



UNIVERSITY OF  
EASTERN FINLAND

Opettajaopiskelijoiden käsityksiä uskonnoista osana elä-  
mäkatsomustiedon opetusta

Iida Auno

Luokanopettajakoulutus

Itä-Suomen yliopisto

Filosofinen tiedekunta

Soveltavan kasvatustieteen laitos

4.4.2024

Itä-Suomen yliopisto, filosofinen tiedekunta

Soveltavan kasvatustieteen laitos

Luokanopettajakoulutus

Auno, Iida-Maria: Opettajaopiskelijoiden käsityksiä uskonnoista osana elämäntietämisen opetusta

Opinnäytetutkielma, 68 sivua, 2 liitettä (2 sivua)

Tutkielman ohjaaja: professori Martin Ubani

Huhtikuu 2024

**Asiasanat:** elämäntietäminen, sekularisaatio, sekulaari, sekularismi, opettajakoulutus, monikulttuurisuus, uskontolukutaito, tietämisen taito, opettajuus.

### **Tiivistelmä**

Koulujen yhä muuttuessa monikulttuurisimmiksi tarvitsemme erilaisia taitoja tietämisen väliseen yhteisöön. Kiinnostukseni kohteeksi nousikin se, millä tavoin erilaisista uskonnoista pyritään opettamaan ja millaisia ajatuksia uskonnoista opettamiseen liittyy. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaista tietämisen tulisi opettajaopiskelijoiden mielestä olla elämäntietämisen tunneilla sekä millaisia haasteita he tunnistavat opetuksen toteuttamisessa. Tutkimuksen perusteella voimme todeta, että uskonnoista opettaminen on tärkeä osa tietämisen opetusta. Oppitunneilla tulisi käsitellä erilaisia uskontoja sekä niiden perustietoja. Tärkeää olisi tarkastella uskontojen vaikutusta arkeen sekä ajatteluun. Mahdollisina haasteina tunnistetaan motivaatio, kotien vaikutteet, opettajan toiminta sekä aiheen arkaluonteisuus. Tämän ja aiempien tutkimusten pohjalta onkin tärkeää pohtia sitä, mitkä tietämisen perimmäiset tavoitteet ovat ja kuinka tietämisen taito opettaminen vaatii myös opettajalta kykyä tarkastella omia näkemyksiään.

University of Eastern Finland, Philosophical Faculty

School of Applied Educational Sciences and Teacher Training

Institute of of Elementary School Teachers

Auno, Iida-Maria: Student teachers' perceptions of religions as part of culture, worldview and ethics education

Thesis, 68 pages, 2 appendix (2 pages)

Supervisor: Professor Martin Ubani

April 2024

**Keywords:** culture, worldview and ethics, secularization, secularism, teacher training, multiculturalism, religious literacy, religious awareness, teaching.

### **Abstract**

As schools become increasingly multicultural, we need different skills for intercultural coexistence. I am interested in the ways in which people teach about different religions and the perceptions that go with teaching about religions. The aim of the study was to find out what student teachers think teaching about religions should be like culture, worldview and ethics classes and what challenges they identify in implementing this teaching. Based on the research, we can conclude that teaching about religions is an important part of Finnish curriculum. Lessons should cover different religions and their basic knowledge. It would be important to introduce the influence of religion on everyday life and thinking. Possible challenges identified include motivation, home influences, teacher intervention and the sensitivity of the subject. Based on this and previous research, it is important to consider what the ultimate aims of religious education are and how teaching religious awareness also requires the teacher to be able to challenge their own views.

## Lyhenteet

ET	Elämäkatsomustieto.
OPS	Opetussuunnitelma.
Ev.lut.	Evankelisluterilainen.

## Sisältö

1	Johdanto .....	6
2.	Sekularisaatio, monikulttuurinen yhteiskunta ja elämäkatsomustieto.....	8
2.1.	Sekulaarin ajattelun ilmenemismuodot yhteisöissä ja yksilöissä.....	8
2.2.	Näkökulmia uskonnon rooliin sekularisaation rinnalla .....	11
2.3.	Suomalainen koulu ja monikulttuurisuus .....	13
2.4.	Elämäkatsomustiedon matka uudeksi oppiaineeksi.....	16
3	Elämäkatsomustiedon opetus suomalaisissa kouluissa.....	19
3.1.	Elämäkatsomustiedon luonne oppiaineena .....	19
3.2.	Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmat ja uskonto.....	23
3.3.	Uskontolukutaito, katsomuksellinen yleissivistys sekä katsomustietoisuus opettavina taitoina .....	26
3.4.	Opettajuus osana muuttuvaa yhteiskuntaa .....	28
3.5.	Suomalainen opettajankoulutus ja elämäkatsomustieto .....	30
4.	Tutkimuksen toteuttaminen.....	34
4.1.	Tutkimustehtävä .....	34
4.2.	Tutkimuksen tieteenfilosofiset näkökulmat .....	34
4.3.	Aineiston hankinta.....	35
4.4.	Osallistujajoukko.....	36
4.5.	Aineiston analyysi .....	37
5.	Tulokset .....	39
5.1.	Mitä merkityksiä tulevat opettajat antavat uskontojen käsittelylle elämäkatsomustiedon tunneilla.....	39
5.2.	Uskontojen käsittelyn käytänteet elämäkatsomustiedon tunneilla .....	42
5.3.	Mahdolliset haasteet uskontojen käsittelyssä elämäkatsomustiedon tunneilla	46

5.4. Muut havainnot.....	49
6. Pohdinta .....	51
Lähteet.....	61
Liitteet.....	68

# 1 Johdanto

Katsomusaineiden opetus on mahdollisesti kokemassa suuria muutoksia. Evankelisluterilainen uskonnon opetus on edelleen enemmistön katsomusaine koulussa, mutta elämäkatsomustietoa opiskelevien määrä on huomattavassa kasvussa (VATA ry 2023). Samaan aikaan julkisessa keskustelussa on nostettu esille mahdollisuus kaikille sopivasta yleisestä katsomusaineesta, mutta toteutuksesta ei ole päästy yksimielisyyteen. Muutosten taustalla vaikuttaa se, että Suomessa elää tänä päivänä paljon erilaisten kulttuurien ja katsomusten edustajia. Erilaiset yhteiskunnalliset sopimukset sekä perusopetuksen opetussuunnitelma määrittävätkin kulttuurisen osaamisen lisäämisen ja tukemisen koulujen merkittäväksi tehtäväksi.

Unescon kulttuurista moninaisuutta koskevassa yleismaailmallisessa julistuksessa kehoitetaan jäsenmaita edistämään kulttuurista moninaisuutta ja sen säilyvyyttä. Monikulttuurisuutta tulisi tukea muun muassa dialogin kautta. Julistuksen toteuttamissuunnitelmaan kuuluu kulttuuriseen moniarvoisuuteen liittyvän tietämyksen lisääminen sekä opetussuunnitelmien ja opettajien koulutuksen toteuttaminen siten, että koulu lisää tietoisuutta kulttuurisen moninaisuuden eduista. (Unesco 2010.) Aihe on kuitenkin ollut pinnalla jo paljon ennen 2010-lukua. Jo vuoden 1974 Unescon yleiskokouksessa hyväksyttiin asiakirja, joka kehottaa kasvatusta kansainväliseen ymmärtämykseen, yhteistyöhön ja rauhaan. Sopimuksessa todetaan, että ymmärrystä, ystävyyttä ja suvaitsevaisuutta tulee tukea kaikkien kansakuntien ja uskontoryhmien kesken. (Unesco 1974.) On siis kansainvälisin sopimusten turvin perusteltavaa, että tietämystä erilaisista tavoista elää tulisi tarjota kouluissa. Mutta miten?

Nykyiseen katsomusaineiden opetusmalliin liittyy eriarvoisuutta esimerkiksi oppituntien aikatauluttamisessa, materiaaleissa sekä luokkatiloissa. Elämäkatsomustiedosta on myös erityisen vähän tutkimustietoa sekä tutkijoita, mikä supistaa käsityksiä oppiaineesta. Osa väestöstä kokee yleisen katsomusaineen ratkaisevan haasteen opetuksen tasavertaisessa järjestämisessä. Oppiaineiden yhdistäminen herättää kuitenkin paljon ajatuksia ja kysymyksiä esimerkiksi siitä, mikä merkitys uskonolla opettavana aiheena nykypäivänä on. Uskonnot ovat julkisessa puheessa todella paljon esillä esimerkiksi poliittisiin kiistoihin liittyen (Eriksson 2018). Tämä voi lisätä kitkaa

eri ihmisryhmien välillä ja tietämättömyys muiden ihmisten katsomuksista ei ainakaan edesauta moninaisuuden hyväksymistä. Katsomusaineiden tavoitteisiin kuuluukin katsomuksellisen yleissivistuksen tukeminen ja kehittäminen.

Katsomusaineiden tutkimuksissa tuntuu nykypäivänä korostuvan eritoten katsomusaineiden tulevaisuus ja niiden sopeutuminen muuttuvaan maailmaan. Kiinnostuksen kohteeksi kannattaa kuitenkin nostaa myös valtauskontoon kuuluvien, uskontoon kuulumattomien sekä vähemmistöuskontojen edustajien saama tieto siitä, millaisia erilaisia uskontoja maailmasta löytyy. Siksi tässä tutkimuksessa jo paljon huomiota saava yhteinen katsomusaine jää taka-alalle, ja keskiöön nostetaan uskonnoista opettaminen ja sen toteuttaminen. Opetuksen kautta voimme tarjota lapsille ja nuorille monipuolisesti tietoa muista katsomuksista sekä kulttuureista. Tällä tavoin pystymme vaikuttamaan erilaisuuteen tottumiseen sekä yhdessä elämisen taitojen kehittymiseen. Mutta millaisilla käsityksillä ja ennakko-oletuksilla tulevat elämänkatsomustiedon opettajat suhtautuvat uskontoihin aiheena ja mikä käsitys heillä on oppiaineesta? Tukeeko elämänkatsomustieto katsomuksellisen yleissivistuksen kehittymistä vai koetaanko uskonnot aiheena tabuna oppiaineen sisällä? Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella:

1. Mitä merkityksiä opettajaopiskelijat antavat uskonnoille osana elämänkatsomustiedon opetusta?
2. Millä tavoin tulevien opettajien mielestä uskontoja tulisi käsitellä elämänkatsomustiedon oppitunneilla?
3. Mitä haasteita opettajaopiskelijat tunnistavat uskontojen käsittelyssä elämänkatsomustiedon oppitunneilla?



## 2. Sekularisaatio, monikulttuurinen yhteiskunta ja elämäkatsomustieto

### 2.1. Sekulaarin ajattelun ilmenemismuodot yhteisöissä ja yksilöissä

Tarve elämäkatsomustiedon kaltaiselle oppiaineelle on voinut syntyä erilaisista yhteiskunnallisista muutoksista, joita ovat esimerkiksi uskonnonvapaus, sekularisaatio sekä monikulttuuristuminen. Merkittävänä vaikuttajana voidaan nähdä sekulaarin ajattelun lisääntyminen, jonka seurauksena uskonto on eriytynyt yhteiskunnan instituutioista. (Hjelm 2020, 4–5.) Sekularisaatio on ilmiönä hyvin moninainen, eikä kyse ole vain uskonnon ja sekulaarin ajattelun välisestä vastakkainasettelusta. Sekularisaatio pitää sisällään muun muassa muutoksia uskontoihin liittyviin käytänteisiin, poliittiseen valtaan sekä yksittäisten ihmisten uskonnon harjoittamiseen. (Bruce 2011, 2, 19). Aiheen moninaisuuden vuoksi myös siihen liittyvä keskustelu on laajaa ja sekularisaatioon liittyviä oletuksia tarkastellaan kriittisesti. Esimerkiksi sekularisaation yleistämistä universaaliksi ilmiöksi kritisoidaan, sillä sen näkökulmat koskevat yleensä vain Eurooppaa (Kallunki 2018, 59).

Modernin nationalismin noustessa Euroopassa suosioon, monet valtiot määrittivät itselleen hallitsevan kirkon, josta muodostui osa valtion kansallisidentiteettiä. Esimerkiksi luterilainen kirkko asetettiin pohjoismaissa etuoikeutettuun asemaan. Muutokset maailmassa, kuten taloudellinen kehitys ja demokratia, sekä muutokset uskonnossa alkoivat kuitenkin heikentämään kirkon valtaa. (Bruce 2011, 5, 7–8, 52–53.) Yksi näistä muutoksista on sekulaarin ajattelun lisääntyminen. Sekulaarilla tarkoitetaan asioita, joihin ei liity uskonto, uskonnollinen ajattelu tai muu kirkollinen vaikutte. (Zuckerman, Galen & Pasquale 2016, 21.) Uskonnolla tässä yhteydessä tarkoitetaan uskomuksia, toimintoja ja instituutioita, jotka perustuvat yliluonnollisiin johtajiin. Uskonto voi toimia myös yksilön moraalisen tarkoituksen asettajana, joka määrittelee esimerkiksi ihmissuhteita. (Bruce 2011, 1.)

Sekulaari-termiä voidaan käyttää useammassa yhteydessä. Ihmisestä puhuttaessa sekulaarinen voi tarkoittaa sitä, että henkilön tapa elää ja ajatella ei sisällä uskonnollisia ajatuksia tai sitä ei voi

kiinnittää uskontoon. Sekulaari maailmankuva tarkoittaa puolestaan sitä, ettei maailmankuva sisällä yliluonnollisia asioita tai niitä on hyvin niukasti. Sekulaariin liitetty aate, sekularismi, viittaa siihen millä tavoin uskonnon ja valtion tulisi olla yhteydessä toisiinsa. Sekularismin kautta pohditaan miten asioiden tulisi olla, kun taas sekulaarisuus toteaa miten nämä asiat jo toteutuvat. Ilmiöinä sekulaarisuus ja sekularismi voivat esiintyä esimerkiksi yksilötasolla, populaatiotasolla tai poliittisella tasolla. Sekularismin ja sekulaarin mukaisen ajattelun lisääntymistä eri osa-alueilla kuvastaa termi sekularisaatio. Toisin sanoen sekularisaatio kertoo uskontojen ja uskonnollisuuden vähenemistä populaatiossa. (Zuckerman ym. 2016, 21–24.)

Sekulaari	Sekularismi	Sekularisaatio
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Maallinen</li> <li>•Asiat ja ilmiöt, joihin ei liity uskonnollisia vertauksia tai merkityksiä</li> <li>•Ilmenee yksilö, populaatio sekä poliittisella tasolla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Pohdintaa siitä, millä tavoin tulisi olla sekulaareja</li> <li>•Millainen suhde kirkolla ja valtiolla tulisi olla</li> <li>•Millä tavoin ihmisten tulisi suhtautua yliluonnolliseen ja hengellisyyteen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Maallistuminen</li> <li>•Kuvastaa sitä, miten isossa osassa sekulaari ajattelu ja sekularismi ovat populaatioissa = kuinka uskonnot ja uskonnollisuus vähenevät populaatiossa</li> </ul>

**Kaavio 2.** Sekulaarin, sekularismin ja sekularisaation erot Zuckermanin (2016) määritelmiä mukaillen

Sekulaarin ajattelun lisääntymisen seurauksena esimerkiksi yksittäisten ihmisten usko on vähentynyt, mutta myös instituutiot, kuten koulu, ovat eriytyneet uskonnosta (Hjelm 2020). Sekularisaation osa-alueiksi voidaankin luokitella uskonnon väheneminen julkisesta elämästä, uskominen ja uskonnon harjoittamisen väheneminen sekä uskoon liittyvien ehtojen muuttuminen (Taylor 2007, 425). Ilmiöön kuuluu kirkon instituutioiden heikentymistä, uskonnollisuuden korvaantumista rationaalisella ajattelutavalla, uskonnon vallan siirtyminen useampiin erilaisiin sosiisiin yksikköihin sekä ihmisten yliluonnollisiin huoliin käyttämän ajan ja huolen vähentyminen. Esimerkiksi aiemmin täysin kirkon hallussa olleet palvelut kuten koulutus, terveyspalvelut sekä

sosiaalituki, eivät ole enää ainoastaan kirkon tarjoamia. Vaikka tämä vapautti kirkon täsmentämään sekä parantamaan omaa toimintaansa, se heikensi kirkon merkityksellisyyttä yleisessä populaatiossa. (Bruce 2011, 2, 30, 35–37.)

Myös oman uskon siirtäminen tuleville sukupolville on muuttunut hankalammaksi. Vanhemmat sukupolvet ovat tutkitusti uskonnollisempia kuin uudet ja uskonnon muuttuessa enemmän ihmisen yksityiseksi asiaksi, sen siirtäminen eteenpäin on vaikeutunut. Yksilöllistynyt hengellisyys ei tuota julkista kulttuuria, jossa uskonto olisi suuressa roolissa. (Bruce 2011, 18, 48.) Aivan kuten uskonnollisuudessa, myös sekulaarissa ajattelussa sosialisatio on avain asemassa ajattelutavan sisäistämässä. Jos lapsen perhe on sekulaari, tulee lapsesta itsestään myös todennäköisesti samanlaisen ajattelutavan kantaja. (Zuckerman ym. 2016, 224.)

Ihmiset, jotka eivät usko Jumalaan, ovat maailman neljänneksi suurin katsomuksellinen ryhmä. Tapoja olla sekulaari on todella paljon, vaikka tiettyjä pääpiirteitä pystyykin tunnistamaan. Heille tyypillistä ajattelua Skandinavian alueella on jaoteltu kolmeen ryhmään; pidättäytyvät (1), hyväntahtoisesti välinpitämättömät (2) sekä täysin tietämättömät (3). Pidättäytyvät (1) eivät halua keskustella uskontoihin liittyvistä asioista lainkaan ja he hiljenevät aiheen tullessa esille. Välinpitämättömät (2) puolestaan kokevat uskontoja kohtaan lievästi positiivisia tunteita, vaikka he eivät itse uskonnollisesta toiminnasta piittaa. Välinpitämättömät voivat esimerkiksi ilmaista kirkkora-kennusten olevan kauniita ja kokea uskonnot harmittomina yhteisöinä, jotka pyrkivät tekemään hyvää. Täysin tietämättömät (3) sekulaarit eivät ole oikeastaan edes ajatelleet uskontoihin liittyviä kysymyksiä elämänsä aikana. Heillä ei ole erityistä kiinnostusta pohtia esimerkiksi uskonnolle tyypillisiä peruskysymyksiä, kuten kuolemaa ja Jumalan olemassaoloa. Kaikissa näissä ryhmissä korostuu yksilön puuttuva mielenkiinto uskontoja kohtaan erilaisista näkökulmista. (Zuckerman 2008, 96–109.)

Ei uskossa olevien ihmisten suhtautuminen uskontoihin voi olla myös korostetun negatiivista. Esimerkiksi Yhdysvalloissa monet ei-uskovaiset ovat uskontoja vastaan ja kokevat ne uhkaavina ja vastenmielisinä. (Zuckerman 2008, 105.) Amerikkalaiset ateistit ajattelevat esimerkiksi niin,

että tiede ja uskonto eivät sovi yhteen. He kokevat maailman kehittyneen jo pois epäluonnollisista tarinoista, kuten puhuvista käärmeistä, ja siirtyneen rationaalisuuden sekä todistettavan tiedon aikaan. Tiede kasvattaa, pelastaa, rakentaa, kehittää ja selittää kun uskonnot puolestaan koetaan kuoleman, sarron, sodan ja vihan lisääjinä. Suurin osa yhdysvaltalaisista ateisteista kokee uskontojen aiheuttavan enemmän konflikteja kuin rauhaa. (Baggett 2019, 122, 128–130, 155.)

Ihmiset, jotka eivät kuulu kirkkoon, saattavat kuitenkin hyödyntää kirkon tarjoamia palveluita. Tämä on erityisesti yleistä silloin, kun uskonto on vahvasti sidoksissa alueen kulttuuriin. Esimerkiksi luterilaisen kirkon vaikutusalueilla uskonnottomat ihmiset hyödyntävät kirkon palveluja muun muassa naimisiin mennessä, hautajaisissa sekä konfirmaatiossa. He osallistuvat kirkon toimintaan kuitenkin eri motiivilla, kuin uskovaiset ja vaikka kirkon näkemykset esimerkiksi yli-luonnollisesta olisivat heidän omiaan vastaan. (Zuckerman 2008, 161.) Henkilöt, jotka eivät usko Jumalaan ymmärtävät sen hyödyn, mitä uskonnollisuus voi muille ihmisille tuoda. He tiedostavat esimerkiksi uskonnon luoman yhteisöllisyyden kokemuksen ja turvan. Monet ateistit suhtautuvatkin yksilöiden uskonnollisuuteen positiivisesti. Jumalaan uskomisen sijaan ongelmana nähdään uskon mukanaan tuomat motiivit tehdä hirvittäviä tekoja. Uskonnottomat näkevät uskonnollisuuden muissa ihmisissä hyvänä piirteenä, mutta kokevat järjestäytyneet uskonnot ja niiden instituutiot osittain ongelmallisina. (Baggett 2019, 149–150, 156–157, 162.)

## **2.2. Näkökulmia uskonnon rooliin sekularisaation rinnalla**

Länsimaiden suhdetta uskontoon voi jaotella erilaisiin diskursseihin, joista yksi on juuri sekularisaatio. Maallistumisen rinnalle on kuitenkin noussut kilpailevia diskursseja, joista kaikki eivät näe uskonnon aseman olevan vain laskussa (Moberg 2021, 27). Myös tavat uskoa ovat muuttuneet, sillä uskomisen voi olla nykypäivänä sekoitus monia erilaisia uskontoja tai uskoa johonkin yli-luonnolliseen voimaan, mikä ei välttämättä ole Jumala (Bruce 2011, 20).

Sekularisaatio on vaikuttanut ihmisten käsitykseen hengellisyydestä supistaen sitä. Jumalan auktoriteettisen aseman tilalle on tullut abstrakteja elämää ohjaavia asioita, kuten ihmisoikeudet,

yleiset arvot ja totuus. Modernin käsityksen mukaan ihminen voi Jumalan sijaan palvella esimerkiksi itseään, jotain yhteisöä, luontoa tai globaaleja arvoja. (Mikko & Pesonen 2021, 137.) Kun ennen uskonnon tarkoitus oli ylistää Jumalaa, nyt se on oman rauhan ja yksilöllisen tyydyttymisen työkalu. Tieteen kehitys on myös vähentänyt tarvetta pyytää Jumalalta apua, sillä arkisiin haasteisiin voi rukousten sijaan puuttua esimerkiksi joillain teknisillä välineillä. Asetelma ei ole enää sellainen, että ainoastaan Jumala on kaikkivoipa ja vahva, vaan myös ihminen voi vaikuttaa omaan elämäänsä. Tiede ei ole tehnyt kaikista ateisteja, mutta rationaalisuuden kehittyminen ja ihmisen itsevarmuus ovat vähentäneet tarvetta tukeutua ulkopuoliseen pyhään voimaan. (Bruce 2011, 13, 44.)

Kaikki ekonomisesti kehittyneet maat eivät kuitenkaan ole samalla tavalla sekulaarisia. Sekularia ajattelutapaa tutkitaan ja tarkastellaan useimmiten länsimaalaisen kristinuskon näkökulmasta. Se on kuitenkin uskonnollisuuden lailla levinnyt ympäri maailmaa erilaisiin kulttuureihin, valtioihin ja sivilisaatioihin. Kaikista suurimmat kasvualueet sekulaarisen ajattelun näkökulmasta löytyvät länsimaalaisesta Euroopasta, entisistä kommunistisista valtioista sekä esimerkiksi Japanista. (Zuckerman ym. 2016, 51–52.) Toisaalta esimerkiksi pohjoismaissa kulttuurinen ja uskonnollinen monimuotoisuus on lisääntynyt viime vuosina. Tämä on puolestaan edistänyt uskontojen näkyvyyttä. (Eriksson 2018, 77.)

Tutkija Habermasin mukaan uskontoa ei ole mahdollista siirtää pois julkisesta keskustelusta. Vaikka ympäristö olisi vahvemmin sekulaarinen, ei uskonto menetä merkitystään kulttuurissa, politiikassa tai yksilön tasolla. (Eriksson 2018, 77.) Yleisessä julkisessa keskustelussa voidaan esimerkiksi havaita, kuinka uskonto on usein esillä ja mukana ajankohtaisissa väittelyissä. Uskonto ei se ole siirtynyt pois ihmisten puheesta, arjesta tai mediasta, vaikka sen vallallinen ote onkin voinut heiketä. (Hjelm 2020.) Suomessa uskonnollisuuden monimuotoisuuden lisääntyminen on tuonut mukanaan kysymyksen siitä, miten eri uskonnollisiin ryhmiin tulisi suhtautua. Keskustelua käydään esimerkiksi terrori-iskuista ja niitä kuvataan usein uskonnon näkökulmasta. Globaalit konfliktit yhdistetään usein uskonnollisiin kiistoihin, mutta keskustelua käydään myös arvoihin

liittyvissä asioissa. Esimerkiksi poliittiset puolueet käyttävät uskontoon liittyviä perusteluja keskustellessaan abortista, seksuaalivähemmistöistä, eutanasiasta sekä eläinsuojelusta. (Eriksson 2018, 80.)

Kuten on jo aiemmin todettu, kirkossa käyvien ihmisten ja siellä käymättömien välissä on suuri populaatio, joka hyödyntää kirkollisia palveluita edes jollain tasolla, kuten juhlissa ja siirtymäriiteissä. Tällaisia tapahtumia ovat esimerkiksi häät ja hautajaiset sekä pääsiäis- ja joulukirkko. Tämä selittyy osittain traditiolla ja nostalgialla. Kirkosta irralliset vastaavat riitit eivät myöskään välttämättä täytä niitä tarpeita, joita yksilöt asettavat niille. (Bruce 2011, 20–21.) Uskonto voi myös olla se tekijä, joka motivoi ihmistä tekemään hyvää ja nousee tällä tavoin esille yhteiskunnalliselle tasolle. Esimerkiksi Pohjoismaissa kirkko on usein kriiseissä kansan tukena erilaisin keinoin ja samalla saa kansan toimimaan samoin. Pohjoismaiden kansankirkot eivät ole käytännössä lopulta eronneet täysin valtiosta, sillä ne ovat niin sitoutuneita hyvinvointivaltion rakentamiseen sekä pohjoismaiseen kulttuuriin. (Eriksson 2018, 83.) On kuitenkin huomattu, että uskonto ei välttämättä koskaan palaa siihen asemaan, jossa se on aiemmin ollut. Vaikka uskonnon nousua takaisin valtaan on spekuloitu, tutkimuksissa huomataan, että missään maassa uskonnollinen aktiivisuus ei ole ollut aikakauden lopussa korkeammalla kuin sen lopussa. Yleisimmin aktiivisuus oli aina ajan kuluessa huomattavasti vähäisempää. (Bruce 2011, 54.) Samaan aikaan ei kuitenkaan voida myöskään väittää, että uskonto häviäisi esimerkiksi Pohjoismaista kokonaan sekulaarin ajattelun lisääntymisen takia (Eriksson 2018, 86).

### **2.3. Suomalainen koulu ja monikulttuurisuus**

Uskontojen ajankohtaisuuteen aiheena liittyy sekularisaation lisäksi myös monikulttuurisuus. Suomalainen yhteiskunta on muuttunut 1990-luvulta maahanmuuton kautta kansainvälisemmäksi ja Suomessa asuvien ulkomaalaisten sekä pakolaisten määrä on lisääntynyt huomattavasti (Talib, Löfström & Meri 2004, 12). Vuonna 2022 Suomen väestöstä 9 % oli ulkomaalaistaustaisia (Tilastokeskus 2023). Tämä muutos on tuonut mukanaan uusia sisältöjä opettajan ammattiin. Opettajan tulee olla valmis kohtaamaan erilaisuus sekä monikulttuurisuus omassa työelämässään. (Talib ym. 2004, 13.) Kulttuurilla tarkoitetaan usein tietyn alueen taidetta ja tiedettä. Sillä on

kuitenkin konkreettisen muodon lisäksi abstraktimpi ilmenemismuoto. Kulttuurin voi määritellä esimerkiksi yksilön viestintään, arvoihin, uskomuksiin, elämäntapoihin ja sosiaalisiin käytäntöihin vaikuttavaksi malliksi. (Virtanen 2004, 3.)

Monikulttuurisuuden voi eletyn moninaisuuden kokemuksen lisäksi määritellä myös poliittiseksi prosessiksi. Poliittisessa näkökulmassa monikulttuurisuus näyttäytyy yhteiskunnallisena muutoksena, joka on tuonut mukanaan esimerkiksi kulttuurien välistä dialogia, maahanmuuttoa sekä avoimia valtioiden välisiä rajoja. Poliittinen puoli voi olla myös negatiivinen asettaessaan yksilöitä lokeroihin, joiden kautta muodostetaan yleistyksiä, jotka heijastetaan takaisin yksilöihin. Monikulttuurisuuteen liittyvässä keskustelussa on aina korostettu ihmisten välisiä eroja. Nykypäivänä ihmisten välisistä eroista nostetaan vahvimmin esille uskonto sekä kulttuuri. Ennen on keskitytty enemmän siihen, onko vieraasta kulttuurista peräisin oleva samaa luokkaa kuin itse. (Malik 2016, 14, 33.) Uskontoihin onkin alettu suhtautumaan osana kulttuureja. Uskontojen linkittäminen kulttuuriin on lisännyt mielenkiintoa uskontoja kohtaan sekä normalisoinut uskontojen näkyvyyttä. Se toimii vastapainona sekularisaation näkökulmalle, jonka mukaan uskonnot eivät sovi moderniin ja tieteelliseen maailmaan. Kulttuurisesta näkökulmasta merkittäviä taitoja yksilöille ovat suvaitsevaisuus sekä kulttuuritietoisuus. (Ubani, Poulter & Rissanen 2019, 108–109.)

Vaikka monikulttuurisuus ei ole täysin uusi ilmiö Suomessa, koulu yhteisössä esimerkiksi kielellinen, etninen, ja uskonnollinen moninaisuus ovat tärkeitä huomioitavia asioita. Koulun tulisi tähdätä monikulttuuriseen kasvatukseen, jonka avulla tuetaan oikeudenmukaisuutta, samanarvoisuutta ja arvokkuutta kaikille yksilöille. Valtaväestön näkökulmasta monikulttuurisuuteen tottuminen merkitsee usein totuttelua erilaisten ihmisten kanssa elämiseen sekä erilaisuuden kunnioittamista. (Talib ym. 2004, 19–20.) Opetus ei voi keskittyä vain valtaväestön uskontoon, vaan opetukseen tulee sisällyttää myös uskontokuntarajoja rikkovia sisältöjä. Tavoitteena on tukea uskontojen välistä rauhaa, dialogia katsomusten välillä sekä erilaisuuden sietokykyä. (Kallioniemi 2007, 45–46.) Nykypäivän opettajista monet pohjaavatkin esimerkiksi uskonnon opetuksen monikulttuuriseen viitekehykseen (Ubani ym. 2019, 116).

Koululla on merkittävä rooli kulttuurisen moninaisuuden ymmärtämisessä. Opettaja on ajattelutapoihin sekä asenteisiin liittyen roolimalli oppilaille. Tutustumalla erilaisiin ihmisiin sekä heidän näkemyksiinsä, tuetaan niin kantasuomalaisten oppilaiden kulttuurista ymmärrystä ja ajattelun taitoja kuin maahanmuuttajaopiskelijoiden integroitumista suomalaiseen kouluun. Oppilaiden käsitysten laajentaminen lähteekin usein liikkeelle moninaisuuden näkemisestä omassa koti- ja kouluympäristössään. (Väljjarvi, Mannonen, Huttunen, Ojanen, Koskelo & Mendoza Hayward 2018, 66–67.) Yksittäisellä opettajalla on vaikutusta moninaisuuteen suhtautumisessa kouluissa. Hän antaa omalla toiminnallaan ja auktoriteettiasemallaan esimerkkiä siitä, miten moninaisuuteen suhtaudutaan koulussa luokka- ja yhteisötasolla. Asennoitumalla moninaisuuteen vahvuutena ja rikkautena opettaja tukee moninaisuuden ymmärtämisen toimintakulttuuria työpaikallaan. Jos vähemmistöoppilaille ei anneta näkyvyyttä, he voivat kokea omat näkemyksensä vähemmän arvokkaiksi kuin valtaväestön. (Kallioniemi, Honkasalo & Kuusisto 2016, 115.)

Opettajan valmiuksia kohdata moninaistuva koulu voidaan kuvata käsitteellä interkulttuurinen kompetenssi. Siihen kuuluvat asenteet, oikeudenmukaisuus, moninaisuuden kunnioittaminen, ajattelu sekä tasa-arvon edistäminen. Opettaja voi edistää tasa-arvoa esimerkiksi yhdenvertaisuuden, oikeudenmukaisuuden ja rasminvastaisuuden kautta. Opettajan tulee olla myös tietoinen siitä, millä tavoin erilaiset yhteiskunnalliset rakenteet eriarvoistavat oppilaita heidän arjessaan ja pyrkiä toimimaan niitä vastaan. Koulujen yhä moninaistuessa tulevaisuudessa, opettajan interkulttuurisen kompetenssin merkitys vain kasvaa. (Kallioniemi ym. 2016, 119–121.) Kulttuuriin liittyvät taidot ovat tärkeitä senkin takia, että kouluissa opettajien ja oppilaiden kulttuuri- ja katsomustaustat eivät kohta. Edelleen suurin osa opettajista kuuluu koulun valtakulttuuriin ja opettajan ajatusmaailma vastaa usein myös enemmistöä oppilaiden monimuotoisuuden kasvaessa. Aliedustettuihin yhteisöihin kuuluvien opettajien ja aikuisten työllistäminen kouluihin voisi kaventaa opettajien ja oppilaiden välistä kulttuurikuilua sekä hyödyttää katsomusaineiden lisäksi opetusta yleisellä tasolla. (Toledo 2007, 58.)

Opetussuunnitelmatasolla kulttuurinen moninaisuus määritellään rikkaudeksi sekä koululle merkittäväksi arvoksi. Opetus muodostuu eri kulttuurien vuorovaikutuksessa tukien oppilaiden kasvua omassa kulttuurissaan ja yhteisössään. Perusopetuksessa kohdataan eri taustoista olevia



ihmisiä sekä opitaan heidän kanssansa yhdessä kielestä, uskonnosta, kulttuurista tai katsomuksesta riippumatta. (Opetushallitus 2014, 16.) Perusopetuksen tehtävänä on myös edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta sekä oikeudenmukaisuutta esimerkiksi vuorovaikutuksen kautta. Perusopetukseen kuuluu myös kulttuuritehtävä, jonka mukaan tulee edistää kulttuurista osaamista, kuten kulttuurien moninaisuuden ymmärtämistä. (Opetushallitus 2014, 16, 18.)

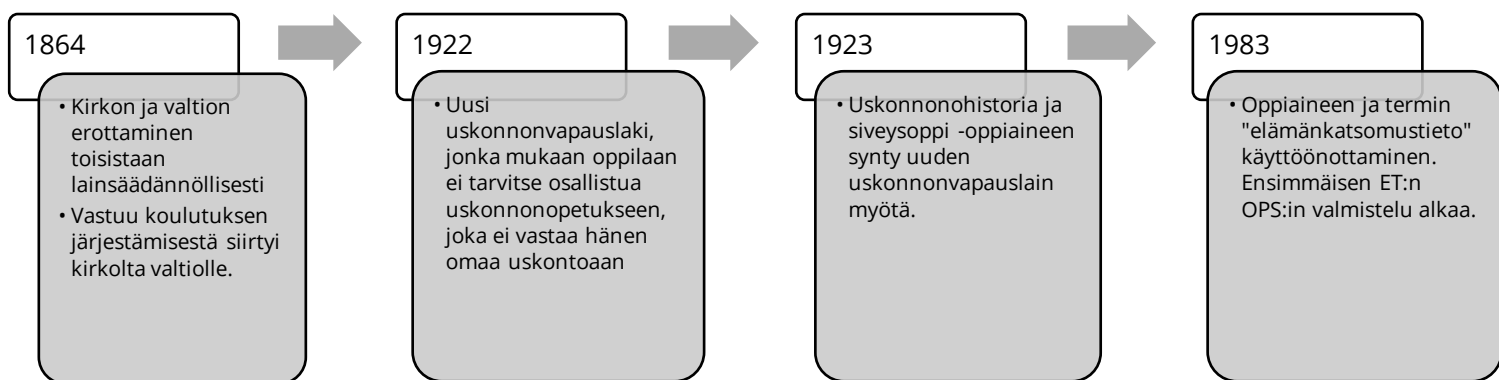
#### **2.4. Elämänkatsomustiedon matka uudeksi oppiaineeksi**

Sekularisaatio ja monikulttuurisuus ovat voineet omalta osaltaan kiihdyttää katsomusaineiden kehittämistä niiden nykyiseen muotoon. Kehityskulun alku voidaan kuitenkin asettaa esimerkiksi valistusajan Eurooppaan, jossa uskontokritiikki alkoi yleistymään. Tällöin eri yhteiskunnat alkoivat ottamaan etäisyyttä aiemmasta henkisestä auktoriteetistaan, kirkosta. Tämä valistukseen pohjautuva uskontokritiikki rantautui Suomeen 1800-luvun lopulla. (Salmenkivi ym. 2007, 126.) Vuosina 1863–1864 kirkko ja koulu erotettiin lainsäädännöllisesti toisistaan. (Jamisto 2007, 31). Alun perin luterilaisen kirkon vastuulla ollut kansanopetus siirtyi tämän jälkeen valtiolle (Sakaranaho & Salmenkivi 2009, 453). Kirkon rooliksi muuttui uskonnonopetuksen valvonta, joten kirkon vaikutusvalta ei kadonnut kokonaan koulusta (Jamisto 2007, 31).

Myöhemmin 1917-luvun jälkeen Suomen itsenäistyttyä valtiolle saatiin voimaan uskonnonvapaus, joka mahdollisti muutoksia koulujen opetusta ohjaaviin lakeihin (Sakaranaho & Salmenkivi 2009, 453.) Vuonna 1922 valmisteltiin uusi uskonnonvapauslaki, jonka mukaan oppilaan ei tarvitse osallistua sellaiseen uskonnonopetukseen, joka ei vastaa hänen omaa uskontoaan. Uuden, uskonnon opetuksesta vapautettujen oppilaiden oppiaineen nimenä oli uskontohistoria ja siveysoppi. Kyseisen oppiaineen toteutus oli lopulta kuitenkin hyvin vähäistä ja viikkotunteja aineella oli vain yksi. Vastaavasti uskonnolla oli kolmesta neljään viikkotuntia. (Salmenkivi ym. 2007, 128.)

Uskontohistoria ja siveysoppi elikin suuresti uskonnon oppiaineen varjossa, vaikka sen tarkoitus oli olla siitä irrallinen. Esimerkiksi ensimmäiset oppiaineeseen saadut oppikirjat olivat hyvin kristinuskopainotteisia ja uskonnollisia. (Salmenkivi ym. 2007, 130.) Uskonto on siis tietyllä tavalla

aluksi ohjannut oppiainetta ja sen identiteetin muodostumista. Myös 1980-luvulla käyttöön otetut valtakunnalliset peruskoulun opetussuunnitelmat ohjasivat oppiaineen opetusta ja sen toteutumista. Opetussuunnitelmien tavoitteena oli käsitellä uskontoja ja katsomuksia monipuolisemmin kuin aiemmin. (Jamisto 2007, 37–38.) Ensimmäinen uskontojen historian ja siveysopin oppimäärä valmistettiin 1980-luvulla, mutta vuoteen 1983 mennessä muodostettiin uusi oppiaine, ”elämäkatsomustieto”. Oppiaineelle nykypäivänäkin tuttu ehdotus tehdä siitä kaikille vapaa tuotiin esille eduskuntaan vuonna 1989, viisi vuotta elämäkatsomustiedon synnyn jälkeen. Aloitetta ei kuitenkaan lopulta viety eteenpäin. (Salmenkivi ym. 2007, 134, 139.)



**Kuvio 1.** Nykyisen elämäkatsomustiedon oppiaineen historian käännekohtia

Vuonna 2003 astui jälleen voimaan uusi uskonnonvapauslaki, jonka seurauksena eri uskontojen ja elämäkatsomustiedon suosio oppiaineena alkoi kasvamaan. Suosion kasvun taustalla on voinut vaikuttaa yhteiskunnassa lisääntynyt sekulaari ajattelu sekä monikulttuurisuus. (Sakaranaho & Salmenkivi 2009, 451.) Uuden uskonnonvapauslain seurauksena opettajalta ei enää vaadittu kirkon jäsenyyttä evankelisluterilaisen- tai ortodoksisen uskonnon opettajana toimimiseen (Jamisto 2007, 38). Tänä aikana koko maan elämäkatsomustiedon opiskelijat vastasivat noin 2 % alakoululaisista ja heistä suurin osa kävivät koulua Etelä-Suomessa (Salmenkivi 2007, 92–93).

Vuonna 2007 vaatimus opetuksen järjestämiselle laski lopulta viidestä kolmeen oppilaaseen. (Sakaraho & Salmenkivi 2009, 454, 458.) 2010-luvulta eteenpäin elämäkatsomustiedon opiskelijoiden määrä on kasvanut voimakkaasti. Vuonna 2018 elämäkatsomustietoa on opiskellut peruskoulussa noin 7,7 % oppilaista ja vuoteen 2020 mennessä luku on kohonnut reiluun 9 %:iin. (VATA ry, 2023.) Suurin osa elämäkatsomustiedon oppilaista opiskelee kuitenkin Helsingissä. Jo vuonna 2007 elämäkatsomustiedon opiskelijoiden osuus Helsingissä oli 11 % oppilaista (Sakaraho & Salmenkivi 2009, 458). Joillain Suomen alueilla elämäkatsomustiedon opetusta ei ole puolestaan lainkaan (VATA ry 2023).

### 3 Elämäkatsomustiedon opetus suomalaisissa kouluissa

#### 3.1. Elämäkatsomustiedon luonne oppiaineena

Elämäkatsomustieto on uniikki oppiaine katsomusaineiden seassa. Se toimii uskontoa korvaavana aineena, mutta ei ole uskontoaine, kuten ev.lut. opetus tai ortodoksinen kristinusko. Elämäkatsomustieto on tarkoitettu niille oppilaille, jotka eivät kuulu uskontokuntiin tai heidän uskontonsa mukaista opetusta ei toteuteta koululla. (Salmenkivi 2006, 84.) Elämäkatsomustiedon opetusta on kuitenkin vaikea määrittää, sillä oppiaineen didaktiikka on puutteellista. Oppiaineella ei ole tiettyä tieteenalaa, johon se voi tukeutua pedagogisissa ja sisällöllisissä valinnoissa (Tomperi 2006, 108). Elämäkatsomustiedon opetusryhmiin kuuluu myös usein paljon oppilaita eri katsomuksista. Se luo haasteen opetuksen toteuttamiselle, sillä oppiaineen tulisi koskettaa jokaista oppilasta, mutta samaan aikaan se ei saa olla suoraan sidottu joidenkin tiettyjen oppilaiden katsomukseen. Tämä aiheuttaa hankaluutta oppiaineen yleiselle määrittelylle sekä identiteetille. (Kotkavirta 2007, 117.) Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö oppiaineella olisi tiettyjä yleisesti hyväksytyjä suuntaviivoja ja piirteitä. Kuuluuhan elämäkatsomustieto katsomusaineisiin, joiden keskeisimpiä tavoitteita ovat katsomuksellinen yleissivistys, ihmisoikeudet, etiikka sekä muiden kunnioittamiseen liittyvät taidot ja asenteet (Åhs & Salmenkivi 2022, 196.)

Katsomusaineena elämäkatsomustiedon keskeisenä tavoitteena on antaa oppilaalle aineksia oman identiteetin ja maailmankuvan rakentamiseen sekä muiden uskontokuntien ja katsomusten kanssa elämiseen monimuotoisessa yhteiskunnassa. Yksi keino tähän on se, että katsomusaineiden tunneilla käsitellään monipuolisesti eri uskontoja ja avataan dialogia erilaisten katsomusten välille. Tavoitteena on rakentaa uskontojen välille rauhaa sekä kasvattaa sietokykyä erilaisiin näkemyksiin uskonnosta. (Kallioniemi 2007, 46–48.) Madridissa solmitussa Yhdistyneiden Kansakuntien suosituksessa (2001) asetetaan kasvatuksen tavoitteiksi rauhan, suvaitsevaisuuden ja toisen hyväksymisen tukeminen sekä ihmisoikeuksien kunnioittaminen. YK:n alueella odotetaan, että valtiot toteuttavat kouluopetusta tarjoten tietoa erilaisista uskonnoista ja elämäkatsomuksista vapauden, suvaitsevaisuuden ja vuorovaikutuksen teemojen kautta. (Salmenkivi ym. 2007, 153).

Monipuolisen aiheiden käsittelyn on katsottu tukevan oppilaan kriittisen ajattelun taitoja. Kriittisyyden näkökulmasta elämäkatsomustiedon opetuksessa oppilaat tulisi saada tietoisiksi omista asenteistaan, katsomuksistaan sekä niiden yhteydestä omaan elämään ja arkeen. Näitä teemoja lähestyttäisiin lapsen omasta kokemusmaailmasta käsin, eikä erilaisten valmiiden mallien tai teorioiden kautta. (Moisio 2006, 84.) Tätä voidaan tukea toteuttamalla opettaminen oppijakeskeisesti. Oppijakeskeisyyttä on vaikea määritellä, sillä se pitää sisällään monia eri osa-alueita, kuten ongelmakeskeinen oppiminen sekä lapsikeskeinen oppiminen. Sitä voi kuvailla pedagogisena lähtökohtana, jossa opitut asiat muodostuvat oppijoiden tarpeiden, kykyjen ja kiinnostuksen mukaan. Sen vähimmäisvaatimuksina pidetään muun muassa oppilaiden osallistamista, oppijoiden haastamista, dialogisuutta sekä opetuksen toteuttamista siten, että sisällöt vastaavat oppijan tulevaisuuden tarpeisiin. (Schweisfurth 2013, 9, 20, 146.) Oppilaskeskeinen opettaminen nähdään eräänlaisena vastakohtana niin sanotulle perinteiselle tauluopetukselle. Sen tavoitteena on luoda ympäristö, joka tukee oppilaan kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisua sekä kykyä analysoida asioita. (Spooner 2015, 87.) Työtavan laajuus on kuitenkin kaksiteräinen miekka. Oppilaskeskeisyyden avoimuus antaa sille mahdollisuuden muovautua moniin eri konteksteihin, mutta toisaalta sen monitulkintaisuus aiheuttaa myös ongelmia. Opettajan omat tulkinnat siitä, millaista oppilaslähtöinen opettaminen on vaikuttaa siihen, kuinka hyvin sitä lopulta toteutetaan. (Schweisfurth 2013, 143.) Onnistuessaan oppijakeskeinen opettaminen tuottaa luovia, uteliaita sekä kekseliäitä oppilaita. Oppilaat oppivat myös arvioimaan väitteitä ja tekemään johtopäätöksensä rationaalisesti, eikä vain omien tunteidensa pohjalta. Oppilaat rohkaistuvat kysymään kysymyksiä sekä muodostamaan omia hypoteesejaan, mutta se vaatii heiltä myös vastuunottamista omasta oppimisprosessistaan. (Spooner 2015, 88–89.)

Subjektiiivisuuden lisäksi oppiaineessa tulisi käsitellä asioita objektiivisesta näkökulmasta ja luoda näiden kahden välille dialogia. Tämän avulla päästään elämäkatsomustiedon tavoitteen muiden ymmärtämisestä yksilön henkilökohtaisen kokemusmaailman rinnalla. Dialogisuutta voidaan vahvistaa myös opettajan ja oppilaan välisen dialogin kautta, jossa oppilas ja hänen näkemyksensä nähdään tärkeänä osana opetusta. Oppilaan osallisuuden vahvistaminen tukee hänen kasvuaan yhteistyökykyiseksi toimijaksi monimuotoisessa yhteiskunnassa. (Moisio 2006, 84, 87.) Voidaankin ajatella, että elämäkatsomustiedossa tekstitieto voisi jäädä taka-alalle

ja tärkeämmässä osassa oppiaineessa olisi oppilaiden erilaisten valmiuksien edistäminen. Näitä valmiuksia ovat esimerkiksi valmius käsitellä omaa elämää ja sen merkitystä sekä valmius käsitellä omaan identiteettiin liittyviä kysymyksiä. (Kotkavirta 2007, 114.) Näiden tehtävien täyttäminen vaatii oppiaineelta omanlaistaan toimintakulttuuria, jos sitä vertaa muihin tietoihin (Kallioniemi 2007, 48). Elämäkatsomustieto voidaankin määritellä identiteettiä rakentavaksi ja sen rakentamisen tukena olevaksi oppiaineeksi. Sen tarkoituksena ei ole olla vain tieteellinen, kuten filosofinen, vaan tavoitteena pitäisi olla käytännöllinen oppiaine. (Kotkavirta 2007, 118.)

**Taulukko 1.** Elämäkatsomustiedon oppiaineen keskeisiä tavoitteita

<b>Elämäkatsomustiedon oppiaineen keskeisiä tavoitteita</b>
katsomuksellisen yleissivistyksen tukeminen
ihmisoikeuskasvatus
eettisen ajattelun kehittäminen
oppilaan identiteetin kehittymisen tukeminen
itsenäisen ajattelun kehittäminen
oppilaan kasvattaminen aktiiviseksi toimijaksi yhteiskuntaan

Elämäkatsomustiedolle on kuitenkin pyritty luomaan tieteellistä pohjaa. Yhteys johonkin tieteen nähdään oppiaineen statusta ja asemaa vahvistavana piirteenä (Tomperi 2006, 110). Toisin kuin uskontojen oppiaineilla, elämäkatsomustiedolla ei ole tiettyä yhteiskunnallista institutiota, joka määrittäisi opetuksen sisältöjä (Salmenkivi 2006, 98). Samalla tavoin oppiaineelta ei löydy myöskään valmista pedagogista tai tieteellistä kategoriaa, johon se voisi tukeutua. Vaikka oppiaineeseen kuuluu uskontojen, etiikan ja muiden tieteiden piirteitä, on se syntyessään ollut jotain täysin uutta, kuten terveystiedon ja yhteiskuntaopin oppiaineet. Oppiaine on myös Suomeen sidonnainen, sillä elämäkatsomustieto-termille, joka on luotu 1980-luvulla, ei ole vastineita muissa kielissä. Elämäkatsomustieto ei ole myöskään vakiintunut tutkimuskohde eikä mikään tieteenala oikeastaan pyri ottamaan elämäkatsomustietoa osakseen. Tutkimusta elämäkatsomustieteestä kuitenkin suoritetaan muilla tieteenaloilla. (Tomperi 2006, 108, 110.).

Itä-Suomen yliopiston elämäkatsomustiedon sivuaineen opinto-opas kuvaa elämäkatsomustietoa monipuolisena ja moniarvoisena oppiaineena, joka pyrkii edistämään oppilaiden subjektiivisen elämäkatsomuksen rakentamista (Itä-Suomen yliopisto, 2023). Elämäkatsomustiedon monialaisuus voi olla rikkaus, mutta oppiaineen kokonaisuus voi jäädä hyvin epäselväksi (Kotkavirta 2007, 118). Tiede ja akateemisuus kuitenkin kuuluvat koulumaailmaan, sillä opettajuus on yliopistotutkinnon vaativa ammatti Suomessa. Olisi mahdollista, että jos elämäkatsomustiedon akateemisuus vahvistuisi, oppiaineen asema voisi parantua myös resurssien näkökulmasta. (Tomperi 2006, 111–112.) Koska yhteinen selkeä tiedetausta puuttuu, elämäkatsomustiedolle on etsitty suuntaa sen subjektiivisesta luonteesta. Opetuksen määrittävänä tekijänä tieteen sijaan olisi täten lapsen oma kokemusmaailma. Tulee kuitenkin huomioida, että vaikka lapsen kotona oltaisiin esimerkiksi rasistisia, ei koulussa tällaista ajatusmaailmaa voida tukea. (Salmenkivi 2006, 98.)

Elämäkatsomustiedon opetukselle on ehdotettu yleisten globaalien arvojen sisäistämistä opetukseen. Näitä olisivat esimerkiksi ihmisoikeudet, muiden ihmisten arvokkuus sekä suvaitsevaisuus. Globaalin linssin kautta ei vain siirretä suomalaisuutta ja suomalaisia arvoja oppilaalle vaan teemoja pohditaan laajemmalle levinneiden ajatusmaailmojen avulla. Yleisiä hyväksytyjä arvoja voidaan oppitunneilla kyseenalaistaa, mutta tavoitteena on kuitenkin kasvattaa oppilaat heitä ympäröivän yhteiskunnan aktiivisiksi toimijoiksi. Oppilaille nämä globaalit arvot voivat olla helposti lähestyttävä aihe, jota voidaan syventää esimerkiksi filosofian suuntaan ylemmillä luokkasteilla. (Salmenkivi 2006, 98–99.) Yleisesti opetuksessa tulisi miltei mahdottoman neutraaliuden sijaan korostaa puolueettomuutta katsomuksellisissa asioissa. Neutraalilla näkökulmalla voidaan vahingossa yleistää omia näkemyksiä, ja sitä kautta muut näkemykset muuttuvat ”normista” vieraisiksi. Puolueettomuus saavutetaan, kun opettaja tunnistaa omat arvonsa ja uskomuksensa sekä havainnoi niiden näkymistä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Myös avoimuus on tärkeää oppiaineessa. Ei ole tarkoitus hallita kaikkia katsomuksia, vaan itsetuntemuksen kautta saavuttaa kykyä ymmärtää muita tapoja ajatella. (Kimanen 2023.) Ymmärtämyksellä tarkoitetaan uskomiin liittyvien asioiden kuulemistä, tunnustamista ja niihin vakavasti suhtautumista. Ymmärtämyksellä viitataan niin uskontoihin tutustumiseen kuin niiden tekemiseen ymmärrettäviksi. (Annunen 2023.) Ymmärrys tukee oppilaiden kykyä luoda dialogia katsomuksiin liittyvistä aiheista

ilman pelkoa muiden loukkaamisesta. Ymmärtämyksen vallitessa mahdollisten väärinkäsitysten ilmaantuessa niitä korjataan yhdessä. (Poulter & Lamminmäki-Vartia 2023.) Sen sijaan, että pyrimme dialogilla löytämään oikean tavan ajatella, pyrimme löytämään syyn sille, miksi ajattemme eri tavoin (Tomperi 2005, 8). Uskonnoista opettaessa tärkeitä arvoja ovat uskonnon- ja katsomusvapauden lisäksi muun muassa sensitiivisyys, inklusiivisuus ja tasapuolisuus (Toledo 2007, 40).

### **3.2. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmat ja uskonto**

Elämäkatsomustiedon oppiaineen luonne pyritään kiteyttämään opetussuunnitelmassa ja sen tavoitteissa. Kuten oppiaineen luonne, myös opetussuunnitelmat kehittyvät oppiaineen ja yhteiskunnan mukana. Opetussuunnitelmatekstejä päivitetään säännöllisesti, jotta opetus huomioi muutokset koulun ulkopuolisessa maailmassa. Ne antavat tukea ja ohjausta opetuksen toteuttamiseen sekä edistävät yhdenvertaista opetusta. (Opetushallitus 2014, 9.)

Elämäkatsomustieto on tullut osaksi opetussuunnitelmaa sekä peruskoulun opetusta ensimmäisen kerran vuonna 1985 (Salmenkivi, Elo, Tomperi & Ahola-Luttilla 2007, 136). Kouluhallituksen laatimissa vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa mainitaan oppiaineen tavoitteissa, että elämäkatsomustiedon tulee antaa oppilaalle tietoja erilaisista maailmankatsomuksista ja uskonnoista. Opetussuunnitelmassa todetaan, että opetettavien aiheiden valinnassa tulee huomioida se, että oppiainetta opetetaan uskontokuntiin kuulumattomille lapsille. Opetuksessa tulee huomioida myös kotien katsomusperinne. Vuosiluokilla 3–4 oppiaineen sisältöihin kuuluu tutustuminen muinaissuomalaiseen uskontoon sekä uskonnottomuuteen. Tarkastelu laajenee erilaisten uskonnollisten ja ei uskonnollisten elämäkatsomusten tarkasteluun vuosiluokilla 5–6. Tällöin vertaillaan myös tieteen ja uskonnon tietokäsityksiä. 3–4 vuosiluokilla on oma sisältöalueensa, kulttuuripiirien katsomuksellinen perinne, joka pitää sisällään merkittävien uskontojen käsittelyn. Tällaisiksi todetaan muun muassa hindulaisuus, buddhalaisuus, juutalaisuus, kristin-usko sekä islam. Yläkoulussa sisältöihin kuuluu uskontojen luontosuhteiden tarkastelua luonnon tulevaisuuden näkökulmasta. Uskontojen käsittely on ollut 1985 vuoden opetussuunnitelmassa elämäkatsomustiedon osalta laajaa sekä monipuolista. (Kouluhallitus 1985, 126–129.)



1994 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa elämänkatsomustiedon tavoitteena on saada oppilaalle monipuolinen katsomuksellinen yleissivistys sekä kyky ymmärtää erilaisia katsomuksia. Vuoden 1994 opetussuunnitelmassa alakoulussa tutustutaan eurooppalaisiin katsomusperinteisiin ja yläkoulussa historiallisesti merkittäviin katsomuksiin ja uskontoihin. Vuosiluokilla 7–9 pohditaan myös sekulaaria ajattelua ja sen syntyä. Edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna sisällöt ja tavoitteet ovat melko suppeutuneet. (Opetushallitus 2000, 93–94.)

Vuoden 2004 peruskoulun opetussuunnitelman mukaan vuosiluokilla 1–5 yksi elämänkatsomustiedon oppiaineen tehtävistä on tutustua lähiympäristön katsomuksiin. Sisältötavoitteiden osalta oppiaineeseen kuului uskonnonvapaus, erilaisiin elämäntapoihin tutustuminen, suvaitsevaisuus ja monikulttuurisuus. Vuosiluokilla 6–9 puhutaan suoraan uskonnoista opiskelusta katsomusten lisäksi. Oppiaineen yhtenä ydintehtävänä mainitaan uskonnoista perustietojen opiskelu. Oppiaineen tavoitteena on laajentaa oppilaiden katsomuksellista ja kulttuurista yleissivistystä esimerkiksi tutustumalla erilaisiin tärkeisiin arvoihin, uskomusjärjestelmiin sekä elämänkatsomuksiin. Elämänkatsomustiedon keskisissä sisällöissä vuosiluokilla 6–9 on erillinen osio, katsomusten maailma, joka pitää sisällään uskontoja, uskonottomuuden sekä maailmankatsomuksia. Oppiaineessa pohditaan myös monikulttuurisuutta eettisenä kysymyksenä. Päättöarvioinnin kriteereissä arvosanalle 8 mainitaan, että oppilas ymmärtää sekulaarin ja uskonnollisen katsomuksen eron ja tunnistaa erilaisten katsomusten piirteitä. (Opetushallitus 2004, 216–220.)

Elämänkatsomustiedon tehtävänä vuoden 2014 perusasteen opetussuunnitelmassa on oppilaan kasvattaminen suvaitsevaksi yhteisön jäseneksi globalisoituvassa maailmassa. Oppiaineen tehtävä pitää sisällään monipuolisen katsomuksellisen sekä kulttuurisen yleissivistyksen rakentamisen. Vuosiluokkien 1–2 tavoitteista T7: ohjata oppilasta tuntemaan lähiympäristön tapakulttuureja sekä T8: ohjata oppilasta ymmärtämään ihmisten yhteiselämän perusteita, voidaan tulkita siten, että ne mahdollistavat uskontojen käsittelyn oppitunneilla. Uskonnoista ei kuitenkaan puhuta suoraan tässä osiossa. (Opetushallitus 2014, 21–22.) Vuosiluokilla 3–6 tavoitetasolla puhutaan kulttuuriperinnöstä sekä kulttuurien moninaisuudesta. Tavoitteen T6 mukaan oppilaiden

katsomuksellista ja kulttuurista yleissivistystä tulee tukea. Sana uskonto terminä esiintyy ainoastaan sisältöalueessa ”Kasvaminen hyvään elämään” (S1), jossa puhutaan uskonnonvapaudesta. (Opetushallitus 2014, 139–140.)

Vuosiluokilla 7–9 tavoitteissa puhutaan suoraan uskonnoista. Opetuksen tavoitteena on ohjata oppilasta tuntemaan erilaisia uskonnollisia ja uskonottomia katsomuksia, näiden katsomusten välistä vuorovaikutusta sekä tutkia katsomuksiin liittyvää tutkimusta. Oppilas tulee myös ohjata tuntemaan uskonnollisen ajattelun ja uskontokritiikin perusteita sekä katsomusvapaus osana ihmisoikeuksia. Sisältöalueessa ”Katsomus ja kulttuuri” (S1) todetaan, että elämänkatsomustiedon oppiaineessa perehdytään teistisiin sekä ateistisiin katsomuksiin nyky maailmassa. Esimerkkeinä annetaan sekulaari humanismi, kristinusko sekä islam. Päättöarvioinnin kriteereistä arvosanalle kahdeksan löytyy myös uskontoihin liittyviä kriteerejä. Oppilaan tulee muun muassa osata käyttää katsomuksellisia käsitteitä, nimetä keskeisten maailmankatsomusten piirteitä sekä selittää uskonnollisen ajattelun luonnetta. Kriteereissä nostetaan esille myös katsomusvapauden, yhdenvertaisuuteen sekä monimuotoisuuteen liittyvää osaamista. (Opetushallitus 2014, 411–414).

Opetussuunnitelman laaja-alaisessa tavoitteessa L2 todetaan, että oppilaan tulee oppia tuntemaan ja arvostamaan omia uskonnollisia ja katsomuksellisia juuriaan. Heidän tulee myös pohtia millä tavoin uskonnot ja katsomukset vaikuttavat yhteiskunnassa. Toinen merkittävä laaja-alainen tavoite on L4: monilukutaito. Monilukutaidon tavoite keskittyy tekstien tuottamisen, tulkitsemisen ja arvioinnin taitojen kehittämiseen. Siihen kuuluu kulttuurisen monimuotoisuuden ja muun maailman tulkitseminen ja hahmottaminen sekä erilaisten eettisten kysymysten pohtiminen. (Opetushallitus 2014, 20–23.) Monilukutaitoon sisältyy uskontolukutaito, joka antaa oppilaalle taitoja analysoida uskonnollisia aiheita ja symboleita häntä ympäröivässä maailmassa ja sen osa-alueissa (Ubani, Kallioniemi, Viinikka, Lipiäinen & Riekkinen 2021, 14–15). Opetushallituksen nettisivujen ”elämänkatsomustiedon opetus käytännössä” -osiossa kerrotaan, että oppitunneilla tulee antaa esimerkkejä myös uskonnollisista katsomuksista. Oman koulun uskontoihin

liittyvä tietoisuus määritellään myös osaksi kulttuurista lukutaitoa sekä koulun tavoitteita. ET-oppilaille tulee tarjota tietoja uskonottomasta elämäntavasta suomalaisen kristinuskosta vaikutteita saavan kulttuurin rinnalla. (Opetushallitus 2023.)

### **3.3. Uskontolukutaito, katsomuksellinen yleissivistys sekä katsomustietoisuus opetettavina taitoina**

Nykypäivänä opetussuunnitelmassa esiintyvällä katsomuksellisella yleissivistyksellä tarkoitetaan puolestaan katsomuksista opittavien tietojen lisäksi taitoja, jotka auttavat oppilaita toimimaan ja käyttämään saamiaan tietojaan oikein. Se on eettistä toimintaa, johon kuuluu olennaisena osana toisten kunnioittaminen ja muiden ihmisten kanssa toimimisen taidot. Uskontojen näkökulmasta katsomuksellinen yleissivistys pitää sisällään myös uskonnollista lukutaitoa sekä uskonnollista kompetenssia. (Koirikivi, Poulter, Salmenkivi & Kallioniemi 2014, 52, 54). Opetussuunnitelman tavoitteisiin kuuluva katsomuksellinen yleissivistys pitää sisällään uskontolukutaitoon sekä katsomustietoisuuteen kuuluvia piirteitä. Uskontolukutaito pitää sisällään erilaisia ulottuvuuksia. Se voidaan nähdä yhdenvertaisen tulevaisuuden rakennuspalana, mutta myös toisaalta ihannetilana, jonka pyrimme saavuttamaan yksilöinä. Uskontolukutaitoa voi tarkastella myös yhteiskunnallisena prosessina, jossa eri rakenteita tarkastellaan uskontojen ja katsomusten näkökulmasta. (Linjakumpu, Sakaranaho, Konttori, Rissanen, Illman, Ubani & Tiilikainen 2023.)

Lukutaidon käsitteellä viitataan sosialisointiin kautta saataviin tietoihin, miten yksilö voi toimia omassa ympäristössään. Lukutaito tarjoaa toimijuuden lisäksi mahdollisuuksia kehittää omaa identiteettiään samaistuessaan johonkin yhteisöön. Yksilö, joka on saavuttanut lukutaidon, ymmärtää toimimisen lisäksi miksi hän toimii tietyllä tavalla. (Biesta, Aldridge, Hannam & Whittle 2019, 10.) Uskontolukutaitoa tarvitaan ymmärrystä ja rauhaa tukevaan kasvatukseen nyky-yhteiskunnassa, joka on katsomuskirjoltaan suuri (Linjakumpu ym. 2023).

Katsomustietoisuus on uskontolukutaidon lähikäsite, joka viittaa yksilön omiin tietoihin, tietoihin ja asenteisiin katsomuksista. Käsitteenä katsomus kuvailee yksilöiden ja yhteisöjen arvoja sekä tieto- ja todellisuuskäsityksiä. Se kattaa niin sekulaarit kuin uskonnolliset maailmankatsomukset. (Hirvonen, Holm, Åhs & Rissanen 2021, 30, 33.) Sekä uskontolukutaito, että katsomustietoisuus

kehottavat monipuoliseen katsomusten tarkasteluun. Uskontolukutaidossa esimerkiksi painotetaan sitä, että uskontojen arvostaminen sekä tunnustaminen ei poissulje mahdollisuutta tarkastella niitä kriittisesti, mutta samalla kunnioittaen (Linjakumpu ym. 2023). Yksilöiden katsomukset voivat rakentua monista eri katsomuksista, jolloin on tärkeää saada yksilöiden ääni kuuluviin yksipuolisen yleistason tarkastelun sijaan. Katsomustietoisuus pyrkiikin luomaan kyvyn osallistua dialogiin katsomuksiin liittyvistä kysymyksistä. Jotta katsomustietoisuus voi muodostua, tulee moninäkökulmaisuuuden lisäksi hallita lähdekriittisyys, itsereflektio sekä osata olla empaattinen. (Hirvonen ym. 2021, 31, 33.)

Uskontolukutaito ja katsomustietoisuus ovat taitoja, joita opitaan ja joita voi kehittää. Niiden kehittämistä toteutetaan kouluissa muun muassa katsomusaineiden tunneilla. Opetussuunnitelman lisäksi esimerkiksi Euroopan turvallisuus- ja yhteistyöjärjestö on luonut suosituksia katsomustietoisuuden kehittämiseksi (Toledo 2007). Yksi tapa saada kehitystä aikaan on dialogi, jossa oppilas pääsee edustamaan itseään yleisen katsomuksen sijaan. Dialogi laajentaa oppikirjojen tarjoamaa supistettua kuvaa uskonnoista, josta ei välttämättä näy uskonnon rooli ihmisen arkielämässä. Keskusteleavuus tarjoaa myös oppilaalle mahdollisuuden esittää kysymyksiä, jotka tukevat hänen omaa uskontolukutaitoaan laajentamalla hänen käsityksiään. (Linjakumpu ym. 2023.) Tuomalla esille omia uskomuksiaan voi rohkaista muitakin luokassa toimimaan samoin. Tämä avoimuus voi lisätä mahdollisuuksia käydä keskustelua arvoista ja ryhmän katsomuksista. (Toledo 2007, 46.) Uskonnoista tulee pystyä keskustelemaan, sillä ne ovat merkittävä osa monien ihmisten jokapäiväistä elämää. Samalla ne ovat osa kaikkien todellisuutta katsomuksesta riippumatta, sillä uskonnot kuuluvat ja näkyvät julkisuudessa. (Biesta ym. 2019, 21.) Keskustelemisen lisäksi oppilaita voi aktivoida käsittelemään uskontoja esimerkiksi debatin, tutkimisen, ryhmätöiden, projektien ja draaman kautta. Katsomuksiin liittyvissä sisällöissä on tärkeää myös kannustaa oppilaita refleктоimaan heidän omia uskomuksiaan ja arvojaan työskentelyn ohella. (Toledo 2007, 45.) Koulujen katsomustietoisuuden kehittämisessä oppilaiden kokemukset ja merkitykset ovat tärkeässä roolissa. Katsomustietoisuus voi kehittyä myös katsomusaineiden ulkopuolella koulun muussa toiminnassa, kuten juhlissa. Omien oppilaiden äänien kuulemisen lisäksi koulut voivat tehdä yhteistyötä erilaisia katsomuksia edustavien yhteisöjen kautta katsomustietoisuuden lisäämiseksi. (Hirvonen ym. 2021, 35).

Uskontojen ja muiden katsomusten käsittely vahvistaa oppilaiden ymmärrystä uskonnonvapaudesta sekä muista ihmisoikeuksista. Tieto muista tavoista elää voi vähentää konflikteja, joiden taustalla voi vaikuttaa ymmärtämättömyys. Uskonnoista osaaminen tukee myös historian sekä nykypäivän ymmärtämistä. (Toledo 2007, 77.) Katsomustietoinen ihminen tunnistaa ja tunnustaa katsomusten merkityksen muiden ihmisten elämässä ja pyrkii löytämään hyvää toisen katso-  
muksesta (Hirvonen ym. 2021, 37–38). Koulujen tulee tarjota lapsille ja nuorille kyky sietää erilaisuutta katsomuksissa sen sijaan, että niistä pyritään luomaan samanlaisia. Samalla tulisi purkaa me-he asettelua, jossa eri tavalla uskovat ihmiset nähdään oman ryhmän ulkopuolisina. (Biesta ym. 2019, 23, 27.) Uskonnoista opettaminen tuottaakin parhaimpia tuloksia, kun arvostamme muiden uskomuksia ja oikeuksia, vaikka olisimmekin eri mieltä (Toledo 2007, 77).

### **3.4. Opettajuus osana muuttuvaa yhteiskuntaa**

Opetuksen toteutuminen oppiaineessa sen luonteen mukaisesti on opettajasta ja hänen valinnoistaan kiinni. Opettajuus nähdään Suomessa korkeatasoisena ammattina eli professiona. Profession tuntomerkkejä ovat muun muassa kutsumus, luotettava tietovaranto, laaja koulutus sekä ammattiin liittyvä erikoisosaaminen ja eettiset toimintatavat. (Niemi 2006, 76.) Jos opettajuuteen suhtauduttaisiin sen sijaan taitona, jonka perusteet eivät muutu, opettamisen pystyisi lopulta oppimaan täysin. Opettajuuteen suhtautuminen professiona mahdollistaa kuitenkin sen, että opettajuuteen liittyvät perustaidot eivät ole lukittuneet joihinkin tiettyihin taitoihin, vaan ne muuttuvat ja muovautuvat. Opettamiseen vaikuttavat konteksti, jossa opetetaan sekä oppilaat, joita opetetaan. (Aubusson, Ewing & Hoban 2009, 6–7.) Opettajan kyky tehdä kasvatuksellisia ratkaisuja oppilaan kasvun hyväksi kuvastaa opettajan ammattitaitoa. Opettaja käyttää ratkaisuja valitessaan omaa henkilökohtaista tulkintaansa. (Tirri & Kuusisto 2019, 28.) Ammatillisen identiteetin kehittäminen alkaa jo opettajankoulutuksessa, mutta sen kehittyminen kestää koko uran ajan. Oman uransa aikana opettaja kehittää omaa professiotaan kokemuksen ja reflektion kautta.

Profession kehittymistä voidaan tarkastella noviisi–ekspertti jatkumolla. Tällöin noviisi on aloitteleva opettaja ja ekspertti on opettaja-asiantuntija. (Turunen, Komulainen & Rohiola 2009, 179–

180.) Opettajaksi opiskelevat kiinnittävät esimerkiksi enemmän huomiota omiin taitoihinsa reflektoidessaan työtään, kun taas jo työelämässä olevat opettajat korostivat oppilaisiin liittyviä näkökulmia. Epävarmuus omasta osaamisesta ohjaa noviisiopettajan keskittymään omien kykyjen kehittämiseen, kun taas ekspertit opettajat pystyvät painottamaan oppilaidensa tarpeita. (Tirri & Kuusisto 2019, 67.) Opettaja oppii työstään merkittävän paljon vasta työelämässä, jossa saadaan uusia taitoja ja uutta tietoa (Husu & Toom 2017, 344). Opettajaopiskelijalle työn luonne selviää usein vasta työelämässä. Opettajan työn kasvatuksen roolin laaja-alaisuus ei näy opinnoissa yhtä vahvasti kuin esimerkiksi suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus (Blomberg 2009, 118). Opiskelijan tiedot opetuksesta ovatkin pääosin esimerkiksi objektiivista teoriatietoa. Työssä nuori opettaja lopulta oppii uusia taitoja kokemuksiinsa pohjaten. Kokemusperäisessä oppimisessa opettaja käsitteellistää, soveltaa ja reflektoi konkreettisia kokemuksiaan työssä. Yhdistäessä omat kokemuksensa pohjalla olevaan teoriaan nuori opettaja luo omaa kokemustietoaan. (Turunen, Komulainen & Rohiola 2009, 196, 200.) Kuitenkin sekä opiskelijat että kokeneemmat opettajat tiedostavat, että opettajan ammattitehtävään kuuluu oppilaiden persoonan sekä eettisten taitojen kehittäminen kasvatuksen kautta. Opettajan tulee myös tukea oppilaiden toimijuutta vahvistamalla kykyä, itseluottamusta sekä motivaatiota koulussa. (Tirri & Kuusisto 2019, 29, 67).

Opettajan professioon kuuluu vahvasti eettisyys, sillä etiikkaan liittyvät pohdinnat korostuvat nykymaailmassa sen moninaistuuessa. Opettajan tulee tarkkailla omia asenteitaan sekä arvomaailmaansa, jotta hänen opettajuutensa kehittyisi nyky-yhteiskunnan vaatimuksia vastaavaksi. (Kallioniemi, Honkasalo & Kuusisto 2016, 115.) Tarvitsemme opettajia, jotka ovat eettisiä ammattilaisia työnsä vastuiden ja vapauksien suhteen (Kuusisto & Tirri 2021, 3). Tämä on tärkeää, sillä opettajan oma maailmankatsomus voi vaikuttaa opettajan toiminnan taustalla. Opettajan omat näkemykset voivat vaikuttaa esimerkiksi opetettavien sisältöjen valitsemiseen opetussuunnitelmasta sekä opettajan käsitykseen omasta professiostaan. Tämän lisäksi opettajan omat uskomukset vaikuttavat niihin arvoihin, joita hän tuo opetuksessaan esille. (Lipiäinen & Poulter 2022, 299.)

Tulevaisuuden opettajilta toivotaankin tarkoituksellisuutta. Opetuksen tarkoituksellisuudella (purposeful teaching) tarkoitetaan sitä, että opettaja saa työlleen niin henkilökohtaisia kuin myös

sosiaalisia merkityksiä. Opettajan tulee tietää opetuksen tarkoituksellisuudesta, jotta he löytävät tarkoituksen tekemälleen työlle. Tätä kautta he tukevat itsensä lisäksi myös sitä, että oppilaat oppivat löytämään elämästään merkityksellisyyden. Opettajankoulutuksessa tulisikin tukea opettajuuden rakentumista niin, että se ei olisi täysin itseen suuntautunutta. Ammatista halutaan sellainen, että yksilön omat merkitykset voisivat yhdistyä osittain professioon. Tämä voisi tukea opettajien motivaatiota kehittää itseään. Yksi tapa kehittää tätä olisi antaa jo opintojen aikana mahdollisuuksia pohtia opettajuuden eettisiä puolia sekä merkityksellistä opettamista. (Kuusisto & Tirri 2021, 2–3, 9–10.)

### **3.5. Suomalainen opettajankoulutus ja elämäkatsomustieto**

Opettajan ammatti-identiteetin muodostuminen lähtee usein liikkeelle opettajaopinnoista, jotka tarjoavat pohjaa opetuksen toteuttamiselle. Oppiaineen perinteiden puuttumisen vuoksi osa elämäkatsomustiedon opettajista on ollut hyvin epävarmoja ja epätietoisia siitä, mikä oppiaineen tehtävä lopulta on (Honkala & Simola 1992, 103). Yliopistojen tarjoamat elämäkatsomustiedon opinnot ovat myös keskenään hyvin erilaisia, mikä voi vaikuttaa opetuksen yhtenäisyyteen. Vaikka oppiaineesta on nykyään mahdollista suorittaa opintoja, opettajien pätevydessä on ollut vuosia sitten haasteita. Esimerkiksi vuonna 2002 elämäkatsomustiedon opettajista oli päteviä vain 35 %. (Salmenkivi 2006, 88–89.) Vuoteen 2019 mennessä pätevien määrä on lisääntynyt, mutta se ei silti yllä samalle tasolle esimerkiksi evankelisluterilaisen uskonnonopetuksen kanssa (Tainio & Kallioniemi 2019, 139, 146).

Kun opetettavien katsomusaineiden määrä lisääntyi, lisääntyi myös tarve uskontojen ja katsomusaineiden opettajille. Koulujen tulee lain mukaan tarjota oman uskonnon opetusta oppilaille, mutta muodollisesti päteviä opettajia ei ole tällöin koulutettu. (Sakaranaho 2007, 24–25.) Lain-säädännön silmissä pätevien pienryhmäuskontojen opettajien saavuttaminen on aiemmin ollut mahdotonta (Jamisto 2007, 39). 2000-luvun alussa elämäkatsomustiedon yhdeksi merkittäväksi ongelmaksi määriteltiin opettajien pätevyden puute. Vuonna 2004 Helsingin yliopiston selvityksestä selvisi, että pienryhmäuskontojen opettajat toivoivat pätevyden tuottavaa koulutusta

pelkkien täydennyskoulutusten tilalle, sillä pätevyyden puute vaikutti esimerkiksi heidän palkkaukseensa. Kunnollisen koulutuksen kautta voitaisiin myös tarjota keinoja, joiden avulla opetuksessa voitaisiin paremmin huomioida pienryhmäuskontoryhmien erilaiset tarpeet, kuten elämänkatsomustiedon ryhmien katsomuksellinen moninaisuus. (Jamisto 2007, 39.)

Aineenopettajan kelpoisuuden on voinut syksyyn 2007 mennessä saada vain evankelisluterilaiseen- tai ortodoksiseen uskonnonopetukseen. Muihin katsomusaineisiin kelpoisuuden saa vain sivuaineen kautta. Vuonna 2007 vain noin puolet elämänkatsomustiedon opettajista täytti kelpoisuuden vaatimukset. (Sakaranaho & Salmenkivi 2009, 452). Opettajankoulutuksen monialaisista opinnoista löytyy elämänkatsomustiedon kurssi, joka pätevöittää opettamaan oppiainetta luokka-asteille 1–6. Luokanopettaja on täten yhden opintojakson ansiosta muodollisesti pätevä opettamaan elämänkatsomustietoa ikäryhmälleen. Aineenopettajalta tämä vaatisi kokonaista sivuainesuoritusta. Tämä voi olla yksi syy sille, miksi suurempi osa aineenopettajista toteuttaa opetusta muodollisesti epäpätevänä verrattuna luokanopettajiin. Aineenopettajista lukioon suuntautuvilla elämänkatsomustieto ei voi myöskään olla pääopetusaine. Elämänkatsomustieto on parhaimmillaan vain sivuaine ilman didaktiikan opetusta. Onkin huomattu, että pääopetusaineena enemmistöllä elämänkatsomustiedon opettajista on uskonto. (Salmenkivi 2006, 91.)

Elämänkatsomustietoa voi silti opiskella yliopistossa, mutta yliopistojen välillä on eroja opintojen kokonaisuudesta. Opettajankoulutuksen tutkintouudistuksen aikaan vuosina 2003–2006 ehdotettiin opintojen koostuvan jo vakiintuneiden filosofian ja uskontotieteiden opintojen lisäksi kulttuuritieteistä, yhteiskuntatieteistä sekä elämänkatsomustieteelle varta vasten tehdyistä opinnoista. (Salmenkivi ym. 2007, 145, 147.) Yliopistot pyrkivät nykypäivänä tarjoamaan elämänkatsomustiedon sisältöjä luokanopettajien monialaisissa opinnoissa sekä osallistumaan elämänkatsomustiedon tutkimis- ja kehittämistyöhön (Tainio & Kallioniemi 2019, 166).

Nykyään elämänkatsomustiedon sivuaineen voi suorittaa kaikissa Suomen yliopistoissa, joista löytyy opettajankoulutuslaitos. Itä-Suomen yliopistossa sivuaineesta vastaa filosofinen tiedekunta. Sivuaineen perusopintoihin kuuluu kaikille yhteiset opinnot, joihin sisältyy elämänkatsomustiedon perusteita, draamapedagogiikkaa, koulutyöskentelyjakso, pedagoginen seminaari sekä



maailman uskontojen kurssi. Loput kurssit kokonaisuudessa rakentuvat filosofian perusopinnoista, joista valitaan opintoja 12 opintopisteen verran. Aineopinnoissa yhteistä osuutta on vain 5 opintopisteen arvoinen päättöseminaari. Muut opinnot jakautuvat siten, että opiskelijan tulee suorittaa 10 opintopistettä filosofiaa, 10 opintopistettä yhteiskuntatieteitä ja kulttuuritieteitä sekä loput 10 opintopistettä uskontotieteitä. (Itä-Suomen yliopisto 2023.)

Helsingin yliopistossa elämäkatsomustiedon sivuaineen voi suorittaa myös avoimessa yliopistossa. Perusopinnot koostuvat elämäkatsomustiedon johdatuskurssista, kolmesta filosofian kurssista sekä kahdesta uskontotieteiden kurssista. Aineopintoihin sisältyy uskonnon ja etiikan lisäksi kolme kurssia etnografiaa sekä filosofinen kirjoitusharjoitusseminaari. Sivuainekokonaisuudessa ei ole valinnanvaraa, vaan kurssit ovat samat kaikille. (Helsingin yliopisto 2023.)

Oulun yliopistossa elämäkatsomustiedon sivuaineesta vastaa humanistinen tiedekunta. Perusopinnot sisältävät elämäkatsomustiedon johdatuskurssin, tasa-arvo- ja oikeudenmukaisuusteemaisen kurssin, etiikkaa, ympäristöfilosofiaa sekä ”Globaalit ongelmat ja nationalismi” -kurssin. Aineopinnoissa kurssien teemoina ovat maailman uskonnot, monikulttuurisuus ja vähemmistöt, sukupuoli yhteiskunnassa, tieto, arvot, ja ihmisyyden, kulttuuri, ympäristö, etiikka sekä tieteen ja uskonnon suhde. Sivuaineopinnoissa kurssit ovat kaikille pakollisia. (Oulun yliopisto 2022.) Lapin yliopistossa opiskelevat tulevat opettajat voivat suorittaa elämäkatsomustiedon sivuaineen Oulun yliopiston opinto-oppaan mukaan (Lapin yliopisto 2018).

Humanistinen tiedekunta on vastuussa elämäkatsomustiedon sivuaineesta myös Turussa. Perusopinnot koostuvat elämäkatsomustiedon perusteista, kahdesta uskontotieteen kurssista sekä kolmesta filosofian kurssista. Aineopinnoissa filosofiasta suoritetaan 5 opintopistettä, uskontotieteistä 20 opintopistettä, elämäkatsomuksen alaopinnoista 5 opintopistettä sekä historian opinnoista 5 opintopistettä. Turun sivuainekokonaisuus on ainoa, joka velvoittaa suorittamaan historian opintoja osana sivuainetta. (Turun yliopisto 2022.)

Tampereen yliopistossa yhteiskuntatieteiden tiedekunta on vastuussa sivuainekokonaisuudesta. Avoimen yliopiston mukaan opintokokonaisuus muodostuu kahdestatoista viiden opintopisteen

laajuisesta opintojaksosta. Pakollisia opintojaksoja suoritetaan 50 opintopisteen verran. Näihin pakollisiin opintoihin kuuluu uskontotieteitä, filosofiaa sekä yksittäiset kurssit kasvatuksen historiaa sekä yhteiskuntatutkimusta. Valinnaisia opintoja kokonaisuuteen suoritetaan kymmenen opintopistettä. Valinnaisia kursseja on kolme, joista tulee valita kaksi. Nämä kurssit ovat etiikka ja yhteiskuntafilosofia, nykyajan filosofia sekä kulttuuri- ja taiteenfilosofia. (Tampereen yliopisto 2022.)

Jyväskylässä sivuainekokonaisuudesta vastaa yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Muihin yliopistoihin verrattuna kokonaisuuden rakentaminen toimii eri tavalla. Jyväskylässä elämänkatso-  
mustiedon opintokokonaisuus edellyttää edeltäviä opintokokonaisuuksia, jotka ovat 25 opinto-  
pisteen laajuisia. Näitä opintokokonaisuuksia ovat yhteiskuntatieteiden ja filosofian perusopin-  
not, etiikka-moduuli, etiikan opintokokonaisuus, filosofian ja politiikan tutkimuksen perusopin-  
not ja filosofian perusopinnot. Näistä opinnoista opiskelijan tulee suorittaa vähintään yksi. Loput  
35 opintopistettä kokonaisuudesta ovat kaikille yhteiset. Näitä opintojaksoja ovat opettajasemi-  
naari, hyvinvointi ja hyvä elämä, maailmanuskonnot, sekulaarit katsomukset, ateismi ja uskonto-  
kriittikki, kaksi filosofian opintojaksoa sekä yhteiskuntatieteiden kurssi. (Jyväskylän yliopisto 2020.)

## 4. Tutkimuksen toteuttaminen

### 4.1. Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille tulevien elämänkatsomustiedon opettajien käsityksiä siitä, millä tavoin uskonnot ja elämänkatsomustieto ovat yhteydessä toisiinsa sekä miten uskontoa tulisi opettaa oppiaineen tunneilla. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitä merkityksiä opettajaopiskelijat antavat uskonnoille osana elämänkatsomustiedon opetusta?
2. Millä tavoin tulevien opettajien mielestä uskontoja tulisi käsitellä elämänkatsomustiedon oppitunneilla?
3. Mitä haasteita opettajaopiskelijat tunnistavat uskontojen käsittelyssä elämänkatsomustiedon oppitunneilla?

### 4.2. Tutkimuksen tieteenfilosofiset näkökulmat

Laadullisen tutkimuksen näkökulmista tutkimukseni tarkentuu kokemusnäkökulmaan, jossa huomioidaan subjektiiviset merkitykset sekä subjektin omat kokemukset ja käsitykset tutkittavasta aiheesta. Todellisuus rakentuu kokemusnäkökulman mukaan subjektien pohjalta ja on hyvin moninainen, eikä yksittäisistä ihmisistä riippumaton universaali kokemus. Tarkastelen sitä, löytyykö tutkittavien joukosta samanlaisia käsityksiä, vaikka tutkittavat elävät kaikki omassa subjektiivisessä todellisuudessaan. (Jokinen 2021.)

Tieteenfilosofisesti tutkimukseni asettuu fenomenologis-hermeneuttiseen ajattelutapaan. Fenomenologia on tiede ilmiöistä, jonka tarkoituksena on todentaa tietoja erilaisista olemuksista tosiasioiden sijaan. Fenomenologia näkee maailman kokemustiedon kohteiden kokonaisuutena, jossa kokemukset antavat yksilön ajattelulle pohjan. Konkreettisten kokemusten lisäksi fenomenologia antaa tilaa myös intuitiiviselle kuvittelulle, mielikuvitukselle, asioiden määrittelyssä ja tarkastelussa. (Husserl & Lehtinen 2017, 13, 22, 26.) Tämä on erityisen tärkeää siksi, että kaikkien vastaajieni kokemukset eivät pohjaa siihen mitä he ovat tehneet, kokeneet tai nähneet. Ne voivat

olla vasta heidän ajatuksiaan siitä, miten asioiden tulisi olla. Tämä tieto on sellaista, minkä koen tutkimukseni kannalta tärkeäksi ja fenomenologia ei sulje sitä pois tieteestä.

Hermeneuttinen ajattelu sisältää fenomenologian tavoin kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaisen piirteen ymmärtämisen ja tulkinnan painottamisesta todentamisen sijaan. Hermeneutiikka tiedostaa myös asioiden riippuvuuden ajasta ja paikasta ilmiötä tutkittaessa (Kinsella 2006.) Tämä on omalle tutkimukselleni hyvin relevanttia, sillä tulkintoihin elämänkatsomustiedosta vaikuttaa varmasti esimerkiksi monikulttuurisuuden lisääntyminen nykypäivänä, sekä se, että elämänkatsomustieto oppiaineena on täysin sidoksissa Suomeen. Hermeneuttinen ajattelu ei myöskään arvota ainoastaan kokeneiden asiantuntijoiden antamia havaintoja, vaan kehottaa meitä pohtimaan sitä, antaako laajasti tieteellä perusteltu tieto uutta tietoa lainkaan, vai toistaako se vain muiden tutkijoiden havaintoja. (Gadamer & Nikander 2004, 20.) Kouluissa käsitykset elämänkatsomustiedosta oppiaineena ovat saattaneet pysähtyä, mutta opiskelijoiden käsitykset puolestaan voivat olla kehittymässä ja poiketa normista.

### **4.3. Aineiston hankinta**

Tutkimus toteutettiin verkkokyselytutkimuksena, joka on suunnattu opettajaopiskelijoille. Kyselyyn saivat vastata sellaiset opettajaopiskelijat, jotka suorittavat tai ovat jo suorittaneet elämänkatsomustiedon sivuaineen. Tutkimukseen sai vastata mistä vain pääaineesta lähtöisin olevat opiskelijat. Rakensin lomakkeen sellaiseen muotoon, että se muistuttaisi teemahaastattelua. Tämän tein sen takia, jotta saisin kyselyssä pidettyä yllä tietyn teeman sekä saamaan samaan teemaan kuuluvia tulkintoja kyselyn vastaajilta teemahaastattelun tavoin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88.) Kysely valikoitui haastattelun sijaan aineistonkeruumenetelmäksi siksi, että aihe saattaa olla monille herkkä, joten siitä kertominen omassa tahdissa ja rauhassa voisi olla vastausten laadun eduksi.

Kyselyssä rakentui perustietokysymyksistä, avoimista kysymyksistä sekä väitteiden ja tavoitteiden arvottamisesta 5-asteikolla. Kysymykset etenivät perustietokysymysten jälkeen avoimiin kysymyksiin, jotta osallistujat saavat tuottaa monipuolisesti omia näkemyksiään esille. Lomakkeen

avoimet kysymykset on kuitenkin rajattu selkeästi tulosten täsmentämiseksi apukysymysten avulla. (Jokinen 2021.) Asteikkokysymysten tarkoituksena oli antaa avointen vastausten lisäksi helposti tulkittavia keskiarvoja vastaajien näkemyksistä uskonnoista opettamisesta sekä siihen liittyvistä tavoitteista. Ne toimivat myös keventämässä kyselyä, sillä se olisi varmasti ollut raskas, jos kaikkia teemoja olisi pohdittu avoimilla kysymyksillä laajempien avointen kysymysten jälkeen.

Aineisto kerättiin loppuvuodesta 2023 ja kyselylinkki oli avoinna hieman yli kuukauden. Kysely lähetettiin sähköpostitse 21 opiskelijalle sekä kävin esittelemässä sitä kahdella eri elämäntiedon sivuaineeseen kuuluvalla kurssilla. Otos rajautui täten Itä-Suomen yliopiston opiskelijoihin, jotka minun oli mahdollista tavoittaa. Suljin kyselyn tammikuussa 2024 jolloin lopullinen vastaajien määrä oli 16. Vastaajien määrä on melko hyvä, kun otetaan huomioon sivuaineopiskelijoiden määrä vuosittain, mikä voi vaihdella noin 10–20 opiskelijan välillä.

#### **4.4. Osallistujajoukko**

Verkkokyselyyn vastasi yhteensä 16 elämäntiedon sivuaineopiskelijaa. Vastaajista 13 oli naisia, 2 miehiä sekä yksi vastaaja ei määritellyt sukupuoltaan. Vastaajien koulutusaloista löytyi luokanopettajia (10), aineenopettajia (5), erityisopettajia (2), erityisluokanopettajia (2) sekä opinto-ohjaajia (2). Koska koulutusaloja oli valittu 21 kertaa, voidaan olettaa, että useampi vastaaja on suorittanut muitakin pätevyksiä nykyisen pääaineensa lisäksi. Aineenopettajien ensisijaisina opetettavina aineina olivat historia (2), evankelisluterilainen uskonto (2) sekä maantiede (1). Muita opetettavia aineita, jotka ovat todennäköisesti sivuaineita, vastaajilla olivat yhteiskuntaoppi (2), terveystieto (2), biologia (1) sekä englannin kieli (1) kyselyssä oletetun elämäntiedon lisäksi.

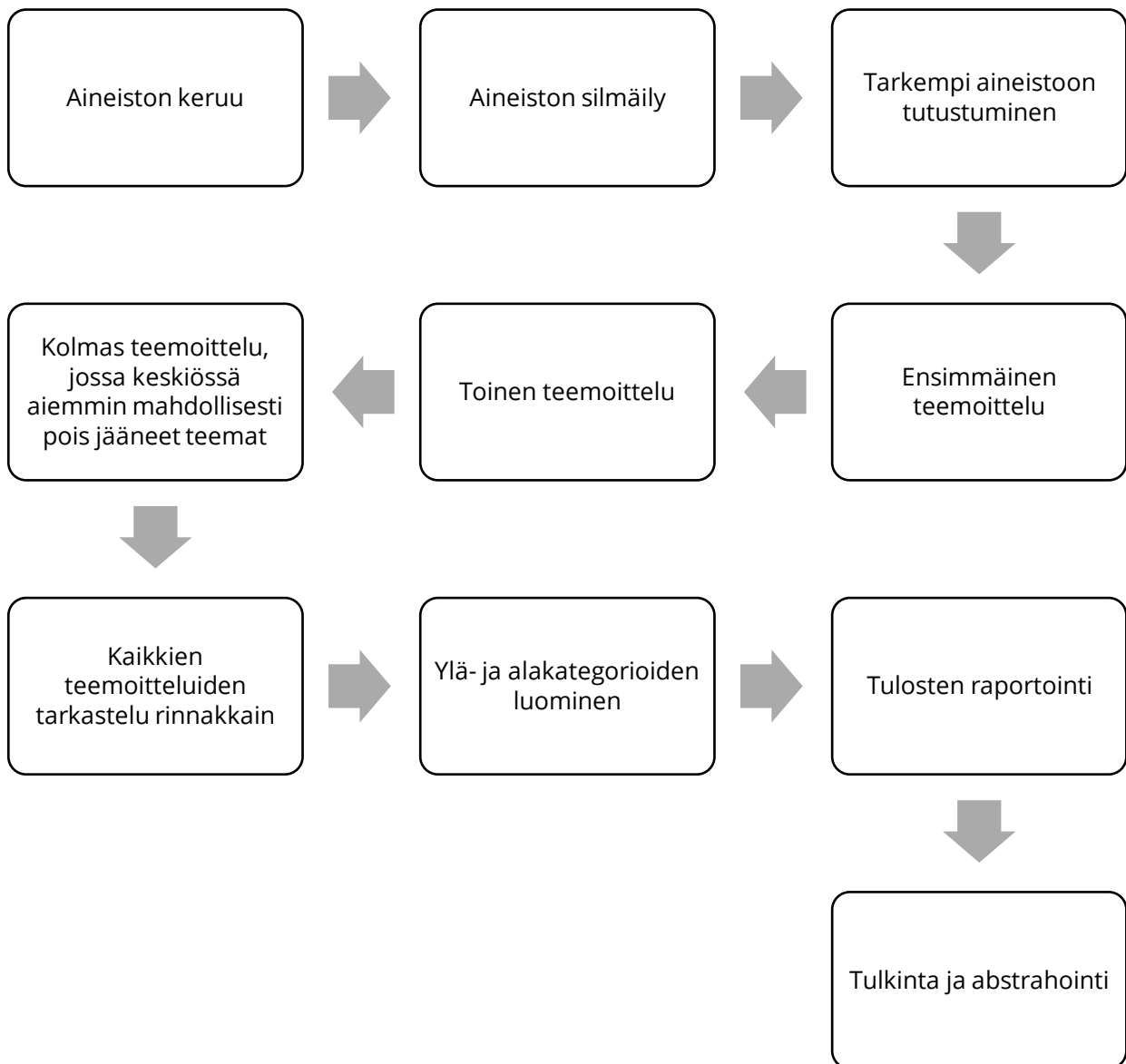
Vastaajista 11 on myös suorittanut tai suorittamassa luokanopettajan pätevyyden tuottavat monialaiset opinnot. Elämäntiedon opetuksen perusteet -kurssin, joka kuuluu myös luokanopettajien monialaisiin opintoihin, oli vastaajista suorittanut kaikki paitsi yksi (15). Vastaajista 12 ovat suorittaneet elämäntiedon perusopinnot ja toiset 12 myös elämäntiedon-

tiedon aineopintoja. Monialaisiin kuuluvan evankelisluterilaisen uskonnon didaktiikan peruskurssin vastaajista on suorittanut 6. Ortodoksisen uskonnon vastaavaa kurssia ei ollut suorittanut vastaajista kukaan. Teologian opintojen osalta 5 vastaajista on suorittanut perusopintoja sekä 4 aineopintoja.

#### **4.5. Aineiston analyysi**

Analysoin aineiston sisällönanalyysin keinoin. Toteutin analyysin aineistolähtöisenä analyysina. Kuten kvalitatiivisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu, omat tulkintani ovat merkittävässä roolissa analyysiä tehdessä. Painottaessani kokemusnäkökulmaa aloitin aineiston analyysin neutraalilta pohjalta, jotta olen avoinna tutkittavien omille näkemyksille mahdollisimman laajasti (Jokinen 2021). Analyysissä etenin yleisestä tarkastelusta ryhmittelyyn hyödyntäen tutkimuskysymyksiä. Ensimmäisellä tarkastelukerralla vain silmäilin vastauksia. Tämän jälkeen luin vastaukset tarkemmin läpi, jotta kokonaiskuva tarkentuisi hieman. Aineistoon tutustumisen jälkeen siirryin teemoitteluun, jonka tein kolme kertaa. Ensimmäisessä teemoittelussa erotin neljä eri näkökulmaa vastauksista, toisella kerralla kolme sekä kolmannella kerralla kaksi.

Teemoittelujen jälkeen ryhmittelin teemat sopiviksi ylä- ja alakategorioiksi. Kategoriat muodostin helpottamaan lopullisen synteesin tekemistä. Samalla kategorioinnin aikana pystyin tarkastelemaan jokaista teemoittelun teemaa erikseen sekä löytämään teemojen sisältä yhteyksiä. Synteesin loin olemaan pohjana tulosten esittelylle sekä pohdintoihin tuleville näkökulmille. (Puusa 2020, 168–171.) Tulokset raportoin tutkimuskysymyksiä mukaisessa järjestyksessä. Tulosten jälkeen peilaan havaintojani teoreettiseen pohjaani sekä elämänkatsomustiedosta käytävään julkiseen keskusteluun pohdinnoissa.



**Kuvio 2.** Tutkimuksen aineiston keruun ja analyysin prosessi

## 5. Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokset tutkimuskysymyksittäin.

### 5.1. Mitä merkityksiä tulevat opettajat antavat uskontojen käsittelylle elämäntutkimustiedon tunneilla

Kyselyn vastauksissa uskontojen käsittelyn merkitykset kiteytyivät vastaajien perusteluissa uskontojen käsittelylle. Muodostin uskonnoista opettamisen merkittävyydelle teemat **muiden ymmärtäminen, toimiminen monikulttuurisessa yhteiskunnassa, oppilaan ajattelun taitojen tukeminen sekä yleissivistys ja opetussuunnitelma.**

#### Ymmärtäminen

Vastaajien mukaan uskontojen käsittely on tärkeää erityisesti siksi, jotta oppilaat oppisivat ymmärtämään erilaisista taustoista tulevia ihmisiä. Kyselyn kysymyksessä, jossa perustelut uskontojen käsittelylle tuli tiivistää kolmeen asiaan, kaikilla paitsi yhdellä vastaajalla oli perusteluissaan muiden ymmärtämiseen liittyvä kommentti. Itse termi ymmärtäminen esiintyi myös suurimassa osassa vastauksista. Ymmärrys auttaa oppilaita ymmärtämään muiden ihmisten tapoja ja taustoja:

*Uskon sen lisäävän pidemmällä tähtäimellä suvaitsevaisuutta ja ymmärrystä erilaisuutta kohtaan.*

(vastaaja 12.)

*On tärkeää, että oppilaat opiskelevat erilaisia uskontoja ja katsomuksia ja voivat niiden kautta oppia ymmärtämään toisten tapoja ja valintoja.* (vastaaja 3.)

Ymmärtäminen puolestaan laajentui siihen, että oppilaat pystyvät kohtaamaan erilaisia ihmisiä sekä antamaan erilaisille tavoille elää tilaa:

*Toisten ihmisten kohtaaminen töissä/matkoilla/harrastuksissa on helpompaa kun on ymmärrystä.*

(vastaaja 15.)



*...oppilaat saa tietoa eri uskonnon edustajista ja uskonnoista, jotta voidaan paremmin ymmärtää tiettynä piirteitä ja avartaa omia näkemyksiä. (vastaaja 4.)*

*Auttaa oppilaita ymmärtämään eri taustoista tulevia ihmisiä. (vastaaja 1.)*

Kaiken kaikkiaan ymmärrys linkittyy muun muassa kulttuureihin, taustoihin, tapoihin, valintoihin, piirteisiin, perinteisiin, tekoihin, katsomuksiin sekä muiden kohtaamiseen erilaisissa tilanteissa.

### **Monikulttuurisessa yhteiskunnassa toimiminen**

Ymmärrykseen linkittyi vahvasti myös rinnakkainen teema monikulttuurisessa yhteiskunnassa toimimisesta. Vastaajat kokevat uskontojen käsittelyn tärkeänä, jotta oppilaat oppivat toimimaan erilaisten ihmisten kanssa, sekä huomioimaan kulttuurit esimerkiksi matkustaessa. Toimijuus sisältää teemana myös sen, että oppilaat oppivat käsittelemään uskontoon liittyviä teemoja muiden kanssa, vaikka heidän näkökulmansa olisivat erilaisia:

*(Puhuttaessa katsomuksellisesta yleissivistyksestä) ...jotta he osaisivat tulevaisuudessa toimia moniarvoisissa ympäristöissä. (vastaaja 14.)*

*Auttaa oppilaita kasvamaan kohti uskonnollisesti moninaistuneempaa maailmaa. (vastaaja 10.)*

*Nykypäivänä tarvitaan entistä enemmän katsomusten välistä dialogia. (vastaaja 11.)*

### **Oppilaan ajattelun taitojen tukeminen**

Kolmantena merkityksenä uskontojen käsittelylle muodostui oppilaan oman ajattelun ja identiteetin kehittäminen. Käsittelemällä monipuolisesti erilaisia tapoja ajatella oppilas pystyy tarkastelemaan omia käsityksiään erilaisista asioista:

*Kehittää pohjaa tuleviin opintoihin ja ajattelun taitoihin. (vastaaja 12.)*

*Monipuolistaa kaikkien oppilaiden kuvaa erilaisista kodeista, tavoista, käytänteistä jne. (vastaaja 9.)*

Monipuolinen katsomuksiin liittyvä keskustelu voi myös antaa oppilaalle välineitä oppia muiden katsomuksien kautta itsestään. Keskustelemalla muista näkökulmista autamme oppilaita myös käsittelemään vaikeita asioita asiallisesti muiden kanssa:

*Oppilas voi oppia muiden näkemyksistä ja kokemuksista. (vastaaja 6.)*

*Lasten ja nuorten on tärkeää oppia keskustelemaan erilaisista aiheista ja näkökulmista toistensa kanssa provosoimatta ja provosoitumatta. (vastaaja 12.)*

### **Opetussuunnitelma ja yleissivistys**

Tietopainotteisemmasta näkökulmasta uskontojen käsittelylle annettiin merkittävyyttä siten, että se kuuluu koulun tavoitteisiin. Kyselyn vastaajat perustelivat uskontojen käsittelyä opetussuunnitelmalla avoimissa kysymyksissä seitsemässä vastauksessa. Opetussuunnitelmasta puhuttiin joko suoraan opetussuunnitelma-termin kautta, tai käyttämällä sanoja tavoitteet ja sisällöt:

*Uskontojen kriittinen tarkastelu kuuluu osaksi et:n opetusta niin oppiaineen kuin laaja-alaisten tavoitteidenkin näkökulmasta. (vastaaja 14.)*

*Eri uskonnot kuuluvat elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmaan, tavoitteisiin, sisältöihin sekä oppiaineen luonteeseen. (vastaaja 7.)*

Opetussuunnitelman lisäksi "yleissivistys"-termi erottui selkeästi vastauksista. Kysymyksessä, jossa uskonnoista opettamista tuli puolustaa kertomalla kolme syytä, kahdeksan vastaajista valitsi yhdeksi perustelukseen yleissivistyksen. Yleissivistys ilmeni myös avoimissa kysymyksissä, joissa uskontojen todetaan kuuluvan yleissivistykseen:

*Uskonnot kuuluvat yleissivistykseen. (vastaaja 1.)*

*Yleissivistävyys. (vastaajat 16 & 13.)*

<p><b>Toimiminen monikulttuurisessa yhteiskunnassa</b></p>	<p><b>Ajattelun taitojen kehittäminen</b></p>	<p><b>Yleissivistävyys</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muiden ymmärtäminen</li> <li>• Suvaitsevaisuus</li> <li>• Katsomusten välinen dialogi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identiteetin muodostaminen</li> <li>• Omien mielipiteiden muodostaminen ja kriittinen tarkastelu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opetussuunnitelma</li> <li>• Tavoitteellisuus</li> </ul>

**Kuvio 3.** Tulevien elämäkatsomustiedon opettajien uskonnoista opettamiselle antamat merkitykset teemoittain.

## 5.2. Uskontojen käsittelyn käytänteet elämäkatsomustiedon tunneilla

Vastaajien näkemykset siitä, miten uskonnoista tulisi opettaa elämäkatsomustiedon tunneilla jakautuvat **opetettaviin sisältöihin, mahdollisiin materiaaleihin** sekä **opetuksen arvopohjaan**.

### Mitä uskontoja käsitellään

Elämäkatsomustiedon sisältöihin kuuluu vastaajien mukaan uskonnoista opettaminen. Vastauksissa puhutaan paljon **maailmanuskonnoista** sekä **"eri uskonnoista"**. Myös niin sanotuista pienemmistä uskonnoista oli muutamia mainintoja, mutta huomattavasti vähemmän kuin maailmanuskonnoista. Seitsemän vastaajaa puhui avoimissa kysymyksissä eri uskonnoista ja maailmanuskonnot mainittiin kuuden eri vastaajan vastauksissa:

*Opetukseen tulisi sisällyttää vähintäänkin keskeisimmät maailmanuskonnot (Kristinusko, Islam, Hindulaisuus, Buddhalaisuus), ja lisäksi esimerkiksi Juutalaisuus ja mahdollisesti jokin muu mielenkiintoinen keskisuuri uskonto. (vastaaja 12.)*

*(puhuttaessa uskonnon näkyvyydestä arjessa) Mielestäni on siis tärkeää, että oppilaille opetetaan eri uskonnoista. (vastaaja 14.)*

Muutama vastaaja korosti myös sitä, että on tärkeä käsitellä **oppilaan kokemusmaailmassa esiintyviä uskontoja**. Kahdessa vastauksessa mainittiin erikseen myös **Suomessa vaikuttavat uskonnot** maailmanuskontojen lisäksi. Myös **kristinusko** sai useamman maininnan avoimissa vastauksissa, sillä se on Suomen kulttuuriin linkitettävä uskonto ja täten osa lapsen elämää:

*Mielestäni uskontoja käsitellessä kaikki kyseisessä koulussa esiintyvät uskonnot tulisi käsitellä...Lisäksi myös oppilaiden lähipiirien uskontoihin olisi hyvä tutustua (esim. perheessä olevat uskonnot, vaikka oppilas ei itse kuuluisikaan siihen). (vastaaja 10.)*

*Mielestäni olisi tärkeää käsitellä ainakin niitä uskontoja, joita ET:n ryhmässä löytyy oppilailta itseltään, eli oppilaiden omat katsomukset. (vastaaja 9.)*

### **Uskonnoista käsiteltävät sisällöt**

Uskontojen käsittelystä erottuivat teemat niin sanotuista **perusasioista, etiikasta sekä arjesta ja kulttuurista**. Perusasioilla vastaajat viittasivat uskonnon historiaan, levinneisyyteen, maantieteelliseen sijaintiin sekä keskeisimpiin oppeihin:

*...perusasioista läpi, eli historiaa, levinneisyyttä, tärkeimpiä oppeja sekä muita uskontoon liittyviä tärkeimpiä asioita, kuten pyhät ja riitit. (vastaaja 3.)*

*...uskonnon syntyminen ja sen alkamisajankohta, mahdolliset jumalhahmot ja pyhät kirjat, tärkeimmät pyhät ja juhlat. (vastaaja 12.)*

Eettisestä näkökulmasta uskonnot tarjoavat moraalioppeja sekä omat arvonsa, joita tunneilla tulisi käsitellä.

*Uskontojen tarkastelussa voisi esimerkiksi lähteä liikkeelle siitä, millaiset arvot ovat keskeisimmässä osassa eri uskonnoissa. (vastaaja 14.)*

*Uskonnoista voi opettaa myös tutkimalla eri uskontojen eettisiä ja moraalisia näkökulmia. (vastaaja 6.)*

Näiden lisäksi uskonnoista olisi tärkeää opettaa kulttuurin ja arjen näkökulmasta. Tämä pitää sisällään esimerkiksi sen, millaisia tapoja erilaisissa uskonnoissa on, miten ne ovat osa eri alueiden kulttuureja ja miten uskonto vaikuttaa juhliin, pukeutumiseen ja puheeseen:

*...miten kyseisen uskonnon harjoittaminen näyttäytyy arkipäiväisessä elämässä. (vastaaja 10.)*

*Myös erilaisten arjessa näkyvien tapojen (esim. pukeutuminen, ruokailu, symbolit) kautta uskontojen lähestyminen voisi toimia uskontojen tarkastelussa. (vastaaja 14.)*

### **Millä tavoin uskontoja käsitellään**

Uskontojen käsittelyä tulee lähestyä oppilaita kiinnostavalla ja innostavalla tavalla. Vastaajat korostivat kokemuksellisia tapoja oppia, kuten erilaiset videot, kuvat ja vierailut. Toimivana menetelmänä mainitaan myös uskontokuntiin kuuluvat henkilöt esittelemässä omaa uskontoaan:

*Varmasti on hyödyllistä ja oppilaita motivoivaa, jos uskonnoista on mahdollista saada esimerkiksi videoita, jossa esitellään uskonnolle tyypillisiä piirteitä lapsille kiinnostavalla tavalla. (vastaaja 7.)*

*Oppilaiden näkökulmasta voi olla vielä kiinnostavampaa, jos tunnille saa käsiteltävän uskonnon edustajan itse puhumaan ja kertomaan uskonnostaan tärkeimmät. Myös mahdolliset vierailut ovat usein oppilaita innostavia, jos lähialueella on sopivia vierailukohteita. (vastaaja 3.)*

Myös elämäkatsomustiedolle tyypillinen dialogisuus mainittiin työskentelymuotona useammassa vastauksessa oppilaiden välisenä keskusteluna oppitunneilla. Laajemman kirjon uskontojen käsittelyä mainitaan helpottavan esimerkiksi ryhmätöiden ja esitelmien teko. Uskontojen vertailu mainitaan myös opetusmenetelmänä samankaltaisuuksien ja erojen tarkastelun työkaluna:

*Itse lähestyisin aihetta enemmän oppilaslähtöisesti ainakin ala- ja yläkoulussa. Tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi esitelmien tekemistä tai keskustelutehtäviä. (vastaaja 9.)*

*Lisäksi uskonnoista voi opettaa vertailemalla yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. (vastaaja 6.)*

Uskonnot	Sisällöt	Menetelmät
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Maailmanuskonnot</li> <li>•Erilaiset uskonnot</li> <li>•Koulun uskonnot</li> <li>•Suomessa esiintyvät uskonnot</li> <li>•Evangelisluterilaisuus</li> <li>•Pienemmät uskonnot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Historia</li> <li>•Levinneisyys</li> <li>•Opit</li> <li>•Pyhät ja riitit</li> <li>•Jumalat</li> <li>•Tavat ja perinteet</li> <li>•Arki ja juhlat</li> <li>•Symbolit</li> <li>•Yhteys kulttuuriin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Toiminnallisuus</li> <li>•Oppilaslähtöisyys</li> <li>•Vierailut</li> <li>•Asiantuntijoiden hyödyntäminen</li> <li>•Vertailu</li> <li>•Keskusteleminen</li> <li>•Ryhmätyöt &amp; esitelmät</li> </ul>

**Kuvio 4.** Tulevien elämänkatsomustiedon opettajien korostamat uskonnoista opettamisen käytänteet teemoittain.

### Opetuksen arvopohja

Konkreettisten opetustapojen ja sisältöjen lisäksi vastaajat korostivat opetuksen taustalla vaikuttavia arvoja. Uskontojen käsittelyyn tulisi olla **neutraalia ja objektiivista, tasa-arvoista, sensitiivistä, muita kunnioittavaa** sekä **avointa**. Nämä asenteet esiteltiin sekä opettajan toiminnassa että opetuksessa ylipäätään. Arvot koettiin osana tunteja, vaikka niiden ylläpito olisikin haastavaa. Näistä arvoista neutraalius ja tasa-arvoisuus esiintyivät vastauksissa kaikista eniten:

*Uskontoihin pitäisi suhtautua neutraalisti, eikä arvioida niitä oppilaiden kuullen. (vastaaja 1.)*

*Uskontoja kannattaa opettaa neutraalisti ja tasa-arvoisesti. (vastaaja 4.)*

Uskontojen käsittelyyn liittyvien arvojen ylläpitäminen nähdään osana opettajan työtä:

*On tärkeää, että opettajan toiminnassa korostuu sensitiivisyys ja se, että oppilaille ei jää kuva, että joku uskonto on toista parempi. (vastaaja 11.)*

*Opettajien pitääkin osata itse olla erityisen avoinmielinen kaikenlaisia uskontoja kohtaan, jotta hän pystyy kohtaamaan kaikki oppilaat tasavertaisesti katsomuksesta riippumatta. (vastaaja 10.)*

### 5.3. Mahdolliset haasteet uskontojen käsittelyssä elämäkatsomustiedon tunneilla

Kyselyssä kartoitettiin uskontojen käsittelyyn elämäkatsomustiedon tunneilla liittyviä haasteita avoimissa kysymyksissä apukysymyksen kautta sekä kysymyksellä, jossa annettiin mahdollisuus antaa kolme perustelua sille, miksi elämäkatsomustiedon tunneilla ei pitäisi käsitellä uskontoja. Vastaajien mainitsemista mahdollisista haasteista muodostin teeman sisällä alakategoriat **oppilaat osana opetusta, koti ja vaikutteet, opettajan kompetenssi ja asenteet** sekä **aiheen arkaluonteisuus**.

#### Oppilaat osana opetusta

Yhdeksi haasteeksi vastaajat tunnistivat sen, että oppiaineessa **opetusryhmät** ovat niin moninaisia, että se voi aiheuttaa haasteita opetuksen toteuttamiselle. Opetusryhmiin voi kuulua paljon eri katsomuksia, mikä voi esimerkiksi aiheuttaa yhteenottoja eri näkemysten kohdatessa. Vastaajat tiedostivat myös sen, ettei opetusryhmä välttämättä koostu pelkistä uskontokuntiin kuulumattomista oppilaista:

*Haasteita saattaa myös tuottaa, jos ryhmään kuuluu useita, mahdollisesti eri uskontoihin kuuluvia sekä uskonottomia ja uskontokuntiin kuulumattomia. (vastaaja 3.)*

*...äripäät (ateisti tai agnostikko vrt. uskovainen) saattaisivat joutua törmäyskurssille... (vastaaja 12.)*

Oppilaiden katsomusten lisäksi oppilaiden **motivaatio** aiheeseen mainittiin mahdollisena haasteena opetuksen toteutuksessa:

*...on mahdollista että oppilaiden motivaatio näiden teemojen käsittelyyn on vähäistä. (vastaaja 11.)*

*Mielenkiinnon ylläpitäminen...Uskonnot voivat myös kuumentaa oppilaiden tunteita. (vastaaja 7.)*

#### Koti ja muut vaikutteet

Toisena haasteena koettiin kotien suhtautuminen uskontojen käsittelyyn sekä kotona esiintyvän **asenteen** vaikutukset oppilaan omiin käsityksiin. Osa vastaajista pohti sitä, kuinka esimerkiksi

uskontokuntiin kuulumattomilla huoltajilla saattaa olla hyvinkin negatiivinen asenne uskontoja kohtaan aiheena:

*Myös epätietoisuus oppiaineen sisällöstä saattaa aiheuttaa huolta eri uskontokuntien kannattajissa - pelko tuputtamisesta, käännättämisestä tai vastaavasta. (vastaaja 12)*

*...jotkut huoltajat eivät pidä hyvänä asiana eri uskonnoista opettamista. (vastaaja 7.)*

Samalla tiedostettiin myös se, kuinka uskontokuntaan kuuluvat vanhemmat voivat kokea muut uskonnot ongelmana:

*Huoltajat eivät halua oppilaiden tietävän muista uskonnoista. (vastaaja 7.)*

*Vanhemmat/kotiväki ei haluaisi ottaa uskonnon opetusta omalle kontolleen. (vastaaja 12.)*

*Ei tiedä miten vanhemmat puuttuvat opetukseen. (vastaaja 4.)*

### **Opettajan kompetenssi**

Kolmantena haastavana tekijänä mainitaan opetuksen kolmas osapuoli, itse opettaja. Vastaajat kokivat erityisesti huolta opettajan oman tietotaidon vaikutuksesta oppilaiden saamiin tietoihin uskonnoista:

*Opettajalla ei välttämättä ole itsellään riittävästi tietoa käsiteltävästä uskonnosta, tai jos opettajalla itsellään on ennakkoluuloja joitakin uskontoa kohtaan. (vastaaja 3.)*

*Opettajan riittämätön tieto uskonnosta tai pintapuolinen tieto voi tarjota väärää kuvaa uskonnoista, kuin mitä siihen oikeasti kuuluu. (vastaaja 5.)*

Myös opettajan motivaatio ja asenne oppiainetta ja uskontoja kohtaan nähtiin mahdollisena haasteena opetukselle:

*Haasteena voi olla myös opettajan henkilökohtaiset mielipiteet ja aatteet! kaikki ei osaa olla neutraaleja. (vastaaja 12.)*

*...on erityisen tärkeää, että opettaja ei toiminnassaan tuo esiin omaa arvomaailmaa. (vastaaja 11.)*



Tämän lisäksi opettajankoulutuksen tarjoaman tiedon tai koulutuksen puutteellisuus nostetaan esille opettajan toimintaan vaikuttavana tekijänä:

*Opetuksen laatu on uhkaavan paljon opettajan omasta viitseliäisyydestä kiinni...opettajankoulutus ei anna välttämättä riittäviä eväitä maailmanuskontojen käsittelyyn.* (vastaaja 10.)

*...Opettajalla ei ole välttämättä riittävää koulutusta tai tietotaitoa.* (vastaaja 11.)

### **Aiheen arkaluonteisuus**

Viimeisenä opetukseen haasteita tuovana elementtinä vastaajat tuovat esille uskontojen henkilökohtaisuuden ja siten aiheen arkaluonteisuuden:

*Uskontojen käsittelyn haasteina esim. uskontojen henkilökohtaisuus, näkemyserot, arkaluonteisuus.* (vastaaja 12.)

*Aihe voi olla todella henkilökohtainen ja se voi herättää tunteita.* (vastaaja 9.)

Arkaluonteisuutta nähdään erityisesti eettisissä kysymyksissä, uskontojen vertailussa sekä muissa vahvoissa näkemyseroissa katsomusten välillä:

*...eettisissä kysymyksissä voi tulla joskus haastaviakin tilanteita...* (vastaaja 3.)

*...tulee olla erityisen tarkka siitä, ettei uskontoja aseteta paremmuuden mukaan.* (vastaaja 6.)

<b>Oppilasryhmä</b>	<b>Kodin vaikutteet</b>	<b>Opettajan toiminta</b>	<b>Aiheen arkaluonteisuus</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Eri katsomukset</li> <li>•Oppilaiden motivaatio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Negatiiviset asenteet</li> <li>•Vanhempien suhde uskontoihin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Puutteellinen tietotaito</li> <li>•Opettajan omat asenteet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Uskonto henkilökohtaisena asiana</li> <li>•Mahdolliset ristiriidat katsomusten välillä</li> </ul>

**Kuvio 5.** Tulevien elämänkatsomustiedon opettajien tunnistamat haasteet uskontojen käsittelyssä elämänkatsomustiedon tunneilla

#### 5.4. Muut havainnot

Kyselyssä mitattiin tiedonantajien suhtautumista uskontojen käsittelyyn asteikolla 1–5. Asteikolla tarkasteltiin uskontojen käsittelyyn mahdollisesti liittyviä tunteita ja kokemuksia sekä uskontojen käsittelyn merkittävyyttä. Vastaajien suhtautuminen uskontoihin aiheena oli myönteistä. Vastaajat kokevat uskontojen käsittelyn olevan mukavaa, tavoitteiden mukaista, mahdollista toteuttaa, yhdenvertaista, perusteltavaa, tärkeää sekä hyödyllistä. Osa vastaajista tuntee, että uskontojen käsittely voi olla kuitenkin vaikeaa. Korkeimman keskiarvon saivat uskonnoista opettamisen **hyödyllisyys, perusteltavuus sekä tarpeellisuus**, jotka saivat asteikolla 1–5 keskiarvoksi 4,9. Kysyttäessä uskonnoista opettamisen perusteluja puolesta ja vastaan, osa vastaajista ei keksinyt tai kokenut tarvetta keksiä syitä miksi uskonnoista ei opetettaisi elämäkatsomustiedon tunneilla.

Kyselyssä arvoitettiin myös elämäkatsomustietoon soveltuvia opetussuunnitelman tavoitteita nykyisestä elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmasta, ensimmäisestä elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmasta sekä nykyisestä evankelisluterilaisen uskonnon opetussuunnitelmasta. Kaikkiin kyselyssä annettuihin tavoitteisiin suhtauduttiin myönteisesti. Matalimman keskiarvon asteikolla 1–5 sai tavoite ”ohjata oppilas tutustumaan muinaissuomalaiseen uskontoon sekä uskonnottomuuteen”, joka kuului ensimmäiseen elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmaan. Korkeimman arvon, 5, saivat evankelisluterilaisen uskonnon opetussuunnitelmaan kuuluvat tavoitteet **”Auttaa oppilasta muodostamaan ja vahvistamaan myönteistä maailmankatsomusta, itsetuntoa ja luottamusta elämään”** sekä **”kannustaa oppilasta kunnioittamaan omaa ja toisen pyhää”**. (ks liite 1). Tavoitetasolla sekä uskonto että elämäkatsomustieto näyttivät tutkimuksessa tärkeinä oppiaineina.

Jo esiteltyjen isompien tutkimuskysymyksiin linkittyvien teemojen lisäksi kahdessa vastauksessa pohdittiin myös katsomusaineiden nykyisen toteutuksen muuttamista. Vastaajat pohtivat erilaisia ratkaisuja yhteiselle katsomusaineelle:

*Koen jopa mahdollisuutena sen, että elämäkatsomustieto olisi ainoa katsomusaine kouluissa, ja muun vapaaehtoisen uskonnonharjoittamisen saisi kukin opiskella ja suorittaa vapaa-ajalla kiinnostuksensa mukaisesti. (vastaaja 12.)*

*(puhuttaessa katsomusaineiden arvoista) Tästä näkökulmasta ajatellen uskonnon opetuksen voisi jättää koulusta kokonaan pois ja kaikille opetettaisi yhteistä katsomusta... (vastaaja 15.)*

Yksittäiset maininnat saivat myös oppituntien turvallinen ilmapiiri sekä elämäkatsomustiedon oppiaineen arvostuksen puute kouluissa.

## 6. Pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella millaisia merkityksiä tulevat elämänkatsomustiedon opettajat antavat uskontojen käsittelylle elämänkatsomustiedon tunneilla. Tutkimuskysymykset olivat:

1. Mitä merkityksiä opettajaopiskelijat antavat uskonnoille osana elämänkatsomustiedon opetusta?
2. Millä tavoin tulevien opettajien mielestä uskontoja tulisi käsitellä elämänkatsomustiedon oppitunneilla?
3. Mitä haasteita opettajaopiskelijat tunnistavat uskontojen käsittelyssä elämänkatsomustiedon oppitunneilla?

Tuloksista selviää, että uskontojen käsittelystä tekee merkittävää oppilaiden ymmärryksen lisääminen muista tavoista elää ja ajatella sekä oppilaan kasvun tukeminen osaksi monikulttuurista yhteiskuntaa. Eri katsomusten tarkastelu kuuluu myös opetussuunnitelmaan. Toisen tutkimuskysymyksen tulokseksi muodostui se, että uskonnoista tulisi opettaa oppilaslähtöisesti niin sisältöjen kuin menetelmienkin osalta. Uskonnoista korostuivat maailmanuskonnot sekä koulun uskonnot, sisällöistä uskontojen ”perustiedot” ja menetelmistä oppilasta innostavat ja toimijuutta lisäävät työtavat kuten vierailut ja ryhmätyöt. Kolmannen tutkimuskysymyksen opetuksen haasteiksi muodostuivat oppilasryhmän monikatsomuksellisuus, kodin negatiiviset asenteet uskontoja kohtaan, opettajan ammattitaidon ja tiedon puutteellisuus sekä aiheen arkaluonteisuus. Haasteista huolimatta tutkimuksen pohjalta voidaan todeta, että tulevat elämänkatsomustiedon opettajat ovat sitä mieltä, että uskonnot ovat tärkeä osa elämänkatsomustiedon opetusta. Uskontoja tulisi käsitellä haasteista huolimatta ja oppilaille tulee antaa mahdollisuus oppia muista ihmisistä omaa tulevaisuuttaan varten. Uskontoihin liittyvät tavoitteet koetaan tärkeinä sekä uskontojen opettamiseen liittyvät tuntemukset ovat positiivisia.

### **Uskonnot osana arkea, ei vain opetusta**

Yhtenä haasteena uskonnoista opettamiselle nimettiin lasten ja nuorten mielenkiinto aihetta kohtaan. Sama ilmiö on varmasti näkyvissä myös ev.lut. uskonnon opetuksessa. Onkin huo-

mattu, että Suomessa muihin uskontoihin suhtaudutaan avoimemmin, kuin luterilaiseen kristinuskoon (Ubani ym. 2019, 109). Tähän vaikuttaa varmasti se, että kristinusko on ollut merkittävänä tekijänä kouluissa pitkään ja uskonnonvapauden myötä sen roolia on pyritty häivyttämään kokonaan (ks. luku 3.1.). Tämä on kuitenkin aiheuttanut sen, että kaikki kristinuskoon liittyvät asiat voidaan nähdä ongelmina. Onhan esimerkiksi suvivirren laulaminen suosittu puheenaihe luultavasti joka kevät. Kristinuskoon suhtaudutaan siis sekulaaristi, mutta muihin uskontoihin kulttuurin kautta (Ubani ym. 2019, 107). Tämä on mielestäni erityisen kiinnostavaa siksi, että kristinusko on juuri Suomessa todella kulttuuristunut uskonto (ks. luku 3.2.). Ehkä se tekeekin kristinuskosta opiskelusta tylsää, kun oletamme, että tiedämme asiasta kaiken jo valmiiksi. Evanke-lisluterilaisen uskonnon opetus on voinut myös pitkän historiansa takia jäädä sellaiseen muotoon, joka ei kosketa lapsen kokemusmaailmaa. Meidän tulee avata uskontojen sisäinen moninaisuus oppilaille heitä kiinnostavalla tavalla. Muista katsomuksista ja uskonnoista ymmärtämisen tärkeys tulee laajentaa pulpetilta lapsen arkeen ja tulevaisuuteen.

Tutkimusvastauksissakin esiin tulleet vierailijat ja vierailut voivat olla yksi tapa konkretisoida uskontojen merkitystä yksilöiden arjessa. Hedelmällistä voisi myös olla eri katsomuksiin asettuminen draamaharjoituksen tai debatin kautta. Tärkeää olisi se, että uskonnot eivät esiintyisi vain oppiaineen raameissa pelkkänä teoreettisena tietona siitä, miten jossain jotkut ajattelevat. Tavoitteena olisi huomata, että nykypäivänä melkein jokaisella on mahdollisuus keskustella ja siten tutustua erilaisiin ihmisiin ja hyödyntää tätä mahdollisuutta. Myös jo kentällä olevat opettajat ovat sitä mieltä, että katsomuksellinen yleissivistys ei saisi teemana rajoittua vain katsomusaineiden oppitunneille, vaan koko koulun ja kaikkien opettajien toiminnan tulisi heijastaa katsomusten moninaisuutta ja katsomustietoisuutta (Åhs & Salmenkivi 2022, 171). Näin oppiaineen tavoitteet konkretisoituisivat osaksi lasten ja nuorten arkea ja elämää turvallisessa ympäristössä. Eihän sekularisaatio ole poistanut uskontoa arjesta, vaan tuntuu, että se korostuu nykypäivänä entistä enemmän. Emme voi turvata ajatusmalliin, jossa uskonnot katoavat vielä joskus. Meidän tulisi tähdätä sellaiseen osaamiseen, mikä tukee erilaisten katsomusten yhteiseloä yhteiskunnassamme. Tällaista tavoitetta ei saavuteta sillä, että oppilasmassa ja koko koulu muunnettaisiin homogeeniseksi joukoksi, jossa kukaan ei saa erottua esimerkiksi pukeutumisellaan tai mielipiteillään.

## Sinullakin on katsomus

Vaarana tällaisessakin katsomusaineiden opetuksessa on se, että uskontokuntiin kuulumattomien ja uskontokuntiin kuuluvien oppilaiden välille muodostuu ”me ja he” vastakkainasettelua. Lapset, jolle uskonto ei ole suuressa osassa heidän elämäänsä, tulee käsitys siitä, että uskovaiset ovat joitain ”toisia”, joita heidän tulee oppia ymmärtämään. (Biesta ym. 2019, 27.) Opetuksen kautta meidän tulisi pyrkiä ohjaamaan lapset tarkastelemaan sitä, että kaikilla meillä on jokin maailmankuva, maailmankatsomus ja käsitys oikeasta ja väärästä. Toisilla se pohjaa uskontoon ja toisilla ei. Siksi uskontolukutaito onkin niin merkittävä taito. Sen kautta me voimme oppia tunnistamaan omat uskomuksemme ja mihin ne perustuvat. Kun ymmärtää itseään, pystyy helpommin ymmärtämään myös muita. Meidän pitää uskaltaa haastaa itseämme ja oppilaitamme perustelemaan sekä refleктоimaan omia ajatuksiaan ja sitä, miksi he ajattelevat niin. Monikulttuurisissa kouluissa eri katsomusten ja kulttuurien kohtaaminen voi toimia arvokkaana välineenä lapsen maailmankatsomuksen laajentamiselle ja rakentamiselle. Tämä voi toteutua esimerkiksi siten, että oppilas saa kuulla valtakulttuurista poikkeavista näkemyksistä. Haastavaa eri kulttuurien tarkastelusta uskontojen kanssa rinnakkain tekee mahdolliset yleistyksiset, joita oppilaalle voi syntyä siitä, että tiettyyn kulttuuriin kuuluisi aina tietty uskonto (Ubani ym. 2019, 112).

Tuntuu siltä, että oppilaille muodostuu helposti käsitys siitä, että esimerkiksi kaikki Lähi-idästä kotoisin olevat ovat muslimeita, vaikka se ei pidä paikkaansa. Tämänkaltaisia väärinkäsityksiä ja oletuksia voisi purkaa esimerkiksi osittain- tai kokonaan yhteisellä katsomusaineiden opetuksella, jossa oppilaat pääsisivät vuorovaikuttamaan katsomuksiin liittyvissä asioissa erilaisten ihmisten kanssa. Tällaisen opetuksen toteutus jakaa kuitenkin paljon mielipiteitä, sillä esimerkiksi vähemmistöuskontoihin kuuluvilla oppilailla oman uskonnon opetuksen on huomattu olevan todella tärkeää. Oman vähemmistöuskonnon opetus tarjoaa oppilaalle turvallisen tilan erilaisille keskusteluille sekä oman kodin katsomuksesta oppimiselle. (Åhs & Salmenkivi 2022, 173.) Tulisi-kin tarkkaan miettiä, miten voisimme turvata vähemmistöjen aseman ilman, että joudumme eristämään erilaiset ryhmät toisistaan. Yleistysten ja stereotyyppien purkamisessa voisimme ohjata huomiomme taas uskontolukutaitoon, oman ajattelun kehittämiseen sekä ymmärrykseen pelkän yleistiedon lisäämisen rinnalla.

## Opettajan kasvatusta ja kasvaminen katsomusaineissa

Mutta miten me kasvatamme näitä ymmärtäviä kansalaisia? Tutkimuksen mukaan suomalaisissa opettajissa pitäisi lisätä sellaisia suhtautumisia omaan työhön, jotka eivät ole opettajaan itseensä suuntautuneita. Kun opettajat suhtautuvat työhönsä niin sanotusti itsekkäästi, he voivat palata loppuun nopeammin ja kokea työnsä merkittävyyden suppeammin. Muiden auttamisen näkökulma voi puolestaan helpottaa työelämän haasteista selviämisessä. (Kuusisto & Tirri 2021, 9.) Onkin mielenkiintoista pohtia sitä, kuinka moni opettaja tälläkin hetkellä tiedostaa oman ammattinsa merkityksen ja perimmäisen tehtävän. Kenties opettajien katsomustietoisuutta lisäämällä voisimme vahvistaa opettajan työn merkityksellisyyden tunnetta. Opettajan motivaatiotekijät voisivat olla myös tarkastelun kohteena jo silloin, kun hän hakee alalle. Kasvatustehtävänsä tiedostava opettaja voisi esimerkiksi ymmärtää opetussuunnitelman laaja-alaisetkin tavoitteet, eikä jumittua sisältötasolle opetuksessa. Jo hakuvaiheessa voitaisiin karsia myös sellaiset opettajat, joilla on esimerkiksi vahvoja negatiivisia asenteita joitain uskontoja kohtaan. Tämä vähentäisi tulevien opettajien huolta kollegoidensa ammattitaidon puutteesta. Kuitenkin jo kentällä olevat opettajat kokevat epävarmuutta moninaisten katsomusaineryhmien opetuksesta. Vain 31 % katsomusaineiden opettajista arvioi omien valmiuksiensa riittävät yhteisiä katsomusaineiden ryhmiä (Suomilampi 2024, 48.) Mutta mitä ne valmiudet voisivat olla, joita opettajat kaipaavat?

Tutkimukseni tulokset toistavat jo tutkittua siinä, että opettajaksi opiskelevat korostavat opettajaa pohtiessaan työtään ja pätevyyttään (Tirri & Kuusisto 2019, 67). Tulevat opettajat ovat huolissaan siitä, kuinka opettajan tietotaito ja asenteet voivat vaikuttavaa uskonnoista opettamisen laatuun. On kuitenkin ehdotettu, että uskontojen perustietojen sijaan tärkeämmässä asemassa olisi oppilaiden saama kyky tarkastella omaa katsomustaan ja omia ajattelutapojaan uskontolukutaidon kautta (Kimanen 2023). Huoli opettajan tietojen puutteesta voi siis tästä näkökulmasta olla turha. Voi myös olla, että tutkimieni opiskelijoiden oma uskontolukutaito on kehittynyt niin, että he eivät näe sen puutteen olevan ongelma. Tällöin heidän ajattelussaan korostuu omien ja muiden opettajien perustietojen puutteellisuus sekä uskontojen laaja kirjo, joista nämä tiedot haluttaisiin hallita. Opettajaopiskelijat voivat työelämässä havahtua siihen, mikä oppiaineen perimmäinen tarkoitus lopulta onkaan. He elävät opinnoissaan ikään kuin kuplassa, jossa kaikki muutkin osaavat tarkastella uskontoja monipuolisesti ja suhtautua niihin avoimesti. Samalla heidän tietoisuutensa uskontojen monipuolisuudesta luo pelon siitä, kuinka he voivat ikinä oppia

kaiken tärkeän kaikista uskonnoista. Tällöin heiltä helposti unohtuu se, että katsomuksellinen yleissivistys pitää sisällään paljon muutakin, kuin teoreettista tietoa. Uskontojen perustietoja voi aina tarkistaa erilaisista lähteistä. Opettaja ei kuitenkaan pysty hakukoneella hakemaan mitä mieltä hän itse on asioista tai mille pohjalle hänen ajatuksensa rakentuvat. Opettajan tietoisuus omasta katsomuksestaan rakentuu samoin kuten oppilaidenkin: reflektion ja kokemusten kautta. Ehkä opettajankoulutuksessa pitäisi panostaa vielä enemmän tulevien opettajien uskontolukutaitoon ja interkulttuuriseen kompetenssiin. Miten voisit opettaa katsomustietoisuutta, jos et ole itse tietoinen omasta katsomuksestasi?

### **Herkän katsomuksen käsittely**

Ratkaisu ongelmaan ei siis olekaan maailmanuskontojen perustietojen ulkoa opettelu. Mitä jos opettelisimmekin keskustelemaan herkistä aiheista yhdessä ja etsimään luotettavaa tietoa meille vieraista aiheista? Eivätkö ne ole juuri niitä taitoja, joita tarvitsemme tulevassa työssä? Koulumaailma kuitenkin tiedostaen tai tiedostamatta rajaa opettajan omien näkemysten ilmaisua. Ongelmana on se, miten voimme opetuksen kautta johdattamalla muodostaa oppilaille itsenäisen ajattelun taidon, kun tämä taito tarkoittaa sitä, että osaat ajatella ilman toisen johdatusta. (Tomperi 2005, 10.) Opettajat kokevat, että he eivät voi kertoa näkemyksiään, sillä ne voivat vaikuttaa nuoriin oppijoihin. Selvitettäväksi jää, miten oppijat voisivat itsenäisesti oppia muodostamaan omia mielipiteitään ilman mallia. (Lipiäinen & Poulter 2022, 300.)

Eräs ratkaisu tämänkaltaiseen haasteeseen voisi olla se, että opettajat saisivat opinnoissaan harjoitusta omien mielipiteiden esille tuomiseen puolueettomasti. Onhan oman mielipiteen esille tuominen asiallisesti, ilman että loukkaa muita myös oppiaineen tavoite oppilaille (ks luku 2.3.). Miksi opettaja ei voisi samalla lailla opetella ilmaisemaan omia näkemyksiään asiallisesti ja esimerkiksi aina tuomaan esille useampia näkökulmia omansa lisäksi? Tätä taitoa voitaisiin vahvistaa muunkin ammatillisen oppimisen yhteydessä. Opettaja voi omista näkemyksistään kertomalla tukea luokassa sellaista ilmapiiriä, jossa omat ajatukset voidaan tuoda esille (Toledo 2007, 46). Katsomuksiin liittyvä avoin keskustelu voisi myös vähentää uskonnoista opettamiselle haasteena nähtyä aiheen arkaluonteisuutta. Oma katsomus pysyisi edelleen yksilön henkilökohtai-



sena asiana, mutta siitä keskusteleminen ei tuntuisi epämukavalta tai liian vaikealta. Tätä voitaisiin tukea myös erilaisia katsomuksia edustavien järjestöjen kanssa tehdyllä yhteistyöllä. Koululla voitaisiin antaa ääni niin uskonnollisille kuin sekulaareille vierailijoille. (Hirvonen ym. 2021, 35.) Tällöin yksittäisten oppilaiden harteille ei jäisi omasta katsomuksestaan opettaminen muulle ryhmälle.

### **Katsomusaineiden kunnioitus**

Vaikka tutkimuksissa on huomattu, että sekularisaation myötä uskovaisiin ihmisiin suhtaudutaan edelleen positiivisesti (ks. luku 3.1.) mielestäni sekulaari ajattelu on selvästi vähentänyt uskonnon ja katsomusaineiden opetuksen arvostusta. Katsomusten merkitys ei kuitenkaan oletuksista huolimatta ole vähentynyt. Ne vaikuttavat niin yksilö- kuin yhteiskuntatasolla kaikkialla maailmassa. Kasvatusalan eri toimivat kokevatkin uskontojen ja katsomusten huomioimisen tarpeen vain kasvavan entisestään suomalaisissa kouluissa. (Hirvonen ym. 2021, 30.) Kaikki katsomukset eivät kuitenkaan saa samanlaista tukea päättäjiltä ja kouluilta. Katsomusaineista erityisesti vähemmistöuskonnot sekä elämänkatsomustieto kärsivät eräänlaisesta arvostuksen puutteesta. Materiaalit ovat vähäisiä eivätkä koulut välttämättä halua panostaa niihin samalla tavalla kuin valtauskonnon materiaaleihin. Odotuksena kuitenkin on, että opettaja opettaisi laajasti erilaisista katsomuksista. Tehtävä on kuitenkin hankala, kun luotettavien materiaalien löytäminen ei ole helppoa. Aihetta voisi tarkastella myös tarkemmin sekularismin, eli sekularisaatioon linkittyvän aatteen kautta (ks. kaavio 2). Sekularismin kautta voisimme tehdä muutosta siihen, millaista asennoitumista sekulaari ajattelu luo uskovaisten ja ei-uskovaisten välille. Tapa olla sekulaari voisi esimerkiksi korostaa vastakkainasettelun sijaan halua tietää ja jakaa tietoa omasta ja muiden katsomuksesta. Tällä hetkellä tuntuu, että eri katsomukset käyvät taistelua siitä kuka on eniten oikeassa, vaikka meidän tulisi pyrkiä oppimaan ymmärtämään toisiamme. Onkin huomattu, että oppilaille, jotka eivät kuulu mihinkään uskuntoon, on vaikeaa kehittää omaa uskontoihin liittyvää sensitiivisyyttä. Tärkeä tavoite olisi empatian taitojen kehittäminen uskovaisten ja sekulaarien ihmisten välille. (Holm, Kuusisto & Rissanen 2019, 196.) Tällä hetkellä tuntuu, että sellaista työtä ei kuitenkaan tehdä yhteiskunnan eri tasoilla.

Elämäkatsomustiedon arvostuksen ja panostuksen puutetta on selitetty osittain sillä, että oppiaineella ei ole selkeää omaa tieteellistä taustaa (Tomperi 2006, 108.) Eräs kyselyn vastaajista totesikin, että joillain kouluilla elämäkatsomustietoon suhtaudutaan ”jämäaineena”, jota kukaan ei välttämättä halua opettaa. Ei siis ihme, että kotienkin suhtautuminen oppiaineeseen ja sen sisältöihin voi olla hyvin jyrkkää. Elämäkatsomustiedon opetuksen voidaan esimerkiksi olettaa olevan jotenkin huonolaatuista, sillä päteviä opettajia ei ole ollut vanhempien omina kouluikäinä paljoakaan. Samanlainen leima seuraa varmasti myös uskonnonopetusta, joka on aikansa alussa ollut hyvinkin tunnustuksellista. Kotien varautuneisuutta elämäkatsomustiedon opetuksen suhteen voisi mielestäni vähentää oppiaineen tavoitteiden selkeyttämisellä. Avaamalla katsomusaineiden tavoitteita helpommin ymmärrettäväksi niin oppilaille kuin huoltajille voisimme koittaa vastata mahdollisiin haasteisiin oppilaiden motivaatiossa sekä vanhempien suhtautumisessa oppiaineeseen. Samalla tuetaan tavoitetietoista opiskelua koulussa, jolloin oppilas tietää vastauksen kysymykseensä ”mihin mä tätä tarvin?”. Opettajan pitää kyetä perustelemaan oppilaalle miksi tiettyjä sisältöjä käsitellään ja miksi oppilaan pitäisi osallistua elämäkatsomustiedon opetukseen (Elo, Honkala & Simola 1992, 93).

Opetussuunnitelma ja sen tavoitteet antavat opettajalle tehtäväksi uskonnoista ja eri katsomuksista opettamisen. Emme voi vältellä tätä tehtävää kotien tai oman katsomuksemme perusteella. Avoimuudella voisimme lisätä ymmärrystä sille, miksi uskonnot ja katsomukset ovat edelleen osa kouluja ja tulevat olemaan osa niitä vielä tulevaisuudessakin. Huoltajia voisi kannustaa esimerkiksi tutustumaan opetussuunnitelmaan pääpiirteisesti. Opettajalla on valta siinä, millä tavoin hän toteuttaa opetussuunnitelmaa omassa työssään ja jättääkö hän esimerkiksi joitain sisältöjä pois (Lipiäinen & Poulter 2022, 298). Katsomuksellinen yleissivistys sekä moni- ja uskontolukutaito ovat kuitenkin opetussuunnitelmassa esillä niin tavoitteina kuin koulun tehtävinä, joten uskonnoista opettamatta oleminen ei ole opetussuunnitelman eikä tutkimukseni tulosten mukaan perusteltavissa.

## **Luotettavuus**

Tutkimukseni noudattaa hyvän tieteen käytänteitä. Tutkimus on toteutettu huolellisesti ja tarkasti. Tätä varmistin antamalla tutkimukselle paljon aikaa ja keskittymällä opinnoissani yhtäjaksoisesti ainoastaan tutkimukseni tekemiseen. Tutkimuksessani viitataan oikeaoppisesti muiden tutkijoiden tutkimuksiin, sekä annetaan heidän tekemälleen työlle niiden ansaitsema arvo tutkimukseni tukena. Tutkimukseni on myös suunniteltu huolellisesti ja työskentely eteni tutkimussuunnitelmasta varsinaiseen tutkimukseen. (TENK 2012). Tutkimustani arvioi sekä graduohjaajani että seminaariryhmäni vertaiset. Tutkimukseni edetessä sain arvokkaita muita näkökulmia ja kommentteja esimerkiksi tutkimussuunnitelmastani sekä teorialuvustani. Muiden ihmisten läsnäolo tutkimusprosessissa tukee tutkimukseni luotettavuutta yksityiskohtaisen raportoinnin rinnalla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 167).

Tutkimukseni tiedonlähteet saivat tietää mitä tutkimuksessa tutkitaan. Tutkimus oli myös täysin vapaaehtoinen ja suostumusta kysyttiin myös tutkimuslomakkeessa. Saatuja tietoja käsiteltiin luottamuksellisesti sekä jokainen osallistuja on ollut prosessissa nimetön. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 158). Tutkin vastauksia avoimiin kysymyksiin ilman linkitystä vastaajan pääaineeseen, jotta yksittäisen vastaajan tunnistaminen ei olisi mahdollista. Tutkimukseen osallistuneiden vastaajatyypit olivat melko samanlaisia. Kaikki vastaajista opiskelevat elämäkatsomustietoa sivuaineena ja heidän asennoitumisensa uskontojen käsittelyyn oli positiivista. Vastaajatyypien samankaltaisuuteen voi vaikuttaa se, että elämäkatsomustieto ei voi olla kenenkään pääopetusaine, jolloin siihen liittyvät asenteet saavat vaikutteita opiskelijoiden varsinaisista pääaineista, kuten teologia tai luokanopettajakoulutus. Vastaajat ovat kaikki myös samasta yliopistosta. Muissa yliopistossa opiskelevien tulevien elämäkatsomustiedon opettajien näkemykset voivat olla hyvinkin erilaisia, sillä kuten jo mainittu luvussa 2.3., sivuainekokonaisuudet eroavat toisistaan huomattavasti.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös se, että hermeneuttisessa tieteessä on vaarana yleistää niitä käsityksiä, jotka ovat jo valtaosan mielestä "oikeita". Tutkimuksen tulokset saattavat ohjautua vastaamaan yleisiä odotuksia tieteilijän toimesta. (Gadamer & Nikander, 9.) Vaikka pyrin toteuttamaan aineiston analyysin mahdollisimman neutraalilta pohjalta, on vaikeaa todistaa sitä, kuinka hyvin pystyn irtautumaan ulkoisista odotuksista. Yleisiin mielipiteisiin kallistuminen

saattaa myös tapahtua melkein huomaamatta. Tutkimustulokseni kuitenkin yllättivät minut itseni, sillä ajattelin uskontojen ollessa aiheena myös mahdollisesti saavani uskontoja vastaan olevia mielipiteitä. Kaikki vastaajat olivat kuitenkin uskontomyönteisiä. Kyselyssäni annettiin mahdollisuus kertoa syitä opettaa uskontoja sekä syitä olla opettamatta. Kyselytutkimuksen luomissessa pyrittiin pitämään mahdollisuus avoimena molempien ääripäiden vastauksiin. Yksi vastaajista koki tämän takia kyselyyn vastaamisen epämiellyttävänä. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti annoin mahdollisuuden perustella myös uskontojen käsittelyä vastaan, jotta saatava aineisto ja tutkimustieto olisi mahdollisimman monipuolista. Tällä tavoin pyrin tukemaan tutkimuksen puolueettomuutta, jotta jokaisella tiedonantajalla olisi mahdollisuus tuoda omat näkemyksensä esiin ilman, että oma uskontoihin myönteisesti suhtautuva ajatteluni näkyisi kysymysten taustalla. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160).

### **Johtopäätökset**

Tutkimuksen ja kaiken tämän pohdinnan pohjalta voidaan kuitenkin todeta, että uskonnoilla on paikkansa koulussa ja opetuksessa. Katsomuksellisen yleissivistyksen ja monilukutaidon tavoitteet eivät täyty, jos oppilas ei pysty tarkastelemaan muitakin katsomuksia kuin hänen omiaan. Tutkimukseni perusteella uskontojen käsittely on myös hyvin mahdollista ja perusteltua, joten opettajan ei tarvitse pelätä sen olevan millään tavalla turhaa tai hyödytöntä. Ovathan katsomusaineiden keskeisimmät tavoitteet katsomuksellisen yleissivistyksen lisäksi muiden kunnioittamiseen sekä oman ajattelun pohdintaan liittyviä tavoitteita (Åhs & Salmenkivi 2022, 196). Ratkaistavaksi jää se, millä tavalla opetusta toteutetaan ja miten opetuksen toteuttamisen muutos mahdollistetaan. Vaikka ratkaisuja voi keksiä nykyiseenkin malliin mukautuen, vaikuttaa siltä, että kouluissa kaivataan edelleen suurempaa muutosta. Keskustelun pyöriessä uuden mallin ympärillä paikallaan, voimme ratkoa sillä välin nykyiseen malliin liittyviä haasteita. Meidän tulee tukea oppilaan motivaatiota tutustua erilaisiin ihmisiin ja katsomuksiin, antaa kodeille mahdollisuus ymmärtää oppiaineen tavoitteet sekä kouluttaa päteviä, katsomustietoisia opettajia, jotka kykenevät kohtaamaan oppiaineen haasteet. Välillä tuntuu, että suurin osa näistä ongelmista saataisiin ratkaistua nostamalla elämänkatsomustiedon mainetta ja arvoa oppiaineena. Elämänkatsomustieto on mielestäni upea oppilasta tukeva oppiaine, joka antaa mahdollisuuksia pohtia erilaisia asioita ja tutustua laajasti erilaisiin tapoihin elää. Toivoisin, että jatkossa myös kodit, koulut,

yliopistot, oppimateriaalien tekijät ja muut opettajat tiedostaisivat elämäkatsomustiedon potentiaalin monikulttuurisen yhteiskunnan ymmärtämisen tukijana.

### **Jatkotutkimusideat**

Tutkimusta voisi jalostaa esimerkiksi siihen suuntaan, että tarkasteltaisiin opettajaopiskelijoiden tunnistamia haasteita, eli kodin asenteita, oppilasryhmiä sekä opettajan tietotaitoa. Kodin asenteista voitaisiin tutkia esimerkiksi kotien suhtautumista uskontojen käsittelyyn koulussa laajemmin, ei vain kristinuskon näkökulmasta, joka korostuu helposti esimerkiksi kirkkovierailujen takia. Samalla voitaisiin tarkastella tiedostavatko kodit muiden uskontojen käsittelyn merkittävyyden kouluissa vai koetaanko uskonnoista puhuminen aina käännyttämisenä ja turhana. Oppilaiden näkökulmasta mielestäni voisi enemmän kysyä juuri heiltä, mitä he kaipaavat katsomusaineiden opetukselta ja miten he haluaisivat sitä toteuttaa. Yhdeksäsluokkalaisista tällaista tietoa jo löytyi, mutta muiltakin asteilta ja laajemmilla kysymyksillä voisi kerätä tietoa oppilaiden ajatuksista liittyen katsomusaineisiin. Oppilaslähtöisyyden ollessa merkittävässä asemassa katsomusaineiden opetuksessa, oppilaiden äänien kuuleminen sen järjestämisessä pitäisi myös olla tärkeää.

Opettajan tietotaitoon liittyen opettajaopiskelijoilta ja kentällä olevilta elämäkatsomustiedon opettajilta voisi kerätä tietoa siitä, millaisia asioita he kaipaisivat oppiaineen koulutukselta. Näitä tietoja voitaisiin hyödyntää sivuainetarjonnan ja opettajankoulutuksen kehittämisessä. Samalla voitaisiin saada vähennettyä nykyisten opiskelijoiden huolta tietotaidon riittämättömyydestä, kun saisimme tarkemmin selville missä alueissa isoimmat puutteet sijaitsevat. Elämäkatsomustiedosta ja sen opettajista löytyy verrattain vähän tietoa, joten elämäkatsomustietoon liittyvää tutkimusta tulisi muutenkin lisätä ja siihen tulisi kannustaa erilaisia tutkijoita. Tärkeää tietoa voitaisiin saada myös siitä, tunnistavatko katsomusaineiden opettajat oppiaineen tärkeän tehtävän laajemman merkityksen lasten ja nuorten tulevaisuudessa. Voitaisiin siis tutkia sitä, millä tavoin opettajat hahmottavat katsomuksellisen yleissivistyksen ja uskontolukutaidon merkityksen opettavina taitoina.

## Lähteet

- Annunen, L. (2023). Uskonnon yksilöllinen merkitys. Teoksessa: Linjakumpu, A., Sakaranaho, T., Konttori, J., Rissanen, I., Illman, R., Ubani, M., & Tiilikainen, M. (2023). Uskontolukutaito suomalaisessa yhteiskunnassa. Gaudeamus. Verkkokirja.
- Aubusson, Peter., Ewing, Robyn., & Hoban, Garry. (2009). Action learning in schools: reframing teachers' professional learning and development. Routledge. 6-7.
- Biesta, G. Aldridge, D. Hannam, P. & Whittle, S. (2019) Religious literacy: a way forward for religious education? Brunel University London & Hampshire Inspection and Advisory Service.
- Blomber, S. (2009). Noviisina opettajaksi. Teoksessa: Blomberg, Seija., Komulainen, Jyrki., Lange, Kaisa., Lapinoja, K. Pekka., Patrikainen, Risto., Rohiola, Ulla., Sahi, Sinikka., & Turunen, Tuija. (2009). Opettajuuteen ohjaaminen. PS-kustannus. 118.
- Bruce, S. (2011). Secularization: In Defense of an Unfashionable Theory. Oxford: Oxford University Press. 1-54.
- Eriksson, L. (2018). Uskonto postsekulaarissa yhteiskunnassa. Teoksessa Ketola, K., Martikainen, T., & Taira, T. (2018). Uskontososologia ([1. painos]). Eetos ry.
- Gadamer, H.-Georg., & Nikander, Ismo. (2004). Hermeneutiikka: ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Vastapaino. 9, 20.
- Helsingin yliopisto. (2023). Avoin yliopisto: Elämäkatsomustieto. Luettu 8.11. <https://www.helsinki.fi/fi/hakeminen-ja-opetus/avoin-yliopisto/avoimet-opinnot-koulutusohjelmittain/filosofian-opinnot/elamankatsomustiedon-opinnot>
- Hirvonen, E., Holm, K., Åhs, V. & Rissanen, I. (2021). Katsomustietoinen koulu. Teoksessa E. Laasonen-Tervaoja, K. Jokikokko & J. Stevenson (toim.) Kulttuurinen moninaisuus osaksi koulun arkea ja

käytänteitä. Opas opettajalle kulttuurisen moninaisuuden huomioimiseen perusopetuksessa. KuTiMat Saatavilla: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/OpeOpas-KuTiMat%20%281%29.pdf>. 30–38.

Hjelm, T. (2020). Uskonnon ”paluu” eduskuntapolitiikkaan: Desekularisaatiota vai metodologinen harha?, Teologinen Aikakauskirja, Vuosikerta. 125, Nro 3, 250–265.

Hjelm, T. (2021). Uskonto, kieli ja yhteiskunta: johdatus diskursiiviseen uskonnontutkimukseen. Tietolipas, Nro 270, Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki. <https://doi.org/10.21435>

Holm, K., Kuusisto, E. & Rissanen, I. (2019) Intercultural and interreligious sensitivities in a Finnish educational context. Teoksessa: Ubani, M., Rissanen, I., & Poulter, S. (2019). Contextualising dialogue, secularisation and pluralism: religion in Finnish public education. Waxmann. 196.

Husserl, E., & Lehtinen, M. (2017). Ideoita puhtaasta fenomenologiasta ja fenomenologisesta filosofiasta. Ensimmäinen kirja, Yleinen johdatus puhtaaseen fenomenologiaan. Gaudeamus. 13, 22, 26.

Husu, J. & Toom, A. (2017). Opettajan työn, osaamisen ja opettajankoulutuksen tutkimus opettajankoulutuksen tulevaisuustekijänä. Teoksessa: Paakkola, E., & Varmola, T. (2017). Opettajankoulutus: lähihistoriaa ja tulevaisuutta. PS-kustannus. 340, 344.

Itä-Suomen yliopisto. (2023). Elämäkatsomustieto (sivuaine). Opinto-opas 2023–2024. <https://opas.peppi.uef.fi/fi/ohjelma/118956?period=2023-2024>

Jyväskylän yliopisto. (2020). ETKKOK Elämäkatsomustiedon opintokokonaisuus (35 op). Opinto-opas 2020–2024. <https://opinto-opas.jyu.fi/2023/fi/moduuli/ektkok/>

Kallioniemi, A. Honkasalo, V. & Kuusisto, A. (2016). Opettajan yhteiskunnallinen rooli moninaistuvassa koulussa. Teoksessa Cantell, H., & Kallioniemi, A. (2016). Kansankynttilä keinulaudalla: miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan? PS-kustannus. 115–121.

Kallioniemi, A. (2007). Laadukas katsomusaineiden opetus. Teoksessa Kallioniemi, A., & Salmenkivi, E. (2007). Katsomusaineiden kehittämishaasteita: opettajankoulutuksen tutkinon uudistuksen virittämää keskustelua. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto. 45–48.

Kallunki, V. (2018). Sekularisaatioparadigma. Teoksessa: Ketola, K., Martikainen, T., & Taira, T. (2018). Uskontososiologia ([1. painos]). Eetos ry. 59–62

Kimanen, A. (2023). Uskontolukutaito osana opettajien ja kasvattajien eettistä ammattitaitoa. Teoksessa: Linjakumpu, A., Sakaranaho, T., Konttori, J., Rissanen, I., Illman, R., Ubani, M., & Tiilikainen, M. (2023). Uskontolukutaito suomalaisessa yhteiskunnassa. Gaudeamus. Verkkokirja.

Kinsella, E. (2006). Hermeneutics and Critical Hermeneutics: Exploring Possibilities within the Art of Interpretation [47 paragraphs]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 7(3), Art. 19, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0603190> .

Koirikivi, P., Poulter, S., Salmenkivi, E. & Kallioniemi, A. (2019). Katsomuksellinen yleissivistys uskonnon ja elämäkatsomustiedon perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa. Ainedidaktiikka, Vuosikerta. 3, Nro 2, Sivut 47–68. <https://doi.org/10.23988/ad.78078> . 52–54.

Kouluhallitus. 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Helsinki. 126–129.

Kuusisto, E & Tirri, K (2021). The Challenge of Educating Purposeful Teachers in Finland. Education sciences, vol. 11, no. 1, 29. <https://doi.org/10.3390/educsci11010029> . 2–10.

Lapin yliopisto. (2018). Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018–2021. 74.

Linjakumpu, A., Sakaranaho, T., Konttori, J., Rissanen, I., Illman, R., Ubani, M., & Tiilikainen, M. (2023). Uskontolukutaito suomalaisessa yhteiskunnassa. Gaudeamus. Verkkokirja.



Lipiäinen, T. & Poulter, S. (2022). Finnish teachers' approaches to personal worldview expressions: A question of professional autonomy and ethics, *British Journal of Religious Education*, 44:3, 293-303, DOI: [10.1080/01416200.2021.1973372](https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1973372). 298–300.

Malik, K., Kilpeläinen, T., & Saukkonen, P. (2016). Monikulttuurisuus. *Niin & näin*. 14, 33.

Moisio, O-P. (2006). Onko elämäkatsomustieto pelkkä keskustelupiiri? Teoksessa Lavonen, J. (2007). Tutkimusperustainen opettajankoulutus ja kestävä kehitys: Ainedidaktinen symposiumi Helsingissä 3.2.2006. Osa 1. 84, 87.

Niemi, H. 2006. Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa Nummenmaa, A. R., & Välijärvi, J. Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 76.

Opetushallitus. (2000). Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki. 4. painos. 93–94.

Opetushallitus. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala. 216–220

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Next Print OY. Helsinki. 16, 18, 139–140, 253–256, 411–414.

Opetushallitus. (2023). Elämäkatsomustiedon opetus käytännössä. Luettu 9.11.2023. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/elamankatsomustiedon-opetus-kaytannossa>

Oulun yliopisto. (2022). Elämäkatsomustieto 2022–2023. Opinto-opas 2022–2023. <https://opas.peppi oulu.fi/fi/ohjelma/23977?period=2022-2023>

Poulter, S. & Lamminmäki-Vartia, S. Kasvatusyhteistyö kotien kanssa. Teoksessa: Linjakumpu, A., Sakaranaho, T., Konttori, J., Rissanen, I., Illman, R., Ubani, M., & Tiilikainen, M. (2023). Uskontolukutaito suomalaisessa yhteiskunnassa. Gaudeamus. Verkkokirja.

Schweisfurth, M. (2013). Learner-centred education in international perspective whose pedagogy for whose development? Routledge. 9–57, 125–154.

Sakaranaho, T. & Salmenkivi, E. (2009). Tasavertaisen katsomusopetuksen haasteet: Pienryhmäisten uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetus Suomessa. Teologinen aikakauskirja 5/2009. Helsingin yliopisto. 451–458.

Salmenkivi, E. & Åhs, V. (2022). Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:13. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki. 171–198.

Salmenkivi, E. (2006). Kestävä kehitys ja elämäkatsomustiedon opetus. Teoksessa Lavonen, J. (2007). Tutkimusperustainen opettajankoulutus ja kestävä kehitys: Ainedidaktinen symposiumi Helsingissä 3.2.2006. Osa 1.

Salmenkivi, E. Elo, P. Tomperi, T. & Ahola-Luttilla, T. (2007). Elämäkatsomustiedon kehkeytyminen. Teoksessa Kallioniemi, A., & Salmenkivi, E. (2007). Katsomusaineiden kehittämishaasteita: opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Käyttätymistieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto. 126–153.

Spooner, E. (2015). Interactive student centered learning: a cooperative approach to learning. Rowman & Littlefield. 87–107.

Tainio, L., Kallioniemi, A., Hotulainen, R., Ahlholm, M., Ahtiainen, R., Asikainen, M., Avelin, L., Grym, I., Ikkala, J., Laine, M., Lankinen, N., Lehtola, K., Lindgren, E., Rämä, I., Sarkkinen, T., Tamm, M., Tuovila, E., & Virkkala, N. (2019). Koulujen monet kielet ja uskonnot: Selvitys vähemmistöäidinkielten ja -uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä -opetuksen tilanteesta eri koulutusasteilla. (Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja; Nro 11/2019). Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-640-9> .

Talib, Mirja., Löfström, Jan., & Meri, Matti. (2004). Kulttuurit ja koulu: avaimia opettajalle. WSOY. 12–20.

Tampereen yliopisto. (2023). Elämäkatsomustieto toisena opetettavana aineena, avoin yliopisto. Luettu 8.11.2023. <https://www.tuni.fi/fi/tule-opiskelemaan/elamankatsomustieto-toisena-opetettavana-aineena-avoin-yliopisto-opetus#expander-trigger--Opintojen-suorittaminen>

Taylor, C. (2007). A secular age. Belknap Press of Harvard University Press. 432

Tilastokeskus. (2023). Maahanmuuttajat väestössä. Luettu 9.11.2023. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>

Tirri, K., & Kuusisto, E. (2019). Opettajan ammattietiikkaa oppimassa. *Gaudeamus*. 28–29, 67–68, 139.

Toledo guiding principles on teaching about religions and beliefs in public schools. (2007). OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights ODIHR. 39–59, 76–77.

Tomperi, T. (2005). Valistava oppiaine ja valistuksen kritiikki. In S. Honkala, & E. Salmenkivi (Eds.), *Hyvän opettamisen kaksi vuosikymmentä* (pp. 33–56). 8, 10.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi. 87–88, 158, 160, 167.

Turun yliopisto, (2022). Elämäkatsomustieto, 2022–2024. Opinto-opas 2022–2024. <https://opas.peppi.utu.fi/fi/ohjelma/88808?period=2022-2024>

Turunen, T. Komulainen, J. & Rohiola, U. (2009). Ohjauksen teoreettisia lähtökohtia. Teoksessa Blomberg, Seija., Komulainen, Jyrki., Lange, Kaisa., Lapinoja, K. Pekka., Patrikainen, Risto., Rohiola, Ulla., Sahi, Sinikka., & Turunen, Tuija. (2009). *Opettajuuteen ohjaaminen*. PS-kustannus. 179–185.

Turunen, T. Komulainen, J. & Rohiola, U. (2009). Opiskelijan ammatillinen kehittyminen. Teoksessa Blomberg, Seija., Komulainen, Jyrki., Lange, Kaisa., Lapinoja, K. Pekka., Patrikainen, Risto., Rohiola, Ulla., Sahi, Sinikka., & Turunen, Tuija. (2009). *Opettajuuteen ohjaaminen*. PS-kustannus. 118–119.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Luettu 19.2.2024. Helsinki 2013. <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/HTK-ohje-2012>

Ubani, M., Kallioniemi, A., Viinikka, K., Lipiäinen, T., & Riekkinen, J. (2021). 21. vuosisadan taidot, monilukutaito ja katsomusaineiden opettajankoulutuksen kehittäminen: hankeraportti. University of Eastern Finland. 5–15

Ubani, M., Rissanen, I., & Poulter, S. (2019). Contextualising dialogue, secularisation and pluralism: religion in Finnish public education. Waxmann. 107–109, 112, 116.

Unesco, (1974). Kasvatus kansainväliseen ymmärtämykseen, yhteistyöhön ja rauhaan. Hyväksytty yleiskokouksen 18. istunnossa 19.11.1974.

Unesco, (2010). Unescon kulttuurista moninaisuutta koskeva yleismaallinen julistus.

Väljärvi, J., Mannonen, J., Huttunen, O., Ojanen, H., Koskelo, W., & Mendoza Hayward, A. (2018). Maailma muuttuu - muuttuuko koulukin? Docendo. 66–67.

Vata ry. (2023). Elämäkatsomustiedon oppilasmäärät tasaisessa kasvussa. Luettu 9.11.2023 <https://et-opetus.fi/tag/oppilasmaarat/>

Virtanen, Markku. (2004). Avain monikulttuuriseen Suomeen: opas perusopetuksen aihekokonaisuuteen Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys. Turun opettajankoulutuslaitos. 3.

Zuckerman, P., Galen, L. W., & Pasquale, F. L. (2016). The nonreligious: understanding secular people and societies. Oxford University Press. 21-51, 224.

## Liitteet

### Liite 1. Arvotetut opetussuunnitelmien tavoitteet ja niiden keskiarvot

Tavoite	Opetussuunnitelma	Keskiarvo
Auttaa ja tukea oppilasta vertailemaan tieteen ja uskonnon tietokäsityksiä.	Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelma 1994	4,1
Ohjata oppilas tutustumaan suomalaiseen, eurooppalaiseen ja maailman kulttuuriperintöön sekä hahmottamaan kulttuurista moninaisuutta	Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelma 2014	4,8
Auttaa ja tukea oppilasta muodostamaan ja vahvistamaan myönteistä maailmankatsomusta, itsetuntoa ja luottamusta elämään	Evangelisluterilaisen uskonnon opetussuunnitelma 2014	5,0
Ohjata oppilas tutustumaan muinaissuomalaiseen uskontoon sekä uskonottomuuteen	Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelma 1994	3,9
Oppilaan katsomuksellisen ja kulttuurisen yleissivistyksen tukeminen	Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelma 2014	4,9
Kannustaa oppilasta kunnioittamaan omaa ja toisen pyhää	Evangelisluterilaisen uskonnon opetussuunnitelma 2014	5,0
Rohkaista oppilasta ilmaisemaan katsomustaan ja kuuntelemaan muiden katsomuksellisia kannanottoja	Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelma 2014	4,5

Oppilas tarkastelee uskonnollisia ja ei uskonnollisia elämäkatsomuksia	Elämäkatsomustiedon opetus-suunnitelma 1994	4,8
Kannustaa oppilasta käyttäytymään asianmukaisesti erilaisissa uskonnollisissa tilaisuuksissa ja tilanteissa	Evankelisluterilaisen uskonnon opetussuunnitelma 2014	4,7

## Liite 2. Elämäkatsomustietoon liittyvien ajatusten keskiarvot ja jakaumat

	1	2	3	4	5		Yhteensä	Keskiarvo	Mediaani
Kiusallista	0	0	0	7	9	Mukavaa	16	4,6	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	43,7%	56,3%				
Ei motivoivaa	0	0	2	4	10	Motivoivaa	16	4,5	5,0
	0,0%	0,0%	12,5%	25,0%	62,5%				
Turhaa	0	0	0	2	14	Tarpeellista	16	4,9	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	12,5%	87,5%				
Vaikeaa	0	5	7	4	0	Helppoa	16	2,9	3,0
	0,0%	31,2%	43,8%	25,0%	0,0%				
Ei toteutettavissa	0	0	0	5	11	Mahdollista toteuttaa	16	4,7	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	31,2%	68,8%				
Ei tavoitteiden mukaista	0	0	0	4	12	Tavoitteiden mukaista	16	4,8	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	25,0%	75,0%				
Eriarvoistavaa	0	0	0	5	11	Yhdenvertaistavaa	16	4,7	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	31,2%	68,8%				
Ei perusteltua	0	0	0	2	14	Perusteltavaa	16	4,9	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	12,5%	87,5%				
Tarpeetonta	0	0	0	3	13	Tärkeää	16	4,8	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	18,7%	81,3%				
Hyödytöntä	0	0	0	1	15	Hyödyllistä	16	4,9	5,0
	0,0%	0,0%	0,0%	6,2%	93,8%				