

Agricolan Abckiriasta se alkoi – lukemisen oppia ja opetusta halki vuosisatojen

Lutherin esimerkki

D PPE NYT WANHA/ IA NOORI/ joilla ombi Sydhen toori.
Jumalan keskyt/ ia mielen/ iotca taidhat Somen
kielen. Laki/ se Sielun hirmutta/ mutt Cristus sen
tas lodhutta. Lue sijs hyue Lapsi teste/ Alcu oppi il-
man este. Nijte muista Elemes aina/ nin Jesus si-
nun Armons laina." (Mikael Agricola, Abckiria.)

Tämä knittelisäemuotoinen runo aloitti Mikael Agricolan aapi-
sen, jota pidetään suomenkielisen kirjallisuuden esikoisena ja
suomalaisen sivistyksen ponnahduslautana. Aapinen ilmestyi en-
sipainoksena todennäköisesti Tukholmassa vuoden 1543 tienoilla,
ja kirjasta otettiin vielä uusia painoksia. Teosta ilmestyi kaikki-
aan noin 500 kappaletta, joista jälkipolville ei ole säilynyt yhtään
kokonaista kirjaa, ainoastaan eri painoksista sivuja. Löydetyistä
sivuista on Suomalaisen Kirjallisuuden Seura toimittanut näköis-
painoksen vuonna 1982.

Agricolan Abckiria jakaantui kahteen osaan: neljän sivun aa-
pisosaan ja noin 12-sivuiseen katekismusosaan. Aapisessa kir-
jainten järjestys ja jako eri ryhmiin sekä tavausesimerkit noudat-
tivat jokseenkin samaa latinan kielestä otettua mallia, jota muut-
kin luterilaisen uskonpuhdistuksen aikoihin julkaistut kansan-
kieliset aapiskirjat käyttivät. Aapisessa esiteltiin ensimmäiseksi
isot ja pienet kirjaimet (aakkoset), sitten vokaalit, diftongit ja kon-

sonantit. Näiden jälkeen oli vielä 125 kirjainyhdistelmän taulukko, jossa jokaiseen konsonanttiin oli erikseen liitetty kukin vokaali vuorotellen. Tavutaulukko alkoi näin: "Ba, Be, Bi, Bo, Bu, Ab, Eb, Ib, Ob, Ub". Tämä epämielekkäiden tavusarjojen käyttö viittaa vanhimpiin tunnettuihin lukemisen opetusmetodeihin eli kirjainlukumetodeihin, jotka pyrkivät alkuharjoituksissa saatamaan kaikki konsonantit kaikkien vokaalien ja diftongien kanssa yhteen. Tällaisilla tavusarjoilla saatiin eliminoiduksi liika vokaaliaines, joka konsonanttien mukana tuli tavuihin. Agricolan tavausharjoitusten joukosta puuttuivat kylläkin kielellemme ominaiset diftongit, kuten ai, oi, ui, yi, au, eu, ou ja äy.

Aapisensa loppuun Agricola liitti opetuskappaleen "Somen luku", jonka hän oli tarkoittanut kouluja varten. Tässä profaanisissa opetuskappaleessa kirjoittaja esitteli roomalaisen lukusanajärjestelmän merkit 1–20, täydet kymmenet sekä numerot sata ja tuhat. Taulukkoon sisältyivät numeromerkkejä vastaavat lukusanat latinaksi ja suomeksi samoin kuin arabialaiset numerot.

Agricola, joka oli vaikuttaja silloin, kun katolisesta traditiosta siirryttiin luterilaiseen traditioon, seurasi aapisen julkaisemisella Lutherin antamaa esimerkkiä, antoihan uskonpuhdistus alkusysäyksen yleiselle kansanopetukselle. Aluksi reformaatiolla oli merkitystä vain uskonnollisella alalla, mutta vähitellen uskonpuhdistus antoi sytykettä myös koululaitokselle. Kansankielinen kirjallisuus syntyi kaikissa niissä maissa, joissa luterilainen uskonpuhdistus vaikutti. Luther itse julkaisi yleistajuisia kirjoja saksaksi, ja hänen esimerkkiään kansankirjailijana seurattiin useissa maissa, myös Suomessa. Agricolan Abckiria oli lähinnä suomennos muissa maissa julkaistuista aapiskirjoista. Tarkiaisten mukaan aapisessa ei ollut Agricolan omaa varsinaisesti muuta kuin ketjusäkeinen alkuruno, jota tutkijat pitävät opettavan taiderunoutemme esikoisena. Jo Abckiriassaan Agricola osoittautui sekä Lutherin että Melanchthonin uskolliseksi oppilaaksi, sillä aapisen niin alkuruno kuin aapisosakin perustuivat lähinnä Melanchthonin latinankieliseen koulukatekismukseen. Lutherin vaikutusta aapisessa oli kappaleiden järjestys sekä se, että uskon-

tunnustus oli jaettu kolmeen osaan. Myös eräissä sanamuodoissa oli Lutherin vaikutus havaittavissa.

Kuikka katsoo Agricolan Abckirjan jo sisältäneen suomalaisen oppimisen vallankumouksen teesit. Elinikäiseen oppimiseen viittasi Abckirian alkurunon säe "oppe nyt wanha ia noori". Toinen oppimisen teeseistä oli äidinkielen arvostaminen, koska suomi korotettiin latinan rinnalla sivistyskieleksi, mikä merkitsi arvokkaan sivistysprosessin alkamista. Kolmas Agricolan teeseistä oli Kuikan mukaan elämäncatsomus, joka sisällytettiin opetukseen. Näiden kolmen teesin lisäksi voisi Agricolan Abckiriasta löytää vielä sukupuolten tasa-arvoisuudenkin autereet. Agricola näet tervehti aapisensa aluksi: "Michael Agricola Christiano Salutem" (so. M. A. toivottaa kristilliselle lukijalle terveyttä). Agricola ei siis kohdistanut tervehdystään vain toiselle sukupuolelle, eikä millekään ikäryhmälle, kuten aapisen esikuvana olleessa Melanchthonin aapisessa oli laita, vaan Agricola tervehti luki-joitaan ikään ja sukupuoleen katsomatta. Melanchthon taas tervehti aapisensa alussa vain poikia ja kohdisti sanomansa näille.

Vaikka Agricola tervehti aapisessaan niin vanhoja kuin nuoria, hän ei liene kuitenkaan tarkoittanut aapistaan kansan lukutaidon opettamisen välineeksi, vaan kirjoitti sen lähinnä papeille, joiden hän toivoi lukevan kirjan kappaleet rahvaalle niin moneen kertaan, että kuulijat olisivat voineet painaa kappaleet ulkomuistiinsa. Agricola ilmeisesti oivalsi, ettei Suomen kansalla ollut tuohon aikaan edellytyksiä itse lukea sitä, mitä Jumala Sanassaan sanoo, vaikka uskonpuhdistus näin edellyttikin. Abckiriolla olikin kansanopetustyössä aluksi lähinnä välillinen tehtävä. Tärkeintä oli se, että papit olisivat oppineet lukemaan suomen kieltä. Lukemisen opetus ei ollut ongelma uskonpuhdistuksen aapisten kirjoittajille. He luottivat siihen, että uskon peruskappaleiden omaksuminen itse lukien oli riittävä motiivi lukemistaidon oppimiseen.

Agricolan toive rahvaan opetuksesta ja oppimisesta ei tuottanut nopeasti odotettua tulosta. Piispana tarkastusmatkoillaan Agricola pettyi havaitessaan kansan kristinopin tiedot varsin puutteellisiksi. Pettymyksensä vallassa piispa kirjoittikin Savon-

linnan käskynhaltijalle: "Rahvaassa on tuskin ketään, joka tarkoin osaa yksinkertaisesti isämeitä, mitä sitten uskontunnustusta, käskyjä ja muita kristillisiä kappaleita, ja joka voisi talonväelleen ja lapsilleen sellaista yksinkertaisesti opettaa." Tilanteen kohentamiseksi piispa kehotti käskynhaltijaa antamaan linnaläänissään kappalaisten ja nimismiesten tehtäväksi esittää katekismusta yksinkertaisesti kansalle, jotta kansalaiset innostuisivat käymään jumalanpalveluksissa ja oppisivat Isä meidän -rukouksen ynnä muuta. Lautakuntien jäsenten edellytyksenä piispa piti rukousten osaamista.

Agricolan Abckiriaan sisältyivät myös Jumalan kymmenen käskyä, Isä meidän -rukous sekä Ave Maria -rukous, jotka viime mainittua lukuun ottamatta määrättiin Tukholman pappeinkokouksessa vuonna 1562 ensiripin vähimmäisvaatimuksiksi. Ehtoolliselle pääsyä koskevat säännöt vahvistettiin vuoden 1571 kirkkojärjestyksessä, jossa annettiin myös lasten opettamista ja pappien osuutta kansanopetustyössä koskevat määräykset. Oppisisältöön tuli lisäyksenä Abckiriaankin sisällytettyjä ruokalukuja sekä katekismuksen opetus yleensä. Kirkkojärjestyksessä korostettiin kansan uskonnollisen tietomäärän lisäämistä. Pappien oli luettava jumalanpalveluksissa katekismuksen pääkappaleet, esimerkiksi Abckiriasta tai puulevyltä. Teksti oli luettava jo keskiajalta periytyneellä tavalla hitaasti ja selvästi siten, että nuoret ja vanhat kuulijat paremmin olisivat käsittäneet luetun ja olisivat voineet itsekseen toistaa kuulemansa perästä lukien. Kirkkojärjestyksessä säädettiin ehtoollisen alaikäraja yhdeksään ikävuoteen, joten ohjeisto ulottui myös lasten opetukseen. Julkiseen opetukseen liittyi lasten ja nuorten opetus kotona, jossa opittiin kristillisen opin alkeet. Lutherin luomasta mallista tuli esikuva kirkolliselle kansanopetukselle.

Abckiria tuli papiston ohella käyttöön myös suomalaisissa kouluissa lukutaidon ja kristinopin alkeiden opettamisen välineenä. Agricolan koulusuunnitelman perustana oli se, että kaupunkeihin olisi perustettu kouluja kumpaakin sukupuolta varten, olihan käytettävissä jo kirjoja omalla äidinkielellä.

"Aapiskukko, viisas kukko, lukemaan jo lapset sai"

Agricolan Abckiriassa ei ollut varsinaista kuvitusta, vaan siinä käytettiin koristeita nimiösivulla ja lukukappaleiden alkukirjainten yhteydessä. Kirjan ensimmäisen painoksen nimiösivun fragmenttien kehyskuvioissa liiteli lintuja kukkaköynnöksissä. Teksti oli kansankielisten teosten painamisessa suosittua fraktuuraa. Lukukappaleiden alkukirjaimet oli painettu osin piirroskuvin, osin muusta tekstistä poikkeavin suurikokoisin kirjaimin. Isänsan alkukirjainta koristi partasuinen ukko kaloineen. Sen sijaan aapiskukkoa ei Agricolan aapisesta löytynyt mistään yhteydestä, vaikka kukkoaihe pohjautuu aapisten kuvituksessa kristilliseen symboliikkaan.

Kukko on Kotkaheimon väitöskirjan tietojen perusteella ollut aapisen tai sitä vastaavan teoksen kuva niin kauan kuin asiaa pystytään jäljittämään. Kukon kuvalla varustettu alkeislukumateriaali on ollut aina aapinen. Saksassa kukon kuva oli myös Abc-tauluissa. Kukon kuvaa on pidetty aapisen sisältämän opin symbolina. Jo esikristillisinä aikoina tunnettiin kukkosymboli. Babylonialaiset muistomerkit esittivät rukoilevaa pappia idästä ilmestyvien kukkojen edessä. Myös antiikin Roomassa kukko oli Merkuriuksen ja Apollon valppauden symboli. Varhaiskristillisissä marttyyrien sargofageissa ja hautakivissä on tavattu kukon kuvia. Kukko lienee tässä yhteydessä symboloinut hyvää kristittyä, jonka osalle tuli kuoleman jälkeen ylösnousemus Jumalalle otollisen elämänsä vuoksi. Kukkoa on pidetty siis elämän symbolina.

Pohjolassa talon kukolla on Kotkaheimon mukaan ollut kolme kulttuurihistoriallista merkitystä: aamun airut, tappeli ja kotieläin. Kukosta tuli 800-luvun alussa kirkontorneihin luotettava, paha karkottava vartija. Kukkoa pidettiin myös itsetutkistelun, katumuksen ja rukouksen vertauskuvana. Kukon kristillistä symboliarvoa kuvastaa myös kukon sijoittaminen kuvissa joko kirkon tornin huipulle tai kirkkoa muistuttavaan huoneeseen. Tornin huipulla oleva kukko on viittaus hengelliseen valoon. Kun

kukko laskeutui huipulta, sen symboliarvo muuttui, kukosta tuli kehottava ja neuvova opettaja, jonka oppilaina oli kukkokuvissa lapsia. Kukolle kuului viitsa, mutta myös erilaisia palkintoja oppilaille jaettavaksi. Kukon merkitys palkintojen jakajana pohjannee satoon liittyvään germaaniseen perinteeseen. Sen mukaan kukkoa pidettiin hedelmällisyyden symbolina. Kukon hyväksyminen aapisen tunnuskuvaaksi oli aikoinaan helppoa, sillä se liittyi vakiintuneisiin mielikuviin ja merkityssisältöihin.

Saksalaisen kirjanpainajan Johan Eichornin arvellaan ensimmäisenä lisänneen kukon kuvan painamaansa Abckirjan loppuun. Muut kirjanpainajat ovat jäljitelleet tätä aapista, ja niin kukko-aapiset levisivät koko Pohjois- ja Itä-Saksan alueille, myöhemmin myös Keski-Saksaan ja Prahaan saakka. Vanhin säilynyt kukon kuva on vuoden 1578 tienoilla ilmestyneessä puolalais-aapisessa, joka on painettu Köningsbergissä. Viisi vuotta myöhemmin painettiin Hampurissa aapinen, johon Hans Binder painoi kukon kuvan. Kukon kaulaa kiersi kolme nauhaa, jotka symbolisoivat kieltämistä (Mark. 14). Binderin kukosta tuli suosittu aapishahmo, jota on tavattu niin saksalaisissa, tanskalaisissa, ruotsalaisissa kuin virolaisissakin aapisissa. Ruotsissa kukko seisoi latinankielisissä aapisissa vuosina 1637 ja 1657. Myös ensimmäisessä ruotsinkielisessä aapisessa oli kukko.

Kotkaheimon mukaan ensimmäiset aapiskukot kuvattiin melkoisesti tyylitellen ja niissä oli vain vähän yksityiskohtia. Ajan myötä aapiskukon kuvaustapa on muuttunut naturalistisemmaksi, ja kukko on saanut lisää yksityiskohtia. Kukkoon liitetyt mitä erilaisimmat attribuutit ovat vaikuttaneet kukon olemukseen ja rekvisiittaan. Ensimmäinen aapiskukko ilmestyi suomalaislasten iloksi ns. Medelplanin aapisessa, jonka viimeinen kappale tuhoutui Turun palossa vuonna 1827. Aapisen tekijä Daniel Medelplan oli ennen Pälkäneelle muuttoaan (1713) toiminut kirjanpainajana sekä Turussa että Viipurissa ja oppinut työssään oman aikansa tietämyksen ja muodit kirjanpainannasta. Kun isonvihan aikaan piispa Gezeliuksen 1600-luvun loppuvuosikymmeninä aloittama lukemisen opetus jäi Suomessa kesannolle ja lukumateri-



Vieremän modernia kirjastoa valvoo taiteilija Eva Ryynäsen veistämä uljas kukko. Valokuva: Seppo Hyyrö, 2006.

aaleistakin oli huutava pula, kärsivät pulasta niin yksityiset kuin kirkkokin. Kirjapainotoimintakin oli maassamme pysähdyksissä.

Silloin pälkäneläinen Daniel Medelplan ryhtyi pappien pyynnöstä mittavaan urakkaan ja kaiversi aapisen sivut puulaatoille, joita hän käytti aapisen painolaattoina. Aapisensa mallina Medelplan lienee käyttänyt Gezeliuksen teosta "Yxi paras Lasten tawara." Kun kirja valmistui vuoden 1719 alussa, se lähetettiin Turun tuomiokapitulin tarkastettavaksi. Aapinen ei liene levinnyt juurikaan Pälkänettä ja sen lähitienoota kauemmaksi, eikä sen tarkkaa sisältöä tunneta. Varmaa kuitenkin on, että kirjan viimeisellä sivulla seiso i kukko, jonka hahmosta ei ole tarkkaa tietoa. Kirjapainaja Medelplanille kukko on todennäköisesti tullut tutuksi monistakin aapisista, mutta välttämättä hän ei ole tarvinnut jäljitellä minkään aiemman aapisen kukkohahmoa. Hän on voinut itsekin luoda oman kukkokaiveruksensa.

Medelplanin aapisen muistona Pälkäneen kunnan vaakunassa seisoo yhä kukko. Kuntaan on vuonna 2005 perustettu Daniel Medelplan -museo, joka sijaitsee Kukkolan kylässä. Medelplanin aapisen oletettu kukko on saanut kuvanveistäjä Allan Frilanderin muovaamana vuonna 2006 uuden kukkohahmon. Tämä kukko muistuttaa hampurilaista Binderin kukkoa kolmine kaulanauhoineen. Museon esitteissä kukko mainitaan toisinnoksi Medelplanin kukosta. (www.kolumbus.fi/medelplan).

Aapiskukko on vuosisatojen aikana toiminut lukemisen oppimisen opettajana ja valvojana. Suomalaisaapisissa kukko on seisonut uskollisesti 1700-luvulta lähtien. Kotkaheimon tapaamassa 1720-luvulta peräisin olevassa suomalaisen Andreas Björkmanin aapisessa tyttöä ja poikaa opetti kukko, joka oli koristeltu suomaisella höyhenpeitteellä ja jonka helttä oli kruunumainen. Nykypäivinäkin on tuttua, että ahkerille lapsille "kukko on muninut" rinkilöitä, karamelleja, hedelmiä tai jotain muuta hyvää, mutta sama kukko on saattanut heiluttaa karttakeppiä ankarastikin laiskoille ja huono-oppisille lukijoille. Menneinä aikoina kukolla oli vitsa, jota se viuhutteli laiskojen muistia virkistämään. Tuoreissa suomalaistutkimuksissa on huomattu, että sellaisille henkilöille, joille koulunkäynti on ollut takkuista, aapiskukko samoin kuin viisauden symboliksi kuvattu pöllökin aiheuttavat epämieluisia tuntemuksia vielä myöhään aikuisiässä. Kukosta on tullut koulusivistyksen niin onnistumisen kuin epäonnistumisenkin symboli.

Oppivelvollisuus

Tällä vuosituhannella suomalaislapset ja koulut ovat niittäneet maailmalla kiitosta hyvästä lukutaidosta. Olemmepa PISA-testeissä olleet aivan maailman huippuväkeä. Hyvä menestys kansainvälisissä lukemistesteissä on monien seikkojen summa, mutta tuloksia ihailtaessa ei ole syytä unohtaa lukemisen pitkää historiaakaan, jolla oman aikamme lukemiskulttuuri lepää.

Jonkinasteinen lukemisen opettamisen velvoite on suomalaisilla perheillä ollut aina vuoden 1686 kirkkolain säätämisestä alkaen. Piispa Gezeliuksen lukutaitovaatimus sai virallisen vahvistuksen kirkkolaissa, jossa sanottiin: "Tämä Asetus Catechismuxen opetuxest ja tutkistelemuxest Maalla pitä ymbäri coco Ajastajan woimas pidettämän/..."Pappein pitä Christillisen Opin pääcapalisa/caikella wireydellä sen päälle pitäin/että Lapset/Drengit ja Pjcat oppiwat Kirja lukeman/ja omilla Silmillens näkemän mitä Jumala pyhäs Sanasans kāske ja waati." Edelleen laki vaati, että lapsille oli kotona opetettava sisälukua ja kristinoppia. Opetusvastuu lankesi siis vanhemmille ja holhoojille, joiden tehtäväksi tuli huolehtia, että lapset saivat nämä tiedot ja taidot. Opetuksen ylin valvonta kuului kirkkoherralle. Laki sisälsi opetusvelvollisuusajatuksen, muttei oppivelvollisuusajatusta.

Kirkkolakia täydentänyt kuninkaallinen "resolutsiooni" vuonna 1723 velvoitti vanhemmat sakan uhalla opettamaan lapsilleen sisälukua ja kristinoppia. Elleivät nämä siihen kyenneet, lapset oli lähetettävä koulumestarin tai lukkarin opettaviksi. Päätös velvoitti seurakuntia hankkimaan koulumestari sellaisissa tapauksissa, joissa lukkarit eivät seurakunnan laajuuden vuoksi voineet täyttää asianmukaisesti opetusvelvoitettaan. Vielä vuoden 1762 päätöksellä uudistettiin määräys erityisen "Barna-Läraren" palkkaamisesta edellä mainituissa tapauksissa. Jalkasen mukaan tämä kuninkaallinen päätös sisälsi jo oppivelvollisajatuksen. 1760-lukua onkin nimitetty ensimmäiseksi kansanopetuksen vuosikymmeneksi. Rippikouluun menijältä edellytettiin tällöin sisälukutaitoa ja katekismuksen tiedot. Lukutaito takasi kansalaissoikeuksia. Sen hankkimista edisti kirkkolain säädös, jonka mukaan avioliittoon vihittävältä vaadittiin lukutaito ja rippikoulun käynninen.

Vuoden 1800-luvun puolivälissä lasten vanhempien oletettiin olevan jo niin taitavia lukijoita, että "kansakoulumenoa" Suomeen valmistellut komitea lausui: "Kotiopetus on vanhemmille, holhoojille, mestareille ja isännille päälle pantu, joko heiltä itsiltänsä, taikka otetuilta lasten=opettajilta toimitettavaksi, määrättyillä

sakon-haastoilla huolimattomille ja velvoituksella kirkkoherralle, valvoa tämän kristillisen kansallisen velvollisuuden täyttämisen ylitse. Ollen, varsinki mainitun Kuninkaallisen resolutionin johdosta 10 päivästä Elokuuta 1762, kiertäviä koulumestareita asetettu usioihin pitäjiin, kuin myöskin viimeisemmällä ajoilla sunnuntaikouluja monissa seurakunnissa syntynyt."

Kansakouluasetuksen antamisen aikoihin (1866) suomalaiset olivat jo lukutaitoista väkeä ja 1800-luvun lopulla lukutaito oli Laamasen mukaan varsin yleinen maassamme. Kansakouluun pääsyn edellytyksenäkin pidettiin lukutaitoa. Asetuksen mukaan "pojan tai tytön, joka pyrki kansakoulun ensimmäiselle osastolle, oli osattava lukea puhtaasti sisältä ja taidettava niin paljon kristinoppia kuin sitä kodissa ja lastenkouluissa opetettiin." Kotien, erityisesti äitien, velvoitteena ollutta alkuopetuksen antamista pidettiin edelleen ihannetilanteena, eikä koulun alkuopetusta katsottu edes tarpeelliseksi muille kuin orvoille sekä niille lapsille, jotka syystä tai toisesta oli laiminlyöty. Lapsilla oli kylläkin mahdollisuus niin ennen kuin jälkeenkin kansakouluasetuksen antamisen käydä kirkollista kiertokoulua, joka oli syntynyt jo Gezelius vanhemman aikaan 1660-luvulla.

1600-luvulta alkaen lastenopettajina toimineiden lukkareiden työ alkuopettajina heikkeni vähitellen vuoden 1858 kansakoulu-julistuksen jälkeen, koska alkoi kehittyä tehokkaampia opetusmuotoja. Kansakouluasetus erotti koulun ja kirkon, jolle viime mainitulle jäi kotien ohella lasten alkuopetuksen antaminen. Käytännössä eivät kodit eikä kiertokoulukaan kyenneet valmistamaan lapsia niin, että nämä kansakouluun mennessään olisivat osanneet "lukea puhtaasti", ja siksi yläkansakoulussa opettajat joutuivat monet kerrat alkeisopetuksen antajiksi. Etenkin maaseudulla, jonka alkuopetus oli kansakouluasetuksessa jätetty täysin kotien huoleksi, lasten lukutaito oli heikkoa, mikä vaikeutti kansakoulutyötä. Niinpä alettiin vaatia alemman opetuksen järjestämistä kansakoulun yhteyteen. Halilan mukaan Onni Nykopp (Rauhamaa) oli se mies, joka ensimmäisenä esitti julkisesti selvän vaatimuksen kunnallisista alkukouluista. Vuosi oli 1902.

Oppivelvollisuuskysymys tuli 1900-luvun alussa jälleen ajankohtaiseksi, ja kaikki suomalaiset puolueet ottivat oppivelvollisuuden toteuttamisen ohjelmiinsa. Vuoden 1910 valtiopäivillä saavutettiin poliittisten ryhmien kesken yksimielisyys, ja oppivelvollisuus saatiin säädetyksi. Markovin senaatti ehdotti kuitenkin lain raukeamista, ja keisari kieltäytyi lakia hyväksymästä. Perusteluina oli mm. se, että Suomen kansa oli jo riittävän korkeasti sivistynyttä.

Kansamme koulutuksen laajeneminen koki lain hylkäämisen seurauksena kovan kolhun, olisihan vuoden 1906 eduskuntauudistus edellyttänyt valistuneiden kansalaisten kasvattamista. Jotta alempien kansaluokkien jäsenet olisivat voineet toimia kansalaisina, oli heilläkin oltava riittävä pohjasivistys, jota koulu luku- ja kirjoitustaidon jakajana tarjosi.

Esitys oppivelvollisuudesta tehtiinkin jo vuonna 1914, mutta oppivelvollisuus ei ratkennut vielä tällöinkään. Oppivelvollisuuslaki joutui odottamaan täytäntöönpanoa aina itsenäisyyden alkuvuosiin saakka, ja vasta syksyllä 1921 oppivelvollisuus astui voimaan. Maalaiskunnissa lain täytäntöönpanolle annettiin aikaa 16 vuotta ja kaupungeissa 5 vuotta. Oppivelvollisuudesta vapautetuiksi jäivät sellaisten kuntien, joiden keskimääräinen asukasluku neliökilometriä kohti ei noussut kolmeen, ne lapset, jotka asuivat koulusta yli viiden kilometrin etäisyydellä. Vapautettuja olivat myös "tylsämieliset" lapset.

Harvaanasutuilla seuduilla monien lasten opintie tyssäsi siihen, ettei kouluja ollut riittävän lähellä. On laskettu, että Pohjois-Suomessa syksyyn 1945 mennessä lähes 10 000 lasta jäi ilman kansakoulusivistystä, millä oli ilmeinen vaikutus pohjoissuomalaisten sujuvan lukutaidon hankkimiseen. Kirkko tosin pyrki vielä 1940-luvulle tultaessakin tarjoamaan kiertokouluillaan alkeisoppeja siellä, missä kansakoulunkäyntiin ei ollut mahdollisuutta. Täydellinen kansakouluverkko ulottui maan kaikkiin kolkkiin vasta toisen maailmansodan jälkeen. Inarin Partakkoon koulu tuli Lehtolan mukaan vasta vuonna 1954.

Yli 50 vuotta ovat nyt suomalaiset lapset päässeet kaikkialla opintielle, eikä oppivelvollisuudesta enää vapauteta koulusta

etäällä asuvia eikä "tylsämielisiä." Oppivelvollisuus on laajentunut, ja se koskee 2000-luvun alussa myös kaikkia maassamme pysyvästi asuvia oppivelvollisuusikäisiä, ei pelkästään Suomen kansalaisia.

Tavaamista ja veisuuta

Agricolan Abckirian alkurunoon sisältynyttä kehotusta ryhdyttiin toteuttamaan, kuten edellisistä kappaleista on käynyt ilmi, toden teolla 1600-luvulla. Kansan lukutaitoon kiinnitettiin huomiota. Opetuksen tavoite oli hengellinen, lukutaito toissijainen. Katekismusten ohella alkoi 1600-luvulla ilmestyä uusia aapiskirjoja, joista Itä-Suomea varten tarkoitettu aapinen oli ensimmäisiä. Kotkaheimon mukaan aapisista saattoi tuolloin jo joku aineellisesti ja henkisesti muita paremmassa asemassa ollut maallikkokin oppia lukemaan, kuten piispa tiesi kertoa: "Monicahdat mös owat näinä vuosina kiriasta oppenet lukeman, nijstä ABCkirjoista, cuin heidän tygöns owat lähetetyt." Kaupungeissa viriteltiin pienten lastenkouluja. Niissä lapsia opetettiin lukemaan, laskemaan ja kirjoittamaan. Näitä kouluja syntyi myös maaseudulle. Axel Oxenstiernan toimesta Jan Amos Comenius kehitti uudenlaisen lukemaan opettamisen metodin ja laati sen mukaisen lukuoppaan. Se vaikutti myös suomalaisten aapisten muuttumiseen, tuli ns. kaksisivuinen pika-aapinen.

Kotkaheimon mukaan pika-aapinen perustui Comeniuksen "Orbis Sensualium Pictus" -kirjaan. Opetus eteni sen mukaan nopeasti ja oppijan kannalta miellyttävästi. Pika-aapisen sisältönä olivat havaintokuvat, joihin liittyivät tekstit ja lähes kaikki nykyaakkostemme kirjaimet sekä niiden ääntämisohjeet. Tämän päivän aakkosiimme verrattuna puuttuvia kirjaimia olivat j, v, å, ä ja ö. Äänteiden oppiminen perustui kuvan esittämän eläimen ääntelyyn, ts. imitatiivisen menetelmän käyttöön. Comeniuksen ohjeen mukaan luku- ja kirjoitusharjoitukset liittyivät aina toisiinsa. Kirjoittaminen yhdistettiin opetukseen siten, että oppilaat

kyselivät vuorotellen toisiltaan aapisen kuvista: "Mikä tämä on?", johon toinen vastasi: "Lammas, miten lammas sanoo? Bee. Miten sen kirjoitat?" Sitten opeteltiin kirjoittamaan äännettä vastaava kirjain (B, b) aapisen mallin mukaan. Näin opittiin leikkien luku- ja kirjoitustaidon alkeet.

Medelplanin aapisen yhteydessä mainittu Gezeliuksen vuonna 1666 painattama "Yxi paras Lasten tawara" -aapinen oli ensimmäinen varsinainen kansanopetuksen alkeiskirja, jota on sanottu myös "tavallisen miehen Bibliaksi". Se sai suuren menekin, ja sen painosmäärä saattaa olla Suomen ennätystä. Viimeinen painos aapisesta otettiin Viipurissa lähes 300 vuotta kirjan ilmestymisen jälkeen vuonna 1914. Teoksesta otettiin myös erillisiä 16-sivuisia ABC-osia. Lukemaan opettamista ja oppimista helpotettiin siten, että vuoden 1702 painoksen tekstiin tuli sanojen rakennetta hahmottavana tavuviivat ensimmäisenä tekstikappaleena olleeseen Isä meidän -rukoukseen. Gezelius korosti lukemisen opettamisen tärkeyttä. Oppimisen tuli tuottaa iloa lapselle, ja oppimisen tuli tapahtua opettajan valvonnan alaisena. Näin oppilas ei jäänyt yksin epävarmuuteen eikä oppinut väärin. Opetuksessa tuli käyttää kirjaintavausmetodia. Lapsen oppimiskyvystä Gezeliuksella oli varsin idealistinen käsitys: oppimiskykyinen lapsi oppii kristinopin ja sujuvan sisälukutaidon kolmessa kuukaudessa.

Vaikka äideillä/vanhemmilla ei juurikaan ollut taitoa lukemisen opettamiseen, osa heistä pyrki täyttämään velvoitteensa ja opetti haparoiden aapisesta tai virsikirjasta lapsille "bookstaavit." Lukkaritkaan eivät olleet saaneet varsinaista pedagogista opetusta, vaan he toimivat opittujen mallien ja tottumusten mukaan. Lukkarinkoulussa "oppilaat istuivat pöydän ympärillä. Aapiskirjalaiset aloittivat oppimisen tavauksella, josta siirryttiin tavuittain lukemiseen... Harjoiteltiin ääneensä kuorossa, ja opettaja edelläveisaajan tavoin tavaten kiersi lakkaamatta ympäri pöytää pitäen huolta siitä, että jokaisen oppilaan älläntikku oli aina osoittamassa oikeata kirjainta ja tavua aapisen lehdellä. Jokaisen piti olla selvillä siitä, missä kulloinkin menttiin."Oppilaat siis seu-

rasivat älläntikun eli lukutikun avulla kirjain kirjaimelta ja rivi riviltä aapiskirjan tekstiä. Samalla he yrittivät painaa mieleensä sen, miten fraktuurakirjaimin painetut sanat luetaan. Se oli opettajan mallin (veisuun) jäljittelyä. Menetelmällisesti opetustapaa voidaan sanoa synteettiseksi kirjaintavausmenetelmäksi. Virheettömän tavaustaidon otaksuttiin varmistavan hyvän sisälukutaidon.

Koko maata koskevien ohjeiden lisäksi oli käytössä myös pitäjakohtaisia normeja ja säädöksiä. Joistakin pitäjistä ja koulumestareista tuli kuuluisia lukutaidon jakajia. Savossa Johan Fr. Hörning oli yksi näistä. Hänen koulussaan lukuharjoitukset tapahtuivat ryhmittäin seuraavanlaisesti: "Alimmalle ryhmälle eli luokalle opetettiin aakkosia aapisesta, toinen luokka tavasi Vähää katekismusta, kolmas tavasi tai luki suoraan virsikirjaa, neljäs luki ja opetteli ulkoa pitkää katekismusta. Tavallisesti yksi kerrallaan luki läksyä, toiset oppilaat korjasivat virheet kuorossa. Hörning antoi nuijalla merkin kuoroluvun aloittamiseksi ja lopettamiseksi." Hörning käytti tavaamista kirjainten opettamisen ja suoraan lukemisen välimuotona.

Tavausharjoitukset eivät monessakaan tapauksessa olleet Hörningin opetusmetodin mukaisia, vaan niissä opettaja saneli kirjaimet edeltä ja oppilas saneli lukutikkuineen tekstiä seuraten laulavalla äänellä jäljessä esimerkiksi "ii ässä ää sä – iissä". Lapset oppivatkin lukemaan paremmin ulkoa kuin sisältä. Professori Henrik Gabriel Porthan kiinnitti luennoissaan vuonna 1787 huomionsa tällaiseen lukemisen opetukseen sekä abstraktisiin lapsen ymmärryksen yli käyviin oppimateriaaleihin. Porthan sanoi, että lapsia opetetaan lukemaan ulkoa kuin papukaijat, usein tylyydellä ja kovuudella, mikä teki lukemista epämieluisen ja vihattavan. Tällaisen lukemisen opettamisen Porthan arvioi tukahduttavan lapsen ajattelun, älyn ja järjen.

Lukumateriaalit kehittyivät. Kotkaheimo, joka on selvittänyt väitöskirjassaan (1989) varsin yksityiskohtaisesti suomalaiset aapiset ja niiden vaiheet peräti viiden vuosisadan ajalta, pitää Jaakko Juteinin Lasten Kirjaa (1816) ensimmäisenä suomenkieli-

senä maallista tietoaanesta sisältäneenä aapisena. Kirjastaan Juteini oli jättänyt vieraat kirjaimet kokonaan pois ja sen sijaan hän otti käyttöön kielellemme tyypilliset diftongit. Pestalozzilaisen opin mukaisesti Juteini neuvoi opettamaan kirjaimet selkeässä järjestyksessä: ensin vokaalit, sitten konsonantit. Kirjaimista tuli käyttää nimiä "ällä, ännä, ärrä, ässä, ho, ko, pe, te, we". Sen jälkeen kun kirjaimista opittiin nimet ulkoa, opetettiin kirjainten muodot. Lukemista tuli jatkaa tavaten siksi, kunnes lapselta onnistui sanojen lukeminen sujuvasti.

Pestalozzin metodin pohjalta kehitteli vuonna 1834 Odert Gripenberg oman metodinsa lukemiseen, jonka hän esitteli Weckobladissa. Muitakin uusia kehittyjä tarjottiin suomalaisille, mutta vasta Uno Cygnaeuksen ja hänen seuraajiensa vaikutteista lukemisen opetus alkoi muuttua. Vuonna 1857 Cygnaeus esitteli Viborg-lehdessä analyttis-synteettisen metodinsa, jolle hän lienee saanut vaikutteita Svedbomin kirjasta. Lukemisen alkeisopetukseen Cygnaeus liitti havainto-opetuksen. Tämän lukumethodin aluksi oli lapsille näytettävä kuvatauluja, jotka esittivät katsojille tuttuja asioita, kuten kodin huoneita, puutarhaa ja karjapihaa. Lapset saivat kertoa niistä ja nimittää näkemänsä. Substantiivit analysoitiin keskustellen ja sanoja rakennettiin irtokirjaimin. Cygnaeus tuomitsi jyrkästi kirjainlukumethodin, joka säilyi yhä maamme lasten lukemaan opettamisessa.

Ankaraa kritiikkiä sisällyksettömien tavujen lukemisesta esitti 1900-luvun alussa myös tohtori Mikael Johnsson (Soininen), joka kirjoitti: "Irtonaiset kaikkea sisällystä puuttuvat tavut, jotka näyttävät olevan kirjoitetut enemmän sammakoille, joilta isot aivot on pois leikattu kuin ajatteleville lapsille, on jo tosin aikoja sitten tuomittu pois. Mutta vaikea on ollut sen sijaan saada uutta täydesti tyydyttävää." Johnsson ei pitänyt irtonaisten sanojenkaan lukemista ihanteellisena ainakaan suomenkielessä, jossa ei ole vaikeita konsonanttiyhitymiä. Hän suositti luketekstiksi sellaista materiaalia kuin Herm. Niemen aapinen oli. Johnsson esitti uutta tapaa lukemisen opetukseen entisen kirjainten äänteenmukaisen yksinään lausumisen sijaan. Lapsia tuli uuden methodin mu-

kaan totuttaa ensimmäiseksi lausumaan yhteen vokaali ja konsonantti. Lapsen tuli saada kirjaimen nimittämistä opettaessa käyttämään mahdollisimman foneettista ääntämistä. Sen jälkeen voi vasta asettaa lukutaululle kaksi vokaalia tai konsonantin ja vokaalin yhdessä lausuttavaksi. Lopuksi molemmat tavut oli lausuttava peräkkäin. Tässä metodissa syrjäytettiin tavaamisaste ja pyrittiin lukemiseen tavuittain.

Lukemismetodit moninaisiksi

Johnssonin esittämä lukemismetodi ei herättänyt opettajistossa yleistä mielenkiintoa. Somerkiven mukaan uudet lukemismetodit saivat yleensäkin Suomessa vain vähän kannatusta, koska kansakouluumme ei alun alkaen kuulunut alakansakoulua, jossa näitä metodeja olisi juurrutettu. Uudet suuntaukset tulivat, mutta ne rajoittuivat ohimeneviin kokeiluihin. Näitä uutuuksia olivat sanakuvametodi, Anna Krusenin ja Laura Löwenhielmin järjestelmä sekä äännemetodi. Unkarissa kehitettyä Rosa Czuzrasz'in järjestämää tiedetään käytetyn ainakin Helsingin Tehtaankadun koulussa, jossa opettaja Laura Emilia Hagan otti sen käyttöön 1900-luvun ensi kymmenellä ja sai lukemisen alkeiden opetuksessa oivallisia tuloksia.

1800-luvun lopulla lukemisen kulttuuri muuttui maassamme. Lukutaidon hankkimisella ei enää tähdätty henkilökohtaisen harrastuksen harjoittamiseen, vaan lukeminen alettiin hyväksyä myös harrastuksena. Suomenkielisten lehtien määrä kasvoi huimasti, joten lukumateriaalia oli saatavilla. Myös tehdastyöväestö ja torpparit alkoivat lukea lehtiä. Toiseen suuntaan kulki lasten lukemaan oppiminen kodeissa, joissa lukemisen opetus hiipui. 1900-luvulla opettaja saattoi saada luokkaansa suuren joukon lapsia (40–60), joista suurin osa ei tuntenut edes kirjaimia. Opettajalta vaadittiin kekseliäisyyttä ja työtä, jotta hän sai tällaisen joukon lukutaitoiseksi.

Opettajien avuksi Aukusti Salo, joka piti synteettistä kirjainlukutapaa Suomen oloihin parhaiten sopivana, kirjoitti kirjan "Puhe- ja kuuloelinten harjotus lukemisen opetuksen pohjana." Tämän kirjan opastamana opettaja saattoi seuraavan esimerkin tapaan opettaa lapsia lukemaan. Esimerkissä, joka on julkaistu Alkuopetus-lehdessä 4-5/1919, harjoituksen alla oli "p". Aiemmin oli opetettu vokaalit sekä konsonanteista m, n ja k.

- Sanokaapa lapset, mikä mies oli Sakarias, josta olen teille kertonut!
- Pappi.
- Lausutaan kaikki yhdessä sana pappi! ... Lausutaan vielä yksitellen!
- Kuulkaapa, kun opettaja laulaa sen sanan teille!
- Laulakaa nyt opettajan kanssa kaikki yhdessä!
- Uudelleen vielä! ...Lauletaan yksitellen!
- Mitä siinä sanassa kuuluu? ... a
- Mitä vielä?... i
- Opettaja laulaa vielä kerran sen sanan teille, katsokaa nyt kaikki opettajan suuta!
- Mitenkä opettajan suu oli sanaa alkaessa?
- Miten se sitten oli?
- Oliko se sanan loppuun asti auki?
- Milloin se myös oli kiinni?
- Mitä äännteitä lausuttaessa suun täytyy olla auki?
- Sanan pappi alussa ja keskellä kuuluu p (ei pee). Ääntäkää se äänne kaikki yhdessä!
- Ääntäkää yksitellen p! ...Huomasitteko, tuleeko ääni p-äännettä ääntäessä nenästä vai suusta?
- Ääntäkää vielä p-äänne ja tarkatkaa, missä asennossa on kieli? (Se makaa suun lattialla.)
- Nouskaa! Tehdään muutamia voimisteluliikkeitä. Istutaan.
- Nyt piirrän tänne p:n merkin. (Kirjoitustunnille jätetään muodon tarkkaaminen ja kirjaimen harjoittaminen).

Toisenlaisen lukemisharjoituksen tarjosi kiertokouluseminaarin johtaja K. Vesala Kuva-Aapisen käyttöohjeissa. Hänen neuvonsa olivat:

"Katsellaan ensin kirjainten yläpuolella olevaa kuvaa ja keskustellaan lyhyesti kysymysten ja vastausten avulla kuvan johdosta. Jos on ehditty jo esim. kuudenteen kuvaan "mum-mon ni-mi on an-na" ja sitä on keskustelun yhteydessä tarkasteltu, niin kysytään, millä kirjaimella sana "mum-mo" alkaa. Sitten käsketään lapsen näyttämään kuvan alta m-kirjain, samoin toisetkin kirjaimet ja annetaan ne lausua selvästi moneen kertaan. Sen jälkeen lausutaan kirjainten alla olevat sanat tavuittain yhteen. Vaikka tavaamista uusimman opetusmenettelyn mukaan ei pidetä tarpeellisena, niin saapihan siitä huolimatta, jos ken haluaa, antaa lapsen ensin tavata kuvan alla olevat sanat ja sitten lukea ne tavutain suoraan näin: "mum-mon ni-mi on an-na". Näin menetellään jokaisen kuva-harjoituksen kanssa. Näin menetellessä lukemaan oppiminen kuvien avulla havainto-opin yhteydessä tuottaa lapselle huvia ja iloa."

1950-luvun puolivälissä Somerkivi kartoitti kyselylomakkeiden avulla muutamia lukemisen opetuksen kannalta tärkeitä kysymyksiä alakansakoulunopettajilta. Vastauksia hän sai 342 opettajalta. Yksi kartoituskysymyksistä koski kokonaisuusmetodin käyttöä. Sillä kysyjä tarkoitti metodia, joka kulkee kokonaisuudesta osiin eli analyttistä lukemismetodia, joka ilmeisesti nimenäkin oli tuolloin melko vieras opettajistolle. Somerkivi päätyi vastausten perusteella siihen, että vain 16 kaupunkilaisopettajaa ja 5 maalaisopettajaa oli varmasti tarkoittanut samaa kuin kysyjä kokonaisuusmetodilla. Somerkivi teki vastauksista sen johtopäätöksen, että varmuudella vain 14 kaupunkilaisopettajaa ja 4 maalaisopettajaa oli kyselyvuonna tai sitä aiemmin käyttänyt analyttistä kokonaisuusmetodia siinä laajuudessa, että voitiin katsoa lasten oppineen lukemaan tällä metodilla. Tulosta voi tulkita niin, että 1950-luvun puolivälissä alakansakoululaisemme opetettiin lukemaan pääasiassa synteettisin metodein. Tavausta käytettiin koulun alussa varsin yleisesti. Somerkiven kartoitus osoitti, että vastanneista vain kymmenen opettajaa ei käyttänyt tavausta lainkaan tai käytti sitä hyvin vähän. Kevätlukukaudella tavaamisen määrä laimeni, mutta vielä silloinkin 78 opettajaa il-

moitti käyttävänsä tavausta samaan tapaan kuin syyslukukauden aikana. Tavaus jatkui monessa luokassa vielä toisenakin lukuvuonna.

Somerkiven lukemiskartoituksessa selvisi, että liukuminen lukemisen opetuksessa oli saanut 1950-luvun puolivälissä suosiota lukemisen opetuksessa. Liukumisen avulla sanakokonaisuuksista saa selvyuden varhaisemmin kuin tavaamalla. Helsingiläisistä ensiluokan opettajista 129 ja maaseudun koulujen luokanopettajista 65 kertoi kartoitusta edeltäneenä aikana käyttäneensä liukumista joko johdonmukaisesti tai tilapäisesti. Liukumisen tuntemus lukemaan opetuksessa vaihteli 1950-luvun puolivälissä suuresti maassamme.

Somerkiven mukaan kirjainlukumetodi katsottiin 1950-luvun menetutkimuksessa jo aikansa eläneeksi. Tosin se oli 1950-luvulla yhä käytössä, ja lienee pysytellyt sitkeästi mukana opetuksessa vuosikymmenet senkin jälkeen. Puolivuosisataa sitten nousi peruskysymykseksi se, oliko opetuksen perussuunnan oltava synteettinen vaiko kokonaisuuksista lähtevä analyyttinen metodi. Tämä sama peruskysymys on ollut vallitsevana 1900-luvun loppuvuosikymmenet ja on edelleen. Synteettisissä menetelmissä lähdetään liikkeelle sanan pienimmistä yksiköistä, jolloin tulkinta etenee alhaalta ylös (bottom-up), kun taas analyyttisissä menetelmissä edetään päinvastaisesti eli ylhäältä alaspäin (top-down). Näistä kahdesta menetelmästä on kehitelty lisäksi välimuotoja, ns. sekamenetelmiä. Yksi suosituimpia sekamenetelmiä on 1980-luvulta alkaen ollut Sakari Karpin kehittelemä KÄTS-menetelmä (kirjain-äänne-tavu-sana). Karppi kehitti menetelmän lukemisvaikeuksia korvaavaksi, mutta se on saanut innostuneen vastaanoton myös luokkatyöskentelyssä. KÄTS:ssä tavuittain lukeminen on tarpeellista niin kauan kuin oikeinkirjoitus on epävarmaa. Sen jälkeen siirrytään tavuittain lukemisesta sanahahmon varassa lukemiseen. Kriitikiltä ei KÄTS-menetelmäkään ole välttynyt.



Kaksivuotiaalla Henrillä on menossa lukuleikki, jossa materiaalina toimivat leikkiautot ja liikennematolle levitetyt sanalaput. Valokuva: Seppo Hyyrö, 2006.

Lukijoiksi varhain

Vuosituhaten vaihteessa kaikki kuusivuotiaat suomalaislapset saivat esiopetusmahdollisuuden. Vaikka esiopetuksessa lukemaan oppiminen ei olekaan tavoitteena, kielellisten valmiusharjoitusten kehittämisessä myös lukemisprosessiin ja lukemisen opettamiseen liittyvät seikat ovat saaneet uutta tuulta purjeisiin. Myös tutkimus tällä saralla on entisestään lisääntynyt. Yksi tuore kehittäely ovat lukuleikit. Pirkko Karvosen väitöskirja lukuleikeistä tarkastettiin Jyväskylässä kesällä 2005. Karvonen on tutustunut lukuleikkeihin 1990-luvun alussa Belgiassa, Liegen yliopistossa. Belgialaisissa päiväkodeissa nähtiin tuolloin tärkeäksi korostaa lasten lukemaan oppimisessa hauskuutta ja leikkimielistä toimintaa. "Oivaltavassa" lukumenetelmässä pyrittiin vastaamaan

lapsen uteliaisuuteen ja herättämään mielenkiintoa kirjoitettua kieltä kohtaan. Belgian matkansa jälkeen Karvonen alkoi kehittää tutkimusta lukuleikeistä sukeutuvan lukutaidon teorian mukaan. Siinä lapsi saavuttaa lukutaidon pääasiassa itsenäisesti oivaltamalla, joskin prosessissa tarvitaan aikuisen ja ympäristön myötävaikutusta. Lukuleikeissä olennaista on toiminnan kokonaisvaltaisuus, monipuolisuus ja ongelmanratkaisu kytkettynä kokonaisten sanojen hahmottamiseen ja vertailuun. Myöhemmin tulevat leikkiin mukaan yksittäiset kirjaimet ja äänteet.

Vuonna 2006 suomennetussa teoksessa "Miksi pojat ovat poikia" väitetään englanninkielisissä maissa tehtyihin tutkimuksiin vedoten, että poikien lukemisvaikeuksien takana piilisi luku-metodi. Kirja jakaa metodit kahtia: laajat ja suppeat. Laaja tarkoittaa lähinnä analyttistä ja suppeaa äännemenetelmää. Viime mainitun metodin käytöllä todetaan sukupuolien välisten lukemiserojen häviävän, ts. pojat menestyvät ainakin yhtä hyvin kuin tytöt. Suppean menetelmän käytöllä kerrotaan saavutettavan nopeammin ja parempia tuloksia kuin laajan menetelmän käytöllä. Suppean menetelmän avulla oppineet lapset ovat tutkimuksissa olleet 1–2 vuotta ikätasoaan edellä lukemisen taidoissa. Suomalaisissa tutkimuksissa ei tällaista ylivertaisuutta jonkin lukemismetodin suhteen ole voitu osoittaa. Eivät edes tietokoneavusteiset opetusohjelmat ole saavuttaneet ylivertaista paremmuutta entisiin lapsen ja aikuisen välisiin vuorovaikutteisiin metodeihin nähden. Lukemisvaikeuksia tutkivat henkilöt kyläkin pitävät suomen kieleen sopivimpana kokoavaa lukemisen menetelmää, joka mahdollistaa uusien sanojen tunnistamisen ja sen myötä kyvyn lukea itsenäisesti. Sujuvan lukutaidon perustana on kirjain-äännevastavuus, joka äidinkielessämme on selkeä sekä lukiessa että kirjoitettaessa.

Tuoreitten kansainvälisten tutkimusten mukaan lukutaidon oppiminen on tärkein koulunkäyntiä aloittavan lapsen aivoja stimuloiva seikka. Lukutaito edistää lapsen älyllistä kehitystä ja vaikuttaa myös sosiaaliseen ja emotionaaliseen hyvinvointiin. Varhaisen lukemaan oppimisen katsotaan ennustavan varsin luo-

tettavasti, millainen lapsen minäkäsitys ja asenne koulua kohtaan tulee olemaan. Suomessa Julkunen on todennut, että aapista lu-
kiessaan lapsi hankkii ensimmäiset oppimiskokemuksensa, jot-
ka vaikuttavat merkittävästi siihen, mitä lapsi ajattelee itsestään
suhteessa yhteiskuntaan ja muuhun maailmaan. Näistä kokemuk-
sista riippuu, kokeeko lapsi itsensä tervetulleeksi ja päättääkö
hän menestyä yhteiskunnassa. Lukemisen oppimisessa sinetöi-
tyy useimmiten lapsen koko koulu-uran kohtalo. Onneksi viime-
aikaiset Jyväskylässä prof. Jan-Erik Nurmen johdolla tehdyt tut-
kimukset ovat osoittaneet, että kouluun heikommilla valmiuk-
silla tulleet lapset saavuttavat jokseenkin nopeasti taitavammat
toverinsa lukemisessa. Tulos on mullistava, koska aiempi käsitys
on ollut, että lasten erot kielellisissä taidoissa kasvavat jatkuvas-
ti koulunkäynnin kuluessa.

Olemme lukemiskansaa, Agricolan päivistä alkaen. Vaikka olem-
me siirtyneet palveluyhteiskunnasta tietoyhteiskuntaan, lukemi-
sen ja kirjoittamisen taitojen merkitys korostuu entisestään
arkipäivän elämässä. Nämä taidot ovat edelleen perustyökaluja,
joita tietotekniikan kehitys ei ole pystynyt korvaamaan. Tulevai-
suuden lukijan, nelivuotiaan Matti Koivumäen lukemisorho päät-
tää tämän lähes viittä vuosisataa viipaloineen kirjoitukseni. Ma-
tin orho palkittiin keväällä 2006 Runorulla-kilpailussa pronssil-
la alle 10-vuotiaiden sarjassa. Arvostelijoiden mukaan orho oli
hieno kiteytys, tiivis ja tulinen. Ja näin se kuuluu:

Kun lukeminen meni pois,
niin kirja meni sen eteen
ja sanoi top.

Lähteet

Abckiria. Näköispainos Mikael Agricolan Abckirian eri painosten
säilyneistä katkelmista. 1982. Toim. A. Penttilä. Vaasa.

- Asetus 12/11.5.1866. Keisarillisen Majesteetin Armollinen Asetus kansakoulutoimen järjestämisestä Suomen Suuriruhtinaskunnassa.
- Ehdotuksia ja Mietteitä kansakoulu=menosta Suomessa, alamaisuudessa annettuja Tuomiokapituleilta ja Keisarillisen Senaatin päätöstä myöten suomennettuja, sekä prántistä toimitettuja. 1856. Helsinki.
- Elinikäisen oppimisen tuska ja kurjuus? Aikuisten koulutusta ja oppimista koskevat mielikuvat. 2003. Helsingin yliopiston tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. Raportteja ja selvityksiä 42.
- Erot lukutaidossa pienenevät ensimmäisenä kouluvuonna mutta laskutaidossa erot kasvavat. 2004. Kielikukko 3,7.
- HALILA, A. Suomen kansakoululaitoksen historia. Kolmas osa. Piirijakoasetuksesta oppivelvollisuuteen. Porvoo-Helsinki.
- IISALO, T. 1968. Suomen koulujen uskonnonopetus 1843–1883. Uusikaupunki.
- JALKANEN, K. 1976. Lukkarin- ja urkurinvirka Suomessa 1809–1870. Suomen kirkkohistoriallisen Seuran toimituksia 101.
- JULKUNEN, M.-L. 1993. Lukijaksi kasvaminen. Porvoo-Helsinki-Juva.
- KARVONEN, P. 2005. Päiväkotilasten lukuleikit. Jyväskylä Studies in education, psychology and social research 270.
- Komiteanmietintö 1907: 12 a. Komitean mietintö oppivelvollisuudesta. Helsinki.
- KOTKAHEIMO, L. 1989. Suomalaisen aapisen viisi vuosisataa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 10.
- KUIKKA, M. T. 2001. Kansanopetuksen suuret linjat. Koko kansan koulu – 80 vuotta oppivelvollisuutta. Suomen Kouluhistoriallisen Seuran vuosikirja 2001, 152–182.
- Kuva-Aapinen. Lasten ensimmäistä opetusta varten. 1944. 20.p. Toim. K. Kuusela. Pori.

- LAAMANEN, H. 2000. Kenen koulu, sen kansa. Lehdistökeskustelu kansakoulun muodosta ja sisällöstä kansakouluasetuksesta piirijakoasetukseen (1866–1898). Suomen Kouluhistoriallisen Seuran julkaisuja. Vantaa.
- Laki 101/15.4.1921. Laki oppivelvollisuudesta.
- LEHTOLA, L. 1984. Viimeinen katekeetta. Opettajana Inarin erämaisasa. Porvoo-Helsinki-Juva.
- Lukemisen alkeitten opetus teon periaatteen ja itsenäisen etsimisen periaatteen mukaan. 1919. Alkuopetus 23–24, 166–167.
- Lukemisen alkuopetus. 1905. Suomen Kansakouluopettajayhdistyksen kolmivuotiskertomus v. 1902–1905. Helsinki, 17–18.
- Lukemisen opetus alkukouluissa uudelle uralle. 1919. Alkuopetus 4–5, 26–28.
- MACMILLAN, B. 2006. Miksi pojat ovat poikia ja miten kehittää heidän parhaita puoliaan. Helsinki.
- NENOLA, P. 2006. Lukutaito kasvoi ja lehdistö politisoitui. Iisalmen Sanomat 29.7.2006.
- Opettajain Lehti 36/1945, 996.
- OTSAMO, K. 2006. Aikuiset eivät ymmärrä pilviä eivätkä sitä, mistä lumi tulee. Aamulehti 29.5.2006.
- SALO, A. 1939. Pikkulasten kasvatus Uno Cygnaeuksen kansansivistysjärjestelmässä. Hämeenlinna.
- Sanat sekaisin. 2001. Toim. T. Ahonen & T. Siiskonen & T. Aro. Juva
- SOMERKIVI, U. 1958. Lukutaito ja sen opettaminen ala-aseilla. Helsinki.
- TAKALA, T. 1983. Oppivelvollisuuskoulu ja yhteiskunnalliset intressit. Tutkimus kvalifikaatioihin ja koulukustannuksiin kohdistuvista intresseistä Suomen oppivelvollisuuskoulua koskevan koulutuspoliittisen päätöksenteon määreinä. Acta Universitatis Tamperensis Ser. A vo. 151.

TARKIAINEN, V. & K. 1985. Mikael Agricola. Keuruu.

VÄLIMÄKI, H. 1998. Lauri Ingman suomalaisen uskontokasvatuksen ja koulun kehittäjänä. Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia 179. Helsinki.

www.kolumbus.fi/medelplan.htm 11.9.2006.