

2 Klassisen kristillisen koulutuksen periaatteet

Tässä luvussa pureudutaan tarkemmin klassisen kristillisen koulutuksen periaatteisiin. Jäsentelyn pohjana käytetään Andrew Kernin hahmotelmaa yhteisön seitsemästä sitoumuksesta: kouluyhteisöä määrittelee se, miten siinä suhtaudutaan ympäröivään maailmaan, käsillä olevaan aikakauteen, yhteisöön, hallintoon, opetussuunnitelmaan, pedagogiikkaan sekä arviointiin. Luvun tarkoituksena on kuvata, miltä klassinen kristillinen koulutus näyttää siellä, missä sitä toteutetaan täysimääräisesti. Tässä keskeisiä lähteitä ovat Kernin ohella monet Yhdysvalloissa vaikuttavan klassisen kristillisen koulutusliikkeen teoreetikot ja käytännön toteuttajat.¹⁵ Liikkeen periaatteita peilataan relevanteissa kohdin myös suomalaiseen kontekstiin, jota kuitenkin käsitellään tarkemmin ja käytännöllisemmin luvussa 3.

2.1 Maailmankatsomus

Entisajan viisaille ihmiselämän perimmäinen ongelma oli, kuinka mukauttaa sielu objektiiviseen todellisuuteen, jolloin ratkaisu oli viisaus, itsekuri ja hyveellisyys. Modernille ihmiselle perimmäinen ongelma on, kuinka muokuttaa todellisuus ihmisten toiveisiin, jolloin ratkaisu on tekniikka.

C.S. Lewis¹⁶

Teoksessaan *The Abolition of Man* kirjailija, kirjallisuustieteilijä ja apologeetta C.S. Lewis analysoi, miksi relativistinen kasvatus ei lopulta toimi: hylätessään objektiiviset ja universaalit arvot ja niiden mukaisen kasvatuksen se lopulta päätyy hylkäämään koko ihmisyyden. Lewisin mukaan on mahdotonta odottaa lasten oppivan sellaista, jota emme edes suostu opettamaan: ”Tuotamme ihmisiä vailla sydämiä ja odotamme heiltä hyveitä ja

¹⁵ Keskeisiä lähteitä ovat esimerkiksi David Hicks 1999, Leigh Bortins 2010; 2013; 2015, Mortimer Adler 1984, C.S. Lewis 2001/1943, Dorothy L. Sayers 1947, Robert Littlejohn & Charles Evans 2006, Christopher Perrin 2015, Veith & Kern 2015 sekä Andrew Kernin keväällä 2021 opettama intensiivikurssi *How to Build a Classical Christian School, Home-School, or Co-op*, jolle osallistuin. Suomessa klassisesta kristillisestä koulutuksesta ovat aiemmin kirjoittaneet Mikko Sivonen ja Miikka Niiranen 2020.

¹⁶ Lewis 2001/1943, käänös LEKO.

yritteliäisyyttä. Nauramme kunnialle ja järkytymme nähdessämme pettureita keskuudessamme. Kuohitsemme ja edellytämme hedelmällisyyttä.”¹⁷

Sisäisesti ristiriitaisen sekularismin sijasta klassinen malli rakentaa kristillisen maailmankatsomuksen aikaa kestävien periaatteiden varaan. Kasvatus on maailmankatsomuksen ruumiillistuma, jossa käsitykset eletään todeksi ja niitä siirretään myös kasvavalle sukupolvelle.¹⁸ Andrew Kernin mukaan tärkeää on erottaa toisistaan kaksi maailmaa, joita kuvaavat kreikankieliset käsitteet *kosmos* (lat. mundus) ja *aion* (lat. saecula). Kosmos, joka sanana esiintyy esimerkiksi pienoisevankeliumissa¹⁹, Jumalan luomana säilyy, vaikka aikakausi tai maailmanaika²⁰ vaihtuukin. Klassinen koulutus valmistaa lapsia ensisijaisesti pysyvää maailmaa varten, ei vaihtuvia aikakausia.

Postmodernia aikakautta, jonka keskellä elämme, luonnehtii relativismin ohella pirstaleisuus; aiemman yhtenäiskulttuurin sijasta tarjolla on lähes loputtomasti valinnanmahdollisuuksia elämäntapojen, arvojen ja ideologioiden markkinoilla. Myös elämän merkitys kootaan palasista, ja ihmisiltä usein puuttuu yhdistävä visio, joka pitää ne yhdessä kokonaisuutena.²¹ Kristityille tämä yhtenäistävä periaate on Kristus, Jumalan sana eli Logos, jonka kautta kaikki on saanut syntynsä ja saa yhä tänäkin päivänä merkityksensä. Kristus-Logos mahdollistaa järjen, järjestyksen ja totuuden, ja niinpä logosentrisyys on myös klassisen kristillisen koulutuksen alkuperiaate. Siihen kuuluu ymmärrys, että maailma ei ole sattumanvarainen, vaan sitä ohjaa järjestys ja tarkoitus. Silloin maailmasta on mahdollista saada järjestelmällistä tietoa, ja sitä voidaan myös opettaa.²² Klassinen kristillinen kasvattaja uskoo, että vaikka hänen tietonsa on vajavaista, on silti olemassa absoluuttinen hyvyys, totuus ja kauneus, josta hän voi loputtomasti paitsi ammentaa oppilailleen myös oppia itse lisää.²³

2.2 Ihmiskäsitys

¹⁷ Lewis 2001/1943, käännös LEKO.

¹⁸ Kern 2021, kurssi: *How to build a classical Christian school, homeschool, or co-op*.

¹⁹ Joh. 3:16 ”Jumala on rakastanut maailmaa (*κόσμον*) niin paljon - -”.

²⁰ Esim. Room. 12:2 ”Älkää mukautuko tämän maailman (*αἰῶνι*) menoon, - -”.

²¹ Bortins 2015, 41.

²² Veith & Kern 2011 14–15.

²³ Hicks 1999, 40–42.

Andrew Kern määrittelee klassisen kristillisen käsityksen lapsesta seuraavasti: lapsi on Jumalan kuva, Pyhän Hengen temppleri sekä kokonainen persoona.²⁴ Klassinen kristillinen kasvatus kohdistuu siis ihmiseen kokonaisuutena, jonka hengellistä puolta ei voida jättää syrjään, niin kuin sekulaari koulukasvatus on pakotettu tekemään. Sekulaarin kasvatuksen tavoin klassinen kristillinen kasvatus valmistaa lasta elämään ja toimimaan tämän maailman keskellä. Kiintopiste ei ole kuitenkaan vain siinä, vaan ihmistä, alun perin Jumalan yhteyteen luotua, kasvatetaan myös tulevaa maailmaa varten.

Sekulaarin kasvatuksen ihmiskäsitys on saanut runsaasti vaikutteita valistusfilosofi Jean-Jacques Rousseaulta (1712–1778), jonka mukaan lapsi on pohjimmiltaan hyvä, ”jalo villi”. Kasvatuksen ei tällöin tulisi turmella lapsen luontaista viattomuutta vaan sen pitäisi varoa kajoamasta siihen liialla opettamisella ja kontrollilla. Kristillinen ihmiskäsitys sen sijaan tunnustaa, että vaikka ihminen on luotu hyväksi, hän on langennut ja taipuvainen toimimaan väärin. Vaikka on selvää, että tämä taipumus on maallisen elämän aikana täysin irrottamaton, klassinen kristillinen kasvatus pyrkii silti ohjaamaan lasta kulkemaan oikeaa tietä²⁵ sekä kasvamaan viisaudessa ja hyveellisyydessä. Hyveet, joita koulussa opetetaan, periytyvät antiikin filosofiasta ja kristillisestä opetuksesta. Niitä ovat esimerkiksi seuraavat:²⁶

Teologiset hyveet:

usko, toivo ja rakkaus

Kardinaalihyveet:

käytännöllinen viisaus (kreik. *fronesis*, lat. *prudentia*)

rohkeus (kreik. *andreia*, lat. *fortitudo*)

oikeudenmukaisuus (kreik. *dikaiosyne*, lat. *iustitia*)

kohtuullisuus (kreik. *sofrosyne*, lat. *temperantia*)

Intellektuaaliset hyveet:

avoimuus muille näkökulmille

alttius ottaa vastaan kritiikkiä

huolellisuus

rehellisyys

älyllinen rohkeus

itsenäisyys

kestävyys

²⁴ Kern 2020a.

²⁵ Sananl. 22:6.

²⁶ Aristoteles 1981, Vainio 2017, 15.

David Hicks esittää teoksessaan *Norms and Nobility* ajatuksen ihanneihmisestä (*the ideal type*), jonka kasvattaminen oli koulutuksen tavoite erityisesti antiikin aikaan, mutta jota vastaan hyökättiin erityisesti René Descartresin (1596–1650) skeptisessä filosofiassa sekä Rousseauin ajattelussa. Tuolloin vanha moraalinen ihanne yhdistettiin Ranskan vallankumousta edeltäneeseen vanhaan yhteiskuntajärjestykseen, joten se oli kumottava. Myös nykyisessä individualistisessa kasvatustieteessä torjutaan herkästi ajatus siitä, että olisi olemassa jokin yksittäinen ihmisen ihanne, johon jokaisen tulisi pyrkiä. Todellisuudessa kyse ei kuitenkaan ole siitä, etteivät ihmiset saisi olla omanlaisiaan persoonia. Sen sijaan klassinen kasvatustiede näkee, että erilaisiksi luotuina persoonina jokaisen tulisi kilvoitella kohti hyveellistä toimintaa. Sitä voidaan opettaa myös koulussa.

Miten sitten hyveitä opetetaan – luennoimalla ja harjoittelemalla?²⁷ Itse asiassa (luonteen)vahvuusopetuksen nimellä kulkeva eksplisiittinen hyvekasvatus on parhaillaan merkittävässä nosteessa suomalaisen kasvatustieteen kentällä, mikä tarkoittaa uutta kiinnostavaa tutkimusta hyveiden opettamisen mahdollisuuksista ja menetelmistä.²⁸ Klassinen perinne nostaa ensisijaiseksi hyveopetuksen muodoksi kirjallisuuden. Erityisesti vanhojen tarinoiden ja myyttien, kuten Aisopoksen faabelien tai Homeroksen eeposten, voima on siinä, että ne opettavat lapsille esimerkin kautta, mitä tarkoittavat rohkeuden, uskollisuuden tai oikeudenmukaisuuden kaltaiset hyveet.²⁹ David Hicks näkee tässä kohden ratkaisevan eron klassisen kristillisen ja modernin sekulaarin kasvatuksen välillä: hänen mukaansa koulussa ei pidä vain opettaa analyttisesti sitä, miten asiat ovat, vaan myös normatiivisesti sitä, miten niiden pitäisi olla.

Vaikka kristillinen antropologia pitää lasta Kristuksen esimerkin tavoin arvokkaana, se ei David Hicksin mukaan ole modernissa mielessä lapsikeskeistä. Kasvatuksessa ei siis tehdä tarpeettomia myönnytyksiä vain sen vuoksi, että lapsi on lapsi, vaan häntä ohjataan niin, että hänestä voi kasvaa kypsä aikuinen. Ihanteita ei siis pelätä, eikä tehtävän mahdottomuus ole syy laskea rimaa. Kun Hicksin sanoin ”lapsikeskeinen kasvatus tuottaa itsekeskeisiä aikuisia”, klassinen kasvatus opettaa, miten hyveitä voidaan valjastaa yhteisön

²⁷ Platon käsittelee kysymystä hyveiden opettamisesta teoksessaan *Menon* päätyen lopulta hyvin kristilliseen ajatukseen, jonka mukaan ”hyve ei synny itsestään, eikä sitä liioin voi opettaa. Ihmissä, joissa se on, se on jumalaisesta sallimuksesta.” (*Menon* 100a.)

²⁸ Esim. Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2019.

²⁹ Hicks 1999.

ja lähimmäisen palvelemiseksi. Hyveellinen ihminen voi myös itse hyvin. Hyvä opettaja opettaa tästä paitsi sanoillaan myös esimerkillään.³⁰

<i>Polos:</i>	<i>Sittenhän sinä et arvaa sanoa edes Suurkunin- gasta onnelliseksi.</i>
<i>Sokrates:</i>	<i>En tosiaankaan, enhän tiedä hänen kasvatukses- taan³¹ enkä oikeudentunnostaan.</i>
<i>Polos:</i>	<i>Mitä? Niistäkö onni on riippuvainen?</i>

Platon: Gorgias 470e

2.3 Kouluyhteisö ja koulun hallinto

Andrew Kernin mukaan koulun perustamiseen liittyy keskeisesti seitsemän dimensiota: *kosmos*, *aion*, yhteisö, hallinto, opetussuunnitelma, pedagogiikka ja arviointi, joiden tulee olla sopusoinnussa keskenään, jotta koulu voi toimia tarkoituksenmukaisesti.³² Amerikkalainen yhteiskunta, jossa hallinnollista sääntelyä on Suomea vähemmän, asettaa klassisille kristillisille kouluille aivan erilaiset raamit kuin suomalainen, jossa valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet³³ velvoittavat niin kuntien, valtion kuin yksityistenkin tahojen ylläpitämiä kouluja yhtäläisesti. Näin ollen suomalaisen klassisen kristillisen lukion perustamisessa on lähdettävä liikkeelle täkäläisestä lainsäädännöstä, johon muut piirteet soinnutetaan. Näitä kysymyksiä käsitellään tarkemmin raportin luvussa 3. Klassisen kristillisen koulun perusideassa voidaan silti tunnistaa universaaleja piirteitä, jotka on paikalliskontekstista riippumatta syytä ottaa huomioon. Niitä käsitellään seuraavaksi.

³⁰ Hicks 1999, 36–39. Toisaalta lapsikeskeisyydestä puhuttaessa voidaan vielä erottaa *lasten johtama* ja *lapsilähtöinen* kasvatusta, joista ensimmäisessä opettajan vähäinen ohjaus voi ajaa ryhmän kaoottiseen tilaan, kun taas jälkimmäinen on havaittu hyödylliseksi taitojen kehittymisen ja motivaation näkökulmasta. Ks. esim. Lerkkanen & Pakarinen 2018.

³¹ Kreikan kielen sana *paideia* (*παιδεία*) on eräs klassisen kasvatuksen keskeisistä käsitteistä, joka tarkoittaa lapsen kasvatusta ja esiintyy esimerkiksi Mortimer Adlerin ajattelussa (esim. *The Paideia Program* 1984). Yhdysvalloissa lainasana on ymmärrettävästi tarpeen, sillä englannin *education* ei vastaa suomen *kasvatusta*, jota läheisempi käsite *paideia* on.

³² Kern 2021, kurssi.

³³ Esim. Pops = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* 2014, Lops = *Lukion opetussuunnitelman perusteet* 2019.

Koulun hallinto voidaan järjestää monella tavalla, mutta joka tapauksessa siihen sisältyy yhteisöaspekti. Kernin mukaan (koulu)yhteisö on ryhmä ihmisiä, jotka heidän yhteinen tarkoituksensa erottaa muusta maailmasta (*aión*). Klassisessa kristillisessä koulussa keskeisin tarkoitus on epäilemättä oppiminen – viisaus ja hyvä elämä Jumalan kunniaksi. Hyvällä yhteisöllä on tietty identiteetti, päämäärä, jaetut uskomukset, periaatteet ja arvot, keskeiset hyveet, itseilmaisun tavat sekä sopusointu olemisessaan. Klassinen koulu ei siis ole vain palvelu, jota jokin abstrakti taho tarjoaa asiakkailleen. Se on yhtä kuin ihmiset, jotka sen muodostavat.

Klassinen kristillinen koulu ei kuitenkaan ole deweylainen pienoisyhteiskunta, jota hallitaan demokraattisesti. Sen sijaan sen hallinnon tulee olla selkeästi määritelty, jotta päätösten teko ja niiden täytäntöönpano toimisi. Tyypillisesti klassisessa yksityiskoulussa on hallitus tai muu vastaava hallintoelin, joka valitsee rehtorin johtamaan koulua käytännössä. Klassisen kristillisen koulun rehtori onkin paljon vartijana. Kernin mukaan myös opettajan pedagoginen auktoriteetti nojaa siihen, että tämä on vastuussa työstään rehtorille, joka puolestaan vastaa koulun toiminnasta Jumalan ja koko yhteisön edessä. Tämä vastuun ketju vaikuttaa suoraan opettajan ja oppilaan suhteeseen sekä käytännön luokkahuoneeseen, sillä vastuussa oleva opettaja ei voi antaa oppilaiden käyttäytyä sopimattomasti tai nakertaa edistymistään jättämällä koulutöitä tekemättä. Neljänteen käskyyn sidottu koulutyön kutsumuksellisuus näkyy siis kaikilla hallinnon portilla siinä, että niin opiskelijan, opettajan, rehtorin kuin muidenkin yhteisön jäsenten moraalinen velvollisuus on täyttää tehtävänsä parhaan taitonsa mukaan. Sen sijaan sekulaarissa moniarvoisessa koulussa universaalien arvojen ja niistä johdettujen normien puute rapauttaa myös opettajan auktoriteettia. Tämä on huomattu myös suomalaisen kasvatustieteen kentällä: “sosiaalinen järjestys kun näyttää parhaastaan perustuvan neuvotteluun”, eivätkä nuorten keskeisimmiksi arvoiksi tutkimuksessa todetut mielihyvä ja itseohjautuvuus kerta kaikkiaan riitä yhteisen hyvän rakentamiseen.³⁴

2.4 Opetussuunnitelma

³⁴ Harjunen 2010, 281.

Kuten edellä on todettu, Suomessa opetuksen on lain mukaan noudatettava valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita, kun taas esimerkiksi Yhdysvalloissa kouluilla on huomattavasti enemmän vapautta määrittää opetuksensa tavoitteet, sisällöt ja menetelmät. Toisaalta opettajan autonomia työnsä suhteen on Suomessa yleensä suurempaa kuin Yhdysvalloissa, ja valtakunnallisten perusteiden melko väljiä kuvauksia voidaan soveltaa täällä monella tavalla. Lisäksi oppiainemoduulien yhdistelyyn sekä paikallisten syventävien ja soveltavien opintojaksojen järjestämiseen suorastaan kannustetaan.³⁵ Klassisen kristillisen lukion perustamisvaiheessa on siis mahdollista ja järkevää ajatella myös opetussuunnitelmaa uudestaan. Jos saisimme opettaa mitä tahansa, mitä opettaisimme? Klassinen malli vastaa: seitsemää vapaata taidetta sekä neljää tiedettä.

2.4.1 Vapaat taiteet: trivium ja quadrivium

Vapautta on kahdenlaista. *Negatiivinen vapaus* on vapautta *jostakin*, kuten rajoitteista, sorrosta, olosuhteiden kahleista tai määräysvallan alaisuudesta. *Positiivinen vapaus* puolestaan on vapautta *johonkin*, kuten vapautta toimia oikein, vapautta tuntea hyvyys, totuus ja kauneus sekä vapautta tehdä omaa elämää koskevia valintoja niin, että pystyy perustelemaan ne itselleen. Negatiivinen vapaus on osa pedagogista paradoksia, jossa oppilasta kasvatetaan pakolla (vähän negatiivista vapautta eli esimerkiksi opettaja ohjaa ja rajoittaa toimintaa) vapauteen (paljon negatiivista vapautta, vähän ulkoa annettuja rajoituksia) eli ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan. Negatiivisen vapauden paljous ei kuitenkaan aina tarkoita positiivisen vapauden paljoutta; ulkoisista rajoitteista vapaa ihminen voi silti olla järjetön, moraaliton ja mielihalujensa vietävissä, jolloin hän ei kykene ottamaan vastuuta oman elämänsä valinnoista.

Klassisessa kristillisessä kasvatuksessa oppilasta varustetaan positiiviseen vapauteen seitsemän *vapaan taiteen* (tai vapaan taidon, lat. *artes liberales*, engl. *liberal arts*) avulla. Luterilaisesta kasvatuksesta väitöskirjansa tehneen Thomas Korcokin mukaan vapaat taiteet juontavat juurensa antiikin Kreikkaan ja Roomaan, jossa niiden tarkoituksena oli tuottaa yhteiskunnalle hyveellisiä ja kyvykkäitä johtajia. Vapaat taiteet jakautuvat kahteen ryhmään, joista *trivium*, ‘kolmen tien risteys’, koostuu kielellisistä taidoista: kieliopista, dialektiikasta (toiselta nimeltään logiikasta) sekä retoriikasta. Näiden päälle rakentuu puo-

³⁵ Lops 2019.

lestaan neliosainen *quadrivium*, joka sisältää aritmetiikan, geometrian, astronomian ja musiikin. Kristillisen uskon piiriin vapaiden taiteiden idean omaksui kirkkoisä Augustinus, jonka mukaan kielioppi ja logiikka auttavat kristittyä ymmärtämään pyhiä kirjoituksia sekä retoriikka julistamaan niitä. Korkeammat taiteet sen sijaan asettavat kirjoitukset luomakunnan tarkasteluyhteyteen. Augustinus ajatteli, että vapaiden taiteiden avulla kristitty voi löytää totuuden omasta sisimmästään, jossa Kristus tekee työtä. Kuitenkin samaan aikaan hän totesi, että vaikka vapaat taiteet ovat tarpeellisia Logoksen, Jumalan viisauden Kristuksessa tuntemiseksi, ne eivät ole riittäviä, vaan langenneen ihmisen ja pyhän Jumalan välille jää tässä elämässä aina kuilu. Augustinus lisäksi tähdensi, että vapaat taiteet ovat elävää ja joustavaa traditiota, jota kasvattajat voivat soveltaa kulloistenkin tarpeiden mukaan. Augustinuksen käsitys vapaista taiteista kuitenkin vallitsi ensimmäisen vuosituhannen kristillisessä opetuksessa.³⁶

Tuomas Akvinolaisen tulkinta vapaista taiteista erosi Augustinuksen käsityksestä erityisesti siinä, etteivät tomistit luottaneet totuuden löytyvän niinkään ihmisen sisältä vaan Jumalan antaman järjen ja ulkoa tulevan opetuksen avulla. Siten he antoivat suuren painoarvon logiikalle, mistä Martti Luther heitä myöhemmin kritisoi. Luther, joka muutoinkin vastusti skolastiikan ylivaltaa kirkossa (huolimatta siitä, että oli itsekin saanut sen mukaisen koulutuksen), tahtoi palata Augustinuksen käsitykseen vapaista taiteista. Lisäksi luterilaiseen koulutusajatteluun vaikuttivat myöhäiskeskiajan humanismi sekä uskonpuhdistuksen teologia. Ensin mainittuun liittyi Erasmusuksen ikäkausijaottelu, jonka mukaan nuorille lapsille tuli opettaa ensisijaisesti latinan ja kreikan kielioppia, tämän jälkeen dialektiikkaa ja *quadriviumin* matemaattisia taiteita sekä lopuksi, 16.–17. ikävuoteen asti myös retoriikkaa, tuota kielellisten taiteiden huipentumaa. Humanistit lisäksi korostivat ulkoa opettelun merkitystä, antiikin kirjallisuusklassikoiden opetusta sekä sitä, ettei koulun tulisi olla lapsille liian raskasta.³⁷ Uskonpuhdistuksen teologia puolestaan vaikutti erityisesti siihen, että vapaat taiteet kiedottiin tiiviisti yhteen kristinopin kanssa, jolloin niiden kautta toteutettiin kaste- ja katekismusopetusta sekä annettiin nuorelle polvelle välineitä toteuttaa omaa kutsumustaan Jumalan valtakunnan ja yhteiskunnan palveluksessa.³⁸

³⁶ Korcok 2011, 9–15.

³⁷ Korcok 2011, 15–34.

³⁸ Korcok 2011, 34–61.

Edellä kuvatut reformaation ajan koulutusperiaatteet kokivat renessanssin 1900-luvun loppupuolella erityisesti Yhdysvalloissa, jossa klassinen kristillinen koulutus on viime vuosikymmeninä kehittynyt kasvavaksi ja elinvoimaiseksi liikkeeksi.³⁹ Esimerkiksi vuonna 1994 perustetulla klassisten kristillisten koulujen järjestöllä ACCS:llä (*Association for Classical Christian Schools*) on jo yli 300 jäsenkoulua paitsi suurimmassa osassa Yhdysvaltain osavaltioita myös esimerkiksi Brasiliassa, Etelä-Afrikassa, Sambiassa, Indonesiassa ja Britanniassa, ei kuitenkaan tällä hetkellä manner-Euroopassa, ellei yhtä Georgiassa sijaitsevaa koulua oteta lukuun.⁴⁰ Oppilaita jäsenkouluissa oli vuonna 2020 yli 50 000.⁴¹ ACCS:n verkkosivujen mukaan järjestön kouluja luonnehtivat jo edellä kuvatut *paideia*, vahva klassikkokirjallisuuden opetus sekä vapaat taiteet.⁴² On lisäksi hyvä huomata, ettei ACCS ole suinkaan ainoa klassista kristillistä kasvatusta toteuttava taho, vaan periaatteita sovelletaan myös esimerkiksi kotikoulutuksessa sekä monissa katolisissa kouluissa.⁴³

Alla esitetään klassisten kristillisten koulujen rehtoreina toimineiden Robert Littlejohnin ja Charles Evansin jaottelu, jossa nykyiset oppiaineet asetetaan vapaiden taiteiden kontekstiin. Kuten siitä huomataan, nykyoppiaineet todella ovat näiden taiteiden jälkeläisiä, ja uudistuksessa, jossa vapaat taiteet nostetaan oppiaineista keskeisemmiksi, onkin lopulta kyse palaamisesta kouluinstituution alkulähteille. Taiteita käsitellään tarkemmin yksitellen seuraavissa luvuissa. On tosin syytä huomata, että osa klassisen kristillisen kasvatuksen teoreetikoista välttää luonnontieteiden lukemista vapaiden taiteiden joukkoon vaan sisällyttää ne filosofian ja teologian oheen ”todellisiin tieteisiin”. Näitä tieteitä ja niiden eroa vapaisiin taiteisiin nähden käsitellään luvussa 2.4.9.

³⁹ Veith & Kern 2015.

⁴⁰ ACCS 2020.

⁴¹ Goodwin & Sikkink 2020, 13.

⁴² ACCS 2020.

⁴³ Veith & Kern 2015.

VAPAAT TAITEET JA TIETEET (Littlejohn & Evans 2006)

Trivium (laajennettu) eli kieliaineet

- Kielioppi
 - o Lukeminen, kirjoittaminen, sanasto, kielioppi, kirjallisuus, historia (historiakirjallisuus), vieraat ja klassiset kielet, tietojenkäsittely
- Logiikka tai dialektiikka
 - o Logiikka, väittely, yhteiskuntaoppi
- Retoriikka
 - o Vakuuttava puhetaito, tekstien laatiminen, draama, tutkielman kirjoittaminen ja esittäminen

Quadrivium (laajennettu) eli matemaattiset aineet

- Aritmetiikka
 - o algebra, tilastomatematiikka, differentiaalilaskenta ja tietojenkäsittelytiede
- Geometria
 - o taso- ja kappalegeometria, maantiede sekä kuvataiteet: maalaustaide, kuvanveisto ja arkkitehtuuri
- Astronomia
 - o geologia, fysiikka, kemia ja biologia
- Musiikki
 - o teoria, historia, arvostaminen, esittäminen, tanssi, liikunta

”Todelliset” tieteet

- Filosofia
- Teologia

2.4.2 Kielioppi: klassiset ja vieraat kielet, äidinkieli ja kirjallisuus sekä historia

Yksi ihmisen ensimmäisistä tehtävistä oli ja on tarkastella maailmaa ja antaa sen ilmiöille – ensiksi eläimille – nimet.⁴⁴ Tämä on myös klassisen koulutuksen lähtökohta ja *kieliopiksi* tai *grammatiikaksi* kutsutun ensimmäisen vapaan taiteen ydintehtävä. Me tosin emme enää ole siinä tilanteessa, jossa keksimme kovinkaan usein nimiä itse, vaan opettamme lapsemme puhumaan ympäröivästä maailmasta niillä nimillä, joita oma kieleemme tarjoaa.

Lutherin aikaan koulukielioppiin kuului äidinkielen sijasta sen aikaisen *lingua francan*, latinan, opetus, sillä se oli paitsi kirkollisen elämän ja tekstien myös maallisen hallinnon kieli. Lisäksi reformaattoreista oli tärkeää opettaa lapsille Raamatun alkukieliä, hepreaa ja

⁴⁴ 1. Moos. 1:19–20.

kreikkaa, jotta nämä oppisivat tarkastelemaan pyhiä tekstejä itsenäisesti ja rakastamaan niitä.⁴⁵ Myös kansankielellä oli roolinsa erityisesti katekismusopetuksessa.⁴⁶ Antiikin ajan klassisessa koulutuksessa kreikka ja latina olivat luonnollisesti aktiivisesti puhuttuja kieliä. Tarvitaanko niitä vielä nykypäivänäkin?

Littlejohnin ja Evansin mukaan latinan opiskelu on leimallinen osa klassista koulutusta siitäkin huolimatta, ettei kieli ole enää elävä.⁴⁷ Todistus latinan pitkästä oppimäärästä nähdään esimerkiksi Wall Streetin kaltaisissa arvostetuissa työympäristöissä merkinä älystä ja ongelmanratkaisukyvyistä, ja sitä opiskelleet menestyvät usein amerikkalaisissa standardoiduissa testeissä ikätovereitaan selvästi paremmin. Latinan opiskelu vahvistaa oppilaan sanavarastoa, sillä niin englannin kuin suomenkin kielissä monet sanat – etenkin eksaktit ja abstraktit sivistyssanat, kuten myös monien tieteenalojen erikoissanasto – ovat peräisin latinasta. Latinan selkeä kielioppi tukee kielen havainnoinnin ja käytön taitoja. Lisäksi se antaa hyvän pohjan muiden roomaanisten kielten kuten ranskan, espanjan tai italian opiskeluun.⁴⁸

Klassiseen kristilliseen opetukseen kuuluu myös tänä päivänä antiikin ja kristillisen kirkon kirjalliseen perintöön tutustuminen, ja on edelleen tärkeää, että niitä pystytään lukemaan myös alkuperäisellä kielellä. Kielen oppiminen on samalla myös sen puhujien ajatteluun tutustumista, sillä eri kielillä on ominaiset tapansa käsitteellistää maailmaa ja toimia inhimillisen vuorovaikutuksen keinoina. Littlejohnin ja Evansin mukaan klassisten kielten välittämä älyllinen traditio on taloudellista (sanoilla on spesifejä merkityksiä; ei monisanaista), hienostunutta ja syvällistä.⁴⁹ Klassisten tekstien, kuten Raamatun, antiikin kirjallisuuden sekä kirkkoisien, lukeminen alkukielillä voi siis laajentaa oppilaan sivistystä monipuolisesti. Näin ollen klassisessa koulussa tulisi tarjota vähintäänkin valinnaisaineena myös kreikkaa ja hepreaa. Tutustuvien kurssien pohjalta esimerkiksi teologiasta ja filosofiasta kiinnostuneet nuoret voisivat jatkaa kieliopintojaan yliopistossa.

⁴⁵ Korcok 2011, 77.

⁴⁶ Korcok 2011, 70–71.

⁴⁷ Littlejohn & Evans 2006.

⁴⁸ *Discover Classical Christian Education* 2015, 17.

⁴⁹ Littlejohn & Evans 2006.

Amerikkaan verrattuna suomalaiset ovat tunnetusti edelläkävijöitä vieraiden nykykielten opiskelussa, vaikkakin lukion valinnaisten kielten opetus on surkastunut parhaista ajoistaan. Samoin äidinkielen opetuksella on Suomessa vahva traditio, joskaan kirjallisuutta ei opeteta läheskään yhtä paljon kuin useimmissa naapurimaissa.⁵⁰ Tässä suhteessa klassinen kristillinen koulutus olisi nykylukioon nähden huomattava parannus: klassinen malli korostaa suurteosten asemaa länsimaisen kulttuurin muodostumisessa ja ihmisyyden ymmärtämisessä. Niinpä klassisten lukioiden opiskelijat lukevat Miltonia, T.S. Eliotia, Augustinusta, Dantea, kansalliseepoksia, Lutheria, Kafkaa ja Freudia, noin muutamia mainitakseni. He opettelevat ulkoa Shakespearen runoja, Vuorisaarnan ja Rakkauden ylistyksen kaltaisia raamatunkohtia sekä kulttuurisesti monumentaalisia puheita.⁵¹ Opiskelijoita ravitaan ihmiskunnan parhailta kirjallisilla tuotoksilla. Myös historian opetus pohjataan pitkälti niiden kaltaisiin alkuperäislähteisiin.

Kern toteaa, että yhteisön jäsenen on tunnettava erityisesti oma paikallinen kulttuurinsa ja sen historia voidakseen toimia vastuullisena kansalaisena.⁵² Täytyy tuntea esimerkiksi lait ja kulttuuriset normit, jotta voi toimia niiden mukaan. Jotta lakeja ja tapoja pystyy ymmärtämään, on lisäksi tunnettava historiaa eli sitä, mistä ne ovat peräisin. Länsimainen lainsäädäntö ja myös moraalikäsitys rakentaa vahvasti juutalais-kristilliselle perustalle kuten kymmenen käskyn laille sekä Jeesuksen moraaliopetukselle.⁵³ Toisaalta sivistyksemme perusta on myös antiikin kreikkalaisessa kulttuurissa, jonka aikana kehittyneet ajatukset yhteiskunnasta, demokratiasta, koulusta, hyveistä ja viisaudesta vaikuttavat tänäkin päivänä siihen, millaisessa kulttuurissa elämme ja mitä koulutukselta toivomme.⁵⁴ Historian tunteminen on tärkeää filosofi Gadamerin mukaan myös siksi, että nykyhetkemme kasvaa menneisyyden horisontissa, jolloin historia vaikuttaa kaikkeen, mitä myös tulevaisuudelta toivomme tai pelkäämme. ”Historia on aina myös tässä, ja se on tässä vain oman tulevaisuudellisuutemme valossa”, Gadamer toteaa.⁵⁵ Historian avulla voimme siis pohtia, mitä tahtoisimme tulevaisuuden olevan. Tällaisista syistä historian opetusta pidetään klassisissa kouluissa keskeisenä, ja se aloitetaan tavallisesti jo ensimmäisellä luokalla.

⁵⁰ Grünthal 2021.

⁵¹ Hicks 1999, 114–115.

⁵² Kern 2020a.

⁵³ Tosin jälkikristillinen aika on osoittanut kiihtyvää liikettä pois tältä perustalta.

⁵⁴ Saari 2021.

⁵⁵ Gadamer 2004, 116.

2.4.3 Logiikka tai dialektiikka

Triviumin toisesta taiteesta puhutaan sekä logiikkana, järkeilevän päättelyn harjoituksena, että dialektiikkana eli keskustelutaitona.⁵⁶ David Hicksin mukaan antiikin aikaan pääosassa oli nimenomaan dialektiikka, jonka ytimessä on sokraattinen keskusteleva opetusmenetelmä.⁵⁷ Sen sijaan keskiajalla, kuten edellä on skolastiikkaa käsiteltäessä todettukin, keskiöön nousi logiikka. Hicksin mukaan muutos liittyy kristilliseen käsitykseen totuudesta Jumalan ilmoituksessa: kun totuus jo tunnetaan, sitä ei tarvitse niinkään etsiä dialektiikan keinoin, vaan tärkeämpää on logiikka, luodun maailmankaikkeuden järjestyksen tutkiminen. Hicks kuitenkin toteaa, että nykyaikana, kun kristillistä totuutta ei yleisesti tunneta ja tunnusteta, dialektiikka on jälleen keskeistä. Sen opetus saattaa oppilaat tietoisiksi omista ajatteluketjuistaan sekä auttaa heitä kehittämään niitä. Näin dialektiikka ja logiikka yhdistyvät kriittisten ajattelutaitojen opetuksiksi.⁵⁸

Bauerin ja Wisen mukaan aluksi on syytä keskittyä informaaliin logiikkaan, loogisesti pätevään sanalliseen argumentaatioon sekä erityisesti argumentaatiovirheiden tunnistamiseen.⁵⁹ Littlejohn ja Evans suosittavat, että opetukseen sisällytetään lisäksi formaalia logiikkaa viimeistään yhdeksännellä luokalla.⁶⁰ Siinä keskitytään enemmän argumenttien muotoiluun ja syntaksiin kuin merkitykseen. Symbolinen logiikka ja sen myötä proposiologiikka sen sijaan vaatii kypsyyttä, joten sen ajatellaan sopivan vasta vanhemmille lukiolaisille sekä korkeakoulutasolle.⁶¹ Opetukseen kuuluu myös väittelyharjoituksia sekä yhteiskuntaoppia. Dialektiikan ja logiikan opetuksen tavoitteena onkin keskustelukykyinen ja pohdiskeleva oppilas, joka tahtoo ottaa asioista selvää kysellen ja kyseenalaistaen mutta myös vastauksia muotoillen.⁶² Logiikka tuo siten sopusointua ajatteluun.⁶³

2.4.4 Retoriikka

⁵⁶ Esimerkiksi Bortins 2013, 18 käyttää molempia termejä rinnakkain.

⁵⁷ Hicks 1999, 66–67. Sokraattisesta menetelmästä ks. tämän raportin luku 2.5.3.

⁵⁸ Hicks 1999, 66–67.

⁵⁹ Bauer & Wise 2016, 296–297.

⁶⁰ Littlejohn & Evans 2006, 108–111.

⁶¹ Bauer & Wise 2016, 296.

⁶² Bortins 2013.

⁶³ Kern 2020a.

Aristoteleen mukaan dialektiikka ja retoriikka ovat rinnakkaisia taitoja, joiden kanssa kaikki ihmiset ovat jollakin tavalla tekemisissä.⁶⁴ Näin ollen niitä tulee myös tutkia ja opettaa. Leigh Bortinsin klassisen kristillisen määritelmän mukaan retoriikka tarkoittaa tiedon ja ymmärryksen käyttämistä siihen, että omaksutaan viisautta, harjoitetaan hyveitä sekä julistetaan totuutta. Se ei siis ole pelkkää toisten puhumista ympäri vaan kykyä tehdä totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä hyveiden harjoittamiseen perustuvia, viisaita päätöksiä yhteiskunnassa. Klassisen koulun retoriikan opetuksen tavoitteena ei ole, että oppilas pystyy puhetaidon keinoin huijaamaan ja manipuloimaan, vaan yhtä aikaa tämän taidon kanssa kasvatetaan ymmärrystä totuudesta sekä tahtoa ja kykyä toimia oikein. Tärkeää on myös harjoituksen kautta rohkaista oppilasta paitsi puhumaan totta myös julistamaan Totuutta isolla T:llä.⁶⁵

Klassisessa kristillisessä koulutuksessa retoriikkaa opetetaan antiikin mallin mukaisesti viiden kaanonin tai opin kautta. Niitä ovat:

1. Inventio eli asiasisällön elementtien kerääminen.
2. Dispositio eli ajatusten järjestäminen. Klassinen dispositio koostuu johdannosta, käsittelyosasta ja vaikuttavimmasta lopetusosasta eli epilogista.
3. Elocutio, tyyli eli asian sanominen niin, että puhe todella vaikuttaa kuulijoihin. Tyyliin kuuluvat esimerkiksi erilaiset äänteelliset (esim. alliteraatio, konsonanssi, riimit), syntaktiset (virkerakenteet, toisto, ellipsi) ja semanttiset (metafora, metonymia, personifikaatio) keinot.
4. Memoria eli ulkoa opettelu. Antiikin aikana aivan keskeinen puheen ulkoa muistaminen vahvistaa vaikuttavuutta yhä tänäkin päivänä. Muistamisen ehtona on jo tuolloin pidetty asian ymmärtämistä; irrallisten faktojen luettelu ei ole tehokasta retoriikkaa.
5. Pronuntia eli puheilmaisuus siten, että äänenkäyttö, eleet, ilmeet ja muu nonverbaalinen viestintä on vaikuttavasti linjassa puheen sisällön kanssa.⁶⁶

Äidinkielen opetusta tutkineen suomalaisen asiantuntijakomitean mukaan retoriikka on tehnyt uuden tulemisen kielifilosofiassa 1960-luvulla alkaneen käyttökeskeisen murrok-

⁶⁴ Aristoteles (suom.) 2012, 7.

⁶⁵ Bortins 2010, 38–39.

⁶⁶ Bortins 2010, *Kieli ja sen kieliopit* 1994.

sen jälkeen; näin ollen pragmatiikka eli kielen käyttöä tutkiva kielitieteen osa-alue on ikään kuin “uutta retoriikkaa”, joskin ilman normatiivista otetta eli ohjeita siitä, millainen on hyvä teksti.⁶⁷ Lisäksi antiikin retoriikasta ammennetaan enemmän tai vähemmän tietoisesti kirjoittamisen opetuksessa; koulussa suunnitellaan tekstejä esimerkiksi tekemällä miellekarttoja (*inventio*), hiotaan kielellistä ilmaisua (*elocutio*) ja harjoitellaan puheesityksiä (*pronuntio*). Klassisen koulun etuna on se, että opetuksessa käypien periaatteiden historiallis-filosofisista juurista ollaan tietoisia ja niitä voidaan soveltaa sekä omassa kirjoittamisessa että vuosituhantisen kirjallisen perinteen merkkiteosten tulkinnessa.

2.4.5 Quadrivium: matemaattiset aineet

Littlejohnin ja Evansin laajennetun quadrivium-käsityksen mukaan siihen kuuluvat aritmetiikka, geometria (sisältäen maantiedon ja kuvataiteet), astronomia tai luonnontieteet (fysiikka, kemia, biologia) sekä musiikki. Nykyihmiselle vieras ja jopa harhaanjohtavia mielikuvia tuottava astronomia-käsite voidaan siis heidän mukaansa korvata puhumalla luonnontieteistä. Littlejohnin ja Evansin mukaan niin triviumin kuin quadriviumin opetussuunnitelma kannattaa rakentaa ylhäältä alaspäin niin, että aluksi määritellään toivottu osaamistaso koulutuksen lopussa ja sitten eri vuosien osatavoitteet rakennetaan tästä lopputavoitteesta käsin.⁶⁸ Mikä sitten on matemaattisten aineiden tavoite?

Moderni pragmatistinen kasvatustieteellinen painottaa matematiikan hyödyllisyyttä monissa työtehtävissä sekä ajattelutaitojen kehittäjänä. Myös klassisen kristillisen koulutuksen teoreetikot pitävät näitä hyötyjä kiistattomina: esimerkiksi Littlejohn ja Evans puhuvat peruslaskutaitoja harjoittavan aritmetiikan opetuksen puolesta sekä toteavat, että nyky-yhteiskunnassa toimiminen edellyttää myös perustietoja tilastomatematiikasta sekä tietokoneiden toimintalogiikasta, kielistä ja käyttöjärjestelmistä.⁶⁹ Klassinen matematiikan opetus tavoittelee kuitenkin vielä enemmän kuin käytännön hyötyjä. Antiikin ajan matemaatikot pohtivat, mikä saa aikaan luonnossa havaittavan symmetrisen kauneuden, jota myös musiikin harmoniat ja – heidän astronomisen käsityksensä mukaan – planeettojen ja tähtien järjestykset noudattivat.⁷⁰ Kristillinen klassinen opettaja tahtoo välittää oppilail-

⁶⁷ *Kieli ja sen kielipiirit*, 1994, 87.

⁶⁸ Littlejohn & Evans 2006.

⁶⁹ Littlejohn & Evans 2006, 116–122.

⁷⁰ Hicks 1999, 56–57.

leen sen, mikä näiden pohdintojen seurauksena on hänelle päivänselvää: luomakunnan henkeäsalpaava kauneus ja järjestys, jota voidaan matematiikan keinoin tutkia ja kuvata, osoittaa kohti sen Luojaa. Matematiikka ei siis ole ainoastaan ongelmanratkaisua, vaan se on myös kontemplaatiota ja keskustelua, jota esimerkiksi Leigh Bortins juuri lukiomatematiikan tasolla painottaa. Hän kertoo opettavansa matematiikkaa, jotta oppilaat oppisivat rakastamaan matematiikankin Luojaa.⁷¹

Matematiikka on myös keino tarkastella ja ymmärtää luontoa. Kuten Galileo Galilei toteasi, luonto on matematiikan kielellä kirjoitettu kirja, jonka kirjaimia ovat geometriset kuviot.⁷² Ihmisen kykyä tulkita luontoa käyttäen universaalia matematiikan kieltä voidaankin pitää suorastaan ihmeenä, eikä lopulta edes matematiikan (vaikka sitä niin eksaktina ja materialistisena usein pidetäänkin) saralla voida välttyä filosofisilta ja lopulta teologisilta kysymyksiltä siitä, onko matematiikka ollut olemassa jo ennen kuin universumi sai alkunsa vai onko se lähtöisin universumin Luojusta.⁷³ Esimerkiksi matemaatikko Osmo Pekonen huomauttaa, että suhtautumisella tämäntapaisiin matematiikanfilosofisiin kysymyksiin on suuri merkitys siihen, miten matematiikkaa opetetaan koulussa.⁷⁴ Klassisessa koulussa näille kysymyksille on tilaa ja niihin haetaan vastauksia jo Platonista ja Pythagoraasta alkaen.

Geometriaan kuului jo antiikissa myös maantieto, joka on yhä nykyoppilaallekin tärkeää, jotta hän oppii paikantamaan sekä itsensä että oppimansa asiat ja historian tapahtumat maailmankartalle. Littlejohnin ja Evansin mukaan myös Jumalan johdatusta voi paremmin ymmärtää, kun tietää, millaisiin maantieteellisiin konteksteihin historialliset ja raamatulliset tapahtumat sijoittuvat. Maantiedolla on luonnollisesti suurta merkitystä myös nykyisten globaalien haasteiden ymmärtämisessä ja ratkaisemisessa.

Vaikka Yhdysvalloissa taito- ja taideaineet eivät aina ole pakollisia oppiaineita, klassiseen kristilliseen opetukseen ne kuuluvat olennaisesti. Taide- ja kulttuuriaineiden opetuksessa sekä tarkastellaan taidetta että luodaan sitä itse eri menetelmin. David Hicksin mukaan erityisen tärkeää on antaa tilaa amatöörimaiselle kulttuuriin osallistumiselle, joka on

⁷¹ Bortins 2015, 127–130.

⁷² Roinila 2018.

⁷³ Pekonen 2000.

⁷⁴ Pekonen 2000.

merkityksellistä paitsi yhteisöllisen myös henkilökohtaisen ja uskonnollisen elämän kannalta. Toisin sanoen kulttuuria ei tule redusoida vain luovan eliitin tuotteeksi, jonka ulkopuolisia kuluttajia tavalliset massat ovat. Kuvataiteet, musiikki, tanssi ja näytteleminen eivät ole klassisessa koulussa koulutuslinjoja, joita oppilas valikoi luonnonlahjojensa tai ammattiin ja menestykseen tähtäävien ambitoidensa perusteella, vaan ne nähdään osana ihmisyyttä ja niiden vaatimaa, usein kurinalaista ja pitkäkestoista harjoittelua pidetään arvossa myös niin, että sille suodaan aikaa. Musiikki puolestaan oli erityisesti Lutherin sydäntä lähellä, ja esimerkiksi Korcok esittää sille merkittävää roolia myös nykyajan klassisissa luterilaisissa kouluissa.⁷⁵ Yhteislaulujen ja virsien, musiikin harmonioiden ymmärtämisen ja niistä nauttimisen sekä soittotaidon merkitystä opetuksessa ei varmaankaan tarvitse tässä kovin paljon perustella. Ja jos jokin on ihmiselle niin ominaista ja sykkähdyttävää kuin musiikki, klassisen kristillisen koulun tulee ottaa se opetussuunnitelmaansa. Kristillisestä näkökulmasta taide- ja kulttuuriopetuksen tärkeänä tavoitteena on oppia ymmärtämään, miten ihmiset ovat jäljitelleet Jumalan hyvää ja kaunista luomistyötä hänen kuvinaan, sekä jatkamaan tätä perinnettä itsekin.

2.4.6 Trivium metaforana

Englantilainen kirjailija Dorothy L. Sayers (1883–1957) käsitteli klassista triviumia esseessään *The Lost Tools of Learning*⁷⁶, josta myöhemmin muotoutui eräs klassisen kristillisen kasvatusajattelun kulmakivistä. Sayersin mukaan oppiminen voidaan hahmottaa triviumin kautta kolmesta vaiheesta koostuvaksi. Trivium on siis tiedon metafora, jota Sayers vielä lisäksi soveltaa lapsen ikäkausikehitykseen (ks. luku 2.4.7).

Trivium-metaforan mukaan kaikkien taiteiden tai oppiaineiden opiskelu muodostuu kolmesta kielellisestä taiteesta: kieliopista, logiikasta tai dialektiikasta ja retoriikasta. *Oxford English Dictionaryn* mukaan eräs kieliopin (engl. *grammar*) merkityksistä on vertauskuvallisesti ”tieteen- tai taiteenlajin perustavanlaatuiset säännöt tai periaatteet”, mistä esimerkiksi annetaan *maalaamisen kielioppi* sekä 1600-luvulta peräisin oleva lause ”Miehiset urheilulajit ovat *sotasaavutusten kielioppia*”.⁷⁷ Metaforinen ”kielioppi” tarkoittaa siis niitä asioita, jotka perustavanlaatuisina tulee oppia ensimmäiseksi. Kieliopin osa-alueista

⁷⁵ Korcok 2011.

⁷⁶ Sayers 1947.

⁷⁷ OED, s.v. grammar (suom. LEKO)

tärkeää on niin sanasto (esimerkiksi shakissa nappuloiden nimet) kuin syntaksi eli se, millaisia sääntöjä sanojen (tai shakkinappuloiden) järjestys ja liikuttelu noudattaa. Samoin koulussa oppiaineiden ”kielioppia” ovat niiden sanastot, kuten biologian lajit ja niiden elinympäristöt tai historian paikat, vuosiluvut ja henkilöt, sekä rakenteet eli perusymmärrys esimerkiksi siitä, miten eläinlajit tai historian henkilöt toimivat ympäristöissään. Lisäksi kieliopin alaan voidaan lukea morfologiaa eli sitä, millaisista osista sanat, lajit, henkilöt tai paikat koostuvat. (Konkretian taso riippuu tietysti aiheesta; historian henkilön kiinnostavaa morfologiaa tuskin on se, että hän koostui päästä, vartalosta ja raajoista, vaan esimerkiksi hänen kansallisuutensa, yhteiskunnallinen asemansa sekä merkittävimmät tekonsa.)

Oppiaineen logiikka puolestaan käsittelee sitä, mitä merkitystä asioilla on suhteessa toisiinsa. Historiantunneilla on olennaisen tärkeää pohtia tapahtumien syy-seuraussuhteita, kun taas luonnontieteissä tarkastellaan elämään ja materiaan liittyviä vuorovaikutussuhteita eri tasoilla aina kemiallisista reaktioista planetaarisuuden vaikutuksiin eliöiden elämissä sekä sen syihin Maan ja Auringon sijaintisuhteiden seurauksena. Loogista ajattelua ovat siis ”Jos x, niin y” -tyyppiset lausumat, joita tarvitaan minkä tahansa oppiaineen opiskelussa. Useissa tieteenalapohjaisissa oppiaineissa loogisen päättelyn tueksi tarvitaan myös tutkivaa ja kokeellista oppimista, joka fysiikassa voisi tarkoittaa magnetismitutkimuksia ja kuvataiteessa erilaisten tekniikoiden vaikutusten arviointia. Lisäksi tärkeää on dialektiikka eli keskustelu ja jopa väittely, jonka avulla koetellaan eri näkemyksiä kunkin tieteen- tai taiteenlajin keskeisistä kysymyksistä. Dialektiikan opetus totuttaa oppilaita siihen, että sivistynyttä keskustelua voi ja pitää käydä erimielisyyksistä huolimatta; nuoria ei tule kasvattaa älyllisesti pumpulissa.⁷⁸

Kolmas kielellinen taide, retoriikka, tunnetaan vakuuttavan ja vaikuttavan puhumisen taitona. Koulun näkökulmasta kyse on siis ennen kaikkea oman ajattelun ilmaisusta, joka usein tapahtuu kirjoittamalla tai suullisena esityksenä. Tässä mielessä retoriikan muodot ovat useimmissa oppiaineissa yhtenevät. Toisaalta esimerkiksi kuvataiteen ja musiikin retoriikkaan kuuluu epäilemättä myös kuvallista ja musiikillista ilmaisua, matematiikassa keskeistä on esimerkiksi pätevien matemaattisten todistusten formulointi, ja maantieteessä ja historiassa oppimansa voi osoittaa asettamalla ilmiöt kartalle tai aikajanelle. Lisäksi

⁷⁸ Älyllisen ylisuojelun vaaroista ks. Lukianoff & Haidt 2018.

retoriikka on, kuten Andrew Kernin määritelmä kuuluu, yhteiskunnallista päätöksentekoa.⁷⁹ Retoriikka on siis alusta alkaen ollut kiinteästi kytköksissä politiikkaan eli yhteisten asioiden hoitamiseen. Koulun osalta tämä tarkoittaa, että opittua sovelletaan yhteiseksi hyväksi.

2.4.7 Trivium ikäkausipedagogisena mallina

Monet⁸⁰ klassisen kristillisen koulutuksen edustajista ovat omaksuneet Dorothy L. Sayersin esseestä käsityksen triviumista ikäkausipedagogisena mallina. Malli on mielenkiintoinen ja, kuten kohta huomataan, intuitiivisesti jokseenkin osuva. Thomas Korcok kuitenkin huomauttaa, että se on hyvin erilainen verrattuna esimerkiksi Lutherin ja Yhdysvaltoihin emigroituneiden luterilaisten koulutusajatteluun nähden, joten ”se vaatii lisäselvitystä ennen kuin se voidaan hyväksyä validiksi ja hyödylliseksi”.⁸¹ Littlejohn ja Evans puolestaan kritisoivat Sayersin ikäkausipedagogiikkaa todeten, että antiikin ajoista lähtien trivium on muodostanut kielellisten oppiaineiden opetussuunnitelman – ei pedagogiikkaa.⁸² He eivät siis pidä mielekkäänä sitä, että oppilaan kognitiivisen kehityksen eri vaiheissa painotettaisiin triviumin eri osia, eivätkä varsinkaan sitä, että quadriviumin matemaattiset taiteet sekä korkeammat tieteet jätettäisiin peruskoulutusta korkeampien opintojen tasojen huoleksi. Sen sijaan he toteavat, että kaikki vapaat taiteet ovat tärkeitä oppilaan jokaisessa ikävaiheessa. Lisäksi Shawn Barnett arvioi, ettei mallia löydy sellaisenaan keskiaikaisista lähteistä eikä se myöskään perustu opettajakokemukseen, saati tutkittuun kehityspsykologiseen tietoon, vaan Sayers on käyttänyt päälähteenään omaa kokemustaan.⁸³

Malli on kuitenkin vaikutusvaltainen, laajasti sovellettu ja tieteellisistä puutteistaan huolimatta potentiaalinen. Näistä syistä se esitellään tässä. Lukiohankkeen osana on lisäksi tekeillä kyselytutkimus, jossa mallia verrataan suomalaisopettajien näkemyksiin lapsen kehitysvaiheista. Aluetavien tulosten mukaan trivium-ikäkausipedagogiikka sopii hyvin yhteen opettajien käsitysten kanssa. Lisäksi on hyvä huomata, että mallissa on kyse pai-

⁷⁹ Kern 2020a.

⁸⁰ Esim. Bauer & Wise 2016, Bortins 2010, *Discover Classical Christian Education* 2015, Wilson 1991,

⁸¹ Korcok 2011, 253–254.

⁸² Littlejohn & Evans 2006, 33–42.

⁸³ Barnett 2019.

notuksista, ei eksklusiivisesta yhden taiteen opetuksesta. Jokaisessa vaiheessa opetetaan jonkin verran kaikkia triviumin taiteita.⁸⁴

Sayersin mallissa kielioppi, logiikka ja retoriikka muodostavat kolme vaihetta oppilaan noin 12-vuotisessa koulupolussa. Tällöin kielioppivaihe ajoittuu koulun alkuun eli noin vuosiluokille 1–4 (Sayers ehdottaa ikävuosia 9–11), logiikkavaihe vuosiluokille 5–8 (Sayersilla ikävuodet 12–14) ja retoriikkavaihe yhdeksännestä luokasta koulupolun loppuun asti. Sayersin ehdotuksessa noin 16-vuotias on valmis päättämään kaikille yhteisen koulun ja jatkamaan opintojaan omien kiinnostuksen kohteidensa ja valmiuksiensa mukaan.⁸⁵ Suomalaiseen peruskouluun ja toisen asteen koulutukseen jäsenys istuu sikäli mitä mainioimmin, että tšekäläisessäkin mallissa perusopetus toteutetaan (joitakin, lähinnä taito- ja taideaineisiin ja vieraisiin kieliin rajoittuvia poikkeuksia lukuun ottamatta) kaikille yhteisen opetussuunnitelman mukaan, kun taas toisen asteen vaiheessa valinnanvapaus lisääntyy, ja käytännöllisemmin suuntautuneet voivat valita ammatillisen koulutuksen. Niiden nuorten, jotka jatkavat opintojaan yleissivistävässä lukiossa, voidaan ajatella jatkavan retoriikkavaiheeseen syventymistä.

Sayers kutsuu kielioppivaihetta “papukaijavaiheeksi”, sillä, kuten pikkukoululaisten parissa työskentelevät hyvin tietävät, tässä iässä lapset usein pitävät loruista, lauluista ja muistisäännöistä sekä erilaisten, aikuisen näkökulmasta triviaalien⁸⁶ faktojen mieleen painamisesta. Kolmasluokkalainen saattaa helposti opetella muistamaan kaikki Euroopan valtiot pääkaupunkeineen ja lippuineen, jääkiekkjoukkueen pelaajat ja pelinumerot tai vaikka *Littlest Pet Shop* -hahmot, joita onkin yli kolmetuhatta.⁸⁷ Koulun näkökulmasta kielioppivaihe on hedelmällistä aikaa opetella tietoa ja faktoja, joita myöhemmin tarvitaan. Opetusmenetelmät ovat usein leikkilisiä, ja niissä hyödynnetään lasten kykyä nauttia rytmikkäistä loruista ja rimpsuista. Menetelmä on kiistaton; yllättävänkin moni muistaa Pohjanmaan joet, saksan prepositiot tai nominien sijamuodot tällaisina hokemina jopa vuosikymmenten takaa. Klassisen koulun periaatteisiin kuuluu, ettei jokaisen faktan tarvitse tässä vaiheessa olla käytännön tasolla hyödyllistä: kuten jääkiekkopelaajienkaan

⁸⁴ Perrin 2004, 21.

⁸⁵ Ks. myös Littlejohn & Evans 2006, 35.

⁸⁶ Sana *triviaali* tuleekin trivium-käsitteestä ja on alun perin tarkoittanut triviumiin liittyvää.

⁸⁷ Esimerkiksi Kaleva-lehden kuvaus kahdeksanvuotiaasta *Littlest Pet Shop* -keräilijästä piirtää mainion kuvan kielioppivaiheen lapsen tavasta uppoutua yksityiskohtien maailmaan. Ks. Kilponen 2018.

nimien muistaminen, myöskään valtioiden, kertotaulun tai sanaluokkien opiskelu ei välttämättä motivoitu lainkaan siitä, että oppilas tarvitsisi tätä tietoa juuri sillä hetkellä eteen tulevissa haasteissa – kysehän on edelleen melko nuoresta lapsesta, jonka tehtävänä on oppia ja leikkiä, ei vielä ratkaista laajoja ja monimutkaisia ongelmia. Niiden aika kyllä myöhemmin tulee, ja silloin on tärkeää, että niin kertotaulut kuin perustiedot ympäröivästä maailmasta on opittu niin sanotusti selkäyttimeen asti.

Missä vaiheessa tämä pienen oppilaan innokkuus haihtuu ja tilalle tulee esimurrosikäisen kaiken kyseenalaistava skeptisyys, jonka aikana edes muutaman verbimoduksen opettaminen tuntuu kivireen vetämiseltä? Useat alakoulun opettajat vastaavat, että muutos tapahtuu neljännen ja viidennen luokan taitteessa. Juuri sama ikävaihe on myös klassisen koulutuksen ensimmäinen nivelvaihe, jossa siirrytään kielioppivaiheesta logiikkavaiheeseen. Dialektiikka- eli keskustelutaitovaiheeksiin kutsuttu logiikkavaihe tiedostaa sen, mikä lienee tuttua jokaiselle yläkoulun opettajalle. Teini-ikäinen nimittäin kysyy: “Mitä me tälläkin tiedolla tehdään” – ja odottaa vastauksia. Logiikkavaihe ei ainoastaan tiedosta tätä murrosikään liittyvää kehitysvaihetta vaan myös valjastaa sen hyötykäyttöön. Koska logiikkavaiheen eli noin vuosiluokkien 5–8 oppilaalle on tärkeää selvittää, mitä järkeä asioissa on, opettaja ottaa käyttöön keskustelevan ja kyselevän opetustyylin. Siinä annetaan aidosti tilaa sekä oppilaiden omille kysymyksille että opettajan sokraattiselle kätilöinnille, jonka myötä tämä kysymyksillään ohjaa oppilasta kognitiiviseen konfliktiin eli tajuamaan aiempien käsitystensä riittämättömyyden. Tällöin syntyy tilaa ja tilausta uusille, perustellummille vastauksille. Bortinsin mukaan logiikkavaiheessa oppilas oppii arvioimaan ja järjestelemään kielioppivaiheessa opittua tietoa niin, että hän alkaa todella ymmärtää sitä.⁸⁸

Andrew Kernin mukaan triviumin päämäärä on luoda harmoniaa, sopusointua. Kielioppi luo harmoniaa ajatukseen, logiikka tuo sitä ajatteluun ja retoriikka yhteiskuntaan. Kern siis tähdentää, että retoriikan taito on nimenomaan yhteiskunnassa toimimisen työkalu ja edellytys; ilman retorista taitoa yhdistettynä viisauteen ja hyveisiin yhteiskunnallinen keskustelu ja päätöksenteko ontuu. Noin yläkoulun loppuun ja lukioikään sijoittuvan retoriikkavaiheen tarkoituksena onkin valmistaa nuorta tähän yhteiskunnassa toimimiseen ja keskustelutaitoon. Sayersin mukaan retorista vaihetta luonnehtii mielikuvituksen uudel-

⁸⁸ Bortins 2010.

leenherääminen, joka saa nuoren paitsi havaitsemaan loogisen päättelynsä ja tietonsa rajat myös etsimään uutta tietoa luodakseen synteesejä oppimastaan. Sayersin mukaan nuori on tässä iässä myös itsekeskeinen, mitä kääntyy vahvuudeksi, kun opetuksessa painotetaan itseilmaisun taitoja niin suullisesti, kirjallisesti kuin muihinkin vapaisiin taiteisiin sopivilla tavoilla.

2.4.8 Vapaat taiteet integraatioperiaatteena

Littlejohnin ja Evansin mukaan modernissa koulussa oppiaineet ovat eriytyneet toisistaan liikaa verrattuna siihen kytköksisyyteen, joka vapaisiin taiteisiin on alun perin kuulunut.⁸⁹ Modernissa koulussa oppiaineita opiskellaan usein irrallaan, vaikka ne käsittelevätkin samoja, universaaleja maailman ilmiöitä kuten ihmistä, luontoa tai kulttuuria. Samaan fragmentaarisuuden ongelmaan on havahduttu myös suomalaisen kasvatustieteen kentällä; oppiaineiden taustalla vaikuttavat akateemiset tieteenalat sekä koulutuspoliittiset virtaukset ovat vieneet oppiaineita etäämmäs alkuperäisistä esikuvistaan, mikä on johtanut opetussuunnitelman sirpaleistumiseen. Ratkaisuksi onkin hahmoteltu entistä vahvempaa oppiaineintegraatiota sekä niin kutsuttua ilmiöpohjaista oppimista, jossa eri tieteenalojen lähestymistavat nivotaan yhteen jotakin erityistä ilmiötä eri näkökulmista tarkasteltaessa. Myös lukion uudessa opetussuunnitelmassa monialainen ilmiöajattelu on vahvasti läsnä: kouluja ohjataan toteuttamaan integroitua opetusta, jossa eri oppiaineiden aineenopettajat rakentavat yhdessä toteutettavia opintojaksoja.⁹⁰

Littlejohnin ja Evansin mukaan esimerkiksi historiaa ja kirjallisuutta voitaisiin opettaa hyvin yhdessä, samoin ”todellisia tieteitä” eli filosofiaa ja teologiaa (jota vastaa oppiaine uskonto). Heidän mukaansa opetus voi olla yhden opettajan toteuttamaa, jolloin toisaalta ei ole itsestään selvää, riittääkö opettajan aineenhallinta erilaisten tieteenalojen yhdistämiseen. Kahden opettajan yhteistyössä toteuttama opetus sen sijaan pystyy paremmin tarjoamaan syvällisen tieteenalaperustaisen tiedon. Littlejohn ja Evans tosin huomauttavat, etteivät taloudelliset ja opettajien työmäärään liittyvät resurssit välttämättä riitä kahden

⁸⁹ Littlejohn & Evans 2006, 30.

⁹⁰ Lops 2019.

opettajan samanaikaiseen läsnäoloon kaikilla oppitunneilla, joten työnjakoa on tehtävä. Keskeiseen asemaan nouseekin yhteissuunnittelu, jolle on varattava aikaa.⁹¹

2.4.9 Neljä klassista tieteenalaa⁹²

Klassisessa koulutuksessa hahmotetaan seitsemän vapaan taiteen lisäksi neljä tiedettä tai tieteenalaa: luonnontieteet, humanistiset tieteet sekä korkeimpina tieteinä filosofia ja teologia. Nämä tieteenalat painottuvat sitä enemmän, mitä enemmän opinnoissa edetään, kun taas vapaat taiteet ovat koulutyön ydintä jo pienestä lapsesta alkaen. Tämä ei kuitenkaan millään tavalla tarkoita, etteikö tiede olisi klassisessa koulutuksessa tärkeää. Sen oppimisen ja ymmärtämisen kielelliset ja matemaattiset työkalut (trivium ja quadrivium) vain tulee hallita ensin, jotta tieteellinen tutkimus on mahdollista. Tätä kautta tulee ymmärrettäväksi myös se, miksi koulun luonnontieteet voidaan lukea yhtäältä vapaisiin taiteisiin (ks. luku 2.4.1) sekä toisaalta myös itsenäisiin tieteisiin: niiden opetuksessa opetellaan sekä matemaattis-luonnontieteellisiä perustaitoja (quadriviumin taiteita) että tieteenalaan kuuluvan tutkimuksen periaatteita (esimeriksi kemiassa laboratoriotyöskentelyä). Mitä pidemmälle koulutuksessa mennään, sen tieteellisemmäksi toiminta kehittyy. Lukiolaisen tuskin voidaan vielä sanoa tieteilevän sanan täydessä merkityksessä, mutta sitä voidaan harjoitella.

Luonnontieteisiin lukeutuvat biologia, kemia ja fysiikka sekä muita liitännäisiä tieteenaloja. Niiden tavoitteena on tutkia maailmaa ja elämää havaintojen, kokeellisuuden ja mittaamisen kautta. Niiden opetus puolestaan tähtää siihen, että maailman toimintaa ymmärtäessään ihminen osaa toimia siinä viisaasti ja hyveellisesti.

Humanistiset tieteet ovat moraalisen järjestyksen tieteitä eli ne selittävät ihmisen toimintaa ja mieltä. Niihin kuuluvat erityisesti etiikka ja politiikka, joista ensimmäinen kysyy, miten ihminen voi täyttää potentiaalinsa, kun taas jälkimmäinen tarkastelee inhimillisiä yhteiskuntia auttaakseen niitä kukoistamaan. Nykytieteenaloista esimerkiksi taloustieteet, historia sekä kieli- ja käyttäytymistieteet sopivat tähän kategoriaan. Myös humanististen tieteenalojen päämäärä on viisauden ja hyveen kasvu ihmisenä toimimisessa.

⁹¹ Littlejohn & Evans 2006, 103–104.

⁹² CiRCE Institute. What is classical Christian education? <https://www.circeinstitute.org/resources-what-classical-education/definitions-terms>

Filosofia ja teologia ovat tieteenaloja, joihin koko klassinen vapaiden taiteiden opetus kulminoituu. Littlejohnin ja Evansin mukaan kaikki aiemmin opittu aina kielellisistä valmiuksista matemaattisiin sekä luonnontieteisiin ja taiteisiin punoutuu yhteen ymmärrykseksi Jumalasta, maailmasta sekä meistä ihmisistä.⁹³ He nostavat tavoitteeksi kasvattaa ”kulttuurin tekijöitä”, jotka eivät ainoastaan osallistu vaan aktiivisesti muokkaavat ympäröivää maailmaa taitojensa, tietonsa ja hyveidensä pohjalta. Koska luonnontieteet ja humanistiset tieteet eivät omien metodiensa avulla yllä vastaamaan perimmäisiin kysymyksiin esimerkiksi olemisesta, tiedosta tai arvoista, tarvitaan niiden pohtimiseen filosofian ja lopulta myös teologian työkaluja. Toisaalta on hyvä huomata, että jotkut klassisen kristillisen kasvatuksen teoretikot ja toteuttajat suhtautuvat varauksellisesti filosofian opetukseen edes lukiotasolla. Esimerkiksi Andrew Kern uskoo sen olevan yksinkertaisesti nuorille liian vaikeaa; hänen mukaansa Platon edellyttää filosofin olevan vähintään 50-vuotias, kun taas Aristoteles asettaa ikäsuositukseksi neljäkymmenen.⁹⁴ Toisaalta vähintään voidaan opettaa *tietoa* filosofiasta: esimerkiksi lukiossa voidaan tutustua kuuluisiin filosofeihin, heidän keskeisiin ajatuksiinsa sekä niiden merkitykseen historian aikana. Kenties filosofia integroituisikin erityisen hyvin klassisen historian- ja kirjallisuudenopetuksen kanssa. Samoin vapaiden taiteiden opetus, jossa esimerkiksi pohditaan loogisesti pätevää argumentaatiota tai matemaattisia totuusväittämiä, rakentaa pohjaa filosofisen ajattelun kehitykselle.

Teologia on kuningatartiede, jota ilman koko koulutus jää vaille lopullista synteisiä.⁹⁵ Myös sen pohjaa rakennetaan klassisissa kristillisissä kouluissa kaikissa ikävaiheissa esimerkiksi Raamatun kertomusten ja muun kristillisen opetuksen myötä. Erityisesti klassisissa luterilaisissa kouluissa keskeistä on ollut kautta niiden historian katekismusopetus, joka oli Lutherin mukaan eräs koulun tärkeimmistä tehtävistä.⁹⁶ Raamattua ja katekismusta opetellaan muistamaan ulkoa ja ymmärtämään, mitä myös alkukielten opetus tukee. Littlejohnin ja Evansin mukaan koulujen raamattuopetuksessa tulee etsiä tasapainoa so-

⁹³ Littlejohn & Evans 2006, 127.

⁹⁴ Kern 2020a. Platon (*Valtio*, Seitsemäs kirja, 540a) tarkoittaa filosofilla sellaista miestä tai naista, joka hallitsee vapaat taiteet, tietää mikä on hyvää sekä omistaa aikansa filosofialle ja yhteisten asioiden hoitamiseksi. Aristoteles toteaa *Retoriikassaan* (II kirja, 14. luku), että sielu on kukoistuksessaan neljäkymmenen ikävuoden tienoilla.

⁹⁵ Sayers 1947.

⁹⁶ Korcok 2011.

veltamisen ja akateemisuuden välillä: Liika Raamatun tekstien soveltaminen oppilaiden elämään voi näyttäytyä heille jatkuvina vaatimuksina tai lakihenkisyytenä. Liika akateemisuus puolestaan hämärtää kristinuskon merkitystä oppilaalle henkilökohtaisesti.⁹⁷ Klassisissa kristillisissä kouluissa lieneekin viisasta tuoda toiminnan kristilliset lähtökohdat avoimesti ja eksplisiittisesti esiin sekä käsitellä niiden taustoja kristillisissä traditioissa. Mitä vanhemmista oppilaista on kyse, sitä enemmän he pystyvät myös vertailemaan eri katsomuksia omaa kokonaisvaltaista ajatteluaan rakentaessaan.

2.5 Pedagogiikka

Kun edellisessä luvussa käsitelty opetussuunnitelma pyrkii vastaamaan kysymykseen, mitä tavoitteita ja sisältöjä opetuksella on, tämän luvun aiheena on pedagogiikka⁹⁸ eli se, millaisia periaatteita noudattaen opetus toteutetaan.⁹⁹ Seuraavassa esitellään erilaisia klassisen kristillisen kasvatuksen pedagogisia näkemyksiä sekä opetusmenetelmiä.

2.5.1 Kymmenen pedagogista periaatetta

Classical Academic Press -kustantamon johtaja Christopher Perrin hahmottelee artikkelissaan kymmenen pedagogista periaatetta, joita klassinen kristillinen kasvatus noudattaa.¹⁰⁰ Ne eivät ole opetusmenetelmiä vaan yleisemmän tason johtoajatuksia, jotka luonnehtivat erityisesti sitä, miten klassinen pedagogiikka usein eroaa sekulaarista modernista.

1. *Festina lente*. Vaikka tavoitteet ovat suuria ja käsiteltävää paljon, opetuksessa huolehditaan, että jokainen porras hallitaan ennen seuraavalle astumista.
2. *Multum non multa*. On parempi oppia vähän sisältöjä hyvin kuin paljon huonosti.

⁹⁷ Littlejohn & Evans 2006, 129–130.

⁹⁸ Kreikan sanoista *paidia* (παῖδιά, ”lapsi”), ja *ágō* (ἄγω, ”johtaa”).

⁹⁹ Suomalaisittain voitaisiin puhua myös didaktisista periaatteista ja käytänteistä. Angloamerikkalaisia lähteitä tarkastellessa on ylipäänsäkin syytä huomata, että monet käsitteet, kuten *kasvatus*, *pedagogiikka* tai *didaktiikka*, eivät täysin vastaa englannin käsitteitä *education*, *pedagogy* ja *didactics*, ja esimerkiksi *sivistykselle* on vaikea löytää edes vastine-ehdokasta. Amerikkalaisessa klassisessa kristillisessä traditiossa käytetäänkin apuna useita kreikankielisiä käsitteitä, kuten *paideia* (”lapsen kasvatus” humanistisessa mielessä, esim. Adler 1984, Woods 2019, ks. myös Saari 2021)

¹⁰⁰ Perrin 2015, 18. ks. myös Veritas Savannah 2013.

3. *Repetitio mater memoriae*. Kertausperiaatetta toteutetaan useissa kouluissa neljän vuoden sykleissä niin, että esimerkiksi tietyt historian sisällöt opiskellaan kielioppitasolla eli ulkoa opettelua painottaen luokalla 1, logiikkatasolla luokalla 5 ja retoriikkatasolla luokalla 9. Kolmisyklisyys mahdollistaa tiedon rakentamisen aiemmin opitun varaan sekä sen syventämisen ja soveltamisen iän ja taitojen karttuessa.
4. Oppimisen kokonaisvaltaisuus; muoto on yhtä tärkeää kuin sisältö. Koulussa luodaan ja ylläpidetään tapoja, rutiineja ja perinteitä, joiden on oltava linjassa laajemman mittakaavan tavoitteiden kanssa. Vähäpätöisiltäkin tuntuvat asiat, kuten pukeutuminen, opettajan ja oppilaiden ryhti ja olemus tai välituntikäytännöt ovat kokonaisuuden kannalta merkityksellisiä. Useissa klassisissa kristillisissä kouluissa käytetäänkin koulupukua.¹⁰¹ Myös oppimisen ulkoisten puitteiden tulisi heijastella kouluyhteisön arvoja.¹⁰²
5. Laulut, rimpsut ja lorut. Nykykoulussa usein unohdetaan muistaminen eli halveksutaan pänttäämistä, arvellaan faktojen löytyvän Googlesta ja painotetaan monimutkaisempia kognitiivisia prosesseja.¹⁰³ Klassisessa opetuksessa on tärkeää harjoittaa mieleen painamista ja kerryttää tietovarantoa erilaisia muistikeinoja hyödyntäen.
6. Ihmettely ja uteliaisuus. Logosentrisessä koulussa rakastetaan totuutta, hyvyyttä ja kauneutta sekä ihmetellen tutkitaan maailmankaikkeuden Luojan töitä. Opettaja toimii itse esimerkkinä älyllisestä uteliaisuudesta, jonka luontaista esiintymistä lapsissa ruokitaan ja vaalitaan.
7. Opetuksen hyveet. Tavoitteena on kasvattaa oppilaissa rakkautta, nöyryyttä, ahkeruutta, sinnikkyyttä ja itsehillintää. Filosofit muistuttavat, että tiede tuottaa tietoa, joka voi palvella kaikkia mahdollisia päämääriä – siis niin hyviä kuin pahoja.¹⁰⁴ Niinpä tiedollisen kasvatuksen ohella hyvekasvatus on luovuttamatonta.

¹⁰¹ Littlejohn & Evans 2006, 61–62.

¹⁰² Littlejohn & Evans 2006, 66–67.

¹⁰³ Esim. Krathwohl (2002) jaottelee oppimisen kognitiiviset prosessit Bloomin taksonomiaa soveltaen seuraavassa kumulatiivisessa järjestyksessä: muistaa, ymmärtää, soveltaa, analysoida, arvioida ja luoda. Taksonomia on ollut kasvatustieteessä vaikutusvaltainen, ja sen pohjalta argumentoidaan tyypillisesti muistamista korkeampien prosessien puolesta. Tällöin toisinaan unohdetaan, että monimutkaisemmat prosessit toteutetaan pitkäkestoisesta muistista haettujen käsitteiden, proseduurien ja faktojen avulla.

¹⁰⁴ Gadamer 2004, 103.

8. *Skholé*. Sanan *koulu* etymologinen juuri merkitsee – kenties yllättäen – kreikaksi vapaa-aikaa.¹⁰⁵ Oppiminen ymmärretään positiivisessa mielessä vapaaksi, kontemplatiiviseksi toiminnaksi, jossa keskustellaan syvällisistä ja tärkeistä asioista – sekä luokassa että sen ulkopuolella.
9. *Docendo, discimus*. Erityisesti koko koulupolun kattavassa klassisessa oppilaitoksessa syklinen periaate mahdollistaa sen, että vanhemmat oppilaat opettavat nuorempiaan ja oppivat samalla itse.
10. *Optimus magister bonus liber est*. Oppilaille luetaan vain parasta kirjallisuutta, jonka viisaus kestää aikaa ja jonka sisällöstä ja ilmaisusta voidaan oppia lukukerasta toiseen.

Yllä luetellut periaatteet ovat omiaan luomaan arvokkaan ja levollisen mutta samalla uteliaan ja aktiivisen oppimisilmapiirin, jonka jäsenet kunnioittavat toisiaan ja pyrkivät käyttäytymään hyvin kaikissa tomissaan.

2.5.2 Oppiminen matkana

Klassisesta oppimisesta voidaan käyttää myös matka-metaforaa.¹⁰⁶ Andrew Kernin mukaan oppimisen seitsenvaiheinen matka alkaa (1) tiedon keräämisestä. Alkuun on tärkeää myös (2) ihmetellä: miettiä, miten uudet tiedot liittyvät toisiinsa – tai ylipäänsä mihinkään – sekä herätellä kysymyksiä. Tämän jälkeen tulee (3) osallistumisen vaihe, jossa päästään itse toimimaan opittavan asian parissa. (4) Katselu- tai kontemplaatiovaiheessa jälleen pysähdytään ja tarkastellaan mitä on saatu aikaan. Seuraavaksi opittava asia voidaan (5) määritellä alussa kerätyn tiedon sekä oman siihen liittyvän toiminnan pohjalta. Näin opittava asia (6) otetaan haltuun ja päästään lopulta (7) levollisen osaamisen vaiheeseen.

Matematiikan opetukseen sovellettuna oppimisen matka voisi näyttää seuraavalta: (1) Opettaja esittää matemaattisen ongelman sekä mallintaa uuden laskutavan, jolla se voidaan ratkaista. (2) Esimerkkiä (tai useita sellaisia) tarkastellaan yhdessä kysymyksiä esittäen. Opettaja voi kysyä kysymykset itse, mutta vielä parempi on, jos oppilaiden mielenkiinto herää niin, että kysymykset tulevatkin heiltä. Tällöin he ovat todennäköisesti myös kiinnostuneita kuulemaan vastauksen. (3) Oppilaat pääsevät harjoittelemaan laskua itse,

¹⁰⁵ Ruppel n.d.

¹⁰⁶ Kern 2021, kurssi.

sopivalla työtavalla. Työtapoihin ei klassisen pedagogiikan kirjallisuudessa oteta välttämättä aina kantaa, joten opettaja voi määrittellä ne itse oppilasryhmänsä, opetettavan asian ja muiden resurssien puitteissa.¹⁰⁷ (4) Kontemplaatiovaiheessa oppilaat tarkastelevat oppimaansa; useimmiten tähän kuuluu tehtyjen tehtävien tarkistaminen. (5) Määrittelyvaiheessa käsitys uudesta opitusta asiasta vahvistuu ja oppilaat harjaantuvat itse käyttämään siihen liittyviä käsitteitä. Esimerkiksi tämä voisi toteutua keskusteluna luokan kesken tai pareittain taikka yksilöllisenä itsereflektiona oppimispäiväkirjan muodossa. Epäselväksi jääneitä seikkoja saattaa tulla esiin tämän myötä, ja niihin olisi hyvä rauhassa paneutua opettajan tuella. (6) Kun opittu asia hallitaan, oppilaalla on riittävästi siihen liittyvää tietoa, käytännön osaamista sekä ajatuksia sen käytöstä. (7) Oppilas hallitsee asian levollisesti: kohdassa 1 kohdatun matemaattisen ongelman kaltaiset tehtävät eivät tuota huolta ja stressiä, vaan oppilas tietää, millaisia työkaluja sen ratkaisemiseen tarvitaan, sekä osaa käyttää niitä.

2.5.3 Sokraattinen ja mimeettinen opetusmenetelmä

Andrew Kernin mukaan klassiseen kristilliseen pedagogiikkaan riittää kaksi opetusmenetelmää: mimeettinen ja sokraattinen – klassinen opetus on tällöin aina jompaakumpaa perustyyppiä.¹⁰⁸ Mimeettinen opetus on esimerkiksi opettamista, jossa tieto ikään kuin ruumiillistuu opettajan mallinnuksessa. Asetelma on siis kuin mestarin ja kisällin välillä, jolloin mimeettinen opetus käsittää koko edellä kuvatun oppimisen matkan: opettaja näyttää mallia, pyytää oppilaita selittämään, mitä he näkivät, sekä ohjaa heidät tekemään saman perässä. Mimeettinen opetus on täten luonteeltaan deduktiivista: opettaja tarjoaa mallin, säännön tai periaatteen, jota oppilaat harjoittelevat soveltamaan.

Sokraattinen menetelmä voidaan rinnastaa induktiiviseen opetukseen, jossa opittava asia johdetaan oppijan tekemien havaintojen kautta. Sitä tarvitaan, kun ollaan tekemisissä virheellisten käsitysten kanssa ja halutaan saada aikaan käsitteellinen muutos, *metanoia* eli parannus. Opetus alkaa ironisesta vaiheesta. Siinä aiempi käsitys, joko opettajan keksimä

¹⁰⁷ Toisaalta jotkin kotikouluun suunnatut oppaat, kuten Bauerin ja Wisen *The Well-Trained Mind* (2016) ovat tässä suhteessa huomattavankin yksityiskohtaisia tarjoillessaan kotiopettaja-vanhemmalle niin ostoslistoja fysiikan demonstraatiovälineistä kuin ohjeita kieliopin vihketyöskentelyyn ja tutkielman disposition laatimiseen. Kotikouluoppaat voivat tarjota ideoita myös professionaalille lukionlehtorille, mutta tässä raportissa niihin ei liene mielekästä paneutua tämän syvemmin.

¹⁰⁸ Kern 2021, kurssi.

tai oppilaalla todellisesti oleva (esim. "Lauseessa subjekti on tekijä"), osoitetaan virheelliseksi tai puutteelliseksi ("Entäpä lauseessa 'Lasta pelottaa pimeys'?). Luokan ilmapiirillä on suuri merkitys, sillä oppilaan (kuten kenen tahansa) puolelta on rohkeaa myöntää, ettei tiedä. Rohkaisevassa, epätäydellisyyden sallivassa ja älyllisesti uteliaassa ilmapiirissä tällainen käsitysten riittämättömyyteen törmääminen on kuitenkin hedelmällinen lähtökohta uuden oppimiselle. Oppilas ehkä yrittää puolustaa aiempaa käsitystään, jolloin se tuodaan päivänvaloon kokonaisuutena, vikoineen ja puutteineen päivineen ("Yleensä subjekti on tekijä", "Pimeys tavallaan pelottaa...? Ei se kyllä ole mikään aktiivinen tekijä. Onko se subjekti? Vai onko 'lasta' subjekti, kun lapsi on sen pelon kokija?"). Tällöin oppilas usein huomaa itsekkin käsityksensä puutteellisuuden ("Subjektin täytyy voida olla jokin muukin kuin tekijä"). Tällöin saavutaan *metanoiaan* eli mielen muuttamiseen. Uusi käsitys opetetaan sokraattisen kättilöinnin avulla eli edelleen oppilailta kysymyksiä kysyen. Selventävien ja ongelmanratkaisuun tähtäävien kysymysten kautta opettaja johdattelee oppilaan uuteen, toimivampaan käsitykseen ("Miten subjekti määritellään *Isossa suomen kieliopissa*? Mikä sana tässä lauseessa sopii parhaiten subjektin määritelmään? Miten voisit soveltaa pykälän 922 esimerkkiä tämän lauseen analyysiin?"). Oppilaan on tärkeää kyetä muotoilemaan uusi käsityksensä itse ("Tunnekausatiivilauseen subjekti onkin epätyypillinen, kun se sijaitsee usein lauseen lopussa ja tarkoittaa mieluummin aiheuttajaa kuin aktiivista tekijää, ja teemapaikalla onkin kokijaobjekti. Silti kielioppi opettaa, että tässä lauseessa 'pimeys' on subjekti."). Lopulta oppilas pääsee levolliseen vaiheeseen, jossa asia on opittu; tässä tapauksessa subjektikäsitys on laajentunut niin, että myös tunnekausatiivilauseetta pystytään tarkastelemaan syntaksin ja semantiikan kannoilta.

2.6 Arviointi ja oppimistulokset

Lapset eivät ole tuotteita, joita mitataan, vaan sieluja, joita ravitaan.

Andrew Kern

Klassisen kristillisen kasvatuksen päämäärä ei ole tuottaa kouluille kovia ranking-tuloksia eikä oppilaille pokaalisijoja koulusaavutuskilpailuissa. Niiden sijaan klassiset kasvattajat uskovat, että kasvatuksen todellisia päämääriä, viisautta ja hyveitä sekä rakkautta ja Jumalan tuntemista, ei voida standardoiduilla testeillä mitata. Sen sijaan arvioinnin tärkein tavoite on tukea lapsen edistymistä antamalla siitä realistista tietoa. Mutta, kuten pian

huomataan, tämä realistinen arviointitieto kertoo, että klassisten kristillisten koulujen oppilaat erottuvat muulla tavalla koulutetuista huikealla tavalla.

2.6.1 Klassinen kristillinen arviointi

Oppilasta tai opiskelijaa voidaan arvioida vertailemalla häntä tiettyyn standardiin sekä antamalla rakentavaa palautetta, jotta hän ylittäisi siihen. Arviointi voi kohdistua myös yksilön jatkovalmiuksiin eli esimerkiksi siihen, onko opiskelija valmis päättämään lukion ja siirtymään korkeakoulutukseen. Arviointi lisäksi tähtää muutokseen eli ottaa kantaa siihen, mitä täytyisi vielä tehdä, jotta tavoite saavutettaisiin. Arviointiin liittyy auktoriteetti: se, joka arvioi, voi vaatia muutoksia. Huono arviointi lannistaa; hyvä tuo opetukseen iloa, sopusointua ja tehokkuutta.¹⁰⁹

Andrew Kernin mukaan amerikkalainen arviointikulttuuri on vahingollista sille, miten oppilaat näkevät oppiaineet.¹¹⁰ Myös opettajan autonomia on alhainen; vaikka opettaja kuinka hyvin tuntisi oppiaineensa ja oppilaansa, hänen arviointiinsa ei luoteta, vaan objektiivinen, standardoitu, oppilaita toisiinsa (ja koko populaation jakaumaan) vertaileva arviointi annetaan ylhäältä. Yhdysvaltain koulusysteemi rakentuukin pitkälle standardoitujen testien varaan, kun taas Suomessa niitä pikemminkin vieroksutaan ja opettajan autonomia on korkeampi. Yhtä lailla molempien maiden arviointikulttuuria vaivaa normaali-jakauman korostus, jossa oppimistulosten odotetaan jakautuvan Gaussin käyrälle.¹¹¹ Kern toteaa, että modernissa ajattelussa korostuvat seuraavat periaatteet: ”Se, mitä mitataan, tulee tehdyksi” ja ”ihminen on kaiken mitta”. Paavali sen sijaan sanoo: ”Meillä ei ole rohkeutta katsoa kuuluvamme sellaisiin, jotka itse suosittelevat itseään, eikä verrata itseämme heihin. He ovat ymmärtämättömiä, kun ottavat mittapuukseen omat saavutuksensa ja vertaavat itseään vain itseensä.”¹¹²

¹⁰⁹ Kern 2021, kurssi.

¹¹⁰ Kern 2021, kurssi.

¹¹¹ Suomalaisissa ylioppilaskokeissahan pisterajat määritetään juuri kellokäyrän perusteella, jolloin esimerkiksi laudaturin saa 5 %, eximian 15 % ja niin edelleen kokelaista. Tällöin opiskelijan suoritusta verrataan toisten suorituksiin, ei objektiivisiin ja absoluuttisiin kriteereihin, vaikkakin myös niitä yksittäisen kokelaan koevastausten pisteytyksessä käytetään. Ks. Ylioppilastutkintolautakunta 2021. Tilastollisesti ja suuren populaation tasolla tällä arviointitavalla on perusteensa. Absoluuttisesti se ei kerro mitään muuta kuin suoritusten keskinäisen järjestyksen. Ks. myös Hicks 1999, 51.

¹¹² 2. Kor. 10:12.

Näin ollen klassinen kristillinen arviointi suosii oppilaiden suoritusten vertaamista ennalta määriteltäviin tavoitteisiin, jotka pohjimmiltaan perustuvat Jumalan luomistyöhön. Tavoitteita voivat olla esimerkiksi universaalit hyveet tai opetussuunnitelman määrittelemä riittävä osaaminen, jonka jälkeen opetuksessa voidaan edetä seuraavalle tasolle tai seuraavaan aiheeseen.¹¹³ Klassiseen kouluun sopiikin Sokrateen arviointiperiaate: ”Mitä arvostetaan (tai arvioidaan), siitä huolehditaan; mikä on kunniatonta, se hylätään.”¹¹⁴ Toisin sanoen arviointi kohdistuu sellaisiin tavoitteisiin, jotka ovat aidosti tärkeitä, oppilailla tiedossa, opetettuja ja havainnoitavissa tai mitattavissa. Tällöin arvioinnin kohteeksi ei kannata asettaa hyvettä *rehellisyys* vaan jokin spesifimpi tieto, taito tai osaaminen: ”Oppilas osaa erottaa todet ja epätodet toteamukset toisistaan sekä perustella, millainen moraalinen merkitys rehellisyydellä on.”¹¹⁵ Oikeudenmukaisen arvioinnin on syytä kohdistua edistymiseen siinä, mitä on opiskeltu; Kernin mukaan ensisijaisen tärkeää on oppilaan työskentelyn formatiivinen eli toimintaa muokkaava ja ohjaava arviointi, toissijaista opiskeluprosessin arviointi ja vasta kolmanneksi tärkeää artefaktin eli tuotoksen, kuten esseen tai matemaattisen laskun lopputuloksen, summatiivinen arviointi. Kern toteaa, että tuotoksen arviointi on vähiten tärkeää siksi, koska jo harjoittelun ja prosessin arviointi ovat ohjanneet oppilaan työskentelyä niin, että hän tuotoksen kohdalla hyvin jo tietää, mihin pystyy. Hyvin harjoitellut ja opetuksen myötä edistynyt oppilas kirjoittaa kurssin päätteeksi todennäköisesti hyvän esseenkin.¹¹⁶

Arvioinnilla tuetaan oman toiminnan ohjausta; vapaa ihminen on se, joka hallitsee itseään. Pedagoginen paradoksi pätee siis myös arvioinnissa: oppilasta kasvatetaan pakolla vapauteen eli arvioidaan ulkoapäin, jotta hän oppii arvioimaan itse itseään. Opettaja siis ikään kuin mallintaa itsearviointia tarjoten indikaatioita sopivista standardeista, arvioinnin

¹¹³ Vrt. luvun 2.5.1 periaate *multum, non multa*; opetuksessa edetään vasta, kun oppilaat ovat oppineet asian. Päinvastainen periaate, jossa lukujärjestyksessä kiirehditään eteenpäin aikataulussa välittämättä siitä, onko tavoitteita saavutettu, johtaa helposti oppimisen negatiiviseen kumuloitumiseen –hitaammat oppilaat jäävät aina vain pahemmin jälkeen muista. *Multum*-periaatetta tukevat kohtuulliset ryhmäkoot, jossa opettajalla on mahdollisuus jatkuvaan formatiiviseen arviointiin jokaisen oppilaan kohdalla, sekä itsearviointitaitojen opetus.

¹¹⁴ Platon: Valtio, VIII, 551a, käänös englannista LEKO. Marja Itkonen-Kailan suomennoksessa (2007) katkelma kuuluu: ”Ja ihmiset huolehtivat siitä mille panevat arvoa ja lyövät laimin sitä mitä halveksivat”.

¹¹⁵ Littlejohn & Evans 2006.

¹¹⁶ Kern 2021, kurssi. Vrt. myös Dweck 2012: kasvun ajattelutapa (*growth mindset*) kuvaa ajattelua, jossa arvostetaan ponnistelua ja uskotaan oppimisen mahdollisuuksiin, kun taas muuttumaton ajattelutapa (*fixed mindset*) arvelee, että jos asiaa ei opi heti, on tyhmä eikä opi sitä myöhemminkään. Klassinen kristillinen koulutus arvostaa ja opettaa ahkeruuden ja sinnikkyuden hyveitä, jotka mahdollistavat vaikeidenkin asioiden oppimisen.

kaavoja sekä tapoja, jotka oppilas tai opiskelija voi sisäistää. Tällöin arviointi tukee oppilaan kasvua täyteen potentiaaliinsa, sivistyneeksi ja hyveellisyyteen pyrkiväksi ihmiseksi. Hyvä arviointi on myös konkreettista, rajattua (esimerkiksi esseestä ei tarvitse kerralla korjata kaikkea vaan keskeisimmät viat) ja muutokseen tähtäävää. Muutosta tulee myös vaatia; sellainen arviointi ei ole kovin hyödyllistä, jossa opettaja antaa esseestä arvosanan eikä kehota opiskelijaa korjaamaan sen puutteita ja kehittämään sitä.¹¹⁷

Yhdysvalloissa suoritetaan lukion (*high school*) loppuvaiheessa ja yliopisto-opintoihin pyrittäessä jokin kansallinen oppimistulosten arviointiin tarkoitettu standardoitu testi. Yleisimpiä tällaisia ovat SAT- (*Scholastic Assessment Test*) ja ACT-testit (*American College Testing*). Vuodesta 2015 lähtien on ollut tarjolla myös CLT (*Classic Learning Test*), joka on kehitetty erityisesti klassisten koulujen ja kotikoulujen oppilaille. Keväällä 2021 CLT:n hyväksyi yli 200 yliopistoa, joihin lukeutuu Biolan (Kalifornia) ja Baylorin (Texas) kaltaisia kuuluisia kristillisiä yliopistoja. CLT-koe suoritetaan verkossa ja se kestää kaksi tuntia.¹¹⁸ Suomessakin klassisen kristillisen lukion oppilaille voitaisiin tarjota ylioppilaskirjoitusten lisäksi valinnaista mahdollisuutta osallistua CLT-kokeeseen. Mahdollisuus sopisi erityisesti niille opiskelijoille, joita kiinnostaisi opiskella Yhdysvalloissa jossakin maan lukuisista kristillisistä yliopistoista.

2.6.2 Oppimistulokset

Klassisten kristillisten koulujen oppimistuloksia on arvioitu myös suhteessa muiden koulujen tuloksiin. Vaikka koulujen välisessä kilpailussa menestyminen ei ole klassisten kristillisten koulujen kärkiprioriteetti, todettiin ACCS:n ja Notre Damen yliopiston vuonna 2020 julkaistussa tutkimuksessa, että sekä oppimistulokset että muut elämänvalinnat ovat ACCS:n jäsenkouluista valmistuneilla aivan omaa luokkaansa.¹¹⁹ Tutkimuksessa ACCS:n 23–44-vuotiaita alumneja verrattiin julkisista kouluista, yksityisistä ei-uskonnollisista

¹¹⁷ Kern 2021, kurssi. Suomalaisen Lops 2019:n arviointiperiaatteet yhtenevät monilta osin tässä esitettyjen Kernin ajatusten kanssa. Esimerkiksi Lops 2019, 46 toteaa: ”Arvosanojen tulee perustua monipuoliseen oppimisen, osaamisen ja opitun näyttöön opintojakson tavoitteiden saavuttamisesta. Arvioinnin kohteina ovat opiskelijan tiedot, taidot ja työskentely. Arviointi ei kohdistu opiskelijan arvoihin, asenteisiin tai henkilökohtaisiin ominaisuuksiin.”

¹¹⁸ Classical Learning Initiatives 2021.

¹¹⁹ Goodwin & Sikkink 2020. Tutkimuksessa käytettiin tutkimuskeskus Cardusin keräämää aineistoa, jonka ohien ACCS keräsi vertailukelpoisen aineiston satunnaisotannalla omien jäsenkoulujensa alumneilta. ACCS:n alumni otoskoko oli tutkimusraportin mukaan noin 300, kun Cardusin aineisto käsitti noin 1 500 vastaajaa.

kouluista, katolisista ja protestanttisista kouluista sekä kotikouluista valmistuneisiin saman ikäisiin aikuisiin. Tutkimuksen mukaan klassisten kristillisten koulujen alumnit muun muassa kokivat saaneensa parhaat eväät korkeakouluopintoihin, menestyivät parhaiten SAT-kokeessa sekä saivat korkeimpia arvosanoja ja suorittivat eniten kandidaatin- tai ylempiä tutkintoja korkeakoulussa. Klassinen kristillinen koulutus näkyi myös elämänasenteissa, sillä ACCS:n alumnit raportoivat korkeampaa tyytyväisyyttä ja kiitollisuutta, luottamusta Jumalaan ja muihin ihmisiin sekä sitoutuneisuutta kristilliseen elämäntapaan. He kertoivat pitävänsä kiinni vakaumuksestaan mutta lukevansa myös eikristillistä kirjallisuutta sekä tuntevansa eri tavoin ajattelevia ja eläviä ihmisiä henkilökohtaisesti. He myös osallistuvat muulla tavoin koulutettuja aktiivisemmin yhteiskunnalliseen keskusteluun ja päätöksentekoon. Tutkimuksessa nostetaankin johtopäätökseksi, että klassiset kristilliset koulut yhdistävät akateemisen korkealaatuisuuden ja hengellisen kasvun tavalla, johon muut koulut eivät yllä.