248.

39 Comenius pohtii kysymystä, pitäisikö opettajien palkat maksaa julkisista varoista vai laskuttaa yksityisesti vanhemmilta. Comenius suosittaa molempia tapoja. Vakituinen palkka julkisista varoista varmistaa opettajien elinmahdollisuudet samalla kun köyhempien oppilaiden opetus voi olla maksutonta. Vanhempien maksamien palkkioiden täytyy kuitenkin kannustaa opettajia ahkeruuteen. Nämä palkkiot maksetaan vuoden lopussa, kun opettaja on kyennyt saattamaan oppilaansa toivotulle tasolle. Comenius 1993, 52. Gezeliuksen mukaan köyhien lasten opiskelu mahdollistui siten, että kirkkoherra järjesti varakkaampia ihmisiä avustamaan köyhien ylläpidossa ja kirjojen ostossa. Gezelius 1683:I:5; Åsu 1942, 36.

40 Laasonen 1977, 365-366.

## 6.2.6 Ohjeet kirkkoherroille ja opettajille - viehkeyttä ja hyväntahtoisuutta

Pedagogisen kokonaisprosessin ja ajan olojen huomioon ottamisesta on *Methodus informandissa* osoituksena myös seurakuntalaisiin ja lasten vanhempiin suunnattu valistus. Kirkkoherrojen velvollisuuksiin kuului "muistuttaa seurakuntaa, miten välttämätöntä ja Jumalalle otollista on, että he antavat opettaa lapsensa lukemaan". Gezelius ennakoijoidenkin vanhempien nyt ilahtuvan, kun lapsilla on tilaisuus oppia lukutaito niin lähellä kotia. Toiset vanhemmat voivat sen sijaan pitää asiaa vähäpätöisenä tai jopa huonona eivätkä he haluakaan ehkä antaa lapsiaan opetettaviksi. Edellisiä pitää Gezeliuksen mukaan kehua ja jälkimmäisiä kehottaa kristillisiin ajatuksiin ja "ylipuhua" jumalisiin harjoituksiin, varsinkin kun lapset nyt "nopeasti ja hyvin" voidaan johtaa lukutaitoon.<sup>41</sup> Vanhempien myönteinen suhtautuminen kouluun ei ollut mikään itsestäänselvyys, sillä ollessaan koulussa lapset olivat poissa kodin töistä. Toisaalta rahvaan koulunkäynti oli Suomessa vieras asia, johon voitiin suhtautua ennakkoluuloisesti.

Ohjeillaan Gezelius tähtäsi asenteiden muokkaukseen ymmärtäen, että lasten vanhemmat olivat avainasemassa koulunuudistuksen toteuttamisessa. Toisaalta asennemuokkauksen voidaan tulkita liittyvän luonnonmukaisen opetusmetodin soveltamiseen. Kaikki tekijät ja osapuolet oli syytä saada tukemaan ja helpottamaan itse perustoimintaa, oppimista. Eivät ainoastaan oppilaat vaan myös opettajat ja vanhemmatkin oli motivoitava ja heidän asenteensa lasten opiskeluun oli muokattava mahdollisimman myönteiseksi. Näin luotiin kestävä pohjaa "iloisen oppimisen" ilmapiirin syntymiselle. Tämä olikin välttämätöntä, mikäli oppimisen oli määrä jatkua vastavuoroisuuden epämuodollisessa hengessä kodin piirissä. Viimeksimainittuun seikkaan tähtäsivät myös opettajille suunnatut ohjeet:

"Opettajan täytyy myös (a) olla asiallinen ja opettaa lapsia hyväntahtoisuudella, saada heidät oppimaan ennemminkin viehkeydellä kuin uhkaamalla ja rangaistuksilla. Muutoin he eivät rakasta kirjaa vaan kyllästyvät siihen ja tahtovat päästä pois oppimasta. Mutta kujeilusta täytyy heitä rangaista, kuitenkin isällisesti".<sup>42</sup>

Tässä kohden Gezeliuksen teksti muistuttaa Weimarin koulujärjestyksen vastaavaa kohtaa, jossa tuodaan myös esille opettajan ystävällisyys ja pyrkimys liiallisen ankaruuden välttämiseen, ettei oppimisen ilo katoaisi sekä isällisyys rangaistuksissa.<sup>43</sup> Gezelius ei kuitenkaan seuraa pikkutarkasti Weimarin koulujärjestyksen tekstiä, vaikka ajatuskulku onkin pitkälle samanlainen. Gezeliuksen esitystapa on Weimarin ohjetta tiiviimpää. Wolfgang Ratken metodisia periaatteita heijasteleva Weimarin koulujärjestys on opettajan toimintatapaa koskevassa

41 Gezelius 1683:I:3-4; Åsu 1942, 35.

42 "Paedagogus måste ock (a) wara nychter/ och vnderwijsa Barnen medh beskedeligheet/ mehra medh Liufigheet än medh Hotande och straff komma dem at lära; elliest elska de intet Boken/ vtan blifwa ledze wid henne/ och önska slippa ifrån lärandet; men för Skalkheet måste the agas doch faderligen." Gezelius 1683:I:11; Åsu 1942, 37.

43 Laasonen 1977, 354; Vormbaum 1863, 223.

ohjeessaan pitkälle samoilla linjoilla kuin *Didactica magna*, sillä Comeniuksen mukaan "ruoskan läiske ja selkäsauna ovat kokonaan tehottomat kasvattamaan nuorten tiedonrakkautta, mutta sitä vastoin hyvinkin voimakkaat nostattamaan heissä kyllästystä ja vihaa kaikkiin opintoihin." Kyllästymisen välttämiseksi onkin käytettävä lempeitä keinoja, sävyisyyttä ja ystävällisyyttä sekä isällistä mielenlaatua. Ankariakin kuritoimenpiteitä joskus tarvittaessa on ankaruuden mahdollisuuksien mukaan aina liennyttävä rakkaudeksi.<sup>44</sup> Mikäli Gezelius on käyttänyt lähteenään Weimarin koulujärjestystä, vaikuttaa siltä, että hän on antanut sen ajatuskuluille lisää comeniuslaista väriä puhuessaan "kirjan rakastamisesta" ja sen vastakohtana opintoihin kyllästymisestä.

Luonnonmukaiseen opetusmetodiikkaan kuuluva oppilaan tunnemaailman ja motivaation painottaminen saa nyt myös uudenlaista näkökulmaa. Kun Tarton aikaisissa teksteissä painottuu oppilaiden tunteiden ja motivaation kytkeytyminen läheisesti oppimisen kognitiiviseen ulottuvuuteen, niin *Methodus informandissa* painotetaan myös opettajan ja hänen toimintansa merkitystä myönteisten tunnekokemusten ja oppimisinnon syntymisessä. Juuri opettajan liiallinen ankaruus johtaa kyllästymiseen ja toisaalta ystävällisyys ja viehkeys on herättämässä rakkautta opintoihin. Tarton kauden teksteissä selkeä järjestys, rakenne ja ymmärrettävyys herättivät mielenkiintoa, ja sekavuus ja kohtuuton laaja-alaisuus olivat puolestaan sammuttamassa sitä. Vastaavasti Gezelius ei tuolloin kuvannut opettajaa niinkään turvallisena ja ystävällisenä isähahmona vaan ennemminkin muotoajana ja vaikuttajana, joka uskollisena, kaukonäköisenä ja opetustaitoisena hoiti ahkerasti opettajan tehtävänsä. Kuva opettajasta oli eräällä tapaa teknisempi ja asiantuntijuutta painottava. *Methodus informandissa* korostuu opettajan ja oppilaan välinen suhde, mitä ilmentää myös jo edellä käsitelty suositus pitää oppilaat opettajan lähellä myös varsinaisen koulutyön ulkopuolella. Oppilaiden ystävällinen kohtelu on saman luonnonmukaiseen pedagogiikkaan kuuluvan periaatteen soveltamista, jonka Comenius lausuu opettajille *Didactica magnassa*: "jos he rakkaudella kohtelevat oppilaitansa, niin heille kyllä helposti avautuu tie näiden sydämeen, jopa siinä määrin, että oppilaat useinkin mieluummin haluavat olla koulussa kuin kotona."<sup>45</sup> Rakkauten tunteen herättäminen on Comeniukselle opetusmetodinainen voimavara. Oppiminen liittyy myönteisenä koetun ja arvostetun suhteen ylläpitämiseen. Oppilas ei mahdollisilla laiminlyönneillään halua vaarantaa ja rikkoa tätä suhdetta vaan päinvastoin vahvistaa ahkeralla opiskelullaan, jota hän tietää opettajan häneltä odottavan.

On mielenkiintoista havaita, että siinä vanhassa ruotsalaisessa lastenkoulujen opetusta koskevassa säädöksessä, jota alustavasti käsiteltiin jo Gezeliuksen Skedvin kauden yhteydessä ja jonka gezeliuslaiseen alkuperään Hall (1942) on viitannut, hyvälle opettajalle asetetut ominaisuudet ovat osin samoja kuin *Methodus informandissa* ja Gezeliuksen Tarton kauden teksteissä. Ensiksikin

---

44 Comenius 1931, 187, 327-334. Oppilaiden lempeä kohtelu ja lievemmät rangaistuskäytännöt kuuluivat humanistien kuten Erasmuksen, Montaignen ja Aschamin kasvatusajatteluun. Quintilianus, joka ei kannattanut ruumiillisia rangaistuksia, oli tärkeä auktoriteetti monille humanisteille. Brubacher 1947, 185-186. Myös Rudbeckius varoitti pelottamasta oppilaita opintojen äärestä liian ankaralla kurilla ja painotti oppilaiden ja opettajan molemminpuolisen rakkauden merkitystä. Asu 1922a, 87-105.

45 Comenius 1931, 187.

opettajan tuli, niin paljon kuin mahdollista, nauttia toisten opettamisesta (*bequäm att lära een annan*). Sen lisäksi hänen tuli olla paitsi ahkera, väsymätön ja työteliäs myös vakaa ja kärsivällinen. Lopuksi opettajan oli oltava viehkeäkin (*liuffligh*) mutta samalla vakava sekä hyväntahtoinen (*beskedheligh*) kurinpidossa.<sup>46</sup> Säädöksen kirjoittajalle opettajan viihtyminen opetustyössä oli tärkeää, koska se asetetaan luettelossa ensimmäiseksi. Opettajan viihtyvyyttä parantamaan tähtäsivät myös jo edellä käsitellyt käytännön järjestelyt *Methodus informandissa*, vaikkei viihtymistä suoranaisesti mainitakaan. Päämäärä näyttää kuitenkin olevan yhteinen, opettajan motivoituneisuus. Viehkeyden ja vakavuuden yhdistäminen on puolestaan tuttua *Didactica magnasta*, jonka mukaan opetuksen riittävällä vakavuudella pyritään varmistamaan sen tuloksellisuus ja hyöty, mutta samalla on kuitenkin otettava huomioon opetuksen miellyttävyys, joka varmistaa puolestaan opintoihin kohdistuvan "viehättävän vetovoiman".<sup>47</sup> "Huvin ja hyödyn" (*cum fructu & delectatione*) yhdistäminen on myös tuttua *Methodus informandin* triviaalikoulujen ohjeistosta, mutta sama periaate sisältyy myös maalaispedagogioiden "iloisen oppimisen" metodiikkaan. Hallin arvio ruotsalaisen säädöksen gezeliuslaisesta alkuperästä saa siis vahvistusta, mitä tukee vielä sekin, että opettajan ominaisuuksina mainitut ahkeruus, työteliäisyys ja kärsivällisyys on mainittu opettajan ihanneominaisuuksina myös Gezeliuksen Turussa painattamassa *Orbis pictuksen* esipuheessa.

### 6.2.7 Opiskelun aktiivisuus ja oikea ajankäyttö

Ystävällisyyttä ja rakkautta korostavat *Methodus informandin* ohjeet jatkuvat opettajalle suunnatulla kehotuksella huolehtia oppilaiden aktiivisesta ja oikea-aikaisesta toiminnasta. Opettajan täytyi "seurata hyvin tunteja, etteivät lapset istu toimettona ja totu itsevaltaisuuteen, edelleen päästää heidät pois oikeaan aikaan, että heillä olisi vähän virkistystä".<sup>48</sup> Vaikka oppilaiden ystävällinen kohtelu ja rakkauden tunteen herättäminen olivatkin epäilemättä tehokkaita oppimisen kohottajia ja ylläpitäjiä, oli opettajan kuitenkin pidettävä opetustilanne hyvin hallinnassaan ja varmistuttava, että oppilaat todella työskentelivät aktiivisesti. Gezelius tuo tässä esille mahdollisen toimettonuuden huonon moraalisen seuraamuksen, mikä kuvaa kouluopetuksen eettis-moraalista ja kasvatuksellista luonnetta. Gezelius on lähellä *Didactica magnan* siveysopin opetusoppia, jonka mukaan alituinen ruumiin ja sielun toiminta muuttuu ahkeruudeksi, mutta työtön vetelehtiminen käy ahkeralle ihmiselle sietämättömäksi. Senecaa siteeraten Comenius toteaa, että "työ kasvattaa jaloja luonteita".<sup>49</sup> Yllä siteerattuun Gezeliuksen ohjeeseen ja laajemminkin *Methodus informandin*

---

46 Hall 1912, 158.

47 Comenius 1931, 352.

48 Gezelius 1683:I:11; Åsu 1942, 37.

49 Comenius 1931, 282.

ohjeistoon sisältyy myös se Comeniuksen siveysopin keskeinen periaate, että ihminen voi tulla hyveelliseksi vain elämällä hyveellisesti. Siveysopissaan Comenius toistaakin alinomaan totuttamisen ja tottumisen periaatteita, joita myös Gezelius käyttää *Methodus informandin* ohjeistossa. Maalaispedagogion tehtävänä on juuri totuttaa oppilaansa kristilliseen elämäntapaan.

Vaikka Gezelius yhdistääkin toiminnan ylläpitämisen juuri moraaliseen kasvatukseen, on tällä periaatteella laajempaakin merkitystä. Jo *Janua linguarum* kreikannoksen dedikaatiosta ilmenee, miten Gezelius panee paljon painoa oppilaan omakohtaiselle toiminnalle. Metodisesti oikein toteutetun opetuksen ja luonnonmukaisen oppimateriaalin onkin luotava edellytyksiä tälle aktiivisuudelle, joka on kaiken syvällisen oppimisen perusta. Oppijan on itse omaa ajatteluaan hyödyntäen rakennettava oma sivistyksen rakennuksensa. *Methodus informandissa* ei kuitenkaan Tarton kauden tapaan korosteta oppimateriaalin metodiisuutta vaan erilaisia aktiiviseen toimintaan ohjaavia menettelytapoja, joita olivat paitsi jo edellä esitellyt motivoimiskeinot myös etenkin apuopettajajärjestelmä sekä tietysti totuttaminen kodeissa ja naapurustossa tapahtuvaan jatkuvaan itsensä ja toisten opettamiseen.

Apuopettajajärjestelmän merkitystä oppilaiden aktivoinnissa Gezelius painottaa selvitellessään opetustyön ajankäyttöä. Kun lukemaan opetuksesta ja apuopettajajärjestelmästä annettuja ohjeita "pidetään hyvin arvossa, voivat lapset melkein joka tunti, kun ovat yhdessä, lukea läksyn, ja toinen annetaan heille seuraavaa tuntia varten".<sup>50</sup> Välittömästi tämän ohjeen jälkeen Gezelius kehottaa katsomaan kohtaa 11b, jossa esitetään edellä käsitelty ohje toimettomuuden välttämistä ja oikeasta ajankäytöstä. Apuopettajajärjestelmä oli kirvoittamassa oppilaita aktiiviseen työskentelyyn, ja aina seuraavaa tuntia varten annettulla uudella läksyllä Gezelius pyrki puolestaan varmistamaan sen, etteivät oppimistehtävät loppuneet kesken. Gezeliuksella on selvä pyrkimys taata sopivalla läksyjen annolla, ettei syytä toimettomuuteen todellakaan ollut. Edistyneemmät oppilaat saattoivat löytää myös uusia haasteita opettajatehtävästään ja välttää näin kyllästymisen. Gezelius kuitenkin oivaltaa, ettei intensiivinen työskentely voi jatkua yhtäjaksoisesti liian pitkään, ja siksi hän kehottaakin lopettamaan tunnit "oikeaan aikaan" (*i rättan tijdh*), että oppilailla olisi mahdollisuus virkistymiseen.

Oikean ajankäytön merkitys ilmenee myös Gezeliuksen esitellessä maalaispedagogion tuntijakoa. Koska tunnit, jolloin tullaan yhteen, ovat "vähän epävarmempia" (*något owissare*) maaseudulla kuin kaupungeissa, niin Gezeliuksen mukaan on syytä hankkia hyvä tiimalasi, jossa on neljä tilaa ja joka voi ohjata ajan käyttöä. Keväällä ja kesällä koulupäivä alkoi viideltä aamulla ja jatkui viiteen asti illalla. Tunnit oli jaettu kahden tunnin jaksoihin ja jaksojen välillä oli aina tunnin väliaika, mutta ennen puolta päivää (10 - 12) oli kahden tunnin väliaika. Pimeän aikana syksyllä ja talvella koulupäivä alkoi tuntia myöhemmin ja päättyi myös tuntia aiemmin. Pienten lasten kanssa ei Gezeliuksen mukaan kuitenkaan voida olla näin täsmällisiä vaan on meneteltävä herkän lapsuusiän edellyttämällä tavalla.<sup>51</sup>

---

50 Gezelius 1683:I:12; Åsu 1942, 37.

51 Gezelius 1683:I:12; Åsu 1942, 37.



Kehotus tiimalasin hankkimisesta on osoituksena Gezeliuksen pyrkimyksestä täsmälliseen ajankäyttöön, joka ihanne on tuttu myös *Didactica magnasta*.<sup>52</sup> Gezelius ei kuitenkaan esitä mitään Comeniuksen kaavailemaa pitkäntähtäimen ohjelmaa, jossa tarkka ajan käyttö koskee useamman vuoden ajanjaksoa. Lapsuusiän "pehmeää" ominaislaatua painottavaan pedagogiikkaan kuuluu myös ohje pienten lasten erityiskohtelusta. Päivittäinen rasitus ei saanut kasvaa liian suureksi, vaan opetuksen oli tässäkin mukauduttava ihmisluonnon asettamiin edellytyksiin. On kuitenkin todettava, että yksistään koulupäivien pituus, joka noudatteli oman aikansa käytänteitä, oli melkoinen rasitus vanhemmillekin lapsille.

### 6.2.8 Opetusohjelman toteutuminen ja merkitys

Gezeliuksen yksityiskohtaisen tarkat ja käytännölliset ohjeet osoittavat, että hän oli tarkoittanut maalaispedagogioita varten laatimansa suunnitelman myös toteutettavaksi. Kirkkoherran tehtäväksi annetaan opettajaksi sopivan taitavan henkilön hankkiminen. Opettaja saattoi Gezeliuksen mukaan olla joko lukutaitoinen lukkari tai pitäjänkirjuri. Myös koulujen tarkastuksesta annetaan tarkkoja ohjeita. Erityisesti Gezelius painottaa rovastien suorittamaa seurakuntien tarkastusta. Miten lastenkoulujen asiaa seurakunnissa hoidettiin, siitä oli tarkastusten yhteydessä pidettävä tarkkaa pöytäkirjaa ja tavan mukaan lähetettävä tieto viipymättä tuomiokapitulille. Tällä menettelyllä Gezelius toivoi epäkohtiin voitavan puuttua jo ennen piispan tarkastusta.<sup>53</sup>

Perusteellisista ohjeistaan huolimatta Gezeliuksen kaavailema koulupohjainen kansanopetusohjelma jäi kuitenkin lähes kokonaan toteutumatta. Vain muutamia pitäjänkouluja saatiin perustettua ennen isoavihaa ja niidenkin arvellaan jääneen tasoltaan yleensä varsin heikoiksi, joskin muutamissa kouluissa opetettiin kirjoitusta ja laskentaa, jopa maantietoakin.<sup>54</sup>

Kansanopetuskysymyksen koulupohjainen ratkaisu oli kuitenkin Gezeliukselle varsin tärkeä, mikä näkyy siinä, että rahvaalle tarkoitettujen koulujen perustamista koskevassa asiassa hän ei antanut periksi, vaikka *Methodus informandi* rohkeine vaatimuksineen syrjäytettiin valtakunnan uudesta kirkkolaista v. 1686. Alun perin hän oli tarkoittanut koulujärjestyksensä liitettäväksi omana lukunaan juuri kirkkolakiin.<sup>55</sup> Kasuaaliteologiassaan vain kolme vuotta kirkkolain säätämisen jälkeen Gezelius mainitsee Majesteetin hurskaan

---

52 Comenius 1931, 178-179. Ajankäytön täsmällinen määrittäminen kuuluu yhtenä osana Comeniuksen pyrkimykseen luoda opetuksesta looginen, tehokas järjestelmä, suorastaan "kone". Tämä liittyy 1600-luvun, suurten systeemien vuosisadan, ajattelun tunnuspiirteisiin. Pyrkimys systematisointiin heijastuu myös *Methodus informandissa* mutta samalla siinä kuitenkin on vahvasti edustettuna comeniuslainen omaehtoisuutta ja spontaanisuutta painottava piirre.

53 Gezelius 1683:I:3, 15; Åsu 1942, 35-38.

54 Halila 1949, 22, 28; Åsu 1942, 35, 38.

55 Laasonen 1977, 350.



ja kaukonäköisen huolenpidon, joka koskee pedagogioiden perustamista myös maaseudun seurakuntiin. Tässä hän viittaa kirkkolain pykäliin.<sup>56</sup> Näiden pykälien mukaan vanhempien tuli antaa lukkarien ja kappalaisten opettaa lapsensa lukemaan ja erityisesti lukkarin piti olla luku-, kirjoitus- ja laulutaitoinen, "nijn että hän sijnä seuracunnas Nuorta cansa opetta taita".<sup>57</sup> Kirkkolaissa ei puhuta itse asiassa mitään Gezeliuksen mainitsemasta pedagogioiden perustamisesta, mikä on vain Gezeliuksen optimistista tulkintaa. Kyseisen kirkkolain kohdan Gezelius näkikin *Methodus informandissa* esittämänsä vaatimuksen valossa. Gezelius piti tärkeänä koulupohjaisen sivistystyön ulottamista koskemaan mahdollisimman monia hiippakunnan lapsia.

*Methodus informandin* vaatimus on optimistisuudessaan sängen edistyksellinen ja sen aikaansa edellä oleminen näkyy siinä, että Gezeliuksen ehdotusta kansanopetuksen järjestämisestä kouluja perustamalla ei huomioitu *Methodus informandin* jälkeisissä valtakunnan koulujärjestyksissä. Kuten Halila on todennut, Gezeliuksen suunnitelmien huomiotta jättäminen merkitsikin epäilemättä pysähdystä Ruotsi-Suomen kansanopetuksen kehityksessä.<sup>58</sup> Vaikka Gezeliuksen kansanopetusohjelma ei toteutunutkaan, ei maalaispedagogioiden ohjeisto kuitenkaan jäänyt vaille merkitystä. Kun vuosien 1693 ja 1724 koulujärjestyksissä ei annettu määräyksiä pedagogioiden opetustyöstä, jäi *Methodus informandi* ainoaksi varsinaiseksi ohjesäännöksi niiden opetustyölle. Hanhon mukaan *Methodus informandia* käytettiin laajasti.<sup>59</sup> Kun Gezelius lisäksi viittasi kaupunkipedagogioiden opetusohjelmassa pääasiassa maalaispedagogioille antamiinsa ohjeisiin, tulivat maalaispedagogioiden metodiset ohjeet koskettamaan myös opetusta kaupunkipedagogioissa.

---

56 Gezelius 1689, 27.

57 SKST 1986, 117, 124.

58 Halila 1949, 28. Ks. myös Pietilä 1916.

59 Hanho 1947, 303.

### 6.3 Opetus kaupunkipedagogioissa

*Methodus informandin* toinen pääluku, joka käsittelee opetusta kaupunkipedagogioissa<sup>60</sup>, on sangen lyhyt. Pääasiallisimmat erot maalaispedagogioihin ovat opettajan valintaa, koulun perustamista ja ylläpitoa sekä opetuksen sisältöjä koskevissa kysymyksissä. Kaupunkipedagogion opettajan valitsi kapituli eikä kirkkoherra. Kirkkoherran tehtävänä oli kuitenkin yhdessä pormestarin, kaupunkineuvoston sekä porvariston avulla järjestää koulun rakentaminen ja ylläpito. Itse koulurakennus ja opettajan asunto mainitaan myös toisistaan erillään. Koulurakennusta koskevat tarkemmat ohjeet osoittavat, että kaupunkipedagogiot oli tarkoitettu maalaispedagogioita kehittyneemmiksi kouluiksi. Koulutuvan, jonka yhteydessä oli myös kamari, tuli olla mukava ja tulisijat oli oltava molemmissa (*en beqwemligh Schola-Stufwa medh Kammar ther hoos, och Spijs vthi dem begge*). Opettajalle oli lisäksi oma asunto mielellään lähellä koulua.<sup>61</sup>

Luonnonmukaisen pedagogiikan periaate koulun fyysisestä miellyttävyydestä tulee tässä selkeämmin esille kuin maalaispedagogioiden ohjeistossa. Huomattavin ero maalaispedagogioihin verrattuna on kuitenkin opetuksen sisällöissä, sillä kaupunkipedagogioissa oli mahdollista opettaa myös latinaa, kuitenkin siten, ettei se häirinnyt muuta opetusta. Niissä kouluissa, joissa oli useampia opettajia, voitiin lisäksi noudattaa triviaalikoulun alimpien luokkien lukujärjestystä. Tässä yhteydessä Gezelius myös antaa metodisen ohjeen, jonka mukaan on varottava liian nopeaa kirjasta toiseen tapahtuvaa etenemistä, jossa sääntöjä ei sovelleta itse tekstiin.<sup>62</sup> Latinan opetuksen mahdollisuus kaupunkipedagogioissa muutti olennaisesti niiden asemaa suhteessa maalaispedagogioihin, jotka selvästi pysyttelivät äidinkielisissä perusopinnoissa. Laajemman opetusohjelmansa vuoksi kaupunkipedagogiot saattoivat toimia eräänlaisina valmistavina pohjakouluina ennen oppilaan siirtymistä triviaalikouluun.

60 Pieniä papiston valvomia kaupunkikouluja oli muutamissa Suomen kaupungeissa jo keskiajan lopulta lähtien. Erityisesti 1600-luvun ensimmäinen puolisko oli pienten kaupunkikoulujen perustamisen aikaa. Niissä opetettiin sisälukua, kirjoitusta, laskentaa, katekismusta ja latinan alkeita. Tuolloin näitä kouluja kutsuttiin lastenkouluiksi, mutta vuosisadan puolivälissä niiden opettajia alettiin nimittää pedagogeiksi (*paedagogus*) ja sittemmin koulujen nimityskin vakiintui pedagogioksi (*paedagogium*). Pedagogiot muodostivat koulutusjärjestelmän alimman asteen ennen triviaalikouluja, lukioita ja akatemiaa. Pedagogiot olivat erityisesti kaupunkien porvariston opinahjoja, mutta satunnaisesti niissä saattoi opiskella köyhempienkin kaupunkilaisten jälkeläisiä. Jotkut vanhoista pedagogioista olivat käytännössä yhteiskouluja, sillä niissä oli oppilaina myös tyttöjä. Opetuksen taso oli vaihteleva käytettävistä resursseista ja opettajan kyvykkyydestä riippuen. Halila 1949, 30-34; Hanho 1947, 67-69, 302-318; Iisalo 1988, 13; Vartiainen 1931, 188-235. Pohjanmaan pedagogioista ks. Svanljung 1895.

61 Gezelius 1683:II:1; Åsu 1942, 38. Kouluoloja koskevista kuvauksista voidaan päätellä, että ne toimivat varsin vaatimattomissa ja vaikeissa olosuhteissa. Puutetta oli varoista ja kaikesta tarpeellisesta, eikä osaavia opettajia ollut helppo saada. Mukavuus lienee usein ollut varsin kaukana niiden toiminnasta. Hanho 1947, 327-344; Vartiainen 1931, 188-235.

62 Gezelius 1683:II:4; Åsu 1942, 39. Mahdollisuus noudattaa opetuksessa triviaalikoulujen alimpien luokkien opetusohjelmaa toi pedagogioiden oppimateriaaliksi *Orbis pictuksen*, jota myös todellisuudessa opiskeltiin. Hanho 1947, 268, 306-310, Perälä 1909, 60.

## 6.4 Triviaalikoulujen opetusohjelma

### 6.4.1 Opetusohjelman perusrakenne

*Methodus informandin* kolmas ja viimeinen luku *De Scholis Trivialibus* sisältää triviaalikoulun<sup>63</sup> opetusohjelmien ja lukujärjestysten tarkat kuvaukset. Lisäksi luvun lopussa annetaan metodisia ja käytännöllisiä ohjeita opetuksen järjestämisestä. Luokkaryhmykseltään ja perusrakenteeltaan triviaalikouluja varten laadittu suunnitelma muistuttaa pitkälle valtakunnan aiemmissa koulujärjestyksissä olevia vastaavia suunnitelmia, eikä Gezelius ole tehnyt kovin suuria muutoksia. Erityisesti hän näyttää tukeutuneen v. 1649 koulujärjestykseen, jonka menetelmälliset ohjeet sisälsivät runsaasti myös Comeniuksen opetusopista tuttuja aineksia. Toisaalta eräissä perustavissa pedagogisissa kysymyksissä *Methodus informandin* suunnitelma poikkeaa valtakunnan koulujärjestysten viitoittamalta linjalta. Gezeliuksen suunnitelmassa yhdistyvätkin omaperäisellä tavalla comeniuslaisen pedagogiikan periaatteet ja valtakunnan aiempien pääosin humanistishenkisten koulujärjestysten linjaukset.

Triviaalikoulussa tuli *Methodus informandin* mukaan olla viisi luokkaa: 1) aakkos ja donatus-luokka (*Classis Alphabetica & Donatistica*), 2) apologistan luokka (*Classis Apologistica*), 3) etymologia-luokka (*Classis Etymologica*), 4) syntaksi ja prosodia-luokka (*Classis Syntactica & Prosodica*), sekä 5) retoriikka ja logiikka-luokka (*Classis Rhetorica & Logica*).<sup>64</sup>

Latinan kielen opiskelulla oli *Methodus informandissa* keskeinen asema kuten luokkien nimityksistäkin voidaan havaita. Opiskelu aloitettiin kuitenkin alimman luokan aakkos-osastolla äidinkielellä lukemisen ja kirjoittamisen perustaidoista mutta jo saman luokan donatus-osastolla siirryttiin latinan alkeisiin. Apologistan luokka oli tavallaan triviaalikoulun toinen linja, jolla opetus voitiin aloittaa niin ikään alkeista. Realistisessa opetusohjelmassa korostuvat elämässä tarvittavat käytännön tiedot ja taidot sekä käytännön kristillisuus. Etymologia-luokalla keskityttiin sitten latinan perusteisiin, sanavaraston kartuttamiseen ja kielioppiin liitettynä comeniuslaiseen asiaopetukseen ja moraalikasvatukseen. Myös väittelyharjoitukset tulevat opetusohjelmaan. Syntaksi- ja prosodia-luokalla jatkettiin latinan perusteiden opiskelua, erityisesti lause- ja prosodiaopin, mutta opetusohjelmaan kuuluvat nyt myös kreikan kielen alkeet, aritmetiikka ja kirkollinen ajanlasku. Kaksiosastoisella retoriikka-

---

63 Triviaalikoulun nimitys juontaa juurensa antiikin *triviumista*, joka käsitti ns. vapaiden taiteiden (*artes liberales*) yleissivistävän tietoperustan kolme oppiainetta: grammatiikan, dialektiikan ja retoriikan. Brubacher 1947, 250-252; Laihiala-Kankainen 75, 172-173. Vuoden 1611 vahvistamatta jääneessä koulujärjestyksessä koulut jaettiin vielä katedraali- ja maakuntakouluihin, mutta v. 1649 koulujärjestyksessä alempi triviaalikoulu (lastenkoulu) ja ylempi triviaalikoulu olivat ennen lukiota. Nimitys säilyi 1800-luvulle asti. Hanho 1947, 24, 38; 1955, 35, 58; Äsu 1921, 28-33, 46-47.

64 Vuoden 1649 koulujärjestyksen mukaan triviaalikouluissa tuli olla seuraavat luokat: 1. *Classis Alphabetica*, 2. *Classis Donatistica*, 3. *Classis Syntactica*, 4. *Classis Rhetorica et Logica*. Varsinaisen luokkaryhmyksen ulkopuolella oli vielä kirjoitus- ja laskentoluokka *Classis Peculiaris scribarum*, joka vastasi Gezeliuksen apologistanluokkaa. Lastenkoulujen opetuksessa seurattiin alimman luokan opetusohjelmaa. Äsu 1921, 46-52.

ja logiikka-luokalla opetusohjelmaan tulevat vihdoin klassiset kirjailijat, Cicero, Terentius ja Cornelius Nepos. Latinan taitojen oletettiin kehittyneen nyt niin pitkälle, että kieltä voitiin hyödyntää muussa opiskelussa. Alemmalla osastolla opiskeltiin retoriikkaa, epistoliikkaa, kreikan kieltä ja dogmatiikkaa, ylemmällä logiikkaa, kirkkohistoriaa, dogmatiikkaa, kreikan kieltä ja Ciceron puheita. Opetusohjelmaan kuuluivat kaikilla luokilla keskeisesti viikoittaiset jumalanpalvelukset. Pappiskoulutuksen tehostaminen oli epäilemättä Gezeliuksen tärkeänä tavoitteena. Lisäksi lehtorien tuli akateemisen kypsyyskysymyksen saavuttamiseksi opettaa yleistä ja käytännöllistä filosofiaa sekä fysiikkaa, Rooman historiaa ja hepreaa sellaisille oppilaille, jotka jo osin olivat omaksuneet koulun varsinaiset oppikurssit.<sup>65</sup>

Ne linjaukset, jotka Gezelius antoi koulujärjestyksessään olivat myös ilmeisen keskeisiä käytännön koulutyössä Turun hiippakunnan triviaalikouluissa. Heikelin mukaan Gezelius, joka loi kattavan oppikirjallisuuden, osoitti myös *Methodus informandi* -opetusohjelmassaan pääpiirteissään sen alan ja tavan, jolla kieliopintoja harjoitettiin Suomen kouluissa.<sup>66</sup>

#### 6.4.2 Klassisten kirjailijoiden syrjäyttäminen

Koulujen kristillistämiseen liittyy se *Methodus informandi* tyypillinen linjanveto, joka pyrki rajoittamaan antiikin pakanallisten kirjailijoiden käyttöä opetuksessa. Tässä suhteessa Gezeliuksen koulujärjestys poikkeaa valtakunnan aiemmista koulujärjestyksistä, joissa antiikin roomalaiset klassikot ovat humanistisen tradition mukaisesti vielä keskeisellä sijalla. Hanho liittää tämän Gezeliuksen pyrkimyksen aikakauden yleisempään puhdasoppiseen antihumanistiseen virtaukseen, joka Saksan kouluissa johti klassikkojen vähittäiseen syrjäyttämiseen.<sup>67</sup> Klassikkojen tilalle otettiin teologisia opintoja, Raamatun tekstejä ja erityisesti myös dogmatiikkaa.

Suhteessaan pakanalliseen antiikkiin *Methodus informandi* on 1600-luvulla Ruotsi-Suomessa esitetyistä koulujärjestyksistä epäilemättä nurjamielisin. Kuvaavaa on, etteivät klassikot ole itsenäisen opiskelun kohteina, sivistyspäämääriä sinänsä, vaan niiden avulla pyritään havainnollistamaan ja valaisemaan retoriikan ja kirjeenvaihdon säännönmukaisuuksia. Gezeliuksen mainitsemat pakanakirjailijat ovat roomalainen Cato, jonka *Disticha* -teoksesta opiskeltiin prosodiaopin sääntöjä koulun neljännellä luokalla sekä Cicero ja Cornelius

65 Gezelius 1683:III; Åsu 1942, 39-48; Lagus 1890, 55-58. Koska hiippakunnassa ei ollut lukiota, oli triviaalikouluilla tärkeä asema yliopisto-opintoihin valmistauduttaessa. Turun triviaalikoulu, jossa 1600-luvun lopulla oli jo noin 300 oppilasta, oli erityisasemassa eräänlaisena yliopisto-opiskelun kypsyyskysymyksen silaajana ja kontrolloijana. Piispan erityisen ja välittömän valvonnan alaisena se viitoitti triviaalikoulujen opetuksen perusuonteeseen. Hanho 1947, 44; Heikel 1894, 118-119; Laasonen 1977, 367.

66 Heikel 1894, 118-119. Heikelin mukaan v. 1649 ja v. 1693 koulujärjestyksiä ei kyetty täysin toteuttamaan varsinkaan Suomessa. Suunnan viitoitti ennen isoavihaa *Methodus informandi*. Ks. myös Leinberg 1884, 256-258.

67 Hanho 1947, 39.

Nepos, jotka tulivat opetusohjelmaan puolestaan vasta ylimmällä luokalla. Näistäkin pakanakirjailijoista Catoa on nimitetty puoliklassiseksi.<sup>68</sup>

Terentiusta, joka myös mainitaan logiikka- ja retoriikkaluokan opetusohjelmassa, on perinteisesti pidetty Terentius Christianuksena, jonka raamatullisaiheisia näytelmiä Gezelius oli painattanut Turussa, eikä roomalaisena pakanakirjailija Terentius Publius Aferina, jonka moraalittomuutta Comenius arvostelee *Didactica magnassa*. Terentiuksen asema ei ole kuitenkaan yksiselitteinen. Duraeuksen päiväkirjasta v. 1682 valtiopäiviltä käy ilmi, että valtiopäiväpapisto palautti, tarkastaessaan *Methodus informandia*, luettavan kirjallisuuden joukkoon Cornelius Nepoksen ja Terentiuksen, joita Gezelius ei ollut huolinut mukaan suunnitelmaansa.<sup>69</sup> On mahdollista, että pappissäädyn lisäämä Terentius olikin juuri pakanallinen Terentius, joka oli Gezeliukselle vastenmielinen. Tätä oletusta tukee se, että Terentius mainitaan samassa luettelossa Cornelius Nepoksen ja Ciceron kanssa ja myös Terentiusta hyödynnetään niiden tavoin välineellisesti.<sup>70</sup> Kun valtiopäiväpapisto lisäsi pakanalliset kirjailijat *Methodus informandiin*, on se osoituksena siitä, ettei Ruotsi-Suomen puhdasoppisen papiston piirissä pakanalliseen antiikkiin kohdistunut vastustus ollut sittenkään kovin voimakasta. Klassisia kirjailijoita pidettiin niiden pakanallisuudesta huolimatta välttämättöminä kouluopetuksen sisältöinä.

*Methodus informandi* merkitsi, pappissäädyn lisäyksistä huolimatta, huomattavaa siirtymistä profaanikirjailijoiden teoksista Raamattuun ja kristillisiin teksteihin. Vuoden 1649 koulujärjestyksessä klassisia kirjailijoita luettiin jo triviaalikoulun alimmalta luokalta lähtien ja jo kolmannella luokalla opetusohjelmaan kuuluivat Cicero, Vergilius ja Livius, joiden lisäksi ylimmällä luokalla luettiin vielä Cornelius Neposta. Vuoden 1693 koulujärjestyksessä profaanikirjailijoita on tosin syrjäytetty tai siirretty ylempälle asteelle, mutta ei kuitenkaan yhtä kokonaisvaltaisesti kuin *Methodus informandissa*. Triviaalikoulun kolmannella luokalla oppilaat lukivat jo Ciceron kirjetä ja Caton *Disticha* -teosta, neljännellä luokalla Cornelius Neposta ja Ovidiusta, viidennellä Vergiliusta, Horatiusta ja Ciceroa.<sup>71</sup> Vaikka puhdasoppisen virtauksen myötä antiikin profaanikirjailijoiden merkitys yleisemminkin väheni, ei Gezeliuksen intensiivistä klassikkojen eliminointipyrkimystä kuitenkaan ole tarkasteltava vain tämän yleisemmän tendenssin ilmentymänä. Epätavallisen kiihkeä taistelu antiikin pakanallista perintöä vastaan kuului juuri Comeniuksen koulunuudistusohjelmaan.

Comeniuksen pakanallisuutta vastustava julistus saa varsin kärkeviä muotoja *Didactica magnassa*, jossa klassisia kirjailijoita arvostellaan omassa varsin pitkässä ja seikkaperäisessä luvussaan. Comenius syyttää kouluja siitä, että ne ovat kristillisiä vain nimellisesti, mutta muutoin ovat mieltyneet enemmän pakanakirjailijoihin, jotka myös valavat "hengen ja veren" oppineimpiinkin miehiin ja jopa jumaluusoppineisiinkin. Koulujen muuttaminen tosikristillisiksi

---

68 Heikel 1894, 122.

69 Laasonen 1977, 350.

70 Gezelius 1683:III:V; Åsu 1942, 44-45.

71 Åsu 1922b, 9-11.

merkitsee Comeniuksen mukaan pakanallisten kirjailijoiden sankan parven karkottamista. Pakanakirjailijat liittyvät Comeniuksen ajatusmaailmassa mitä suurimpaan moraaliseen rappioon, mitä osoittavat kyseisiä kirjailijoita koskevat luonnehdinnat. Kujeileva Palutus, rivo Catullus, saastainen Martialis, likainen Ovidius, rietas jumalanpilkkaaja Lukianos, riidanhaluinen Aristoteles, itsekäs Cicero jne. eivät voineet olla sopivia kirjailijoita annettaviksi oppilaiden käteen.<sup>72</sup>

Gezelius ei *Methodus informandissa* esitä perusteita klassikkojen syrjäyttämiseksi, mutta on syytä olettaa, että raamatulliselta pohjalta kumpuava kritiikki on tässä huomattavassa asemassa. Näin on ainakin kasuaaliteologiassa, jossa Gezelius esittää ratkaisunsa kysymykseen, onko epäuskoisten kirjoja luettava. Näitä kirjoja olivat sellaiset, joihin sisältyi epäpyhää ja valheellista ainesta. Gezelius viittaa tässä yhteydessä Apostolien tekoihin (19:19), joka sisältää kuvauksen efesolaisten kääntymyksestä, jonka seurauksena kaupunkilaiset polttivat taikuutta sisältävät kirjansa. Sellaisia historiallisia, filosofisia ja runollisia teoksia, joihin sisältyy paljon hyvää kuitenkin pahaan sekoittuneena, Gezelius kehottaa lukemaan kohtuullisesti, ettei hyödyllisempiä teoksia laiminlyötäisi.<sup>73</sup> Gezelius ei siten ole pakanallisuuden vastustamisessaan ehdoton kuten ei Comeniuskaan, joka sisällytti pakanallisia klassikoita kaikesta huolimatta koulun ylimmälle asteelle. Klassisia kirjailijoita oli hyödynnettävä aiempaa varovaisemmin. Epäuskoisten kirjailijoiden kohtuullista käyttöä Gezelius perustelee hyödyllisyysnäkökohdalla, joka on tärkeä myös Comeniukselle. Niin ikään *Didactica magnasta* on tuttu ajatus hyvään sekoittuneesta pahasta.<sup>74</sup>

Opintojen suuntaaminen elämää ja pappiskoulutusta hyödyttäviin asioihin, Raamatun opetukset sekä Comeniuksen koulunuudistusohjelman esikuva olivat epäilemättä tärkeitä lähtökohtia Gezeliuksen hahmotellessa *Methodus informandin* opetusohjelmaa. Vielä on kuitenkin nostettava esille eräs tärkeä näkökohta, lasten varjelu pakanallisuuden vahingollisilta vaikutuksilta. Lapsille ei enää voinut antaa luettavaksi Terentiusta vain siksi, että tämä oli klassikko.<sup>75</sup> Tämä näkökohta on Comeniuksen kritiikissä huomattavassa asemassa: "Mutta minä pyydän ja vannotan teitä olemaan varovaisia, ett'ette heitä Jumalan pienoisia, vielä heikkouskoisia lapsukaisia näiden käärmeiden eteen ettekä anna heille tilaisuutta itseluottamuksen huumeessa juoda myrkkyä."<sup>76</sup> Lapsuusikään kuului

---

72 Comenius 1931, 304-327.

73 Samaan Apostolien tekojen jakeeseen (19:19) viittaa myös Comenius *Didactica magnassa* kehottaen noudattamaan efesolaisten esimerkkiä. Comenius 1931, 314. Kasuaaliteologian kvestio päättyy seuraavasti: "Et libros historicos, philosophicos, & poeticos, in quibus multa bona repriuntur, malis admixta, quorum librorum lectio erit moderata, ne utiliores negligantur." Gezelius 1689, 16.

74 Comenius 1931, 275, 304-305, 314, 319, 323.

75 Lasten varjelu pakanallisilta kirjailijoilta, mikä on havaittavissa 1500-luvun lopulta lähtien, oli Ariesin mukaan hyvin tärkeä vaihe ja merkitsi alkua lapsuuden kunnioitukselle. Aries 1962, 109.

76 Comenius 1931, 304-327. Myös Heikel käsitellessään Gezeliuksen suhdetta klassisiin opintoihin katsoo olevan aiheellista muistuttaa, mitä Gezeliuksen korkealle arvostama Comenius sanoi klassikkojen opiskelusta. Heikel myös siteeraa Comeniusta. Heikel 1894, 127-129. Anderssenin mukaan Comeniuksen ajattelussa on uskonnollista ahdasmielisyyttä ja kykenemättömyyttä käsittää uskonnosta riippumattomia arvoja. Anderssen 1950, 232. Suortin ja Tirolan mukaan *Didactica magnan* pakanakirjailijoita koskevassa luvussa taitava

pehmeys ja muotoutuvaisuus. Siksi kasvatuksen ja opetuksen oli alusta lähtien tapahduttava uskonnollisesti ja moraalisesti arvokasta kirjallisuutta hyödyntäen.

Profaanikirjailijoiden käytön rajoittaminen *Methodus informandissa* ei kuitenkaan johda aikakaudelle tyypilliseen dogmaattisen oppiaineen lisääntymiseen. Kun Saksan kouluissa katekismuksen sijaan tuli laajahko dogmatiikan oppikirja ja kun v. 1693 koulujärjestyksessämmekin dogmatiikka saa huomattavan osan, niin Gezelius suorastaan vähentää dogmatiikan opetusta rajoittaen senkin triviaalikoulun ylimmälle luokalle.<sup>77</sup> Gezelius ei myöskään mainitse oppisisältöjen joukossa Augsburgin uskontunnustusta, joka muissa 1600-luvun Ruotsi-Suomen koulujärjestyksissä on itsestään selvänä triviaalikoulujen opetusohjelmassa. Gezeliuksen maltillisuus dogmatiikan opetuksessa on yhdenmukaista hänen teologisia kontroversseja ja polemiikkia karttelevan suuntautumisensa kanssa, jonka alkujuuret ovat 1640-luvun ireenisissä harrastuksissa. Gezeliuksen suuntautuminen on myös yhdenmukaista sen Comeniuksen *Didactica magnassa* lausuman periaatteen kanssa, joka kehottaa "heittämään sikseen sotkuiset riitakysymykset, jotka pikemmin kirkkoa repivät kuin rakentavat, ja sen sijaan panemaan huolta omantunnon puhtauteen ja käytännölliseen toimintaan".<sup>78</sup> Juuri tässä, ei säröttömän puhtaassa opissa, on myös *Methodus informandin* kristillisen opetuksen painopiste. Opillisuuden suhteen Gezeliuksen koulujärjestyksessä on käytäntöä painottava lempeä sävy. Lempeyden kääntöpuolena on kuitenkin kovuus pakanakirjailijoita koskevassa kysymyksessä.

#### 6.4.3 Realismi ja apologistanluokan opetusohjelma

Kun profaanikirjailijoiden syrjäyttämiseen ei *Methodus informandissa* liity dogmaattisen aineksen lisääntyminen, niin toisaalta siihen kuitenkin liittyy realismiin lisääntyminen. Tämä piirre auttaa osaltaan ymmärtämään myös pakanakirjailijoihin kohdistuvaa kritiikkiä. Painottaessaan varsin yksipuolisesti antiikin klassikkoja humanistinen koulu oli realistien mielestä menettänyt kykynsä seurata omaa aikaansa. Koulu ei antanut niitä tietoja ja taitoja, joita elämän toimissa tarvittiin. Realismilla ja profaanikirjailijoiden syrjäyttämällä oli siten hyvä perustelunsa nousevan keskiluokan lisääntyvissä sivistysvaatimuksissa sekä hallinnon ja elinkeinoelämän kehityksessä. Toisaalta perehtyneisyys klassikkoihin kuului 1600-luvun oppineisuuteen niin erottamattomasti, etteivät

---

maallisen todellisuuden pohdinta muuntuu uskon ja tiedon ristiriidaksi. Suortti & Tirola 1993, 62-63.

77 Gezelius 1683:III; Hanho 1947, 39; Åsu 1922b, 9-11; 1942, 39-45. Vuoden 1693 koulujärjestykselle on kuvaavaa, että dogmatiikka mainitaan kolmannelta luokalta lähtien aina ensimmäisenä opetuksen sisältöjä ja teoksia esittelevässä luvussa.

78 Comenius 1931, 298. Myös 1600-luvulla Suomessa käytössä ollut koululaki *Leges Scholae* on tässä kysymyksessä *Methodus informandin* linjoilla. Koululaki määrittelee turmeltumattomaksi taivaalliseksi opiksi profeettojen ja apostolien kirjoitukset sekä apostolisen, nikealaisen ja athanasiolaisen tunnustuksen. Gummerus, jonka mukaan koululakia voitiin käyttää rinnan myös *Methodus informandin* kanssa, ihmettelee Augsburgin tunnustuksen ja Uppsalan kokouksen päätöksen poisjättämistä ja sijoittaa koululain syntymisen piispa Sorolaisen aikaan. Gummerus 1908, 65, 67-68.

profaanikirjailijat olleet niin vain syrjäytettävissä. Humanismilla oli Ruotsi-Suomen kouluissa jo pitkät perinteet ja latinan opiskelu oli edelleenkin merkittävässä asemassa.

Pedagogisen realismin periaatteet tulevat varsin hyvin ilmi *Methodus informandin* triviaalikoulusuunnitelman toisen eli apologistanluokan (*Classis Apologistica*) opetusohjelmassa. Tämä luokka, joka erityisenä kirjoitusluokkana (*Classis Peculiaris scribarum*) kuului jo v. 1649 koulujärjestykseen, oli tarkoitettu myös maallisiin ammatteihin meneville. Sen opetusohjelma poikkesikin sisällöllisesti triviaalikoulusuunnitelman muiden luokkien opetusohjelmasta. Nimensä luokka oli saanut opettajastaan, jota kutsuttiin apologistaksi.<sup>79</sup> Apologistanluokan edeltäjiä olivat olleet samantyyppiset luokat ja koulut Saksassa ja Tanskassa 1500-luvun alkupuolelta lähtien. Kun Ruotsi-Suomessa koulujen ala-astetta alettiin 1500-luvun lopulta lähtien käyttää luku- ja kirjoitustaidon oppimiseen, järjestettiin alaluokan yhteyteen erityinen osasto, josta sitten kehittyi kirjurin- eli apologistanluokka. Apologistanluokan syntymisen yhteydessä on syytä myös mainita Kustaa II Adolfin realistiset koulunuudistuspyrkimykset. Apologistanluokan sisällyttäminen triviaalikoulun opetussuunnitelmaan ei kuitenkaan ollut mikään itsestäänselvyys. Vuoden 1693 koulujärjestyksestä tämä luokka oli poistettu.<sup>80</sup>

Mielenkiintoinen piirre *Methodus informandissa* on, että apologistanluokka ei ole oma erillinen osastonsa kuten v. 1649 koulujärjestyksessä, vaan se on numeroitu triviaalikoulusuunnitelman yhtenäiseksi osaksi. Tämä on merkittävää ja ilmentää Gezeliuksen pyrkimystä kehittää triviaalikouluja entistä realistisempaan suuntaan. Apologistanluokan liittäminen triviaalikoulun toiseksi luokaksi on jo tulevan kehityslinjan kajastusta, merkki reaaliaineiden merkityksen kasvusta oppikouluissa tulevina vuosisatoina.<sup>81</sup>

Vuoden 1649 koulujärjestyksessä nimenomaan mainitaan, että kirjoitusluokka on varsinaisen luokkaryhmytyksen ulkopuolella ja tarkoitettu niille, jotka erityisesti haluavat oppia kirjoittamaan ja laskemaan, mutta eivät halua tai voi jatkaa opintojaan pidemmälle. Vuoden 1649 koulujärjestyksestä poiketen Gezelius ei missään mainitse apologistan luokan erillisyyttä tai nimeä tiettyä ammattiryhmää (kauppiaat), joille luokka erityisesti olisi tarkoitettu. Oppilaat siirrettiin Gezeliuksen mukaan alemmalta luokalta ylemmälle, kun he olivat omaksuneet hyvin alemman luokan kurssit ja saaneet myös esimakua (*praegustum*) ylemmän luokan opetuksesta. Toisaalta Gezeliuksen tekstistä voidaan päätellä, että muodollinen koulutus saattoi päättyä apologistanluokkaan, sillä "ei

79 Nimitys tulee kreikan sanasta *apologizesthai* (laskea, tehdä laskuja).

80 Kuningas halusi ottaa koulutuksessa erityisesti huomioon hallinnon ja porvarillisen elämän vaatimukset, jotka hänen mielestään oli laiminlyöty. Siksi kauppakaupunkien oli perustettava hyviä laskentokouluja, joissa pätevät opettajat voisivat opettaa nuorisolle kaupan alalla tarvittavia taitoja. Myös apologistanluokan, jolla opetettiin kyseisiä taitoja, järjestäminen oli kuvaavaa Kustaa II Aadolfin käsityskannalle. Hanho 1947, 34, 40-41; Äsu 1921, 52; 1922b, 3-12; 1932.

81 Reaaliaineiden merkityksen kasvusta, reaali luokista ja -kouluista ks. esim. Hanho 1955; Kuikka 1992, 32-33. Latinankieli säilytti kuitenkin pitkään asemansa oppikoulujen opetuksessa yliopisto-opintoihin valmistauduttaessa. Tästä syystä reaali painotteista koulutusta pidettiin usein vähempiarvoisena.



kenenkään sovi pysytellä tällä luokalla yli kahden vuoden, vaan on suuntauduttava tietylle elämänuralle".<sup>82</sup>

Gezeliuksen maininta elämänuran (*vitae genus*) valinnasta näyttää viittaavan apologistanluokan kahdenlaiseen tehtävään. Luokka saattoi olla kuten v. 1649 koulujärjestyksessäkään valmistamassa tiettyihin kirjoitus- ja laskutaitoa vaativiin käytännön tehtäviin. Toisaalta siirtymistä apologistanluokalta triviaalikoulun kolmannelle luokalle ei kielletä, joten opillinen ura saattoi periaatteessa jatkua latinalinjalla. Näin *Methodus informandin* triviaalikoulusuunnitelmassa on kaksi linjaa, lyhyempi käytännöllispainotteinen ja pidempi latinapainotteinen. Viimeksimainittuun ainakin periaatteessa saattoi sisältyä myös apologistanluokka. Kun apologistanluokalla sai opiskella ainoastaan kaksi vuotta, oli tämäkin seikka mahdollistamassa luokan integrointia triviaalikoulun yhtenäiseksi osaksi.

Apologistanluokan integrointi, mikäli Gezeliuksen luokkaryhmitystä noudatettiin, aiheutti kuitenkin ongelman latinalinjan opiskelijoille. Kun latina ei kuulunut apologistanluokan opetusohjelmaan, tuli sen opetukseen kahden vuoden tauko. Gezelius ratkaisi ongelman kehottamalla omaehtoiseen opiskeluun. Niiden oppilaiden, jotka olivat ehtineet oppia jonkin verran latinaa jo ennen tuloaan tälle luokalle, oli huolehdittava siitä, etteivät unohtaneet oppimaansa, sillä latinan tiedoista oli aina hyötyä (*emolumentum*), mihin yhteiskunnalliseen asemaan itsekukin sitten päätyikin.<sup>83</sup> Latinan opiskelua Gezelius siis perustelee käytännöllisesti kielen antamalla hyödyllä, ei latinan itseisarvolla. Kieli sinänsä ei ole keskeinen vaan sen oppimisen mukanaan tuomat edut. Omaehtoiseen opiskeluun perustuva ratkaisu kuvaa hyvin Gezeliuksen pedagogista linjaa. Toisaalta kahden vuoden tauko latinan muodollisessa opetuksessa oli omiaan hidastamaan tuon kielen oppimista. Tämän epäkohdan oivalsivat ilmeisesti myös v. 1693 koulujärjestyksen laatijat, jotka, vaikka tukeutuivatkin monin paikoin *Methodus informandiin*, jättivät juuri apologistanluokan pois koulujärjestyksestään.<sup>84</sup>

Gezeliuksen realistista suuntautumista kuvaa hyvin hänen apologistanluokan oppisisällöistä antamansa yleisluonnehdinta: "Tällä luokalla opetetaan sellaista, mikä on kaikkein välttämättömintä jokaisessa elämän asemassa".<sup>85</sup> Gezeliuksen ilmaisu sisältää sen Comeniuksen pedagogiikalle tyypillisen periaatteen, että koulun on opetettava elämän käytännön kannalta kaikkein olennaisimmat asiat. Tämä periaate oli erityisen tuttu Gezeliukselle jo *Janua linguarumista* ja *Orbis pictuksesta*. Näihin elämän välttämättömpiin puoliin

82 Gezelius 1683:III:II, 8; Åsu 1921, 53. Oppilaat saattoivat viipyä eri luokilla vaihtelevan ajan ja käytännössä luokan yli voitiin hypätä, jos oppilaalle katsottiin olevan vain vähän hyötyä seuraavalla luokalla opiskelusta. Turun katedraalikoulussa (triviaalikoulussa) ei ollut harvinaista, että oppilaita siirrettiin latinaluokilta apologistanluokalle, jos heillä ei ollut taipumuksia luku-uralle. Toisaalta myös apologistanluokan oppilaita korotettiin latinaluokille. Hanho 1947, 210.

83 Comenius 1931, 268-269; Gezelius 1683:III:II; Åsu 1942, 41.

84 Vuoden 1693 koulujärjestyksen mukaan apologistan tuli opettaa triviaalikoulun alimmalla latinaluokalla. Suomen triviaalikouluissa tämä luokka säilytettiin kuitenkin v. 1693 jälkeenkin ja v. 1724 koulujärjestyksessä apologistanluokka järjestettiin uudelleen. Hanho 1947, 47-48, 71; Åsu 1922, 9, 36-37.

85 Alkuteksti: "Qvae in hac classe docetur, maxime sunt necessaria in omni statu." Gezelius 1683:III:II; Åsu 1942, 41.

kuului oppisisältöjä, jotka alkeismuodossaan sisältyivät jo maalaispedagogion opetusohjelmaan. Nyt ne on esitetty vain huomattavasti perusteellisemmin ja eri tavoin painotettuna. Ilmeisesti juuri tähän hyödyllisten oppisisältöjen suuntaan Gezelius olisi halunnut kehittää myös kansanopetusta.

Apologistanluokan opetusohjelmalla on liittymäkohtia myös *Didactica magnan* kansakoulusuunnitelmaan. Comeniuksen suunnitelman ja myös v. 1649 koulujärjestyksen kirjoitusluokan tavoin aritmetiikalla ja kirjoituksella on Gezeliuksen ohjelmassa keskeinen sija. Kun Comeniuksen suunnitelman mukaan oppilaiden tuli "oppia mittaamaan säännönmukaisesti, miten se sitten tapahtuneekin - pituutta, leveyttä, etäisyyttä", sisällytti Gezelius luokan opetusohjelmaan maanmittauksen (*Geodaesia*), joka ei esiinny v. 1649 koulujärjestyksessä. Tässä ilmenee hyvin pedagogisen realismin ajattelutapa. Oppisisältöjen valinnassa saattoi heijastua ympäröivän yhteiskunnan kehitys.<sup>86</sup> Maanmittauksesta Gezelius sanoo olevan paljon hyötyä.<sup>87</sup> Mittaustaidosta oli varmasti hyötyä monenlaisissa elämän tehtävissä ja toisaalta oppiaineella oli myös merkitystä pedagogisesti, pitihän Comeniuskin matemaattisia aineita arvokkaina ajattelun terävöittäjinä, jotka ohjasivat järjen oikeaan käyttöön ja olivat avaimena aistittavan maailman ymmärtämisessä. Matematiikan hallinta oli Comeniuksen mukaan lukutaitoon verrattava kyky.<sup>88</sup>

Gezeliuksen realismiin apologistanluokalla kuului myös oppisisältöjen laajentaminen kirjallisuuden monipuoliseen opiskeluun. Iltapäivisin kello yhdestä kahteen oli luettava kaikenlaisia (*varia*) kirjoja, sekavammista aina huolitellusti (*terse*) kirjoitettuihin kirjoihin asti. Tässä Gezeliuksen käyttämät sanamuodot ovat tulkinnanvaraisia, mutta on luultavaa, että huolitellusti kirjoitetut kirjat viittaavat tieteellisiin kirjoihin heijastaen näin Gezeliuksen käsitystä tieteestä ja sekavasti (*confuse*) kirjoitetut kirjat puolestaan kansantajuisiin kirjoihin, joista puuttui tieteellisen tekstin täysipainoisuus ja puhtaus.<sup>89</sup> Apologistan luokan opetusohjelmassa on niin ikään näkyvillä Gezeliukselle tyypillinen piirre liittää oppisisältöihin hurskauselämän näkökulma. Tämä tapahtui opiskelemalla ruotsinkielisiä hartauskirjoja, katekismusta ja psalmtaria sekä osallistumalla jumalanpalveluksiin ja lukemalla niiden evankeliumitekstit sekä tekemällä muiden luokkien tavoin selkoa saarnan perusajatuksista. Gezeliuksen mainitsemat hengelliset kirjat *Hunnii epitome credendorum* ja Gerharduksen hartauskirja (*Gerhardi Tröstebook*) esiintyivät jo maalaispedagogioille annetuissa ohjeissa. Niiden tehtävänä oli edistää kristillistä rakentumista kuten myös

---

86 Kun Halilan mukaan karoliinisena aikana toteutettu iso reduktio sekä ruotujako- ja veropalkkalaitos edellyttivät maanmittaustoimen tehostamista, johti tämä maanmittaustoimen vilkastumiseen juuri 1680-luvulla. Oli verollepanotehtäviä, tilusvaihtoja, katselmuksia ja muita tehtäviä, joissa maanmittari oli viran puolesta paikalla. Kuninkaallinen maanmittauskonttori perustettiin v. 1683 ja v. 1688 annettiin maanmittarien uusi johtosääntö. Merkinä maanmittaustoimen vilkkaudesta ovat aikakaudelta säilyneet lukuisat kartat. Halila 1987, 143.

87 Gezelius 1683:III:II; Åsu 1942, 41.

88 Comenius 1960, 284-285; Leinonen 1988, 113.

89 Gezelius 1683:III:II. Näin on asian käsittänyt Hall *Methodus informandin* käännöksessään. Åsu 1942, 41.

Martin Geierin teoksen, jonka Gezelius nuorempi oli kääntänyt ruotsiksi v. 1676.<sup>90</sup> Viimeksimainitun teoksen nimi on kuvaava, *Fyratijo Tree Andelige Betrachtelser, om den Altseende Gudens allestädes närvaroelse* (Tutkiskeluja kaikkitehtävän Jumalan kaikkialla läsnäolosta). Jumalan läsnäolon jatkuva tunto on se pohjavire, jonka tulee sävyttää kaikkea opetusta, sillä ihminen on elämän toimiansa kautta matkalla iankaikkisuuteen. Myös realismiin tukeutuvan opetuksen mieli on syvimmältään tässä. Iankaikkisuuteen valmistautuminen ei merkitse askeesia, vetäytymistä pois maailmasta, vaan maailmassa olevien käytännön tehtävien mahdollisimman hyvää suorittamista, jota kouluopetuksen avulla oli mahdollista edistää. Samalla koulu saattoi vastata yhteiskunnan kehityksen sille asettamiin vaatimuksiin.

Realistinen apologistanluokka muistutti maalaispedagogioita myös siinä, että edistyneemmät oppilaat saattoivat toimia apuopettajina, tukea vähemmän osaavia tovereitaan tällä ja muilla luokilla. Auttamisessa väsymättömästi kunnostautuneet oppilaat piti palkita koulun kassasta.<sup>91</sup> Kun maalaispedagogioiden apuopettajajärjestelmässä painotus on selvästi opetustyön tehostamisessa, viittaavat apologistanluokan yhteydessä annetut ohjeet enemmänkin apuopettajajärjestelmän kasvatuksellisesti arvokkaaseen vaikutukseen. Keskinäistä avunantoa (*auxilium*) myös Comenius kehottaa pitämään tähtäimessä, kun opettaja jättää kaksi tai kolme heikompihajaista oppilasta hyvälahjaisemman opetettaviksi. Toisaalla *Didactica magnassa* Comenius vaatii ankaraa rangaistusta niille, jotka ylpeyden, pöyhkeyden, kateuden tai velttouden vuoksi kieltäytyvät neuvomasta apua tarvitsevaa oppilastoveriaan.<sup>92</sup> Tämä osoittaa miten tärkeänä Comenius piti oppilaiden keskinäiseen avunantoon tähtäävää vuorovaikutusta. Avuliaisuus oli hyve, jota oli syytä kehittää ja harjoittaa. Kun Gezelius vaatii palkitsemaan tukemisessa kunnostautuneet oppilaat, hän lähestyy avunantoa myönteisestä näkökulmasta. Palkkioiden odotetaan kannustavan toivottua käyttäytymistä. Miksi Gezelius halusi erityisesti kannustaa apologistan luokan oppilaita toisten opettamiseen ja keskinäiseen avuliaisuuteen, on epäselvää. Ehkäpä hän ajatteli luku-, kirjoitus- ja laskutaitoisten oppilaiden, jotka kaiken lisäksi oli juurrutettu käytännön hurskauselämään, voivan myöhemmin toimia maalaispedagogioiden opettajina. Apuopettajajärjestelmän myötä apologistanluokan oppilailla oli ainakin jo hyvää kokemusta opetustyöstä.

Heikompien tukeminen oli seikka, johon Gezelius halusi suunnitelmassaan kiinnittää huomiota laajemminkin osoittaen tässäkin aikakauteen nähden optimistista käsityskantaa. Lahjakkuudeltaan heikkoja triviaalikoulun oppilaita, jos nämä olivat hyväkäytöksisiä ja ahkeria, piti tukea ja olla heidän kanssaan kärsivällinen. Laiminlyöjät oli kuitenkin ohjattava toiselle elämänuralle. Geze-liuksen lempeä suhtautuminen triviaalikoulujen heikkolahjaisiin oppilaisiin on

---

90 Tengström 1825, 295, 302-303.

91 Alkuteksti: "Superiores in hac classe, qvi indefessi sunt in suffulciendo simpliciores in hac vel aliis classibus, aliqvo praemio gaudebunt e Scholae fisco." Gezelius 1683:III:II; Äsu 1942, 41. Gezeliuksen tukemisesta käyttämä ilmaus *in suffulciendo* viittaa alta käsin tapahtuvaan tukemiseen, tuettavan pönkittämiseen siten, että estetään tämän kaatumisen.

92 Comenius 1931, 145, 330; 1957, I, 60. Myös *Leges Scholae* on tässä samoilla linjoilla vaatiessaan oppilaita auttamaan toisiaan vastavuoroisilla neuvoilla. Gummerus 1908, 92; Äsu 1942, 17.

ainakin Ruotsi-Suomen mittapuun mukaan varsin poikkeuksellista, kehoitettiin hitaat ja lahjattomat perinteisesti poistamaan kouluista turhaan kuluttamasta kansan varallisuutta. Vain lahjakkaat ja riittävän varakkaat saivat jatkaa opintojaan.<sup>93</sup> Kun Gezelius pyrki tukemaan opintiellä sekä heikkolahjaisia että varattomia, on hänellä oleellisesti erilainen käsitys sivistystyön tehtävästä. Gezeliuksen näkemykseen näyttää sisältyvän erityistä aatteellisuutta. Laaja-alaisemman sivistyksen väyliä on avattava tavallisen kansankin suuntaan. Tätä seikkaa on mielekästä tulkita Comeniuksen kasvatusopin viitekehuksesta. Sivistyksellä sinänsä on kansakuntaa ja sen elämää kohottava vaikutus, eikä sitä siksi saa rajata vain harvojen etuoikeudeksi.

#### 6.4.4 Käsityskyky ja ymmärtäminen

Pedagogisen realismin periaatteet ja tukeutuminen erityisesti Comeniuksen kasvatusoppiin on näkyvillä myös triviaalikouluja varten annetuissa opetusmenetelmällisissä ohjeissa. Näitä ohjeita on syytä lähteä tarkastelemaan koulujärjestyksen lopussa olevasta "välttämättömien muistutusten" (*Monita necessaria*) luvusta, jossa koulutyön käytännön järjestelyjen lisäksi kiteytetään triviaalikoulujen opetusmetodiikka. Gezelius viittaa eräiltä osin myös maalaispedagogioille antamiinsa ohjeisiin. Pohjimmiltaan opetusmenetelmä noudattaa samaa luonnonmukaista linjaa, vaikka painotukset voivatkin vaihdella. Lähtökohtana opetukselle on oppilaiden käsityskyvyn huomioon ottaminen, mitä tukee opettajan perinpohjainen selitys:

"Annetut läksyt, jotka vastaavat oppilaiden käsityskykyä, on selitettävä heille tarkoin, jotta he oppisivat ne ulkoa ilomielin eivätkä rangaistuksen pelosta (§.I:11a) ja säilyttäisivät helposti muistissaan."<sup>94</sup>

Kuten maalaispedagogioiden ohjeistossakin oppimisen perimmäisenä motiivina ei saanut olla rangaistuksen pelko vaan oppimisen ilo, omakohtainen halu oppia. Kun maalaispedagogioiden ohjeissa, joihin Gezelius viittaa, rakkaus opintoihin liitettiin opettajan ystävälliseen ja viehkeään toimintaan, niin tässä "oppimisen hilpeys", vaikka opettajan ystävälliseen asennoitumiseen viitataan, liittyy ennemminkin opettajan perinpohjaiseen selitykseen ja oppilaiden käsityskyvyn huomioon ottamiseen. Oppimisen ilo voi syntyä, kun esitettävät asiat eivät ylitä oppilaiden käsityskykyä ja kun oppilaat voivat seurata opettajan esitystä. Toisin sanoen asioiden ymmärtäminen on omiaan synnyttämään oppimisintoa. Opettajan tehtävänä on siis oppilaiden edellytyksiä ja käsityskykyä vastaavan oppisisällön valinta ja opettavien asioiden perinpohjainen selittäminen.

93 Gezelius 1683:III:II; Hanho 1947, 157-159; Laasonen 1977, 362; Åsu 1942, 41.

94 "Proponantur autem illa, quae captui discentium conveniunt, probeque exponantur, ut cum alacritate & non plagis adaçti ea ediscant discipuli, (§.I.Num.11a) promptaq; memoria retineant." Gezelius 1683:III:5; Åsu 1942, 46.

Selittäminen ja ymmärtäminen asetetaan edeltämään ulkoa opettelua, mikä ajan tavan mukaan keskeisesti kuului Gezeliuksen metodiikkaan. Tässä hänen metodiikkansa muistuttaa läheisesti *Didactica magnan* oppimisen helpottamisesta annettuja perusohjeita. Niiden mukaan "kaikki ulkoa opittava on oppilaille niin selvästi esitettävä ja selitettävä, että he ovat siitä yhtä selvillä kuin viidestä sormestansa" ja ... "älkөөn sitä pantako ulkoa oppimaan muuta kuin mitä sen järki on täysin käsittänyt". Kaikki on Comeniuksen mukaan sovitettava oppilaiden käsityskyvyn, iän ja luonnonlahjojen, vieläpä oppimishalunkin mukaan.<sup>95</sup> Gezelius määrittelee ulkoa opittavaksi aineistoksi kieliopin säännöt, ne teokset, joista opetellaan kielen keskeinen sanavarasto, sekä huomattavimmat kohdat jokaisen luetun kirjailijan teoksesta. Välittömästi hän kuitenkin taas toistaa vaatimuksen ulkoa opittavan aineiston ymmärtämisestä, mitä hänen mukaansa opettajan on helppo arvioida kysymyksillä.<sup>96</sup>

Kun Gezelius vaatii opettelemaan ulkoa vain keskeisimmät asiat, muistuttaa hänen ohjeensa myös sitä *Didactica magnan* perusohjetta, jonka mukaan oppilaiden muistia on rasitettava ainoastaan pääasioiden oppimisella muun kulkiessa vapaata kulkuansa. Samaan problematiikkaan nivoutuu myös Gezeliuksen ohje kotiläksyjen kohtuullisuudesta, jonka avulla pyritään maalaispedagogioiden ohjeisiin viitaten varmistamaan oppimiskokemukset ja sitä kautta oppimisen tuottama hyöty ja ilo.<sup>97</sup> Vaikka kasvatustoptimismi onkin luonteenomaista comeniuslaisuudelle, on ihmisen tiedonkäsittelykyvyn rajoittuneisuus kuitenkin otettava huomioon itse opetus- ja oppimistilanteessa. Ahdas-kaulaiseen astiaan ei voida väkivalloin ja lyhyessä ajassa kaataa suurta neste-määrää.

Oppilaiden oppimiskyvyn huomioon ottaminen on todennäköisesti ollut Gezeliuksen mielessä hänen antaessaan ohjeen, jonka mukaan opettajan ei tule vaihtaa edeltäjänsä opetusmenetelmää, jos se on ollut hyvä. Tämäkin ohje käy paremmin ymmärrettäväksi, kun tarkastellaan *Didactica magnan* luonnonmukaisen opetuksen perusohjeita, joiden mukaan "luonnon toiminta tapahtuu aina yhdenmukaisesti." Niinpä opetusmenetelmän moninaisuus (*methodi varietas*) aikaansaa hämmennystä, jos eri opettajat opettavat tieteitään eri tavoin ja samakin opettaja käyttää eri menetelmiä.<sup>98</sup> Tässäkin Gezeliuksen teksti on mahdollisimman niukka, eikä hän käy lähemmin perustelevaan ohjettaan. Toisin kun Comenius Gezelius edellyttää saman opettajan käyttävän samaa opetusmenetelmää, metodin vaihtamisen ongelma tulee esille vasta opettajan vaihtuessa. Gezelius ei myöskään kiinnitä huomiota opetusmenetelmän oppi-ainekohtaisiin eroihin kuten Comenius. Menetelmän samana pysyminen ei kuitenkaan merkitse Gezeliukselle kuten ei Comeniuksellekaan erilaisten oppilaiden huomiotta jättämistä. Aidon opetusmenetelmän tulee päinvastoin mukautua oppijoiden edellytyksiin kuten aiemmista yhteyksistä on jo ilmennyt. Oppiminen etenee kullekin oppilaille luonteenomaisella tavalla.

---

95 Comenius 1931, 194-196.

96 Gezelius 1683:III:6; Åsu 1942, 46.

97 Comenius 1931, 194; Gezelius 1683:III:4; Åsu 1942, 46.

98 Comenius 1931, 198; 1957, I, 86; Gezelius 1683:III:10; Åsu 1942, 46.

#### 6.4.5 Oppilaiden aktiivisuus ja tarkkaavaisuus

Vaikka keskiajalta periytyvää ja uskonpuhdistuksenkin ajan kouluissa jatkunutta opetusmenetelmää, jossa oppiaineksen yksityiskohtainen ulkoaopettelu edelsi opettajan selitystä, ei enää noudatettu *Methodus informandia* edeltäneissäkään 1600-luvun Ruotsi-Suomen koulujärjestyksissä, merkitsivät Gezeliuksen ohjeet kuitenkin uudenlaista oppilaan aktiivisuutta painottavaa suuntautumista. Oppilaiden muistia järkevä opettaja ei Gezeliuksen mukaan jättänyt toimitto-maksi, mutta toisaalta sitä ei myöskään saanut rasittaa moninaisilla ja hyödyttö-millä asioilla.<sup>99</sup> Erityisesti oppilaan aktiivisuus tulee esille ohjeissa, jotka koskevat oppitunneille valmistautumista:

"On suureksi hyödyksi oppilaille, jos he, ennen kuin opettaja selittää kirjailijaa tai muuta tekstiä, lukevat sen ensin itse tarkkaavaisesti kokeillakseen, miten he sen ymmärtävät. Tällä tavalla näet he kuuntelevat tarkkaavaisemmin ja tutkivat heti saman tekstin uudelleen, että se tarttuisi lujemmin mieleen."<sup>100</sup>

Gezeliuksen triviaalikoulusuunnitelman tunnusomaisia piirteitä onkin oppitun-neille valmistautumisen painottaminen, jonka vuoksi myös lukujärjestykseen sisällytettiin erityisiä valmistautumistunteja. Valmistautumiseen kuului lisäksi aiemmin opitun kertaus, jonka avulla uusi asia pyrittiin liittämään jo opittuihin tietorakenteisiin.

Tarkkaavaisuuden (*attentio*) suuntaamisen lisäksi on tärkeää, että jokainen oppilas alkaa käsitellä omakohtaisesti opittavaa asiaa. Ajattelutoimintojen suuntautuminen ja aktivoituminen merkitsee alustavan kokonaiskuvan ja -hahmotuksen luomista oppilaan omien kokemusten ja hänen aiempien tietojensa varassa. Kun Gezelius vaatii oppilaita koettelemaan, millä tavalla (*quomodo*) he ymmärtävät lukemansa, hän itse asiassa vaatii jokaista oppilasta työstämään omakohtaisen tulkinnan luetusta tekstistä. Oppilaat rakentavat siis ensin itse alustavan käsityksen opittavasta asiasta. Ymmärtämiseen pyrkivän lukemisen kautta heidän ajattelunsa myös virittyy sopivaksi opettajan selitystä varten. Kun oppilaat ovat jo alustavasti "sisällä" opittavassa asiassa, heissä voi herätä odotuksia opettajan tulevan selityksen sisällöstä, ja he voivat tarkata itselleen vaikeita kohtia. Opettajan esitystä ei ole tarkoitus ottaa vastaan passiivisesti.

Mikäli Gezeliuksen ohjetta noudatetaan, niin varsinaisessa opetustilantees-sa kukin oppilas joutuu sisäiseen dialogiin oman tulkintansa ja opettajan antaman selityksen välillä. Opettajan selitys, joka selvästi on oikean ymmär-ryksen mittapuu, voi joko vahvistaa omaa tulkintaa tai sitten omaa tulkintaa on enemmän tai vähemmän muutettava. Gezeliuksen mukaan oppilas selvästikin jatkaa opittavan asian aktiivista työstämistä opettajan selityksen aikana. Oppi-

99 Gezelius 1683:III:6; Hanho 1947, 293-294; Laihiala-Kankainen 1993, 187; Äsu 1942, 46.

100 "Multum enim proderit discentibus, si ante Authoris vel textus alicuius explicationem, ipsimet eundem attente legerint, experturi quomodo eum intelligent: sic enim attentius auscultant, & ut tenacius haereat, statim eundem recolent." Gezelius 1683:III:11; Äsu 1942, 47.

laat tutkivat heti uudelleen jo luettua ja esiyymmärrettyä tekstiä (*statim eundem recolent*). Kysymyksessä ei voi olla pelkkä passiivinen kertaaminen kuten Hallin käännöksestä voisi päätellä, vaan latinan '*recolere*' viittaa ennemminkin opittavien asioiden uudelleen arviointiin, eräänlaiseen "viljelyyn" tai "muokkaamiseen", oppilaan mielessä tapahtuvaan aktiiviseen toimintaan.<sup>101</sup> Kun oma tulkinta on vielä tuoreessa muistissa halliten ajattelua, on opettajan esityksen tukema asian käsittelykin, sen uudelleen muokkaaminen, mahdollisimman tehokasta. Opetuksessa on keskeistä oppilaiden omakohtaisen, itse rakentaman, ymmärryksen syntyminen. Kun ymmärrys ohjaa oppimista, kiinnittyy myös opittava asia lujemmin mieleen.

Tietojen oppimisessa Comeniuksen aktiivisuusperiaate ei merkitse ainoastaan tiedon harjoittamista ja soveltamista käytännön tilanteissa, vaan myös ajattelun omakohtaisuutta ja vireyttä. Oppimistilanteessa oppilaat voivat istua hiljaa ja vastaanottavaisina paikallaan, mutta heidän tarkkaavaisuutensa on tiukasti suuntautunut opittavaan asiaan ja he käsittelevät sitä aktiivisesti mielessään. Tiede eli asioiden tunteminen on Comeniuksen mukaan niiden sisällistä tarkkaamista, jonka avulla voidaan tunkeutua asioiden ytimeen. *Methodus Informandin* triviaalikoulusuunnitelman ohjeissa Gezelius on ottanut vaarin siitä Comeniuksen kriittisestä toteamuksesta, jonka mukaan "koulu todellakin opettaa vierain silmin näkemään ja vieraan järjen välityksellä viisastumaan". Vain käsityskyvyn "omien juurien" avulla hankittu tieto voi johtaa aitoon sivistykseen, joka saa tukea, voimaa ja levenemismahdollisuutta omasta itsestään. Tällainen oman ymmärryksen avulla sulatettu elävä ja eheä tietokokonaisuus osoittaa vahvuutensa juuri käytännössä, päivä päivältä se voimistuu, elää, versoo, kukoistaa ja kantaa hedelmää.<sup>102</sup>

Juuri eheän tietokokonaisuuden synnyttäminen oppilaiden mieliin näyttää olevan myös Gezeliuksen tarkoituksena, mikä ilmenee hänen oppisisältöjen selittämisestä antamistaan lisäohjeista. Kehotettuaan ensin noudattamaan peräkkäisyysperiaatetta kirjailijoiden ja läksyjen selittämisessä ja opiskelussa Gezelius kirjoittaa:

"Sillä opettajien on kaukonäköisinä huolehdittava, etteivät oppilaat tee hyppäyksiä joko ohittamalla jotain tai ymmärtämällä väärin (Esittämällä kysymyksiä yhdelle ja toiselle oppilaalle välittömästi opetuksen jälkeen opettajat voivat kokeilla, miten

101 Åsu 1942, 47. Kantasanana oleva '*colere*' tarkoittaa varsinaisesti juuri viljelemistä ja muokkaamista, josta puolestaan '*cultus*' on johdannainen tarkoittaen viljelyä ja myös sivistystä, henkistä viljelyä (*agricola* = maanviljelijä).

102 Comenius 1931, 206, 247. McClintockin Comeniuksen didaktiikkaa vastaan suuntaama kritiikki, jonka mukaan Comenius on esittänyt järjestelmän, jossa opettaja yksipuolisesti siirtää tietoa oppilaiden tyhjiin mieliin, ei saa tukea näistä *Didactica magna* kohdista. Ks. McClintock 1982. Comenius kuten Gezeliuskin edellyttävät nimenomaan oppilaan aktiivisuutta ja omakohtaista tiedon käsittelyä. Se seikka, että Comenius käyttää myös sellaisia kielikuvia (esim. opetuksen vertaaminen kirjapainotaitoon), joissa opetus kuvataan tiedon siirtämistapahtumana, ei sulje pois aktiivisen oppimisen perustavaa lähtökohtaa. Nämä kielikuvat on tulkittava 1600-luvun, suurten systeemien vuosisadan, taustaa vasten. Comenius pyrki yhdistämään systemaattisuuden ja oppimisen spontaaniuden.

opetus on ymmärretty). Tämä koskee kaikkea, mutta erityisesti niitä tietoja, joita ilman ei kyetä oppimaan lisää muuta."<sup>103</sup>

Tämä ohjeen avulla Gezelius perustelee peräkkäisyysperiaatteensa ja kuvailee samalla laajemminkin ihanteellista oppimista ja opetusta. Tyypillistä opetukselle on oikea järjestys ja loogisuus, mikä muistuttaa myös *Didactica magnan* tieteiden opettamista koskevia ohjeita.<sup>104</sup> Kuva opiskelun aktiivisuudesta on edelleen näkyvillä siinä, että ohje sisältää ajatuksen oppilaiden eteenpäin kulkemisesta. Etenemisessään he tosin voivat tehdä hyppyjä, ohittaa tärkeitä asioita tai ymmärtää niitä väärin, jolloin oppimisen loogisuusperiaate kärsii. Erityisen vahingollista on ohittaa fundamentaalisia tietoja, joiden ymmärtäminen ja hallinta on ehdoton edellytys muulle oppimiselle. Ohje näyttää sisältävän peitetysti tutun kuvan rakennuksesta ja sen perustusten tärkeydestä. Pääasia on kuitenkin, että oppilaat kuvataan aktiivisiksi toimijoiksi opettajan selityksen aikana. Juuri oppilaat kulkevat eteenpäin, vaikka väärinymmärryksen mahdollisuus ja "hypähtely" onkin tekeväälle aina mahdollista. Gezeliuksen käyttämä sanamuoto muistuttaa tässäkin *Didactica magnan* perusohjeita, joiden mukaan "luonnon työ ei tapahdu hyppäyksin, vaan edistyy asteittain".<sup>105</sup> Jotta oppilaat eivät oppimisessaan joutuisi harhapoluille, on opettajan ohjattava heidän etenemistään ja kysymyksiä esittämällä varmistuttava asioiden ymmärtämisestä. Gezelius painottaa kysymysten esittämisen välittömyyttä heti opetustilanteen jälkeen. Aukkojen syntymisen ja väärin ymmärtämisen mahdollisuus on kitketävä heti alkuunsa. Hypyt rikkovat tiedon eheän kokonaisuuden eikä asioiden välisiä loogisia yhteyksiä voida enää oivaltaa. Tässä Gezelius näyttää ottaaneen opikseen siitä kritiikistä, jota Comenius suuntasi kouluopetuksen hajanaisuutta vastaan. Elävä tieto, universaali sivistys, on eheä tietokokonaisuus, jossa asioiden väliset yhteenliittymät on selkeästi osoitettu ja ymmärretty. Se on fundamenttien päälle kohoava, jatkuvasti kasvava ja elämän käytännössä uusia yhteenliittymiä muodostava rakennelma.

Samaan metodiseen ajatteluun liittyy Gezeliuksen Hämeenlinnan koululle v. 1670 antama ohje, jonka mukaan "jokainen opettaja aloittaa helpommista luennoista ja menee sitten niin pitkälle kuin oppilaiden kapasiteetti antaa myöten".<sup>106</sup> Ohjeessa painottuu opetuksen progressiivinen luonne mutta siinä on kuitenkin sama looginen etenemisketju yksinkertaisista perustiedoista vaativampiin asiakokonaisuuksiin. Ohjeen mielenkiintoinen erityispiirre on se, että opettajaa kehoitetaan etenemään oppilaiden vastaanottokyvyn ylärajalle. Vaikka luonnonmukaisen metodin mukaista oppimista kuvataankin comeniuslaisuudessa helpoksi ja spontaaniksi, niin hyvän opetuksen on oltava kuitenkin riittävän

---

103 "Caveant enim prudentes informatores, ne saltum faciant discipuli, praetereundo aut perperam intelligendo, (experientur autem statim sciscitando ab uno vel altero quomodo proposita intelligat) omnia quidem, sed praesertim illa, sine quibus reliqua esse vel addisci nequeunt." Gezelius 1683:III:7; Äsu 1942, 46.

104 Comenius 1931, 256-257.

105 Comenius: "Natura non facit saltum, gradatim procedit." Comenius 1957, I, 74.

106 Alkuteksti: "Hvar Praeceptor begyner aff dhe ringare lectioner, och går sådan så vidt, som Disciplarnes Capacitet kan medgifva." Tengström 1825, 59.



haasteellista. Opettajan on nostettava tavoite riittävän korkealle ja ikään kuin "pakotettava" oppilaat ponnistelemaan sen saavuttamiseksi, kuitenkin oppilaiden omien edellytysten ja innon mukaisesti. Vain riittävä ponnistelu ja eteneminen kykyjen ylärajalle johtaa parhaisiin oppimistuloksiin.

Tarkkaavaisuuden herättäminen ja oppilaiden aktivointi vireään työhön tulee myös esille niistä ohjeista, jotka Gezelius antoi päivittäisestä Raamatun opiskelusta ja osallistumisesta jumalanpalvelukseen. Koulutyö alkoi Gezeliuksen mukaan perinteisesti rukouksella ja kello 10 luettiin äidinkielellä kappale Raamatusta. Ennen ja jälkeen lukemisen selostettiin oppilaille kappaleen pääsisältö (*summariim*), josta heidän oli tehtävä selkoa seuraavana päivänä ennen uuden kappaleen lukemista.<sup>107</sup> Koulupäivä päättyi hartaushetkeen, johon kuului virsi ja lyhyt rukous. Vastaavat ohjeet ovat löydettävissä myös v. 1611 ja 1649 koulujärjestyksistä, mutta Gezeliuksen ohjeessa oppilaita pyritään aktivoimaan antamalla heille oppimistehtävä.<sup>108</sup> Gezeliuksen pyrkimyksenä on selvästi oppilaiden tarkkaavaisuuden herättäminen ja ylläpitäminen. Pääsisällön antaminen ennen ja jälkeen lukemisen viittaa myös Gezeliukselle tyypilliseen kokonaiskuvien hyödyntämiseen, juuri ydinajatuksen omaksumisen kautta pyritään paitsi muistamiseen myös Raamatun kirjoitusten parempaan ymmärtämiseen. Pääsisältö toimi eräänlaisena johtoajatuksena, joka auttoi tulkitsemaan ja jäsentämään luetun kappaleen. Vaikka oppilaat herätettiin tarkkaavaisuuteen heidän joutuessaan tekemään selkoa ydinsisällöstä seuraavana päivänä, oli menettelyn heikkona puolena kuitenkin se, että pääsisältö annettiin oppilaille valmiina, eivätkä he itsenäisesti joutuneet etsimään johtoajatusta. Toisaalta tämä oli ymmärrettävää, koska juuri Raamatun sanasta oli omaksuttava yhdenmukainen käsitys.

Yllämainitun metodisen puutteen (valmiiksi annettu pääsisältö) Gezelius kuitenkin korjasi sitomalla opiskelun systemaattisesti paikkakunnan jumalanpalveluselämään. Jumalanpalvelusten pedagoginen hyödyntäminen on tyypillistä *Methodus informandille*, eivätkä oppilaat nyt voineet istua kirkossa passiivisina, sillä Gezelius vaati ottamaan jumalanpalveluksiin mukaan asianmukaiset Raamatun tekstit, joista oppilaat saattoivat seurata saarnan rakentumista. Mutta sen lisäksi heidän oli jumalanpalveluksen jälkeen tehtävä selkoa saarnan perusajatuksista (*ratio*). Tämä tehtävä oli epäilemättä vaativa ja alimpien luokkien oppilaiden kohdalla olikin otettava huomioon heidän käsityskykynsä (*pro captu*).<sup>109</sup> Saarnan sisällön ajatukseton toistaminen oli sen laajuuden vuoksi

---

107 Vuonna 1669 Gezelius julkaisi kirjapainossaan kaikille hurskaille kristityille mutta erityisesti papistolle ja opiskelevalle nuorisolle tarkoitetun teoksen *Utile ac jucundum Vade Mecum*, joka sisälsi lyhyen kuvauksen Raamatun kaikkien kappaleiden pääsisällöstä. Gezelius sanoo koonneensa kuvaukset aiemmin lukiessaan itse Raamattua. Opiskelumetodi, jossa kunkin kappaleen pääsisältö annettiin aina ennen ja jälkeen kappaleen lukemisen, oli Gezeliuksen mukaan varsin hyödyllinen. Gezelius 1669, *Pio ac Benevolo Lectori*.

108 Gezelius 1683:III:2; Åsu 1921, 33-36, 58; 1942, 45.

109 Gezelius 1683:III. Åsu 1942, 39-47. Jumalanpalvelusten pedagogisella hyödyntämisellä oli triviaalikoulussa jo ammatillinen ulottuvuutensa, sillä suuri osa oppilaista toimi myöhemmin pappeina. Näin he joutuivat viikottain harjoittamaan aidoissa tilanteissa niitä taitoja, jotka olivat myöhemmin keskeisiä heidän työssään. Tässä kysymyksessä *Leges Scholae* täydentää jälleen *Methodus informandia*, sillä myös *Leges* vaati käyttämään kirjoja jumalanpalveluksessa ja tekemään muistiinpanoja keskeisistä kohdista. Oppilaiden oli myös selvítettävä saarnan dispositio, jota he voivat myöhemmin käyttää papin työssään.

tuskin mahdollista. Saarnan loogisen etenemisen ja sen perusteiden ymmärtäminen edellytti omaa ajattelua. Kun oppilas joutui jälkikäteen selvittämään saarnan perusajatukset, merkitsi se eräänlaista uudelleenrakentamisprosessia oppilaan mielessä. On huomattava, ettei Gezelius vaadi sisällön tai sen osien toistamista vaan nimenomaan saarnan ajatusta (*ratio*), mikä osoittaa pyrkimystä saavuttaa syvällisempi ymmärtämisen taso.

Taitojen oppimisessa aktiivisuus, omakohtainen toiminta, näyttää olevan Gezeliukselle keskeinen periaate. Tämä ilmenee maanmittauksen opetusmenetelmästä annetusta ohjeesta. "Maanmittausta, josta on paljon hyötyä, on harjoitettava käytännössä erityisesti kesäaikaan, yksi ainoa havainnollinen esitys käytännössä on parempi kuin monet säännöt."<sup>110</sup> Kun maanmittausta oli opittava käytännössä (*in praxi*), noudattaa Gezelius sitä Comeniuksen perusperiaatetta, että "työntekotavat on opittava itse työnteossa". Eivät käsityöläisetkään Comeniuksen mukaan "kuluta oppilaittensa aikaa tietopuolisiin selityksiin, vaan panevat heidät suoraa päätä työhön, niin että he sepäntyössä oppivat sepiksi, puusepäntyössä puusepiksi, maalaustyössä maalareiksi, tanssimalla tanssijoiksi jne." Koska kirjoitus-, laulu- ja laskutaitokin opitaan vain kirjoittamalla, laulamalla ja laskemalla, on koulujenkin oltava vain työpajoja, joissa ollaan työssä ja toimissa.<sup>111</sup>

Koulun työpajaluonteeseen viittaa Gezeliuksenkin tapa toteuttaa maanmittauksen opetus. Myös periaate havainnollisen esityksen (*demonstratio*) paremmuudesta verrattuna moniin sääntöihin on löydettävissä samasta *Didactica magnan* luvusta. Comeniuksen mukaan käsityöläisetkään eivät sanele oppipojalle pitkää ohjeiden sarjaa, vaan vievät hänet työpajaan, antavat hänen katsoa itse työntekoa. Kun oppipoika pian pyrkii käymään käsiksi työhön, antavat he hänelle työkalut käteen ja neuvovat, miten niitä on pideltävä ja käytettävä. Tämän vuoksi taidon oppiminen tapahtuukin pikemmin oman esimerkin kuin suusanallisten ohjeiden avulla.<sup>112</sup> Comeniuksen värikkääseen kuvakieleen verrattuna Gezeliuksen teksti on lyhyt mutta ytimekäs ilmaisten taidon oppimisen tärkeimmän periaatteen, käytännön tien.

#### 6.4.6 Latinan alkeiden opiskelu

Pohja tuleville latinan opinnoille rakennettiin ensimmäisen luokan (*Classis Alphabetica & Donatistica*) aakkososastolla, jossa opetus tapahtui äidinkielellä. Opetusmenetelmää Gezelius kehottaa katsomaan maalaispedagogioille antamistiaan ohjeista. Tällä osastolla opetettiin sisälukutaito ja käytetyt oppikirjat olivat

---

Gummerus 1908, 80.

110 "Geodaesia, quae magnum habet usum, tempore aestivo praecipue exercentur in praxi, unica enim demonstratio in praxi, praestat multis praeceptis." Gezelius 1683:III:II; Asu 1942, 41.

111 Comenius 1931, 258-259.

112 Comenius 1931, 258-259.

pääpiirteissään samat kuin maalaispedagogioita koskevassa suunnitelmassa. Aakkosluokan erottaminen omaksi osastokseen ennen latinan opintoja on osoituksena Gezeliuksen äidinkielen merkitystä painottavasta linjasta, mikä tuli ilmi jo hänen *Orbis pictukseen* laatimastaan esipuheesta. "Opettaa jollekulle vierasta kieltä ennenkuin hän hallitsee äidinkieltänsä, merkitsisi samaa kuin opettaa poikaansa ratsastamaan, ennenkuin hän osaa kävellä", kirjoittaa puolestaan Comenius *Didactica magnassa*.<sup>113</sup> Gezeliuksen aakkososaston verraten lyhyttä äidinkielen opetuksen jaksoa ei voida kuitenkaan verrata Comeniuksen kuusivuotiseen äidinkielen opetuksen järjestelmään. Aiempiin ruotsalaisiin koulujärjestyksiin verrattuna Gezeliuksen äidinkieltä painottava suuntautuminen merkitsi epäilemättä edistystä.

Varsinainen latinan opiskelu aloitettiin ensimmäisen luokan donatusosastolla ja osaston oppilaita Gezelius kutsuukin Donatuksen oppilaisiksi (*Donati Auditores vel Discipuli*). *Donatus* oli latinan alkeisoppikirja, läpi keskiajan käytössä ollut kielioppi, joka myös 1600-luvun Ruotsi-Suomen koulujärjestyksissä kuuluu keskeisenä teoksena latinan alkeiden opetukseen. Gezelius painoi kirjapainossaan teosta useampaankin otteeseen (1669, 1684, 1688) liittäen kahteen viimeiseen laitokseen myös latinankielisen Lutherin Vähän katekismuksen.<sup>114</sup> *Donatuksen* rakenne oli erittäin yksinkertainen ja selkeä esityksen edetessä kysymysten ja vastausten muodossa. Verbiopissa aikamuodot oli lisäksi käännetty ruotsiksi.<sup>115</sup> Gezeliuksen mukaan oppilaiden tuli opetella teoksesta täsmällisesti latinan deklinaatiot ja konjugaatiot sekä yleiset etymologian säännöt. Rinnan *Donatuksen* kanssa opiskeltiin edellä mainittua Lutherin katekismusta, *Orbis pictusta* ja *Aureae sententiae* -mietelmäteosta. Vaikka latinan alkeiden opetuksessa Gezelius nojautuikin Donatuksen kielioppiin ja katekismukseen kuten tehtiin myös v. 1649 koulujärjestyksen vastaavalla luokalla, merkitsivät donatusosaston muut teokset kuitenkin muutosta opetuksen linjassa. *Orbis pictuksen* kautta latinan opetus sai realistisen leiman ja toisaalta *Aureae sententiae* -teoksen myötä kielen opetukseen pyrittiin yhdistämään ensiasteelta lähtien moraalikasvatuksen näkökulma. Ciceroa, joka kuningatar Kristiinan koulujärjestyksen donatus-luokalla mainitaan ensimmäisenä latinankielisenä tekstinä, Gezelius ei tässä vaiheessa huolinut mukaan suunnitelmaansa.<sup>116</sup>

*Aureae Sententiae* (Kultaiset mietelmät) (1671) oli teos, joka sisälsi opettavaisen mietelmälauseen vuoden jokaista päivää varten. Kyseiset lauseet oli koottu monenlaisista lähteistä (*ex variisque Autoribus*). Mukana oli sekä hengellisiä että klassisia kirjailijoita. *Methodus informandin* keskeisenä oppikirjana teoksesta otettiin uusintapainoksia v. 1680, 1682 ja 1686. Tähän teokseen Gezelius kirjoitti myös luonnonmukaista opetusmetodiaan havainnollistavan esipuheen, jota hän rinnan *Orbis pictuksen* esipuheen kanssa kehottaa katsomaan. Esipuheessa

113 Comenius 1931, 348-349; Gezelius 1683:III:I.

114 Hall 1942, 48; Hanho 1947, 215-227; Laihiala-Kankainen 1993, 116-117; Tengström 1825, 250-251, 253.

115 Heikel 1894, 120-121.

116 Gezelius 1683:III:I; Heikel 1894, 121; Åsu 1921, 46-48; 1942, 39-40. Heikel puhuu jopa "äärimmäisen moralistisesta" opista.

Gezelius sanoo sisällyttäneensä teokseen kaiken tarvittavan ilman toisten ennakoarvostelua (*sine aliorum praejudicio*). Esipuhe jatkuu seuraavasti:

"Sen jälkeen, kun poika on oppinut nominien deklinaatiot ja verbien konjugaatiot, häntä ei ole heti opastettava kieliopin sääntöjen pariin kuten yleensä menetellään ja aiheutetaan nuorison perinpohjainen ikävystyminen, sillä kielioppi ei opeta kieltä vaan oikeata puhetapaa, mikä edellyttää, että kieli on jo jollain tapaa tuttu. Niinpä on opittava ennemmin kieli kuin kieliopin säännöt. Kieli puolestaan koostuu sanoista, ja jos joku ne oppii, hän joka tapauksessa tuntee kielen."<sup>117</sup>

Gezeliuksen suosittama periaate lähteä latinan opinnoissa liikkeelle itse kielestä ja sen sanoista sekä siirtää kieliopin muodollista opetusta myöhäisempään ajankohtaan ei ollut mikään uusi ajatus Ruotsi-Suomen koululaitoksessa. Vastaavia ajatuksia oli sovellettu jo v. 1611 sekä v. 1649 koulujärjestyksissä. Ilman kielioppia oli myös Johan Skytte opettanut vierasta kieltä nuorelle Kustaa Aadolfille.<sup>118</sup> Nurinkurista menettelytapaa tunkea asioiden järjestys etualalle ennen itse asioita arvostelee myös Comenius *Didactica magnassa* todeten, että kirjailijat ja sanakirjat tarjoavat varsinaisen kieliaineiston, jota vastoin kielioppi esittää kaavat ja säännöt, joiden mukaan sanat muodostetaan, järjestetään ja liitetään toisiinsa.<sup>119</sup> Opetusopillisia uudistuksia oli kuitenkin vaikeampi toteuttaa käytännössä, mihin Gezelius ilmeisesti viittaa. Ikävystymisen (*taedio*) välttäminen kuuluu puolestaan erottamattomasti oppimisen spontaaniin ihanteeseen. Kuitenkin sanojen oppiminen sanakirjoista ja sanastoista on Gezeliuksen mukaan niin ikään ikävystyttävää, eikä tavoitetta voida saavuttaa mukavasti myöskään kirjailijoita ja dialogeja lukemalla, sillä edellisissä on paljon vaikeutta ja jälkimmäiset taas ovat vajavaisia. Niinpä on etsittävä kohtuullinen tapa, joka on erinomaisten mielmien päivittäinen opiskelu.<sup>120</sup> Tässä Gezelius lievästi liioittelee mielmälauseiden merkitystä halutessaan kiinnittää lukijan huomion menetelmänsä erinomaisuuteen. Se perustui moraalisesti ja kasvatuksen kannalta arvokkaiden lauseiden valikointiin. Nämä lauseet sisälsivät myös riittävän sanavaraston. Valikoitujen mielmälauseiden opiskelu piirtyy Gezeliuksen esipuheessa jonkinlaisen kultaisen keskitien menetelmänä. Ajatus vaikeuksien voittamisesta kohtuullisuutta noudattamalla ja äärimmäisyyksiä karttaen, kuuluu Gezeliuksen opetusmetodiseen linjaan.

Mielmien opiskelusta Gezelius antoi yksityiskohtaisen ohjelman. Mietelmä oli ensin luettava läpi muutamaan kertaan opettajan ohjauksen alaisena, kunnes se lausuttiin taitavasti. Sen jälkeen oppilaan oli ilmaistava äidinkielellään

---

117 "Postquam puer didicerit Declinationes Nominum et Verborum Conjugationes, non erit statim ducendus ad regulas Grammaticae, ut fieri solet magno cum juventutis taedio: Grammatica siquidem linguam non docet, sed correcte loquendi modum, quod ponit linguam quodam modo notam esse. Ergo lingua prius discenda, quam regulae Grammaticae. Lingua vero vocabulis constat, quae si quis didicerit, utique linguam novit." Gezelius 1671, *Sententiarum usus*; Lagus 1890, 60-61.

118 Rudbeckiuskin painotti heti 1600-luvun alussa kirjailijoiden teosten lukemisen merkitystä ennen varsinaista kieliopin opiskelua. Lisäksi Ericus Schroderus käänsi ruotsiksi selvityksen Ratken didaktiikasta. Brandell 1931, 226-227; Hanho 1947, 294-295.

119 Comenius 1931, 169.

120 Gezelius 1671, *Sententiarum usus*; Lagus 1890, 60.

kirjailijan ajatus ja tarkoitusperä. Tämä oli omakohtainen tulkinta (*genuina interpretatio*), joka sitten myös kirjoitettiin ylös yhdessä alkuperäisen mieltymän kanssa. Juuri tässä, omakohtaisen tulkinnan vaatimuksessa, on Gezeliuksen metodin ydin. Oppilaat saivat itse rakentaa mielessään mieltymän merkityksen ja juuri tämän rakentamisen avulla heidät pyrittiin aktivoimaan omakohtaiseen ajatteluun. Vasta työstämisvaiheen jälkeen mieltymä painettiin mieleen ja opittiin lausumaan ulkomuistista, jota seurasi kaikkien sanojen ytimiä myöten tapahtuva erittely niin, että kantasanoista opittiin erottamaan johdannaiset ja yhdyssanat.<sup>121</sup>

Gezeliuksen avoin pyrkimys käyttää teosta moraalikasvatuksen välineenä ilmenee hyvin esipuheen lopusta, jossa hän kehottaa muovaamaan oppilaiden arvostelukykyä mieltymien moraalisisällä merkityksellä. Se tapahtui merkityssisällön erittelyllä, esimerkein ja palkkiolupauksin.<sup>122</sup> Erityisen merkittävää kuitenkin on, ettei Gezelius näe opiskeluohjelmaansa ehdottoman luontoisena vaan jättää sen viime kädessä itsekunkin opettajan oman harkinnan ja kekseliäisyyden varaan. Jos suunnitelma ei miellytä, oppilaat voivat yksinkertaisesti painaa mieltymät mieleensä erittelemättä sanoja sen tarkemmin tai tutkimatta niiden salattuja merkityssisältöjä. Gezelius sanoo edelleen olevansa haluton sanelemaan kenellekään mitään ehdottomia määräyksiä. On vain yksi metodinen periaate, johon koko esipuhe päättyy ja jonka piispa näkee välttämättömänä. Tämä on opettajan mukautuminen oppilaiden edellytyksiin: "Joka päivä voidaan lisätä myös useampia mieltymiä, kunhan otetaan huomioon oppilaiden käsityskyky, johon kekseliäiden ja uutterien opettajien on välttämätöntä sopeutua."<sup>123</sup>

Samaan periaatteeseen kiinnitetään huomiota myös varsinaisessa donatus-osaston ohjeistossa. Käsitelykyvyn huomioiminen on luonnonmukaiseen opetusmetodiikkaan kuuluva perusratkaisu. Samaan järjestelmään kuuluu myös paikkakunnan jumalanpalveluselämän pedagoginen hyödyntäminen. Oppilaat lukivat lauantaisin seuraavan päivän evankeliumitekstin latinaksi ja veivät latinankielisen teoksen myös sunnuntain jumalanpalvelukseen. Donatus-osaston opetusohjelma täyttyi siinä määrin latinan alkeiden harjoittelulla, että se oli suorastaan yksipuolinen. *Orbis pictus*, jonka ensimmäisiin kappaleisiin huomio erityisesti kiinnitettiin, saattoi kuvituksineen elävöittää kyseisiä harjoituksia ja antaa arvokkaita asiantietoja. Näin oli varsinkin, jos noudatettiin teoksen esipuheen ohjeita, joissa Gezelius painotti teoksen alustavaa äidinkielistä läpikäymistä.

---

121 Gezelius 1671, *Sententiarum usus*; Lagus 1890, 60-61.

122 Gezelius käyttää esimerkkinä teoksen ensimmäistä mieltymää: "Pietas ad omnia utilis" (Hurskaus on kaikkeen hyödyllinen), jonka kielellisiä näkökohtia ja merkityssisältöä neuvotaan erittelemään perinpohjin. Tämäkin esimerkkilause osoittaa samalla, mikä oli keskeisintä *Methodus informandissa*. Gezelius 1671, *Sententiarum usus*; Lagus 1890, 61.

123 "Poterunt et plures singulis diebus addi sententiae, pro captu discentium, ad quem sese accommodent solertes et industri praeceptores necesse est. Gezelius 1671, *Sententiarum usus*; Lagus 1890, 61.

#### 6.4.7 Latinan opintojen perustus

Triviaalikoulujen toinen eli apologistan luokka keskittyi opetusohjelmassaan realistisiin ja käytännöllisiin aineisiin ja sen ohjeissa kehoitettiin ainoastaan olemaan unohtamatta jo opittuja latinan taitoja. Latinan systemaattinen opiskelu jatkui kolmannella eli etymologia-luokalla (*Classis Etymologica*). Sen ohjeissa Gezelius tuo esille, että juuri tällä (sekä myös seuraavalla) luokalla lasketaan latinan kielen perustus (*fundamentum*), sanavarasto ja kieliopin säännöt. Sen vuoksi opettajilta vaaditaan näillä luokilla erityistä uutteruutta. Etymologia-luokalla kuului *Methodus informandin* mukaan opettaa eksaktisti muoto-oppi (etymologia) sekä yleiset lauseopin säännöt, joiden käyttö osoitettiin luetun tekstin yhteydessä. Teksteinä olivat edellä mainitut *Kultaiset mietelmät*, sunnuntaievankeliumit sekä erityisesti *Orbis pictus*, joka Gezeliuksen mukaan "täällä ennen kaikkea iskostettakoon oppilaisiin".<sup>124</sup>

Gezelius kuvaa vahvoin sanakääntein *Orbis pictuksen* opetusta. Latinan 'inculcare', jota Gezelius käyttää mieliin iskostamisesta tarkoittaa sananmukaisesti polkea sisään. Sen kantasanana on kantapää (*calx*). Gezelius ei jätä lukijoita epätietoisuuteen siitä, miten perusteellisesti ja kantapään kautta kyseinen teos oli opittava. Etymologia-luokan lukujärjestyksestä voidaan havaita, mitä *Orbis pictuksen* oppilaisiin iskostaminen tarkoitti. Maanantaisin ja tiistaisin opiskelu aloitettiin tavanomaisesti kello 5 aamulla läksyn lukemisella ja uuden antamisella. Samaan aikaan keskiviikko- ja torstaiamuna kerrattiin ulkomuistista se läksy, joka oli annettu kahtena edellisenä päivänä. Perjantaiamuna noudatettiin maanantai- ja tiistaiamun ohjelmaa. Aamun varhaisimmat tunnit käytettiin siten läksyn kuulusteluun ja uuden antamiseen. Kello yhdeksästä eteenpäin jatkettiin (*pergatur*) *Orbis pictuksen* opiskelua. Lisäksi oppilaat käänisivät keskusteluja ruotsinkielelle ilmeisesti Helvicuksen kokoomateoksesta. Tämän opiskelun katkaisivat figuratiivi- ja koraalilauluharjoitukset kello 12 sekä kirjoitus- ja keskiviikon väittelyharjoitukset kello 1.<sup>125</sup> Kello kahdesta eteenpäin maanantaista perjantaihin jatkettiin *Orbis pictuksen* opiskelua ja kello 3 valmistauduttiin seuraavalle kello 4 alkavalle tunnille, joka oli päivän aikana *Orbis pictuksesta* opitun kertaamista. Kun lauantaiamu käytettiin vielä koko viikon läksyjen kertaukseen, niin voidaan hyvin sanoa, että etymologia-luokan opetusohjelma täyttyi kyseisen teoksen opiskelusta.

Etymologia-luokkaa voidaan pitää *Methodus informandin* triviaalikoulun latinalinjan ydinluokkana, jossa latinan fundamenttien ohella pyrittiin antamaan reaali maailmaa koskeva perustietous, jolle myöhempi opetus rakentui. Gezelius oli, Tarton kauden sanamuotoja lainatakseeni, hyvän arkkitehdin tavoin pyrkinyt luotettavasti laskemaan oppineisuuden rakennukselle perustuksen neuvoessaan opettamaan Comeniuksen teoksesta latinan fundamenttien lisäksi myös maailman perusteet. *Methodus informandin* etymologia-luokka on triviaalikoulu-

124 Gezelius 1683:III:III; Åsu 1942, 42. Alkuteksti: ..."Orbe Picto, qvi hic imprimis discipulis inculcetur,"...

125 Väittelyharjoitukset tukivat kielen oppimista ja niiden aiheetkin olivat filologisista. Gezelius 1683:III:12; Åsu 1942, 47. Helvicuksen teosta *Christophori Helvici Familiaria Colloquia ex Erasmo Roterodamo, Ludovico Vive et Schottenio selecta* opiskeltiin erityisesti seuraavalla luokalla.

jen opetusohjelmaan istutettu comeniuslainen uudistus, vaikka samanniminen mutta erisisältöinen luokka mainitaankin v. 1611 koulujärjestyksessä.<sup>126</sup>

*Orbis pictukseen* liittyi läheisesti Gezeliuksen v. 1672 julkaisema sanakirja *Vocum latinarum sylloge*, jonka esittämään menetelmään Gezelius viittaa etymologia-luokan ohjeiden päätteeksi. On suureksi hyödyksi ilmoittaa kantasanoista johdetut johdannaiset ja yhdyssanat sekä osoittaa näiden sanojen johto.<sup>127</sup> Teoksen metodinen perusmieli paljastuu jo sen nimisivulta, jossa Gezelius ilmoittaa pyrkiensä antamaan latinankielisille sanoille mahdollisimman tarkat ruotsinkieliset vastineet, "jotta tällä erittäin helpolla menetelmällä latinan tavallisimmat sanat olisivat opittavissa ilman ikävystymistä". Gezelius esittelee menetelmäänsä tarkemmin teoksen metodisessa esipuheessa, joka alkaa metodin kasvatuksellisten yhteyksien osoittamisella.

"Niillä, jotka paneutuvat lasten sivistämiseen ja opettamiseen, on tapana pyrkiä erityisesti siihen, että he opettavat mukavalla ja helpolla menetelmällä haltuunsa uskotulle ja opintoihin antautuneelle nuorisolle oppiaineiden ja kielten alkeita."<sup>128</sup>

Esipuheen aloitus, jossa lähdetään liikkeelle kasvattajien peruspyrkimyksestä, muistuttaa *Janua linguarum* kreikannoksen metodisen dedikaation alkua. Gezelius ei heti käy käsiksi itse spesifiin menetelmään vaan osoittaa ensin sen laajemmat yhteydet. Kasvattajien peruspyrkimys kuvataan yhdenmukaisena. Luonnonmukainen metodi, jota he tavoittelevat, on paitsi helppo (*facilis*) myös mukava, esteetön (*expedita*).<sup>129</sup> Tekstissä heijastuu oppimisen spontaani ihanne. Esteettömyys kuvaa erinomaisesti luonnonmukaisen metodin luonnetta. Kysymyksessä on sellainen menetelmä, joka vapauttaa oppilaat oppimaan. Kun edellä mainitussa *Januan* dedikaatiossa epämetodinen opetus kahlehti oppilaiden omaehtoista etenemistä, niin esteetön menetelmä on sen vastakohta. Sitä soveltamalla estävä kahle poistuu ja oppilas vapautuu omaehtoisuuteen. Gezelius jatkaa esipuhettaan:

"Mutta oppineidenkaan keskuudessa ei vallitse yksimielisyyttä siitä, mikä on luontevin tapa kielten oppimiseen. Heistä toiset sisällyttävät joihinkin mietelmiin kielen tavallisimpia sanoja, joiden tuntemukseen he oppilaita perehdyttävät. Toiset opettajat taas järjestävät samat sanat erinäisiksi otsakkeiksi ja erityisiksi luokiksi. Toiset taas kokoavat tiettyjen periodien sisään kaiken sen, mikä heistä näyttää koskevan yhtä ainutta asiaa. Toiset taas erottavat ikäänkuin erillisiä sanaperheitä runomitan tai säkeiden avulla. Eri opettajat sorvaavat erilaisia lyhennelmiä sen mukaan kuin

126 Åsu 1921, 38.

127 Gezelius 1683: III: III; Åsu 1942, 42.

128 "Solent illi, qui erudiendae & informandae pueritiae operam suam locant, id imprimis studiose attendere, ut expedita & facili via atq methodo, curae suae commissam, studiisq dicatam pubem, artium tirocinia & linguarum rudimenta doceant;" Gezelius 1672b, *Praefatio*.

129 Vastaava verbi '*expedire*' tarkoittaa sananmukaisesti 'vapauttaa jalkaraudasta', 'päästää kahleesta', 'vapauttaa'.

harkinta tai innoitus tai jonkinlainen harjoittelun antama kokemus heitä neuvoo tekemään."<sup>130</sup>

Kun luonnonmukaisuuden tavoittelussa Gezelius selvästi näkee kasvatusteorioitten toimintaa yhdistävän perusjuonteen, niin itse periaatteen yksityiskohtaisessa soveltamisessa tällaista yhteisyyttä ei kuitenkaan ole. On olemassa erilaisia metodisia vaihtoehtoja, joista mikään yksittäinen ei ehdottomasti ole toisia parempi. Juuri erilaisten vaihtoehtojen ja mieltymyksien näkeminen kuvaa Gezeliuksen harrastuneisuutta ja perehtyneisyyttä kieltenopetuksen metodiikkaan. Samalla Gezeliuksen tekstistä heijastuu tietynlainen maltillisuus ja erilaisten opetusmetodisten näkemysten kunnioitus. Kuten jo Tarton kauden teksteistä ilmeni, opettajalla on oltava metodista liikkuma-alaa, jotta hän voi soveltaa omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan opetustyössään. Opettaja ei ole orjuutettu noudattamaan yhtä metodista ratkaisua vaan käytännön tilanteissa hän soveltaa joustavasti oppilaiden oppimista parhaiten palvelevaa, luonnonmukaisinta, menetelmää. Luonnonmukaiseen menetelmään kuitenkin aina kuuluu, että opettaja jatkuvasti ottaa huomioon oppilaiden edellytykset ja kapasiteetin. Gezeliuksen periaatteet asettavat opettajalle erityisiä luovaan toimintaan liittyviä opetus- taidollisia vaatimuksia.

Samoin kuin *Aurea sententiae* -teoksen esipuheessa, Gezelius korostaa tässäkin opettajan käytännöllistä taidokkuutta ja kekseliäisyyttä (*sollertia*). Yksityiskohtaisemmissa ratkaisuissa Gezelius uskoo kaiken opettajan kekseliäisyyden huostaan, jonka varassa tämä voi oppilaiden käsityskyvyn mukaisesti joko sivuuttaa tai lykätä opittavia asioita tuonemmaksi tai sitten opettaa tarkasti esimerkein havainnollistaen.<sup>131</sup>

Tässä erilaisten opetusmetodisten vaihtoehtojen viitekehyksessä Gezelius haluaa esitellä myös sen menetelmän, johon itse ilmoittaa mieltyneensä ja jota hän sanoo jo aiemmin suositelleensa, nimittäin, "että lapsuusiässä keskityttäisiin ensisijaisesti siihen, että opittaisiin kantasanat (erityisesti ne, joiden tarkoittamat asiat ovat tunnettuja tuolle herkälle ikäluokalle) sekä näistä muodostetut usein käytetyt johdannaiset".<sup>132</sup> Samassa yhteydessä Gezelius viittaa menestykselliseen toimintaansa Tarton akatemiassa, jossa hän sovelsi samaa menetelmää. Jotta tätä menetelmää voitaisiin noudattaa yhtä menestyksellisesti Suomenkin kouluissa, on laadittu suppea latinankielisten sanojen kokoelma erityisiltä sanakirjan tekijöiltä.<sup>133</sup> Tässä kohden on erityisen selvää, että Gezelius jatkoi Turun kaudel-

---

130 "sed quae ratio linguam aliquam discendi expeditissima sit, ne inter eruditos quidem convenit; quorum Alii Sententiis quibusdam usitata Linguae, cujus notitiam profitentur, vocabula includunt; Alii eadem in Titulos quosdam & distinctas classes ordinant; Alii omnia, quae unam rem concernere videntur, certis periodis comprehensa colligunt; Alii metro vel versibus quasi familias quasdam vocabulorum distinguunt; Alii alias epitomas fabricant, prout cuilibet ratio, vel impetus, vel exercitatio quaedam confundet." Gezelius 1672b, *praefatio*.

131 Gezelius 1672b, *praefatio*.

132 "ut puerilis aetas id imprimis operam daret, quo Primitiva, (ea praecipue, quorum ipsae res tenerae isti aetati sunt notae) ad unguem, & ex iisdem Derivativa praecipua & usitatissima addiceret." Gezelius 1672b, *praefatio*.

133 Gezelius 1672b, *praefatio*.



laan sitä opetusmetodista uudistustyötä, jonka hän oli aloittanut 1640-luvun Tartossa.

Metodin soveltamisesta Gezelius antoi ohjeet, joiden mukaan sen jälkeen, kun lapset eivät ole kokonaan tietämättömiä itse asioista, on heidän opittava perusteellisesti kantasanaat paradigmoineen. Samalla tavalla kuin oppilaat ovat oppineet taivuttamaan nomineja ja verbejä, on heidän opittava myös taivuttamaan ja muuntamaan kyseisiä kantasanoja. Oppilaiden käsityskyvyn mukaisesti on sitten lisättävä johdannaisia, erityisesti niitä, joiden kirjaimet ja tavut poikkeavat kantasanoistaan vain vähän ja jotka jokapäiväisessä puheessa tulevat vastaan. Jäljellejäävät johdannaiset ja yhdyssanat opitaan helpommin lukuisilla opettajan iskostamisilla ja oppilaiden lukemisella sitä mukaa kuin niitä tavataan muissa yhteyksissä helpompia latinankielisiä kirjailijoita luettaessa. Oppimisen edetessä voidaan lopulta menestyksellisesti siirtyä itse klassisiin kirjailijoihin, joiden opiskelussa tarvitaan kuitenkin jo kattavampia sanakirjoja.<sup>134</sup> Periaatteena on siis tässäkin edetä tutusta tuntemattomaan. Luonnonmukaisen metodin mukaista on, että Gezelius vaatii asioiden jonkinasteista tuntemista, ymmärtämistä, ennen kuin sanoja aletaan painaa mieleen.

Etymologia-luokan opetusohjelma liittyy niihin ohjeisiin, joita Comenius oli antanut *Didactica magnassa* kielten täydellisestä oppimisesta. Comeniuksen järjestelmä oli nelivaiheinen: I. *Vestibulum* (Eteinen), II. *Janua* (Sisäänkäytävä), III. *Palatium* (Asuinhuone), IV. *Thesaurus* (Aarreaitta). Siinä alkeista edettiin kohti kielen täydellisempää hallintaa inhimillisen kehityksen etenemistä seuraten. Vaiheet oli sidottu niitä vastaaviin oppikirjoihin. Oppikirjoihin liittyi puolestaan apukirjoja eli asianmukaiset sanakirjat. Sisäänkäytävään eli *Januaan*, jonka tuli käsittää kielen kaikki tärkeimmät sanat esitettynä lyhyissä lauseissa, liittyi etymologinen sanakirja. Se esitti kantasanaat, niiden johdannaiset ja sanayhdistelmät latinalais-äidinkielisinä eli se oli periaatteessa *Syllogien* kaltainen teos. Kun *Orbis pictus* korvasi Comeniuksen järjestelmässä sekä *Januan* että *Vestibulumia*, toteutuu *Methodus informandin* etymologia-luokalla sovelletusti *Didactica magnan* sisäänkäytävävaihe. Näin oli senkin vuoksi, että kyseiseen vaiheeseen Comenius liittää selvät, lyhyet kieliopin säännöt, jotka täysin selvästi osoittavat kielen sanojen oikean käytön.<sup>135</sup> On kuitenkin muistettava, että vaikka *Orbis pictus* korvasikin Comeniuksen mukaan *Januan*, se kuitenkin sisälsi vain puolet *Januan* sanavarastosta.

Latinan vankkumattoman perustuksen laskeminen jatkui syntaksi- ja prosodia-luokalla (*Classis Syntactica & Prosodica*), jonka opetusohjelmaan kuului lauseopin sääntöjen täsmällinen opiskelu sekä prosodiaoppi. *Orbis pictus* kerrattiin ja jatkettiin *Familiaria colloquia opera Christophori Helvici* -teoksen opiskelua. Kyseinen teos sisälsi keskusteluja jokapäiväisen arkielämän asioista. Keskustelut oli koottu oppineiden miesten Erasmus Rotterdamilaisen, Ludovicus Vivesin ja Schotteniuksen teksteistä. Erityisesti Gezelius kehottaa kiinnittämään huomion Erasmusin osuuteen. Uutena tekstinä tulee opetusohjelmaan "puoliklassinen" Caton *Disticha* -teos, joka sisälsi kokoelman heksamet-

134 Gezelius 1672b, *praefatio*.

135 Comenius 1957, I, 131; 1970, 63; Schaller 1962, 325. Kun Gezelius käytti *Orbis pictusta* latinan alkeiden opetukseen myös donatus-osastolla, vastasi kyseinen osasto eräällä tapaa *Didactica magnan* eteisvaihetta.

rin muotoon laadittuja ajatelmia, eräänlaisia moraalisia elämänohjeita. Opetus tapahtui tyypillisesti runsaiden harjoitusten ja kertausten merkeissä selontekoi-  
neen, käännoستهتävineen, jäljittely- ja kompositioharjoituksineen. Oppilaiden  
käsitelyskyky oli otettava huomioon.<sup>136</sup>

Lauseopin säännönmukaisuuksiin ja prosodiaopin opetukseen keskittynyt  
luokka kuului perinteisesti latinan opetusohjelmaan 1600-luvun Ruotsi-Suomen  
koulujärjestyksissä. Niihin verrattuna Gezelius on tehnyt kuitenkin huomattavia  
muutoksia, joista tärkein on antiikin klassisten kirjailijoiden puuttuminen.  
Toinen mielenkiintoinen piirre on se, että Gezelius näyttää eräällä tapaa palaa-  
van v. 1571 koulujärjestykseen, jonka opetusohjelmaan kuuluivat niin Caton  
*Disticha* -teos kuin myös Erasmusuksen keskustelut.<sup>137</sup> Tämä piirre voi olla  
yhteydessä Gezeliusuksen konservatiiviseen kirkkolakikantaan. *Methodus informan-  
dihan* oli tarkoitettu liitettäväksi v. 1686 kirkkolakiin niin kuin v. 1571 koulujär-  
jestyskin oli osa vanhasta kirkkolaista. Kun Gezelius oli Laureliusuksen conserva-  
tiivisella kannalla tahtoen muuttaa kirkkolakia vain vähän, niin mahdollisesti  
hän halusi ottaa sieltä aineksia myös *Methodus informandiin*. Vaikka Gezelius  
näin eräissä suhteissa saattoikin ottaa huomioon vanhan koulujärjestyksen,  
edustaa *Methodus informandi* kuitenkin pohjimmiltaan erilaista pedagogista  
ajatattelutapaa. Ero Laureliusuksen laatimaan koulujärjestysehdotukseen, jossa tosin  
edellä mainittu Helvicuksen keskusteluja sisältävä teos on niin ikään keskeisessä  
asemassa, on myös selkeä.<sup>138</sup>

Toisaalta juuri Caton *Disticha* -teos on Comeniuksen suosima oppikirja,  
johon hän itse oli myös laatinut teoksen runomittaa noudattavan tsekinkielisen  
käännöksen. Teos julkaistiin Amsterdamissa v. 1662. Myös Christoph Helvicus  
oli Comeniuksen arvostama pedagogi, jonka hän mainitsee *Didactica magnassa*  
huomattavana pedagogisena uudistajana. Helvicus kuului siihen saksalaiseen  
professoriryhmään, joka perehtyi Ratken pedagogiikkaan ja julkaisi myös  
esityksen siitä. Kyseinen selvitys Ratken pedagogiikasta käännettiin ruotsiksi v.  
1614 Ericus Schroderuksen toimesta. Erasmus ja Vivesiä, joiden teokset  
sisältyivät Helvicuksen teokseen, Comenius arvosti erityisesti.<sup>139</sup>

Comeniuksen nelivaiheisessa kieltenopetusjärjestelmässä sisäänkäytävävai-  
hetta seurasi asuinhuonevaihe (*Palatium*), joka sisälsi monipuolisia keskusteluja  
kaikista asioista pitäen sisällään erilaiset puheenparret ja puhetaidon hienoudet.  
Oheenliitettyjen sääntöjen avulla oli myös osoitettava, miten sanontatapoja  
voidaan vaihdella ja värittää. Tähän vaiheeseen liittyi myös fraseologinen  
sanakirja, joka sisälsi *Palatiumin* lauseparret, synonyymit ja sanontatavat yhteen  
koottuna ja viittauksin varustettuna.<sup>140</sup> Vaikka Gezelius ei mainitsekaan vastaa-  
vanlaista sanakirjaa, on Helvicuksen keskusteluteoksen sisällyttäminen ope-  
tusohjelmaan tavallaan yhdenmukaista Comeniuksen suunnitelman kanssa.

---

136 Gezelius 1683:III:IV; Lagus 1890, 12, 56; Åsu 1942, 43.

137 Lagus 1890, 12-13.

138 KOF 1881, 449-450.

139 Blekastad 1969, 27-28, 611, 732; Comenius 1931, 42-43; Åsu 1932, 75-109.

140 Comenius 1931, 275.

Gezeliuksen kehoitus hyödyntää juuri Erasmusuksen tekstejä, jotka ovat tunnettuja puheenparsistaan sekä hienostuneesta ja sujuvasta kielestään, merkitsee huomion kiinnittämistä kielenkäytön laatuun.<sup>141</sup> *Orbis pictuksen* kertaaminen osoittaa, että Gezelius piti teoksen hallintaa tärkeänä. Comeniuksen nelivaiheiseen järjestelmään se (tai oikeammin *Janua*) ei kuitenkaan tässä vaiheessa enää sisältynyt. Näyttää siltä, että syntaksi- ja prosodialuokan opetusohjelman Gezelius oli koonnut useammasta lähteestä hyödyntäen valtakunnan aiempia koulujärjestyksiä. Tämä hän teki kuitenkin comeniuslaisessa luonnonmukaisuuden ja sivistystyön eettismoraalisessa hengessä. Näkyvillä on piispan itsenäinen pedagoginen ote. Oman kokemuksensa ja näkemyksensä mukaisesti hän muokkasi opetusohjelman mieleisekseen.

#### 6.4.8 Latinan opintojen viimeistelyvaihe

Gezeliuksen soveltava linja jatkui triviaalikoulun ylimmällä eli retoriikka- ja logiikkaluokalla (*Classis Rhetorica & Logica*), joka jakautui vielä kahteen osastoon, alempaan ja ylempään. Klassiset kirjailijat tulevat vihdoin mukaan opetusohjelmaan. Tämä vastaa hyvin Comeniuksen järjestelmän neljättä eli aarreaitta-vaihetta (*Thesaurus*), sillä "aarreaitaksi kutsutaan itse klassillisia kirjailijoita, jotka arvokkaasti ja voimakkaasti ovat kirjoittaneet erilaisista aineista".<sup>142</sup> Vaikka Comenius ankarasti arvostelikin antiikin klassikkoja, ne kuitenkin edustivat niin laadukasta kielenkäyttöä, että niitä ei voinut ohittaa. Klassikot kuuluivat ehdottomasti kielitaidon omaksumisen viimeistelyvaiheeseen. Comeniuksen mainitsema arvokkuus viittaa kuitenkin valikointiin. Kaikki klassikot eivät olleet sopivia. Sen sijaan humanistisen koulun ehdoton esikuva ja auktoriteetti Cicero kuului myös *Methodus informandin* ylimmän luokan opetusohjelmaan kuten valtakunnan aiemmissakin koulujärjestyksissä.<sup>143</sup> Ciceron kirjeiden ja puheiden lisäksi luettiin klassikoista Terentiusta ja Cornelius Neposta, jotka Duraeuksen päiväkirjan tiedonannon mukaan, lisättiin *Methodus informandiin* pappissäädyn toimesta v. 1682 valtiopäivillä.

Luokan alemmalla osastolla klassikkoja käytettiin havainnollistamaan retoriikan ja epistoliikan (kirjeiden kirjoitusoppi) säännönmukaisuuksia mutta iltapäivisin viimeisellä tunnilla klassikkoja myös selitettiin oppilaiden käsityskyvyn mukaisissa puitteissa ja peräkkäisyysperiaatetta noudattaen. Erityisen merkittävää Gezeliukselle näyttää olevan juuri peräkkäisyysperiaatteen (*successive*) soveltaminen, jonka hän mainitsee kolmessa eri kohdassa klassikkojen opiskelun yhteydessä. Sen tarkoituksena lienee ollut Comeniuksen ohjeiden

---

141 Erasmusuksen tyylikkyyden mainitsee myös Turun akatemian kaunopuheisuuden professori Daniel Achrelius. Achrelius 1692, *Viri Docti, Clarissimi, Optimi*; Bowen 1975, 337-340.

142 Comenius 1931, 275; Gezelius 1683:III:V; Åsu 1942, 44-45.

143 Laihiala-Kankainen 1993, 183; Hanho 1947, 215-227.

mukaisesti välttää sekaannusta ja liikarazitusta.<sup>144</sup> Peräkkäisyysperiaatteen suosittaminen merkitsee myös sitä, että Gezelius halusi kiinnittää viimeisessä vaiheessa klassikkojen kielenkäyttöön erityistä huomiota. Oppitunnille, jolloin klassikkoja opiskeltiin, oli valmistauduttava edellisellä tunnilla, jolloin aiemmin opetettu kerrattiin ja esitettävä uusi oppiaines luettiin etukäteen. Tällä menetellyllä uusi aines pyrittiin liittämään jo opittuun tietorakenteeseen ja aktivoimaan samalla oppilaat sopivaan vireystilaan tulevaa opetusta ajatellen.

Toinen mielenkiintoinen opetusmetodinen sovellus, jonka Gezelius mainitsee ylemmän osaston opetusohjelmassa, on oppilaiden totuttaminen sellaisiin rakenneharjoituksiin, joissa annettu latinankielinen teksti ilmaistiin toisilla latinan sanoilla. Tässäkin periaatteessa korostuu tekstin ymmärtäminen, joka on edellytyksenä sille, että muunnos voidaan suorittaa tarkoituksenmukaisesti. Latinan sanojen ja kieliopin hallinnan lisäksi oppilaan oli käsitettävä tekstin ajatus. Vaikka latinan kieliharjoitukset käänös-, kompositio- ja jäljittelytehtävien jatkuivatkin retoriikka- ja logiikkaluokalla, oletettiin kielitaidon nyt kehittyneen sille asteelle, että kyseistä kieltä voitiin käyttää välineenä muiden aineiden opiskelussa. Latinankielisiä teoksia ylimmällä luokalla olivat mm. Hafenrefferin dogmatiikan oppikirja *Synopsis locorum theologorum* ja Severus Sulpitiuksen kirkkohistorian oppikirja *Historiae sacrae libri duo*. Akatemiaan aikoville tuli lehtoreiden lisätunteina opettaa myös Rooman historiaa (Florus, Justinus).<sup>145</sup>

Vaikka opetusmetodisesti ylimmän luokan opetusohjelmassa kiinnitetäänkin erityishuomiota klassikkoihin, ei opetusohjelma humanistisen perinteen näkökulmasta ollut kuitenkaan millään muotoa riittävä eikä sitä voinut verrata humanistisen koulun opetusohjelmaan, jossa antiikin kieli ja sivistys iskostettiin oppilaiden mieliin jo alimmilta luokilta lähtien. Klassikkojen opiskelun siirtäminen viimeiselle luokalle eliminoi humanistisen käsityksen mukaan todellisen sivistyksen mahdollisuudenkin.

---

144 Comenius 1931, 256; Gezelius 1683:III:V; Åsu 1942, 44-45.

145 Gezelius 1683:III:15; Åsu 1942, 47. Latinan rinnalla opiskeltiin kreikkaa tällä sekä edellisellä luokalla. Oppimateriaalina käytettiin kreikan kielioppia ja kreikankielistä Uutta testamenttia, jonka oppilaat veivät myös viikottaiseen jumalanpalvelukseen. Muutamia vuosia *Methodus informandi*n painattamisen jälkeen Gezelius julkaisi kreikankielisen Uuden testamentin *Novum Testamentum Graecum* (1688) isänmaan opiskelevan nuorison käyttöön. Teos täydensi Gezeliuksen jo Tarton kaudellaan aloittaman Raamatun kreikan oppikirjasarjan. Teoksen esipuheessa Gezelius palaakin Tarton kauden humanistisiin ajatuskuluihin painottaen alkukielten pohjalta tapahtuvaa Raamatun tutkimista. Gezelius kirjoittaa: "Thanämpää on juoda vesiä itse lähteestä, mikäpä näet ihanämpää kuin puhua samalla murteella Kristuksesta Jumalan pyhien palvelijoiden ja Kristuksen apostolien kanssa." (*dulcius ex ipso fonte bibuntur aquae, quid enim dulcius, quam eadem dialecto cum sanctis Dei Amanuensibus, Apostolis Christi, de Christo loqui*). Gezelius 1688. *Benevolo Dn Lectori*. Ks. myös Hollander 1884, 407.

#### 6.4.9 Opiskelu lomien aikana ja Erasmusuksen *Libellus aureus*

Gezeliuksen omaehtoisuutta painottavaan opetusohjelmaan myös kuului, että oppilaat vuosittaisille lomille lähtiessään saivat tehtäviä itseopiskelua varten. Palatessaan takaisin kouluun he joutuivat tekemään opiskelustaan selonteon. Tehtäviä saatettiin antaa joko aimmin selitetyistä teoksista tai muista kirjoista kuten Aisopoksen saduista, Ciceron *Paradokseista*, Seideliuksen *Portulasta*, *Bellum grammaticale* -teoksesta tai Erasmusuksen *Libellus aureus de civilitate morum puerilium* -teoksesta. Näitä kirjoja ahkerat oppilaat voivat Gezeliuksen mukaan lukea "hyödyllä ja huvilla".<sup>146</sup> Erasmusuksen tapakasvatukseen suunnattu teos, josta Gezelius otti Turussa kaksi painosta (1665, 1670), näyttää olleen piispalle mieluinen ja tärkeä. Niinpä hän julkaisi sen nelikielisenä käännöksenä (latina, saksa, ruotsi, suomi). Teoksen lyhyessä esipuheessa kiteytyy Gezeliuksen latinan kielen opetusohjelma. Esipuhe alkaa seuraavasti:

"Kun tämä todella kultainen pieni kirjanen lasten tapojen säädyllisyydestä ilmestyy, niin väsymättömän opettajan ensisijaisena huolena on se, että kasvuikäinen nuoriso saataisiin mahdollisimman syvällisesti omaksumaansa itse asia, kuin tiputtamalla. Tätä tarkoitusta varten on laadittu erikseen käännökset."<sup>147</sup>

Juuri moraalisesti kasvattavan aineksen välittäminen on opettajan ensisijainen tehtävä, jossa työssä opettaja kuvataan Gezeliukselle tyypillisesti väsymättömäksi ja uskolliseksi. Jotta arvokas päämäärä saavutettaisiin on latinankielinen alkuteksti käännetty kolmelle kansankielelle. Suomenkielinen käännös 1600-luvun koulukirjassa, vaikka suomi-latina sanakirjoja olikin jo olemassa, oli kuitenkin harvinaisuus. Se seikka, että Gezelius halusi painattamaansa laitokseen myös saksankielisen käännöksen on yhdenmukaista sen pedagogisen realismin periaatteen kanssa, joka halusi kiinnittää huomiota eläviin naapurikansojen kieliin.<sup>148</sup> Tämä piirre ei kuitenkaan tule muutoin esille *Methodus informandin* varsinaisessa opetusohjelmassa.

Gezelius kuvaa opettamista asian tiputtamiseksi (*instillare* = tiputtaa), mikä kielikuva juontaa juurensa jo edellä käsitellystä Quintilianuksen käsityksestä, jonka mukaan runsaan oppiaineksen tarjoaminen samalla kertaa oppilaalle on kuin yrittäisi kaatamalla kaataa suurta vesimäärää ahdassuiseen astiaan, kun

146 Gezelius 1683:III:16; Åsu 1942, 48. Aisopoksen valitut sadut -teos (*Fabulae Aesopi selectae*) (1669), jonka Gezelius julkaisi kirjapainossaan, kuvastaa hyvin Gezeliuksen pedagogiikan moraalista suuntautumista. Tämä latinalais-kreikkalainen teos koostui lyhyistä opettavaisista eläinsaduista, joihin kuhunkin liittyi asian inhimillistävä moraalinen sovellutus. (Aisopos 1669). 1490-luvulla nuori Erasmus Rotterdamilainen laati kirjeellisen hyvän käytöksen oppikurssin tulevalle Verianin ruhtinaalle Adolph-ille. Vuonna 1530 vanha Erasmus muokkasi kirjeistä *Libellus aureus de civilitate morum puerilium* -teoksensa. Tukholmassa teos ilmestyi ensimmäisen kerran 1573 ja se käännettiin ruotsiksi 1620-luvulla. Kuusi 1989.

147 "Cum prodeat libellus hicce vere aureus *De Civilitate Morum Puerilium*, Prima cura erit indefessi informatoris, ut rudi aetati quoad rem ipsam quam fidelissime instilletur, quem in finem versiones seorsim excusae sunt." Gezelius 1670, esipuhe.

148 Laihiala-Kankainen 1993, 190; Weöres 1970.

taas vähittäinen tiputtaminen täyttää astian pian.<sup>149</sup> Kyseinen Quintilianuksen käsitys oli tuttu myös Comeniukselle ja hän käyttää sitä *Didactica magnassa* havainnollistamaan luonnonmukaisen opetuksen vähittäin etenevää ja lapsen edellytyksiä kunnioittavaa luonnetta.<sup>150</sup> Kyseinen kielikuva antaa vaikutelman paitsi oppijoiden edellytysten huomioon ottamisesta myös huolellisuudesta ja tarkkuudesta, jolla moraalisesti kasvattava aines oli juurrutettava oppilaisiin. Erasmusken siveellisesti arvokas teos oli kokonaisuudessaan ja yksityiskohtia myöten saatettava kasvavan nuorison omaisuudeksi. Kasvuikäinen nuoriso viittaa Gezeliusken tekstissä sananmukaisesti valmistamattomaan, raakaan (*rudis*) ikäkauteen, johon oppiaineen vähittäisen tiputtamisen oli määrä vaikuttaa kypsyttävästi.

Vasta käsiteltyään ydinsisällön omaksumista ja ymmärtämistä Gezelius siirtyy kielellisiin näkökohtiin, siihen, että "ilmaisut ja sanontatavat olisivat oppilaille kunnolla käsitettäviä, mikä voi tapahtua vähällä vaivalla, jos asia itse on hyvin ymmärretty". Vasta tämän jälkeen huomio kiinnitetään kielioppiin, jonka sääntöjä havainnollistetaan tekstin avulla. Opetuksen etenemisessä on selvä järjestys: ensin sisällöllisen ytimen ymmärtäminen, sitten kieli sinänsä lauseineen ja sanoineen ja viimeisenä kielioppi.

Esipuheen lopuksi Gezelius palaa vielä tärkeänä pitämäänsä näkökohtaan, tiedon käytännön soveltamiseen. Opettajan neljäntenä huolena on nimittäin, "että oppilaat tottuisivat varhaislapsuuden vuosistaan asti sopeuttamaan omat tapansa näihin ohjeisiin". Mikäli tätä opettamismenetelmää Gezeliusken mukaan sovellettaisiin hyväksi havaittuja kirjailijoita luettaessa, niin oppilaat edistyisivät pian sekä kirjasivistyksessä (*littera*) että tavoissa (*mores*). Vasta nyt oppimisen luonnonmukainen ketju saavuttaa täyttymyksensä. Tieto on elämää varten ja voidakseen muuttua lihaksi ja vereksi, kantaakseen todellista ja pysyvää hedelmää, on sen löydettävä paikkansa ja oikeutuksensa jokapäiväisen arkielämän käytännöistä. Teksti sisältää ajatuksen kirjasivistyksen ja tapojen samanaikaisesta edistymisestä. Gezelius on tässä lähellä *Didactica magnan* periaatteita, joiden mukaan kirjasivistyksen on liityttävä katkeamattomin sitein tapoihin ja hurskauteen, joihin sen on myös aina johdettava. "Onneton se oppi, joka ei johda siveyteen ja hurskauteen."<sup>151</sup>

Kuusi arvelee *Libelluksen* suomalaista kääntäjää pohtivassa artikkelissaan juuri Comeniuksen kasvatusideologian, jossa painotettiin äidinkieltä sekä latinan- ja moraaliopetuksen yhdistämistä, tuoneen Erasmusken teoksen 1600-luvun pohjoismaisiin kouluihin. Comeniuksella onkin varsin myönteinen käsitys Erasmusken teosta, jonka uskonnollis-moraalisia kasvatuskäsityksiä hän ihailevaan sävyyn siteeraa *Didactica magnassa*.<sup>152</sup> *Libellus aureus*, jonkinlainen 1600-luvun

149 Ottelin 1947, 40-41.

150 Comenius 1931, 193-194.

151 Comenius 1931, 124.

152 Comenius 1931, 293- 295; Kuusi 1989, 457-465. Erasmusken pedagogiset käsitykset muistuttavat monessa suhteessa Comeniuksen ja Gezeliusken suosimia periaatteita: Oppilaiden kehitysaste oli otettava huomioon ja edettävä kiireettömästi. Vieraan kielen opetus oli aloitettava viittaamalla oppilaan tunteisiin esineisiin ja kuvia näyttämällä. Opetusta ei saanut aloittaa kieliopilla vaan lukemalla tekstejä ja kiinnittämällä huomiota kielelliseen ilmaisuun ja asiasisälföihin. Oppilas kypsyi henkisesti tutustuessaan tekstien

loppupuoliskon suomalaisen koululaisen käytösopas, saa keskeisen sijan myös edellä mainitussa Turun koululaisissa *Leges Scholae*. Lain mukaan koulunuorison oli mitä huolellisimmin tutkittava tätä todella kultaista kirjaa tapojen säädyllisyydestä. Koululaki kuvaa Erasmuksen teosta lähes samoin sanamuodoin kuin Gezeliuksen esipuhekin. Tapojen opettamista kuvataan laissa niin ikään vähittäin tapahtuvana tiputtamisena.<sup>153</sup> Koululaki täydentää siten tässäkin hyvin *Methodus informandia*. Epäilemättä *Libellus* oli tärkeä teos siinä moraalisen kasvatuksen prosessissa, jossa opin vähittäisen mutta huolellisen tiputtamisen kautta varhaislapsuuden luontaisen kypsymättömyyden oletettiin pikku hiljaa muuttuvan taitavuudeksi ja sivistykseksi sekä nöyräksi alamaisuudeksi ja esivallan tinkimättömäksi kunnioitukseksi. Latinan opinnot saattoivat näin yhdistyä jalompiin päämääriin ja tasoittaa tietä todellisen oppineisuuden syntymiselle. Kun humanistien "*pietas litteratasta*" pudotetaan pois sen elitistinen tunnuspiirre ja oppineisuuden mahdollisuus ulotetaan koskemaan tavallistakin kansaa, niin "oppinut hurskaus" lähestyy Gezeliuksenkin ideaalia, mitä hyvin kuvaa myös *Libelluksen* kääntäminen suomenkielelle. Tosin klassisen latinan tyylikäs ja suvereeni hallinta ei realistin ajatuksissa koskaan voinut saavuttaa sellaista itseisarvoista asemaa, mikä sillä oli humanistin antiikin kulttuurissa ihannoivassa ajatusmaailmassa.

## 6.5 Kokoava katsaus *Methodus informandista*

*Methodus informandin* tie Turun hiippakunnan koulujärjestykseksi liittyy läheisesti siihen 1600-luvun alkuvuosikymmeninä alkaneeseen valtakunnan koululaitoksen uudelleenjärjestelytyöhön, jota on kuvattu lähemmin tämän tutkimuksen alkulehdillä ja jonka myötä kouluja oli tarkoitus uudistaa realistisen ja luonnonmukaisen kasvatusideologian hengessä. Kyseisen reformityön hedelmä eli v. 1649 koulujärjestys ei kuitenkaan monista metodisista ansioistaan huolimatta kyennyt vastaamaan niihin uudistuspaineisiin, joita koululaitokseen tuolloin kohdistettiin. Tästä syystä piti varsin pian laatia uusi koulujärjestys. Comeniuksen syrjäyttäminen ruotsalaisesta koulunuudistuksesta 1640-luvun lopulla vaikutti epäilemättä haitallisesti koko uudistusprosessiin. Hänen edustamillaan pedagogisilla periaatteilla oli monien mielestä kuitenkin edelleen suuri merkitys suurvallan kehittämässä ja rakennustyössä. Kun Gezelius v. 1672 valtiopäivillä sai tehtäväkseen valtakunnan uuden koulujärjestyksen laatimisen, oli hänellä

---

asiasisältöihin. Iisalo 1988, 37-38.

153 *Leges* -säädöksen kuvaus Erasmuksen teoksesta: "Evolvant diligentissime libellum eum vere aureum de civilitate morum." Gezelius: "Cum prodeat libellus hicce vere aureus De Civilitate Morum Puerilium." Opin tiputtaminen koululain mukaan: "principio puerorum animis, dum molles adhuc sunt, disciplinae artium et morum melius instillantur." Gezelius 1670, esipuhe; Gummerus 1908, 75, 94. Koululain alku, jossa korostetaan vanhempien, holhojain, opettajien ja perheenisien kasvatusvastuuta, muistuttaa myös Gezeliuksen kasuaaliteologian erästä ohjetta: *Leges*: "opera et diligentia parentum, patrum familias, tutorum, paedagogorum etc. vult institui, juxta illud Eph. 6." Gezelius: " Ergo maxima & indefessa sit cura parentum, tutorum & patrum familias in fideli ac salutari institutione tenerae aetatis. Eph 6:3" Gezelius 1689, 31; Gummerus 1908, 74.

luultavasti jo tuolloin mielessään, minkä pedagogisen suunnan kyseinen yhdenmukaistamista tavoitteleva koulujärjestys tulisi saamaan. Merkkinä tästä hän ehdotti samoilla valtiopäivillä *Orbis pictuksen* sisällyttämistä valtakunnan kaikkien koulujen opetusohjelmaan. Gezeliuksen pyrkimyksenä epäilemättä oli Comeniuksen tuominen uuteen koulujärjestykseen ja sen myötä käytännön koulutyöhön.

*Methodus informandia* on tulkittava humanismin ja realismin välisen taistelun, 1600-luvun keskeisen pedagogisen konfliktin, yhteydessä. Kun v. 1649 koulujärjestys vielä pitkälle nojautui humanistiseen sivistysideaaliin, lakkautti Gezeliuksen koulujärjestys klassikkojen ylivallan ja kiinnitti huomionsa niihin tietoihin ja taitoihin, joita se katsoi elämässä ensisijaisesti tarvittavan. Kaikkein merkittävin seuraus uudenlaisen pedagogisen ajattelun soveltamisesta oli kuitenkin koulumuotoisen kansanopetusjärjestelmän kehittäminen. Kun valtakunnan aiemmat koulujärjestykset ottaneet huomioon tavallisen rahvaan koulumuotoista opintietä, asetti *Methodus informandi* tavoitteekseen rahvaallekin tarkoitettujen pedagogioiden perustamisen kaikkiin kaupunkeihin ja maaseudun seurakuntiin liittäen kyläkoulujärjestelmällä yhteyteensä vielä kaukana erämaiden kätköissä sijaitsevat kyläkunnatkin. Tälle vaatimukselleen Gezelius saattoi saada taustatukea ja virikettä niistä Ruotsi-Suomessa 1600-luvun jälkimmäisellä puoliskolla voimistuneista vaatimuksista, joiden mukaan maaseudun köyhän kansan taloudellisia ja sosiaalisia oloja tulisi parantaa lasten opetuksen avulla ja kouluja perustamalla.

Vaatiessaan koulujen perustamista kaupunkeihin ja kaikkiin maaseudun seurakuntiin *Methodus informandi* liittyy comeniuslaiseen kasvatusoptimismiin, siihen idealismiin, jonka mukaan kukaan ei saanut jäädä osattomaksi koulumuotoisesta sivistyksestä. Oli ennemminkin mietittävä keinoja, "jotta köyhänkin lapsi joutaisi koulua käymään". Gezeliuksen koulujärjestyksessä on tietynlainen lempeä ja sosiaalisuutta painottava näkökulma, jossa kiinnitetään huomio sekä varattomien lasten koulunkäynnin tukemiseen että myös lahjakkuudeltaan heikompien auttamiseen. Näitä *Methodus informandin* keskeisiä linjanvetoja on vaikea ymmärtää pelkästään valtakunnallisen hyödyn näkökulmasta. On tunnustettava, että taustalla on myös aatteellinen, sivistystyön arvoa painottava lähtökohta. Laajenevan koulutuksen ja yleistyvän lukutaidon myötä kotien, seurakuntien ja koko maan elämä paranee. Koulujärjestyksen syvä tavoite on siis elämän parantamisessa.

Gezeliuksen soveltaman pedagogiikan keskeinen tunnuspiirre on yhdistäminen. Oppimisen on edettävä kokonaisvaltaisesti, kielelliseen ja tiedolliseen oppiainekseen liitetään aina eettis-moraalinen ulottuvuus, mutta kaikkein ylimpänä ja samalla kaiken yhteen sitovana pohjavireenä on kuitenkin hurskaus, käytännön kristillisuus. Siinä on kaiken opetuksen ja oppimisen viimeinen päämäärä, johon koulutyönkin on viime kädessä johdettava. Todellinen viisaus voidaan saavuttaa vain elämällä sen mukaisesti, antautumalla iloisesti ja kokonaisvaltaisesti "koko sydäimestä" jumalallisen tiedon alaisuuteen. Elämä kaikkine toimineen on ikuisuuteen valmistautumista, jota koulutyö voi tukea. Koululabyrintin irralliset palat ja sirpaleet kootaan jälleen eheäksi kokonaisuudeksi, ja koulu muuttuu ilon ja ahkeran toiminnan työpajaksi.

Käytännöllisyydessään *Methodus informandi* on kirkollinen mutta tuskin korkeakirkollinen koulujärjestys. Tyypillistä sille on paikkakunnan jumalanpalveluselämän pedagoginen hyödyntäminen ja toisaalta muodollisen opetuksen



yhdistäminen informaaleihin opetuskäytänteisiin. Kouluopetuksen tuli johtaa kotona tapahtuvaan jatkuvaan itsensä ja toisten opettamiseen, lukemiseen ja laulamiseen. Koulun tuli näin auttaa kristillisen hartauselämän juurruttamisessa. Parantamisen ja käytännön kristillisyyden näkökulma on tuttu jo västeräsilaisesta kansanopetusperinteestä, mutta samalla toteutuvat Comeniuksen oppisisältöjä koskevat periaatteet. Ihmisen tie ikuisuuteen käy maailman asioiden ja elämän toimien kautta. Koulun oli opetettava entistä paremmin lukemaan, kirjoittamaan, laskemaan, tuntemaan luontoa ja yhteiskuntaa, tekemään havaintoja ja ajattelemaan, mutta kaiken tämän oli tapahduttava jumalatodellisuuden tunnossa.

Triviaalikoulujen opetusohjelmassa kirkollinen näkökulma on vahvasti esillä myös siksi, että ohjelma tähtäsi erityisesti pappiskasvatuksen edistämiseen. Realistinen apologistan luokka on integroitu vuoden 1649 koulujärjestyksestä poiketen luokkajaotuksen yhtenäiseksi osaksi. Comeniuksen aistirealismi saa huomattavan sijan, kun latinan ja samalla asiamaailman perusteita opiskeltiin kolmella luokalla *Orbis pictuksesta*. Realismista huolimatta juuri latinan kielen oppimisella oli opetusohjelmassa keskeinen asema ja ylimmällä luokalla, jolloin myös klassiset kirjailijat tulivat mukaan opetusohjelmaan, kyseistä kieltä käytettiin jo välineenä muiden aineiden kuten dogmatiikan ja kirkkohistorian opiskelussa.

Opetusmetodiset näkökohdat ovat Gezeliuksen koulujärjestyksessä keskeisellä sijalla, mihin itse koulujärjestyksen nimikin jo viittaa. Luonnonmukainen opetusmetodi oli se oikea opetuksen tie, joka johti labyrintin hämäristä sokkeleista vapauteen. Opetuksen tuli mukautua oppijoiden käsityskyvyn ja edellytysten mukaiseksi. Luonnonmukaisen, esteettömän metodin oli määrä johtaa helppoon ja nopeaan edistymiseen. Kuten jo *Appendix* - ja *Perbreves* -säädöksissäkin, Gezelius piti koulujärjestyksessään tärkeänä, että oppilas sai myönteisiä kokemuksia omasta oppimisestaan. Tästä syntyi oppimisen ilo. Iloisen oppimisen ihanne on muutoinkin tunnusomainen juuri *Methodus informandille*. Epäonnistumisen ja rangaistuksen pelot vaikuttivat kuitenkin haitallisesti, jonka vuoksi opettajan tuli toimia isällisesti ja lempeästi. Tavoitteena oli herättää oppilaiden oma innostus, "rakkaus kirjaan". Oppilaiden motivoituneisuus oli Gezeliukselle tärkeää ja koko koulujärjestyksestä heijastuu omakohtaisen oppimisen ihanne, johon kuului paljon työtä ja kertausta. Vain sitä kautta perusteista lähtevä aktiivinen rakennustyö saattoi johtaa eheisiin ja kestäviin tuloksiin. Toiminnallisuuden painottamiseen liittyi myös apuopettajajärjestelmä. Lahjakkaammat oppilaat toimivat toveriensa opettajina ja tukijoina. Tästä toiminnasta heitä myös palkittiin. Apuopettajajärjestelmällä oli samalla kasvatuksellinen ulottuvuutensa. *Methodus informandissa* on runsain mitoin liittymäkohtia Comeniuksen kasvatusoppiin sekä yksityiskohdissa että yleisimmissä peruslinjoissa. Comeniuslaisuuden läpimurtoa havainnollistaa myös *Orbis pictuksen* laaja käyttö. Gezelius näyttää saaneen virikkeitä ohjeilleen erityisesti *Didactica magnasta*, jonka ideoita hän muokkasi koulujärjestystä varten sopivaan muotoon. Maalaispedagogioiden ohjeistoa laatiessaan hän näyttää tukeutuneen myös Saksi-Gothan ja Weimarin saksalaisiin koulujärjestyksiin, jotka Ratken ajattelua heijastellen edustivat niin ikään uudenlaista pedagogista näkemystä. Comeniuslaisten periaatteiden soveltaminen on sen verran läpitukenveaa, että *Methodus informandin* voidaan tulkita olevan nimenomaan comeniuslainen koulujärjestys ja edustavan tuon pedagogiikan huippukohtaa Suomessa.

## 7 GEZELIUKSEN SIVISTYSOHJELMA HUMANISTISEN KRITIIKIN KOHTEENA

*"Olla pahcona pahoilla/ Pilcka hammasten puhenna.  
Waicka ei walita palio Pispä Wainaja wiatoim/  
Pahan suowan pariausta/" (Salamnius)*

### 7.1 Comeniuslaisuuden kriitikko Daniel Achrelius

Gezeliuksen tukeutuminen Comeniuksen pedagogiikan periaatteisiin ja oppimateriaaliin sekä erityisesti hänen rohkea pakanakirjailijoihin kohdistama sensuuritoimintansa nostatti aikalaiden keskuudessa myös terävää kritiikkiä. Koska antiikin klassiset teokset ja niiden kielen sekä asiiasältöjen tunnollinen opiskelu oli humanistisen sivistysideaalin lähtökohtana, kohdistuivat Gezeliuksen toimet suoraan tuon ideaalin ytimeen. Gezeliuksen toimet merkitsivät myös eräänlaista linjan muutosta, sillä humanismilla ja antiikin klassikoilla oli keskeinen merkitys Ruotsi-Suomen kouluissa ja koulujärjestyksissä läpi koko 1600-luvun. Siksi humanistinen kritiikki saattoi pitää Gezeliusta myös vaarallisena uudistajana, uuden barbaarisen ja turmiollisen sivistysideaalin airueena. Vaikka Comeniuksen kasvatusajattelu monessa suhteessa onkin vain jatkoa renessanssin humanismille ja sen ideoiden edelleen kehittelyä, niin tuon kehittelytyön tuloksena kuitenkin syntyi pedagogiikka, jota Comenius itse piti vastakkaisena humanistiselle ideaalille. Oman aikansa humanismissa Comenius näki yhden päävastustajansa. Toisaalta humanistit, sellaiset kuin esim. Erasmus ja Vives, samoin kuin monet antiikin profaanit klassikot ovat jatkuvasti Comeniuksen lähteinä ja ihailun kohteina. Vaikka Gezeliuksen pedagogiikassa renessanssin humanismilla on merkityksellinen asema, niin aito humanisti ei kuitenkaan voinut vastaan sanomatta niellä Gezeliuksen ohjelmaa, joka ohjasi humanistisista kytkennöistään huolimatta perinjuurin vääristyneeseen oppineisuuteen.

Gezeliuksen comeniuslaisen sivistysohjelman huomattavin kriitikko Suomessa oli Turun akatemian kaunopuheisuuden professori Daniel Achrelius

(1644 - 1692), lääketieteen professori Erik Achreliuksen poika ja lujaoitteisena tunnetun piispa Isaacus Rothoviuksen tyttärenpoika. Achrelius tunnettiin erityisenä lahjakkuutena, kaunopuhujana ja latinan kielen taitajana. Toisaalta häntä pidettiin varsin skismaattisena persoonallisuutena, joka oli osallisena useammassakin pitkällisessä riita-asiassa. Tähän olivat osaltaan vaikuttamassa Achreliuksen taitavat mutta varsin terävästi ja satiirisellakin tyyllillä laaditut kirjoitukset, joissa hän puuttui havaitsemiinsa epäkohtiin. Jo opiskeluvuodet 1660-luvulla osoittivat mitä oli tulossa, sillä yliopiston konsistori joutui käsittelemään Achreliuksen opiskelutovereihinsa kohdistamaa kärkeväää arvostelua useammassakin kokouksessaan. Vuonna 1669 Achrelius puolusti Enevaldus Svenoniuksen paavia vastaan suunnattua kiistakirjoitusta *Babylon magna ruens* ja v. 1672 Martin Miltopaeuksen johdolla laatimaansa luonnontieteellistä teosta *Dissertatio physiologica Terr-Aquaei Globi...* Tämän jälkeen Achrelius sai filosofian maisterin arvonimen ja kaunopuheisuuden professoriksi hänet nimitettiin Miltopaeuksen kuoltua v. 1679. Achreliuksen lahjakkuuteen viittasi myös Svenonius nimittämällä tätä sanoin "*noster orator florentissimus*".<sup>1</sup>

Paitsi suurta luonnontieteellistä ensyklopediaansa *Contemplationum Mundi libri tres* (1682) Achrelius julkaisi oppikirjoja myös kaunopuheisuuden alueelta: *Oratoria, sive manuductionum ad romanam eloquentiam Libellus* (1687), *Epistolarum conscribendarum forma et ratio* (1689) ja *Verborum latini sermonis differentiae* (1692).<sup>2</sup> Viimeksimainittu ilmestyi Achreliuksen kuolinvuonna. Siinä tavallaan huipentuu se kritiikki, jota hän esitti Gezeliuksen comeniuslaista sivistysohjelmaa vastaan. Teos on omistettu Suomen koulujen johtajille ja siitä heijastuu huolestuneisuus koulujen tilasta, siitä, että humanistista sivistysideaalia poljetaan avoimesti maahan ja laiminlyödään todelliseen sivistykseen tähtäävät opinnot. Achrelius kirjoitti: "Näen myös minä avoimin silmin humanistisia opintoja, kaiken vankan oppineisuuden perustaa, väheksyttävän, halveksittavan ja poljettavan maahan niiden taholta, jotka enemmän kaatavat öljyä turhuuksien saleihin kuin opinalojen alttareille".<sup>3</sup> Oppineille miehille suunnatussa omistuskirjoituksessaan, jossa Achrelius käsittelee roomalaisen kaunopuheisuuden perusteita, hän kirjoittaa:

"Toiset rakastavat sanakirjoja ja Comeniuksen opinto-ohjelmaa, joiden avulla he miellyttävät ja huvittavat itseään, poloiset rajoitusten kahlitsemat köyhät. Koristeista,

---

1 Hultin 1895, 2-7, 25.

2 Hultin 1985, 24. Ensyklopediassaan Achrelius esitti varsin avaria näkemyksiä ja teoksen epäiltiin myös poikkeavan kirkon puhtaasta opista. Epäilyt katsottiin aiheettomiksi. Juuri Svenonius asettui Achreliusta puolustamaan. Teosta on kuvattu loistavaksi poikkeukseksi akatemian ahtaassa aatteellisessa ilmapiirissä, sillä se sisältää useita positiivisia avauksia eri suunnille kuten Keplerin ja Hobbesin ajatuksiin. Kallinen 1995, 18; Klinge & Leikola 1987, 562-563; Lehtinen 1979, 130, 133; Salminen 1985, 78-79;. Tämän tutkimuksen tulokset Achreliuksen sivistyskäsityksistä pohjautuvat niihin kirjoituksiin, joissa hän esittää kritiikkiä Gezeliuksen sivistysohjelmaa vastaan ilmentäen selkeästi humanistista ajattelutapaa.

3 "apertisque oculis videam & ego, Humaniora Studia, Basin omnis solidae eruditionis negligi, contemni, conculcari, ab illis qvi plus olei spargunt, heu! imo effundunt potius in atria vanitatum, quam Aras doctrinarum." Achrelius 1692. *Conclusio Monitoria. Atrium* (sali) oli myös Comeniuksen latinan oppikirja, jossa kiinnitettiin huomiota nimenomaan kaunopuheisuuteen ja tyyliin. Teos on jäänyt vähemmän tunnetuksi. Blekastad 1969, 505, 736; Bowen 1981, 90; Comenius 1957, III, 451.

terästä, tyylikkyydestä ja asioista he eivät lainkaan huolehdi, koska eivät ole mitään sellaista koskaan oppineet. Todellinen puhtaus vaatii jotakin muuta."<sup>4</sup>

Vaikka Achrelius ei missään kohden mainitsekaan Gezeliuksen nimeä, on viittaus Comeniuksen puutteelliseen opinto-ohjelmaan ja sanakirjoihin liitetty juuri Gezeliukseen.<sup>5</sup> Kritiikin kohde on ilmeinen, kun tutustutaan vielä lähemmin Gezeliuksen ja Achreliuksen väliseen varsin pitkälliseen kiistaan. Comeniuslaiset opinnot, joita Achrelius arvostelee edellä olevassa siteerauksessa köyhiksi ja rajoittuneiksi, arvoltaan enemmänkin viihteellisiksi kuin vakavan opin välikappaleiksi, eivät voi johtaa siihen kielelliseen taituruuteen, jota todellinen sivistys edellytti. Achrelius viittaa tässä vanhoihin grammaatikkoihin, jotka ovat hyvin ymmärtäneet puhtauden merkityksen, ja juuri heidän ohjeisiinsa ovat suunnanneet huomionsa kaikkein oppineimmat miehet. Achreliuksen kritiikki kohdistuu toisaalta tyyllisiin seikkoihin, kielen huollon laiminlyöntiin, ja toisaalta asianäkökohtiin, siihen, että myös asioiden opetus on laiminlyöty. Köyhien ja toisaalta rikkaiden humanististen opintojen välistä eroa Achrelius kuvaa samaisessa omistuskirjoituksessaan seuraavasti:

"Sillä kuten alati virtaavaa vettä tuottavista lähteistä juodaan kirkkaampaa vettä kuin kaivetusta nopeasti kuivuvista kaivoista, joista auringon lämpö janoavalla säteellään imee pois kaiken nektarin, niin samoin näyttää asia olleen niidenn kohdalla, jotka kirjoittivat latinaksi. Varttuneet päämiehet kokosivat vanhan ajan salaisuuksien varastoista onnellisesti lukemalla, tutkimalla ja viisautta arvioimalla sen, mikä tyylikkään värisenä seisoo kiinteän sivistyksen taululla."<sup>6</sup>

Vanhat salaiset varastot, joilla Achrelius viittaa antiikin kirjallisuuteen, ovat niitä alati virtaavan veden lähteitä, joista todellinen solidi sivistys kumpuaa. Köyhät comeniuslaiset opinnot vertautuvat paremminkin kuivuviin kaivoihin, joista puuttuu aidon sivistyksen tunnusmerkki ja ominaislaatu, suloinen nektari, jumalien juoma, klassinen tyyli, kauneus, puhtaus ja viisaus. Niitä ei ole, koska nektarin virtaaminen "kultaisen aikakauden" kirjailijoista on estynyt. Gezeliuk-

4 Alii lexica amant & Comenii studia! qvibus sibi placent, in qvibus se delectant, sepiculi, pauperculi. Ornamentorum, acuminum, elegantiarum & rerum nullam habent curam, qvia talia nunquam didicerunt. Vera puritas aliud postulat." Achrelius 1692. *Viri Docti, Clarissimi, Optimi*. Teoksen jälkikirjoituksessa Achrelius painottaa kuutta näkökohtaa epäkohtien parantamisessa, jotta nuorison luonnetta muovailtaisiin, "ei vulgaariseksi, ei arkipäiväiseksi, ei mauttomaksi". Näkökohdat ovat: Luettelo barbarismeista, luettelo roomalaisen puhettavan mukaisista sanayhdistelmistä, joita on syytä käyttää, taidekeinon vaihteleva kauneus, joka "vieveissä tekeleissämme on tyystin laiminlyöty", poimintojen tekemisen menetelmä, joka koskee sanavarastoa, ytimeen osuvat terävät huomautukset, lyhyt kuvaus maailmaan sisältyvistä asioista. Achrelius 1692. *Conclusio Monitoria*.

5 Ks. esim. Heikel 1894, 81; Laasonen 1977, 329. Sanakirjat kuuluivat Gezeliuksen sivistysohjelmaan jo Tarton kaudelta lähtien, jolloin hän julkaisi *Lexicon Graeco-Latinum* (1649). Latinankielisen sanakirjan kanssa hän puuhasteli myös Skedvissä ja julkaisi v. 1672 latinalais-ruotsalaisen *Vocum latinarum syllogem* sekä uusintapainoksen (1686) kreikkalais-latinalaisesta sanakirjastaan. Gezelius 1686.

6 "nam ut ex fontibus perpetua ubertate fluidis, limpidores bibuntur aquae; quam ex effossis, & tam cito aridis puteis; e qvibus, solis calor, sitienti radio, nectar omne elambit. Ita res videtur se habere cum illis, qvi scribunt latine. Robusti principes, ex vetustatis arcanorum cellulis, felici lectione ac indagine colligunt ea, qvae decenti colore stant in solida eruditorum tabula, ac existimatione sapientum." Achrelius 1692. *Viri Docti, Clarissimi, Optimi*.

sen comeniuslaisuus merkitsee vapaaehtoista ja ilon täyteistä oman ahdasmielisyiden ja rajoitteisuuden vankilaan sulkeutumista. Tässä sulkeutuneisuudessa ihminen, vaikka oman ajattelun ja arvostelukyvyn kehittämistä painotetaankin, on aina estynyt pääsemään siihen inhimillisten kokemusten valtavaan varastoon, joka tavataan antiikin kirjailijoita taidolla luettaessa ja joka on kaiken sivistyksen perusedellytys. Saman teoksen esipuheessa Achrelius puhuu niistä, jotka terävän arvostelukyvyn omaavina ovat purjehtineet onnellisesti läpi aidon sivistyksen valtameren, puhujien, runoilijoiden ja historioitsijoiden meret. Kaikki vaikeatkin ja laajat kirjoitukset ovat riisuttavissa yksinkertaiseen syllogismiin, mutta se ei merkitse laaja-alaisten kirjailijoiden aarteiden laiminlyömistä. Vain tutustumalla huolellisesti ja riittävän analyttisesti näihin teksteihin, ovat sivistyksen aarteet saavutettavissa. Tätä eivät pöyhkeät uudistajat ole tajunneet. Achreliuksen näkemystä heijastaa esipuheen katkelma:

"Rakastakoot tuuliviirimäiset uudistajat sitä, mikä heitä itseään miellyttää. Minä seuraan vanhojen jälkiä, aikakauden oppineimpia kirjailijoita; nyt tutkin suuria asioita, älyn runsautta, mietelmien täysipainoisuutta, sitten panen merkille muinaiset tavat, maantieteeseen ja ajanlaskuun liittyvät seikat. Vihdoin ihailen sanojen valintaa, sommittelun tyylikkyyttä, tyylikkyyden sopusuhtaisuutta".<sup>7</sup>

Achreliuksen kritiikin lähtökohtana on comeniuslaisuuden epähistoriallisuus. Syrjiessään antiikin klassikoita ja käyttäessään niitä vain välineellisesti Comenius on vienyt pohjan ja lähtökohdan todelliselta sivistykseltä, joka voidaan saavuttaa vain ja ainoastaan tutkimalla vanhojen antiikin oppineiden kirjoituksia.

## 7.2 Barbaarisen oppineisuuden kritiikki

Antiikkia ja historiaa halventava sivistysnäkemys, johon erottamattomasti kuului kielen huollon laiminlyönti, oli ollut Achreliuksen kritiikin kohteena jo yli 20 vuotta aiemmin v. 1670 julkaistussa puheessa *Sermo Funebris*. On huomattava, että Gezeliuksen pedagoginen uudistustyö kirjapainoineen ja sensuuritoimineen oli juuri hyvällä alulla Turun hiippakunnassa.<sup>8</sup> Achreliuksen kritiikistä käy selkeästi ilmi, että kyse on juuri uudesta päivä päivältä voimistuvasta barbaarimaisesta sivistysnäkemyksestä. Achrelius kirjoittaa:

7 Ament ventosi novatores, quod ipsis placet; Ego veterum seqvor vestigia; & in auctoribus seculorum doctissimis, nunc rerum grandia, ingenii ubertatem, sententiarum vim inspicio; mox priscos ritus, Geographica & Chronologica noto: tandem delectum verborum, compositionis elegantiam, elegantiae concinnitatem miror." Achrelius 1692. *Praefatio*.

8 Hyvin tunnettu on Gezeliuksen akatemiassa v. 1671 antama määräys Achreliuksen läheiseen ystäväpiiriin kuuluneelle professori Erik Falanderille vaihtaa luennolla pakanallinen Isokrates Uuteen testamenttiin. Tavanomaista kielteisempi asennoituminen pakanalliseen antiikkiin ilmenee myös Liivinmaan kirkkojärjestyksestä (1668). Heikel 1894, 88, 128; Laasonen 1977, 328; Lehtonen 1931, 103; Tengström 1825, 84.

"Nyt on pysähdyttävä hetkeksi, sillä mieleen tulee näihin aikoihin liittyvä valitettava inho, jolloin historian loiste ja kaunopuheisuuden onneton arvoasema näyttävät jäävän yksin ja heitteille samalla kun niiden tilalle päivä päivältä astuu eräänlainen halpa-arvoinen sekaannus ja perinjuurin barbaarinen edistymisen opintotavoitteiden saavuttamisessa, mistä minulla ei ole paljon sanottavaa, mitä ajattelen tästä tavasta ja näistä älynnäyhteistä ja kuinka reipasta viisautta ne edustavat."<sup>9</sup>

Achreliuksen mukaan liian oppineen vuosisadan nurjia puolia on edelleen se, ettei todellisen sivistyksen syntymähenkeä (*genius*) ymmärretä, eikä korjata talteen oppineisuuden hedelmää vaan tuo uusi oppinut ja steriili ihmisen laji on loistavasti tyytyväinen kaikkien opinalojen ja kaikkien fundamenttien tietämättömyyteen (*omnium studiorum, omnium facultatum fundamentorum ignorantia*). Achrelius kuitenkin uskoo "*tämän uuden viisastelun røyhkeyden*" (*novam hanc sapiendi insolentiam*) olevan merkityksellisen, sillä samoin kuin naakat kajatuksellaan ennustavat sateen tuloa, niin samoin nuo kuuluttavat kirjallisen sivistyksen kuolemaa. Mutta silloin vaarantuvat Achreliuksen mukaan jälkimaailman toive ja arvokäsitykset, koska kukaan ei johdata takaisin sovintoon paremman tapakulttuurin kanssa. Etiikka, politiikka, luonnontieteet, fysiikka, puhetaito ja historia ovat heidän mielestään joutavuuksia verrattuna noihin turhien asioiden opintoihin (*vanitatum studijs*). Achrelius sanoo tarkoittavansa sitä, että koko tieteiden piiri (*Scientiarum circulum omnem*) kuihtuu olemattomiin, ellei juuri kielen huolto tai jonkinlainen puhumisen ominaislaatu sitä vahvista. Juuri historian viisas tuntemus ja muut ihmisen toiminnan dokumentit, kun niitä käytetään arvostelukykyisesti, luovat tuon inhimillisten asioiden keisarinnan, nimittäin järkevyyden. Todellinen ja täsmällinen viisaus kehittyy, kun järkevyydellä tarkastellaan tapauksia, joista inhimillinen elämä ja toimet (*vita hominum & actiones*) koostuvat. Sellaisten toimien kuvaukset on välttämättä asetettava silmien eteen ja ikään kuin koottava ne yhteen pakomatkalta.<sup>10</sup>

Achreliuksen terävistä barbaarimaisen oppineisuuden kuvauksista tulee väistämättä mieleen *Orbis pictus*, joka nimensä mukaisesti pyrki esittämään piirin, kuvaukset kaikkien maailman asioiden ja elämän toimien fundamenteista (*omnium fundamentalium in mundo rerum & in vita actionum*), välttämättömät asiat, joista olemme tietämättömiä (*ignoramus*). Teos alkaa kehotuksella tulla oppimaan viisautta ja päättyy rukoukseen viisauden hengen saamisesta.<sup>11</sup> Achreliuksen tekstissä teoksen ideat ikään kuin kääntyvät vastakohtikseen, välttämättömien asioiden oppiminen muuttuu turhuuksien oppimiseksi, tieteiden piiri kuihtuu ja tuloksena on loistava tietämättömyys kaikista fundamenteista. Kun Achrelius puhuu inhimillisten toimien tarkkailusta sekä siitä, että näiden toimien kuvat on koottava yhteen asettamalla ne silmien eteen, Achrelius ikään kuin esittää välttämättömänä *Orbis pictuksen* keskeisen idean. Kun tekstiä luetaan eteenpäin, huomataan kuitenkin, että kyse ei ole Comeniuksen

9 "Nunc subsistendum paulisper, in mentem namq; venit deploranda horum temporum detestatio, quibus historiarum splendor & infelix eloquentiae dignitas Solitudinem ac situm contrahere videntur, succedente in locum in dies ignobili quadam confusione, & penitus barbaro in obtinendis studijs processu, de quo more, de quibus ingenijs quid sentiam & quam strenue sapiant, non habeo multa dicere." Achrelius 1670. *Sermo funebris*.

10 Achrelius 1670. *Sermo funebris*.

11 Comenius 1970, 59, 69, 266.

teoksen tyyppisestä elämän toimien kuvauksesta ja niiden kuvien asettamisesta silmien eteen ja yhteen kokoamisesta. Ei, Achreliukselle nämä kuvat merkitsevät vuosisatojen mittaamattomien suuruuksien kokoamista, asioiden vaihtelevuuden ja tehtävien moninaisuuden tutkimista. On tutkittava persialaisen Dareioiksen luonteen epämiellyttävyyttä, Aleksanteri Suuren sankarillista hengen majesteettia, arvioitava Eumeneen todellista miehuullisuutta, Brennuksen vikoja, osallistuttava ateenalaisten kokouksiin ja roomalaisten senaatin istuntoon. Kaikkialla on tutkittava syvemmällä älyllisellä analyysillä ei-toivottuja tapahtumia, monien lyhytaikaista suosiota ja kohtaloiden häilyviä kasvoja.

Achreliuksen kuvauksen valossa *Orbis pictus* ja Comeniuksen opinto-ohjelma näyttävät pinnallisilta, ne eivät anna aineksia syvälliseen analyysiin ja elämän todelliseen ymmärtämiseen. Oppisisällöt esitetään liian tiivistelmänomaisesti ja pelkistetysti, vain omaan aikaan sitoutuneesti, huomioimatta todellisuuden vaihtelevuutta ja moninaisuutta. Ei opita arvioimaan inhimillisen toiminnan perusteita, syitä ja seurauksia. Kuva todellisuudesta yksinkertaistuu ja siten vääristyy, syntyy barbaarimainen oppineisuus. Tällaisella oppineella ei, kuten Achrelius kirjoittaa, ole mitään tekemistä viisauden edustajien kanssa, sillä kukaan muu ei hallitse kaikkeuden olemusta kuin se, joka on menestyksellisesti askaroinut osien parissa.<sup>12</sup> Humanistin mielestä comeniuslaisissa opinnoissa ei porauduta riittävällä vakavuudella siihen, mikä on todella inhimillistä ja ihmiselle ominaista.

### 7.3 Avoin riita

Se tosiasia, että Gezeliuksen pedagogista uudistusohjelmaa vastaan hyökättiin heti 1670-luvun alussa, on näkyvillä Gezeliuksen v. 1672 julkaiseman sanakirjan *Vocum latinarum sylloge* esipuheessa. Metodinen esipuhe päättyy varsin erikoisesti, sillä Gezelius kehottaa olemaan välittämättä pahansuopien ihmisten herjauksista, joita tämä (ilmeisesti sanakirja) ei miellytä. Gezelius kuitenkin sanoo sen miellyttävän hyviä ihmisiä.<sup>13</sup> Gezelius antaa ymmärtää, että oli kyllä noteerannut hänen pedagogiseen toimintaansa kohdistuneen herjauksen, mutta että kyseinen arvostelu ei ole sen arvoista, että siihen kannattaisi suhtautua vakavammin. Achrelius kuitenkin terävöitti edelleen kritiikkiään. Kun se vielä v. 1670 oli ollut varsin yleisluontoista uuden päivä päivältä voimistuvan barbaarisen sivistysnäkemysarvostelua, niin kuusi vuotta myöhemmin hän kohdisti satiirinsa niin purevasti, ettei Gezelius voinut olla puuttumatta asiaan. Lohdutuskirjeessään (*Epistola consolatoria*)(1676) roivasti Thauvoniukselle tämän pojan kuoleman johdosta Achrelius käytti varsin terävää kieltä sekä maallisesta että hengellisestä esivallasta. Kirjeen loppuosa kuuluu seuraavasti:

---

12 Achrelius 1670. *Sermo funebris*. Pansofiassa Comenius nimenomaan pyrki kuvaukseen kaikkeuden olemuksesta ja koulujen oppikirjojenkin tuli heijastaa maailmankaikkeuden kokonaisuus ihmismieleen.

13 Gezelius 1672b. *Praefatio*.

"Toisaalta kirkon johtajina on niitä, jotka lukuunottamatta partaa ja viittaa, ostettua tai kerjättyä arvonimeä sekä taitoa väijyä kuiskutuksia jokaisesta mahdollisesta sopukasta eivät saa aikaan mitään viisaan miehen arvoista; niin pian kuin he alkavat tehdä hulluuksia eivät löydä niille mittaa eivätkä määrää. He ylentävät kaikkein oppimattomimmat voidakseen itse tyydyttää ahneet himonsa. He halveksivat oppineiden miesten terveellisiä neuvoja, enkä tiedä kenen neuvoja he käyttävät hyväksensä. Samalla kun he pöyhkeilevät taitavilla käsityksillään, niin he eivät arvosta eivätkä rakasta toisia, jotka he voivat ahmaista. Sellaisten miesten ikeen alla huokaa kirkko, itkee sivistys, hyve ja ansiot, taivas verhoutuu pimeyteen ja itse temppelein marmorista huokuu runsaita kyynelhelmiä."<sup>14</sup>

Gezelius katsoi parran ja viitan tarkoittavan itseään ja vaati Achreliuksen pidättämistä virastaan kunnes asia olisi tutkittu. Achreliuksen satiiri tavoitti siten varsin hyvin maalinsa. Kun akatemian konsistori, jossa Achreliuksella oli tukijoita, ei ryhtynyt Gezeliuksen toivomiin rangaistusmenettelyihin, kääntyi piispa maaherra Harald Oxen puoleen ja lopputuloksena oli, että kansleri Brahen määräyksestä Achrelius määrättiin vuoden 1676 lopulla pidätettäväksi virastaan. Mutta kevättalvella 1677 Achrelius kuitenkin jatkoi luentojen pitämistä entiseen tapansa ja myöhemmin Gezelius valitti Achreliuksen yhä jatkavan hyökkäyksiään. Varakanslerin kanssa käydystä kiistasta huolimatta Achreliuksen ura akatemiassa jatkui myönteisesti, sillä kahden vuoden kuluttua konsistori suositteli Achreliusta kansleri Brahelle ensimmäiseen vapautuvaan professuuriin filosofisessa tiedekunnassa.<sup>15</sup>

Lohdutuskirjeen Gezeliukseen kohdistunut kritiikki on lyhyt keskittyen piispan "hulluuksiin" ja niiden ikäviin seurausvaikutuksiin. Tämä kritiikki sisältää samoja aineksia kuin Achreliuksen muissakin Gezeliuksen sivistysohjelmaa arvostelevissa kirjoituksissa eikä se siksi ole niistä erillinen ilmiö. Achreliuksen esittelemä hulluus (*vecordia*) liittyy tässäkin oppineisuuden ja oppimattomuuden ongelmaan. Oppimattomuuteen, joka sisältää todella oppineiden miesten neuvojen halveksimisen, liitetään laajemminkin sivistymättömyys ja tapain turmelus, pöyhkeily omalla taitavuudella, toisten "nieleminen" ja rakaudettomuus. Nämä piirteet kuuluvat barbaarimaiseen comeniuslaiseen sivistysohjelmaan, jossa halvennettiin antiikin pakanakirjailijoita.<sup>16</sup> Kun tällaisessa ohjelmassa ei ole sijaa ikivanhoista antiikin lähteistä kumpuavalle todelliselle elegantille viisaudelle, ei sitä voida välittää myöskään toisille. Antiikin klassikojen polkeminen on mitä suurinta hulluutta johtaen barbaarisuuteen. Niinpä sivistys (*eruditio*) itkee ja hyve valittaa temppelein kivisen marmorinkin vuodattaessa kyyneleitä. Achreliuksen kritiikki seuraa humanistisen sivistyskäsityksen logiikkaa.

14 Hultin 1895, 8-9; Laasonen 1977, 315-316; Tengström 1825, 157-158.

15 Hultin 1895, 8-13; Laasonen 1977, 316-317.

16 Achrelius sanoo olevansa tietämätön siitä, kenen neuvoja Gezelius noudattaa. Kyseessä voi olla kuitenkin myös tyylikeino; mistä voikaan löytyä näin suuren hulluuden lähde.



## 7.4 Röyhkeitä mietelmiä ja pilkkapuheita

Uusi vaihe Gezeliuksen ja Achreliuksen välisessä kiistassa näytti ilmeiseltä viimeksimainitun lähestyessä kirjeitse piispaa vuoden 1682 valtiopäiville Tukholmaan. Achreliuksen tarkoituksena oli Gezeliuksen kautta vaikuttaa kansleri Braheen, jotta Achreliuksen toivoma yksityisluonteinen opetus olisi mahdollinen Turun akatemiassa. Achrelius tahtoi näin edistää sekä historian että politiikankin opetusta. Erityisesti hän vaati filosofisen tiedekunnan tason, joka hänen mielestään oli lapsellisella asteella, kohottamista. Myöhemmässä kirjeessään Achrelius viittasi ulkomaalaisiin filologeihin ja esitti "kuinka Vossiuksella, Heinsiuksella, Boecleruksella, Schefferuksella ja monilla ei ole ainoastaan harjaantunut tyyli vaan he ovat käsitelleet ja antaneet julkaista myöskin etiikkaa, politiikkaa ja historiaa".<sup>17</sup> Gezeliuksen suhtautuminen Achreliuksen yhteydenottoihin ei ole tiedossa, mutta ongelmallista on kuitenkin, että Achreliuksen parannusehdotukset koskevat niitä asioita, joiden huonosta tilasta hän syytti juuri Gezeliusta. Achreliuksen luettelemat tyylytaitoiset filologit lukeutuvat hänen ajattelussaan kaikkein oppineimpiin, joiden neuvot Gezelius oli ylenkatsonut. Näiden tyylytaitureiden silmissä comeniislaisuus ei täyttänyt oppineisuuden laatuvaatimusta. Vossiuskkin piti Comeniuksen latinaa tyylyttömänä ja nimitti tätä puolioppineeksi.<sup>18</sup>

Achreliuksen mahdollisesti lempeämpi asennoituminen Gezeliuksen pedagogiseen uudistustyöhön ei jäänyt kuitenkaan pysyväksi tai merkinnyt kritiikin loppua. Vuonna 1689 julkaisemassaan kirjeiden kirjoittamisesta koskevassa opasteoksessaan *Epistolarum conscribendarum forma et ratio* Achrelius mainitsee ikään kuin ohimennen ideoistaan, "joita toiset tallaavat, raatelevat ja loukkaavat". Heikel arvelee tämänkin kritiikin mahdollisesti suuntautuneen Gezeliukseen.<sup>19</sup> Heikelin arvio saa lisävahvistusta, kun tarkastellaan lähemmin lukijoille suunnattua esipuhetta, joka alkaa seuraavasti:

"Nuo, jotka ilman arvostelukykä julkaisevat tyhmänrohkeita lauseita mistä tahansa kirjoituksesta eivät tavoita sitä, mikä on korkeatasoisempaa, eivät ymmärrä keskinertaisempaan, eivätkä kykene tutkimaan salattuja."<sup>20</sup>

Achreliuksen kritiikki näyttää tässä kohdistuvan Gezeliuksen v. 1671 painattamaan mietelmäteokseen *Aureae sententiae* (Kultaisia mietelmiä), joka sisältyi *Methodus informandin* triviaalikoulusuunnitelmaan. Uusintapainoksista (1680, 1682, 1686) päätellen teos oli suosittu oppikirja 1680-luvulla.<sup>21</sup> Achreliuksen

17 Hultin 1895, 14; Tengström 1825, 79-80.

18 Blekastad 1969, 277.

19 Heikel 1894, 82.

20 "Qvi sine iudicio, audaces sententias, de quolibet scripto, promulgant: Eaq, quae altiora sunt, non capiunt, nec mediocria intelligunt, nec abdita indagare valent," Achrelius 1689. *Lectores Benevoli*.

21 Tengström 1825, 300.

tekstissä teoksen nimi Kultaisia mietelmiä (*Aureae sententiae*) muuntuu röyhkeiksi tai tyhmänrohkeiksi mietelmiksi (*audaces sententias*). Kun tämä teos nimensä mukaisesti oli koottu moninaisista sekä kristillisistä että profaaneista lähteistä (*ex variis... Autoribus*), puhuu Achrelius kritiikissään mistä tahansa kirjoituksesta (*de quolibet scripto*). Kun Gezelius teoksensa esipuheessa ilmoittaa sisällyttävänsä siihen kaiken tarvittavan ilman toisten ennakkoarvostelua (*sine aliorum praejudicio*), sanoo Achrelius mietelmien kokoamisen tapahtuneen ilman arvostelukykyä (*sine iudicio*).<sup>22</sup> Taitavilla sanakäänteillä ja muunnoksilla Achrelius antaa mietelmäteoksen ideoille uudet, teoksen kannalta varsin epäedulliset merkitykset. Julkaisijan arvostelukyvyttömyyden lisäksi kritiikki kohdistuu lauseiden pinnallisuuteen ja yksinkertaisuuteen. Kun teoksen tarkoituksena oli liittää moraalikasvatus latinan perusteiden oppimiseen, tapahtui tämä varsin suoraviivaisesti. Heikel ilmaisee tämän sanomalla, että äärimmäisen moralistista oppia tavoiteltiin jo koulun alimmilla asteilla. Mietelmien röyhkeys tai tyhmänrohkeus näyttää Achreliuksen kritiikissä viittaavan juuri teoksen mauttomaan tarkoitushakuisuuteen. *Aureae sententiae* oli taitamattomasti yhteen koottu kyhäelmä, josta puuttui klassinen hienovaraisuus ja tyyli. Moraalin istuttamiseen pyrittiin röyhkeän suoraviivaisesti. Tässä mielessä Achrelius ei arvatenkaan ollut järin ihastunut Comeniuksen suoraviivaisen opetuksen periaatteeseen, jonka mukaan "mitä on opittava, sitä on opetettava" tai "onneton on se oppi, joka ei johda siveyteen ja hurskauteen".

Achrelius jatkaa kritiikkiään. Arvostelukyvyttömät nimittäin syyttävät monien vuosisatojen aikana kirjoitettuja kirjeitä vähäarvoisiksi ja epätaiteellisiksi. "Naurakoon Democritus moista kerskailua ja torjukoon sen, sekä samaten ne, joiden rauhaa suurten asioiden ajattelu ei häiritse", kirjoittaa Achrelius edelleen. Luultavasti tämäkin kritiikki kohdistui niihin, jotka halveksivat klassista sivistysnäkemystä, mihin viittaa sekä maininta suurten asioiden ajattelusta että monista vuosisadoista. Erilaatuisilla kirjeillä on Achreliuksen mukaan kuitenkin perusteltu arvonsa, sillä ne sisältävät tyylikästä kaunopuheisuutta, kekseliäisyyttä ja dispositiota. Kaikki kirjoitukset eivät kuitenkaan täytä korkeampia laatuvaatimuksia. On uskottava, että helmiä ei voi syntyä muuta kuin simpukan kuoren sisällä, eivätkä tavalliset kivet voi vetää vertoja jalokivien ylivertaisuudelle ja kirkkaimman kullan hohteelle.<sup>23</sup> Klassinen oppineisuus on Achreliukselle ilman muuta se sisäinen tila ja ehto, jonka täytyessä korkeamman laatuvaatimuksen omaavat kirjoitukset vasta voivat syntyä. Juuri se puuttui Gezeliusen köyhästä ja rajoittuneesta sivistysohjelmasta.

Achreliuksen odottamatta tapahtunut kuolema v. 1692 katkaisi ennenaikaisesti myös hänen kriitikon uransa. Kuollessaan hän oli vasta 48-vuotias, mutta Gezeliusen opinto-ohjelman arvostelijana Achrelius oli kuitenkin tehnyt jo parinkymmenen vuoden päivätyön. Gezeliukselle Achreliuksen kriittinen toiminta, jossa ei säästetty sanoja, oli epäilemättä pitkäaikaisen mielipahan ja murheen lähde. Kiihkeistä arvostelun ryöpyistä huolimatta Gezelius säilytti kuitenkin varsin hyvin malttinsa ja lukuunottamatta v. 1676 avointa riitajuttua

---

22 Achrelius 1689. *Lectores Benevoli*; Gezelius 1671, *Sententiarum usus*.

23 Achrelius 1689. *Lectores Benevoli*.

piispa ei ryhtynyt näkyvämmiin kiistelemään teräväkielisen Achreliuksen kanssa.<sup>24</sup> Achreliuksen toimintaan kiinnitti huomionsa personaliassaan myös Salamnius, jossa "pahansuovan" pilkalle uhrataan lähes palstan verran runonsäkeitä. Vaikka Achreliuksen nimeä ei mainitakaan, ilmaisevat yksityiskohdat kuitenkin pilkkaajan henkilöllisyyden. Toimelliset kyllä Salamniuksen mukaan tietävät hänen nimensä. Toista Achreliuksen vertaista arvostelijaa ei Gezeliuksella myöskään tiedetä olleen. Salamniuksen kuvauksessa viattoman piipan oikea suhtautuminen saa pilkkaajan pilkan vaikuttamaan entistäkin sopimattomamalta:

"Coconans ei cuitengana/ Ollut ilman carwahutta Maistamata Mailmasa: Onni yhteinen hywillä/ Wacaisilla walmis Malia/ Olla pahcona pahoilla/ Pilcka hammas-  
ten puhenna. Waicka ei walita palio Pispä Wainaja wiatoin/ pahan suowan pariaus-  
ta/ Woitti caicki caunihista: Löytäpi Sydän lewoinen Lujan aiwan lohduituxen/  
Töiden oikiain tykönä/ Ylöncazopi cawalat: Andoipa Jumala ize/ Totisesta Duomios-  
ta/ Juosta Pilckajat pahimmat catumattomat carata/ Työstä tyhmästä yhdestä Toista  
cohden tyhmembätä Nimi pilckaijan pahimman/ Joca paicasa pahembi toimellisten  
tiettäwisä; Jos owat Elosa wielä."<sup>25</sup>

Epäilemättä Achreliuksen kriittinen toiminta saattoi aika ajoin ylittää sopivai-  
suuden rajat. Vaikka piispan ja Achreliuksen välisessä riidassa on henkilökoh-  
tasiakin piirteitä, keskeistä on kuitenkin jännite erilaisten sivistysnäkemysten  
välillä. Kyseisessä kiistassa havainnollistuu varsin hyvin Bowenin mainitsema  
erimielisyyden traditio, joka on tunnusomaista modernille länsimaiselle pedago-  
giikalle. Kun Achreliuksen mukaan ihminen ei ole ihminen (*homo non est homo*)  
ilman humanistisia opintoja, niin Gezelius pysyttelee selkeästi comeniussalaisilla  
linjoilla. Ihmisen ihmisyyys ei rakennu antiikin sivistyksen ja kielen myötä vaan  
kiinnittämällä huomio enemmänkin omaan aikaan ja käytännölliseen toimin-  
taan, jossa keskeistä on elämän kristillinen laatu. Kielellä on instrumentaalinen  
tehtävä sivistyksen välittäjänä, vaikka toisaalta Gezeliuksen kreikan ja heprean  
harrastuksessa onkin havaittavissa enemmän humanistisia painotuksia. Achre-  
liuksen avaran näkemyksen kannalta Gezeliuksen pyrkimys rajoittaa klassikoi-  
den käyttöä opetuksessa oli kuitenkin erityisen vastenmielinen. Comeniuksen  
suorastaan herjaava kielenkäyttö pakanakirjailijoista ei voinut olla myöskään  
herättämättä vastakritiikkiä humanistien keskuudessa. Taistelu pakanakirjailijoi-  
ta vastaan on kuitenkin syytä liittää siihen historialliseen kehitysvaiheeseen,  
uudenlaiseen näkemykseen lapsuudesta, jossa pyrittiin varjelemaan viattomat  
lapset moraalisesti arveluttavilta vaikutteilta.

Vaikka Achrelius seurasikin vireästi omaa aikaansa ja oli näkemyksissään  
huomattavasti avarakatseisempi kuin Gezelius, niin Comeniuksen kasvatusopil-  
lisiä aatteita, joihin sisältyi myös innovaatioita, hän ei kyennyt sulattamaan.  
Achreliuksen kritiikki on kuitenkin syytä ottaa vakavasti ja sen myötä avautuu  
myös pedagogisesti mielenkiintoisia näkökulmia. Vaikka ajattelemmekin  
nykyään, ettei antiikin klassikkojen opiskelu ja tutkimus voi muodostaa sivistyk-  
semme perustaa ja ihmisyytemme tukipilaria, niin Achreliuksen kritiikki käy

24 Laasonen 1977, 317-318.

25 Salamnius 1690.

ymmärrettäväksi ja vakavaksi, kun ajatellaan, mikä merkitys antiikin roomalaisella ja kreikkalaisella sivistyksellä ja latinan kielellä on ollut eurooppalaisen kulttuurin kehityksessä. Eurooppalaista ihmistä ei voida ymmärtää ilman tätä kulttuuriperintöä. Vääränlainen leikkautuminen irti siitä, mikä on ydinaineksena länsimaisessa sivistyksessämme, merkitsisi itsensä ja omien juurien kieltämistä. Achrelius painottaakin kaikkien aikakausien kirjailijoihin perehtymistä, jonkinlaista omaan aikaan asti ulottuvaa sivistysketjua, eräänlaista historiallista jatkuvuutta, jota comeniuslainen sivistysnäkemys ei hänen mukaansa sisällä. Voitaisiin ajatella, että eurooppalainen ihminen ikään kuin löytää itsensä ja oman eurooppalaisuutensa tämän historiallisen ketjun päätepisteestä pitkällisen ja moninaisen prosessin tuloksena.

## 8 POHDINTA

### 8.1 Gezeliuksen aatteelliset lähtökohdat

Luonnonmukaisen pedagogiikan soveltamisessaan Johannes Gezelius vanhempi oli renessanssin humanismin ja reformaation perillinen. Erityisesti hänen luonnonmukaisuuden ihannettaan sävyttää luterilainen ortodoksia, joka oli kohonnut puolustamaan uskonpuhdistuksen perinnettä. Gezeliuksen tuotannossa heijastuvat puhtasoppisen kirkon luomat ajattelun rakenteet ja kaikelle toiminnalle leimaa antavat elämän käytänteet. Samalla hän kytkeytyi erottamattomasti siihen 1600-luvun ruotsalaiseen koulunuudistusprosessiin, joka valtiovallan intressien mukaisesti pyrki koulutusreformiin nimenomaan luonnonmukaisuuden hengessä. Tältä pohjalta rakentui myös Gezeliuksen kasvatusopillinen uudistusohjelma. Näistä perustavista selkeästi ortodoksian aikaan kytkeytyvistä lähtökohdistaan huolimatta Gezelius kuitenkin jo monin paikoin ennakoivat aatteellista virtausta - pietismia.

Luonnonmukaiselle kasvatustalteen Gezelius saattoi löytää ihanteita useista lähteistä: antiikin ajattelijoilta, kirkkoisilta, humanisteilta, uskonpuhdistajilta, uuden realistisen kasvatustaanteen esitaistelijoilta ja ortodoksian ajan kirkonmiehiltä. Vaikka Gezeliuksen luonnonmukaisella pedagogiikalla onkin laajempi kasvupohja, se kuitenkin voidaan ymmärtää aivan erityisessä mielessä juuri comeniuslaiseksi pedagogiikaksi, joka vain kehkeytyi useiden kasvatustalteen virtausten ja auktoriteettien viitekehyksessä. Gezelius sovelsi Comeniuksen kasvatustalteen, jolle hän antoi luterilaisen ortodoksian mukaisen tulkinnan. Tuo sovellettu pedagogiikka voidaan kiteyttää kolmeen ydinsanaan: *spontaanius, universaalius, yhdistäminen*.

## 8.2 Spontaanius

Gezeliuksen pedagogiikan spontaani ominaisluonne ei ole mitenkään yksiselitteisesti ja helposti tulkittavissa. Emme voi tarkastella spontaaniutta myöhemmän valistusajan antamassa lapsikeskeisessä merkityksessä, vaan nimenomaan 1600-luvun comeniuslaisen pedagogiikan kontekstissa. Kun pidämme mielessämme Gezeliuksen lähtökohdat ja ajan, Comeniuksen luonnonmukaisuuden ihannetta symbolisoiva tunnuslause *Omnia sponte fluant, absit violentia rebus* kuvaa hyvin myös Gezeliuksen ideaalia - sellaisena kuin se piirtyy hänen lyhytsanaisten, varsin koruttomaan ja yksinkertaiseen muotoon puettujen pedagogisten tekstiensä ja ohjeidensa pohjalta. Itsestään, helposti ja esteettömästi etenevän oppimisen lähtökohdana oli oppijan omakohtainen, aito ja palava oppimisinto, jonka synnyttäminen ja ylläpito oli metodisesti oikein toteutetun opetuksen keskeinen tehtävä.

Toisaalta pakko ja uhkaus, puhdasoppisen kirkon tunnusomaisina pidetyt piirteet, ovat kuitenkin olemassa. Väliin ne on siirretty taustalle ja niitä kehoitetaan välttämään, väliin ne osoittavat houkuttelun strategian rinnalla oppimista vaativan auktoriteetin ylivertaisuutta ja hänen mahdollisuuksiaan toteuttaa aikomuksensa vastoin oppijan omaa tahtoa väkivallankin tietä. Jokainen tiesi häpeärangaistustaan julkisesti kärsivien kohtalosta, mihin uppiskaisuus lopulta voi johtaa. Pakko ja oppimisen spontaani ihanne näyttävät asettuvan jännitteeseen suhteeseen toisiinsa nähden. Saattoiko vilpittöminkään oppija vapautua kuriin ja nuhteeseen ohjaavan rangaistuspelon vaikutuskentästä iloiseen ja omaehtoiseen oppimistyöhön? Oliko opetuksen lempeys sittenkin vain näennäistä, salaista ja kätkeytyä pyrkimystä, jolla ainoastaan pyrittiin varmistamaan veronsa ja kaikki muutkin kirkon ja esivallan asettamat velvoitteet hyvin täyttävän kuuliaisen sekä nöyrän alamaisen kasvatusta? Oliko tässä comeniuslaisen pedagogiikan soveltamisen syvin sisällys ja merkitys? Näin käsitettynä myös Gezeliuksen pedagogiikan universaali muuntuu pelkäksi ja synkäksi totaalisuudeksi, poikkeuksetta kaikki seurakuntalaiset käsittäväksi, jo heidän varhaisvuosistaan alkavaksi ja koko elämän kestäväksi pyrkimykseksi varmistaa ehdoton ja rikkumaton kuuliaisuus valtaapitäviä kohtaan. Silloin myös yhdistämisen ideaali, pyrkimys eheyteen ja kokonaisuuteen, jossa luku-aidon ja kaiken kirjallisen opin oli määrä johtaa hyveelliseen elämään ja kristilliseen sivistykseen, näyttäytyy uudenlaisessa valossa. Luonnonmukainen, humaani, kasvatustoppi on alistettu herruus-alamaisuussuhteen ideologisen uusintamisen välineeksi. Opetuksesta ja kasvatuksesta, ei sivistyksestä, on tällöin syytä puhua kaikkein raaimmassa ja välineellisimmässä merkityksessä. Parantamisen pedagogiikasta kehkeytyy täydellisen kurin ja järjestyksen pedagogiikkaa.

Kuitenkin olisi varsin yksipuolista nähdä Gezeliuksen soveltaman pedagogiikan merkitys ainoastaan tällaisena. Yhteiskunnalliset kytkennät ovat kylläkin olemassa, mutta ne eivät sulje pois kasvatuksen aatteellista ulottuvuutta, ihmisten kasvattamista ja sivistämistä. Ilman aatteellista lähtökohtaa Gezeliuksen toimet näyttävät kohtuuttoman ylimitoitetuilta. Pelkän nöyrän alamaisuussuhteen syntymiseen ei tarvita niin perusteellisia metodisia ohjeita kuin mitä Gezelius esitti, eikä myöskään rahvaan lapsille tarkoitettuja kouluja, joissa piti lukuaidon ohella oppia kirjoitusta ja laskentoakin. Vaikea on ymmärtää

myöskään Gezeliusen mittavaa kirjallisuuden levitystä sekä teoksia köyhille koulupojille.

Joka tapauksessa Gezelius oli hyvin selvillä siitä, miten paljon parempia alamaisia luonnonmukaisen koulutuksen avulla oli mahdollista kehittää. Gezeliusen sivistyspyrkimysten idealistinen luonne tuli hyvin esille hänen kuoltuaan. Kun piispasta jätti aika, ei rahvaankouluja liiemmin muisteltu. Se oli idealismia, jota ei tarvittu. Riitti, että rahvas oppi kuuliaisesti tottelemaan ja maksamaan veronsa, mikä tapahtui varsin hyvin myös perinteisiä keinoja käyttäen.

Idealistinen näkökohta on selkeä jo Gezeliusen uudistaessa itämaisten kielten opetusta Tarton yliopistossa. Comeniuslaisuus nivoutui Västeråsin koululta perittyihin humanistishenkisiin ja ramistisiin painotuksiin. Raamatun alkukielten ihanuus sekä näiden kielten opetuksen edistäminen metodisia seikkoja painottamalla olivat saaneet Gezeliusen valtoihinsa. Oppimisen spontaanin luonteen Gezelius esitti arvostellessaan epämetodisia opetuskäytänteitä ja oppikirjoja. *Janua linguarumista* tuli hänen ihanteensa. Jos vallitseva epämetodisuuden kahle poistetaan ja jos käytännössä aletaan noudattaa uuden järjestyksen mukaista opetusta, vapautuvat oppilaat omaehtoiseen ja ilon täyttämään oppimistyöhön, josta seuraa erinomainen edistyminen. Omaehtoisuudesta huolimatta opettaja oli vaikuttaja, *effector* ja *efformator*, joka sovitti oppisisällöt vahamaisen herkän varhaisnuorison tasolle. Tässä on Gezeliusen soveltaman pedagogiikan mielenkiintoinen jännittepiste. Merkitsikö comeniuslaisuus sittenkin tiedon siirtämistä oppilaiden tyhjiin ja passiivisiin mieliin? Kuolettiko opettajakeskeisyys ja oikeat metodit lopultakin aidon spontaanisuuden ja omaehtoisen opiskelun ihanteen? Kyseiseen McClintockin (1982) Comenius -kritiikkiin ei saa kovin vahvoja perusteita Gezeliusen teksteistä. Varsinkin Turun kaudella hän tuo esille oppimisen omakohtaisuuden, aidot tulkinnat, ajattelutyön, työstämisen ja itse tekemisen. Oppimisen ydinkohta oli jatkuvasti rakkaus opintoihin, palava halu, joka motivoi jopa päivin ja öin tapahtuvaan opiskeluun. Pitkäjänteisen motivoituneen opiskelun lähtökohtana olivat omasta oppimisesta saadut myönteiset kokemukset, se, että itse havaitsi oman edistymisensä. Niitä *Didactica magnan* kielikuvia, joissa opetus esitetään mekanistisena kirjapainotaitoon verrattavana toimintana (*didachografia*), Gezeliusen tekstit eivät sensijaan sisällä. Kun Gezelius painotti jatkuvasti tunnetta ja motivaatiota, hän sovelsi nimenomaan Comeniuksen pedagogiikan spontaania ulottuvuutta.

Kuitenkin opettajalla ja hänen systemaattisella ja perinpohjaisella opetuksellaan oli jatkuvasti keskeinen asema. Ilman perustavia fundamentteja ei kukaan voinut vapautua tehokkaaseen opiskeluun. Opettajajohtoista opetusta ja omaehtoista opiskelua ei nähdä ristiriitaisina vaan toisiaan tukevinä. Kouluopetuksenkin oli määrä johtaa kotona tapahtuvaan jatkuvaan itseopiskeluun ja toisten opettamiseen. McClintockin (1982) kielikuvia opiskelun ja opetuksen maailmoista voisi soveltaa Gezeliusen ajatteluun seuraavasti: Opiskelu motivoivana itseohjautuvana toimintana, opiskelun maailma, on kylläkin tavoitteena, mutta siihen pääseminen edellyttää perustavien fundamenttien hallintaa, jotka helpoimmin saavutetaan hyödyntämällä muodollista opetusta, opetuksen maailmaa. Kun perusteet hallitaan ihmismieli tuo omasta luovasta voimastaan esille tuhatmäärin uusia ajatuksia ja johtopäätöksiä. Luonnon esikuviin tukeutuvan systemaattisen opetuksen tehtävänä oli vapauttaa oppijoissa piilevät luovat

voimavarat. Kun asiat osataan juurta jaksain, *a fundamento*, silloin kyetään antamaan selityksiä toisillekin ja oppilaat oppivat pian toimimaan toisten opettajina. Tätä Comeniuksen luonnonmukaiseen pedagogiikkaan kuuluvaa periaatetta Gezelius sovelsi Turun kaudellaan varsin intensiivisesti. Oppilaiden toimiminen toveriensa opettajina, opetuksen ja oppimisen yhteen liittäminen, oli kaiken yhdistämään pyrkivän pedagogiikan tunnusomaisimpia piirteitä.

### 8.3 Yhdistäminen ja universaalius

Tämä universaali yhdistävä kasvatusoppi kohosi 1600-luvun alkupuolen Euroopan konfliktisesta ja kriisien täyttämästä todellisuudesta, hajoamisen syvällisestä kokemuksesta löytäen rakennusaineensa renessanssin humanismin ja reformaation rikkaista perinteistä sekä uuden tieteellisen tutkimuksen innoituksesta. Vaikka Gezeliuksen uudistustyö ajoittuikin pääosin 1600-luvun loppupuolen rauhallisempaan aikaan, olivat hyvät perusteet yhdistämisen pedagogiikan soveltamiselle kuitenkin olemassa. Näin oli myös siksi, että Comeniuksella kasvatusopillisena uudistajana oli vertaansa vailla oleva asema Gezeliuksen ajatusmaailmassa. Elämän viimeinen tavoite oli ikuisuudessa. Siksi kaikki yhdistettiin kokonaisuudeksi edistämään kasvua ja kristillistä rakentumista: elämä - koulu, teoria - käytäntö, opetus - oppiminen, kirjassivistys - siveys - hurskaus, asiat - sanat, paloittain etenevä opetusohjelma, tieteiden rakenne, katekismuksen pääkappaleet.

Atomismin ja sirpalemaisuuuden välttämiseksi Gezelius oli varsin johdonmukainen, systemaattinen ja jopa suoraviivainen. Oppiminen ja kasvu eteni yhteen kokoamisen ja voimavarojen yhdistämisen tietä. Lapsia kirjan rakastamiseen viehkeästi houkuttelevat opettajat, toisiaan auttavat ja tukevat oppilaat, opettajaa "huvittavat" vanhemmat, asenteita "ylipuhuvat" kirkkoherrat, voimavarsa kaukaisissa kylissä yhdistävät taloudet, köyhiä lapsia koulunkäynnissä avustavat varakkaat seurakuntalaiset, halpaa kirjallisuutta painattava piispa - kaikki osapuolet oli määrä koota yhteiseen rakentavaan työhön.

Yhdistämistä tarvittiin myös yksittäisessä opetustilanteessa, sillä voidakseen mukauttaa opetuksensa vastaamaan oppijan edellytyksiä, täytyi opettajan väistämättä ymmärtää oppilasta, hänen tiedollisia ja tunnemaailmaan liittyviä ominaisuuksiaan. Oli löydettävä kosketuskohta opettajan ja oppilaan sekä opetettavien asioiden ja oppilaan tietojen välillä. Tuo kohtaaminen, yhdyssiteen löytyminen, saattoi olla mahdollinen ilmapiirissä, jota leimasi ilo. Oppiminen ja ymmärtäminen oli mahdollista, kun ahdistuksen, epäonnistumisen ja pelon tunteet oli sysätty syrjään ja kun rakkaus kirjaan valtasi oppilaan mielen. Gezeliuksen teksteissä kaikuvat antiikin viisaiden äänenpainot, jotka renessanssin humanismin myötä oli nostettu jälleen esille ja joilla Comeniuksen luonnonmukaisessa kasvatusopissa oli keskeinen sija.

Systemaattisesti kaikki, kokonaan, universaalisti - siinä Gezeliuksen pedagogisen toiminnan ydinajatus, joka koskettaa niin opetuksen sisältöjä, kirjallisuutta, kuin myös opetustyön elinikäistä luonnetta ja kattavuutta. Comeniuksen pedagogiikan universaalius, joka koski opetuksen sisältöjä, tuli Gezeliukselle tutuksi jo *Janua linguarumin* käännöstyön yhteydessä Tarton



akatemiassa. Toisaalta on varsin luultavaa, että Gezelius oli ireenikkoihin yhteydessä olevana teologina tietoinen Comeniuksen kasvatustieteen laajenemistakin ulottuvuuksista. *Januan* sisältämällä ensyklopedistisellä ihanteella, joka sekin liittyi 1600-luvulle ominaiseen pyrkimykseen koota suuria universaaleja järjestelmiä, tuli olemaan keskeinen merkitys Gezeliukselle Turun kaudella. *Orbis pictuksen* intensiivisen käytön vuoksi tuo ihanne iskostui myös aikakauden suomalaisen koulunuorison omaisuudeksi. Sama universaaliuden ihanne on näkyvillä edelleen *Encyclopaedia synoptican* rakenteessa. Vaikka liittymät vanhaan skolastiseen perinteeseen ovatkin olemassa, niin samalla comeniuslainen idea tiedon integroimisesta universaaliksi kokonaisuudeksi, ensyklopediaksi, jo ennakoivat valistuksen vuosisataa.

Pedagogisesti ensyklopedistinen ihanne oli myös ongelmallinen, sillä oppiaineiden runko, jonka Gezelius pyrki iskostamaan oppilaiden mieliin, annettiin heille varsin valmiissa muodossa. Oli mahdollista, vaikka tiedon fundamenttien uskottiinkin mahdollistavan luovuuden ja omaehtoisen opiskelun, että tieteiden rakenne opittiin sittenkin pinnallisesti käyttämättä omaa ajattelua. Universaaliuden etuna voitiin toisaalta kuitenkin pitää laaja-alaisuutta, kokonaisuuden esittämistä, jossa osat asettuivat oikeille paikoilleen. Ja mikä tärkeintä, opittavat asiat koskettivat sitä maailmaa, jonka keskellä oppija eli. Comeniuslainen realismi on Gezeliuksen luonnonmukaisen pedagogiikan tunnusomaisimpia piirteitä. Samalla syntyi vastakkainasettelu suhteessa humanistiseen sivistysideaaliin. Kun ihminen humanistisen käsityksen mukaan sivistyi ainoastaan tutustumalla perinpohjaisesti antiikin kulttuuriin ja kirjallisuuteen, vastusti Gezelius Comeniuksen uudistusohjelman mukaisesti pakanallisten klassikkojen rajoittamatonta käyttöä opetuksessa. Klassikot, jotka olivat moraalisestikin arveluttavia, olivat suunnanneet katseensa loistavaan menneisyyteen, ei tämän maailman toimiin. Oppisisältöjen universaalius, vaikka pyrittiinkin esittämään kokonaiskuva maailmasta, ei ollut vapaata ja sillä tavoin kaiken kattavaa. Toisaalta Gezeliuksen toimet heijastavat jo uudenlaisia käsityksiä lapsuudesta. Viattomat lapset ja lapsenkaltaiset oli varjeltava moraalisesti arveluttavalta pakanalliselta kirjallisuudelta.

Gezeliuksen suhde humanistiseen sivistysideaaliin ei ole yksiselitteinen. Lempeässä kurinpidossa ja oppilaiden edellytysten huomioon ottamisessa Gezelius on selkeästi humanistien viitoittamalla linjalla, niin myös Raamatun alkukieliä koskevassa harrastuksessaan, joka merkitsi alkulähteille, *ad fontes*, palaamista. Antiikin klassikkoja vastustaessaan ja tyytyessään Comeniuksen vulgaarilatinan, häntä voitiin kuitenkin pitää vihamielisenä humanistiselle sivistysideaalille. Sivistyminen ei sittenkään edellyttänyt *eloquentia* -perinteen mukaista klassisen hienostunutta tyyliä ja makua, vaikka Gezelius harrastikin Raamatun alkukieliä. Realismin ja uusien avarioiden näkemysten ohella Gezeliuksen universaaliuteen kuului myös aimo annos ahdaskatseisuutta.

Gezeliuksen avarakatseisuus tuli puolestaan esille *Methodus informandin* maalaispedagogioita koskevassa luvussa, jossa universaalius- ihanne merkitsi rahvaan lasten koulumuotoista opintietä ja kristinoppia laajempia sivistystavoitteita, laulun, kirjoituksen ja jopa aritmetiikan neljän laskutavan oppimista. Vaikka Gezeliuksen esittämää mallia ei voidakaan verrata Comeniuksen kuusi-vuotiseen äidinkielenkoulusuunnitelmaan, merkitsi se kuitenkin kansanopetus-kysymyksen tarkastelua uudenlaiselta tasolta. Kristinoppia laajempi sivistys oli mahdollinen tavallisen rahvaan lapsille. Universaalius, kun sillä tarkoitetaan

opetus- ja kasvatustyön ulottamista koskemaan mahdollisimman monia ihmisiä, sai Gezeliuksen suunnitelmissa monenlaisia ilmenemismuotoja. Näihin ilmenemismuotoihin sisältyivät myös pakko ja kontrolli. Jo puhumaan opettelevat lapset pyrittiin sitomaan opetuksen piiriin, ja Gezelius antoi määräykset läpi elämän jatkuvasta systemaattisesta kasvatusohjelmasta. Oliko kyse etupäässä idealismista kuten pedagogiosuunnitelmassa, vai ainoastaan johdonmukaisesta pyrkimyksestä tuottaa veronsa maksavia nöyriä alamaisia, jotka saatettiin sisäistämään kurinalaisuus pitkäjänteisellä jo varhaislapsuudessa alkavalla kasvatusohjelmalla? Yksiselitteisen vastauksen antaminen lienee mahdotonta. Molemmat elementit sisältyivät Gezeliuksen ohjelmaan. Gezeliuksen painattama ja kustantama sekä seurakuntiin ja kouluihin levittämä kirjallisuus viittaa opetustyön aatteelliseen ulottuvuuteen, niin myös toive lukutaitoisten opetusvelvollisuudesta ja kotona tapahtuvasta opiskelusta ja opettamisesta. Kinkerikäytännön yhteydessä tulevat esille puolestaan pakon ja kontrollin ulottuvuudet. Vaikka hienotunteisuuden tavoite olikin olemassa, ei kukaan saanut laistaa näitä luetustilaisuuksia ilman seurauksia.

#### 8.4 Gezeliuksen merkitys

Gezeliuksen ohjelma oli käytännöllisyydessään ihailtava ja ihanteellisuudessaan saavuttamaton. Miten kansa, joka eli savupirttien hämärässä todellisuudessa vastustamattomien luonnonvoimien niin usein viedessä aineellisenkin elämän edellytykset, voisi kohota sivistykseksi tai edes opiksi kutsuttuun henkiseen tilaan? Voisiko tuo kansa nousta rakentavaan yhteistyöhön, kun piispa itsekin oli osallisena useissa pitkällisissä ja ikävissä riita-asioissa? Kuitenkin uskoa ja toivoa sisältyi Gezeliuksen ohjelmaan jopa niin paljon, että ortodoksian ajan ankara ja pessimistinenkin perusvire saa hänen teksteissään valoisampia sävyjä. Toivo paremmasta ajasta, vaikka kätketyn hillittynäkin, kuitenkin eli ja oli mahdollinen.

Eikä työ kaikista esteistä, idealismista ja olosuhteiden ankaruudesta huolimatta suinkaan ollut kantamatta hedelmää. Turhaan ei Gezelius ole saanut "Suomen kansanopetuksen isän" kunnianimeä. Jo reformityön lähtökohta Kustaan akatemiassa Tartossa, jossa comeniuslaisuus juurtui hänen pedagogisen suuntautumisensa perusrakenteeksi, jätti pysyviä jälkiä niin, että Gezeliuksen *Grammatica graecaa* käytettiin kouluopetuksessa vielä 1800-luvulla. Itämaisten tai tarkemmin Raamatun alkukielten opetuksen kehittämiseksi alkoi Gezeliuksen pitkäaikainen uurastus pappiskoulutuksen tehostamiseksi, jossa työssä luonnonmukainen pedagogiikka oli keskeisellä sijalla. Vaikka jo Kustaa II Aadolfin ajoista lähtien luonnonmukainen, realistinen kasvatusoppi oli ollut ruotsalaisen koulunuudistuksen tavoitteena, oli Gezeliuksen realismissa kuitenkin erityisesti comeniuslainen sävy. Se oli realismia Comeniuksen hengessä. Juuri Gezeliuksen työn kautta tuo realismi vaikutti myös suomalaisessa koulutodellisuudessa. Tätä todistaa osaltaan myös Daniel Achreliuksen Gezeliuksen comeniuslaisuuteen suuntaama terävä kritiikki ja huolestuneisuus Suomen koulujen tilasta. Comeniuslaisuus eli siten kukoistuskauttaan Turun hiippakunnan kouluissa isoavihaa edeltävinä 1600-luvun lopun ja 1700-luvun alun vuosikymmeninä.

Koska tämän tutkimuksen keskeisenä tehtävänä oli tarkastella ja tulkita Gezeliusen kasvatusopillista ajattelua, on myös kyseisen koulutodellisuuden lähempi tarkastelu jätetty jatkotutkimusten aiheeksi. Kuitenkin voidaan todeta, että useamman vuosikymmenen ajan vaikuttaneena virtauksena comeniuslaisuus ei voinut jäädä vaille merkitystä. Näin oli siitä huolimatta, että monet hienot opetusmetodiset periaatteet eivät useinkaan löytäneet tietään käytännön opetustilanteisiin. Gezeliusen ajan kouluissa ja akatemiassa koulutettiin sitä papistoa, joka vastasi laajamittaisen kansanopetustehtävän toteuttamisesta. Tällä papistolla oli korvaamaton asema kansan tukena isonvihan hävityksen keskellä. Comeniuksen luonnonmukaisen pedagogiikan linja ei täydellisesti katkennut myöskään isonvihan hävitykseen, vaan *Orbis pictuksen* käyttö 1700-luvun suomalaisissa kouluissa sekä myöhemmin sen asema yhtenä kuvitetun aapis-kirjallisuutemme esikuvana osoittaa aatteella olleen jatkuvuutta.

Soveltaessaan luonnonmukaisen pedagogiikan periaatteita Turun hiippakunnan kansanopetukseen Gezelius aukoi uusia uria. Pohja tälle soveltamistyölle oli suoranaisesti laskettu Stora-Skedvin ja Riian vuosina, mutta työn lähtökohdan voidaan kuitenkin tulkita olevan jo Tarton kauden uudistustyössä. Merkittävimmän työpanoksen kansanopetuksen saralla Gezelius teki epäilemättä juuri pitkään kestäneellä Turun kaudellaan, jolloin kokemus ja taito saattoivat johtaa parhaisiin tuloksiin. Tosin on todettava, että Skedvin ja Riian vuosina Gezeliusen pedagoginen julkaisutoiminta oli lähes pysähdyksissä, ja lähdemateriaalia on tässä tutkimuksessa ollut vain niukasti käytettävissä. Jatkotutkimusta ajatellen Gezeliusen Skedvin ja Riian vuodet, jotka yhteensä kattavat noin 15 vuoden ajanjakson, ovatkin selkeä haaste.

Turun hiippakunnan kansanopetuksessa Gezeliusen aika merkitsi huomattavaa rakennuskautta, perusteiden laskemista. Tässä rakennustyössä luonnonmukaisella pedagogiikalla, jota Gezeliusen tekstit heijastelevat, oli oma sijansa. Luonnonmukaisuus niveltäi niin kiinteästi uudistustyön kokonaisuuteen, että on vaikea arvioida sen merkitystä muusta kokonaisuudesta erillisenä osana. Gezeliusen pedagogiikka oli pedagogiikkaa luonnonmukaisuuden hengessä. On tunnettua, että kansan kristinopin taidoissa tapahtui Gezeliusen aikana nopeaa edistymistä. Myös lukutaito-ohjelma käynnistettiin ja vuosisadan vaihteen tienoilla se alkoi myös kantaa hedelmää niin, että ennen isoavihaa edistyneimmissä pitäjissä jopa kolmannes ripilläkäyneistä osasi lukea. Kansanopetuksen järjestelyltään Turun hiippakuntaa pidettiin yhtenä valtakunnan edistyneimmistä alueista. Missä määrin hyvät oppimistulokset johtuivat oppijoiden edellytykset huomioon ottavasta opetuksesta, jonka tavoitteena oli palavan oppimisen herättäminen, on vaikeasti osoitettavissa. Vaikka pakolla ja kontrollilla olikin ilman muuta huomattava sija, ei luonnonmukaisuuteen nojautuvia menettelytapoja saa pitää merkityksettöminä. Gezeliusen antamat ohjeet olivat lyhyet, selkeät, useimmiten noudatettavissa, ja piispa kierteli ahkerasti seurakunnissa tarkastuksia pitämässä. Luonnonmukaisuuden ihanteet saattoivat toteutua siellä, missä yksikin valveutunut pappismies otti todesta piispan neuvot. Toteutumisen kannalta oli merkittävää, missä määrin Gezelius kykeni herättämään papistossaan aidon kasvatusopillisen harrastuksen ja velvollisuudentunteen sekä koulutuksen ja opiskelun kautta antamaan riittävät tiedot ja taidot. Myös näiltä osin avautuu mielenkiintoisia näköaloja jatkotutkimukselle.

Mutta ei ainoastaan papisto vaan myös lukkarit ja lasten vanhemmat oli

kyettävä integroimaan yhteiseen rakentavaan työhön. Se kirkollisen kansanopetuksemme pitkäaikainen ja merkittävä linja, jossa painotettiin lasten opettamista ja kasvatusta sekä vanhempien kasvatusvastuuta, sai Gezeliuksen luonnonmukaisesta pedagogiikasta epäilemättä merkittäviä lähtökohtia. Vaikka tämäkin kehityslinja kytkeytyi yleisempään 1600-luvulla tapahtuneeseen kirkollisen kansanopetuksen kehittämistyöhön ja vaikka luterilaisen ortodoksian piirissäkin lasten opettamista pidettiin tärkeänä, sisälsivät Gezeliuksen tekstit kuitenkin uusia, nimenomaan comeniuslaisiksi tulkittavia piirteitä. Gezeliuksen aikaa seuranneina vuosisatoina kotien antamalla alkuopetuksella tuli olemaan merkittävä sija suomalaisten opettamisessa. Se ideaali, jonka Comenius oli *Panglottia*-teoksessaan esittänyt, oli Gezeliuksen työn tuloksena ainakin jossain määrin alkanut toteutua. Gezelius tavallaan toteutti Comeniuksen ruotsalaisille uskomaa tehtävää jälkeensä jääneiden suomalaisten sivistämiseksi. Västeråsin hiippakunnasta kotoisin oleva piispa syytytti tiedon valon aloittamalla lukutaidon opettamisen Suomessa. Hän sovelsi asteittaista helposta vaikeaan etenevää metodologiaa pyrkien välttämään pelon tunteiden syntymisen. Hän noudatti houkuttelun, opintojen viehätysten sekä ystävällisyyden strategiaa.

Kokonaisuutena tarkastellen Gezeliuksen pedagoginen toiminta noudatti laajenevaa uraa. Tarton kauden kielten opetuksen metodiikasta ja oppimateriaaliteoriasta päädyttiin laaja-alaisen sivistysohjelman soveltamiseen Turun kaudella. Alusta lähtien Gezeliuksen näkökulma pedagogiikkaan oli reformaattorin ja käytännön soveltajan. Hänen uudistajantyönsä liittyi kiinteästi henkilökohtaiseen viranhoitoon. Gezeliuksen pyrkimyksenä oli aikakauden ihanteen mukaisesti suorittaa täsmällisesti ja uskollisesti hänelle kulloinkin määrätty virkatehtävät. Niiden huolellisessa hoidossa painottuivat sitten pedagogiset näkökohdat tavanomaista enemmän.

## 8.5 Tutkimuksen tarkastelua

Koska pedagogiset näkökohdat painottuvat Gezeliuksen elämäntyössä, on myös käsillä oleva tutkimus perusteltu, varsinkin kun hänen kasvatustieteellisiä tekstejään ei ole aiemmin analysoitu riittävän kattavasti. Gezeliuksesta piirtyvä kuva kasvatustieteellisenä ajattelijana ja soveltajana täydentää sitä kuvaa, mikä hänen elämäntyöstään on piirretty aiemmissa tutkimuksissa. Gezeliuksen tekstien tulkinta comeniuslaisesta näkökulmasta on niin ikään osoittautunut hedelmälliseksi tavaksi ymmärtää hänen kasvatustieteelliseen ajatteluunsa. Gezeliuksen tekstien aate-maailma avautuu hyvin juuri Comeniuksen kasvatustieteellisuudesta käsin. Yhdenmukaisuus on sen verran huomattava, että Gezeliuksen voidaan sanoa olleen Comeniuksen pedagogiikan soveltaja. Näin siitäkin huolimatta, että hän tavallisesti muokkasi kirjoituksensa melko itsenäisesti oman kasvatustieteellisen näkemysensä mukaisesti. Gezelius on kuitenkin varsin varovainen suhteessaan Comeniuksen pedagogiikan filosofiseen perustaan, pansofiaan. Suoranaisia viittauksia siihen ei tässä tutkimuksessa tullut esille. Varovaisuus on hyvin ymmärrettävissä, sillä luterilaisen ortodoksian piirissä Comeniuksen filosofisia ajatuksia kohtaan tunnettiin syvää epäilyä. Erottiko Gezelius jyrkästi Comeniuksen pedagogiikan hänen pansofiastaan kuten oli tavallista vai ymmärsikö hän

syvällisemmin myös kasvatustajatteluun lähtökohtana olevaa filosofista järjestelmää, on edelleen selvittämättä. Comeniuksen kasvatustajatteluun soveltaessaan Gezelius joka tapauksessa liittyi piiloisesti pansofisiin periaatteisiin. Vaikka Gezeliuksen suhde Comeniuksen ajatteluun sen syvällisimmässä merkityksessä jääkin epäselväksi, niin käsillä olevassa tutkimuksessa on kuitenkin osoitettu, että hänen soveltamansa kasvatustajatteluun ja Comeniuksen kasvatustajatteluun välillä oli historiallisesti perusteltu yhteys, jonka selvittäminen, ymmärtäminen ja tulkinta oli tutkimuksen keskeinen tavoite. Näiltä osin tutkimus täydentää myös sitä tutkimustietoa, mikä on olemassa Comeniuksen pedagogiikan leviämistä ja merkityksestä eri maissa.

Tutkimuksen Comenius-näkökulmaa voidaan arvostella siitä, että se paikka paikoin saattaa johtaa yksipuoliseen ja keinotekoiseen tarkasteluun. Tämä on vaarana silloin, jos ei riittävän vakavasti oteta huomioon Gezeliuksen pedagogiikan muita lähtökohtia. Vaikka laajempaan kontekstiin liittyviä tekijöitä onkin pyritty ottamaan mukaan tulkintaan, ei kapea-alaista tarkastelua ole aina kyetty välttämään. Toisaalta valittu näkökulma on nimenomaan kasvatustajatteluun mielenkiintoinen.

Tutkimusprosessin edetessä Gezeliuksen pedagoginen aatemaailma on osoittautunut yllättävän rikkaaksi, monenlaisia näköaloja avaavaksi. Vaikka kyseistä aatemaailmaa onkin ymmärrettävä ja tulkittava kontekstissaan ortodoksin ajan ilmentymänä, se kuitenkin sisältää varsin paljon nykyajankin kannalta merkityksellistä ainesta. Juuri nykyisessä tilanteessamme tarvitsemme yhteistyön ja yhteen kokoamisen pedagogiikkaa, voimavarojen yhdistämistä. Vielä nykyäänkin oppiminen etenee tehokkaimmin iloisen oppimisen ilmapiirissä, jossa heikoimmatkin saavat kokea onnistumisen elämyksiä ja voivat havaita oman edistymisensä. Tarvitsemme vieläkin, omaan aikaamme sovellettuna ja pohdittuna, niitä spontaaniuden, yhdistämisen ja universaaliuden ihanteita, jotka olivat leimaa-antavia Gezelius vanhemman comeniustajatteluun pedagogiikalle.

## YHTEENVETO

Tutkimuksen tarkoituksena on rakentaa kokonaistulkinta Johannes Gezelius vanhemman kasvatusopillisesta aatemaailmasta ja sen kehkeytymisestä. Mitä oli Gezeliusen pedagogiikka? Tutkimuksen näkökulma on comeniuslainen. Gezelius nähdään nimenomaan Comeniuksen luonnonmukaisen pedagogiikan soveltajana. Valittu näkökulma pohjautuu aiempiin tutkimuksiin, erityisesti v. 1992 tarkastettuun lisensiaatintyöhöni *Johannes Gezelius vanhempi comeniuslaisen pedagogiikan toteuttajana Suomessa*, jossa jo alustavasti osoitettiin Comeniuksen luonnonmukaisen pedagogiikan merkitys Gezeliukselle. Tässä tutkimuksessani pyrin syventämään jo aiemmin syntynyttä tulkintaa. Kuitenkin tutkimus on itsenäinen syventyneen ymmärryksen pohjalta kirjoitettu kokonaisuus.

Comeniuksen kasvatusajattelu toimii tutkimuksessa eräänlaisena tulkinta-avaimena, välineenä, jonka kautta Gezeliusen pedagogiikkaa ja soveltamistyötä voidaan paremmin ymmärtää. Sen vuoksi pyrin erityisesti osoittamaan Comeniuksen kasvatusajattelun ja Gezeliusen pedagogiikan välisen yhteyden. Vaikka 1600-luvun eurooppalaiset kasvatusoppineet tunsivatkin kasvatuksen luonnonmukaisen ihanteen, ja Gezeliuskin sai herätteitä kasvatusajatteluunsa useilta tahoilta, on comeniuslaisuudella kuitenkin keskeinen asema hänen kasvatusopillisen aatemaailmansa rakenteissa. Tutkimuksen tarkastelun kohteena on Gezeliusen kasvatusopillisen toiminnan ominaisluonne. Hän ei ollut teoreetikko, joka olisi kirjoittanut yleisesityksiä pedagogiikasta, vaan käytännön mies, joka oppikirjoja kirjoittamalla sekä eri tilanteissa antamallaan ohjeilla ja säädöksillä pyrki toteuttamaan ihanteitaan ja uudistusohjelmaansa.

Tutkimus on luonteeltaan kasvatus- ja henkilöhistoriallinen. Se etenee kronologisesti. Tarkastelun kohteena ovat Gezeliusen merkittävimmät pedagogiset tekstit. Kun tulkinnassa puolestaan keskitytään pedagogiseen aatteeseen, comeniuslaisuuteen, voidaan tutkimus sijoittaa myös kasvatuksen aatehistoriallisen tutkimuksen alueelle. Hermeneuttisen tutkimustradition mukaisesti tulkinta nähdään päättymättömänä ja keskeneräisenä, uuden tiedon myötä alati tarkentuvana prosessina.

Tulkittavat Gezeliusen tekstit ajoittuvat vuosille 1647-1689 eli kattavat käytännössä hänen kasvatusopillisen julkaisutyönsä sen alusta loppuun asti. Kyseiset tekstit ovat kansanopetusta, kouluja ja akatemiaa varten annettuja ohjeita ja säädöksiä sekä oppikirjoja ja niiden esipuheita sekä omistuskirjoituk-

sia. Keskeisimpinä teksteinä tutkimuksessa ovat Gezeliuksen Turun hiippakuntaa varten hyväksytty koulujärjestys *Methodus informandi* (1683), pienoiskirkkojärjestys *Perbreves Commonitiones* (1673), katekismuksen opetusohje *Catechismi appendix* (1666) sekä oppikirjat *Encyclopaedia synoptica* (1672), *Yxi paras Lasten Tawara* (1666) ja *Vocum latinorum sylloge* (1672). Tärkeitä esipuheita ja omistuskirjoituksia sisältyi lisäksi Gezeliuksen painattamiin teoksiin, erityisesti Comeniuksen *Janua linguarum* ja *Orbis pictukseen*. Oman tulkittavien tekstien ryhmänsä muodostavat Turun akatemian kaunopuheisuuden professori Daniel Achreliuksen Gezeliuksen sivistysohjelmaa vastaan suunnatut kirjoitukset.

Comeniuksen tuotannosta on syytä mainita edellä olevien teosten lisäksi teokset *Didactica magna*, joka sisältyi suureen didaktiseen kokoomateokseen *Opera didactica omnia* (1657) ja *Informatorium der Mutterschul* (1633) sekä *Pampedia* ja *Panorthosia*. Gezeliuksen tekstejä tarkastellaan erityisesti näiden teosten kautta.

Gezeliuksen kasvatusopillinen aatemaailma, joka monin tavoin kytkeytyy comeniuslaiseen idealismiin, osoittautui tutkimuksessa hyvin rikkaaksi. Gezeliuksen soveltama pedagogiikka kiteytyy kolmeen keskeiseen ja nimenomaan comeniuslaiseen ominaispiirteeseen: *spontaanius*, *universaalius* ja *yhdistäminen*. Voidaan jopa väittää, että ilman Comeniuksen pedagogisten perusnäkemysten tuntemista myös Gezeliuksen pedagogiikan syvällisempi ymmärtäminen jää puutteelliseksi. Pikkutarkka jäljittely ei kuitenkaan ole oleellinen piirre piispan soveltajantyössä, ennemminkin siihen kuuluu lyhyiden, täsmällisten ja selkeiden ohjeiden antaminen, jotka on muotoiltu luonnonmukaisuuden hengessä itsehunkin tilanteeseen sopiviksi. Gezelius nimenomaan soveltaa Comeniuksen pedagogiikan periaatteita ottaen huomioon valtakunnan oman opetustradition ja olosuhteet.

Vaikka Gezelius suurella määrällä mukautuikin aiempien rakenteiden antamiin puitteisiin, hän kehittäi myös uudenlaisia ja omaperäisinäkin pidettäviä opetustoimen tehostamiseen tähtääviä menetelmiä. Soveltamistyössään hän hyödynsi Comeniuksen rinnalla myös muiden sekä koti- että ulkomaisten auktoriteettien ajattelua. Gezeliuksen comeniuslaisuus rakentuikin useiden auktoriteettien ja pedagogisten virtausten viitekehityksessä. Erityisesti Gezeliuksen comeniuslaisuutta värittäivät luterilaisen ortodoksian ajattelun rakenteet ja sen kaikelle toiminnalle leimaa antavat elämän käytänteet. Gezelius on ortodoksian ajan pedagogi ja teologi, jolta pohjalta myös hänen kasvatusopillinen uudistusohjelmansa on ymmärrettävissä. Merkittävää on kuitenkin, että luterilaisen ortodoksian piirissä hän osoittautuu raamatullis-käytännöllisen linjan edustajaksi eikä niinkään täydellistä opillista järjestelmää tavoittelevaksi teologiksi. Käytännöllisyyden myötä pedagogiset näkökohdat kohosivat huomattavaan asemaan.

Gezeliuksen pedagogista uudistajantyötä ja sen comeniuslaista luonnetta määrittävät sekä 1600-luvun kuluessa voimistunut kirkollinen pyrkimys kansan opettamiseksi ja kasvattamiseksi että valtiovallan pitkälliset ponnistelut koko koululaitoksen uudistamiseksi. 1600-luvun ruotsalainen koulunuudistus on se laajempi prosessi, johon Gezeliuksen pedagogiset pyrkimykset ja uudistushankkeet kiinteästi nivoutuvat. Comeniuksen mukaantulo tähän prosessiin on tärkeä lähtökohta Gezeliuksen pedagogisen näkemyksen muotoutumiselle. Palkatessaan Comeniuksen, ruotsalaiset samalla antoivat tunnustuksen hänen pedagogiselle linjalleen. Näin Gezelius, jolla oli kokemuksia uudistusmielisestä

pedagogiikasta jo opiskeluvuosilta, sai hyvän perustan kasvatustieteellisten uudistushankkeiden toteuttamiseen nimenomaan comeniuslaiselta pohjalta. Merkittävä lähtökohta pedagogisen näkemyksen muotoutumisessa oli *Janua linguarum*in kääntäminen Uuden testamentin kreikaksi ja käyttäminen opetustyössä. Teoksen metodiset perusideat säilyivät ihanteina Turun kauden lopulle asti. Tarton vuosista ja toiminnasta itämaisten kielten professorina Kustaan akatemiassa tulikin perusta Gezeliuksen comeniuslaiselle suuntautumiselle. Varsinainen kasvualusta comeniuslaisuudelle oli kuitenkin Tarton yliopiston yhteydessä vaikuttanut reformistinen ystäväpiiri, johon Gezelius kuului. Gezeliuksen toimet Raamatun alkukielten, varsinkin kreikan, opetuksen tehostamiseksi on syytä liittää juuri tähän aatteelliseen yhteyteen.

Tarton vuosista lähtien Gezeliuksen näkökulma pedagogiikkaan on reformaattorin ja käytännön soveltajan. Pedagogisia tekstejä analysoitaessa käytännöllisyyden alta paljastuu syvälinen kasvatustieteilijä ja pedagogi. Luonteenomaista Gezeliuksen soveltajan- ja uudistajantyölle edelleen on, että kyseinen toiminta liittyy kiinteästi henkilökohtaiseen viranhoitoon. Gezeliuksen tietoisena pyrkimyksenä on suorittaa täsmällisesti ja uskollisesti hänelle kulloinkin uskotut virkatehtävät. Niin myös comeniuslaisuus saa erilaisia ilmenemismuotoja elämän varrella erilaisten työtehtävien mukaisesti. Kun Tarton kaudella uudistustyö kohdistui kapealle sektorille, Raamatun alkukielten opetuksen kehittämiseen luonnonmukaista opetusmetodia ja oppimateriaalia kehittämällä, niin Stora Skedvissä toiminta muuttui vieläkin käytännöllisemmäksi. Laureliuksen ohjauksen alaisuudessa pitäjän kirkkoherra keskittyi nyt työtehtäviinsä kuuluneen kansanopetuksen edistämiseen.

Uusia ja laajempia näköaloja Gezeliukselle avautui kuitenkin Riassa superintendentin tehtävien myötä, mutta kauden lyhyden vuoksi uudet ideat saattoivat kuitenkin toteutua koko laajuudessaan vasta Turun piispana. Comeniuslaisten periaatteiden hyödyntämisen kannalta on myös merkittävää, että Comeniuksen didaktinen kokoomateos *Opera didactica omnia* ja kuvitettu latinan oppikirja *Orbis pictus* ilmestyivät 1650-luvun lopussa. On merkille pantavaa, että Turun kauden alusta lähtien Gezelius sovelsi varsin kokonaisvaltaista ja selväpiirteistä sivistysohjelmaa. Tuon ohjelman keskeiset periaatteet ovat laadultaan sellaisia, että ne voidaan lukea comeniuslaisuuden piiriin kuuluviksi. Näin Gezeliuksen kasvatustieteellinen uudistajantyö ja siihen erottamattomasti liittyvät kasvatustieteelliset tekstit noudattavatkin laajenevaa uraa. Tarton kauden kielten opetuksen metodiikasta päädytään kokonaisen sivistysohjelman laaja-alaiseen soveltamiseen Turun kaudella.

Tunnusmerkillistä Gezeliuksen comeniuslaisuudelle on kuitenkin sen melko piiloinen luonne. Useimmiten hän ei ilmoita käyttämiään lähteitä eikä viittaa auktoriteetteihin. Tämä piiloisuus johtunee osittain sekä aikakauden tavasta hyödyntää auktoriteettien ajattelua että Comeniuksen verraten ongelmallisesta asemasta luterilaisen ortodoksian piirissä. Ei ollut viisasta tukeutua liian avoimesti ja kiinteästi synkretismistä syytettyyn teologiaan. Jo Tarton kaudellaan Gezelius sai osakseen vastustusta julkaistuaan Comeniuksen teoksen. Pitkäikäistä vastustusta Gezelius sai kokea myös Turun kaudellaan. Nyt sitä vain annettiin selkeästi humanistisen sivistyskasvatustieteellisen näkökulmasta, sillä Gezeliuksen sivistysohjelma loukkasi humanistisia arvoja. *Methodus informandin* ja *Orbis pictuksen* julkaisemisen myötä 1680-luvun alussa piispan comeniuslaisuus sai entistä näkyvämmän muodon. Siihen kritiikin oli hyvä tarttua.



Huolimatta siitä, että Gezelius hoiti tehtäviään virkamiesmäisen täsmällisesti kuninkaan uskollisena alamaisena ja yleisvaltakunnalliseen lainsäädäntöön nojautuen, hänen pedagogisessa toiminnassaan ja ajattelussaan on aimo annos idealismia, aatteellisuutta. Tämä "hengen palo" on näkyvillä jo Tarton kauden metodisessa ja oppimateriaalia koskevassa työssä. Tarton kaudella omaksutut metodiset peruslinjat säilyivät pääpiirteissään Turun kauden loppuun asti, tosin sovellusalan laajentuessa hänen metodiset käsityksensä kylläkin rikastuivat ja täydentyivät. Antaessaan metodisia ohjeita ja esitellessään menetelmällisiä käsityksiään Gezelius on mielipuhassaan. Huolimatta monista selkeistä liittymistä Comeniuksen ja muiden auktoriteettien pedagogisiin käsityksiin, Gezeliuksen voidaan sanoa olevan sovelluksissaan monella tavoin omaperäinen. Vaikka hänen tekstinsä ovat mahdollisimman lyhyeen ja yksinkertaiseen muotoon kirjoitettuja, heijastuu niistä syvällisyys ja metodisten ongelmien ymmärtäminen.

Vaikka emme enää yhtyisikään Laguksen arvioon Gezeliuksesta Pohjolan huomattavimpana kieltenopetuksen metodikkona, on Gezeliuksen metodiset ansiot tunnustettava. Monet hänen perustavat metodiset käsityksensä koskevat opetus- ja kasvatustyötä laaja-alaisesti. Luonnonmukaiseen metodiikkaan sisältyi yhteneväinen peruslogiikka, joka oli sovellettavissa kaikkeen opetukseen. Keskeinen doktriini oli opetuksen ja oppisisältöjen mukauttaminen vastaamaan oppijoiden edellytyksiä. Metodisesti oikein toteutetussa opetuksessa on kysymys opettajan ja oppilaan kohtaamisesta, mikä edellyttää opettajan laskeutumista oppilaan tasolle, hänen ymmärtämistään opetustilanteessa. Opetuksessa on otettava huomioon yhtä hyvin oppilaiden älylliset kuin motivaatiota ja tunne- maailmaakin koskevat edellytykset. Erityisesti Turun kaudella Gezeliuksen metodiikassa painottuu asteittain perustiedoista liikkeelle lähtevä ja progressiivisesti etenevä oppiminen, jossa keskeistä on oppilaan oma aktiivinen toiminta ja monien oppimiskokemusten myötä lisääntyvä ilo ja motivaatio. Tähän liittyvät opettajan toimintaa koskevat ystävällisyyden ja lempeyden periaatteet.

Miten Gezeliuksen soveltamat periaatteet sitten on ymmärrettävä sitä aikakauden kurinalaista todellisuutta vasten, jossa kirkon ja esivallan tahdon rikkominen johti ankariin rangaistusmenettelyihin? Gezeliuksen tavoitteena oli saavuttaa tuloksia ennemminkin rohkaisun ja myönteisyyden strategiaa noudattaen kuin pakon kautta. Vaikka ankaruus kohtasikin oppiniskaisia, Gezeliuksen ajattelussa on selkeä pyrkimys myös kurittomien kasvattamiseen luonnonmukaisen metodin avulla. Tämä ilmentää kasvatusoptimismia. Vaikka uusien ideoiden käytännön toteutus olikin hankalaa, antoi luonnonmukainen metodiikka kuitenkin arvokkaita toimintamalleja, joilla saattoi olla merkitystä siellä, missä Gezeliuksen neuvot otettiin todesta. Merkityksetön ei ollut myöskään Gezeliuksen oma esikuva.

Vaikka metodien osalta Gezeliuksen sivistysohjelmaan sisältyikin humanistisia painotuksia ja vaikka hän ylistikin kreikan ja heprean arvoa, niin opetuksen sisällöt hän muokkasi sellaisiksi, ettei todellinen humanisti voinut niitä hyväksyä. Näiltä osin Gezeliuksen ajattelussa ja toiminnassa on havaittavissa suorastaan antihumanistinen piirre, sillä hän toteutti comeniuslaisia periaatteita varsin suoraviivaisesti. Antiikin klassikkojen syrjiminen poisti humanistisen käsityksen mukaan todellisen sivistymisen mahdollisuuden. Gezeliuksen toimille oli olemassa kuitenkin hyvät perustelut aikakauden aatteellisessa ja yhteiskunnallisessa todellisuudessa. Lisäksi humanistinen sivistysideaali oli jo 1500-luvun

lopulta lähtien ollut kritiikin kohteena. Antiikin kirjailijoihin perustuva koulutus ei voinut antaa elämässä tarvittavia hyödyllisiä tietoja ja taitoja. Lisäksi monet klassikot olivat moraalisesti arveluttavia ja Comeniuksen mukaan jopa äärimmäisen vahingollisia.

Tässä humanismin ja pedagogisen realismin välisessä aatteellisessa jännitekentässä ja Daniel Achreliuksen terävän kritiikin kohteena Gezelius toteutti sivistysohjelmaansa 1600-luvun lopun Suomessa. Epäilemättä pakanalliseen antiikkiin kohdistuva nurjamielisuus saattoi kapeuttaa ja köyhdyttää opintoja, mutta toisaalta tilalle tulivat omaan aikaan sidotut realistiset oppisisällöt, tieto siitä, mitä maailmassa on ja tapahtuu. *Orbis pictuksen* ottaminen koulujen opetusohjelmaan oli sittenkin palvelus Suomen koululaitokselle. Achreliuksen kritiikki kaikesta kärkevyydestään huolimatta sisälsi kuitenkin monia tärkeitä näkökohtia. On kuitenkin todettava, että kirjallisuuden ja Raamatun alkukielisiin kohdistuvan harrastuksensa kautta Gezelius myös edisti humanistisia sivistyspäämääriä. Kasvatus- ja opetustyön sisällöllinen ydin oli ennen kaikkea sen uskonnollis-siveellisessä perusluonteessa. Vaikka Gezeliuksen oppisisältöjä koskeva idealismi murtautui kansanopetuksen puolelle siten, että opetusohjelmaan saattoivat kuulua kristinoppia laajemmat sivistystavoitteet, oli lukutaidon myötä tehostuva kateksimuksen opiskelu kuitenkin kaiken sivistystyön perusta ja lähtökohta. Kateksimuksen taitaminen, ymmärtäminen ja erityisesti sen oppien toteuttaminen käytännössä eli kristillinen elämä oli oppimisen ja sivistystyön keskeinen päämäärä. Gezelius liittyy tässä läheisesti laajempaan kirkolliseen traditioon. Myös lukutaidon merkitys avautuu kristinopin näkökulmasta. Lukutaito-ohjelman käynnistäminen, jonka keskeisyyden Gezelius oli havainnut jo Riian kaudellaan, on merkittävä tapahtuma suomalaisten sivistämisessä. Näin siitäkin huolimatta, että lukutaito yleistyi sängen hitaasti, ja vasta Gezelius nuoremman aikana 1700-luvun alussa ohjelma alkoi kantaa merkittävämpää hedelmää. Vanhemman Gezeliuksen merkitys on juuri perusteiden ja lähtökohtien luomisessa.

Koulujen opetusohjelmissa Gezelius pyrki yhdistämään oppisisällöt kokonaisuudeksi, jossa kaikki tieto ja taito edisti uskonnollis-siveellistä kasvatusta. Tätäkään periaatetta Gezelius ei toteuttanut klassisen hienostuneesti vaan varsin suoraviivaisesti ja koruttomasti. Latinan opetus oli ajan tavan mukaan keskeisellä sijalla. Sen hallintaan oli määrä päästä sekä asiamaailman perusteet, fundamentit, opettelemalla että moraalisesti luonnetta muovaavan aineksen avulla. Tässä työssä antiikin pakanallisia kirjailijoita oli hyödynnettävä varsin varovaisesti. Toisaalta dogmatiikan opetus ei saanut Gezeliuksen ohjeissa niin keskeistä sijaa kuin monissa aikakauden koulujärjestyksissä vaan raamatullisten sekä käytännön kristillistä elämää edistävien tekstien opiskelu oli keskeisellä sijalla. Gezeliuksen tavoitteena oli pappiskasvatuksen edistäminen. Kaikessa koruttomuudessaan, moraalisuudessaan ja jopa ahdasmielisyydessään Gezeliuksen suoraviivaisuus sisälsi tärkeän oivalluksen, yrityksen pirstaleisten ja hajanaisten oppisisältöjen yhteen kokoamiseksi. Kokonaisuus on läsnä osissaan, elämän viimeinen päämäärä siellä, missä aiemmin oli klassikkojen irrallisia puheenparsia. Näin avautui tie ulos koululabyrinthin sekavista sokkeloista.

Yhtenäisen sivistyskokonaisuuden välittäminen oli Gezeliuksella mielessään myös akatemiassa, jossa *Encyclopaedia synoptica* tarjosi tiivistetysti tieteiden perusteet. Gezeliuksen teos ei avannut uusia ja merkittäviä näköaloja tieteisiin, vaan ennemminkin se pyrki johdattamaan opiskelijat sinne, missä näköalat

voivat avautua. Karttoihin verrattavat tiivistelmät olivat merkittävä pedagoginen sovellus yliopisto-opiskelussa. Gezeliuksen sivistysohjelman aatteellinen luonne tulee ehkä kaikkein parhaiten esille hänen kirjallisuustyössään. Juuri seurakuntiin ja kouluihin levitettävä kirjallisuus, joka sitoi suuren osan piispan varoista, oli keskeinen tekijä suomalaisten sivistämisessä. Tähän liittyi myös lukutaito-ohjelma, joka mahdollisti kirjallisuuden hyödyntämisen. Idealistisista piirteistään huolimatta Gezeliuksen kirjallisuustyö kantoi pitkäaikaista hedelmää. Kansanopetuksemme merkkiteos *Yxi paras Lasten tawara*, josta jo Gezeliuksen elinaikana otettiin lukuisia painoksia, saavutti ilmeisen ennätyksen alallaan. Runsaan kahden vuosisadan aikana teoksesta on otettu, kun erillispainoksetkin lasketaan mukaan, yli 100 painosta. Gezeliuksen kreikan kielioppia käytettiin kouluissa vielä 1800-luvulla. Myös *Orbis pictuksella* oli yli 100 vuoden taival Suomen kouluissa ja vielä senkin jälkeen kyseinen teos toimi innoittajana suomalaiselle aapiskirjallisuudelle. Suomenkielisen, entistä pienempikokoisemman ja alkukielten pohjalta tarkistetun suomenkielisen raamattulaitoksen Gezelius painatti v. 1685. Gezeliuksen alulle panema suurtyö ruotsinkielinen raamatunselitysteos valmistui 1700-luvun alkupuolella.

Gezeliuksen sivistysohjelman tyypillisimpiä piirteitä kirjallisuustyön ohella oli pyrkimys ulottaa opetus- ja kasvatustyö koskemaan poikkeuksetta jokaista hiippakunnan asukasta. Vaikka Gezeliuksen toimia onkin hyvä ymmärtää yleisvaltakunnallisessa yhteydessä ja myös yhtenäistämiskehityksen kannalta, sisältyy tähän kokonaisvaltaiseen sivistämissuunnitelmaan kuitenkin aatteellinen puolensa. Se tulee esille, kun tarkastellaan suunnitelmia, joiden avulla hän pyrki laajentamaan sivistystyön piiriä. Perinteisen kirkollisen kansanopetuksen ja kinkerilaitoksen rinnalle tulevat kierto- ja kyläkoulujärjestelmät, kodin antama opetus, vastavuoroinen toinen toisensa opettaminen ja lukutaitoisten yleinen opetusvelvollisuus sekä itseopiskelu. Kehittyneimmän suunnitelman Gezelius esitti kuitenkin koulujärjestyksessään *Methodus informandi*, jonka mukaan kaikkiin kaupunkiin ja maaseudun seurakuntiin oli perustettava pedagogio.

Gezeliuksen soveltaman kokonaisuohjelman ja sen keskeisten periaatteiden tarkastelu osoittaa suurta yhteneväisyyttä Comeniuksen esittämien ajatusten kanssa. Vaikka useimmiten Gezelius ei tuokaan avoimesti julki periaatteidensa lähtökohtaa, niin yhdenmukaisuus on kuitenkin niin ilmeinen, että hänen pedagogiikkaansa voidaan pitää luonteeltaan comeniuslaisena. Kun Gezeliuksen aika merkitsi huomattavaa rakennuskautta Suomen koululaitoksen ja kansanopetuksen historiassa, niin comeniuslaisuudella voidaan sanoa olevan Gezeliuksen ohjelman keskeisenä rakennetekijänä huomattava sija tässä työssä. Juuri Gezeliuksen työn kautta voidaan comeniuslaisuuden katsoa merkittävässä määrin tulleen Suomen kouluihin ja kansanopetukseen.

## SUMMARY

The aim of the present study is to construct a holistic interpretation of the pedagogical thinking of Johannes Gezelius the Elder, and of its development. What were his educational principles? The perspective taken in the study is Comenian, Gezelius being regarded, in particular, as an educationist putting Comenian natural pedagogy into practice. The perspective chosen is based on earlier research, especially on the writer's Licentiate thesis of 1992, *John Gezelius the Elder as Implementer of Comenian Educational Principles in Finland*, which made first inroads into the demonstration of the significance of Comenian natural pedagogics to Gezelius. In my study, I will go deeper into the interpretations achieved in the studies made hitherto. Even so, the study is an independent whole, arising from a deeper understanding of Gezelius.

Comenius' educational thinking in this study is in the role of a certain key to interpretation, an instrument through which Gezelian pedagogics and applications may better be understood. For this reason, it is my particular aim to demonstrate the close proximity between Comenian educational thinking and Gezelian pedagogics. Even though the natural ideal in education was a phenomenon known as early as the 17th century to European educationalists, and even though Gezelius received inspiration for his thinking from various quarters, Comenian thinking is still at the centre of his educational philosophy. The applicational aspect of the study arises from the characteristics of Gezelius' educational activity. Gezelius was no theoretician, writing systematic educational works, but, rather, a practical man, trying to put his ideals and innovative ideas into practice through the textbooks he wrote and the instructions and rules he gave in various situations.

By nature, the study belongs to the history of education and to educational biography. It proceeds chronologically, with the main foci of attention being Gezelius' most significant pedagogical texts. Since the interpretative aspect of the study will concentrate on the ideology of Comenian pedagogy, the study may also be regarded as part of the research into the history of educational thought. According to the hermeneutic tradition of research, the study may be seen as endless and unfinished, a process constantly being changed with the un-

turning of new data.

The Gezelian texts studied were written during the period 1647-1689. In other words, in practice they span Gezelius' educational publication activity from beginnings to its end. The texts are instructions and regulations for public teaching, for schools and the academy; further, also textbooks with their prefaces and dedications. Of central importance to the study are Gezelius' school rules, confirmed for the Diocese of Turku, *Methodus informandi* (1683), church regulations, *Perbreves Commonitiones* (1673), a guide to the teaching of the catechism, *Catechismi appendix* (1666), and the textbooks, *Encyclopaedia synoptica* (1672), *Yxi paras Lasten Tawara* (1666) and *Vocum latinorum sylloge* (1672). Important forewords and dedications were also to be found in works printed by Gezelius, especially Comenius' *Janua linguarum* (1648) and *Orbis sensualium pictus* (1680). An important group of texts is also to be found in the writings by the professor of elocution at the University of Turku, Daniel Achrelius, directed against Gezelius' program of education. Besides those already mentioned, further works by Comenius worthy of mention are his *Didactica magna*, part of the large didactic work, *Opera didactica omnia* (1657), and *Informatorium der Mutterschul* (1633). Further important works were *Pampaedia* and *Panorthosia*, parts of the larger *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica*. Gezelius' texts will be examined especially from the viewpoint of these works.

Gezelius' world of educational philosophy, associated in many ways with Comenian idealism, proved to be one of surprising abundance in the research process. His educational practice concentrated on three central Comenian characteristics: *spontaneity, universality and integration*. It may even be claimed that without a knowledge of Comenius' basic educational premises, a deeper understanding of Gezelius is impossible. A minutely imitative process, however, is not characteristic of the bishop's application of Comenian principles. Instead, it comprised short, precise and clear instructions, moulded, in accordance with the principles of naturalness, to suit each particular situation. Gezelius, namely applied the Comenian principles of education, taking into account the local teaching traditions and the prevailing conditions.

Even so, although Gezelius approved the framework of structures already existing, he also developed new and even original methods of making teaching more efficient. In his applications, Gezelius made use of the thinking of other authorities besides Comenius, both from home and abroad. His Comenianism is situated in the framework of several authorities and pedagogical schools of thought. The Comenian thinking of Gezelius is coloured by the structures of Lutheran orthodoxy, all its activities being characterised by the necessities of everyday life. Gezelius is a pedagogue and theologian of the age of orthodoxy. This fact is also at the roots of his educational reforms, and is also the basis upon which a deeper understanding thereof can be based. It should, however, be noted that within Lutheran orthodoxy, Gezelius turns out to be a representative of the practical Biblical school, not a theologian striving after the perfect doctrinal system. Due to their practical nature, his pedagogical views acquired considerable importance.

Gezelius' pedagogic reforms and their Comenian nature are characterised in addition to their ecclesiastic aim, reinforced during the 17th century, of teaching the people and educating it into membership of their social station, also by the long-term efforts by the state to reform the whole school system.

The 17th century Swedish school reform is the wider process with which Gezelius' pedagogical endeavours and reform projects were closely associated. Comenius' associating himself with this process was an important step in the formation of Gezelius' educational views. By employing Comenius, the Swedes also gave recognition to the pedagogical line of thought that he represented. Thus Gezelius, with his experiences of reformatory pedagogics from as early as his university studies, had the opportunity of implementing his educational reforms on Comenian principles. A significant point of departure in the formation of his educational principles was the translation of *Janua linguarum* into New Testament Greek, and the use of this translation in his teaching. The basic methodical ideas in the work remained his ideals to the end of his period in the Diocese of Turku. The years in Tartu and his activities as Professor of Oriental Languages at the Academia Gustaviana there were to lay the foundations of Gezelius' Comenian orientation. The real substratum for Gezelius' Comenianism was the reformist circle of friends at the University of Tartu, a circle to which Gezelius belonged. His measures to make more effective the teaching of the Biblical languages, particularly of Greek, should be seen in association with this ideological background.

From his years in Tartu onwards, Gezelius' views on education and pedagogics were those of reformer and implementer in practice. The analysis of his pedagogical texts shows behind them a deep educational thinker and pedagogue. Characteristic of Gezelius' work in applying natural ideals and in reforming education is that this activity is in close association with his personal academic and ecclesiastic posts. His conscious aim is to perform minutely and conscientiously all tasks given to him. Thus his comenianism also takes various forms, depending on the duties assigned to him. During his stay in Tartu, Gezelius' reforms were focused on a very limited sphere, the development of the teaching of the original Biblical languages through natural pedagogy and teaching materials. This activity of reform was to become even more practical in nature in Stora Skedvi. Under bishop Laurelius' guidance, the pastor now concentrated on the development of popular education, also a part of his duties at the time.

Newer and broader perspectives opened up to Gezelius in his duties as superintendent in Riga, but due to the brevity of this appointment, it was not until he had taken up his duties as bishop of Turku that Gezelius was able to put his new ideas into practice. From the aspect of the utilization of Comenian principles, it is also significant that Comenius' comprehensive didactic work *Opera didactica omnia* and the illustrated Latin textbook *Orbis pictus* were published at the end of the 1650's. It is to be noted that from the beginnings of his period in Turku, Gezelius put into practice a most holistic and distinct program of education. Qualitatively, the central tenets of this program were such that they may be considered as belonging to the Comenian tradition. Thus Gezelius' reformatory work in education and the educational texts inextricably associated with this work were part of an expanding career. The language teaching methodology developed during the period in Tartu was to be utilised during the period in Turku in a comprehensive application of a holistic program of education.

Characteristic of Gezelius' Comenianism, however, is its covert nature. Often he does not reveal his sources, nor does he refer to his authorities. This is

partly due, not only to the manner of utilising authoritative sources, characteristic of the era, but also to the comparatively problematic position held by Comenius in orthodox Lutheran circles. It was not a very wise thing to base one's thinking too openly and closely to a theologian accused of syncretism. As early as his period in Tartu, Gezelius received his share of opposition with his publication of Comenius' work. Opposition of a more long-term nature was also Gezelius' fate in Turku, the only difference being that it was now delivered clearly from the perspective of the humanist view of education. Gezelius' educational program was also offensive for those holding to humanistic values. With the publication of *Methodus informandi* and the Swedish translation of *Orbis pictus* at the beginning of the 1680's, the bishop's comenianism assumed an ever more visible form, a form easily open to criticism.

Despite the fact that Gezelius performed his duties in the precise manner befitting a civil servant, and in accordance with the legislation of the state, there is, even so, ample idealism in his pedagogical activity and thinking. This is to be seen in the work on methodology and teaching materials of his period in Tartu. The latter principles remained in force up to the end of Gezelius' period in Turku, with their applications expanding and with consequent enrichment and complementation in the methodological treatment. When giving methodological instructions and expounding his methodological beliefs, Gezelius is in his element. Despite the many clear connections to Comenius, as well as to the pedagogical ideas of other authorities, it may be said that Gezelius showed considerable originality on his applications. At the same time, his texts, even though as concise and simple as possible in form, show depth and an understanding of methodological problems.

Even though we might no longer agree with Lagus' estimation of Gezelius as the most significant methodologist in language teaching in Scandinavia, his methodological merits are still deserving of recognition. One interesting feature is the fact that many of his basic methodological ideas concern the broad spectrum of teaching and education. There is an overall basic logic in his natural methodology, applicable to teaching in general. The central doctrine is the modification of teaching and of the syllabus to the students' own aptitudes. Teaching implemented in methodologically correct fashion is the encounter of teacher and student. This implies the requirement that the teacher descends to the level of the student and to his world, to understanding him in the teaching situation. Teaching should take into consideration the student's intellectual, motivational and emotional aspects. During Gezelius' Turku period, in particular, his methodology emphasises learning progressing bit by bit, from elementary knowledge and proceeding progressively, with the student at the centre with his own active learning and his joy and motivation arising from his many learning experiences. This is also associated with the friendliness and gentleness implicit in the teacher's work.

How, then, should we understand the principles applied by Gezelius, taking into account the disciplined reality of the age, an age where transgressions against the will of the church and the authorities led inevitably to severe punishments? It was Gezelius' aim to achieve results more through encouragement and positive thinking rather than through fear. Even though the stubborn were up against severe treatment, at the base of Gezelius' thinking was the clear intention to educate the undisciplined on the basis of the natural method. This



reveals clear educational optimism. Even though the practical implementation of the new ideas was difficult, the natural method did provide valuable models for action, models which had significance where Gezelius' advice was taken seriously. Nor was Gezelius own example devoid of significance.

Even though Gezelius' educational program contained humanist emphases, and even though he exalted the value of Greek and Hebrew, he moulded the content of his syllabuses in such a manner that the true humanist could not accord them his approval. In this regard, indeed, Gezelius' thinking and actions revealed anti-humanist characteristics, Comenian principles being implemented in simplified manner. The ignoring of the antique classics, according to humanist thinking, made a true education impossible. There were, however, good foundations for Gezelius' measures in the ideological and social realities of the time. Furthermore, the humanist educational ideal had been under criticism from the end of the sixteenth century. An education based on antique literature could not provide one with the knowhow needed in life. Moreover, many of the classics were of doubtful moral value, and, in Comenius' opinion, even extremely dangerous. It was in this field of conflict between humanism and pedagogical realism, and as the object of Daniel Achrelius' sharp criticism, that Gezelius implemented his educational program in Finland of the end of the 17th century. There was no doubt that a negative attitude to pagan antiquity led to a more narrow-minded and impoverished course of studies. Even so, this aspect of the syllabus was replaced by realistic topics of current affairs. The adoption of *Orbis pictus* into the school syllabus was a service rendered to the Finnish school system, after all. Achrelius' critique, despite all its acidity, evinced many important views. It is, however, to be noted, that through his interest in literature and the Biblical languages, Gezelius also fostered humanistic educational aims.

The curricular nucleus of education and teaching was, however, in its religious-moral basic nature. Even though Gezelius' idealism regarding syllabus made inroads into popular education through a wider set of educational aims than Christianity alone, the basis and the departure point of all education was the study of the catechism, made ever more efficient through the increase in literacy. The central aim of learning and education was the learning of the catechism, its understanding and its practice. Here Gezelius is part of the wider ecclesiastical tradition. The significance of literacy is also emphasised through the vantage point of Christianity. The implementation of the literacy program, the central significance of which Gezelius had realised as early as his time in Riga, was a milestone in the education of the Finnish people. This was the case even though the level of literacy was slow in growing. It was not until the age of Gezelius the Younger, at the beginning of the 18th century, that the program began to bear fruits of significance. The significance of Gezelius the Elder is indeed in the creation of the elements and premises of the discipline.

In his school syllabuses, Gezelius aimed at integrating his subject contents into a whole, where all facts and skills fostered religious-moral education. Gezelius did not implement this principle in a classically refined manner, but rather in direct and unsophisticated way. The teaching of Latin was, in accordance with the requirements of the era, of central importance. The aims of the Latin syllabus were to be attained not only through the learning of the basic fundamental facts of the material world, but also through material moulding the



moral character. In this area, the antique classics were to be utilised quite sparingly. On the other hand, the teaching of dogmatics was not of such central importance as it was in many other school systems of the time. The study of texts dealing with the Bible and with practical Christian living was of great importance. Gezelius' aim was the development of clerical education. In all its simplicity, moralising and even its narrow-mindedness, Gezelius' thinking contained the important understanding, for the gathering together of the disparate parts of the syllabus, that the whole is present in its parts, the ultimate aim of life there where, previously, there were but disparate mottos of the classics. Here we had a way out of the confusing mazes of the school labyrinth.

Gezelius had in mind the encyclopedic ideal of education in the academy, where the *Encyclopaedia synoptica* offered the bases of the sciences in condensed form. Gezelius' work did not open new, significant perspectives into the sciences, but rather did it aim at guiding the students to the points where these perspectives would open up to them. Summaries, comparable to maps, were significant pedagogical applications in tertiary studies. The idealistic nature of Gezelius' educational program comes to the fore, best, perhaps, in his literary works. It was the literature distributed to the congregations and to the schools, literature that tied up the bulk of the bishop's budget, that was a central factor in the education of the Finns. Associated with this is the literacy program which fostered to utilisation of the literature already existing. Despite its idealistic nature, Gezelius' literary work bore long-term results. The central work in our public educational system *Yxi paras Lasten Tawara* was printed in several impressions during Gezelius' lifetime. During a period of just over two centuries, over 100 impressions, including special printings, have been taken of this work, a record of a kind. Gezelius' Greek grammar was used in the schools as late as the 19th century. Also *Orbis pictus* had a career spanning over 100 years. Even after this time, the work served to inspire Finnish ABC book literature. In 1685, Gezelius printed a Finnish Bible, smaller than the previous impressions, and one checked against the original language texts. The magnum opus instigated by Gezelius, the exegesis in Swedish, was completed at the beginning of the 18th century.

The most typical features of Gezelius' educational program, besides his literary work, was his aim of having instruction and education reach every inhabitant of the bishopric. Although it is worth understanding Gezelius' activities in the context of the whole nation, together with its standardisation aims, there is, however, also an ideological aspect to this overall educational program. It is to be seen in examining the plans through which he aimed at expanding the scope of his educational activity. The traditional church popular education and the institution of the parish catechetical meetings are supplemented by the peripatetic and village school systems, home-based schooling, mutual instruction and the general instructional obligations imposed on the literate, and finally self-study. Gezelius presented his most highly developed plan in his school syllabus *Methodus informandi*, according to which a *paedagogium* was to be established in all the urban and rural congregations.

The comprehensive program implemented by Gezelius, and the examination of its central principles demonstrates a broad agreement with the thoughts of Comenius. Even though Gezelius does not openly reveal the source of his philosophy, the similarity is so obvious, that it may be regarded as Comenian

by nature. Since the age of Gezelius was one of significant construction of the Finnish school system and of Finnish public education, the work of Gezelius may be seen as a significant introduction of Comenian principles into Finnish schools and public education.

## LÄHTEET

- Achrelius, D. 1670. *Sermo Funebris in exequiis clarissimi olim Medici et in Academia Aboensi ejusdem Facultatis professoris celebris Erici Danielis Achrelii*. Aboae, Excusus a Petro Hansonio, Typ. Acad.
- Achrelius, D. 1687. *Oratoria, sive manuductionum ad romanam eloquentiam libellus*. Aboae Fannorum. Joh. Wallium, A.T. 1687.
- Achrelius, D. 1689. *Epistolarum conscribendarum forma et ratio*. Aboae, Impr. apud Joh. L. Wallium, A. T. 1689.
- Achrelius, D. 1692. *Verborum latini sermonis differentiae, In memoriale schediasma contractae, per Danielelem Achrelium*. Aboae, Impr. apud Joh. Wallium, 1692.
- Agricola, M. 1931. *Mikael Agricolan Teokset I-III*. [Näköispainos.] Porvoo: WSOY.
- Aisopos 1669. *Fabulae Aesopi selectae Graece et Latine*. In usum Scholarum Trivialium, Magni Ducatus Finlandiae Editae. Et Literis atque impensis J. G. D. Ep. Ab. Aboae, Excusae a Johanne Winter Anno M DC LXIX.
- Anderssen, O. 1950. *Sivistystyön historian henkilöahmoja*. Uusi aika II. Suomentaja E.Olsoni. Porvoo: WSOY.
- Andresen, L. 1987. J. Gezelius ja J. A. Komensky ideede tulek Eestisse. *Noukugude Kool* 4, 56 - 57.
- Andresen, L. 1992. *Jan Amos Komensky*. Tallinna Pedagoogika ülikool Pedagoogika ajaloo oppetool. Tallinn.
- Aries, P. 1962. *Centuries of childhood. A social history of family life*. New York: Vintage Books.
- Augustinus 1981. *Tunnustukset. Confessiones*. Suomentaja O. Lakka. Jyväskylä: Gummerus
- Bellerate, B. 1970. *Aristotelismus, Christentum, Utopie und die pädagogische Gedankenwelt*. Teoksessa K. Schaller (toim.), *Jan Amos Komensky. Wirkung eines Werkes nach drei Jahrhunderten* Heidelberg: Quelle & Meyer, 35 - 51.
- Biblia 1971. *Biblia, Se on: Coco Pyhä Ramattu/ Suomexi*. [Ensimmäisen suomenkielisen Raamatun (1642) näköispainos.] Porvoo: WSOY.
- Blekastad, M. 1969. *Comenius. Versuch eines Umrisses von Leben, Werk und Schicksal des Jan Amos Komensky*. Oslo: Universitetsforlaget. Praha:

Academia.

- Blekastad, M. 1975. Introduction. Teoksessa S. G. Nordström (toim.), Comenius' själv biografi. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 131. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Stockholm, 11 - 30.
- Blekastad, M. 1990. J. A. Komensky und seine emendatio rerum humanarum. Teoksessa G. Eriksson (toim.), Lychnos. Lärdomshistoriska samfundets årsbok 1989, 15 - 53.
- Blekastad, M. 1993. Comenius und Europa. Acta Comeniana 10 (XXXIV), 65 - 74.
- Blomstedt, Y. 1960. Hämeen valtiolliset vaiheet. Hämeen kirkkohistoria II vuodesta 1540 vuoteen 1721. Hämeenlinna: Hämeen heimoliitto.
- Bowen, J. 1972. A history of western education. Vol. I. The ancient world. Orient and Mediterranean. London: Methuen.
- Bowen, J. 1975. A history of western education. Vol. II. Civilization of Europe sixth to sixteenth century. London: Methuen.
- Bowen, J. 1981. A history of western education. Vol. III. The modern West Europe and the New World. London: Methuen.
- Brandell, G. 1931. Svenska undervisningväsendets och uppfostrans historia I-II. Lund: C. W. K. Gleerups förlag.
- Brubacher, J. 1947. A history of the problems of education. New York: McGraw-Hill.
- Bruhn, K. 1969. Kasvatusopin historian kehityslinjoja. Helsinki: Otava.
- Capkova, D. 1971. Erziehung im Werk des Comenius als lebensandauernder Prozess. Teoksessa H. J. Heydorn (toim.), Jan Amos Comenius. Gesichte und Aktualität 1670 - 1970. Band I. Glashutten im Taunus, 119 - 141
- Comenius, J. 1647. J. A. Comenii Janua lingvarum reserata aurea. Sive Seminarium Lingvarum & Scientiarum omnium. Hoc est: Compendiosa Latinam (& quamlibet aliam) Lingvam, una cum scientiarum artiumque omnium fundamentis perdiscendi Methodus, sub Titulis centum, periodis mille comprehensa. Editio Quarta, Revisa emendatior & correctior in Lingva Svecica. Aestimat, ut sapiens precio non pondere gemmas: Vtilitate probat sic quoq; mentis opus. Cum Gratia & Privilegio S. R. Maj. Sveciae. Holmiae, Excusa sumptibus Henrici Keysers/1647.
- Comenius, J. 1648. J. A. Comenii Janua Lingvarum reserata aurea: In Graecum idioma, Vocabulis & Loquendi modis Sanctis Dei Amanuensibus in N. T. usitatis, fideliter translata: Primum Privatis Exercitiis destinata, jam vero in gratiam *Philhellenon*, quos Graece scribendi, loquendi ac disperandi desiderium tenet, Typis publicis consecrata, Opera & Vigiliis M. Johannis Georgii Gezelii, Heb. & Graecae Ling. P. P. Ejusdemq; sumptibus Dorpati Livonorum. Excusa a Johanne Vogel/ Acad. Typogr. Anno 1648.
- Comenius, J. 1682. Johannis Amos Comenii Orbis sensualium pictus. In quo Res omnes sensibus expositae, singularibus Schematibus depinguntur, & Nativis vocabulis ita describuntur: Adeo ut nomenclatura prima dici mereatur, cum versione Sveca. Cura ac sumptibus J. G. D. Ep. Ab. Cum Gratia & Privilegio S R. Maj:tis. Aboae, Excusus a Johanne Winter/1682.
- Comenius, J. 1931. Suuri opetusoppi. Suomentaja E. J. Tammio. Porvoo: WSOY.
- Comenius, J. 1957. Opera didactica omnia I-IV. Näköispainos. Academia Scientiarum Bohemoslovenica. Praha.
- Comenius, J. 1958. Orbis Sensualium pictus quadrilinguis. Hoc est: Omnium fundamentalium, in mundo rerum, & in vita actionum, Pictura & Nomenclatu-

- ra Latina, Germanica, Hungarica, & Bohemica. Leutschoviae, Typis Samuelis Brewer. Anno 1685. Jubiläumsausgabe. Tschechoslowakei.
- Comenius (Komensky), J. 1959. Analytische Didaktik und andere pädagogische Schriften. Ausgewählt und eingeleitet von Franz Hofmann. Berlin: Volk und Wissen.
- Comenius, J. 1960. Pampaedia. Pädagogische Forschungen 5. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Comenius, J. 1966. De rerum humanarum emendatione consultatio catholica. Tomus I-II. Praegae: Academia Scientiarum Bohemoslovaca.
- Comenius, J. 1970. Opera omnia Jan Amos Komensky 17. Praha. Academia.
- Comenius, J. 1986. Comenius's Pampaedia or Universal education. Translated from the Latin by A. M. O. Dobbie. Dover & London: Buckland.
- Comenius (Komensky), J. 1987. Informatorium der Mutterschul. Leipzig: Verlag Philipp Reclam jun.
- Comenius, J. 1989. Panglottia or Universal language. Part five of universal deliberation on the reform of human affairs. Translated from the Latin by A. M. O. Dobbie. Shipston-on-Stour: Drinkwater.
- Comenius, J. 1990. Panegersia or Universal awakening. Translated from the Latin by A. M. O. Dobbie. Shipston-on-Stour: Drinkwater.
- Comenius, J. 1991. Pannuthesia or Universal warning. A universal deliberation on the reform of human affairs. Part seven. Translated from the Latin by A. M. O. Dobbie. Shipston-on-Stour: Drinkwater.
- Comenius, J. 1993. Panorthosia or Universal reform. Chapters 19 to 26. Translated from the Latin by A. M. O. Dobbie. Sheffield: Sheffield Academic Press.
- Comenius, J. 1995. Panorthosia or Universal reform. Chapters 1-18 and 27. Translated by A. M. O. Dobbie. Sheffield: Sheffield Academic Press.
- Eskola, T. 1996. Uuden testamentin hermeneutiikka. Tulkintateorian perusteita. Helsinki: Yliopistopaino.
- Flachsenius, J. 1690. Vir Apostolicus eller En Apostolsk Man/ Beskrifwen af 1. Thes. 2: vers. 9, 10, 11, 12. Och uthi en Christeligh Lijk-Predijkan, öfwer -- Herr Doct. Johannes Gezelius -- Enfaldeligen förestält af Jacob Flachsenio, S. S. Th D. Prof. Prim. och Pastore der sammanstädes. Tryckt i Åbo af Johan Winter/ Kongl. Booktr.
- Florinus, H. 1685. Jumaliselle Lukialle Armo/ Rauha ja Terveyttä. [Esipuhe v:n 1685 Raamatussa.] Biblia, Se on Coco Pyhä Ra- mattu Suomexi/ Wastudest ojettu Alcuramattuin/ hebrean ja grecan jälken. Turusa/ Prändätty Johan Winterildä/ Cuningalliselda kirjain prättäjäldä Anno 1685.
- Gardberg, C. 1949. Kirjapainotaito Suomessa Uuden kaupungin rauhaan asti. Helsingin graafillinen klubi.
- Geissler, H., Schaller, K. & Tschizewskij, D. 1960. Anmerkungen. Teok- sessa J. A. Comenius: Pampaedia. Pädagogische Forschungen 5. Heidelberg: Quelle & Meyer, 452-489.
- Gezelius, J. G. 1647. Grammatica Graeca, Citra Poesin & Dialectos Absoluta, ac potissimum N. T. accommodata. In usum Privatorum Collegiorum Academiae Gustaviana, Ex prolixioribus praecipuorum Grammaticorum Praeceptis in epitomen redacta, Cura ac sumpt. M. Johannis Georgii Gezelii, Gr. & Hebr. Ling. Prof. Ord. Dorpati Livonorum Excusa a Johanne Vogelio, Acad. Typogr. Anno M DC XLVII.
- Gezelius, J. G. 1648. Epist. Dedicat. Perillustri & Magnificentissimo Heroi ac

- Domino, Dn. Erico Oxenstierna Axelij. Domino meo Gratosissimo. [Erik Oxenstiernalle osoitettu omistuskirjoitus sekä esipuhe opettajalle.] Praefatio Ad Lect. Candido Dn Lectori. [Teoksessa] J. A. Comenij Janua Lingvarum Reserata aurea: In Graecum Idioma Dorpati Livonorum Excusa a Johanne Vogel/ Acad. Typogr. Anno 1648.
- Gezelius, J. G. 1649. Lexicon Graeco-Latinum continens Voces omnes Appellativas, cum Novi Testamenti, Tum Januae ling. Graecae, Anno superiori hic Dorpati editae. In quo ipsum Thema sequuntur ex eo Derivata, haec excipiunt cum praepositione Composita, tandem Composita cum Nomine aliisq partibus Orationis. Opera & vigiliis M. Johannis Georgii Gezelii, Hebr. & Gr. Ling. Prof. P. Ejusq; impensis. Dorpati Livonorum Excusum a Johanne Vogelio, Academiae Typographo, Anno 1649.
- Gezelius, J. G. 1666a. Yxi paras Lasten tawara on I. ABC kirja. II. Catechismus. III. Kysymyset. IV. P. Raamatun erinomaiset opetussanat. Turusa. Prändätty Petar Hannuxen pojalda wuona 1666.
- Gezelius, J. G. 1666b. Ett rätt Barna-klenodium är I. ABC Boken. II. Catechismus. Spörsmålen. IV. Skrifftens språk. Åbo./ Tryckt aff Petter Hansson/ år 1666.
- Gezelius, J. G. 1666c Catechismi appendix, ad ven. Clerum directa. Åbo den 30. Octob. Anno 1666. Johannes Gezelius, D. Ep. Ab.
- Gezelius, J. G. 1669. Utile ac jucundum. Vade Mecum Continens brevissima Summaria, omnium Capitem, totius Codicis Sacri. Quod Omni Pio Christiano, praecipue autem Venerando ministerio Ecclesiastico, & Studiosae Juventuti sese insinuat. Emissum Cura, Literis atque impensis J. G. D. Ep. Ab. Aboae, Excusum a Johanne Winter. Anno M DC LXIX.
- Gezelius, J. G. 1670. [Esipuhe Erasmus Rotterdamlaisen teokseen] Libellus aureus de Civilitate Morum puerilium, olim a Des. Erasmo Roterodamo conscriptus; nunc vero cum Idiomate Svecico, Germanico et Finnonico, in usum Scholarum et Poedagogiorum, denuo editus; et Aboae, Typis Gezelianis. Excusus a Johanne Winter. Anno M DC LXX.
- Gezelius, J. G. 1671. Sententiarum usus. [Esipuhe teokseen] Aureae Sententiae ex S. Bibliis, variisque Autoribus, tam Sacris quam prophanis selecte, & in 52. Classes distinctae, quarum quaelibet 7. continet Sententias, juxta numerum dierum in hebdomade. In usum aetatis puerilis studii dicatae; Impensis J. Sch. C. A. Aboae, Excuse a Johanne Winter. Anno 1671.
- Gezelius, J. G. 1672a. Encyclopaedia synoptica Ex Optimis & accuratissimis Philosophorum Scriptis collecta, & in Tres partes distributa. In usum Studiosae juventutis, cui neque pretium prolixiores Authores redimendi, neq; tempus eosdem perlustrandi suppetit, Evulgata Cura & Sumptibus Johannis Gezelii, SS. Theol. D. & Ep. Ab. Aboae, Excusa a Johanne Winter/ Anno 1672.
- Gezelius, J. G. 1672b. Vocum Latinarum Sylloge, in qua primitivis subjiciuntur ex iisdem Derivata & Composita, Lingva Svecica, quoad fieri potuit, proprie reddita. In usum aetatis puerilis, ut hac methodo facillima, usitatisima Lingvae Latinae vocabula sine taedio addiscere queat: publicata Cura et Impensis Johannis Gezelii, D. & Ep. Ab. Adjectus est in usum Lat. Lingvae Tironum, Index Sveco-Latinus, ex Lexico Lincopensi. Aboae Excusa a Johanne Winter/ Anno 1672.
- Gezelius, J. G. 1673. Perbreves Commonitiones Eller Korta Påminnelser/ hwilka tilförende styckewijs/ effter som Tilfälle hafwer gifwiz i Visitationerne ,

- äro vthi Församblingarna effterlemnade; Men nu på nytt Församblingarna/ och i synnerheet Ven. Clero, i detta lofl. Stifftet til nytto och Effterrättelse sammandragne och publicerade Aff Johanne Gezelio, S. S. Th. Doct. och Ep. Ab. Åbo/ Tryckt aff Johann Winter/ Åhr 1673.
- Gezelius, J. G. 1682. Sincero ac Benevolo Lectori S. D. [Esipuhe teokseen] Johannis Amos Comenii Orbis Sensualium pictus. Cura ac sumptibus J. G. D. Ep. Ab. Aboae, Excusus a Johanne Winter/ 1682.
- Gezelius, J. G. 1683. Methodus informandi in Paedagogiis tam ruralibus quam urbicis. Nec non Scholis Trivialibus, Per Dioecesis Aboensem: Prius quidem per partes exhibita; jam vero Necessitate ita efflagitante, Et Ad desiderium multorum Typis exscripta. Aboae a Johanne Winter/ Typog. Regio, in Magno Ducatu Finlandiae, Anno 1683.
- Gezelius, J. G. 1684. Yxi paras Lasten Tawara on I. ABC kirja. II. Catechismus. III. Kysymyset. IV. Muutamat Jumaliset Rucouset. Turusa/ Prändätty Johan Winterildä/ Cuningal. Booktr. Wuonna/ 1684.
- Gezelius, J. G. 1685. Suuriwaldias Cuningas/ caickein Armollisin Herra/. Annettu Turusa 28. Aug. 1685. Caickein nöyrin alemmainen ja edestä Rucoilewainen Johannes Gezelius, D. [Kaarle XI:lle osoitettu omistuskirjoitus]. Biblia, Se on Coco Pyhä Ramattu Suomexi/ Turusa/ Prändätty Johan Winterildä/ Cuningalliselda kirjain pranttäjaldä Anno 1685.
- Gezelius, J. G. 1686. Lexicon Graeco-Latinum, Continens Voces omnes Appellativas, Tam Novi Testamenti, Qvam Januae Linv. Graecae, Anno 1648. Dorpati editae. In qvo Ipsum Thema, sequuntur ex eo Derivata; Haec excipiunt cum Praepositione Composita, tandem Composita cum Nomine, aliisq partibus Orationis. Ad calcem addita est ex manuali Pasoris, Nominum priorum explicatio. Denuo, in usum *Philhellenon* excusum, Aboae, A Johanne Winter/ Typogr. Regio, Anno 1686.
- Gezelius, J. G. 1688. Novum Testamentum Graecum, in usum Scholarum Trivialium in Patria, singulari cura, qvoad analysin Vocabulorum Grammaticam, editum Studio & impensis I. G. D. Ep. Ab. Aboae, Excusum a Johanne Winter/ Typographo Regio, in Magno Ducatu Finlandiae, Anno 1688.
- Gezelius, J. G. 1689. Casuum conscientiae Et praecipuarum quaestionum practicarum decisiones, Ex S. Scriptura monumentis sc. Prophetarum & Apostolorum, Nec non sinceriorum theologorum Scriptis, in breviarium redactae. Cura & impensis Johannis Gezelii, D. Ep. Ab. Cum Gratia & Privilegio S.R. May:tis. Aboae, Excusae a Johanne Winter/ Regio Typogr. Finland. Anno 1689.
- Gezeliusten Raamattuteos (1711 - 1728). Biblia thet är All then Heliga Skrift på Svensko. Efter Hans Kongl. Majj:ts Högstsäl. Konung Carl Then Elloftes, i glorwyrdigste åminnelse; Nådiga Förordning. Med nödtorftig Förklaring widh hwar vers: Til then himmelska Sanningens tydeliga Förstånd och grundeliga Förswar; samt till hwar och ens Lärdom, Tröst och Förmaning. Medh Kongl. Majj:ts allernådigste Privilegio. Stockholm, Tryckt af Henr. Christoph. Merckell, Kongl. Boktryckiare i Stor-Furstendömet Finland, och till ända bracht åhr 1728.
- Gezelius, J. J. 1711. Stormächtigste Alranådigste Drottning. [Kuningatar Hedewig Eleonoralle suunnattu omistuskirjoitus Gezeliusten Raamattuteokses-sa]: Thet Nya Testamentetz Förra Deel. Åbo, tryckt af Henr. Christoph. Merckell, Kongl. Boktryckiare, åhr 1711.

- Gezelius, J. J. 1713. *Widare berättelse om thetta heliga Arbetet*. [Esipuhe Gezeliusen Raamattuteoksen UT:a koskevan toisen osan alussa.] *Thet Nya Testamentetz Andra Deel*. Tryckt af Henr. Christoph Merckell, Kongl. Boktryckiare, år 1713.
- Gezelius, J. J. 1752. *Berättelse om thetta Bibel-Arbetet*. [Gezelius nuoremman v:n 1711 Raamattuteoksen UT:n alkuun kirjoittama esipuhe.] *Andra gången upplagd*. Stockholm, tryckt af Peter Jöransson Nyström, År 1752.
- Gibson, M. 1984. *Jumalia ja sankareita, Maailman taruaarteet, Kreikka*. Suomentaja M. Kilpi. Porvoo: WSOY.
- Grue-Sörensen, K. 1961. *Kasvatuksen historia. Ensimmäinen osa. Muinaisuudesta valistukseen*. Suomentaja K. Kaila. Porvoo: WSOY.
- Gummerus, J. 1908. *Eräs koululaki v:n 1600 paikoilta*. Suomen Kirkkohistoriallisen Seuran Pöytäkirjat Liitteineen V. 1904 - 1905. Helsinki, 61 - 106.
- Göransson, S. 1958. *Comenius och Sverige 1642 - 1648*. *Lychnos. Lärdomshistoriska samfundets årsbok 1957 - 1958*. Uppsala, 102 - 137.
- Haavio, M. (1947). *Kansankirkkomme ja kansansivistystyö*. Pellervo-seura. Helsinki.
- Halila, A. 1949. *Suomen kansakoululaitoksen historia. Ensimmäinen osa. Kansanopetus ennen kansakoulua ja kansakoululaitoksen synty*. Porvoo: WSOY.
- Halila, A. 1987. *Suomi suurvalta-aikana*. Teoksessa J. Tarkka (toim.), *Suomen historia 3. Suomi suurvalta-aikana*. Espoo: Weilin+Göös, 11 - 218.
- Hall, B. 1912. *Valda aktstycken till svenska undervisningsväsendets historia*. Stockholm: Norstedt & Söners förlag.
- Hall, B. 1930. *Sveriges förnämsta läroverksstadga och världens första folkskoleman*. *Pedagogisk tidskrift* 66, 4, 108 - 116.
- Hall, B. 1932. *Förord. Kommentar*. Teoksessa B. Hall (toim.), *Årsböcker i svensk undervisningshistoria 33. Reformpedagogik i Gustav Adolfs anda*. Lund, 3 - 16.
- Hall, B. 1942. *Anteckningar till Gezelius Methodus*. Teoksessa B. R. Hall (toim.), *Årsböcker i svensk undervisningshistoria 62. Finlandssvenska och baltiska läroverk*. *Pedagogiska källskrifter*. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Stockholm, 192 - 194.
- Hanho, J. 1947. *Suomen oppikoululaitoksen historia I. Ruotsin vallan aika*. Porvoo: WSOY.
- Hanho, J. 1955. *Suomen oppikoululaitoksen historia II 1809 - 1872*. Porvoo: WSOY.
- Harviainen, T. 1993. *Simon Paulinus - 300 vuotta ensimmäisen heprean kieliopin ilmestymisestä Suomessa*. Teoksessa I. Antola & H. Halen (toim.), *Suomalaisen eksegetiikan ja orientalistiikan juuria*. Suomen kirkkohistoriallinen seura. Helsinki, 71 - 103.
- Hasselqvist, A. 1690. *Johannes Babtista Redivivus, eller en Christeligh Lijk--Predikan/-- Af Andrea B. Hasselqwist/ S. S. Theol. Profes. Extraord. & Ecclesiaste Aboensi*. Tryckt i Åbo af Johan Winter/ Kongl. Booktryckiare.
- Heikel, I. 1894. *Filologins studium vid Åbo Universitet*. Åbo universitets lärdomshistoria 5. Filologin. Helsingfors.
- Heikkinen, A. 1989. *Perinneyhteisöstä kansalaisyhteiskuntaan: koulutuksen historia Suomessa esihistorialliselta ajalta itsenäisyyden aikaan*. Helsinki: Yliopistopaino.



- Heinonen, V. 1989. Kasvatustieteen perusteet. Jyväskylä: Kirjoittaja.
- Hilden, A. 1900. Om distributionen af 1642 års finska bibelupplaga. Historiallinen arkisto. Suomen historiallinen seura XVI. Ensimmäinen vihko. Helsingfors, 63 - 73.
- Hollander, A. 1884. Svenska undervisningsväsendets historia i sitt sammanhang med odlingens allmänna utveckling I. Tiden före 1724. Uppsala.
- Hultin, A. 1895. Daniel Achrelius en finsk vitterlekare i slutet af 17:de seklet. Särtryck ur Sv. Lit. sällskapets i Finland Förhandl. o. Uppsatser 9. Helsingfors.
- Iisalo, T. 1983. Kasvatustieteiden historian tutkimuksesta. Kasvatus 14 (1), 26 - 30.
- Iisalo, T. 1988. Kouluopetuksen vaiheita keskiajan katedraalikouluista nykyisiin kouluihin. Helsinki: Otava.
- IRT = Iso Raamatun Tietosanakirja I - III. 1972 - 1975. Tikkurila. Raamatun Tietokirja.
- Junnila, H. 1983. Järvisseudun historia I. Esihistoriasta 1850-luvulle. Vaasa: Vaasa Oy.
- Juva, M. 1955. Varsinais-Suomen seurakuntaelämä puhtasoppisuuden hallitsemina vuosisatoina (1600 - 1808). Varsinais-Suomen historia VII: 3 - 4. Turku: Varsinais-Suomen historian tutkimus ry.
- Kallinen, M. 1995. Change and stability. Natural philosophy at the Academy of Turku (1640 - 1713). Studia Historica 51. Suomen historiallinen Seura. Helsinki.
- Kallinen, M. 1996. Filosofia - teologian palvelustyttö. Tieteessä tapahtuu 4. Helsinki: Yliopistopaino, 14 - 17.
- Kamen, H. 1987. European Society 1500 - 1700. London: Hutchinson.
- Keckonius, J. 1690. Moesta Hwittensium Querela, revelata per Johannem Keckonium, Pastorem in Hwittis. [Gezeliuksen elämästä kertova runoelma. Julkaistu Procopaeuksen ruumissaarnan yhteydessä.] Prändätty Turusa, Johan Winterildä.
- Kirko-Laki ja Ordningi 1688. / Jonga Suuriwaldias Cuningas ja herra/ herr Carl Yxitoistakymmenes/ Ruotzin Göthein ja Wändein Cuningas/ c. Wuonna 1686 on andanut coonpanna/ ja Wuonna 1687 prändistä uloskäydä ja cuulutta/ Ynnä tähän soweltain Asetusten canssa. Wuonna 1688 Suomexi kääty. Turusa/ Prändätty Johan Winterildä/ Cuningalliselda kirjain prändtjäjäldä.
- Klinge, M. 1987. Kuninkaallinen Turun Akatemia. Luvussa Perustaminen ja tarkoitus. Helsinki: Otava, 13 - 98.
- Klinge, M. & Leikola, A. 1987. Kuninkaallinen Turun Akatemia. Luvussa Oppi ja tiede. Helsinki: Otava, 553 - 718.
- KOF 1881. Kyrko-ordningar och förslag därtill före 1686 I-III. Hand lingar rörande Sveriges historia, Andra serien I-IV 1872 - 1920. Stockholm.
- Koivisto, O. 1969. Laitilan historia I. Vammala: Laitilan kunnan ja seurakunnan asettama historiatoimikunta.
- Kotkaheimo, L. 1989. Suomalaisen aapisen viisi vuosisataa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 10.
- Kozik, F. 1980. John Amos Comenius. Prague: Orbis Press Agency.
- Kuikka, M. 1991. Johdatus kasvatuksen historian tutkimukseen. Helsinki: Otava.
- Kuikka, M. 1992. Suomalaisen koulutuksen vaiheet. Helsinki: Otava.

- Kuusi, M. 1989. Miten suomennettiin Erasmusuksen *Libellus Aureus*? *Virittäjä* 93, 457 - 465.
- Laasonen, P. 1977. Johannes Gezelius vanhempi ja suomalainen täysortodoksia. Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia 103. Helsinki.
- Laasonen, P. 1984. *Pia desideria*, luterilaisen pietismin perusteos. Teoksessa J. Spener: *Pia desideria*. Suomentaja J. Aro. Helsinki: Kirjaneliö, 5 - 15.
- Laasonen, P. 1989. Gezeliukset ja heidän aikalaisensa kirjojen kustantajina. *Opusculum*. Kirja- ja oppihistoriallinen aikakauskirja. Vol 8 (1988) 1 - 4. Helsinki: Yliopistopaino, 65 - 74.
- Laasonen, P. 1991. Suomen kirkon historia 2. Vuodet 1593 - 1808. Porvoo: WSOY
- Lagerblad, E. 1892. Johan Amos Comenius. *Tidskrift utgifven af pedagogiska föreningen i Finland*. Kasvatusopillinen aikakauskirja 1891 1892. Helsinki, 69 - 87.
- Lagus, E. 1890. *Studier i den klassiska språkundervisningens historia i Finland*. Akademisk avhandling. Helsingfors.
- Laihiala-Kankainen, S. 1993. Formaalin ja funktionaalinen traditio kieltenopetuksessa. Kieltenopetuksen oppihistoriallinen tausta antiikista valistukseen. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 99.
- Laine, T. 1993. Johannes Gezelius vanhemman katekismus ja sen lähteet. *Teologinen aikakauskirja* 98, 381 - 399.
- Lehtinen, E. 1961. Hallituksen yhtenäistämispolitiikka Suomessa 1600-luvulla. *Yliopistollinen väitöskirja*. Helsinki.
- Lehtinen, E. 1979. Akateemisen kulttuurin ensiaskeleet Suomessa. Teoksessa P. Tommila, A. Reitala & V. Kallio (toim.), *Suomen kulttuurihistoria I*. Porvoo: WSOY, 111 - 136.
- Lehtonen, A. 1931. *Die livländische Kirchenordnung des Johannes Gezelius*. Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia XXXII. Helsinki
- Leinberg, K. 1884. *Handlingar rörande finska skolväsendets historia under 16:de, 17:de och 18:de seklen*. Jyväskylä.
- Leinonen, M. 1988. *Elämä on koulu*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Leinonen, M. 1992. Johannes Gezelius vanhempi comeniuslaisen pedagogiikan toteuttajana Suomessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Kasvatustieteen lisensiaatin -tutkielma.
- Lindroth, S. 1975. *Svensk lärdomshistoria. Stormaktstiden*. Stockholm: P. A. Norstedt & Söners förlag.
- McClintock, R. 1982. Reaffirming a great tradition. Teoksessa R. Gross (toim.), *Invitation to a lifelong learning*. Chicago: Follet, 47 - 78.
- Michel, G. 1992. Die Bedeutung des *Orbis sensualium pictus* für Schulbücher im Kontext der Geschichte der Schule. *Paedagogica Historica* XXVIII 2. *International Journal of the History of Education* 235 - 252.
- Miltopaeus, M. 1672. In *novam Encyclopaediae Philosophicae Synopsis Carmen*. [Gratulaatio teoksessa] Gezelius J. G: *Encyclopaedia synoptica*. Aboae, Excusa a Johanne Winter/ Anno 1672.
- Murphy, D. 1995. *Comenius: A Critical Reassessment of his Life and Work*. Dublin: Irish Academic Press.
- Mäntylä, I. 1990. Suurvaltakausi. Teoksessa S. Zetterberg (toim.), *Suomen*

- historian pikkujättiläinen. Porvoo: WSOY, 179 - 271.
- Nohrström, H. 1933. Förlagsverksamheten i Finland I. Tiden intill finska förlagsföreningens stiftande 1858. Finlands förlagsförening. Helsingfors.
- Nordström, J. 1924. Georg Stiernhielm. Filosofiska fragment med inledning och kommentar av Johan Nordström I. Inledning. Akademisk avhandling. Stockholm.
- Ottelin, A. 1947. Kasvatusopin historian oppikirja. Helsinki: Otava.
- Parvio, M. 1959. Isaacus Rothovius Turun piispa. Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia 60. Helsinki.
- Parvio, M. 1986. Suomalaiset varhaisaapiset Agricolasta Gezeliukseen. Album amicorum. Kirja- ja kulttuurihistoriallisia tutkielmia. [Juhlakirja] Eeva Mäkelä Henriksonille 29.7.1986. Helsinki. Helsingin yliopiston julkaisuja 50, 118 - 142.
- Parvio, M. 1986a. Vuoden 1571 kirkkojärjestyksestä vuoden 1686 karoliiniseen kirkkolakiin. Teoksessa Kircko-Laki Ja Ordningi 1686. [Näköispainos vuoden 1686 kirkkolain suomennoksesta.] Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 444. Helsinki.
- Parvio, M. 1989. Maamme kirjallisuuden esikoiset Agricolasta ensimmäiseen suomenkieliseen Raamattuun kolmisäätyajattelun valossa. Opusculum. Kirja- ja oppihistoriallinen aikakauskirja. Vol 8 (1988): 1-4. Helsinki: Yliopistopaino, 51 - 64.
- Perälä, V. 1909. Boetius Murenius Turun kymnaasin lehtori ja Ahvenanmaan piirirovasti. Suomen kirkkohistoriallinen seura. Helsinki.
- Piaget, J. 1967. The signification of John Amos Comenius at the present time. Teoksessa L. A. Cremin (toim.), John Amos Comenius on Education. Columbia University. New York: Unesco, 1 - 31.
- Pietilä, A. 1916. Johannes Gezelius vanhemman osuus Suomen henkisessä viljelyksessä. Suomen kirkkohistoriallisen seuran vuosikirja 1915. Helsinki, 59 - 74.
- Pirinen, K. & Laasonen, P. 1976. Lukion kirkkohistoria. Jyväskylä: Gummerus.
- Prazak, R. 1969. J. A. Comenius ja Josef Dobrovsky, kaksi tsekkiläistä fennougriasta. Virittäjä 73, 25 - 34.
- Procopaeus, C. 1690. Bonus Episcopus, se on/ Uscollinen ja hywä Jumalan huonen Haldia/ edespandu yxikertaisesa Saarnasa/ Turun Duomio-kircosa/ cosca se corkiasti oppinut/ ja corkiasa Arwios pidetty/ nytt Jumalan tykönä Autuas. Doct. Joh. Gezelius -- haudattiin-- A Christiano P. Procopoeo, Pastore Loimijokiensi. 24. Junij. Anno 1690. Syr. 44: 20, 21, 22. --- Prändätty Turusa/ Johan Winterildä/ Cuningal. Präntäjälä.
- Puukko, A. 1946. Suomalainen Raamattumme. Mikael Agricolasta uuteen kirkkoraamattuun. Helsinki: Otava.
- Päivänsalo, P. 1971. Kasvatuksen tutkimuksen historia Suomessa vuoteen 1970. Helsinki: Ylioppilastuki.
- Renvall, P. 1975. Historianfilosofian ihmiskäsitys. Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia 93. Helsinki, 389 - 409.
- Renvall, P. 1983. Nykyajan historian tutkimus. Porvoo: WSOY.
- Råbergh, H. 1893. Teologins historia vid Åbo universitet. Förra delen 1640 - 1713. Åbo universitets lärdomshistoria 4. Teologin. Helsingfors.
- Sainio, M. 1957. Kasvatusopin tutkimus ja opetus Turun akatemiassa. Jyväskylän kasvatusopillisen korkeakoulun julkaisuja XIV.

- Salamnius, M. 1690. Surullinen ja Jumalinen Jälkimuisto/ corkiast oppenest her-  
rast/ Doctor Johan Gezeliuxest/ Personalialia. [Julkaistu Procopaeuksen ruu-  
missaarnan yhteydessä.] Prändätty Turusa, Johan Winterildä.
- Salminen, S. 1985. Enevaldus Svenonius 2 (1664 - 1688). Suomen kirkkohistorial-  
linen seura. Helsinki.
- Salokas, E. 1927. Matthias Salamniuksen kirjoittama Gezeliuksen jälkimuisto.  
Virittäjä 31, 311 - 318.
- Salomaa, J. E. 1949. Filosofian historia I-II. Porvoo: WSOY.
- Salomies, I. 1949. Suomen kirkon historia II. Uskonpuhdistuksen ja puhdasoppi-  
suuden aika. Helsinki: Otava.
- Sandblad, H. 1977. Om Dorpats universitet under dess äldsta skede 1632 - 1656.  
Lychnos. Lärdomshistoriska samfundets årsbok 1975 - 1976. Uppsala, 211 -  
235.
- Schaller, K. 1960. Über die Stellung der Pampaedia im pansophischen Gesamt-  
werk des Comenius. Teoksessa J. A. Comenius: Pampaedia. Pädagogische  
Forschungen 5. Heidelberg: Quelle & Meyer, 498 - 507.
- Schaller, K. 1962. Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge  
des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert. Pädagogische Forschun-  
gen 21. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Schaller, K. 1992. Die Gartenmetapher bei Comenius. Paedagogica Historica  
XXVIII 2. International Journal of the History of Education, 199 - 216.
- Schuck, H. 1923. Den svenska förlagsbokhandelns historia. Förra delen. Festskrif-  
t. Stockholm: P. A. Norstedt & Söners Förlag.
- Sihvola, J. 1991. Selitykset. Teoksessa Aristoteles: Poliitikka. Helsinki: Gaudea-  
mus, 221 - 289.
- Sjöstrand, W. 1958. Pedagogikens Historia II. Sverige och de nordiska grannlän-  
derna till början av 1700-talet. Lund: C W K Gleerups förlag.
- SKST 1986. Kircko-Laki Ja Ordningi 1686. [Näköispainos vuoden 1686 kirkkolain  
suomennoksesta.] Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 444.  
Helsinki.
- Suolahti, G. 1919. Suomen papisto 1600- ja 1700-luvuilla. Porvoo: WSOY.
- Suomi, V. 1979. Saarnakirjallisuudesta arkkiveisuihin. Teoksessa P. Tommila, A.  
Reitala & V. Kallio (toim.), Suomen kulttuurihistoria I. Porvoo: WSOY, 137  
- 159.
- Suortti, J. & Tirola, A. 1993. Comenius ja Didactica magnan filosofia. Oulun  
yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A: 14.
- Streng, A. 1975. Latinalais-Suomalainen sanakirja. Suomalaisen Kirjallisuuden  
Seura. Hämeenlinna: Karisto.
- Svanljung, K. 1895. Österbottens pedagogier och trivialsolor. Akademisk  
avhandling. Helsingfors.
- Taipale, M. 1980. Rippikoulun syntyvaiheet Turun hiippakunnassa vuosina 1627  
- 1763. Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia 120. Helsinki.
- Tengström, J. 1825. Biskopen i Åbo stift. Johan Gezeli den äldres minne. Åbo.  
Tengström, J. 1833. Gezeli den yngres minne. Hos G. O. Wasenius. Helsingfors.
- Tiililä, O. 1942. Sovitusopillisia katsomuksia 1600-luvun suomalaisessa  
raamatunselitystyössä. Suomen kansan Raamattu. Tutkielmia suomalaisen  
Raamatun 300-vuotismuiston äärellä. Helsinki: Otava.
- Tschizewskij, D. 1960. Die Handschrift der "Pampaedia" und ihr Schicksal.  
Teoksessa J. A. Comenius: Pampaedia. Pädagogische Forschungen 5.

- Heidelberg: Quelle & Meyer, 490 - 497.
- Tähtinen, J. 1993. Askel menneisyyteen - Näkökulmia kasvatuksen historialliseen tutkimukseen. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:14.
- Vartiainen, A. 1931. Kajaanin kaupungin historia I isonvihan loppuun. Kajaani: Kajaanin kaupunki.
- Westin, G. 1975. Vapaan kristillisyyden historia. Suomentaja T. Koilo. Tikkurila: Ristin Voitto.
- Weöres, G. 1970. Mitä J. A. Comenius kirjoitti suomalaisista ja lappalaisista. *Virittäjä*, 439 - 445.
- Wieselgren, P. 1948. Georg Stiernhielm. Stockholm: Natur och Kultur.
- Viikki, R. 1973. Suur-Huittisten historia II. Punkalaitumen eroamisesta kunnallisen itsehallinnon alkuun 1639 - 1860. Huittisten, Vampulan, Keikyän ja Kauvatsan kuntien ja seurakuntien asettama historiatoimikunta.
- Vikman, K. 1910. Suomen kansan lukutaidon synty ja kehitys Ruotsin vallan aikana. Yliopistollinen väitöskirja. Helsinki.
- Virittäjä. 1897 -. Kotikielen seuran aikakauslehti. Helsinki.
- Vormbaum, R. 1863. Evangelische Schulordnungen II. Gutersloh.
- Åsu 1921. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 4. Sveriges allmänna läroverksstadgar 1561 - 1905, 1561, 1611 och 1649 års skolordningar. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Lund.
- Åsu 1922a. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 5. Johannes Rudbeckii akademiska högtidstal. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Lund.
- Åsu 1922b. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 7. Sveriges allmänna läroverksstadigar 1561 - 1905, 1693, 1724 och 1807 års skolordningar. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Lund.
- Åsu 1929. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 27. Folkpedagogiska stiftsstatuter. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Lund.
- Åsu 1932. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 33. Reformpedagogik i Gustav Adolfs anda. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Lund.
- Åsu 1942. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 62. Finlandssvenska och baltiska läroverk. Pedagogiska källskrifter. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Stockholm.
- Åsu 1975. Årsböcker i svensk undervisningshistoria 131. Comenius' självbiografi. Föreningen för svensk undervisningshistoria. Stockholm.