

Ev.lut. uskonnon lehtori
Juhani Sainio
Joensuun normaalikoulu
 email:juhani.sainio@jnor.joensuu.fi

Arviointi¹

Hyvät kuulijat, sisaret ja veljet Jeesuksessa Kristuksessa!

Uuden testamentin Jeesus on ollut aivan mahtava opettaja ja tosi terävä arvioija, mutta hän oli kaikkien aikojen kyvykkäin opettajakin! Hänen tapansa opettaa on ollut varmasti monen meidänkin ihanne. Hänen arviointitaitojensa analyysia en ole teologian jalolla kentällä, siis tutkimuksessa vielä tavannut.

Päivän esityksessäni on kolme osaa. Ensiksi on tieteellinen tuokio, toiseksi on pedagoginen palanen ja kolmanneksi on hämmentävä *happy end*, missä pyrin hämmentämään kuulijoiden totuttuja ajattelunratoja ja tarjoamaan jotakin uutta ajateltavaa.

I Tieteellinen käsitys arvioinnista

Luennon tieteellisenä auktoriteettina on Joensuun yliopiston kasvatustieteen professori *Päivi Atjonen*. Näytän hänen kuvansa heti, joten saatte solmittua tunnesiteen tähän mainioon professoriin. Olen ollut hänen kuulijanaan sekä hänen Kajaanin kaudellaan, Joensuun kaudellaan että myös kasvatustieteen *Vokke*-prosessissa (*Vokke* = valtakunnallinen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteen tutkintojen kehittämisprojekti 2003 - 2006) eli Bologna-prosessissa, missä kaikki saatavissa olevat kasvatustieteen suomalaiset auktoriteetit esitelmöivät kuulijoilleen, maamme kasvatustieteilijöille ja opettajankouluttajille.

Päivi Atjonen oli ymmärrykseni mukaan parhaiten tietonsa ja tietämisensä rajat ymmärtävä kasvatustieteen auktoriteetti Suomessa. Hän on siis hyvin ajatteleva tietoteoreetikko eli muodollisen ajattelun huipputaitaja. Hän ei puhu joutavia, ei epämääräisyyksiä eikä käytä hämääviä käsitteitä. Hän kuvaa luennoissaan sen, mitä hänen mielestään kasvatustieteessä voidaan tietää ja mitä ei voida tietää tai mitä ei nyt tiedetä. Hänen älykkyytensä vakuuttaa ajattelevan kuulijan.

Luonnollisesti arvioni *Päivi Atjosesta* on subjektiivinen, mutta se on rehellinen. Toinen todella hyvä ajatusten järjestäjä kasvatustieteessä on Jyväskylän professori *Tapio Puolimatka*.

Päivi Atjosen kirja *Hyvä, paha arviointi* ilmestyi vuonna 2007. Kirja on tällainen. (Näytän sen.) Kirjan tietoinen näkökulma on arvolatautunut. Siinä puhutaan hyvästä ja pahasta ja siinä puhutaan arvioinnista. Oleellisesti kirja on aika teoreettinen eikä se tarjoa aivan valmista arvioinnin työkalua

¹ Alustus pidetty Karjalan, Oulun ja Helsingin koulutustilaisuuksissa.

lukijansa käteen. Se tarjoaa tieteellisesti punnittuja ajatuksia. Kirjan käsitteet ovat lähes kauttaaltaan formaalisia. Jotta käsitteet ymmärrettäisiin tai niitä osattaisiin tulkita, tarvitaan usein sisällöllisiä esimerkkitaupauksia. Luuranko ei riitä. Tarvitaan lihaakin sen ympärille, jotta asia alkaisi elää. Lähteenä kirjantekijällä on noin 250 tutkimusta lähinnä englanninkielisestä ja suomenkielisestä maailmasta. Kielirajauksen takia kirjasta ei tule juurikaan saksalaisen uskonnonpedagogiikan tai ortodoksisen uskonnonpedagogiikan painotusten tulkkia. Luterilaiselle uskonnonpedagogiikalle saksa on peruskulttuuria ja ortodoksille esimerkiksi kreikka ajan saman asian.

Kaiken kaikkiaan professori *Atjonen* esittää satoja (yleensä muodollisia) tapoja tehdä eettistä arviointia kasvatuskysymyksissä. ”Eettisille ratkaisuille on ominaista vahva kontekstisidonnaisuus, eivätkä yleiset periaatteet varsinkaan äkkitilanteissa auta.” (s. 7) Tärkeää on *tietoinen herkistyminen eettisten kysymysten tunnistamiselle*.

Juhanin muistelmä. Monia vuosia sitten tutkin ihmisen moraalista kehitystä. Löysin amerikkalaisen teorian moraalien kehityksestä. Teorian kehittäjä on jo edesmennyt *Lawrence Kohlberg*. Teoria on lähtökohtaisesti kehitetty empiiriseltä pohjalta eli on tehty havaintoja siitä, millainen ihmisten tosiasiallinen moraalit on kehityksen eri vaiheissa. Teoria on hieno ja suositeltavaa luettavaa kaikille kasvattajille.

Samassa yhteydessä perehdyin Yhdysvalloissa tehtyyn hankkeeseen, missä oli koetettu opettaa moraalit yliopiston opiskelijoille. Missä määrin ja missä aikataulussa sitten oli onnistuttu kehittämään yliopiston opiskelijoille moraalit tietoisuutta? Tulos hämmensi. Vaikka tietoa olisi paljonkin moraalien teoriasta, opiskelijoiden tosiasiallinen oma moraalit ei juuri muuttunut puolessa vuodessa. Muutamassa vuodessa moraalit muuttuu, mutta muutos on kovin hidasta.

Opittuani tämän aloin korostaa yliopiston luokanopettajien pääsykokeessa hakijan keskeisenä ansiona *eettisen herkkyyden ominaisuutta*. Toin kantani esiin pääsykokeita edeltävissä neuvotteluissa, joissa valitsijat pohtivat valinnan keskeisiä kriteerejä. Ainakin sata mahdollista hyvää kriteeriä voisi ottaa huomioon arvioitaessa luokanopettajalinjan hakijoita. Päätös oli kuitenkin, että mikäli hakijassa havaitaan vähänkin moraalisen havainnon tai kannanoton kykyä, hän on vahva hakija. Olin tyytyväinen kollegoihin, jotka hyväksyivät tämän asian.

Ilmeistä nimittäin on, että ellei ihminen ole jo varhain aloittanut tietoista moraalit kehitystään, hän ei tule pääsemään siinä kehityksessä millekään erityiselle tasolle koskaan. Ja opettajan ammatissa ja persoonassa tämä puoli on olennainen osa. Moraalisesti ihmisellä on yhden ihmiselämän mittainen, jatkuvan kehityksen kiinnostava polku kuljettavanaan. Näin *Kohlberg 1986*. Ja näin siis *Atjonen 2007*.

Palataan *Päivi Atjosen* ajatuksiin. Eettisten kysymysten säännöllinen pohdinta auttaa. Moraalit on kaikilla ihmisillä, mutta etiikka voi puuttua moneltakin siksi, että etiikan pitää olla tietoista. Tässä on siis *Atjosen* käsite-ero moraalien ja etiikan välillä. Pitää muistaa, että *etiikka ei ole ensisijassa oikeassa olemista vaan vastuussa olemista*. (7) Etiikassa ei siis ole kyse siitä, kenellä on totuus, kenellä osatotuus tai valhe tai väärä tulkinta, kuka on oikeassa ja kuka on väärässä.

Opetussuunnitelmissa arviointi liittyy tavoitteisiin.

Huomio, joka paljastaa ongelman. Vuoden 2003 paikkeilla laskin kouluni opsyöryhmässä, että peruskoulun kolmannen luokan oppilaan oppimistavoitteita oli kirjattu jo 160-170 kappaletta, vaikka vasta neljä ”suurta” oppiainetta oli esittänyt tavoitteensa. Lausuin ääneen käsitykseni, jonka mukaan tässä tavoitepaljoudessa ei ole ainakaan mitään järkeä. Silti yhtään tavoitetta ei tietääkseni pyyhitty. Varmaan tavoitteita myöhemmin lisättiin vielä entisestään. Tämä tavoitepaljous merkitsee tavatonta arviointityön määrää. Luokan oppilaita on ehkä parikymmentä ja tavoitteita kullakin heistä ops:n mukaan ehkä parisataa vuodessa. Kysyn, onko jossakin vikaa ja onko tämä järjellistä toimintaa?

Tieteellinen opettajamme *Päivi Atjonen* on myös huomannut tavoitteiden vyörynomaisen lisääntymisen. Lisäksi hän huomauttaa, että maailman suuret kysymykset ovat entistä painokkaammin eettisiä: globaali eriarvoisuus, maailmanrauhan järkkyminen, ekologisten kysymysten voimistuminen, ihmiskunnan terveyskysymykset ovat sellaisia. Lisääntyvä ammattietiikan painotus työtehtävissä, eettisesti kestävä toiminta yleensä elämässä ja liiketoiminnan moraalit tuovat omat haasteensa tähän etiikka-boomiin.

Eettisen arvioinnin tulee muistuttaa *Päivi Atjosen* mukaan etiikan yhdestä perusominaisuudesta, mikä on **erilaisuuden ja suvaitsevaisuuden edistäminen**. (11) Etiikalla ja arvioinnilla on yhteisenä tekijänä **arvot**. (13) Olen kirjoittamassani tutkielmassa *Arvokasvatuksen aapiskirja* (1993) määritellyt arvon käsitteen äärimmäisen lyhyesti:

Arvo on tavoiteltu hyvä.

Atjonen sanoo, että arvo on asiointi, joka pidetään tavoiteltava tai hyvänä. (14) Arvostaminen on tällöin arvoon sitoutuvaa ajattelua tai toimintaa. Korostan: ajattelua tai toimintaa. Arvot synnyttävät normeja eli normit ovat hierarkisessa suhteessa arvoihin. Normit ovat tekemisissä tekojen kanssa. Ne ilmentävät käsityksiä keinoista, joita tulee käyttää arvoihin liittyvien päämäärien saavuttamiseksi. Normin ja säännön ero on siinä, että normin rikkojaa ei yleensä rangaista, mutta säännön rikkojalla on sanktion mahdollisuus aina olemassa. (15) Emme jää näihin distinktioihin pidemmäksi aikaa, mutta olemme verkottaneet toisiinsa käsitteet

moraali,

etiikka,

arviointi,

arvo,

arvostaminen,

ajattelu,

toiminta,

normi,

teko,

päämäärä (tavoite),

sääntö

ja *sanktio*.

Verkko menee monimutkaiseksi, mutta emme jää sitä setvimään. Otamme mukaan kuitenkin vielä muutaman käsitteen. Sen jälkeen jätämme tieteen ja siirrymme kasvatukseen.

Kasvatusalan arviointi tarkoittaa kasvatuksen edellytysten, prosessien ja tulosten arvon tai ansion määrittämistä. Arviointi tapahtuu tavallisesti vertaamalla esimerkiksi prosesseja tai tuloksia

edellytyksiin tai asetettuihin tavoitteisiin. Englannin käsitteellä *evaluation* tarkoitetaan laaja-alaisia arvonmäärittäyksiä koulun tai koulutuspolitiikan tasolla, mutta käsite *assessment* on oppilasarvostelua kuvaava käsite. Joskus käsitteet tarkoittavat identtisesti samaa asiaa.

Arvioinnissa on *viisi tärkeää kysymystä*. Ohessa mainitaan myös jokin keskeinen sisältö tai esimerkki suuren kysymyksen varjosta.

<p>MITÄ?</p> <p>Halutaanko arvioida kognitiivisia vai sosioemotionaalaisia saavutuksia?</p> <p>MIKSI?</p> <p>Halutaanko motivoida, antaa palautetta, tutustua vai antaa arvosana?</p> <p>MITEN?</p> <p>Itsearviointi, vertaisarviointi, ryhmätyö vai portfolio?</p> <p>KUKA?</p> <p>Arvioitava itse, kaveri, opettaja vai Jyväskylän yliopisto?</p> <p>MILLOIN?</p> <p>Jatkuvasti, opetusjakson puolivälissä, lopussa vai kolmantena vuonna?</p>
--

Kirjansa ensimmäisen luvun *Atjonen* tiivistää seuraavaan ydinoppiaineeseen:

<p>Arviointi</p> <ul style="list-style-type: none"> – on arvon antamista kohteelle – on muuttunut ulkoisesta, määrällisestä mittaamisesta kohti laadullisia ja monimenetelmäisiä lähestymistapoja, joissa arvioitavat ovat aktiivisia toimijoita – edellyttää etiikan velvoittamana tietoista pohdintaa siitä, milloin arviointi on hyvää tai paha, oikein tai väärin ja kenen kannalta ja millaisin ehdoin se on sitä – koskee aina huolenpitoa, oikeudenmukaisuutta ja totuutta sisältää vastuun, ristiriitaisten etujen ja vallankäytön haasteellisia kysymyksiä

Päivi Atjonen käsittelee kirjansa jäljellä olevissa luvuissa 2 – 8 eettisesti kestävän arvioinnin ominaispiirteitä ja periaatteita, oppimisen ja sen ohjaamisen arviointieettisiä kysymyksiä, osallistavan arvioinnin eettistä perustaa, ulkoisen arvioinnin oikeutusta, vallankäytön ja huolenpidon näkökulmia eettisissä arvioinneissa, arvioijan keskeisiä hyveitä ja lopulta hän kulkee kohti eettisesti kestävän arvioinnin visiota.

Professori *Atjosen* kirja on kauttaaltaan lukemisen arvoinen ja siitä oppii paljon. Erittäin kiireiselle lukijalle *Atjonen* tarjoaa lähes jokaisessa luvussa noin puolen sivun mittaisen ydinoppiaineksen. Ydinoppiaine on laajuudeltaan 1 – 2 % kirjan koko annista, joten aika tiivis paketti se on. Tässä luennossa olen esitellyt teoksen tuotakin suppeammin.

II Pedagoginen osa

Kuvaus uskonnonopetuksesta yleisellä tasolla peruskoulussa²

Opetussuunnitelma sisältää kaikkia uskontoryhmän oppiaineita sitovan kuvauksen uskonnon opetuksesta. Kuvauksen mukaan uskonnon opetuksessa *tarkastellaan, käsitellään ja korostetaan*. Opetuksella on tehtävä ja se antaa valmiuksia. Lisäksi opetuksella on tavoite, joka on uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys.

Kuvauksen teonsanoista voi päätellä, että kognitiiviset tavoitteet ovat syvällisimmillään ymmärtämisen tasolla, vaikka toisinaan ne ovat vain tunnistamisen eli pinnallisimman tietämisen tasolla. Vaativana voi pitää tavoitetta, missä oppilaan tulee ymmärtää merkityksiä. Uskonto kasvattaa myös eettisyyteen, mutta ilmaus jää muodolliseksi, koska siinä ei mainita sisältöä. Ehkä tarkoitetaan, että oppilaan on ajateltava, hallittava tai sisäistettävä omaan arvojärjestelmäänsä joitakin eettisiä käsitteitä tai kysymyksenasetteluja. Kukaan ei kuitenkaan tiedä, mitä tarkoitetaan, koska ops vaikenee tarkoituksesta.

Uutena käsitteenä kuvauksessa on mukana *oman uskonnon käsite*, joka tässä liittyy mahdollisimman leveästi lainsäädännön uskonnonvapauden käsitteeseen. Uskonnonvapauden on lakien tulkinnan mukaan toteuduttava kaikissa yksittäisissä tilanteissa koulun kaikille oppilaille.

Peruskoulun ortodoksisen uskonnon tavoitteet ja arviointi

Oppiaineen kuvauksen mukaan ortodoksisen uskonnonopetuksen keskeinen seikka on oppilaan ortodoksisen identiteetin vahvistaminen ja ylläpitäminen. – Hienosti sanottu!

Muutoin oppiainetta kuvataan teonsanoilla *autetaan ymmärtämään, näkemään, pyritään, on tarjota, laajentaa ja syventää, tukea, perustuu*. Teonsanat kuvaavat tekemistä, tekemisen luonnetta, epäsuorasti tekijää tai tekemisen kohdetta. Toisella tavalla ne viittaavat tekemisen sisältöön. Näiden oppiainetta kuvaavien teonsanojen luonne on enemmän tuttu romaanikirjallisuudesta kuin tieteestä. Tulee mieleen, että uskonto on enemmän ehkä taiteen kuin tieteen kanssa liitossa.

Nämä teonsanat eivät ole pääsääntöisesti eksakteja. Niiden kuvaamaa oppiainetta on aika vaikea arvioida tai mitata tieteellisin kriteerein. Tieteelliset kriteerit ovat tulleet opettajille tutuksi omasta yliopisto-opiskelusta. Opettajankoulutuksen eräs perustava tehtävä on opettaa tuleville opettajille

² Kaikkien ops-tarkastelujen lähde on Joensuun normaalikoulun voimassa oleva opetussuunnitelma.

muitakin ajattelutapoja kuin tieteellinen, käsitteellinen ajattelu. Olisi opittava esimerkiksi oppilaan mitä moninaisin esitieteellinen tai –taiteellinen ajattelu.

Arvioinnista ops:ssa sanotaan seuraavaa:

Ortodoksisen uskonnon arvioinnissa *kiinnitetään huomiota* oppimistuloksiin, tuntityöskentelyyn ja toisten huomioon ottamiseen. Arvioinnin yhtenä *tavoitteena on kehittää* oppilaan itsearviointitaitoja. Arviointi *tapahtuu* pääsääntöisesti ennalta ilmoitettujen kirjallisten kokeiden tai pistokokeiden avulla. Oppilas *voi osoittaa* osaamistaan myös erilaisten oppiaineeseen soveltuvien omien tuotosten avulla opettajan kanssa ennalta sovitun aiheen mukaisesti.

Sanottu opetussuunnitelman teksti arvioinnista on yllätyksetön, mutta toimii hyvin vain hyvin koulutetun opettajan laadukkaassa ammattitaidon varassa. Arvioinnilla on tavoitteita, joista yksi mainitaan. Muuten johonkin kiinnitetään huomiota ja arviointi tapahtuu jolloinkin. Oppilas voi antaa myös erityisiä näyttöjä osaamisestaan. – Kaiken kaikkiaan opettajalla on oltava hyvä yleinen arvostelukyky ja paljon sisäpiiritietoa arvostelutapahtuman yksityiskohdista. En epäile, etteikö näin myös todellisuudessa olisikin asioiden laita. Aika jäsentymätön tuo arviointikuvaus silti on.

Tavoitekuvaukset ovat vuosiluokittain kurssikokonaisuuksien yhteydessä.

Lukion ortodoksisen uskonnon tavoitteet ja arviointi

Lukion ortodoksisen uskonnon kurssit ovat yllätyksettömät, hyväksi koetut. Opetussuunnitelma sisältää tavoitteet, jotka ovat kognitiivisesti tietämisen ja ymmärtämisen tasoiset, joskin joissakin kohdissa on mainittua merkitysten ymmärtämisestä. Affektiivisluonteisia tavoitteita ei mainita, vaikka tiedän jokaisen ortodoksisen oppitunnin alkavan yhteisellä rukouksella pyhän ikonin edessä. Arvioinnista mainitaan lähinnä itsestään selvä asia, jonka mukaan arvosana annetaan asteikolla 4 – 10. Kaikki arvosteluvastuu kaatuu opettajan ammattiosaamisen varaan.

Peruskoulun evankelisluterilaisen uskonnon tavoitteet ja arviointi

Evankelisluterilainen uskonto panee painoa oppilaiden elämänkysymyksiin. Pyritään siis lähtemään liikkeelle syvällisistä tämän nykyisen elämän ongelmista. Tavoitteisiin pyritään *perehtymällä, tutustumalla ja kehittämällä*. Aika moni asia on keskeiseksi mainittu: Raamattu, yhteisö, ekumeenisuus ja moraalinen pohdinta. Globaalit ongelmat ja peruskoulun aihekokonaisuudet saavat sijansa oppiaineen opetuksessa.

Oppiaineen arvioinnissa tehdään jatkuvaa arviointia, prosessiarviointia ja päätearviointia ynnä oppilaan itsearviointia. Oppilaan mahdolliset näytöt voivat olla melkein mitä tahansa, vain luovan mielikuvituksen asettaessa rajoja. Perinteiset kokeet ovat vain yksi monista arvioinnin välineistä. Koska olen kyseisen opetussuunnitelman tekstin haamukirjoittaja, voin todeta, että kaikkia näitä mielikuvituksellisiakin oppilaan näyttöjä on todella tehty ja nähty.

Oppiaineen tavoitteet on kirjattu kunkin luokkatason oppiainekuvaukseen. Alakoulun opettajat ottavat ops:aan mielellään pikkupiirteisen, yksityiskohtia paljon sisältävän tavoitekuvausten. Yläkoulun aineenopettajat pitävät parempana kirjoittaa tavoitteet hyvin abstraktisti, välttämättä

oppikirjasidonnaisuutta. Silti kaikki tavoitteet edellyttävät hyvien opetusmateriaalien olemassaoloa. Niiden avulla voidaan yrittää saavuttaa tavoitteita.

Arvioinnin tulee olla tavoitteiden hengessä tehty.

Lukion evankelisluterilaisen uskonnon tavoitteet ja arviointi

Evankelisluterilaisen uskonnon kurssit on esitetty tavoite- ja sisältökuvauksina. Arvioinnista on vain lyhyt teknisluonteinen maininta.

Viiden perinteisemmän kurssin ohella koulussa on koulukohtaisena syventävänä kurssina *UE6* eli *Uskonto ja etiikka elokuvassa*. Kerron hieman tämän kurssin toiminnasta ja sen arvioinnista. Kurssille tulee runsaasti lukiolaisia, joita voisi luonnehtia elämän taiteilijoiksi. Kurssilla valitaan opettajan ja osanottajien yhteistuumin katsottavat elokuvat. Neljä elokuvaa on pakollisia ja neljä valinnaisia. Kurssilla ei rikota mitään tekijänoikeuslakeja, mitkä estävät taide-elokuvien julkisen esittämisen. Siksi koululle, opettajan työhuoneeseen perustetaan video- tai dvd-kirjasto, mistä opiskelijat lainaavat ja katsovat kaikki kurssiin kuuluvat elokuvat. He antavat kirjallisen selvityksen katsomisistaan. Opettaja vapauttaa katsomiseen aikaa antamalla kurssin alkajaisviikosta alkaen 16 tuntia vapaata työjärjestykseen merkityistä tunteista. Kurssin loppuosassa jokainen osanottaja pitää valitsemastaan uskonnollisesta tai moraalista temasta alustuksen, mistä muut kurssilaiset keskustelevalta sitten hänen kanssaan opettajan johdolla. Kurssin kirjallinen tuote on kurssilaisen kirjoitelma, mikä voi olla vähintään kymmensivuinen tutkielma alustuksen aihepiiristä tai vaihtoehtoisesti neljän katsotun elokuvan kritiikki tai lyhytanalyysi (joka on myös vähintään 10-sivuinen). Kurssin arvioinnissa on kaksi arvosanaa: hyväksytty tai hylätty. Jälkimmäinen arvosana tulee nollatoleranssin periaatteella, jos opiskelijalla on pienikin puute suorituksissaan: yksikin turha poissaolotunti, liian lyhyt kirjoitelma tai huonolaatuinen kirjoitelma tuo ilman muuta hylkäyksen. Mikäli opiskelija ei ole katsonut riittävän montaa elokuvaa, tulos on silloinkin hylätty. Tosiasiassa hylkäyksiä ei juuri tule, koska kurssi on poikkeuksellisen kiinnostava.

Edellisten lisäksi koulu tarjoaa koulukohtaisina syventävinä kursseina *UE7:n* eli *Seurakunnan elämää* ja *UE8:n* eli *Leirikoulun Taizéssa*. Näitä on tarkoitus toteuttaa vuorovuosin. *Seurakunnan elämässä* ollaan koko ajan matkalla eri seurakunnissa, jopa ekumeenisissa merkeissä. *Leirikoulussa* kerätään varoja, valmistaudutaan perusteellisesti ja mennään sitten Ranskaan.

Kaikissa koulukohtaisissa syventävissä uskonnon kursseissa on päätavoitteina kehittää opiskelijan persoonan affektiivisia tai toiminnallisia piirteitä. Opiskelijan on tehtävä annetut työt, oltava aina paikalla ja kannettava muukin annettu vastuu esimerkiksi varainhankinnassa ja osoitettava kaunista käytöstä leirikoulumatkalla. Pienikin puuttuva työ aiheuttaa hylkäyksen kurssin arvioinnin yhteydessä. Tällä hetkellä ekumeenisessa harkinnassa on, että joku tai jotkut koulukohtaiset kurssit voisivat olla ekumeenisia eli suunnattu kaikille uskontokuntien (tarkemmin ehkä: kirkkokuntien) jäsenille. Hanke on hyvin kannatettava. Hoidan asian harkintaa ortodoksisen uskonnon opettaja *Juha Pössin* kanssa.

Kokemukseni mukaan elokuvakurssi, seurakuntakurssi ja leirikoulut ovat elämyksellisesti aivan omaa luokkaansa lukion kurssien joukossa.

III Hämmäntävä osa

Uskonnon käsite. Tultuani opetuslalle seurakuntatyöstä 1970-luvulla tein suuren ajatustyön, jonka aikana analysoin uskonnon käsitettä ja uskonnonopetuksen sekä uskontokasvatuksen käsitteitä. Menemättä kovin syvällisiin mielelmiin tänään totean lyhyesti jotakin noista analyyseistä:

- Uskonto käsitteenä sisältää monia tietoteoreettisia tasoja: siinä on kognitiivisen puolen ohella painokkaasti myös affektiivinen sekä toiminnallinen puolensa.
- Jos pyrin uskonnon käsitteen ytimeen, niin matkalla ytimeen pinnallisimmaksi tasoksi eli kuoreksi jää kognitiivinen tarkastelu, syvemmälle menee sekä affektiivinen että toiminnallinen aspekti.
- En pysty sanomaan, onko uskonnon ytimessä enemmän affektiivista vai toiminnallista osaa.
- Kaikki tarkasteltavat tasot: kognitiivinen, affektiivinen ja toiminnallinen taso kietoutuvat toisiinsa. Mikään niistä ei ole itsessään olemassa riippumatta toisista.
- Pidin tuolloin uskontokasvatuksen keskeisenä haasteena sitä, että oppilas johdatellaan uskon tielle, tietoiseksi kristityksi. Käsitteisenä oli pietistinen, mikä uskonuunta korostaa henkilökohtaisen uskon suurta merkitystä. Sain pietistisen käsitykseni takia paljon kritiikkiä mm. harjoittelukavereiltani. Nyt paljon myöhemmin olen arempi ja mahdollisesti nöyrempi ihminen. Ajattelen, että ihmisen henkilökohtainen usko on Jumalan lahja. Sen äärellekin johdattaminen on pelkkää Jumalan lahjaa ja armoa. Ehkä koko asia kuuluu ensi sijassa Jumalan seurakunnalle, missä Pyhä, kolmiyhteinen Herramme jakaa sanansa ja sakramenttinsa rukoilevan kirkkokansan sieluun ja sydämeen.
- Kaiken kaikkiaan pidän uskonnon käsitettä hyvin vaikeana analysoitavana. Sitä on mielestäni mahdoton taivuttaa yksi yhteen minkään kasvatustieteellisen käsitejoukon kanssa. Uskonnon käsite avautuu teologillekin vajavaisesti. Vielä heikommin se avautuu eri käsitteitä käyttävälle kasvatustieteilijälle.
- Suurimmaksi kasvatustieteelliseksi löydökseksi noista yli 30 vuoden takaisista monista analyyseistä jäi käsitys, että motivaation käsite on oman pedagogisen toimintani keskiössä. Jos osaan motivoida oppilaani, niin lähes kaikki tarvittava on tehty hyvän lopputuloksen saavuttamiseksi.

Uskonnon kuoren alueella eli kognitiivisella alueella opetustoimintaani ja tavoitteenasetteluani on jäsentänyt eniten yhdysvaltalainen *Benjamin Bloom*. *Bloom* esittää kognitiivisten tavoitteiden taksonomian. Tämän mukaan ihmisen tiedolla on kuusi tasoa:

- tietäminen
- ymmärtäminen
- soveltaminen
- analyysi
- synteesi
- evaluaatio (Sainio: luovuus)

Omassa ajattelussani vaihdan syvimmän tason evaluaation *luovuuden* tasoksi.

Kouluopetuksessa oppilas voi yleensä päästä tiedon hierarkisoinnissaan tietämisen, ymmärtämisen tai soveltamisen tasoille. Analyysi on yksilöllisesti mahdollista huippulahjakkaiden kanssa, synteessin taso on vielä harvinaisempaa ja luovuuden taso on ominaista vain ihmiskunnan neroille. *Bloomin* taksonomia on ollut erittäin käyttökelpoinen käyttöteoria, kun arvostelen oppilaan tiedon laatua eli kvaliteettia. *Bloomin* taksonomia on saanut kovaa kritiikkiäkin, koska se mittaa lähinnä vain yksilön ominaisuuksia. (Näin teki vaikkapa Martti Kuikka 1970-luvulla.) Taksonomia ei mittaa esimerkiksi sosiaalisia tavoitteita. Minulle ”*Bloom*” on ollut erittäin toimiva käyttöteoria,

kun olen mitannut oppilaan tiedon syvyyttä eli tässä tapauksessa kvaliteettia. Pysin opettamaan asiat liikkumalla tietoteoreettisesti kaikilla tasoilla, mikäli vain omissa kyvyissä on varaa.

Mutta *Bloomin* taksonomia koskettaa vain kognitiivista osaamista ja sen arviointia. Miten voisin arvioida affektiivista aluetta tai toiminnallista aluetta, joita arvostan itsekin enemmän kuin kognitiivista osaamisaluetta?

Vastaus asetettuun kysymykseen affektiivisen tavoitealueen arviointiin on yhdysvaltalaisen *David Krathwohlin* affektiivisten tavoitteiden teoria. Olen pitänyt tätä teoriaa arvossa oikeastaan koko opettajanurani ajan. Etenkin kun olen alkuaan etsinyt tapoja toteuttaa arviointia muuallakin kuin kognitiivisen osaamisen alueella. Mutta en ota sitä nyt esiin tarkemmin ajan niukkuuden takia.

Opettajakuvani. Sanon aina opetusharjoittelijoiden avajaisseminaarissa, että me emme opeta uskontoa vaan oppilaita. Emme oikeastaan opeta edes oppilaita vaan heidän tietorakennettaan. Uskonnonopetus on välineemme ja uskonto opetuksemme sisältö. Mutta kumppanimme on oppilaamme.

En sano harjoittelijoille aluksi tästä tämän enempää. Jatkan nyt teidän kanssanne mielikuvamatkaamme.

Me vaikutamme oppilaiden tietorakenteeseen. Oppimisen yhteydessä tietorakenteeseen eli johonkin osaan oppilaan keskushermostossa tulee muutoksia. Ne muutokset ovat lyhytaikaisempia tai pitkäaikaisempia. Parhaat muutokset ovat pysyviä ja elämänmittaisia. Silloin ne tallentuvat episodimuistiin, taitomuistiin tai tietomuistiin, mitkä ovat säilömuistin erityisiä rakenteita. Sieltä ne ovat aina löydettävissä. Mitä enemmän uudella, opittavalla asialla on assosiaatiopisteitä vanhaan tietorakenteeseen, sitä vahvempi uusi oppi on. Mikäli opittavalla seikalla on voimakas tunnelementti, se taltioituu kerralla pysyvästi säilömuistiin. Tunnetta vailla oleva aines on vaikeaa oppia, vaikeaa tallentaa ja vielä vaikeampaa hakea esiin. Se voi unohtuakin helposti.

Kognitiivisten tavoitteiden ja oppimiskokemusten arvioiminen on helppoa, koska opettaja on saanut näihin arviointikategorioihin hyvin istuvan tieteellisen koulutuksen. Silti ongelmia voi olla.

Esimerkki 1. Ylioppilaskirjoitus on vuoden näkyvin ja ehkä tärkein arviointitapahtuma. Lukion opiskelijat kirjoittavat vastauksensa ja vastuussa oleva oma opettaja antaa parhaan kykynsä ja taitonsa mukaan piste-ehdotukset näihin vastauksiin. Yo-tutkintolautakunnan sensori tarkastaa opettajan piste-ehdotukset ja antaa lopullisesti voimaan jäävät pisteet. Joka vuosi on opettajan arvioinnissa toistunut muuan yksinkertainen ongelma.

Käytettävissä olevat korjausohjeet ovat ensi sijassa vastausten kvantitatiivisia sisältöjä kertaavia. Mutta opiskelijoiden vastaukset eroavat toisistaan kuitenkin paljon selvemmin kvaliteettinsa puolesta. Opettaja joutuu kvalitatiivisen erotteluperiaatteen mukaan panemaan pisteet erilaisiksi. Mutta millainen on kvalitatiivisesti toistansa parempi tai huonompi vastaus ylioppilaskirjoituksissa? Mikä on virheellisen tiedon rooli oikean tiedon lomassa? Mikä on kurjan suomen kielen merkitys piste-ehdotuksessa? Mikä on kvantitatiivisesti laajemman vastauksen painotusarvo kvalitatiivisesti paremman esityksen rinnalla? Millainen taso on muissa kouluissa eri kysymyksissä? Yo-arvostelu on suhteellinen, missä isoissa ryhmissä on ennalta määrätty eri pistemäärien jakaantuminen suuntaa-antavasti.

Ainoa tuki yksittäisen opettajan yo-arvosteluun tulee kollegoilta, joiden kanssa pidetään arvostelukokouksia. Nuori opettaja voi olla liian tiukka arvioija tai sitten liian lepsu. Vastausten arvojärjestys lienee aika hyvin hallinnassa, mutta lopullisen arvion osaamisestaan opettaja saa vasta sensorilta. Hävettää vähän, jos oma arvostelu on mennyt pieleen.

Ylioppilaskirjoituksissa arvostelu perustuu kognitiivisiin kriteereihin. Ja, kuten mainittu, se perustuu enemmän kvalitatiivisiin piirteisiin kuin kvantitatiivisiin piirteisiin. Mikä on kysymysentekijän odotuksista poikkeavan vastauksen arvo? Mielestäni tällöin on harkittava siten, että aina kun voidaan oppilaan ratkaisua puoltaa, niin puolletaan.

Opettaja-lehden haastattelussaan 8.8.2008 *Päivi Atjonen* painottaa, että arvioinnissa on perimmältään kyse oppilaan huolenpidosta, auttamisesta kasvuun, itsensä toteuttamiseen ja itseohjautuvuuteen. Lyhyesti voisi sanoa, että opettajan haave on tehdä itsensä tarpeettomaksi oppilaan elämässä. Arvosanalla tulee olla merkitystä *feedbackin* ja *feedforwardin* mielessä.

Esimerkki 2. Esitän seuraavan tapaukseni rohkeasti, koska olen saanut oppilaaltani siihen luvan ja copyrightin. Oppilaani Laura³ oli ollut ahkerasti uskonnon tunneillani. Mitään havaittavaa näyttöä oppimisesta ei ollut tapahtunut. En muista, oliko hän edes kokeessa paikalla. Kirjallista näyttöä ei missään tapauksessa ollut minkäänlaista. Sanoin sitten hänelle selkeästi, että uskonnossa sinulla on sitten nelonen, jos mitään ei tapahdu. Meni muutama päivä. Sitten Laura palautti yllättäen *Nooa* ja *vedenpaisumusta* esittävän sarjakuvakirjansa. Tuo kirja on minulla täällä. Laura ei ollut kirjasestaan kiinnostunut. Hän sanoi, että noitahan nyt voi tehdä vaikka kuinka paljon. Hän antoi kirjasen minulle. Panen sen nyt kiertämään. Kirja osoittaa järkyttävän syvällisesti ymmärrettyä Raamatun alkukertomuksen tulkintaa. Kognitiivinen taso läpäisee kevyesti analyysin ja synteessin tason ja menee syvälle luovuuteen. Raamatun osaamiseen on liittynyt virheetön historian taju, samoin virheetön englannin kieli ja aivan virtuoosimainen mielikuvitus, Tarmo Kunnaksen tasoa. Piirustustaito on ihailtavaa. Työn jälki on täydellisen viimeisteltyä. Arvioin työn niin korkealle, että sanon yleensä opetusharjoittelijoilleni, ettei teistä kukaan yllä lähellekään. Todistusarvostelussa panen painoa sille huomiolle, ettei Laura osaa juuri mitään kirkkohistorian kurssista, mikä kahdeksas luokka opiskelee. Tuntiosaaminen on niin pyöreä nolla, ettei se pyöreämmäksi tule. Hän on täysin ns. erilainen oppilas. Harkinnan jälkeen ylistin hänen työtään ja annoin tuntiosaamisen takia todistukseen arvosanan alempi kiitettävä eli 9.

Laura teki myöhemmin mahtavat kuvakirjat *Genesiksen kahdesta ensimmäisestä luomiskertomuksesta ja syntiinlankeemuksesta* ja 9-luokalla *jouluevankeliumista*. Kaikki työt syntyivät vasta pakon edessä, kun ilmoitin nelosuhkasta. Käsitakseni mukaan olin toinen niistä opettajista, joka arvosti ja hyödynsi Lauran erityisosaamista. Toinen opettaja oli kuvaamataidon opettaja, joka antoi Lauran tehdä omia töitään. Panen myös nämä jälkimmäiset näytteet kiertämään salissa.

Kun opetan oppilasta, arvioin häntä hänen omista lähtökohdistaan käsin. En arvioi häntä opetussuunnitelman joskus kankean ja kapean näkökulman vinkkelistä.

³ Oppilaan etunimi on muutettu.

Esimerkki 3. Harjoittelijat sanoivat tänä syksynä, että ei ole tasa-arvoista arvioida joitakin oppilaita eri kriteerein kuin toisia. Vastasin olevani päinvastaista mieltä. Se se vasta tasa-arvoista onkin. Miten arvioisitte vaikean lukihäiriön raastamaa oppilasta? Hän ei pysty koskaan saamaan tavanomaisella näytöllä kirjallisessa kokeessa kuin nelosta tai viitosta. Omasta puolestani selvitin yhtenä vuonna oppilaan osaamisprofiilia ja kuulin hänen olevan ikäluokkansa paras puutoissa. Hän tekikin uskonnon näyttönä peruskoulun kasilla kaksi metriä korkean Golgatan ristin. Risti oli viimeistelty, siinä oli myös nimilaatta INRI ja sitä käytettiin koulun isoissa surujuhlista vuosien ajan kulkueristinä. Annoin pojalle uskonnosta kiitettävän 10. Varmasti jotkut kuulijani kokevat minun olevan väärässä. He kokevat näin, koska he arvostavat ennen muuta sellaista osaamista, mikä vivahtaa akateemiselle. Kenenkään muun oppilaan työllä ei kuitenkaan ole ollut niin näkyvää roolia koulun julkisessa elämässä. Huumorijuhlissa tai seiskaluokan oppitunneilla tosin ysiluokan poikien kahden istuttava *jalkapuu* on ollut todellinen vetonaula. Pojilta jäi työ hieman keskeneräiseksi. Arvosanaksi tuli kasi ja minä tein jalkapuun valmiiksi puusepän antaessa sivustatukea.

Esimerkki 4. Olin alakoulun kuudennen luokan uskonnon opettaja. Eräs hyvin opiskeleva poika toi muun lisäksi arvioitavakseni 42 cm korkean krusifiksin. Veistos oli todella vaikuttava ja loistavasti viimeistelty. Annoin siitä korkeimman arvosanan eli kympin. Poika sanoi tehneensä sitä 40 tuntia. Hän olisi saanut kiitettävän ilmankin. Hän oli tehnyt ristiä kauemmin kuin vuodessa oli uskonnon tunteja.

Aika usein joudun yhteistuumiin yläkoulun erityisopettajan kanssa töihin. En nimittäin koskaan anna oppilaalle sellaista viestiä, että tekemättä mitään saa armovitosen. Vaadin osaamista ja annan viestin, että omilla teoilla on mahdollisuus vaikuttaa omaan palkkaan eli arvosanaan. Teen oppilaalle tarvittaessa räätälintyönä uskonnon henkilökohtaisen opetussuunnitelman.

Esimerkki 5. Oppilas oli jo päässyt peruskoulusta korkean iän (17 vuotta) perusteella. Uskonnosta ei ollut kuitenkaan tullut numeroa. Syy oli mm. krooninen pinnaaminen. Päästötodistus siis puuttui. Poika oli kuitenkin päässyt ammattikouluun oma ura-projektiin. Hän oli tullut jo 16-vuotiaana isäksikin. Sitten hän lähetti viestin erityisopettajan kautta. Hän halusi suorittaa uskonnon ja muutkin rästit muissa oppiaineissa. Kirjoitin hänelle HOPS:n, missä oli 30 kysymystä samaan tapaan kuin autokoulun kirjallisissa. Esimerkiksi näin:

Kuka on Joensuun kirkkoherra?

Tai näin: Oliko Mikael Agricola Suomen uskonpuhdistaja? Oli___, ei ollut___. Perustele vastauksesi.

Annoin ohjeetkin: etsi kaikkiin tehtäviin vastaukset. Käytä oppikirjaa, puhelinluetteloa, nettiä tai muuta materiaalia. Jos et löydä vastausta itse, kysy isältäsi (pojalla oli isä). Jos isä ei tiedä, kysy erityisopettaja Hannulta tai Juhanilta. Kun kaikki vastaukset on selvillä, opettele kaikki vastaukset. Sitten tulet kokeeseen. Kokeessa otan 30:stä tehtävästä arvalla kuusi tehtävää. Sinä vastaat niihin kuuteen. Jos saat 5 tai 6 oikein, saat päästötodistukseen arvosanan kuusi. Jos saat 3 tai 4 oikein, saat päästötodistukseen viitosen. Jos saat vain 0, 1 tai 2 oikein, saat nelosen päästötodistukseen.

Jonkun päivän kuluttua poika tuli ja yritti entiseen tapaan tehdä työtä lusmuillen. Hän ei ollut yrittänyt etsiä mitään. Jos hän ei tiennyt, hän arvasi ja yleensä meni pieleen. Me opettajat emme auttaneet, vaikka hän kyseli toivorikkaasti oikeita vastauksia. Opetimme hänet ”kovalla kädellä” löytämään itse vastauksia. Pakotimme hänet pieneen työhön. Lopputulokseksi tuli sitten kuutonen ja nuori mies oli huomattavan onnellinen ja todella tyytyväinen saavutukseensa.

Esimerkki 6. Ysiluokan oppilas oli innokas seurakunnan nuori. Hän kävi usein sunnuntain jumalanpalveluksessa ja oli usealla rippileirillä isoisena. Hän oli selvästi henkilökohtaisen uskon kokenut nuori. Alakoulussa hän lienee tuplannut, sillä hän joutui vieruskaverinsa kanssa armeijan kutsuntoihin ysiluokalla. Hän oli kirjallisilta kyvyiltään tavattoman heikko. Sekä lukeminen että kirjoittaminen takkusivat. Myös kyky omaksua opetettuja kouluasioita oli selvästi tuskallista. Hän yritti kaikkensa uskonnon kirjallisissa kokeissa ja sai arvosanaksi niistä kahdeksan. Sanoin hänelle, että jos hän haluaa tehdä jotakin erityistä rakkaimman kouluaineensa arvosanan nostamiseksi, niin neuvotellaan siitä ja tehdään vaikka yhdessä. (Vastaavan korotusmahdollisuuden annan kaikille ysiluokkalaisille.) Pyysin kaveria vielä uudelleenkin tekemään jotakin. Hän ei tehnyt sitten mitään. Arvosana jäi kasiin. Hän meni sähköalalle ammatilliseen kouluun. Tapaus on vuodelta 2008.

Pidän moraalisesti tärkeänä, että oppilas oppii työnteon periaatteen. Uskonnon opettaja voi olla lukemattomissa oppilaan persoonallisuutta koskevissa asioissa joustava. Työnteon vaatimuksessa ei näy kuitenkaan syytä olla lepsu.

Esimerkki 7. Pari oppilasta veti lonkkaa koko lukuvuoden yläkoulun takapenkissä. Herrojen kognitiiviset kyvyt olivat luultavasti virheettömät. En kuitenkaan koskaan saanut edes kynää pysymään heidän kahden sormensa välissä. Kynä putosi aina läpi. Mitään pojat eivät suostuneet kirjoittamaan. Sen verran he kuuntelivat, että kokeesta tuli vitonen. He ilmoittivat, että tähän tähdättiin. He olivat tyytyväisiä. Itse en ollut tyytyväinen, koska pidän minimitavoitteenani, että jokaisella olisi uskonnossa ainakin seiska. Mutta seiskaan on tehtävä jonkin verran työtä. Oli stressaavaa antaa pojille vitonen, kun toinen heistä oli hyvän ystäväni poika. Poikien persoona oli mukava, mutta koulu ei vain kiinnostanut yhtään.

Yhtenä lukuvuonna onnistuin oppilaiden motivoinnissa niin hyvin, että yläkoulussa ja lukiossa tehtiin noin 240 kappaletta henkilökohtaisia uskonnon lisänäyttöjä. Osa näistä oli kuitenkin vaativan uskonnon kokeen korvaavaa näyttöä. Ajattelin, että pitkällä tähtäimellä on parempi, että oppilas raataa parikymmentä tuntia tutkielmansa tai vastaavan kimpussa kuin että hän lukee pari tuntia kokeeseen. Tuloksena oli tietenkin valtava työmäärä minulle, hyviä arvosanoja ahkerille oppilaille, mutta sitten tapahtui jotakin. Oppilaat olivat innostuksissaan sanoneet joillekin toisille opettajille, ettei tämä aine nyt kiinnosta, kun on niin kiva tehdä Sainion antamia töitä. Opettajilta tuli valituksia lukion rehtorille. Tämän johdolla opettajainkokous päättikin, että tutkielmien teko koulun tietokoneilla iltaisin uskonnossa on kielletty. Perustelu oli, että oppilaiden tasapainoinen opiskelu kärsii liiasta uskontointoilusta. Päätös tuli, mutta itse en oikein uskonut sitä todeksi. Jossakin määrin oppilaani jatkoivat kiellettyjä puuhiaan. Niinpä opettajainkokous päätti uudelleen saman ukaasin ja kokouksen sävy oli minua kohtaan uhkaava. Nyt taivuin. Olin ollut väärässä.

Oikeasti olen sitä mieltä ja toimin sen suuntaisesti, että uskonnossa opettajan on oltava ensinnä professionaalinen (tarkoiton niin taitava kuin kyvyt antavat mahdollisuuden), mutta on oltava myös mahdollisimman laaja-alainen. Tarkoiton sitä, että on pyrittävä löytämään opetettavaan asiaan niin

paljon assosiaatiopisteitä muista kouluaineista kuin mahdollista. Näin uskonnon sisältö jäsentyy mahdollisimman voimakkaasti oppilaan tietorakenteeseen. Jos esimerkiksi opetan Kiinan uskontoja, otamme esiin kaiken oleellisen kiinalaisten kulttuurista Kungfutsesta Nokian nykyisiin tehtaisiin Kiinassa. Tarkastelemme filosofiaa, maantiedettä, flooraa, faunaa, historiaa, urheilua, politiikkaa, ideologiaa, tekniikkaa ja kieltä. (Koulussamme opetetaan lukiolaisille myös kiinaa. Kurssilla on noin 40 oppilasta vuodessa.)

Ajankäyttö jakaantuu omassa Kiina-projektissani niin, että kolmasosan ajasta rakennan assosiaatiopisteitä ja kaksi kolmasosaa ajasta käytän uskontoihin, filosofioihin ja ideologiaan (maolaisuus). Toinen mahdollinen ajankäytöllinen suhdeluku voi olla 1 : 3 samassa järjestyksessä. Tämä vaatii tietysti opettajalta paljon, koska oppimateriaalin sisältöprofiili on kapeampi.

Jos opetuksessa tulee kiinnostava, minulle vieras elementti vastaan, menen aina kysymään asiantuntijalta. Esimerkiksi atomifysiikka on mennyt viime vuosina paljon eteenpäin ja olen joutunut kysymään fyysikoilta pari kertaa tänä vuonna, kun olen opettanut psykologiassa aivojen toimintaa ioni- tai atomitasolla. Lohduttaa joskus, kun talon paras fyysikko sanoo, että sähköän kaikkia piirteitä ei vielä ymmärretä tai että painovoiman vaikutustapaa ei osata selittää. Minulle tällaiset asiat ovat Jumalan ihmeitä. Ne eivät siis ole vain tiedettä.

Arvioinnin tarkoitus on siis tukea oppilaan oppimista. Jos oppilas osoittaa korkeaa motivaatiota, sanon sen jo tunneillakin häntä kannustaen. Annan sitten asian vaikuttaa myös todistusarvioinnissa. Toisinaan arvioinnin tavoite voi olla aivan muuta kuin arvosanan määrääminen. Olen ajatellut pitää ensi keskiviikkona 7-luokan isossa ryhmässäni tutustumiskokeen. Olen selostanut oppilaille, ettei kokeella ole merkitystä todistukseen nähden. Aion siis tutustua oppilaiden tietorakenteeseen. Ennakolta tiedän, että jopa noin kolmannes oppilaista on ollut alakoulun puolella jostakin syystä erityisopetuksessa. Millaisia he mahtavat olla? Tuleeko vastaan sellaisia, jotka tarvitsevat HOPS:n ennen pitkää? Tieto on kulkenut hyvin meille alakoululta, mutta minun, aineenopettajan pitää tutustua omakohtaisesti näihin mahtaviin nuoriin. Oma lukunsa on näiden nuorien mahdolliset asenteet toisten uskontojen ihmisiin tai muuten erilaisiin ihmisiin. Jos joidenkin asenteet ovat torjuvia, pitääkö heidän kanssaan lähteä tapaamaan sellaisia toisenlaisia ihmisiä?

Pohdintatehtävä. Aiheena on Varsova. Mitä tulisi opettaa ja oppia, jos työskennellä sellaisilla kognitiivisilla tasoilla kuin *tietäminen, ymmärtäminen, soveltaminen, analyysi, synteesi, luovuus*? Miksi tämä aihe on esillä uskonnossa? Liittyykö se jotenkin katoliseen kirkkoon, juutalaisuuteen, natsismiin, historiaan, Auschwitziin, Israeliin, puolan kieleen, kommunismiin vai mihin se liittyy? Onko tässä kysymys moraalista vai uskonnosta tai jostakin muusta? Onko siinä kaupungissa joku henkilö, joka on tärkeä? Onko meidän ja puolalaisten välillä jokin ongelma?

Lopuksi sanoisin, että opettaja on itse erittäin arvolatautunut tapaus. Omat arvot ovat aina mukana, kun työtä tehdään. Itsellä olisi oltava kaiken tarkastelun kestävä arvomaailma, oltava valmis myöntämään omat virheetkin ja tulisi hyväksyä jatkuva uusiutumisen tarve. Omaakin itsearviointia tarvitaan. Parhaiten sen mielestäni saa, kun pyytää ulkomaisen vieraan kouluun ja kuuntelee häntä tai kun osallistuu aivan vieraan, poikkitieteellisen tai –taiteellisen tahon kanssa yhteistyöhön.

- Minun sydämeni lepää autuaallisena, kun saan olla mukana ortodoksisessa jumalanpalveluksessa, rukouksessa tai musiikkijuhlissa! –Kiitos.