

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yhdessä vai erikseen?

Katsomusaineet alakoulun opetussuunnitelmassa ja oppikirjoissa

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

LOTTA VÄLIAHDE

Toukokuu 2018

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Katsomusaineet alakoulussa: Katsomusaineet perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja oppikirjoissa

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 82 sivua

Toukokuu 2018

Suomessa on viime vuosina keskusteltu paljon uskonnon ja elämänskatsomustiedon yhdistävästä, yhteisestä katsomusaineesta. Ensimmäiset koulut ovat jo lähteneet mukaan kokeiluihin, joissa katsomusaineita opetetaan yhdessä, esimerkiksi Kulosaassa Helsingissä on kokeiltu kaikille yhteistä opetusta. Millainen on katsomusaineiden tila suomalaisessa alakoulussa ja sopisiko suomalaiseen koulukontekstiin yhteinen katsomusaine?

Monikulttuuristuva ja nopeasti muuttuva yhteiskunta asettaa aivan uudenlaisia vaatimuksia myös katsomusaineiden opetukselle. Ihmisten maailmankatsomukset monipuolistuvat ja yksilöllistyvät. Odotetaan, että koulu reagoi yhteiskunnalliseen liikehdintään ja tukee oppilaita katsomuksien etsintä- ja sisäistämisen prosessissa. Toisaalta vaatimus tunnustuksettomasta katsomusopetuksesta haastaa perinteitä ja synnyttää keskustelua.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää suomalaisen katsomusaineiden opetuksen tilaa, merkityssisältöjä sekä yhteisen katsomusaineen mahdollisuuksia suomalaisessa alakoulussa sen nykykontekstissa ja ottaen huomioon juuri tämän hetken asettamat vaatimukset.

Tutkimuksessa kartoitan evankelis-luterilaisen uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppiaineiden yhteistä sekä eroavaa ainesta. Aineistona tutkimuksessa ovat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2014 sekä tutkittavien oppiaineiden oppikirjoja kahden viimeisimmän perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ajalta. Olen valinnut nämä aineistot, koska sekä opetussuunnitelman että yleisesti käytettyjen oppikirjojen valta näkyy opetuksessa laajasti.

Analysoin aineiston kuuteen teemakokonaisuuteen käyttäen tutkimusmetodinä sisällön analyysiä. Tällä laadullisella lähestymistavalla pyrin pääsemään syvemmälle yhteiskunnalliselle tasolle analyysissäni. Löytämäni teemat ovat tasa-arvo, kansalaisuuskasvatus, katsomuksellinen yleissivistys, kriittinen ote, identiteetti ja kestävä kehitys. Johtopäätöksissä pohdin näiden teemojen merkityksiä vielä laajemmin ja yhteiskunnallisessa kontekstissa.

Kiinnitän tutkimuksessani huomiota myös tutkittavien oppiaineiden eroihin ja ristiriitoihin, analysoin niiden luonnetta yleisesti ja luonnehdin katsomusaineiden roolia koulutodellisuudessa ja hyvän yhteiskunnallisen keskustelun mahdollistajana muuttuvassa, monikulttuurisessa nyky-yhteiskunnassa.

Tutkimustulokset ovat laadulliselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan moninaiset, eikä yhtä ainoaa tutkimustulosta voida erotella. Yhtäältä tutkimukseni osoittaa, että uskonto ja elämänskatsomustieto ovat melko lähellä toisiaan. Oppiaineiden yhteinen pohja on melko laaja. Eettinen pohdinta, oppilaan identiteetin rakentaminen ja esimerkiksi kestävä kehitys ovat molemmille oppiaineille yhteistä aineista. Myös oppiaineiden arvomaailma on hyvin samanlainen. Toisaalta taas on huomattavaa, että molemmilla myös juuri niille ominainen, erityinen luonne, omat tulkintansa ja painotuksensa, jotka näkyvät esimerkiksi katsomuksellisen yleissivistyksen teemassa. Yhteiseen katsomusaineeseen siirryttäessä näistä erityisyyksistä menetettäisiin väistämättä jotain. Tästä

huolimatta katsomusaineiden opetuksen voisi eittämättä toteuttaa monella mielekkäällä tavalla ja myös oppiaineiden opetuksen muutokseen olisi tutkimuksen mukaan perusteita.

Tutkimuksen lähtökohtina olivat Arto Kalliomäen, Tuula Sakaranahon, Martha C. Nussbaumin, Sami Pihlströmin sekä Jyri Komulaisen teorit ja tutkimukset. Tuloksia suhteutettiin niihin kaikissa analyysin vaiheissa. Tutkimus näytti vahvistavan edellä mainittujen teorioiden pätevyyttä.

Avainsanat: Katsomusaine, uskonnonopetus, oman uskonnonopetus, elämäkatsomustieto, opetussuunnitelmateoria, yhteinen katsomusaine

SISÄLLYS

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	6
2	KATSOMUSAINEIDEN OPETUKSEN MALLI SUOMESSA	9
2.1	KATSOMUSAINEET SUOMALAISESSA ALAKOULUSSA	9
2.2	MONIKULTTUURINEN SUOMI KATSOMUSOPETUKSEN KONTEKSTINA.....	10
2.3	KATSOMUSAINEIDEN ERITYINEN LUONNE JA MORAALIKASVATUS	11
2.4	KATSOMUSOPETUKSEN MALLIT ERI YHTEISKUNNISSA	14
2.5	OSALLISTUMINEN KATSOMUSAINEIDEN OPETUKSEEN	15
2.6	USKONNONVAPAUSLAKI SUOMALAISEN KATSOMUSOPETUKSEN MÄÄRITTÄJÄNÄ.....	16
2.7	KATSOMUSAINEIDEN ASEMA 2010-LUVUN OPETUSSUUNNITELMASSA	17
2.8	EVANKELIS-LUTERILAISEN USKONNON OPPIAINEEN KEHITYS	18
2.9	ELÄMÄNKATSOMUSTIEDON OPPIAINEEN KEHITYS.....	20
3	ARGUMENTOINNIT ERI MALLIEN PUOLESTA	24
3.1	OMAN USKONNONOPETUKSEN MALLIN KRITIIKKI	24
3.2	OMAN USKONNONOPETUKSEN PUOLUSTUS.....	26
3.2.1	<i>Postliberaali teologia</i>	27
3.2.2	<i>Kriittisen uskonnon opetuksen malli</i>	28
3.2.3	<i>Lapsen oikeus uskonnolliseen kasvatukseen</i>	29
3.3	YHTEISEN KATSOMUSAINEEN PUOLUSTUS	30
4	OPETUSSUUNNITELMA	32
4.1	OPETUSSUUNNITELMAN MÄÄRITELMIÄ.....	32
4.2	MARKKINAT KASVATUKSEN MÄÄRITTÄJINÄ	33
4.3	SIVISTYKSEN VAATIMUS	35
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	37
5.1	TUTKIMUSONGELMAT	37
5.2	METODOLOGISET RATKAISUT	38
5.3	TUTKIMUSAINEISTO JA ANALYYSI	39
6	ANALYYSIN TULOKSET	43
6.1	PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN YLEISEN OSION ASETTAMAT REUNAEDOT	43
6.2	TASA-ARVO	45
6.3	KANSALAISUUSKASVATUS.....	49
6.3.1	<i>Elämäntaidot</i>	52
6.4	KATSOMUKSELLINEN YLEISSIVISTYS.....	56
6.5	KRIITTINEN OTE	63
6.5.1	<i>Eettinen pohdinta</i>	65
6.6	IDENTITEETTI.....	68
6.7	KESTÄVÄ KEHITYS.....	70
7	YHTEENVETO JA POHDINTA	73
7.1	OPPIAINEIDEN YHTEISIÄ PIIRTEITÄ	73

7.2 TUTKITTAVIEN OPPIAINEIDEN EROT	74
7.3 KATSOMUSAIINEET YHTEISKUNNALLISESSA KESKUSTELUSSA	76
7.4 OPPIKIRJAT OPETUSSUUNNITELMAN TULKKEINA	77
7.5 VAIHTOEHTOJA KATSOMUSAIINEIDEN OPETUKSEEN	78
7.6 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI	80
7.7 TULEVAISUUDEN TUTKIMUSAIHEITA	81

1 JOHDANTO

Yhteiskunnan monikulttuuristuminen ja maallistuminen ovat ajankohtaisia ilmiöitä, jotka koskettavat erityisellä ja moninaisilla tavoilla myös suomalaista koulumaailmaa. Maailma muuttuu kiihtyvää tahtia, eikä opetustodellisuus ole sama kuin esimerkiksi viisikymmentä tai kaksikymmentä vuotta sitten. Muutos on väistämätöntä ja kiihtyvää. Koulujen voidaan nähdä olevan etulinjassa vastaanottamassa ja prosessoimassa yhteiskunnallisia ilmiöitä, mikä asettaa koulutyölle painavia vaatimuksia, tavoitteita ja reunaehtoja. Koululla tulisikin olla mahdollisimman laajat valmiudet kohdata maailma ja sen suuret ajankohtaiset kysymykset.

Toisaalta nyky-yhteiskunnan ydinkysymys tuntuu olevan se, voimmeko me elää tällä maapallolla sovussa. Yhteiskunnalliset uhkat ovat hiljalleen muuttaneet muotoaan ja maailman avautumisen myötä kansainväliset pelot ovat muodostuneet myös suomalaisten peloiksi. Terrorismi on uudella tavalla hiipinyt omalle kotikynnyksellemme ja aiheuttaa skeptisyyttä muita kulttuureja ja uskontoja kohtaan. Myös esimerkiksi ilmastokriisi ja siihen liittyvä pakolaisuus on tuonut Suomeen uusia ihmisiä, yllättäviä keskustelunavauksia ja uusia, ennakoimattomia haasteita. Tulevaisuudessa ilmastopakolaisuuden ja siihen liittyvän siirtolaisuuden ennustetaan edelleen lisääntyvän. Kun kulttuurien kohtaamiset lisääntyvät, lisääntyvät myös kulttuurien törmäämiset.

Kun yhteiskunnassa herää huoli jostain, käännytään usein koulun ja kasvatuksen puoleen. Tässä tapauksessa ongelmat kiertyvät erityisesti uskonnonopetuksen teemojen ympärille. Suomalaisessa peruskoulussa nykyaikainen uskonnon opetus toteutetaan tunnustuksettomana oman uskonnon mukaisissa ryhmissä. Onkin herännyt kysymys, palvelisiko kaikille yhteinen uskonnonopetus paremmin tämänhetkisiä päämääriä. Yksi keskustelun polttavimmista teemoista onkin katsomusaineiden mahdollinen yhdistäminen. Eli kysymys siitä, pitäisikö peruskouluun luoda yksi yhteinen uskontotiedetyyppinen kokonaisuus, jossa käsiteltäisiin uskontoa ja sen historiaa sekä eettisiä kysymyksiä neutraalista lähtökohdasta. Fokuksessa on siis, se millainen oppikokonaisuus palvelisi mahdollisimman hyvin dialogisuutta, kulttuurien kohtaamista ja nykypäivän olosuhteita sekä haasteita.

On toki perusteltua kääntyä koulun puoleen, kun yhteiskunnassa halutaan muutosta. Koulussa voidaan vaikuttaa lapseen ja hänen ajatteluunsa ja siten tulevaisuuden kansalaisiin ja

kansalaisuuden rakentumiseen. Kun tutkitaan kasvatusta, tutkitaan sitä mikä on hyvää elämää. Kun on kyse kasvatuksesta liikutaan moraalien alueella.

Opetuksen on pyrittävä ihmisen persoonallisuuden täyteen kehittämiseen sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien kunnioittamisen vahvistamiseen. Sen tulee edistää ymmärtämystä, suvaitsevaisuutta ja ystävyyttä kaikkien kansakuntien ja kaikkien rotu- ja uskontoryhmien kesken (...)

Ihmisoikeuksien yleismaallinen julistus, 1948

Molemmilla puolilla katsomusaineiden yhdistämistä koskevaa kiistaa on omat vahvat argumenttinsa; toisaalta voidaan ajatella kulttuuriopetuksen laimenevan yhteisessä ryhmässä, toisaalta erilaiset taustat ja näkemykset voidaan myös nähdä vahvuutena ja voimavarana kaikkien oppimisen ja uskontojen välisen dialogin syntymisen kannalta. Kysymys kiertyy sen ympärille, mitkä ovat kouluopetuksessa sellaisia välineitä, jotka edesauttaisivat rauhaa, solidaarisuutta ja hyvää tahtoa ja toisaalta pitkälle vietyinä estäisi sotia, näköalattomuutta, köyhyyttä, kurjuutta ja radikalisoitumista.

Nähdäkseni yksi koulun suurista tehtävistä voisikin olla edistää uskontojen ja katsomusten välistä dialogia. Nykyinen uskontojen välinen keskustelu loppuu usein lyhyeen tai typistyy muutamaankin perusväitteen tai ennakkoluulon toisteluun. Keskustelun avaamista ja siihen ryhtymistä myös pelätään. Yhteiskunnallinen keskustelu tuntuu olevan voimaton uskonnollisen ja kulttuurien välisen dialogin edessä.

Suomalaista uskonnon opetusta ja sen malleja on aikaisemmin tutkittu monesta näkökulmasta. Esimerkiksi filosofisesti orientoituneesti katsomusaineiden eri roolien näkökulmasta ja myös konkreettisesti koulun arjessa. Yhteistä katsomusainetta ei ole Suomessa vielä laajasti tutkittu, vaikkakin erilaisia opetus- ja koulukokeiluja on jo toteutettu ja niiden yhteydessä on kartoitettu oppiaineiden erilaisia vaikutuksia. Pyrin tutkimuksellani kartoittamaan tämän hetkistä tilannetta uskonnon opetuksen kentällä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja katsomusaineiden oppikirjojen valossa sekä vastaamaan siihen kuinka nykyinen opetus pystyy vastaamaan ajankohtaisiin haasteisiin. Tässä näen tutkimustarpeen ja useita mahdollisia näkökulmia. Kohdistan tutkimuksessa huomioni valtakunnallisiin opetussuunnitelmanperusteisiin ja katsomusaineiden oppikirjoihin. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää kuinka lähellä eri katsomusaineiden opetus on jo tällä hetkellä toisiaan, löytyykö oppiaineiden sisältö eroja vai samanlaisuuksia tai toisaalta ristiriitoja. Samalla tarkoituksena on selvittää, tukeeko perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä oppikirjojen tulkinta

mahdollista yhteistä katsomusainetta tai sen perusteita. Kiinnostuksen kohteeksi nousee myös katsomusaineiden kuva kulttuurista, ihmisestä ja maailmasta.

Toisessa luvussa lähden rakentamaan tutkimuksen teoreettista viitekehystä perehtymällä uskonnonopetuksen reunaehtoihin ja historiaan Suomessa. Kolmannessa luvussa käyn läpi erilaisia argumentteja oman uskonnonopetuksen puolesta ja vastaan sekä käsittelen yhteisen uskonnonopetuksen mahdollisia malleja. Neljännessä luvussa käsittelen opetuksen merkityksellisyyttä yhteiskunnalle opetussuunnitelmateorian näkökulmien kautta. Viidennessä luvussa käyn läpi tutkimuksen metodologian ja toteutumisen reunaehtoja. Tutkimuksen kulun ja tulokset esittelen kuudennessa luvussa ja viimeisessä luvussa teen yhteenvedon tutkimuksen tuloksista sekä kerron tutkimuksen tuottamista johtopäätöksistä.

Tutkimuksen anti on laadulliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan moninainen. Toisaalta tutkimukseni osoittaa, että katsomusaineet eivät ole kovin kaukana toisistaan, toisaalta että niillä on kullakin niille tyypillinen luonne ja painotukset. Yhteiseen katsomusaineeseen siirryttäessä näistä erityisyyksistä menetettäisiin väistämättä jotain. Toisaalta tutkimukseni pohjalta voi todeta, että katsomusaineiden todellisuus on moninainen ja sillä on monia, myös keskenään risteäviä merkityksiä. Katsomusaineiden opetuksen voisi toteuttaa monella mielekkäällä tavalla. Näistä tavoista annan konkreettisia esimerkkejä viimeisessä luvussa.

2 KATSOMUSAINEIDEN OPETUKSEN MALLI SUOMESSA

Tässä luvussa pyrin kartoittamaan katsomusaineiden opetuksen vallitsevaa tilaa suomalaisessa koulujärjestelmässä. Aloitan esittelemällä, erittelemällä ja analysoimalla katsomusaineiden erityistä luonnetta, käyn läpi käytännön järjestämiseen liittyviä seikkoja, kuten katsomusaineen määräytymistä oppilaalle ja tuntijakoa opetussuunnitelman perusteissa. Kartoitan myös Suomessa annettavan katsomusaineiden opetuksen erityspiirteitä ja erilaisia malleja katsomusopetuksen järjestämisen osalta.

2.1 Katsomusaineet suomalaisessa alakoulussa

Katsomusaineella tarkoitetaan käytännössä koulussa opetettavia uskontoja ja uskonnollisesti sitoutumatonta elämäkatsomustiedon sekä filosofian opetusta. Termillä tarkoitetaan siis yleissivistävässä koulussa oppiaineita, joissa opetetaan nimensä mukaisesti elämäkatsomusta, kussakin oppiaineessa hieman erilaisesta, kyseisen oppiaineen määrittämästä kulttuurisesta, näkökulmasta. Yleiskielessä puhutaan usein vain uskonnonopetusta, mikä ei kuitenkaan ota huomioon oppiaineen tunnustuksettomia ulottuvuuksia. (Kallioniemi 2007, 41)

Katsomusaineiden opetuksen tehtävä on siis moninainen, sen tarkoituksena on tutustuttaa oppilaan oman perinteensä mukaisiin uskomuksiin, esitellä muita uskontoja ja maailmankatsomuksia sekä antaa välineitä eettiseen ajatteluun ja identiteetin rakentamiseen. Katsomusaineilla on pitkä historia suomalaisessa koulujärjestelmässä, mutta toisaalta sen aseman, paikan ja roolin voidaan myös nähdä muuttuneen voimakkaasti yhteiskunnallisen muutoksen ja sekularisoitumisen mukana, ainakin paikallisesti. (Tomperi 2013, 63-66)

Suomessa opetushallitus on antanut kolmelletoista uskonnon oppiaineelle opetussuunnitelman perusteet. Nämä uskonnot ovat: adventismi, Baha'i, buddhalaisuus, evankelisluterilainen uskonto, islam, Herran kansa ry:n uskonto, juutalaisuus, katolilaisuus, Krishna-liikkeen uskonto, Kristiyhteisöjenuskonto, Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen uskonto, ortodoksinen uskonto ja vapaakirkollinen uskonto, sekä näiden lisäksi

elämäkatsomustieto. Näistä eniten opiskellaan evankelis-luterilaista uskontoa, jota opiskelee noin 85 prosenttia oppilaista, toiseksi suurin oppilasmäärä on elämäkatsomustiedossa, sitten ortodoksi uskonnossa ja neljänneksi islamin opetuksessa. (Tomperi 2013, 65-66) Tässä tutkimuksessa rajaen tarkasteluni evankelis-luterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksen erityispiirteisiin ja keskinäisiin suhteisiin

2.2 Monikulttuurinen Suomi katsomusopetuksen kontekstina

Monikulttuurisuus on lisääntynyt Suomessa viime vuosien ja vuosikymmenien aikana. Uskontotieteen tutkija Tuula Sakaranaho toteaa suomalaisen yhteiskunnan monikulttuuristuneen nopeasti viime vuosikymmeninä. Muutos näkyy erityisesti pääkaupunkiseudulla ja sen kouluissa. Eri kulttuuritaustoista tulevat oppilaat tuovat mukanaan oman kulttuurinsa tapoineen ja ajatusmaailmoineen. Opetettavien uskontojen määrä onkin kasvanut. Laki takaa jokaiselle periaatteessa oikeuden oman uskonnon opetukseen, kunhan uskontoa opiskelevien lukumäärä tulee täyteen ja uskonnolla on oma opetussuunnitelman perusteet. (Sakaranaho 2007, 4)

Toisaalta monikulttuurisuus voidaan nähdä myös laajasti ja ajatella sen läpäisevän uudella tavalla koko yhteiskunnan. Nykykulttuurissa vaikutteet liikkuvat vapaasti ja ihmisen katsomukset saattavat vaihdella myös yhden ihmiselämän tai perheen sisällä. Myös kantaväestö on monikulttuuristunut ajatuksiltaan, tavoiltaan ja kulttuuriltaan. Enää ei ole olemassa vain yhtä yhteistä, kristillistä kulttuuria, vaan kulttuurin globalisoituminen näkyy yhteiskunnassa monella tavalla. Ihmisillä on mahdollisuus kuluttaa monipuolisesti esimerkiksi mediaa, viihdettä ja taidetta. Niin tieto kuin ihmisetkin voivat liikkua vapaammin kuin koskaan ennen. Katsomuksen avartuvat, moninaistuvat ja monipuolistuvat.

Jokaisella oppilaalla on oma, erilainen taustansa. Suomessa vanhoja monikulttuurisia taustoja ovat esimerkiksi ruotsinkielisyys, rajakaupunkien monikulttuuriset suvut, tataarit ja saamelaiset. Myös suomalaisten siirtolaisuus ulkomaille on luonut monikulttuurisia sukuja.

Suomessa maahanmuuttajalla on oikeus niin kutsuttuun kotoutumiseen, eli sopeuttamiseen uuden kotimaan elämään, tarkoituksena on luoda valmiudet tasavertaiseen kansalaisuuteen, säilyttäen kuitenkin myös maahanmuuttajan oman kielen ja kulttuurin. (Sakaranaho 2007, 4)

Sakaranaho toteaa, että monikulttuurisuudessa puhuttaessa on puhe vallasta ja vallankäytöstä. Kun reagoidaan ilmiöön yhteiskunnan tasolla, pyritään tuottamaan tietynlaista lopputulosta. Yhteiskunnan kirjavoitumisen myötä on syntynyt paljon erilaisia monikulttuurisuusohjelmia. Myös lainsäädäntö pyrkii vastaamaan monikulttuurisen yhteiskunnan vaatimukseen. Puhuttaessa vallankäytöstä on ongelma kuitenkin tätä laajempi. Tämä kriittinen

näkökulma korostuu koulussa. Koulut on valtion virallinen instituutio, jonka tehtävänä on kasvattaa kansalaisia yhteiskunnan tarpeisiin. Kasvattaminen tapahtuu välittämällä yhteiskunnan arvoja ja kasvattamalla kansallista identiteettiä. Koulu pyrkii myös yhteiskunnallisen pysyvyyden ylläpitoon ja jatkuvuuden saavuttamiseen. Sakaranahon mukaan tähän pyritään tasoittamalla oppilaiden välisiä eroja, mikä uusintaa vallitsevia yhteiskunnallisia arvoja. (Sakaranaho 2007, 4)

Sakaranaho toteaa, että juuri katsomusaineiden opetus onkin ”monella tapaa monikulttuurisuuden myrskynsilmissä”. Juuri näiden oppiaineiden tehtävänä on sopeuttaa ja säilyttää. Ydinkysymys kuulukin, miten katsomusaineet pyrkivät yhtä aikaa jatkuvuuteen (arvojen kannalta) ja reagoivat yhteiskunnalliseen muutokseen (Sakaranaho 2007, 4). Sakaranaho toteaa edelleen, että toimiminen monikulttuurisessa yhteiskunnassa edellyttää oppilailta eri uskontojen ja katsomusten kulttuurista lukutaitoa sekä kykyä ymmärtää uskonnon merkityksen niin yksilöille, yhteiskunnille kuin kulttuureillekin (2007, 8).

Uskonnon didaktiikan professori Arto Kallioniemen toteaa, että omien juurien tarkastelu globalisaation keskellä on tärkeää. Kallioniemi puhuukin sietokyvyn kasvattamisesta, hänen mukaansa tämä mahdollista ainoastaan, kun oma traditio tunnetaan ”mahdollisen syvällisellä tasolla”, muuten ei synny mahdollisuutta aitoon dialogiin. Kallioniemen mukaan Suomessa pitäisi tarkastella jopa enemmän omaa uskonnollista traditiota. (2007, 47)

Nykykoulussa oppilasaines on monella tapaa heterogeenisempää kuin ennen. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa on tärkeää, että katsomusaineiden opetus sisältää uskontorajoja rikkovaa ainesta. Kallioniemen mukaan uskontojen välinen rauha, erilaisuuden sietokyky, aktiivinen dialogi ovat osa keskeisimpiä poliitikkojen muovaamia tavoitteita uskonnon opetukselle, nämä kaikki lisäävät oppiaineen yhteiskunnallista merkityksellisyyttä. (Kallioniemi 2007, 46)

2.3 Katsomusaineiden erityinen luonne ja moraalikasvatus

Vaikka katsomusaineiden välillä on eroja, voi niillä sanoa olevan silti myös jaettu erityinen, juuri näille aineille ominainen, luonne. Katsomusaineita yhdistää fokus etiikan ja maailmankatsomuksen pohtimisessa ja identiteetin rakentamisessa sekä kulttuurisessa ymmärryksessä. Katsomusaineiden opetuksen otteen tulisi olla keskusteleva ja pohdiskeleva. Opetukseen kuuluukin keskeisenä aineksena lähtökohdista huolimatta pohdiskeleva, erilaiset mielipiteet salliva ote. Katsomusaineet koskevat toisaalta herkkää ja yksilöllistä, omaa vakaumusta ja identiteettiä ja toisaalta yhteistä ja jaettua, kulttuuria ja perinteitä. Nämä aineet myös pyrkivät käsittelemään ja selittämään pyhää, transsendentaalista. (ks. Esim. Opetussuunnitelman perusteet 2014)

Katsomusaineiden opetus on Suomessa ankkuroitu niin kutsuttuun oppilaan omaan uskontoon. Tämä tarkoittaa, että jokainen oppilas opiskelee katsomusainetta oman kulttuuritaustansa tai uskontonsa mukaisessa ryhmässä, kunnan tarjoamien mahdollisuuksien mukaan. Peruskoulussa katsomusaineet ovat osa pakollista oppimäärää ja jokaiselle vuosikurssille kuuluu ainakin yksi viikkotunti katsomusaineiden opetusta. Nykysuomessa katsomusaineiden opetus on tunnustuksetonta, eli uskonnontunnilla ei varsinaisesti harrasteta uskontoa esimerkiksi rukoilemalla tai virsiä laulamalla. Vaikka näitä oppiaineita kutsutaan oman uskonnon opetuksiksi ja katsomusaineeksi, esitellään katsomusaineen tunnilla myös muita kuin omaa uskontoa, katsomuksia ja kantoja ja ote on pohdiskeleva. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 134, 139)

Kallioniemi toteaa katsomusaineiden opetuksen olevan siitä erilaista kuin muiden oppiaineiden, että niissä otetaan huomioon lapsen omat lähtökohdat, eli uskonnollinen ja maailmankatsomuksellinen tilanne (2007, 42). Opetus lähtee liikkeelle oppilaan omasta kulttuurisesta taustasta ja pyrkii kasvattamaan oppilaan ajattelevaksi moraalisubjektiksi oman kulttuuriinsa traditioiden, myyttien, tarinoiden ja perinteiden sisällä, laajentaen näkemyksen vertailuihin ja esimerkkeihin muista uskonnoista (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 134, 139).

Yksi katsomusaineelle opetussuunnitelmassa määritellyistä rooleista on antaa lapselle välineitä rakentaa omaa maailmankuvaansa ja ymmärtää niin ympärillään vallitsevaa kulttuuria kuin omia juuriaankin, jotta hän voi tämän sosialisoinnin myötä täysivaltaisesti ymmärtää omaa kulttuuriaan, toimia sen sisällä sekä vaikuttaa siihen. Näiden oppiaineiden kautta lapsi tulee siis toisaalta osaksi omaa kulttuuriaan ja toisaalta pystyy ymmärtämään omaa kulttuuriaan ja analysoimaan sitä, sen juuria ja historiaa. Tämän prosessin kautta myös kasvatetaan yleistä kulttuurista ymmärrystä yhteiskunnassa. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 134, 139)

Katsomusaineiden kautta lapsi oppii myös kulttuurista lukutaitoa. Kallioniemi toteaa, että esimerkiksi kielelliset merkitykset koostuvat monimutkaisista merkityksistä, arvoista, uskomuksista ja ajattelutavoista. Näiden kautta ja avulla yksilöt ymmärtävät toisiaan ja voivat kommunikoida. Ja ilman täyttä ymmärrystä kieleen kätkeytyvistä nyansseista kommunikointi jää vaillinaiseksi. Katsomusaineiden kautta tutuksi tulevat kulttuurisen lukutaidon osat auttavat ymmärtämään niin itseään kuin toisiakin. (Kallioniemi 2007, 43) Voidaankin siis ajatella, että yksi katsomusaineen tärkeimmistä rooleista on siirtää kulttuurista tietoa sukupolvelta toiselle, näiden aineiden kautta ymmärrys kulttuurista, sen tavoista ja syvälle pinttyneistä ajatusmalleista kasvaa. Asiat lasta ympäröivässä maailmassa, arjessa, saavat merkityksiä kulttuurin tuntemuksen kautta. Kulttuuriin kätkeytyy niin etiikka, moraalit, kieli, ihmisten kyky kuin tapa reagoidakin sekä lukemattomat muut, usein vaikeasti analysoitavat asiat ihmisen jokapäiväisessä elämässä.

Kulttuuriseen sosialisointi prosessiin kätkeytyy yhteiskunnallinen merkitys -yhteiskunnan muuttaminen on mahdollista demokraattisin keinoin tämän sosialisointiprosessin kautta. Aito reflektio oman kulttuurin mahdollisuuksista ja vaikka haavoittavaista tai epäreiluista osista on mahdollista vasta kulttuurin sisältä käsin sen eri osa-alueet ja historian ymmärtäen. Ilman onnistunutta sosialisointia yhteiskunnan muuttaminen on vaikeaa.

Uskonnon ja elämäntutkimustiedon opetuksen tavoitteina on siis auttaa lasta ymmärtämään uskontoa ilmiönä ja tutustuttaa hänet uskonnon käsitteeseen ja omaan uskonnolliseen perinteeseen ja traditioihin. Toisaalta katsomusaineen tunneilla tutustutaan myös muihin uskontoihin, esimerkkeinä maailman suuret uskonnot sekä alkuperäisuskonnot. Katsomusaineiden opetus auttaa lasta hahmottamaan uskonnon ja kulttuurin suhdetta erilaisissa konteksteissa. Kallioniemen mukaan opetuksen tavoitteena katsomuksellinen ja uskonnollinen yleissivistys. Tämä yleissivistys nähdään dynaamisena prosessina, jonka pohjalta ihminen pystyy orientoitumaan edelleen muuttuvissa tulevaisuuden olosuhteissa (Kallioniemi 2007, 42). Kallioniemi huomauttaa uskonnon tarjoavan kulttuuriseen lukutaitoon oman erityisen näkökulmansa, symbolien ja uskonnollisen kulttuurin lukutaidon. Tätä voidaan kutsua uskontojen monilukutaidoksi. (Kallioniemi 2007, 43) Elämäntutkimuksen opetuksen näkökulma eroaa tästä hieman, uskontoa ei tarkkailta sisältä päin.

Uskonnon ja elämäntutkimustiedon opetuksen kautta pyritään auttamaan lapsen oman identiteetin kasvua. Lapselle tarjotaan katsomusaineiden opetuksessa kulttuurisia rakennuspalikoita, välineitä ja vaihtoehtoja katsomuksen hahmottamiseen sekä kerrotaan erilaisista tavoista ymmärtää maailmaa. Elämäntutkimustieto painottaa opetuksessa myös kriittistä otetta maailmaan ja oikeutta kyseenalaistaa ja keskustella. Kallioniemi toteaaakin, että katsomusaineiden opetuksen ”keskeisempänä tehtävänä voidaan pitää aineksien antamista oppilaille oman maailmankuvan ja identiteetin rakentamiseksi.” (2007, 48)

Viimeisenä mainitsen katsomusaineiden monista rooleista ja merkityksistä vielä niin koulussa kuin nykymaailmassakin tuiki tärkeän inhimillisyydenkasvatuksen. Kallioniemi korostaa katsomusaineiden opettajana toimimisen olevan eettinen tehtävä (2007, 42). Näiden aineiden kautta pyritään kasvattamaan lapsen eettistä ja moraalista ajattelukykyä. Lapsi kasvaa moraalisubjektiksi hiljalleen, kasvatuksen tukemana. Uskonnon ja elämäntutkimustiedon opetuksen on myös tarkoitus kasvattaa kykyä asettua toisen ihmisen rooliin eli empatiakykyä.

Kallioniemi jatkaa samasta aiheesta vielä toteamalla, että opetussuunnitelman perusteissa katsomusaineisiin sisältyy vankka yleissivistävä tiedollinen osuus sekä myös henkistä kasvua tukeva aines. Opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet eivät siis ole ainoastaan tiedollisia, vaan niihin on rakennettu sisälle, myös kiistellyt, henkisen kasvun, elämän, erilaisuuden ja suvaitsevaisuuden ainekset. Hyvään katsomusaineiden opetukseen pitää sisältyä jo pienestä pitäen

eettistä pohdintaa ja arvokysymyksiä. Kallioniemi toteaaakin, että ”katsomusaineiden opetuksessa on aina kyse siitä, miten opetus ja opettaja vaikuttavat kasvavaan lapseen ja nuoreen.” (Kallioniemi 2007, 42)

Kallioniemen mukaan uskonnon opetus liittyy läheisesti demokratian toteutumiseen yhteiskunnassa. Uskonnon ja katsomuksen opiskelu liittyy yhteiskunnan arvoihin ja eettisiin normeihin. Näiden oppiaineiden kautta ilmaistaan asioita yhteiskunnan arvopohjasta. Uskonnon opetuksen avulla yhteiskunta myös ylläpitää moraalista perustaansa, siirtämällä sitä sukupolvelta toiselle. Yksilö tutustuu muun muassa näiden aineiden kautta yhteiskunnassa vaikuttaviin arvoihin, normeihin ja sen eettiseen perustaan. (Kallioniemi 2007, 45-46)

2.4 Katsomusopetuksen mallit eri yhteiskunnissa

Eri maissa katsomusopetus järjestetään eri tavoin, Suomessa on päädytty niin kutsuttuun oman uskonnonopetuksen malliin. Katsomusaineiden opetusta tutkineen ja elämäkatsomustietoa tuleville opettajille opettaneen Tuukka Tomperin mukaan katsomusopetuksen järjestämiselle onkin olemassa karkeasti jaotellen kolme mallia. Ensimmäisenä joko kaikille yhteinen etiikka tai neutraali uskontotieto, toisena oppilaiden oman uskonnollisen taustan mukaan jaoteltu uskonnonopetus tai viimeisenä malli, jossa uskontoa ei opeteta koulussa lainkaan tai sen näkyminen kielletään kokonaan. Pohjois- ja Länsi-Euroopassa ollaan useassa maassa hiljalleen siirrytty kohti kaikille yhteistä, neutraalia uskontotiedollista ja eettistä mallia, vaikkakin omaa uskontoa saatetaan tarjota lisäksi tämän opetuksen rinnalla vapaaehtoisena ja ylimääräisenä oppiaineena, Tomperin mukaan tosin näiden aineiden tunnustuksellisuus ja kulttuuripainotteisuus vaihtelee. Suomessa uskonnonopetus on järjestetty oppilaan oma uskonnon mukaan tunnustuksettomaksi opetuksesi. (Tomperi 2013, 64-65).

Katsomusaineiden opetuksen järjestämistä hankaloittaa uskonnon käsitteen määrittelemisen vaikeus sekä katsomusten henkilökohtaisuus. Uskonnolla voidaan tarkoittaa montaa asiaa. Kaikilla uskonnoilla on yhteisiä piirteitä, mutta silti tyhjentävän määritelmän tekeminen on melkein mahdotonta. Yksi uskonnon määritelmä on suhtautuminen jumalaan, jos yhteisö tunnustaa jonkin jumalan tai jumaluuden, voidaan sen ajatella edustavan jotain uskontoa. Toisaalta uskonto pakenee määritelmiä –eihän kaikissa uskonnoissa ole jumalaa tai jumaluutta, johon uskottaisiin. Erilaisia lähestymistapoja määrittää uskonto on monia, esimerkiksi: sosiologinen, psykologinen ja yhteiskunnallinen lähestymistapa katsovat ilmiötä kaikki omasta kulmastaan. Tämä kertoo ilmiön monimutkaisuudesta ja rikkaudesta. Uskonnossa on kyse myös kokemuksesta. Kokemus on kuitenkin syvästi henkilökohtainen ja koskee merkityksen löytämistä sekä kulttuurin siirtymistä.

Jokaisella ihmisellä on jonkinlainen oma katsomus, vaikkei se olisikaan minkään virallisen uskonnon tai katsomuksen mukainen, ehkä tätä voisi kutsua vaikka katsomukselliseksi kontekstiksi, joka nykyihmisellä koostuu usein monesta elementistä: vaikka ihminen olisi vakaasti uskonnollinen, perustuu usein katsomuksellinen konteksti kuitenkin myös tieteeseen ja esimerkiksi ihmisoikeuksiin, eikä vaikka tarkkaan raamatun tulkintaan. Uskonnon opettajan onkin pystyttävä arvioimaan kriittisesti omaa uskonnollisuuttaan ja arvioimaan omaa uskonnollista tai katsomuksellista elämäkertaa. Kallioniemen mukaan opettajalla saa olla persoonallinen asenne omaan uskontoon ja katsomukseen, mutta silti ammattimaisuuden tulee säilyä opetuksessa. (Kallioniemi 2007, 46)

2.5 Osallistuminen katsomusaineiden opetukseen

Oppilaan sijoittumisen katsomusaineen tunnille määrittää oppilaan uskontokuntaan kuulumisen, eli se minkä uskonnon jäseniä lapsi ja hänen vanhempansa ovat. Perusopetuslain mukaan kunnan tulee järjestää enemmistön uskon mukaista uskonnon opetusta. Kolmelle evankelisluterilaiseen uskontoon tai ortodoksiseen uskontoon kuuluvalle pitää kuitenkin järjestää aina oman uskonnon opetusta. Muuhun uskontokuntaan kuuluvalle tulee opetuksen järjestäjän järjestää oman uskonnon opetusta huoltajan niin pyytäessä, oppilaita ollessa vähintään kolme. Muihin uskontoihin kuuluva voi myös huoltajan pyynnöstä osallistua enemmistön uskonnon tai elämäkatsomustiedon opetukseen. Myös uskontokuntaan kuulumattomalle pitää järjestää oman suuntautumisen mukaista, eli sitoutumatonta elämäkatsomustiedon opetusta. Näin on myös siinä tapauksessa, että tällaisia oppilaita on kunnan alueella kolme. Uskontokuntaan kuulumattomat voivat kuitenkin myös osallistua enemmistön uskonnonopetukseen huoltajan näin pyytäessä. Evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuuluva oppilas ei voi opiskella elämäkatsomustietoa, edes vanhemman pyynnöstä. (Perusopetuslaki, 13§)

Valtaosa suomen oppivelvollisuutta täyttävistä oppilaista opiskelee omana uskontonaan evankelis-luterilaista uskontoa. Suomen uskonnonopettajain liiton mukaan vuonna 2014 Suomessa peruskouluikäisistä 65 prosenttia oppilaista opiskeli evankelis-luterilaista uskontoa, 4,85 prosenttia oppilaista osallistui elämäkatsomustiedon opetukseen, 1,73 prosenttia islamin uskonnon opetukseen, 1,54 prosenttia ortodoksi uskonnon opetukseen ja muita uskontoja opiskeli yhteensä 0,5 prosenttia oppilaista. (Suomen uskonnonopettajain liitto)

Suomessa opetussuunnitelman perusteet antaa raamit uskonnonopetukselle. Opetuksen tulee kaikissa uskonnoissa olla tunnustuksetonta ja opetuksen tulee kattaa ja esitellä myös muita kuin oman uskonnon katsomuksia, opetuksen tulee sisältää myös eettistä pohdintaa. Oma uskonto on

ikään kuin kulttuurinen pohja tai viitekehys näille tiedoille ja pohdinnoille. Katsomusaineita opiskellaan ensimmäisestä luokasta lukioon asti. Katsomusaineistakin tulee arvosana todistukseen ja ylioppilaskirjoituksissa uskonto tai elämäkatsomustieto on yksi kirjoitettavista aineista. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 14, 94)

Suomalainen koulu on myös osaltaan vastuussa kansalaisten moraalikasvatuksesta. Moraalikasvatusta tulee niin katsomusaineiden kuin muidenkin oppiaineiden tunneilla, mutta moraalikasvatus kuuluu myös niin kutsuttuihin läpäiseviin aihekokonaisuuksiin. Nämä oppiaineet siis läpäisevät opetusta, oppiainerajojen yli. Monissa oppiaineissa on moraalikasvatuksellisia tavoitteita, tällaisia ovat esimerkiksi maantiedon luonnonsuojelun kokonaisuus tai liikunnan muiden huomioonottaminen. Tomperin mukaan eettinen opetus ja keskustelu sinänsä on kuitenkin keskitetty uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetukseen (Tomperi 2013, 66).

2.6 Uskonnonvapauslaki suomalaisen katsomusopetuksen määrittäjänä

Vuonna 2000 uudistuneessa perustuslaissa säädetään uskonnon ja omantunnon vapaudesta. Tästä uudistuksesta seurasi uskonnonvapauslain, perusopetuslain ja lukiolain muokkaaminen vastaamaan uudistunutta perustuslakia. Uskonnosta vapauttaminen ei enää tässä mallissa ole yksi vaihtoehto. (Salmenkivi, Elo, Tomperi, Ahola-Luttila 2007, 151)

Laki kohtelee oppilaita eri tavoin riippuen uskontokunnasta, ainoastaan evankelisluterilaiseen ja ortodoksiseen kirkkoon kuuluville on esimerkiksi laissa säädetty oikeus saada aina oman uskonnon opetusta. Toisaalta voidaan ajatella myös, että lapsella on oikeus katsomukseen ja siihen liittyvään opetus pyritään järjestämään rasittamatta kuntaa kohtuuttomasti. Kallioniemen mukaan katsomusaineiden opetuksen onkin perustuttava siihen, että lapsella on oikeus uskontoon ja oikeus saada uskonnollista opetusta. (2007, 46)

Paljon keskustelua ovat herättäneet erilaiset nykykoulun kaikille oppilaille kuuluvat perinteet, esimerkiksi kirkossa käyminen ja kevätjuhla. Koulut ovat suhtautuneet järjestelyihin erilaisin tavoin, toiset koulut järjestävät kaikki juhlat tunnustuksettomina ja toiset järjestävät eri juhlat tai eri osiot eri uskontokuntiin kuuluville oppilaille tai antavat oppilaiden valita, haluavatko isompaan yhteiseen juhlaan, vai oman tunnustuksen mukaiseen juhlaan. Joistain juhlista taas jotkut koulut ovat karsineet perinteiset tunnustukselliset elementit esimerkiksi suvivirren tai sen uskontoon viittaavat osat.

Nykyinen uskonnonopetus on siis vuoden 2001 uskonnonvapauslain mukaan tunnustuksetonta. Uskonnonfilosofian professori Sami Pihlström toteaa rajan tunnustuksellisuuden ja tunnustuksettomuuden välillä olevan kuitenkin käytännössä usein epäselvä: uskontoa ei pakoteta

harrastamaan, mutta sen muotoihin, perinteisiin ja pyhiin elementteihin kyllä tutustutaan ja törmätään erilaisissa tilanteissa (2015, 175). Tomperi toteaa puolestaan, että oppilaista suurempi osa osallistuu evankelis-luterilaiseen uskonnon opetukseen kuin kuuluu kirkkoon. Tähän on Tomperin mukaan useita syitä, kuten käytännön opetuksen ongelmat ja puutteet. Oppilaat sijoittuvat evankelis-luterilaisen uskonnon opetukseen, koska muuta opetusta ei järjestetä tai saatettaisiin järjestää, mutta tehdään selväksi, että sen järjestäminen olisi hankalaa. Järjestämisen suhteen alueelliset erot ovat suuria on niin kunta- kuin koulukohtaisia eroja. Joissain kunnissa opetetaan edelleen ainoastaan evankelis-luterilaista uskontoa. (Tomperi 2013, 66-67)

Yksi tämän hetken uskonnon opetuksen ongelmakohdista on islaminopetus. Islamia opiskelevia lapsia on kasvavissa määrin, erityisesti suurissa kaupungeissa. Vaikka islamin uskonnon sisällä on paljon vaihtelua ja eri suuntauksia, toteutetaan kaikki islamin opetus Suomessa samassa ryhmässä, jossa opiskelevat kaikki islamin suuntauksiin kuuluvat, jotka valitsevat oman uskonnon opetuksen. Sama ongelma on myös muissa Suomessa pienissä maailmanuskunnoissa, esimerkiksi buddhalaisuudessa ja hindulaisuudessa. Pienissä uskonnoissa on Tomperin mukaan myös epäpäteviä opettajia ja tunnustuksellista opetusta. (Tomperi 2013, 67) Tämän lisäksi oman uskonnon opettajan tausta voi olla mikä vain, ei ole olemassa minkäänlaista vaatimusta uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumisesta.

Tuula Sakaranaho toteaa, että lain muotoilema oikeus uskonnon opetukseen pyritään toteuttamaan positiivisen uskonnonvapauden hengessä, se ei korosta oikeutta jättäytyä pois, vaan oikeus osallistua omaan uskontoon. Laki velvoittaa järjestämään enemmistön mukaista opetusta ja koska Suomessa enemmistö kuuluu evankelis-luterilaiseen kirkkoon, on sen opetus turvattu ja saattaa jäädä ainoaksi. Laki sallisi muunkin, mutta käytäntö usein estää sen. Laki siis sallisi kaikille rekisteröityneille uskonnollisille yhteisöille oikeuden vaatia oman uskonnon mukaista opetusta, mutta toteutus on hankalaa, se lisää kuntien työtaakkaa ja vaatii varoja, erityisesti malli on raskas pienille kunnille. (Sakaranaho 2007, 5-7)

2.7 Katsomusaineiden asema 2010-luvun opetussuunnitelmassa

Maailmanlaajuiset ongelmat ja globaalit konfliktit asettavat uudet, painavat vaatimukset myös suomalaisen koulun opetussuunnitelmille ja erityisesti katsomusaineille, joiden tarkoituksena on tukea uskonnonvälisen dialogin syntymistä. Erityisesti tällaisina aikoina aidon dialogisuuden syntymisen voidaan ajatella olevan ensisijaisen tärkeää – eikä ainoastaan uskonnollisten kriisien selvittämisessä, vaan myös esimerkiksi ekologisen kriisin ratkaisemisessa.

Ne olosuhteet, jossa kasvatusta tehdään ovat muuttuneet dramaattisesti. Myös Kallioniemi toteaa kasvatuksen kontekstin muuttuneen ja mainitsee seuraavat tekijät muuttuvan yhteiskunnan keskeisinä piirteinä: 1. integraatio ja alueellistuminen, 2. ongelmien globaalisuus, 3. tasa-arvon väheneminen ja lisääntyminen: siirtyminen uusliberalistiseen yhteiskuntaan, 4. Arvoristiriidat, 5. postmodernismi ja sen seuraukset sekä sille vastakkaiset voimat, 6. informaatioteknologian kehitys 7. Välinpitämättömyys, 8. Fundamentalismi ja 9. muutosten kohtaaminen. (Kallioniemi 2007, 42)

Kasvatusaineiden opetuksen tulee reagoida kasvatusympäristön muutokseen, niin opetussuunnitelman, sen sisäistämisen kuin käytännön toimienkin tasolla. Kallioniemi toteaa kaikkien yhteiskunnan muutosprosessien sisältävän aineksia, jotka hyvässä katsomusaineiden opetuksessa on huomioitava. Muutosprosesseja ei voi olettaa ainoastaan huonoksi kehitykseksi, esimerkiksi teknologian kehitys voi auttaa uskontojen välistä dialogia sen mahdollistaessa aidon dialogin internetissä eri maiden kansalaisten välillä. Nämä muuttujat koskevat myös katsomusaineiden opetusta, sen liittyessä tiiviisti erilaisten uskomusten, katsomusten ja elämäntapojen tarkasteluun, sekä etiikkaan ja moraaliin. (Kallioniemi 2007, 42)

2.8 Evankelis-luterilaisen uskonnon oppiaineen kehitys

Evankelis-luterilainen uskonto on ensimmäinen katsomusaine, jota Suomessa on opetettu. Uskonnonopetuksen historia on oikeastaan pidempi kuin suomalaisen koululaitoksen historia ja uskonnonopetuksen voi sanoa olleen lähtökohtana suomalaisen koulun kehitykselle. Kallioniemi toteaa, että juuri kirkon opetus- ja kasvatustoiminnan pohjalta suomalainen koulutusjärjestelmä on syntynyt (2005,12) Saira Poulter taas toteaa, että kristinuskon historiallinen merkitys koulun kasvatustehtävän legitimoijana ja yhtenäisen kansakunnan rakentajana on huomattava. (Poulter 2011)

Poulter jatkaa, että yhteiskunnallinen muutos näkyy uskonnon oppiaineen ja koulun kehityksessä. Opetus on siirtynyt kirkon alaisuudesta kunnalle ja koululaitokselle ja siellä yhdeksi tunnustuksettomaksi oppiaineeksi muiden joukkoon. Historiallisesti suomalainen koulu on aatteelliselta perustaltaan kristillinen, vielä viime vuosisadan alussa uskonnonopetus tähtäsi omakohtaisen vakauksen omaksumiseen. Kristinuskoa ei mielletty yksittäiseksi oppiaineeksi, vaan usko muodosti perustan opetukselle. Uskonnon opetus palveli myös eettistä ja kansalaiskasvua. Opettajan työ nähtiin sekä hengellisenä, että maallisena. Uskonnon opetus vaalii hengellistä elämää ja siveellisyyttä. (Poulter 2011)

1918 alkaen koululaitoksen kehityksen keskiössä olivat Poulterin mukaan kansallinen yhtenäistyminen ja sosiaalisuuden korostaminen, isänmaallisuus ja synnyinseutuun kiinnittyminen

sekä kristillis-siveellisyys. 1921 voimaan astuneessa oppivelvollisuuslaissa siirrettiin vastuu opetuksesta kokonaan pois kirkolta. Oppivelvollisuus oli merkittävä askel kohti kansalaissivistyksen ja –kasvatuksen legitimoimista. Kansan perussivistys nähtiin demokratian edellytyksenä. 1923 säädettiin uskonnonvapauslaki ja koulun uskonnonopetuksen luonne määriteltiin tunnustukselliseksi, päämääränä oli kristillis-siveellisen luonteen kehittyminen. Kansakoulu korosti uskonnollisen elämän tukemista ja hyvin oli lähellä evankelis-luterilaisen kirkon kasvatusintressejä. (Poulter 2011)

Maailmansotien jälkeen koulu alkoi hiljalleen sekularisoitua, uusimman opetussuunnitelman taustalla vaikuttivat sodan jälkeinen jälleenrakennus, siirtolaisuus, teollistuminen, kaupungistuminen ja sosiaalivaltion muodostuminen sekä taloudellinen ja tekninen kehitys. Nopea yhteiskunnallinen muutos johti kristillisen yhtenäiskulttuurin hajoamiseen. Moraalin perusteet kirjavoituivat ja muuttuivat kohti sopimuksen varaista suhdetta, mikä loi entistä väljemmän viitekehyksen ihmisyydelle. Kasvatuksen lähtökohdat muuttuivat, henkinen vapaus ja kasvamaan saattaminen korostuivat opetustyössä. Uskonnollinen elämä nähtiin tukena hyvän elämän saavuttamisessa. Uskonnon opetuksen tavoitteena nähtiin yleinen eettis-sosiaalinen, kansalaisuuteen tähtäävä kasvatus ja ajateltiin, että uskonnonopetus palvelee yhteiskunnan etua. (Poulter 2011)

1970-luku toi suuria muutoksia opetussuunnitelmaan. Taustalla oli tieteen, talouden kehitys sekä ajattelun muutos, koulun kristillinen maailmankatsomus ja arvopohja oli heikentynyt yksilöityvän arvomaailman ottaessa valtaa. Tavoitteeksi uskonnonopetuksessa muodostui kulttuuri-ihminen, joka kunnioittaa uskonnollisia, eettisiä ja esteettisiä arvoja. Kasvaminen demokraattisen yhteisön jäseneksi, eettinen ja maailmankatsomuksellinen kasvatus oli opetuksen keskiössä. Ajateltiin, että uskonnonopetuksen on liityttävä laajempaan yhteiskunnalliseen kehykseen, jossa tiedollinen aines asetetaan osaksi kulttuuris-yhteiskunnallista kontekstia. Myös etiikan opetus asettui uskonnon keskeiseksi tehtäväksi, tavoitteena herättää yhteiskunnallista vastuullisuutta. (Poulter 2011)

1985 opetussuunnitelman perusteissa korostettiin arvosubjektivismia eettisen kasvatuksen lähtökohtana, toisaalta koulun tehtävänä nähtiin yhteisöllisyyden ja yleisten kansallisten arvojen vaaliminen. Kontekstuaalisuus ja oppilaslähtöisyys korostuivat, uskonnonopetus nähtiin apuna ympäröivän maailman ymmärtämiseen oman elämän merkityksen löytämisen kautta. Moniarvoisen yhteiskunnan ymmärtäminen. (Poulter 2011)

1990-luvulla yhteiskunnallisena kehyksenä oli epävarmuus, yhteisöllisen arvoperustan sirpaloituminen, monikulttuurisuus ja yhteiskunnallinen eriarvoisuus. Opetussuunnitelman perusteet 1994 reagoi tähän kehitykseen toteamalla, että koulun yleisen arvoperustan mukaan

moniarvoisessa yhteiskunnassa arvoyhteisön muodostavat monenlaiset sidosryhmät yhdessä. Uskonnonopetuksen perustaksi muodostui katsomuksellinen yleissivistys ja kulttuuristen sisältöjen hallitseminen. Opetussuunnitelman perusteet sisälsi myös eettistä ja yhteiskunnallista valveutuneisuutta. (Poulter 2011)

2000-luvulla uskonnonopetuksessa korostui globaalien kansalaisten eettinen vastuu. Uskonnonvapauslain ajanmukaistamisen mukana 2003 uskonnonopetuksen tunnustuksellisuudesta luovuttiin ja siirryttiin nykyiseen oman uskonnonopettamisen malliin. Perusopetuksen arvopohjaksi todettiin tasa-arvoinen, moniarvoinen ja moniääninen Suomi, joka ottaa paikalliset erityispiirteet ja vähemmistöt huomioon. Painotus säilyi eettisen vastuullisuuden korostamisessa ja opetussuunnitelmaan liittyi myös etiikan soveltamista ja eettisten kysymysten pohdintaa, myös uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys pysyivät keskiössä. Muuttunut maailmanpolitiikan tilanne toi motivaatiota kulttuurien välisen kommunikaation lisäämiseen painottamiseen. Kulttuurisen merkityksen korostaminen säilyi edelleen. Monikulttuurisuutta ja maailmankansalaisuutta korostettiin termeinä. (Poulter 2011)

Tuukka Tomperi toteaa, että vaikka evankelis-luterilaisen uskonnon opetus on lain mukaan tunnustuksetonta, ei opetus kuitenkaan ole tutkimuksien mukaan juurikaan muuttunut uuden lain voimaan tulon seurauksena. Evankelis-luterilainen uskonto on tutkimuksien mukaan yleiskristillistä ja ohuesti tai epäselvästi tunnustuksellista. (Tomperi 2013, 67) Jokainen opettaja opettaa omalla tyylillään ja paljon tulkinnallisia eroja esimerkiksi siitä, mikä on uskonnon harjoittamista.

2.9 Elämäkatsomustiedon oppiaineen kehitys

Elämäkatsomustiedon kehittyminen omaksi, omaehtoiseksi oppiaineeksi kesti pitkään. Kehitys johtaa Keski-Euroopassa syntyneiden valistuksen aatteiden kautta 1800-luvun lopun aatteelliseen liikehdintään Suomessa ja tästä vielä esimerkiksi vuoden 1917 uskonnonvapauskomitean perustamiseen. Elämäkatsomustiedon oppiaine on kehittynyt hiljalleen uskonnosta kieltäytyjien ja ei-uskontoisten oppiaineesta omaksi kriittistä ajattelua, pohdintaa ja uskontotiedettä yhdisteleväksi oppiaineeksi. Elämäkatsomustiedon oppiaine perustuu aatteellisesti moneen perustaan ja oppiaineen tämän hetkinen muoto on saavutettu yli vuosisadan kestäneen keskustelun ansiosta. (Salmenkivi, Elo, Tomperi, Ahola-Luttilla 2007, 125)

Vuonna 1917 perustettu uskonnon vapauskomitea antoi mietinnön tunnustuksettomasta uskonnonopista, jonka rinnalla opetettaisiin siveysoppia. Näistäkin oppiaineista olisi sallittu vapautus omantunnon syistä. Vaikka vuonna 1919 oli säädetty uskonnonvapaus, hallitus päätyi

tunnustukselliseen uskonnonopetukseen, myötäillen kirkolliskokousta. Vuonna 1923 säädettiin uskonnonvapauslaki. (Salmenkivi ym. 2007, 125-128) Keskustelu ja erilaisten esitysten vuorottelu puolesta ja vastaan on jatkunut läpi 1900-luvun ja erilaisia malleja siveysopista, etiikasta tai uskonnonhistoriasta on esitetty. Vuonna 1923 muotoiltiin oppiaine uskonnon historia ja siveysoppi. Vuosisadan alun perusrakenteen, enemmistön uskonnonopetus ja tunnustukseton elämäkatsomustieto, pohjalta katsomusopetus järjestetään vielä 2010-luvullakin (Salmenkivi ym. 2007, 129).

Uskonnon historian ja siveysopin oppilasmäärät olivat 1950-luvulle asti pieniä. Vaikka periaatteessa yksikin oppilas olisi ollut oikeutettu opetukseen, vain pieni määrä niistä oppilaista, joilla uskonnonvapauslain mukaan oli oikeus vapautukseen uskonnon opetuksesta osallistui uuden oppiaineen opetukseen. Opetus painottui kristinuskoon ja oli jossain määrin jopa tunnustuksellista. Vuonna 1952 kansakoulun opetussuunnitelmakomitea loi uskonnon historian ja siveysopin uuden opetussuunnitelman. Tässä opetussuunnitelmassa uusi korostus oli suvaitsevaisuus, mutta silti aineen sisällöt olivat selvästi uskontokeskeisiä, ei-uskonnollisia elämäkatsomuksia ei tässä opetussuunnitelmassa mainita lainkaan. 1957 oppiaineen nimi muutettiin uskontojen historiaksi ja siveysopiksi ja viisi oppilasta määriteltiin opetuksen järjestämisvelvoitteeksi. (Salmenkivi ym. 2007, 130)

1960-luvulla peruskoulu-uudistuksen aikana ei uskonnon historian ja siveysopin oppiaine juuri uudistunut. 1970-luvulla alkoi koululakien uudistusten valmistelu. (Salmenkivi ym. 132-133) Vuonna 1978 vapaa-ajattelijain liiton pääsihteeri Erkki Hartikainen teki kantelun uskontojen historian ja siveysopin opetuksesta YK:n ihmisoikeuskomitealle, mikä vauhditti uudistuksia. (Elo 1992, 13)

1980-luvulla elämäkatsomustiedon oppiaine sai laajassa muodossa nykyisen mallinsa. Syntyi julkisia ehdotuksia etiikan sisällyttäminen opetussuunnitelmaan omaksi oppiaineekseen, ilman yhteyttä katsomusaineiden oppiaineisiin. Tämä ehdotus on myöhemminkin herännyt eloon aina välillä. (Salmenkivi ym. 148) 1980-luvulla uusi kouluhallituksen asettama työryhmä loi ehdotuksen ja pohjan uudeksi elämäkatsomustiedon oppiaineeksi. Tämä ehdotus oli ensimmäinen, jossa ei ollut lainkaan uskonnollista viitekehystä. Oppimääräluonnoksen päänäkökulmana oli kasvatus eettisesti oikein toimiviin ihmissuhteisiin, kasvatus yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen tietoisuuteen, vastuuntuntoon ja toimintaan, kasvatus ymmärtämään oman kansamme kulttuuriperintöä sekä nykyistä kulttuuriamme, erityisesti maailmankatsomuksellisia aineksia, kasvatus ymmärtämään eri kansojen kulttuuriperintöä, erityisesti eri kansojen kulttuuriperintöä, erityisesti eri maailmankatsomuksia tämän hetken maailmassa sekä kasvatus kansainvälisyyteen. Kouluhallitus vahvisti tämän pohjalta kommentoidun ja kootun oppimäärän

1981. 1983 syntyi elämänkatsomustieto nimitys ja elämänkatsomustiedosta tuli toinen katsomusaine uskonnon opetuksen rinnalle. (Salmenkivi ym. 2007 132-134, 148)

1990-luvulla keskustelu katsomusaineiden opetuksesta kiihtyi jälleen, vihreiden Pekka Haaviston johdolla syntyi eduskunta-aloite elämänkatsomustiedon avaamisesta kaikille oppilaille. Suomen sosiaalidemokraattinen puolue olikin jo vuonna 1987 kirjannut koulutuspoliittiseen ohjelmaan vaatimus elämänkatsomustiedosta vaihtoehtoisena, kaikille avoimena oppiaineena, riippumatta oppilaan tai vanhempien uskontokunnasta. Näistä kehityskuluista syntyi laaja julkinen keskustelu. Toisella puolella argumentit koskivat valinnanvapautta ja luottoa vanhempiin ja toisella puolella argumentoitiin elämänkatsomustiedon epäsovivuudesta kirkkoon kuuluville ja toisaalta haluttiin vanhempien sitoutuvan oman tunnustuksen mukaiseen kasvatukseen. Aloitetta ei viety sivistysvaliokunnan äänestyksen jälkeen eteenpäin. (Salmenkivi ym. 2007, 139)

1990-luvulla ei syntynyt elämänkatsomustiedon osalta perustavia muutoksia vuoden 1985 opetussuunnitelmaan, painotus siirtyi kokemusten huomioonottamiseen ja tekstissä näkyi tyylin muutos. (Salmenkivi ym. 2007, 139) 1990-luvun puolessavälissä nousi yhteiskunnassa huoli koulujen eriarvoistumisesta. Huoli koski yhdenvertaisuuden toteutumista, koulutuksellista tasa-arvoa ja koulujen työrauhaa. Uudeksi tavoitteeksi nousikin lisätä koulujen välistä oikeudenmukaisuutta. Tästä syystä opetussuunnitelman perusteisiin pyrittiin asettamaan valtakunnallisia kriteerejä oppilaiden osaamiselle, eli luotiin normitetut hyvän osaamisen kriteerit peruskoulun päättöluokalle. Tämä vaikutti opetussuunnitelmaprosessiin, ohjaavuutta haluttiin täsmentää. (Salmenkivi ym. 2007, 141)

Loppujen lopuksi elämänkatsomustiedon oppisisällöt eivät kuitenkaan muuttuneet kovinkaan rajusti 1900-luvun alusta, ne lähinnä tarkentuivat ja saivat joitain uusia sisältöjä, mutta oppiaineen ydin pysyi melko samana. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa näkyy jo uusi, oppiaineesta tehty tutkimustieto. Tällöin oppiaineessa korostuivat edelleen yhteiskuntatieteet taustana, monitieteellisyys, estetiikka kulttuuriperinnön opetus ja kulttuuritieteiden rooli, yleiskasvatuksellinen rooli ja oppiaineen rooli oppilaan identiteettityössä ja pedagogiikan merkitystä taustatieteenä. (Opetussuunnitelman perusteet 2004, Salmenkivi ym. 2007, 141-143)

Suomalainen keskustelu koskien uskonnon opetuksen järjestämistä on ollut käynnissä jo ennen suomalaisen valtion olemassa oloa, 1800-luvun vieraiden vaikutteiden läpipääsystä ja kulttuurin murroksesta lähtien. Oman uskonnonopetuksen kritiikin siemenellä on siis pitkä ja mutkitteleva historia. Vuonna 1917 enemmistö uskonnonvapauskomitean jäsenistä kannatti tunnustuksetonta uskonnonhistorian ja siveysopin opetusta. (Tomperi 2013, 66, Huttunen 2015, 165) Kuitenkin eduskunta päätti tämän ehdotuksen vastaisesti vuonna 1923 ja koulussa päädyttiin tunnustuksellisen opetuksen malliin, evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuulumattomat saivat

kuitenkin tästä opetuksesta vapautuksen ja opiskelivat uskonnonhistoriaa ja siveysoppia (Tomperi 2013, 66) Keskustelu kiihtyi uudestaan taas 1970-luvulla ja vuonna 1985 keskustelu johtikin elämäkatsomustiedon oppiaineen syntyyn sekä myöhemmin vielä vuoden 2001 uuteen uskonnonvapauslakiin ja vuonna 2004 opetussuunnitelman perusteissa uskonnon oppiaineen muuttamiseen tunnustuksettomaksi. (Huttunen 2015, 165)

3 ARGUMENTOINNIT ERI MALLIEN PUOLESTA

Tässä luvussa esittelen aikaisempaa uskonnonopetuksen järjestämistä koskevaa teoriaa sekä uskonnonopetuksesta käytävää keskustelua. Ensi katsomalta kasvatustieteissä vaikuttaisi vallitsevan sekulaari eetos, eli vaatimus on ollut ehdottoman tunnustuksettoman uskonnonopetuksen puolesta. Kuitenkin kasvatusta ja uskontoa käsittelevä tutkimus käsittelee tunnustuksellisuuden ja uskonnollisuuden aseman monipuolisemmasta näkökulmasta ja avaa keskustelua monista näkökulmista. Toisaalta kasvatustieteen kentältä on myös tullut vaatimus juuri oman kontekstin myöntävään tunnustuksellisuuteen sekä tunnustuksettomaan elämäntiedon oppiaineeseen tämän rinnalla.

Tässä luvussa esittelen ensin kritiikin nykyistä mallia kohtaan ja siirryn sitten sitä kannattaviin argumentteihin ja malleihin. Viimeiseksi esittelen argumentit yhteisen mallin puolesta.

3.1 Oman uskonnonopetuksen mallin kritiikki

Oman uskonnonopetuksen –mallia on kritisoitu ja filosofi Sami Pihlström erotteleekin kolme pääongelmaa niin kutsutussa oman uskonnon opetuksessa: 1. oman uskonnon käsite on harvoin yksiselitteinen 2. etiikan ja uskonnon välinen suhde on ongelmallinen 3. vaikka suomalainen uskonnon opetuksen malli onkin tunnustukseton, on uskonnon suhde muihin oppiaineisiin jännitteinen (Pihlström 2015, 175)

Postmodernissa yhteiskunnassa on usein epäselvää, mitä uskontoa ihminen tai hänen perheensä edustaa. Suomessa edelleen valtaosa ihmisistä kuuluu evankelis-luterilaiseen kirkkoon. Suuri osa ihmisistä on kuitenkin tapakristittyjä, joita uskonto koskee korkeintaan elämän suurissa käännekohtissa ja koulun uskonnon tunnilla. Pihlström toteaaakin, että suhde uskontoon on monessa perheessä ohut ja että toisaalta voi olla syvästi uskonnollisia perheitä, joissa ei kuuluta virallisesti mihinkään uskonnolliseen yhteisöön. Nykyihminen saattaa myös ottaa maailmankatsomukseensa otteita monista uskonnoista tai edustaa yleisempää hengellisyyttä.

Lapsen tausta voi olla monella eri tavalla monikulttuurinen. Koulutaipaleen alkaessa saattaakin olla epäselvää, mikä lapsen niin sanottu oma uskonto on ja mihin oman uskonnon ryhmään hän luontevimmin kuuluisi. (Pihlström 2015, 176-177)

Pihlström toteaa, että uskontokuntaan kuulumisen voidaan toki määritellä sopimuksenvaraisesti, esimerkiksi toisen vanhemman uskonnon mukaan. Tällöin määritelmä saattaa olla juridisesti hyvinkin selvä, mutta filosofisesti se saattaa kätkeä erilaisia ongelmia ja vesittää oman uskonnon opetuksen periaatteet. Pihlström muistuttaa vielä, että nämä valinnat eivät ole lapsen tai välttämättä edes perheen tehtävissä, sillä erilaiset kulttuuritaustojen sitoumukset ohjaavat perheitä. (2015, 177) Koulussa oman uskonnon valintaa saattaa ohjata moninaiset syyt. Usein ryhmä valitaan myös käytännön perustein, esimerkiksi evankelis-luterilaiseen ryhmään saattaa lapsi ohjautua, koska kyseinen ryhmä on jo olemassa, ei haluta olla hankalia, erottua joukosta tai aiheuttaa kunnalle vaivaa ja lisämenoja.

Etiikan opetus tapahtuu opetussuunnitelman mukaan pääosin katsomusaineiden tunneilla. Tämä voi johtaa siihen, että lapselle voi olla vaikea käsittää, ettei eettinen toiminta edellytä uskonnollista sitoutumista. Kun moraaliongelmista tai etiikasta keskustellaan pääosin tai joissain tapauksissa jopa ainoastaan omalla uskonnon tunnilla, voi lapselle syntyä käsitys, että etiikka perustuu vääjäämättä uskonnon varaan. Ja silti lapsen pitäisi ymmärtää, että jotta eettinen toiminta ihan aidosti olisi eettistä, toiminnan tulisi kummutta ihmisen sisältä tulevista pohdinnoista oikeasta ja väärästä. Jokainen eettinen tilanne tulee arvioida yksitellen oman eettisen kompassin mukaan. Lapsen tulisi oppia käyttämään omaa moraaliaan, ei vain opetella ulkoa moraalisia ohjeita. Moraali velvoittaa ainoastaan itsensä vuoksi, se ei voi olla väline. Vaikka uskonnollisiin katsomuksiin usein liittyikin oma eettinen koodistonsa, pitää katsomusaineen opetuksesta päästä pidemmälle kuin vain tämän koodiston esittelyyn. (Pihlström 2015, 178)

Toisaalta ongelmia voi syntyä myös elämänkatsomuksen tunneilla, niille osallistuville oppilaille voi olla vaikeaa ymmärtää uskonnon ja etiikan yhteys ja sen syvälliset ulottuvuudet. Uskonnon ja moraalien historiallisesta yhteydestä voidaan myös ottaa oppia ja nostaa esiin sen henkilökohtainen luonne ja moraalisen velvollisuuden ehdottomuus. (Pihlström 2015, 178)

Hallamaa toteaa, että usein uskonnon kertomukset ja myytit sisältävät symbolisessa muodossa perustelut uskonnon moraalille valinnoille, syyt miksi joku on paha tai kiellettyä tai millaista on hyvä elämä. Hallamaa lisääkin, että hyväksi uskovaiseksi tuleminen ei ole ainoastaan uskonnollinen, vaan myös moraalinen päämäärä –tapa olla ihminen. Koska jokaisella uskonnolla on jonkinlainen juuri sille ominainen näkemys hyvästä elämästä, jolla yksilö perustelee toimiaan, voidaan käyttää sellaisia termejä kuten islamilainen etiikka tai buddhalainen moraalijajattelu. Tämän ei kuitenkaan tarvitse johtaa ajatukseen, että moraalit syntyisi ainoastaan uskonnon sisällä

tai olisi vain syvästi uskovaisten hyve. Moraalia voidaan tarkastella inhimillisen elämän ilmiönä, myös uskonnosta riippumatta. (Hallamaa 2003, 392)

Uskonto on oppiaine muiden joukossa, mutta sillä on muista oppiaineista poikkeava asema. Varsinkin pienelle oppilaalle voi olla vaikea hahmottaa katsomusaineiden paikkaa oppiaineiden kentällä, varsinkin kun oppituntien sisällöt voivat olla ristiriidassa keskenään. Pihlström kutsuu tätä uskonnon ja muiden oppiaineiden suhdetta jännitteiseksi. Lapsi ei välttämättä näe eroa historiallisen ja mystisen kertomuksen välillä. Uskonnollisen tiedon asema tiedon kentällä on erilainen kuin tieteellisen tiedon ja tämä ero voi olla vaikea tehdä selväksi. Osa uskonnonopetuksen sisältämistä tiedoista ovat ristiriidassa esimerkiksi luonnontieteen oppituntien kanssa, ero erilaisten tarinoiden välillä voi mennä ainakin alakoululaiselta ohi. Pihlströmin mukaan tarinoiden uskonnollis-teologista merkitystä on vaikea avata lapselle. (Pihlström 2015, 179)

Raamatun historian suhde yleiseen historiaan jää hämäräksi, toisella tunnilla opiskellaan historiallisia tapahtumia, toisella ihmekertomuksia, myyttejä ja legendoja, jotka sijoittuvat samalle ajalle. Molemmat osa ihmisen luomaa kulttuuritodellisuutta, mutta näiden erot ja erityispiirteet pitäisi oppia tunnistamaan. (Pihlström 2015, 180)

Oman uskonnon opetuksen mallin vaaroina on siis jännitteinen suhde muihin oppiaineisiin, etiikan opetuksen jääminen pinnalliseksi tai muusta elämästä erilliseksi ja oman uskonnon termin monitulkintaisuus.

Yhtenä vaarana oman uskonnon mallia toteutettaessa on myös niin kutsuttu siiloutuminen. Pihlström määrittelee tämän tarkoittavan sitä, että uskonnollinen elämä ja sitä mukaileva kasvatus ja opetus nähdään muusta elämästä irrallisena alueena. Uskonnollinen elämä ei lävistä muuta elämää tai liity siihen. Siiloutuminen tai lokeroituminen ei edistä toiseuden kunnioittamista, vaan nimenomaan saattaa kasvattaa kuilua eri uskontojen edustajien kesken. (Pihlström 2015, 177)

3.2 Oman uskonnonopetuksen puolustus

Teologi ja uskonnontutkija Jyri Komulainen kannattaa nykyisen uskonnonopetuksen mallia. Komulaisen mukaan maailmassa, jossa on tapahtunut merkittävä sosiologinen siirtymä modernista maailmasta postmoderniin on olemassa vankka paikka oman uskonnonopetukselle. Tällä siirtymällä on hänen mukaansa uskonnonopetukseen vaikuttavat intellektuaaliset ja uskonnolliset heijastumat. Artikkelissaan ”Oman uskonnonopetus on postliberaali ratkaisu”, Komulainen erittelee syitä nykyisen, oppilaan oman uskonnon mukaan jakautuvan katsomusaineen opetuksen, mallin säilyttämisen puolesta. Artikkelin tarkoitus on osoittaa vallitsevan mallin olevan ajanmukaisempi kuin julkisessa keskustelussa oletetaan sekä perustella, miksi oman

uskonnonopetuksen malli voidaan nähdä ainoana järkevänä katsomusopetuksen mallina. Komulainen pyrkii myös muistuttamaan, että uskonnot ovat merkittäviä sosiaalieettisiä resursseja, jotka ovat ensisijaisen tärkeitä paremman maailman toivossa aktiivisen toimintaan pyrkivälle. (Komulainen 2015, 167)

Komulainen painottaa oman tradition tai uskonnon mukaisen katsomusaineen opetuksen olevan paras, moderni malli uskonnon opetuksen järjestämiseksi. Komulaisen mukaan oman uskonnon opiskelu muodostaa pohjan, perustan, josta ponnistaen voidaan avartua ymmärtämään muita uskontoja ja katsomuksia. Uskonnon opetus on kokemuksellista, sen tulee antaa tilaa rakentaa omaa maailmankatsomusta ja käydä eksistentiaalista pohdintaa nyky maailman ristipaineiden keskellä. Opetus ei siis Komulaisen mukaan voi olla ainoastaan tietopainotteista, vaikka uskontojen lukutaitoakin tarvitaan. Juuri tämän takia modernissa, monikulttuuristuvassa maailmassa tarvitaan jaoteltua, dialogihakuista, oman uskonnon opetusta. (Komulainen 2015, 168)

Tutkija Saira Poulterin mukaan taas nyky-yhteiskunnassa on havaittavissa asenteellisuutta uskonnollista ajattelua kohtaan, mikä johtaa keskustelun yksipuolistumiseen, uskonnollisen puolen joutuessa pelkäämään ajatuksiensa leimaamista epä-älyllisiksi tai olevan tulosta uskonnollisesta vallankäytöstä. (Poulter 2013, 15-16)

3.2.1 Postliberaali teologia

Edellä mainittu, nykyistä mallia puolustava Komulainen soveltaa postliberaalia teologiaa, jossa yhteisöllisesti jaetut kertomukset nähdään uskonnollisen tradition keskiössä –opillisten kappaleiden tai yksilöllisten uskonnollisten kokemusten sijaan. Tässä näkökulmassa uskontoa tarkastellaan dynaamisena traditiona. Tällaista tapaa käsitellä uskontoa voidaan kutsua myös narratiiviseksi teologiaksi, sillä uskonnosta erityisen tekee juuri sille ominainen kertomus, jolle se rakentuu. Tämän takia eri uskonnot ohjaavat erilaisiin elämänmuotoihin, on siis eri asia seuraako Jeesusta vai Buddhaa. Postliberaali teologia tunnustaa eri traditioiden omaleimaisuuden ja –lakisuuden ja tämän takia sen voidaan ajatella muodostavan hyvän lähtökohdan, kun koitetaan löytää teoreettinen perusta erilaisten katsomusten kohtaamiselle. (Komulainen 2015, 168-169)

Postliberaalissa teologiassa ei ajatella erilaisten hengellisten kokemusten ja tuonpuoleista koskevien käsitysten takaa löytyvän yhtä universaalia perustaa. Se on siis anti-foundalistinen näkökulma uskontoon, jossa ei vieroksuta traditiota, traditioiden ja tulkintojen moneutta ja toiseutta. (Komulainen 2015, 169)

Komulainen toteaa, että uskontoihin ei ole olemassa neutraalia näkökulmaa. Tämän takia uskontoa tulee opettaa traditiolähtöisesti. Komulainen ajattelee oman uskonnon opetuksen mallin

olevan realistisempi vaihtoehto kuin yleisen uskontotiedon. Se tunnustaa tiedon rakentuvan tiettyjen lähtökohtien varaan sekä tunnustaa avoimesti opetuksen kontekstin. Komulainen toteaa myös, että kertomuksilla tulee olla paikka uskonnon opetuksen ytimessä, tradition kertomukset toimivat tällaisessa opetuksessa ikään kuin peilinä oppilaan omille pohdintoille hänen rakentaessa omaa kertomustaan. Pedagogisen painon pitää pysyä oppilaassa ja hermeneuttisen prosessin tulee pysyä avoimena. (Komulainen 2015, 170)

Komulaisen mukaan oman uskonnon opetus on myös yhteiskunnallisesti ajankohtaista ja painavaa. Oman uskonnon opetus mahdollistaa dynaamisen vuorovaikutuksen kertomusten ja oppilaan oman elämän välillä ja tämän myötä myös uskontojen ”vastakulttuurinen ja utooppinen ulottuvuus” saadaan näkyväksi. (Komulainen 2015, 169)

3.2.2 Kriittisen uskonnon opetuksen malli

Nykyistä oman uskonnon opetusta puolustaa myös kriittisen uskonnon opetuksen malli. Komulaisen hahmottelema kriittisen uskonnonopetuksen malli rakentuu oman uskonnon opetuksen, postliberaalin uskonnon teorian sekä kriittisen pedagogiikan perustalle. Malli pyrkii tuomaan esille uskontojen traditiossa olevan sosiaaliseettisen potentiaalin. Malli ottaa vaikutteita Latinalaisessa Amerikassa syntyneestä vapautuksen teologiasta. Tämä ekumeeninen suuntaus pyrkii edistämään yhteiskunnallista muutosta, jonka nähdään alkavan köyhistä ja marginalisoituneista. Mallissa korostuu vapautuksellinen käytäntö ja kriittinen tietoisuus, kasvatustilosophi Paulo Freire on inspiroinut vapautuksen teologeja, se on siis verrattavissa kriittiseen pedagogiikkaan. (Komulainen 2015, 171)

Kriittisessä uskonnonopetuksen mallissa kanonisia tekstejä luetaan voimaannuttavina sekä myös poliittisina teksteinä. Tarkoituksena on tunnustaa tekstien monenlaisuus ja keskenäänkin jännitteinen luonne. Tarkoitus on purkaa stereotypioita ja paljastaa hegemonisia diskursseja. Näin uskonnon opetus ei toista vinoutuneita kuvauksia, vaan pyrkii esittämään uskontojen kirjon koko moninaisuudessa, esimerkiksi uskonnon opetuksen perinteinen tapa kuvata muita uskontoja saattaa olla peräisin kolonialistiselta ajalta. (Komulainen 2015, 171)

Komulaisen mukaan kyseessä on kristillinen malli, joka korostaa uskon toiseutta kunnioittavaa ja vieraanvaraista luonnetta. Komulaisen mukaan muitakin uskontoja voidaan tulkita dialogia tukevasta näkökulmasta, vaikka kaikki uskonnot ovatkin erilaisia niin kaikkiin autenttisiin uskontoihin sisältyy sosiaalieettinen kärki, minkä esille saattaminen voi oman uskonnon opetus parhaimmillaan saada ja edesauttaa kasvua kriittiseksi kansalaiseksi. (Komulainen 2015, 172)

Komulaisen mukaan on yhteiskunnan etu integroida eri uskontojen moraaliresurssit osaksi julkista kasvatusjärjestelmää. Koulussa tulisi edistää dialogihakuisia tulkintoja ja pyrkiä estämään marginalisoitumista. Keskinäisen ymmärryksen ja pohjan luominen moniuskontoiselle yhteiskunnalle olisi tässä keskeistä. (Komulainen 2015, 172)

Komulainen toteaa myös uskontojen tarjoavan kriittisen tarkistuspisteen vallitseville arvoille. Puhe siirtyy transsendenssista yhteiskunnalliseen elämään. Esimerkiksi uskonnon tunneilla voitaisiin haastaa uusliberaali diskurssi uskontoperinteiden ytimen sanomilla, joita ovat esimerkiksi kohtuullisuus ja kiitollisuus. (Komulainen 2015, 172)

3.2.3 Lapsen oikeus uskonnolliseen kasvatukseen

Kolmantena oman uskonnon- mallin puolesta olevana teoriana esittelen Lapsen oikeus uskonnolliseen kasvatukseen mallin. Schweitzer esitteleekin uuden näkökulman uskonnon opetukseen. Tässä näkökulmassa lapsella nähdään olevan oikeus uskonnolliseen kasvatukseen, siinä missä vaatimukset uskonnolliseen kasvatukseen ovat ennen tulleet kirkolta tai valtiolta ja kummunneet tarpeesta saada uusia jäseniä tai kuuliaisempia kansalaisia uskonnollisen opetuksen kautta. Uskonnonopetus on perinteisesti myös nähty vanhempien oikeutena, jossa valtio kunnioittaa vanhemman oikeutta uskonnolliseen kasvatukseen. Kuitenkin lapsen omat oikeudet ja näkökannat sekä mielipiteet ovat tulleet tärkeämmiksi kasvatuksen kentällä ja nykyään pyritäänkin lapsikeskeiseen lähestymistapaan. Nykykäsitys on, että lapsi ei ole opetuksen ja kasvatuksen kohde, vaan kasvatuksen pitää kunnioittaa lasta ja kohdella lasta autonomisena subjektina, jolla on omat oikeudet. Lapsella on oikeus puhua sekä oikeus omaan mielipiteeseen, lapsi otetaan tosissaan ja hänelle annetaan entistä vahvempi rooli. (Schweitzer 2007, 25-26)

Schweitzer puhuu uskonnollisesta ja hengellisestä kasvatuksesta (engl. Spiritual education), näillä hän käsittää uskonnon ja uskonnollisuuden laajasti, samoin kuten kasvatuksen: käsittämään niin hoivan kuin kasvatuksenkin. (Schweitzer 2007, 26-27)

Yksi 1900-luvun suurista projekteista on ollut lasten oikeuksien vakiinnuttaminen: vuoden 1989 Yhdistyneiden kansakuntien päätöslauselma ei kuitenkaan Schweitzerin kriittisen tulkinnan mukaan takaa lapselle oikeutta uskonnolliseen kasvatukseen. Uskonnolliset oikeudet mainitaan nimittäin päätöslauselmassa ainoastaan elinolosuhteiden yhteydessä. Lapsen elinolosuhteiden tulee olla sellaiset, että uskonnollinen kehitys on mahdollista. Hengelliset oikeudet on siis sijoitettu terveyden ja sosiaaliturvan kontekstiin, koskemaan lähinnä vanhemman oikeuksia. Schweitzerin mukaan tällä halutaan viitata siihen, että hengelliset oikeudet ovat luonteeltaan yksityisiä ja vain epäsuorasti laajemman yhteisön, valtion tai valtion instituutioiden, kuten koulun, asia. Samassa

päätöslauselmassa mainitaan lapsen vapaus ajatteluun, omatuntoon ja uskontoon ja vanhempien oikeus to taata lapselle ohjausta. Schweitzerin mukaan tämä viittaa siihen, että kansalaisen oikeutta uskonnon vapauteen pitää suojella valtion vallalta ja toisaalta, se alleviivaa muuttuneita perherooleja, joissa lapsella on oikeus vapauteen. Schweitzerin mukaan tästä kuitenkin puuttuu selvä kanta lapsen oikeudesta uskonnolliseen kasvatukseen. Lapsella myös oikeus kasvatukseen, mutta ei laillista oikeutta uskonnolliseen kasvatukseen: päätöslauselma tunnustaa lapsen hengellisen kasvun tärkeäksi, mutta siitä ei seuraa mitään kasvatukselle, valtiolla ei ole velvollisuutta tukea hengellistä kasvua. (Schweitzer 2007 27-28)

3.3 Yhteisen katsomusaineen puolustus

Oman uskonnon opetuksen rinnalle on myös esitetty katsomusaineita yhdistäviä malleja, joita on kokeiltu myös suomalaisissa kouluissa. Nobelisti, filosofi Amartya Sen toteaa, että nykymaailman konflikteissa yksi merkittävä tekijä on se, että ihmisten oletetaan olevan jaoteltavissa ryhmiin yksiselitteisesti uskonnon tai kulttuurin perusteella. Tämä käsitys, jossa ihmiset erotellaan yhden eron, usein uskonnon, mukaan, luo Senin mukaan pohjan väkivallalle ja vastakkainasettelulle. Tämä pohja rakentuu hiljalleen yhteiskunnan moninaisissa kytköksissä ja johtaa lopulta aikamme väkivaltaisiin konflikteihin, terroritekoihin ja väärintulkintoihin ihmisten välillä. (Sen 2009, 23-25)

Sen puhuu kulttuurien sulkemisesta tiettyihin lokeroihin. Nämä lokerot ovat ennakkoluulojen määräämät ja niihin ei jätetä liikkumatilaa. Kulttuurin konteksti ikään kuin suljetaan ihmisen tai ihmisryhmän ympärille vankeudeksi. Tämä tarkoittaa ennalta tehtyjä päätöksiä siitä, mitä kulttuuriin kuuluminen tarkoittaa ja mihin se johtaa. Ihmisryhmiin lyödään identiteetin leima, ottamatta huomioon ihmisten moninaisuutta ja moninaisia määrittäviä kytköksiä. Tällainen, hyvin yleinen ajattelu malli on Senin mukaan vahingoittavaa ja rajoittavaa niin yksilöille kuin yhteiskunnallisestikin. (2009, 131)

Sen toteaa, että on väärin sijoittaa yhden asian lokeroihin lapsia, joilla ei vielä mahdollisuutta omaan harkintaan ja valintaan. Lapsille olisi tärkeää antaa tietoa muista kulttuureista, vaihtoehtoisista elintavoista ja niistä moninaisista tavoista, jotka muodostavat ihmisen identiteetin. Sen toteaa että erityisesti tässä ajassa suuri tarve ymmärtää toisia ihmisiä ja kyky harjoittaa järkevää päätöksentekoa on erityisen tärkeää. Koululaitos on avainroolissa käsitysten muodostamisen prosessissa. Koulu päättää elämän tärkeysjärjestyksestä ja identiteettien eri puolet tarvitsevat huomiota. (Sen 2009, 146-147)

Sen huomauttaa, että ihmisen identiteetti syntyy moninaisista kytköksistä. Jokaisella ihmisellä on useita kytköksiä, jotka riippuvat yksilön taustasta, ihmissuhteista, sosiaalisista aktiviteeteista, kielestä kirjallisuudesta, sukupuolesta, luokasta, poliittisista mielipiteistä, asuinpaikasta ja niin edelleen. Ihminen kuuluu moniin ryhmiin, riippuen henkilökohtaisista valinnoista, siitä mitä pidämme tärkeinä. Vain kahteen luokkaan jakaminen voi olla ensinnäkin harhaanjohtavaa ja mikä vielä huomioitavampaa, vahingoittavaa. (Sen 2009, 147-148)

Kallioniemi nostaa esiin uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen ohella uskonnonopetuksen järjestämiseen liittyvän uuden termin uskonnollinen kompetenssi. Tämä tarkoittaa monipuolista uskontojen, katsomusten ja symbolien lukutaitoa, mutta myös kykyä käsitellä omaa uskonnollisuuttaan ja sen ulottuvuuksia vastuullisella tavalla, yhdistettynä omaan elämänhistoriaan sekä kykyä arvostaa toisten omista poikkeavia uskonnollisia käsityksiä ja katsomuksia. Tämä siis tarkoittaa eettistä toimintaa, valmiutta dialogiin, ja käsitellä uskonnollista moninaisuutta ja eroja rakentavalla tavalla. Uskonnollisen kompetenssin termi perustuu ajatukseen, jossa uskontoon liittyvä opetus ja oppiminen kuuluvat yksilön kasvun ja kehitykseen. Uskonnollisen kompetenssin voisikin ajatella olevan pohja uudenlaisen uskonnon opetuksen suunnittelulle ja toteutukselle. (Kallioniemi 2007, 43)

4 OPETUSSUUNNITELMA

Tässä luvussa pyrin avaamaan opetussuunnitelman käsitteen ja esittelemään lyhyesti oman tutkimukseni kannalta relevanttia opetussuunnitelmateoriaa.

4.1 Opetussuunnitelman määritelmiä

Erja Vitikka toteaa opetussuunnitelman käsitteestä, että karkeasti ottaen siihen on kaksi näkökulmaa. Toisaalta opetussuunnitelma voidaan nähdä historialliseen aikaan, sosiaaliseen paikkaan ja yhteiskuntarakenteisiin sitoutuvana kouluinstituution toiminnan ohjaamisen välineenä, eli yhteiskunnallis-poliittisena ohjausvälineenä. Ja toisaalta taas opetussuunnitelma voidaan nähdä toiminnallisena, opettajan työvälineenä toimivana dokumenttina, eli opetuksellisena työvälineenä. Joka tapauksessa on konsensus siitä, että opetussuunnitelma on keskeisin dokumentti, jolla yhteiskunta pukee sanoiksi koulutusta ja kasvatusta koskevan tavoitteensa ja tahtonsa (Vitikka 2009, 49-50)

Autio, Hakala ja Kujala toteavat opetussuunnitelmatutkimuksesta, että se on kansainvälinen, monitieteellinen pyrkimys ymmärtää kasvatus- ja koulutustodellisuuden kokonaisuutta monimutkaisena keskustelunavauksena. Opetussuunnitelmatutkimus tarjoaa tapoja tarkastella koulutusta, kasvatusta ja subjektiksi muotoutumista kolmen toisiaan täydentävän orientaation kautta. Nämä ovat opetussuunnitelmateoria, kasvatuksen ja koulutuksen historiallinen ulottuvuus sekä opetussuunnitelma-asiakirjoihin liittyvät kysymykset (Autio, Hakala, Kujala 2017, 7)

Suomenkielessä ei ole suoraa vastinetta englannin kielen Curriculum theory –käsitteelle. Kasvatuksen kentällä niin kutsuttu curriculum nähdään nykyään opetuksen, oppimisen ja koulutuksen järjestelyllisenä ja älyllisenä ytimenä. Tämä perinne saanut alkunsa Yhdysvalloissa 1970-luvulla. (Autio 2010, 117-119) Vitikka toteaa opetussuunnitelman tasoista, että on ajateltu olevan ikään kuin useita opetussuunnitelmia, jotka muodostavat hierarkian. Nämä ovat etukäteissuunnitelma, toteutettu opetussuunnitelma ja oppilaan kokema opetussuunnitelma. (Vitikka 2009, 50) Tässä tutkimuksessa keskityn opetussuunnitelmateorioiden niihin näkökulmiin, joissa pohditaan koulukasvatusta suhteessa vallitseviin diskursseihin, erityisesti talouskasvun ja menestyksen vaatimuksiin.

Autio ym. toteavat, että opetussuunnitelma yksi merkittävimpiä kansalaisiin vaikuttavia dokumentteja. Opetussuunnitelma vaikuttaa jokaisen kasvuun, tulemme siksi mitä olemme myös opetussuunnitelmien kautta. (Autio ym., 2017, 7)

Vaikka vastuu opetussuunnitelmien laadinnasta on opetushallituksella, osallistuu sen tekemiseen lukuisia toimijatasoja ja -tahoja, joilla kaikilla on oma intressi osallistua prosessiin. Myös ylikansallisilla yhtiöillä ja markkinavoimilla on halu osallistua peliin. Kysymys on siitä, minkälaisena tulevaisuus nähdään ja minkälaista tulevaisuutta toivotaan sekä vanhemman sukupolven välittämistä tiedoista, taidoista, arvoista. Nämä tiedot, taidot ja arvot ovat kiinni historiallisessa, poliittisessa ja taloudellisessa kontekstissa. Opetussuunnitelmat ovat myös ilmaus siitä, mitä pidetään poliittisesti, taloudellisesti ja kulttuurisesti tärkeänä, arvokkaana ja tavoittelemisen arvoisena. Institutionaalinen kasvatus on poliittista, arvosidonnaista, jännitteistä ja jatkuvasti neuvottelun kohteena. Kasvatusta koskevissa neuvotteluissa kaikilla päätöksillä ja ratkaisuilla on seurauksensa. (Autio ym.2017, 8-10)

Opetussuunnitelmatutkija Colin J. Marsh toteaa, että opetussuunnitelman tekemisessä on aina erilaisia ja ristiriitaisia lähtökohtia. Opetussuunnitelmateoria auttaa ymmärtämään ja kehittämään opetussuunnitelmaa. Se vastaa sellaisiin kysymyksiin kuin, kenellä on pääsy mihinkin tietoon, mitä opetetaan, mikä tieto valikoituu opetettavaksi ja millaiset säännöt ohjaavat valitun tiedon opettamista. Ja toisaalta mikä lasketaan tiedoksi, miten tieto käsitetään, mikä on legitiimiä tietoa, kuka kontrolloi tiedon valikointia ja levittämistä. (Marsh 2000)

Sosiologian tutkija Sari Vesikansa toteaa, että kysymys kasvatuksesta on poliittinen, se koskee sitä, mistä kasvatuksessa väitetään olevan kysymys, mikä paikka sille määritellään yhteiskunnassa ja sitä missä määrin kasvatukselle osoitetaan voimavaroja. Vesikansa toteaa edelleen, että kasvatuksessa on kyse siitä, miten ihmisyyys rakentuu, mistä on ihmisyydessä kyse. (Vesikansa 2011, 110-114) Salla Poulter taas täydentää, että opetussuunnitelmatekstejä tulisi tulkita lähtökohtaisesti poliittisina ja moraalisisina kannanottoina, erityisesti siitä mitä on kasvatus hyvään kansalaisuuteen. (Poulter 2011)

4.2 Markkinat kasvatuksen määrittäjinä

Tero Autio toteaa opetussuunnitelmatutkimuksensa pohjalta koulutuksen kentällä vallitsevan välineellisen hengen, jossa opetukselta vaaditaan asioita opetuksen ulkopuolisista lähtökohdista. Viime vuosien trendi on esimerkiksi Aution mukaan ollut yrittäjäyyskasvatus. Aution mukaan vallitseva uusliberaali koulutuspolitiikka vaatii kasvatukselta ensisijaisesti tuloksellisuutta ja tehokkuutta. Kasvatus nähdään tilivelvollisena, tässä ajattelutavassa uskotaan tieteeseen sekä

tieteen avulla kontrolloituun luontoon ja todellisuuteen. Kasvatus nähdään lähinnä opetuksena, moraalis-filosofiset, historialliset, taloudelliset ja kulttuuriset näkökohdat on unohdettu tai siirretty syrjään. Aution mukaan tällöin on syntynyt psykologisoitu ja rationaalinen kuva yksilöstä. Autio toteaa, että seuraava askel psykologisoidun ihmisen jälkeen on ekonomisoitu ihminen. Näitä ajatusmalleja yhdistää välineellisen suhtautuminen todellisuuteen. Aution mukaan tässä näkyy modernisaatioprosessin nykyvaihe, jossa edut, hyöty ja laskelmointi korostuvat yhteiskunnallisessa keskustelussa. Tässä koulutus leimautuu ulkokohtaiseksi suorittamiseksi ja oppimisen simuloinniksi, jossa tiedolla on vähän käyttöarvoa. Koulutuksen arvo on tällöin välineellistä, pätevyysiksi, pisteitä, tutkintoja. (Autio 2010, 118-119)

Autio toteaa koulutuksen poliittisen kontekstin kaikkea kasvatusta koskevassa olevan itsestänselvyys. Koulutus on aina politisoitunutta. Jos poliittista taustaa ei tiedosta, kasvatustoiminta voi ”litistyä arvoja ja normeja tiedostamattomaksi sokeaksi säännön seuraamiseksi, terminologiseksi vieraantumiseksi ja ammatilliseksi itesesensuuriksi”. Tästä Autio mainitsee esimerkkinä laatujärjestelmät (Autio 2010, 120)

Aution mukaan poliittinen konteksti ottaa talouden naamion ja esiintyy vastaansanomattomana kysymyksenä vaurauden kasvattamisesta ja kilpailukyvyyn lisäämisestä, jolloin se mielletään yhteiseksi eduksi. Menestyvä talous tarvitseekin hyvää koulutusta, mutta kasvatus kuitenkin rakentuu monimutkaisemmille prosesseille kuin talouselämän piirteiden kopioinnille ja simuloimiselle. Kasvatuksellinen toiminta saattaa näyttäytyä neutraalina ja kaikkia, talouden edellytysten kautta, hyödyttävänä. Uusliberaalisessa systeemissä markkinavoimat ovat kasvatuksen ensisijainen auktoriteetti, mikä koskee Aution mukaan jopa moraalialla. (Autio 2010, 161, 120-121)

Autio toteaa edelleen, että esimerkiksi ilmastonmuutosta ei voida ratkaista arvioinnin ja kontrollin hengessä. Jos markkinat asettavat normit, muut kulttuuriset ja yhteiskunnalliset arvot, normit ja päämäärät katoavat keskustelun ja tutkimuksen ulottumattomiin, mikä johtaa koulutuksen yksiulottuistumiseen. Kasvatus, normatiivinen, poliittisilla ja moraalilla kysymyksillä latautunut, termi on korvattu näennäisesti neutraalilla oppimisella. Autio toteaa, että: ”Käsitteellinen muutos kasvatuksesta oppimiseen sattuu yhteen laajemman ekonomistisen trendin (uusliberalismin) kanssa, jossa kasvatuksen normatiivista määrittelyä pidetään joko itsestään selvänä tai vähemmän tärkeänä, ja jossa oppimista mitataan performatiivisten kriteerien nojalla.” Performatiivisuus, eli oppimisen tavarastaminen, standardisoiminen, tuotteistaminen, tehostaminen, pragmatisoiminen, välineiden ja menetelmien ensisijaisuus, rajaa oppimisen määritelyjen tehtävien tehokkaaseen suorittamiseen. (Autio 2010, 121-122)

Autio toteaa edelleen, että kun on lopetettu puhe kasvatuksesta, on myös lopetettu puhe sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta ja ihmisarvosta. Nämä arvoulottuvuudet ovat kuitenkin aikaisemmassa opetussuunnitelmatekstissä olleet tärkeitä. Markkinaistuneelle koulutuskentälle ei ole kaikilla pääsyä. Yrittäjyyskasvatus on postmodernin yhteiskunnan sosiaalipolitiikan kontrolliväline, heikoimpien asemien ihmisiä vastuutetaan ja syyllistetään yrittäjyysretoriikalla. Autio toteaa vielä, että suuri kuva on tärkeä, opetussuunnitelman sitoumukset, lähtökohdat, rajoitukset. (Autio 2010, 123-124)

Kasvatusfilosofi Veli-Matti Värri toteaa, että ”Kasvatuksen tärkein tehtävä on ihmisen sivistäminen eettisesti toimintakykyiseksi ihmiseksi, moraalisubjektiksi” (Värri 2011, 245).

4.3 Sivistyksen vaatimus

Yhdysvaltalainen filosofi Martha Nussbaum nimeää maailmanlaajuisen koulutuksen kriisin, hän toteaa talouskasvun retoriikan lisääntyneen kasvatuksen kentällä, mikä on johtanut humanististen aineiden opetuksen vähentymiseen. Nussbaumin mukaan koulutus on valjastettu talouskasvun tarpeisiin. Tällä hetkellä vallalla on luonnontieteiden voittokulku, josta on paljon esimerkkejä ympäri maailmaa. Humanistisen koulutuksen ja tutkimuksen rahoitusta esimerkiksi leikataan jatkuvasti, luonnontieteen ja talouden alojen alta. Nykykontekstissa pitäisikin miettiä, mitkä koulutuksen tavoitteet ovat. Onko keskiössä talouskasvu vai sielujen kohtaaminen, tai pyritäänkö opetuksella mahdollistamaan esimerkiksi tasa-arvoinen kaikille toimiva demokratia. Humanistiset aineet ja taideaineet kasvattavat tutkitusti kriittistä ajattelua ja ajattelua, jossa lojaaliuden paikalliset rajat pystytään ylittämään. Nämä aineet kasvattavat myös empatiaa ja luovuutta. Ja kannustavat tarkastelemaan maailman ongelmia. Toisin sanoen humanistiset aineet kasvattavat monimuotoiseen kansalaisuuteen (Nussbaum 2011, 15-21)

Nussbaum toteaa, että humanististen aineiden kautta voidaan tuoda lisäarvoa myös luonnontieteellisiin ja yhteiskuntatieteisiin. Humanistiset aineet ruokkivat mielikuvitusta, kriittistä ajattelua, empatiaa ja monimuotoisuuden ymmärtämistä. (Nussbaum 2011, 22)

Nussbaum muistuttaa, että modernit demokratiat ovat yhteiskuntia, joissa on monen kulttuuriin ja uskonnon edustajaa. Nykyaikaisessa yhteiskunnassa ihmiset eroavat toisistaan monin tavoin, mutta demokratian kautta he kuitenkin vaikuttavat toistensa elämään. Nussbaumin mukaan koulutusjärjestelmää voidaan arvioida juuri sen mukaan, miten se valmistaa tällaiseen päätöksentekoon, tiedonhankintaan, toisen empaattiseen kohtaamiseen ja ihmisten väliseen kanssakäymiseen yleensä. Nussbaum toteaa, että myös talouskasvun tukemiseksi tarvitaan

yleissivistävää koulutusta ja taidekasvatusta, tärkeää olisi sellaisen ilmapiirin luominen, joka tukee vastuullisuutta ja kekseliäisyyttä. (Nussbaum 2011, 24-25)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kerron tutkimuksen toteutuksesta. Luku alkaa ensimmäisessä kappaleessa tutkimusongelmien ja tavoitteiden kuvailulla. Tämän jälkeen avaan tutkimuksen tieteenfilosofisia lähtökohtia sekä hermeneuttista lähestymistapaa. Seuraavaksi esittelen aineiston ja sen keräämisen prosessin. Viimeiseksi pyrin avaamaan aineiston analyysin tapoja ja strategioita sekä niihin liittyviä metodologisia ratkaisuja.

5.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen on tarkoitus kartoittaa katsomusaineiden oppiaineiden sisältöjä ja päämääriä perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja tavoitteiden toteutumista katsomusaineiden oppikirjoissa. Tarkoituksena on toisaalta tutkia suomalaista opetussuunnitelmaa ja kartoittaa katsomusaineiden sisältöjä. Toisaalta tutkin oppiaineiden käytännön toteutusta ja käsitystä katsomusaineista analysoimalla oppikirjojen sisältöä. Toisaalta tutkimukseni pyrkii selvittämään, kuinka katsomusaineet voisivat edistää hyvää yhteiskunnallista kehitystä.

Pyrin tutkimuksellani selvittämään myös onko yhtenäinen katsomusaine mahdollinen suomalaisessa kontekstissa ja tukeeko ajankohtainen tutkimus tällaisen uskonnonopetuksen järjestämistä. Pyrin myös tutkimaan minkälaisia välineitä ja mahdollisuuksia on jo olemassa yhteisen katsomusaineen opetuksen toteuttamiseksi.

Tutkimusongelmat kiteytyvät seuraaviin kysymyksiin:

1. Minkälaisista sisällöistä, aineksista ja käsityksistä katsomusaineet koostuvat?
2. Mitkä ovat näiden oppiaineiden yhtymäkohdat ja erot?
3. Onko yksi yhteinen katsomusaine mahdollinen nykyisen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta?

5.2 Metodologiset ratkaisut

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen, sillä pyritään selvittämään tietyn yhteiskunnallisen ilmiön, uskonnon opetuksen sisäisiä merkityksiä sekä niiden yhtymäkohtia yhteiskunnalliseen keskusteluun. Laadullisessa tutkimuksena pyrkimyksenä on päästä syvälle sisälle tutkittavaan ilmiöön. Tutkimuksessani pyrin ymmärtämään tutkittavaa todellisuutta ja sen merkityksiä, sekä pohtimaan niitä mahdollisimman laajasti. Tästä syystä olen päätenyt laadullisen tutkimuksen tekemiseen.

Hermeneuttinen tutkimus on laadullisen tutkimusperinteen osa, hermeneuttinen tutkimus on siis kvalitatiivisen tutkimuksen laji, jossa keskiössä on tekstin tai toiminnan merkityksien ymmärtäminen ja tulkinta. Hermeneuttisessa perinteessä tavoitteena on juurikin tulkinnat sekä syvällinen ymmärtäminen. Tällaisessa lähestymistavassa tulkinta ymmärretään subjektiiviseksi. Tutkimuksen keskiössä ovat usein yhteiskunnalliset ilmiöt. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2007, 162, 166) Hermeneuttista perinettä on kutsuttu eri nimin, on esimerkiksi puhuttu tulkinnasta tai ymmärtämisestä. Kyse on ihmiselle luontaisesta kyvystä ja tavasta hahmottaa maailmaa, ymmärtämisen taito on keskeinen osa inhimillistä todellisuutta. (Gadamer 2009, 129-130)

Laadullisen tutkimuksen antia ei ole aina helppo tuoda esiin, varsinkin jos tutkimustulokset eivät ole käsin kosketeltavia, ennen onkin puhuttu hengentieteistä. Niin kutsuttua totuutta on vaikea tuoda esiin tai muodostaa lopullisesti, vaan enemmin on kyse prosessista, jossa käsitykset ja tulkinta muodostuvat. Ymmärtämisen kehässä kokonaisuus tulee ymmärtää yksittäisestä ja yksittäinen kokonaisuudesta, asetelmasta tulee siis kehämäinen tulkinnan ja sen osien vuorotellessa. Gadamer toteaaakin, että ”kokonaisuuden merkitystä ennakoidaan eksplisiittisesti, sillä osat, jotka määräytyvät kokonaisuudesta, määrittävät itse kokonaisuutta” (Gadamer 2009, 131).

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulokset saattavat olla vaikeasti yleistettävissä ja näin tuloksista on vaikea tehdä päätelmiä, jotka edistäisivät normatiivista toimintaa tai tuottaisivat esimerkiksi tiettyjä konkreettisia toimia. Voidaan ajatella, että niin kutsuttujen pehmeiden tieteiden ongelmana, on se, että tehdään nollatutkimusta, jossa haastatellaan muutaman ihmisen mielipiteitä tai ei laadullisen aineiston avulla päästä suoraan, absoluuttiseen tutkimustulokseen. Toisaalta juuri tällainen tutkimus on erityisen tärkeää, koska edellisissä paradigmoissa, esimerkiksi positivismissa, on pyritty tekemään eksaktia mittaamista ja kategorisointia, joka ei ole vastannut sitä moninaista maailmaa, jota on pyritty kuvaamaan. Laadullinen tutkimus siis tuottaa tietoa, joka ei ole mitattavissa, mutta tuottaa uutta tietoa esimerkiksi yhteiskunnallisista ilmiöistä.

5.3 Tutkimusaineisto ja analyysi

Tutkimusaineistonani olen käyttänyt perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita vuodelta 2014 sekä elämäkatsomustiedon ja uskonnon oppiaineiden oppikirjoja, jotka on kirjoitettu vuosina 2007-2017, eli tämän ja sitä edeltävän perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden aikana. Niin opetussuunnitelman perusteissa kuin oppikirjoissakin olen keskittynyt evankelis-luterilaisen ja elämäkatsomustiedon osioihin.

Aineistoksi olen siis valinnut jo olemassa olevia dokumentteja. Opetussuunnitelman perusteet on virallinen, valtiollinen dokumentti, joka ilmentää valtion kansalaisilleen välittämiä arvoja. Toisaalta tutkimuksessa tutkitaan siis sitä, millaisista arvoista valtion virallinen katsomusaineiden opetus koostuu.

Yksi osa tutkimuksen aineistoa on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetussuunnitelman perusteet on ilmaisu virallisesta tahdosta, siitä mitä taitoja, tietoa, arvoja ja asenteita yhteiskunnassa halutaan välittää eteenpäin ja säilyttää. Opetussuunnitelman perusteet ilmaisee yhteisen tiedon. Opetussuunnitelman perusteet myös luovat tasa-arvoa, jokaisella peruskoululaisella on sama perusta ja lähtökohdat. Tämän dokumentin valitsemisessa minua on ohjannut kiinnostus ohjaaviin asiakirjoihin ja kaikille ylhäältäpäin tuleviin ohjeisiin. Opetussuunnitelman perusteet tavoittaa kaikki oppivelvolliset Suomessa.

Paikalliset opetussuunnitelmat tehdään opetussuunnitelman perusteiden pohjalta, tavoite kansallisella opetussuunnitelmalla on varmistaa koulutuksen tasa-arvo sekä laatu ja luoda hyvät mahdollisuudet lapsen kehitykselle, kasvulle ja oppimiselle. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 9) Opetussuunnitelma on ihmisten luoma, ja sillä on aina myös poliittiset päämäärät. Analysoin opetussuunnitelman perusteiden evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon osuudet. Lisäksi tarkastelen opetussuunnitelman yleisen osuuden kokonaisuuksia silloin, kun ne ovat kysymyksenasettelulleni relevantteja.

Uusi opetussuunnitelman perusteet on hyväksytty 2014, yksittäiset oppilaitokset ovat valmistelleet omat opetussuunnitelmansa tämän dokumentin pohjalta. Opetussuunnitelmasta oman tutkimukseni kannalta tärkeää on mainitut katsomusaineiden oppiainekokonaisuudet ja näiden lisäksi luvut 2 (perusopetus yleissivistyksen perustana), 3 (perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet) ja 11 (erityiseen maailmankatsomukseen tai kasvatusopilliseen järjestelmään perustuva perusopetus) sekä jossain määrin luku 9 (kieleen ja kulttuuriin liittyviä erityiskysymyksiä). (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014)

Oppikirjat on valittu kahden viimeisen opetussuunnitelman ajalta. Otin mukaan suurten kustantajien käytetyimmät kirjat, vuosiluokilta 3-6. Edelliseltä opetussuunnitelman ajalta on

mukana paljon käytetty Tähti -uskonnonoppikirja, jonka kustantaja on Otava. Tämä kirja on edelleen monessa luokassa käytössä. Myös Matka Eedeniin Edita-kustantajalta on uskonnonkirja edellisen opetussuunnitelman ajalta. Sydän-sarja on Otavan uutta opetussuunnitelmaa mukaileva kirja uskonnonopetukseen ja Aarre-sarja on Sanoma Pron vastaava. Elämäkatsomustiedon oppikirjoista mukana oli paljon käytetty Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, jonka on kustantanut ja julkaissut opetushallitus viime opetussuunnitelmaan pohjautuen, Reilu peli, joka on myös opetushallituksen julkaisema sekä Otavan digimateriaali Apollo, joka perustuu nykyiseen opetussuunnitelmaan.

Oppikirjat täydentävät dokumenttien muodostamaa kuvaa suomalaisesta katsomusaineiden opetuksesta ja antavat tietoa opetuksen kentältä, sieltä missä käytännön opetus tapahtuu.

Oppikirjat ovat monella tapaa suomalaisen koulutodellisuuden ytimessä. Edelleen opetus usein kumpuaa oppikirjasta, vaikka kirjasidonnaisuutta koitetaan vähentää. Kuitenkin usein resurssien puitteet ohjaavat opettajan kirjan äärelle tai niitä käytetään ainakin osassa opetuksessa tai käsikirjamaisesti. Tässäkin kirjattomuuteen pyrkivässä ilmiöpintojen ajassa kirja on yleensä opetuksen pohjana tai tukena. Monessa tapauksessa oppikirjat muodostavat opetuksen rungon ja ne rakentavat tehokkaasti sitä todellisuutta, jossa opetus tapahtuu. Vaikka oppikirjan pitäisi olla vain yksi materiaali muiden joukossa, on se merkittävä opetusta ohjaava toimija, joka tavoittaa Suomessa suuren joukon opettajia ja oppilaita. Vaikka tähän on peräänkuulutettu muutosta, ovat oppikirjat edelleen sukupolvikokemuksia. Suomen kokoisessa maassa ei ole suurta variaatiota kirjoissa, muutamat suuret kustantamot hoitavat tehokkaasti kirjojen myynnin. Perinteinen opetus on ollut oppikirjakeskeistä. Toki nykyään käytetään myös muuta materiaalia opetuksessa, esimerkiksi nettilähteitä, opetussuunnitelmaa, romaaneja ja muita kirjoja laajasti, elokuvia, musiikkia ja kuvataidetta. Erityisesti internet tuo monet lähteet opettajan saataville. Monet koulut ja opettajat myös pyrkivät pois kirjakeskeisyydestä. Tämä on toisaalta joissain kouluissa johtanut siihen, että opettajat käyttävät vanhojen opetussuunnitelmien mukaisia kirjoja, kun uusia ei enää saa hankkia.

Oppikirjat syntyvät yleensä usean ihmisen yhteistuotoksena, oppikirjojen kirjoittajilla on erilainen tausta tutkimuksessa, teologiassa, filosofiassa ja kasvatustieteissä. Oppikirja on kirjoittajiensa luomus. Opetussuunnitelma on kirjojen pohjana perustana käytännön syistä, onhan kustantajien tarkoitus tehdä kirjasta mahdollisimman käytännöllinen opettajalle, jotta se myisi hyvin.

Elämäkatsomustiedossa on vähemmän oppikirjoja. Tutkimani kirjat on julkaissut opetushallitus, jolloin kirjoilla ei ole esimerkiksi painetta myydä paljon. Elämäkatsomustiedon oppiaineessa käytetäänkin kokemukseni mukaan jonkin verran enemmän kaikkialta haalittua

materiaalia. – mikä tarkoittaa, että sen oppimateriaalit eivät ole niin yhtenäiset kuin evankelis-luterilaisen uskonnon. Otava on kuitenkin juuri julkaissut uudet digitaalisen opetusmateriaalin Apollon, joka täydentää elämäkatsomustiedon materiaalia. Tähänkin oppiaineeseen on luultavasti luvassa uusia oppikirjoja, kun oppilasmäärät kasvavat.

Muodostin hiljalleen käsityksen siitä, mitkä oppikirjat ovat kouluissa käytössä kyselemällä eri koulujen opettajilta sekä tutkimalla kirjastojen tarjontaa. Lopulta kirjat oli helppo löytää ja tuntui, että tilanne oli hyvin samanlainen eri kouluissa.

Aineiston analyysimenetelmänä on sisällön analyysi, tällöin pyrkimyksenä on tekstin merkityksien ymmärtäminen ja lajittelu sekä tulkinta. Tutkimus pyrkii siis ymmärtämään uskonnon opetukseen liittyvää todellisuutta opetussuunnitelman sekä evankelis-luterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjojen erittelyn ja analysoinnin kautta. (ks. Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2007, 162)

Laadullisessa analyysissä on yleensä pyrkimys jonkin ilmiön tai esimerkiksi sen ympärillä käytävän keskustelun ymmärtämiseen sekä luomaan syvempi käsitys tutkittavasta ilmiöstä. Aineistolle pitäisi valita analyysitapa, joka parhaiten tuo vastauksen tutkimuskysymykseen. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 224-225) Tässä tutkimuksessa pyritään ymmärrykseen uskonnon opetuksen todellisuudesta.

Eskola ja Suoranta taas toteavat, että aineiston analyysin on tarkoitus tuoda aineistoon selkeyttä ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Analyysillä pyritään myös tiivistämään aineisto –kuitenkin niin ettei kadoteta sen sisältämää informaatiota. Laadullisen aineiston analyysiin ei ole Suorannan ja Eskolan mukaan olemassa mitään mekaanista kaavaa tai metodia, jolla tuloksia, tulkintoja ja näkemyksiä saataisiin kuin ihmeen kautta synnytettyä. Tämän vuoksi tutkijan on perusteltua uppoutua myös analyysimenetelmän valintaa ohjaaviin kielikäsitteisiin sekä puheen keskeisyyteen sosiaalisen todellisuuden rakentajana. (Eskola & Suoranta 1999, 137-138)

Tutkijat toteavat, että kieli on ongelmallinen: konstrukttiivisen kielikäsitteiden mukaan joudumme aina tyytymään todellisuuteen sellaisena kuin se meille ilmenee tulkitsemisen ja ymmärtämisen prosessissa. Todellisuuteen sellaisenaan ei ole pääsyä, kieli ei ole sosiaalisen todellisuuden neutraali heijastaja, vaan kieli on sosiaalisen todellisuuden tuote, vaikka se samalla tuottaakin tätä todellisuutta. Tutkijoiden mukaan aineiston analyysissä pitäisi keskittyä perinteisten yhtäläisyyksien ja samankaltaisuuksien etsimisen lisäksi myös eroihin ja moninaisuuteen. Tällöin aineiston analyysi on tarkempaa ja aineistolähtöisempää kuin ennen. (Eskola & Suoranta 1999, 138-139)

Analyysitavaksi olen valinnut aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Hermeneuttinen asenne ohjaa analysointia. Vaikka aineiston analyysi on aineistolähtöinen tai aineiston ohjaama, on myös

teorialla rooli sen analysoinnissa. Teoria ja esiymmärrys tarjoavat tulkinnalle pohjaa ja taustaa. Tutkimuksen eri osat pyrkivät dialogiin keskenään. Pyrin siis heijastelemaan analysoitavaa aineistoa teorian antamiin näkökulmiin, mutta en pyrkinyt järjestämään aineistoa yhden tietyn pääteorian ympärille.

Analyysi lähtee liikkeelle aineiston antamista merkityksistä, aineistoa luetaan läpi ja sieltä etsitään tutkimuskysymykselle relevantteja merkityksiä. Tässä lähestymistavassa tulee nopeasti myös mukaan jo olemassa olevia käsitteitä ja teorioita, ne ovat tulkintojen apuna ja osa. Aineistoa lähdetään analysoimaan omista näkemyksistä ja luokitteluista käsin –analyysiyksiköiksi pitää perustella valitsemansa merkitystä luovat rakenteet. Koska analyysini lähtee liikkeelle aineistosta, kutsun sitä tässä aineistolähtöiseksi, vaikka toisaalta myös teoria ja omat käsitykset ja rakennettu esiymmärrys vaikuttavat analyysin kulkuun. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 96)

Tuomi ja Sarajärvi toteavat, että tällaisessa analyysissä aineisto määrittää analyysin kulun. Toisaalta ajattelen, että myös teoria ohjaa käsitysten, ryhmien ja luokitteluiden syntymistä. Ymmärtääkseni Tuomen ja Sarajärven mukaan aineistolähtöinen analyysi tarkoittaa, että aikaisempi teoria yritetään ikään kuin unohtaa tai työntää mielestä syrjään, paitsi niiltä osin joilta se ohjaa metodologisia ratkaisuja. Tutkimusaineistosta yritetään luoda teoreettinen kokonaisuus. Tällöin puhutaan induktiivisesta analyysistä (2003, 97, 98)

Tuomi ja Sarajärvi toteavat mielestäni hyvin: sisällön analyysillä pyritään järjestämään aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta sen sisäistä informaatiota (2003, 110) Juuri tämä on analyysini tavoite - kuvata selkeästi aineiston antamaa informaatioita – tutkimuskysymysten ohjaamana. Tuomen ja Sarajärven mukaan tätä selkeyttämistä tarvitaan, jotta aineiston perusteella voidaan tehdä selkeitä ja luotettavia johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä (2003, 110) Pyrkimyksenä on poimia relevantit kohdat ja kommentoida niitä tässä kontekstissa.

Aloitin oman analyysini järjestämällä opetussuunnitelman sisältämää ainesta eri teemojen alle, tämä prosessi vei yllättävän pitkän ajan. Palasin aina välillä gradun teoriaosuuteen ja välillä luin oppikirjoja ja koitin viedä niiden sisältöjä opetussuunnitelman perustasta löydettyjen teemojen alle. Hiljalleen teemat alkoivat muodostua haluamallani tavalla ja aloin muokata tekstiä tekemistäni huomioista, sitaateista ja löydettyistä teemoista palaten aina opetussuunnitelman perusteisiin, oppikirjoihin ja teoriaan.

6 ANALYYSIN TULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokset, eli esitän raportin aineiston analyysistä. Opetussuunnitelman perusteista nousi kuusi katsomusaineiden yhtäläisyyksiä kokoavaa suurta teemaa, joita peilaan edelleen opetussuunnitelmaan ja oppikirjoihin. Analyysini on fokusoitunut taustateorian avulla. Kokoamieni suurten otsikoiden alta löytyy vielä joitain alateemoja.

Teemojen sisällä olen pyrkinyt selvittämään, kuinka lähellä uskonnon ja elämäntietämisen oppiaineet ja oppikirjojen sisällöt ovat toisiaan tai eroavatko ne toisistaan joillain merkittävillä tavoilla. Pohdin myös, olisiko jo nyt tämän perusopetuksen opetussuunnitelman ja tutkimani oppimateriaalin pohjalta yhteinen katsomusaine mahdollinen. Aineistosta löytämäni suuret teemat ovat tasa-arvo, kansalaisuuskasvatus, yleissivistys, kriittinen ote, identiteetti ja kestävä kehitys. Esittelen teemat tässä järjestyksessä alateemoineen.

Teemat olisi toki voinut jaotella myös muilla tavoin. Muita mahdollisia jaotteluita olisi ollut esimerkiksi tiivistetympi: ihmisyys ja moraalitieteet, katsomusaineiden tietosisällöt, ote ja identiteetti. Toisaalta teemoja olisi voitu jaotella vielä pienempiin osiin tai pohtia niitä esimerkiksi ikävaiheittain. Lopulta katsoin kuitenkin, että juuri nämä teemat ovat tutkimuksessani kuvaavimmat, eivätkä jätä mitään olennaista pois. Teemat jättävät myös tilaa pohdinnalle ja tulkinnalle.

6.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman yleisen osion asettamat reunaehdot

Suomen perustuslain ja yhdenvertaisuuslain mukaan ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, etnisen tai kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, seksuaalisen suuntautumisen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Tasa-arvolaki velvoittaa kaikkia oppilaitoksia huolehtimaan siitä, että ihmisillä on sukupuoleen katsomatta samat mahdollisuudet koulutukseen. Opetuksen ja opetusaineistojen tulee tukea tasa-arvolain toteutumista. (Opetussuunnitelma 2014, yleinen osa, 14)

Opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että ketään ei saa asettaa eri asemaan, esimerkiksi kielen, uskonnon tai vakaumuksen perusteella. Opetussuunnitelma toteaa, että perusopetus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle, joka on muodostunut ja muodostuu

edelleen kulttuureiden vuorovaikutuksessa. Opetuksen tulisi tukea oppilaan kulttuuri-identiteetin rakentumista sekä kiinnostusta muita kulttuureja kohtaan ja edistää vuorovaikutusta kulttuureiden välillä, sekä kasvattaa oppilaiden aktiivista toimijuutta. (Opetussuunnitelman perusteet 2014,14,16)

Samalla opetus vahvistaa luovuutta ja kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta, edistää vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja niiden välillä ja luo siten pohjaa kulttuurisesti kestäväälle kehitykselle. Eri kulttuuri- ja kielitaustoista tulevat ihmiset kohtaavat toisensa perusopetuksessa ja tutustuvat monenlaisiin tapoihin, yhteisöllisiin käytäntöihin ja katsomuksiin. Asioita opitaan näkemään toisten elämäntilanteista ja olosuhteista käsin. Oppiminen yhdessä yli kieli-, kulttuuri-, uskonto- ja katsomusrajojen luo edellytyksiä aidolle vuorovaikutukselle ja yhteisöllisyydelle. Perusopetus antaa perustan ihmisoikeuksia kunnioittavaan maailmankansalaisuuteen ja rohkaisee toimimaan myönteisten muutosten puolesta. (Opetussuunnitelma 2014, yleinen osa, 16)

Näistä perusopetuksen opetussuunnitelman kohdista voi vetää johtopäätöksen, jossa yksi yhteinen katsomusaine voisi olla perusteltu. Tällöin kaikille oppilaille taattaisiin samat lähtökohdat saman opetuksen ja mahdollisuuksien muodossa. Myös mahdollisuudet kulttuurien moninaiseen kohtaamiseen sekä vuorovaikutukseen olisivat tällöin luonnollisesti olemassa katsomusaineen opetuksen sisällä. Voisi siis ajatella tällaisen mallin edistävän yhdenvertaisuutta ja katsomusten välistä dialogia sekä muodostavan opetussuunnitelmassa mainitun perustan yhteisöllisyydelle.

Toisaalta johtopäätöksiä ei voi vetää aivan yksioikoisesti. Yhdenvertaisuudessa ja sen toteutumisessa on kyseessä sekä tulkinta- että toteutuskysymys. Dialogin voidaan ajatella nousevan myös oman uskonnon lähtökohdista ja riittävästä tuntemisesta käsin, kuten esimerkiksi Arto Kallioniemi on todennut (2007, 47). Koulut ovat myös erilaisia. Joissain kouluissa voi olla, hyvin homogeeninen oppilasaine, jolloin kaikki tai melkein kaikki oppilaat edustavat samaa uskontokuntaa. Yhteinen oppiaine saattaisi ainoastaan nostaa esille muutamat erilaiset. Nykyisen mallin voidaan ajatella takaavan omalla tavallaan valtaosalle samat mahdollisuudet, eli mahdollisuuden oman uskonnon opiskeluun ryhmässä, joka on mahdollisimman lähellä omaa katsomuksellista taustaa.

Ei voida siis sanoa, että nykymallissa ei olisi otettu yhdenvertaisuutta huomioon. Jokaiselle oppilaalle on taattu mahdollisuuksien mukaan samat mahdollisuudet, oman uskonnon opetuksen muodossa. Tämäkään malli ei kuitenkaan ole täysin ongelmaton, kuten teoriassa on osoitettu. Yhteinen katsomusaine voisi toteutustavasta riippuen tuoda myös yhdenvertaisuuden kannalta positiivista muutosta kouluun. Sen ei voida olettaa tekevän niin automaattisesti vain siksi, että kaikki oppilaat opiskelisivat samaa oppiainetta.

6.2 Tasa-arvo

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleinen osa luo pohjan oppiainekokonaisuuksien rakennustyölle. Se ilmaisee perusopetukselle asetetut tavoitteet ja reunaehdot, joiden kanssa paikallisten opetussuunnitelmien ja koko valtakunnallisen peruskouluopetuksen tulee olla linjassa. Opetussuunnitelman perusteet ilmaisee myös sen oppimiskäsityksen, otteen ja menetelmät, joiden pohjalle hyvä kasvatus ja opetus nähdään perustuvan. Oppiaineiden kokonaisuudet muodostuvat tämän kehyksen sisällä.

Opetussuunnitelman perusteet ilmaisee vahvan tahdon yhteiselle arvoperustalle, tämä pohja koostuu tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, ihmisyyden, demokratian ja sivistyksen ihanteista. Koska oppiaineilla on tämä sama opetussuunnitelman perusteiden sanelema kehys, aivan valtavaa eroa katsomusaineiden sisällä ei voi olla. Jokaisen katsomusaineen on sitouduttava esimerkiksi tasa-arvon ihanteeseen. Myös oppikirjat noudattelevat opetussuunnitelman perusteita, jo mainituista käytännön syistä.

Se, että siinä arvopohjassa, jolle oppiaineet perustuvat, ei voi olla perustavanlaatuisia ristiriitaisuuksia, ei kuitenkaan tarkoita, etteivätkö oppiaineet voisi olla erilaisia. Katsomusaineiden sisällä voi olla erilaisia painotuksia, joitain sisältöjä voidaan toisaalta nostaa keskiöön ja toisia toisaalta ohittaa kokonaan, osittain tai kiertää. Oppiaineiden välillä voi myös olla tulkintaeroja. Tulkintaerot voivat koskea ihan perustavanlaatuisia käsitteitä, esimerkiksi tapaa toimia tai otetta. Näissä painotuksissa ja tulkinnoissa voi olla ristiriitaisuuksia ja eroja. Tutkimuksen edetessä fokus kiinnittynyt toisaalta samanlaisuuksiin ja toisaalta juurikin näihin tulkintaeroihin ja ristiriitaisuuksiin.

Myös uskontojen ja katsomusaineiden perinteiden sisällä voi olla erilaisia tulkintoja käsitteistä. On ymmärrettävää, että evankelis-luterilaisen uskonnon käsitys tasa-arvosta voi hyvinkin poiketa joidenkin islamin haarojen tulkinnoista. Tulkinta voi kuitenkin poiketa myös muiden kristillisten kirkkokuntien tulkinnasta, esimerkiksi katolisen kirkon tulkinnasta tai myös muiden protestanttisten kirkkojen tulkinnoista. Luonnollisesti myös evankelis-luterilaisen kirkon sisällä voi olla erilaisia tulkintoja niinkin perustavanlaatuisista käsitteistä kuin tasa-arvo.

Katsomusaineet voivat poiketa myös tietosisältöjen suhteen ja siinä miten tietosisältöjä painotetaan ja tulkitaan. Myös katsomusaineiden oppikirjat tekevät opetussuunnitelmasta ja siitä, mikä on oppiaineessa keskeistä omat tulkintansa ja valitsevat painotuksensa julkaistaviin materiaaleihin. Oppikirjoissa voi siis olla eroja myös saman oppiaineen sisällä.

Yksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden suurista teemoista on tasa-arvo. Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja suvaitsevaisuus todetaan osaksi perusopetuksen opetussuunnitelman

arvopohjaa. Arvokasvatuksen tärkeyttä korostetaan opetussuunnitelman yleisessä osiossa. Opetussuunnitelman yleinen osio toteaa hyvin vahvasti tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, jokaisen ihmisarvon ja kulttuurisen moninaisuuden rikkautena olevan perusopetuksen arvopohjan rakennuspalikoita.

Arvokasvatuksen merkitys korostuu maailmassa, jossa monimediainen tiedonvälitys, globaalit tietoverkot, sosiaalinen media ja vertaissuhteet muokkaavat lasten ja nuorten arvomaailmaa. Arvokeskustelu oppilaiden kanssa ohjaa oppilaita tunnistamaan ja nimeämään kohtaamiaan arvoja ja arvostuksia sekä pohtimaan niitä myös kriittisesti. Oppilaita tuetaan rakentamaan omaa arvoperustaansa. Koulun ja kotien yhteinen arvopohdinta ja siihen perustuva yhteistyö luovat turvallisuutta ja edistävät oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. Henkilöstön avoin ja kunnioittava suhtautuminen kotien erilaisiin uskontoihin, katsomuksiin, perinteisiin ja kasvatusnäkemyskäsityksiin on rakentavan vuorovaikutuksen perusta. (Opetussuunnitelman perusteet 2014, 15)

Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden arvot ja pyrkimys niihin näkyy myös oppiainekohtaisissa opetussuunnitelmissa. Tasa-arvo tai suvaitsevaisuus mainitaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden niin uskonnon kuin elämäntiedonkin osuuksissa. Uskonnon ja edelleen evankelis-luterilaisen uskonnon oppiaineen opetussuunnitelmassa korostetaan elämän, ihmisarvon ja toisen pyhän kunnioittamista, kultaisen säännön avaamista ja sisäistämistä, lapsen oikeuksiin tutustumista sekä katsomusten moninaisuuden kunnioittamista. Elämäntiedon opetussuunnitelman perusteissa painotetaan suvaitsevaisuutta, toisen kuuntelemista kunnioittavasti, lapsen oikeuksia, erilaisten näkökulmien arvostamista, korostetaan yhdenvertaisuuden merkitystä ja pyritään kasvattamaan suvaitseva yhteisön jäsen.

(...) kohtaamaan arvostavasti uskonnollista ja katsomuksellista moninaisuutta omassa luokassa ja koulussa sekä lähiympäristössä. (Opetussuunnitelma 2014, uskonto, 135)

Pohditaan Kultaisen säännön etiikkaa kristinuskossa ja eri uskonnoissa. (Opetussuunnitelma 2014, evankelisluterilainen uskonto, 250)

Oppikirjoissa tasa-arvon ja suvaitsevaisuuden teemat ovat monella tavalla läsnä. Yhdenvertaisuus on yksi keskeisistä teemoista samoin kuin erilaisuus ja siihen suhtautuminen. Termit solidaarisuus, suvaitsevaisuus ja erilaisuuden näyttäminen positiivisessa valossa ovat usein läsnä.

Kirkon ulkomaan apu tekee työtä kansainvälisen solidaarisuuden puolesta. Se tarkoittaa, että ihmisten on kannettava yhdessä huolta toisistaan etnisestä taustasta, sukupuolesta, iästä, seksuaalisesta suuntautuneisuudesta, uskonnosta tai poliittisesta vakaumuksesta huolimatta. (Tähti 5, 99)

Vaikka olemme erilaisia, meillä on myös paljon yhteistä. On paljon asioita, joita me kaikki tarvitsemme. Siksi tarvitsemme myös yhteisiä unelmia, pieniä ja suuria. Yhteisiä unelmia voi olla vaikkapa luokkaretki tai perheen yhteinen aika. Koko maailmaa koskettavia suuria unelmia ovat esimerkiksi puhdas luonto ja maailmanrauha. (Sydän 4, 6)

Kaikissa oppikirjoissa tasa-arvo, suvaitsevaisuus ja erilaisuuden kunnioittaminen otetaan huomioon. Edellisen opetussuunnitelman aikaisessa Tähti-oppikirjassa on tasa-arvoon vaihtelevia kantoja. Toisaalta siinä keskitytään jonkin verran tasa-arvoon kristittyjen sisällä, toisaalta mainitaan, että kaikki ovat toistensa lähimmäisiä. Tätä käsitystä voisi mielestäni laajentaa, ottamalla vahvempi kanta siihen, että kaikki maailman ihmiset kuuluvat tasa-arvon piiriin. Oppikirjassa puhutaan paljon tasa-arvosta kristinuskon termein, siitä ei löydy vahvaa painotusta kaikkien väliseen tasa-arvoon. Toisaalta kuudennen luokan kirjassa on mielestäni hyvin avattu, kuinka tasa-arvo koskee kaikkia sukupuolesta, seksuaalisesta suuntautumisesta, katsomuksesta ja niin edelleen riippumatta. Uusinta evankelis-luterilaista opetussuunnitelmaa mukailevassa Sydän-oppikirjassa taas tasa-arvo on vahva ihanne. Se on monella tapaa ilmaistu ja tulee ilmi monessa yhteydessä. Niin kuvissa, tavassa kirjoittaa teksti ja siinä, miten ollaan korostamatta eroja, tasa-arvon ihanne myös ilmaistaan vahvasti ääneen. Niin ikään uuden opetussuunnitelman mukainen evankelisluterilaisen uskonnon oppikirja Aarre on selvästi tasa-arvon puolella ja ilmaisee sen selkeästi. Elämäkatsomustiedon internetpohjainen materiaali Apollo ottaa tarinoissaan, kuvissaan ja teksteissään huomioon tasa-arvon, Ville ja kulttuurin arvoitus -oppikirjassa otetaan tasa-arvoon hyvin vahva kanta. Se puhuu erikseen esimerkiksi rasismia vastaan ja ottaa hyvin vahvan asenteen tasa-arvon puolustamisessa, oppikirja sisältää myös oman lukunsa Tasa-arvo ja rauha. Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus –oppikirja sisältää myös erilaiset tasa-arvon määritelmät melko akateemisella tasolla, se siis ylittää pelkän tasajaon käsitteen. Elämäkatsomustiedon Reilu peli –oppikirjassa teemaa lähestytään hyvän yhteiskunnan ja sen toimivuuden kautta akateemisesti ja tietokirjamaisesti, teema on kuitenkin hyvin läsnä.

Jeesus halusi vertauksellaan opettaa, että kaikki ihmiset ovat toistensa lähimmäisiä. (Tähti 4, 63)

Kristityt ovat havainneet, että kirkkojen välillä on siltikin enemmän yhteistä kuin erottavaa. Toisaalta toisessa kirkossa voi olla hengellisiä rikkauksia, joita omalla kirkolla ei ole. Samalla kun opimme arvostamaan toisia, alamme arvostamaan myös omia perinteitämme. (Tähti 5, 76)

Älykäs tarkoittaa henkilöä, jolla on paljon kykyjä ja taitoja. Silti hän voi joskus toimia typerästi ja itsekkäästi. Viisas taas on sellainen ihminen, joka haluaa pohtia asioita syvällisesti monesta eri näkökulmasta. Viisas on se, joka tekee

päätöksiä, joista seuraa mahdollisimman monelle mahdollisimman paljon hyvää. (Sydän 4, 19)

Mikä onni, että me ihmiset olemme erilaisia! (Miina ja Ville, 25)

Aluksi rasismia perusteltiin uskonnon avulla; kristittyjen katsottiin olevan pakanoita ylempänä. (Miina ja Ville, 34)

Ihmisten tasa-arvoinen kohtelevinen on monimutkainen asia. (Miina ja Ville, 77)

Mielestäni elämäkatsomustiedon ja evankelis-luterilaisen uskonnon kannat tasa-arvoon eivät ole aivan yhtä vahvat. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmassa suvaitsevaisuus on ääneen lausuttu arvo ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa tasa-arvo näkyy hyvin vahvana. Elämäkatsomustiedon oppiaineesta löytyy myös termiä tukevaa muuta käsitteistöä ja materiaalia. Uskonnon opetussuunnitelma ilmaisee melko kierrellen tasa-arvon ihanteen tärkeyden. Muiden kantojen kunnioittaminen ja suvaitsevaisuus ovat tärkeitä arvoja, mutta kunnioitus ja suvaitseminen eivät vielä yllä täyden tasa-arvon rinnalle. Tässä kirjat ottavatkin opetussuunnitelmaa vahvemman kannan.

Jokaisella on oikeus kuulua tai olla kuulumatta uskuntoon. (Sydän 5, 11)

Elämä olisi kuitenkin tylsää, jos olisimme kaikki samanlaisia. (Aarre 3, 55)

Tässä luvussa tarkastelemme suvaitsevaisuutta, demokratiaa ja uskonnonvapautta. Näin opimme, mitä ajattelun vapaus tarkoittaa. Tutkimme myös, mitä rasismi ja sorto tarkoittavat ja mistä ne mahtavat johtua. (Miina ja Ville, 16)

Kaikki saman arvoisia –ajatuksessa rakentuu pohja demokraattisen yhteiskunnan toiminnalle. Demokratian toiminta perustuu ajatukseen, jossa jokaisen ääni ja elämä on yhtä arvokas kuin muiden. Tähän ajatukseen kätkeytyy myös aidosti arvostavan dialogin siemen. Tasapuolisen keskustelun ydin onkin kaikkien tunnustaminen tasa-arvoisiksi. Näenkin, että tässä on elintärkeä osanen uskonnollisen moninaisuuden kanssa toimimiseen sekä aitoon dialogiin, niin koulussa kuin yhteiskunnassakin. Olisikin siis tärkeää, että katsomusaineissa todetaan selkeästi opetuksen perustuvan tasa-arvon ihanteelle.

Jeesuksen esimerkin mukaisesti kirkon tärkeä tehtävä on lähimmäisenrakkauden osoittaminen kaikille ihmisille. (Tähti 5, 96)

Hyvä unelma ei kuitenkaan loukkaa ketään. (Sydän 4, 11)

Katsomusaineille on annettu opetussuunnitelman perusteissa moraalikasvatus ja arvopohjan rakentaminen. Tasa-arvon vahva ilmaiseminen liittyy kiinteästi näihin sisältöihin. Katsomusaineiden opetukseen on sijoitettu valtaosa moraalikasvatuksesta, joka on elintärkeää nykyaikana. Tasa-arvo olisikin tärkeä lausua ääneen myös uskonnon oppiaineessa. Mielestäni kanta voisi siis olla vielä vahvempi. On eri asia puhua erilaisuuden sietämisestä kuin aidosta yhdenvertaisuudesta. Uskonnon oppiaineessa voisi mainita tasa-arvon tai suvaitsevaisuuden suoraan.

Uskonto tai katsomus on ihmisille yksi perustavanlaatuisista tavoista erotella ihmisiä, kuten filosofi Amartya Sen painottaa. Siksi erityisesti nykyisessä, erottelevassa uskonnonopetuksen mallissa on hyvin tärkeää pitää tasa-arvon ajatusta esillä sekä pyrkiä muistuttamaan, että uskontoa ei pidettäisi ainoana tai tärkeimpänä ihmistä määrävänä tekijänä. Olemme jokainen paljon enemmän kuin ne erottelut, joilla meitä koitetaan luokitella. Jokaisella ihmisellä on sama arvo ja perustavanlaatuinen ihmisyyys.

Tasa-arvo voidaan käsittää myös niin, että kaikkia pitää kohdella yhtä hyvin suhteessa heidän tarpeisiinsa. (Miina ja Ville, 77)

Tasa-arvon teeman osalta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja oppikirjat edustavat mielestäni pohjimmiltaan yhtenäistä linjaa. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden arvojen suhteen molempien oppiaineiden opetussuunnitelman perusteet ottavat siis kannan näiden puolesta, mutta uskonnon oppiaine voisi ottaa vahvemmankin kannan. Osa oppikirjoista ottaakin tämän vahvemman kannan omassa lähestymistavassaan.

6.3 Kansalaisuuskasvatus

Kansalaisuuskasvatus kuuluu kaikkien katsomusaineiden opetussuunnitelmiin. Opetussuunnitelmat ilmaisevat demokratian ja kansalaiseksi kasvamisen tavoitteet. Tavoitteena on ihminen, joka ymmärtää demokratian ja osaa osallistua siihen. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelman perusteissa todetaan oppiaineen tavoitteeksi täysivaltainen demokraattinen kansalaisuus globalisoituvassa ja nopeasti muuttuvassa maailmassa ja edelleen mainitaan osallistuminen ja vaikuttaminen sekä tavoitteena arvostelukykyinen yhteisön jäsen. Uskonnon opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että uskonnon opetus tukee oppilaan kasvua yhteisön ja demokraattisen yhteiskunnan vastuulliseksi jäseneksi ja maailmankansalaiseksi Opetussuunnitelman yleisessä osuudessa korostetaan oppilaan osallisuutta, roolia aktiivisena toimijana, kasvua ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen sekä osallistumista ja vaikuttamista.

Kansalaisuus on laaja käsite. Opetussuunnitelmassa siihen voi ajatella sisältyvän osallistumisen, tunteen siitä, että voi vaikuttaa, ymmärryksen yhteiskunnasta ja sen toiminnasta sekä kyvyn ottaa asioista selvää. Suomen kontekstissa myös demokratian käsitteen sekä sen, mikä demokratiasta tekee niin erityisen, ymmärtäminen on olennainen osa kansalaiskasvatusta.

Uskonnon opetus tukee oppilaan kasvua yhteisön ja demokraattisen yhteiskunnan vastuulliseksi jäseneksi ja maailmankansalaiseksi. (Opetussuunnitelma, 2014, uskonto, 134)

Elämäkatsomustiedon opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia kasvaa itsenäiseksi, suvaitsevaisiksi, vastuulliseksi ja arvostelukykyiseksi yhteisönsä jäseneksi. Tavoitteena on täysivaltainen demokraattinen kansalaisuus globalisoituvassa ja nopeasti muuttuvassa maailmassa. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 139)

Opetuksessa luodaan edellytykset oppilaiden kiinnostukselle kouluyhteisön ja yhteiskunnan asioita kohtaan. Oppilaiden kanssa tutkitaan kestävään kehitykseen, rauhaan, tasa-arvoon ja demokratiaan sekä ihmisoikeuksiin, erityisesti lasten oikeuksiin, liittyviä kysymyksiä ja tilanteita. Heidän kanssaan mietitään ja harjoitellaan käytännön tekoja, joilla itse voi vaikuttaa myönteisten muutosten puolesta. Oppilaita ohjataan näkemään median vaikutus yhteiskunnassa ja harjoittelemaan median käyttöä vaikuttamisen välineenä. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 158)

Oppilaat saavat tilaisuuksia harjoitella yhteistyötä, ristiriitojen käsittelyä ja ratkaisujen etsimistä sekä päätöksentekoa niin omassa luokkayhteisössä ja eri opiskelutilanteissa kuin koko kouluyhteisössäkin. Vaikuttaminen ja osallistuminen sekä niistä myönteisten kokemusten saaminen lisäävät yhteisöllisyyden kokemusta koulussa. Kokemukset yhdenvertaisuudesta, osallisuudesta ja yhteisöllisyydestä rakentavat luottamusta. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 158)

Kansalaisuuskasvatuksen tavoite näkyy hyvin vahvana katsomusaineiden opetussuunnitelmissa. Voi miettiä, jääkö tämä selvästi painotettu tavoite pienten oppilaiden kanssa kuitenkin abstraktille tasolle. Onko alle kaksitoistavuotiaalle kansalaisuus, oma vaikuttaminen ja demokratiaan osallistuminen vielä käsittämätöntä sanahelinää? Kuinka esimerkiksi ensimmäistä vuotta koulussa oleva seitsemänvuotias kokee vaikutusmahdollisuutensa? Kansalaisuuteen kasvaminen voikin olla hyvin kaukana lapsen maailmasta ja ajattelusta. Esimerkiksi lapsen mahdollisuudet vaikuttaa voi tuntua hyvin päälle liimatulle tavoitteelle, aikuinen voi kuitenkin käyttää valtaa yli lapsen niin kotona, koulussa kuin laajemminkin yhteiskunnassa.

Uskonnot ovat vaikuttaneet vuosituhansien ajan ihmisten arvoihin ja asenteisiin. Ne ovat olleet pohjana nykyisille säännöille ja sopimuksille. (Sydän 5, 10)

Toisaalta opetussuunnitelman perusteet tarjoavat myös konkretiaa ja lapsia koskevia yhteiskunnallisia näkökulmia, kuten lasten oikeudet, päätöksenteko omassa luokassa ja vastuu omista teoista. Opetuksessa on mahdollista käsitellä lapsen omaan elämään liittyviä yhteiskunnallisia asioita ikätasoon sopivalla tavalla, esimerkiksi keskustellen. Tavoitteena voi nähdä olevan maailman avautumisen hiljalleen myös tästä näkökulmasta, oppilaan kanssa tarkastellaan yhdessä ympäröivää todellisuutta ja huomataan itseen vaikuttavia yhteiskunnallisia asioita. Juuri vallitsevan valta-aseman huomaaminen onkin nähdäkseni yksi kansalaiskasvatuksen ytimistä - ei välttämättä se, että tätä asetelmaa pitäisi muuttaa tai pyrkiä murtamaan se täysin. Tarkoituksena on nähdäkseni käsityksen ja ajattelutapojen kehittäminen ja rakentaminen hiljalleen.

Opetuksessa käsitellään lasten oikeuksia ja yksilön vastuuta omista teoistaan. (Opetussuunnitelma, 2014, uskonto, 246)

Perehdytään ihmisten yhteiselämän perusteisiin tutkimalla esimerkiksi sopimuksen, lupauksen, oikeuden ja velvollisuuden, yhdenvertaisuuden, rauhan ja demokratian merkityksiä niin erilaisissa oppilaan elämään liittyvissä arkipäivän tilanteissa ja ympäristöissä kuin laajemminkin. Perehdytään lapsen oikeuksiin pohtien niiden toteutumista lähellä ja kaukana. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 254)

Harjoitellaan omien näkemysten erittelyä ja perustelemista suhteessa yhteiselämän vaatimuksiin. (Opetussuunnitelma, elämäkatsomustieto, 254)

Toisaalta voi myös miettiä, miksi kansalaisuuskasvatuksen tavoite on ylipäättään sijoitettu katsomusaineisiin, erityisesti näin vahvana. Yhden tekijän voi löytää ainakin historiasta, eli siitä kuinka uskonto on ollut yksi perusta kulttuurille. Se on ollut ensimmäisiä yrityksiä järjestäytyä ja luoda esimerkiksi yhteiset säännöt ja näille säännöille perustelu. Myös uskonnon sisällä voi vaikuttaa kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Katsomusaineet perustelevat yhteiskunnallista järjestäytymistä ja luovat sille raameja. On luonnollista, että koska uskonto ja esimerkiksi kirkko ovat yhteiskunnallisia tekijöitä ja toimijoita, on myös uskonnon oppiaineeseen sijoitettu yhteiskunnallista merkitystä. Uskonnon on myös annettu moraalikasvatus ja tämä teema liittyy tiiviisti siihen. Uskonto on ollut Suomessa ensimmäinen oppiaine, minkä takia sen sisällöissä saattaa edelleen näkyä monipuolisuutta historiallisena jäänteenä.

Miten hyvä saataisiin jaettua tasapuolisemmin? Miten hyvä saataisiin riittämään kaikille? (Sydän 5, 51)

Erityisen vahvasti kansalaisuuskasvatus ja kasvaminen demokratiaan näkyvät elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmissa ja sitä kautta myös oppikirjoissa. Oppiaineessa keskitytään juuri tähän kulttuurin reunaehtoien ja kontekstin rakentamiseen. Toisaalta oppiaineessa

pohditaan, miksi katsomuksia tarvitaan, ja peilataan yhteiskunnan henkilökohtaista puolta niin suuriin teemoihin kuin lapsen omaankin elämään.

Tämä teema löytyy vahvasti myös oppikirjoista, ne mukailevat siinä hyvin opetussuunnitelmaa. Kuten opetussuunnitelmankin tasolla erityisesti kansalaisuuskasvatus näkyy elämäkatsomustiedossa. Oppikirjoista löytyy paljon aiheeseen liittyviä tietotekstejä ja toisaalta myös tarinoita ja pohdintakysymyksiä sekä tehtäviä, jotka virittävät yhteiskunnalliseen ajatteluun. Yhteiskunnan säännöt teemana korostuu vahvasti. Myös kansainvälinen oikeudenmukaisuus ja esimerkiksi nälänhätä tai kehitysmaiden lapset ovat kirjoissa melko vahvasti läsnä. Vaikuttamisesta ja osallisuudesta puhutaan vähemmän yhteiskunnan ja sen toimimisen tasolla. Tähti-kirjassa kansalaiskasvatus on läsnä, erityisesti allegorioina Raamatun ajoilta nykypäivään. Sydän -kirjan Reilusti yhdessä –osio liittyy kansalaiskasvatukseen, demokratiaan ja yhdessä toimeen tulemiseen. Aarre- kirjasarjassa on esimerkiksi sellaisia lukuja kuin Minä ja muut, Meidän maailma, Oikeuksia ja mahdollisuuksia ja Yhdessä, jotka käsittelevät tätä aihepiiriä, usein lähellä lapsen maailmaa. Elämäkatsomustiedon kirjat ovat hyvin vahvasti yhteiskunnallisiin teemoihin painottuneita. Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus –kirjan kaikki luvut liittyvät jollain tavalla yhteiskuntaan. Reilu peli –kirja on järjestetty täysin yhteiskunnallisten teemojen mukaan. Elämäkatsomustiedossa käsitteet ja teksti ovat jo melko vaikeita ja korkealentoisia.

6.3.1 Elämäntaidot

Oppilaan elämäntaidot ja niiden kehittäminen näkyy tavoitteena niin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleisessä osiossa, kuin uskonnon yleisessä osiossa, evankelis-luterilaisessa uskonnossa sekä elämäkatsomustiedossa. Tämä opetussuunnitelman tavoite on selvästi konkreettisempi kuin kansalaiskasvatus ja lähellä esimerkiksi Helsingin kaupungin koulujen käyttämää Kiva-koulu-mallia. Oppilaan elämäntaitojen kartuttamiseksi tehdäänkin paljon töitä pitkin koulutaipaleella, varsinkin sen alkuvaiheessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa näistä elämäntaitoja kasvattavista oppitunneista valtaosa on sijoitettu juuri katsomusaineiden tunnille, mikä tekee tästä mielenkiintoisen tarkasteltavan.

Uskonnon oppiaineessa elämäntaidot näyttäytyvät oppilaan itsetuntemuksen kasvattamisena, elämänhallinnan kasvattamisena, hyvinvoinnin etsimisenä, muiden kunnioittamisena sekä itsetuntemuksen kasvattamisena. Uskonnon opetussuunnitelman mukaan opetus myös tukee oppilaan itsetuntemusta, itsensä arvostamista ja elämänhallintataitojen kehittymistä. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelma toteaa tärkeäksi sen, että oppilaalle kasvaa kyky etsiä hyvää elämää, huolehtia itsestä ja kasvattaa hyvät arjentaidot. Elämäkatsomustiedon

opetussuunnitelman mukaan myös itsenäisyys, yhteisön jäsenyys, toisen asemaan asettuminen ja sosiaaliset taidot ovat tärkeitä.

Opetus tukee oppilaan itsetuntemusta, itsensä arvostamista ja elämönhallintataitojen kehittymistä koko perusopetuksen ajan. (Opetussuunnitelma 2014, uskonto, 134)

Elämäkatsomustiedon opetuksen ydintehtävänä on edistää oppilaiden kykyä etsiä hyvää elämää. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 139)

Oppilaita rohkaistaan itsensä hyväksymiseen, omien rajojen ja oikeuksien tunnistamiseen ja puolustamiseen sekä omasta turvallisuudesta huolehtimiseen. (Opetussuunnitelma, elämäkatsomustieto, 154)

Oppilaita ohjataan asettumaan toisen asemaan ja tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. Koulutyössä luodaan innostavia tilaisuuksia harjaannuttaa sosiaalisia taitoja, kekseliäisyyttä, suunnittelu- ja ilmaisutaitoja sekä käden taitoja. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 156)

Elämäntaitokehyksen sisällä opetellaan toisaalta omien tunteiden tunnistamista ja ilmaisua, omia rajoja ja itsenäisyyttä sekä toisaalta muiden kanssa toimeen tulemistä ja yhteispeliä. Sisältö lähestyy kansalaiskasvatuksen teemaa ja sen käytännöllistä puolta, eli tarkoituksena on opetella myös sääntöjen muodostumista sekä muodostamista ja ylipäätään sitä, miten yhteiskunta mikrotasolla, ihmisten välillä rakentuu ja miksi. Käytännössä tämä sisältö auttaa rakentamaan yksilöä, joka tulee hyvin toimeen itsensä ja muiden kanssa. Tavoitteena on terveet yksilöt ja toimiva yhteiskunnan pienoisyksikkö eli luokka. Tässä mielessä elämäntaitojen kokonaisuus täydentää kansalaisuus- ja demokratiakasvatusta. Toimivassa demokratiassa kansalainen on itsenäinen, mutta empaattinen, tietää omat rajansa ja osaa toimia arjessaan. Tervettä, hyvää elämää elävää kansalaista pidetään ihanteena yhteiskunnassa. Hyvän mielenterveyden edistäminen edistää terveen yhteiskunnan kehittymistä. Tähän teemaan liittyy myös oman identiteetin rakentamisen ja mielipiteenilmaisun sekä eettisen pohdinnan teemat.

Opetuksessa harjoitellaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä tuetaan oppilaita muodostamaan ja perustelevaan omia näkemyksiä. Oppilaita rohkaistaan ystävyYTEEN, myönteisen luokka- ja kouluyhteisön rakentamiseen sekä toimimaan syrjintää vastaan. (Opetussuunnitelma, 2014, uskonto, 246)

Hyvä elämä: Opetuksessa tarkastellaan kristinuskon tärkeimpiä eettisiä ohjeita: Kulusta sääntöä, rakkauden kaksoiskäskyä ja kymmentä käskyä. Pohditaan Kulaisen säännön etiikkaa kristinuskossa ja eri uskonnoissa. Opetuksessa käsitellään keskeisiä elämäkysymyksiä, tunteita ja arvoja Vanhasta ja Uudesta Testamentista valittujen kertomusten avulla. Tärkeitä sisältöjä ovat ihmisoikeusetiikka, YK:n Lapsen oikeuksien sopimus sekä ihmisarvo, elämän

kunnioittaminen ja luonnon vaaliminen. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto, 250)

Tärkeitä näkökulmia ovat elämäntaidot, itsetuntemus, tunnetaidot ja kokonaisvaltainen hyvinvointi. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto, 250)

Kasvaminen hyvään elämään: Harjoitellaan toisen kohtaamista ja erilaisten näkökulmien arvostamista. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 254)

Opetussuunnitelmassa hyvä elämä mainitaan usein, mutta sitä, mitä hyvä elämä on tai mitä tämä käsite tarkoittaa ei määritellä opetussuunnitelman perusteissa. Tämä kysymys jätetään opettajalle ja oppilaalle ratkaistavaksi, eikä hyvän elämän teema tai sen määritelmä esiinny kirjoissa, ainakaan tällä nimellä tai suoraan ilmaistuna siinä määrin kuin elämäntaidot. Ja luonnollisesti jokaisella onkin vain oma, henkilökohtainen vastauksensa siihen, mitä hyvä elämä on. Hyvän elämän etsintä onkin tavoitteena omien elämäntaitojen rakentamisessa ja toisaalta henkilökohtaisen identiteetin ja katsomusjärjestelmän luomisessa, ei ylhäältäpäin tulevat määritelmät hyvästä elämästä.

Oppikirjoissa elämäntaitojen teema on vahvasti läsnä varsinkin pienemmillä oppilailla, myöhemmässä vaiheessa teeman käsittely siirtyy enimmäkseen kirjojen reflektio –tehtäviin ja ryhmätyötaitojen kartuttamiseen. Tyypillisesti oppikirjoissa kysytään esimerkiksi, mitä sinä tekisit tarinan tilanteessa tai pyydetään kirjoittamaan tarina samantyyppisestä tilanteesta kuin kirjan esimerkissä. Kaikissa oppikirjoissa, niin elämäkatsomustiedon kuin evankelis-luterilaisen uskonnonkin, korostuvat yhdessä tekeminen, säännöistä kiinni pitäminen ja toisaalta sääntöjen tärkeys ja se miten ne rakentuvat. Tunteiden hallintaa ja tulkintaa, reiluutta ja omien rajojen kunnioittamista löytyy myös kaikista katsomusaineiden oppikirjoista. Kirjoissa on paljon tarinoita lasten elämästä ja niihin liittyviä pohdintakysymyksiä. Vaikka jokaisessa kirjassa on oma persoonallinen sävyensä, voisivat nämä osiot toimia mielestäni hyvin kummassa vain oppiaineessa. Eli ne olisivat käytettävissä esimerkiksi, jos opettajat pitäisivät nämä osiot kaikkien oppilaiden kanssa yhdessä. Vanhemmissa uskonnon oppikirjoissa teemat saattavat nousta Raamatusta. Mahdollisessa yhteisen katsomusaineen oppikirjassa tässä voisi olla enemmän variaatiota. Uuden opetussuunnitelman mukaisissa oppikirjoissa lähtökohdat ovat hyvin neutraalit ja monipuoliset. Vanhemmissa, opetussuunnitelman perusteiden 2004 aikaisissa kirjoissa näkökulmana on vielä enemmän uskonto, esimerkiksi kultainen sääntö tai Raamatun tarinat. Elämäkatsomustiedon kirjoissa teksti on hyvin tietotekstimäistä ja eläytymistä helpottavia tarinoita on vähemmän. Toisaalta elämäkatsomustiedon digitaalisessa materiaalissa Apollossa on paljon tarinoita ja kuvia.

Ajatuksena voi siis myös oppikirjoissa sanoa olevan ihmisen tuleminen toimivaksi yhteiskunnan jäseneksi ja sen jäsenyyden perustaidot ja reunaehdot. Tässä lähdetään ihan

perustaidoista, eli esimerkiksi tunteiden tunnistamisesta, omien rajojen hahmottamisesta, toiveista ja haaveista, yhteispelin periaatteista ja niin edelleen. Toisten kuunteleminen ja erilaisten näkökulmien arvostaminen ovat taitoja, joita harjoitellaan myös pitkin koulutaivalta.

Tässä jaksossa lähdemme tutkimaan, millainen on hyvä ihminen. Pohdimme, mitkä ovat niitä ominaisuuksia ja vahvuuksia, joita kaikkien tulisi kehittää itsessään. (Sydän 4, 15)

Älä pura pettymystäsi toisiin. (Aarre 4, 52)

Olemme erilaisia ja käyttäydymme omalla tavallamme, jota toiset eivät aina ymmärrä. Siksi voi syntyä ongelmatilanteita, joita pitää oppia ratkomaan. (Aarre 4, 49)

Kun oppii tuntemaan itsensä ja kuuntelemaan omia tarpeitaan, oppii vähitellen löytämään omat rajansa. (Sydän 5, 25)

Toiset innostuvat uusista asioista helposti, toiset haluavat ensin katsoa ja vasta harkinnan jälkeen ovat valmiita osallistumaan. (Aarre 3, 55)

Kuten mainittu, evankelis-luterilaisessa uskonnossa elämänhallinnan taidoissa löytyy myös uskonnon näkökulma. Aihetta lähestytään esimerkiksi kymmenen käskyn ja Jeesuksen opetusten kautta. Tällöin hyvä elämä ja hyvä ihmisuus näyttäytyy kuitenkin sellaisena, joka on linjassa elämäntutkimuksen opetussuunnitelman ja yleisen opetussuunnitelman kautta, vaikka näkökulma ja lähestymistapa on erilainen. Tällöin hyvin toimiva ihminen kuuntelee ja auttaa muita tasa-arvoisesti. Yhdessä toimeen tulemiseen uskonto on antanut perinteisesti välineitä, joten on luonnollista, että se on yksi uskonnonopetuksen lähtökohdista. Oppiaineita mahdollisesti yhdistäessä esimerkit tulisivat luonnollisesti laajemmalla spektrillä, mutta myös uskontojen perinteestä.

Elämänhallinnan, hyvän elämän ja yhdessä toimeen tulemisen taidot ovat sellaisia, joilla on paljon käytännön merkitystä koulussa. Näitä taitoja opettamalla voidaan ehkäistä esimerkiksi koulukiusaamista ja koittaa varmistaa lasten tulevan toimeen keskenään sekä ymmärtävän toisiaan. Tämän takia pidänkin tämän aihekokonaisuuden sijoittamisen erillisille oman uskonnon tunneille ongelmallisena. Ryhmäytyminen, yhdessä toimeen tuleminen ja sääntöjen perustat ovat asioita, jotka olisi tärkeää käydä koko luokan kanssa yhdessä. Edelleen myös ajatus, jossa hyvä elämä ja elämäntaidot liitetään uskontoon, voi olla ongelmallinen. Hyvän käytöksen ja elämänhallinnan ei tulisi kummuta ainoastaan uskonnollisesta syystä, vaan tärkeää olisi kasvattaa sisäinen motivaatio ja löytää omat, syvälliset syyt pitää itsestä huolta ja löytää hyvä elämä. Tämä on toki mahdollista

opettaa myös uskonnon sisällä, kunhan tulkinta liikkuu uskonnollisista syistä myös muihin. Ajattelenkin, että tämän ei pitäisi olla ongelma tunnustuksettomassa uskonnonopetuksessa.

Mielestäni tämä oppikokonaisuus on hyvin tärkeä ja on tärkeää, mitä ja miten näiden oppisisältöjen sisällä opetetaan. Nämä kokonaisuudet ovat juuri niitä, joihin katse kiinnittyy, kun perätään yhteiskunnallista muutosta koulutuksen kautta.

Oppiaineiden kansalaisuuskasvatus on hyvin linjassa. Ne sisältävät samat sisällöt, vaikkakin elämäkatsomustiedossa hieman laajemmin ilmaistuna. Ongelmana tässä teemassa ei missään nimessä ole se, etteivätkö oppiaineet olisi linjassa, vaan se että onko näiden aihepiirien opettaminen eri ryhmissä järkevää.

6.4 Katsomuksellinen yleissivistys

Katsomuksellinen yleissivistys on osa katsomusaineiden sisältöä. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmassa tärkeäksi todetaan monipuolinen katsomuksellisen ja kulttuurisen yleissivistyksen kartuttaminen, minkä todetaan tukevan laaja-alaisen osaamisen kehittymistä. Uskonnon opetussuunnitelmassa mainitaan taas uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys, monipuolinen tieto uskonnoista ja niistä käytävän keskustelun ymmärtäminen, katsomusperinteet Suomessa ja muualla maailmassa, uskonnon ja kulttuurin monilukutaito, uskonnoille ominainen kieli, käsitteistö ja symbolit ja, että uskonnon opetus antaa valmiuksia dialogiin sekä katsomusten sisällä että välillä. Opetussuunnitelman yleisessä osassa mainitaan tavoitteiksi esimerkiksi kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu.

Opetus perehdyttää oppilaita opiskeltavaan uskontoon ja sen monimuotoisuuteen. Se tutustuttaa uskonto- ja katsomusperinteisiin Suomessa sekä uskontoihin ja katsomuksiin muualla maailmassa. Oppiaine edistää uskonnon ja kulttuurin välisen suhteen ymmärtämistä sekä uskontojen ja katsomusten monilukutaitoa. Opetus antaa monipuolista tietoa uskonnoista ja auttaa ymmärtämään niistä käytävää keskustelua. (Opetussuunnitelma 2014, uskonto, 134)

Elämäkatsomustiedossa ihmiset ymmärretään kulttuuriaan uusintavina ja luovina toimijoina, jotka kokevat ja tuottavat merkityksiä keskinäisessä toiminnassaan ja kanssakäymisissä ympäröivän maailman kanssa. Katsomuksia, inhimillisiä käytäntöjä ja niitä koskevia merkityksiä pidetään yksilöiden, yhteisöjen ja kulttuuriperinnön vuorovaikutuksen tuloksina. Elämäkatsomustiedossa painotetaan ihmisten kykyä vaikuttaa aktiivisesti omaan ajatteluunsa ja toimintaansa. Tämä koskee myös oppilaiden opiskelua ja oppimista. Siksi on tärkeätä sovittaa opetukseen ja opiskeluun oppilaan oma ajattelu- ja kokemusmaailma. (Opetussuunnitelma, elämäkatsomustieto, 139)

Opetuksessa perehdytään opiskeltavan uskonnon pyhiin kirjoihin ja kertomuksiin sekä keskeiseen oppiin, eettisiin periaatteisiin, rituaaleihin ja tapoihin. (Opetussuunnitelma 2014, uskonto, 246)

Katsomuksellinen yleissivistys tarkoittaa tulkintani mukaan laaja-alaista kykyä reagoida katsomuksien moninaisuuteen sekä kykyä ymmärtää ja lukea omaa kulttuurista taustaa ja perinnettä. Toisaalta, jotta nämä taidot kehittyisivät, tarkoittaa katsomuksellinen yleissivistys myös katsomuksiin liittyviä tietoja. Katsomuksellisen yleissivistyksen teemaan kuuluvat siis uskonnonopetuksen ydintiedot ja -taidot. Opetussuunnitelman perusteet koostuvat vahvasti näistä sisällöistä. Opetussuunnitelmassa määritellään perusteellisesti sitä, mitä nämä tarvittut tiedot ja taidot ovat.

Opetuksessa tutustutaan Suomen ja Euroopan uskonnollisiin juuriin sekä uskonnolliseen ja katsomukselliseen elämään nyky-Suomessa ja Euroopassa. (Opetussuunnitelma, 2014, uskonto, 246)

Opetuksessa tarkastellaan kristinuskon keskeisiä käsitteitä, symboleita ja oppia. Sisältöjen valinnassa huomioidaan kristinuskon moninaisuus ja erityisesti protestanttisuus osana kristinuskoa. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto 250)

Opetuksessa tarkastellaan Raamattua kirjana, sen erilaisia tyyli- ja laajuuksia sekä uskonnollisen kielen erityispiirteitä ja vertauskuvallisuutta. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto. 250)

Tutustutaan Raamatun keskeisten kertomusten vuorovaikutukseen taiteen, tieteen ja kulttuurin kanssa sekä tarkastellaan kristinuskon näkymistä populaarikulttuurissa. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto, 250)

Tutustutaan alustavasti juutalaisuutta, kristinuskoa ja islamia yhdistäviin profeettoihin, pyhiin paikkoihin ja kertomuksiin sekä Jeesuksen asemaan näissä uskonnoissa. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto, 250)

Opetuksessa tutkitaan Suomen ja Euroopan uskonnollista ja katsomuksellista nykytilaa ja sen taustaa sekä uskonnottomuutta. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto. 250)

Perehdytään suomalaiseen kulttuuriin ja kulttuurivähemmistöihin sekä erilaisiin elämän- ja maailmankatsomuksiin. Pohditaan esimerkiksi yhdenvertaisuuden, hyväksymisen, ymmärtämisen, tietämisen, uskomisen ja luulemisen merkityksiä. Perehdytään maailman kulttuuriperintöön ja sen arvokkuuteen. Harjoitellaan oman näkemyksen erittelyä ja perustelemista suhteessa eri kulttuureihin ja katsomuksiin. (Opetussuunnitelma 2014, elämäntutustieto, 254)

Ensinnäkin tähän teemaan kuuluu siis tieto omasta katsomuksesta ja oman katsomuksen ja siihen liittyvien tekijöiden määrittelyä sekä käsittelemistä monella tavalla ja monesta suunnasta. Omaan katsomukseen tutustutaan sen perinteen ja mahdollisuuksien mukaan myös elävän kulttuurin kautta. Elämänkatsomustiedossa tämä tarkoittaa yleisempää lähestymistapaa, jossa pohditaan omien katsomusten, näkemysten ja käsitteistön, kulttuurin ja historian näkökulmista samoja teemoja. Hiljalleen tulevat kuvaan tiedot muista uskonnoista ja evankelis-luterilaisessa uskonnon opetuksessa ensin muu kirkkokunta ja sitten lähellä olevat maailmanuskonnot. Samalla tiedot kulttuurista ja katsomuksista ja siitä mitä nämä tarkoittavat karttuvat. Katsomusaineiden opetuksen tietoainekseen sisältyy myös paljon käsitteiden määrittelyä ja niiden käytön opettelua.

Juutalaisuus, kristinusko ja islam ovat syntyneet samoista juurista. Voidaan sanoa, että ne ovat kuin yksi virta, josta erottuu kolme eri jokea. (Sydän 4, 66)

Monissa maissa uskontoa ei opeteta koulussa. Suomessa uskontoa on kuitenkin pidetty tärkeänä osana sivistystä. Koska Suomessa on uskonnonvapaus, annetaan kouluissa monien eri uskontojen sekä elämänkatsomustiedon opetusta. Koska suurin osa suomalaisista on evankelisluterilaisia, kouluissa opetetaan eniten evankelisluterilaista uskontoa. (Tähti 4, 102)

Toiseksi tähän teemaan kuuluu katsomuksiin liittyviä taitoja. Tällaisia ovat esimerkiksi hyvä dialogi, vuorovaikutus, kulttuurinen osaaminen eli kulttuurin käsitteen ymmärtäminen, kulttuurin tulkinta, oman kulttuurin ja sen juurien hahmottaminen sekä sen sisällä toimiminen. Yksi tämän teeman tavoitteita onkin löytää paikka oman katsomuksen tai kulttuurin sisällä. Tähän liittyy uskonnon määritelmät. Oppiaineessa luodaan kuva uskonnosta. Näillä määritelmillä on osaltaan vaikutus kulttuurikuvaan ja kuvaan siitä, miten ihminen uskoo. Elämänkatsomustieto painottaa ihmisen roolia kulttuuria uusintavana, jolloin ohjataan oppilas huomaamaan asioiden vuorovaikutussuhteita ja keskinäisiä yhteyksiä. Opetussuunnitelman perusteissa nämä taidot on liitetty tietojen yhteyteen.

Uskonnon opetus antaa valmiuksia uskontojen ja katsomusten dialogiin, jota käydään sekä katsomusten sisällä että niiden välillä. Opetus kannustaa oppilaita kunnioittamaan elämää, ihmisarvoa sekä omaa ja toisen pyhää. (Opetussuunnitelma 2014, uskonto, 134)

Voisikin ajatella näiden taitojen perustuvan vankalle tietopohjalle. Tämä tietopohja onkin opetussuunnitelman perusteissa hyvin laaja. Tiedot alkavat kertyä perusteista, esimerkiksi peruskäsitteistä, evankelis-luterilaisessa uskonnossa keskeisten henkilöiden ja raamatun tarinoiden tuntemisesta ja elämänkatsomustiedossa esimerkiksi suomalaisen kulttuuriperinnön perusteista ja tietomäärät kumuloituvatkin vuosittain. Kuudennella luokalla oppilaalla pitäisikin olla jo melko

vaikuttava tietomäärä muista uskonnoista, katsomuksista ja kulttuureista Taitojen kehittäminen tulisi pitää mukana oleellisena osana.

Oppilaita ohjataan huomaamaan, että tieto voi rakentua monella tavalla, esimerkiksi tietoisesti päättelemällä tai intuitiivisesti, omaan kokemukseen perustuen. Vertaisoppimista eli parin ja ryhmän kanssa työskentelyä ja oppimiseen tähtäävää vuorovaikutusta käytetään monipuolisesti ja vahvistetaan yhdessä työskentelyn taitoja. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 155)

Oppilaita ohjataan tuntemaan ja arvostamaan sosiaalisia, kulttuurisia, uskonnollisia, katsomuksellisia ja kielellisiä juuriaan sekä pohtimaan oman taustansa merkitystä ja paikkaansa sukupolvien ketjussa. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 155)

Opetussuunnitelman perusteet luo tässä teemassa kehikon sille, mitä pidetään katsomuksellisenä yleissivistyksenä. Nämä sisällöt ovat mielestäni moninaiset ja melko kunnianhimoisetkin alakouluun. Opetussuunnitelma määrittää raamit ja oppikirjat tulkitsevat ja toimivat niiden sisällä.

Kristinusko on niin syvällä juurissamme, että sitä on välillä vaikea huomata. Uskonto vaikuttaa esimerkiksi siihen, miten ajattelemme, miltä näytämme ja mitä syömme, ja jopa siihen millaista musiikkia kuulemme ympärillämme. (Tähti 4, 100)

Tiede kehittyy ja auttaa meitä ymmärtämään paremmin ympäröivää maailmaa ja sen eliöitä, asioita ja ilmiöitä. Siksi moni lapsi tietää maailmankaikeudesta enemmän kuin hänen esivanhempansa milloinkaan. Tieto ei kuitenkaan riitä elämän matkaeväiksi, sillä monet tärkeät kysymykset jäävät sen ulottumattomiin: Miksi olemme olemassa? Onko elämällä tarkoitusta? Miten meidän tulisi elää? Kirjan aluksi selvitämmekin, mistä näihin tärkeisiin kysymyksiin saa vastauksia. (Tähti 5, 7)

Kuitenkin opetussuunnitelma jättää tilaa tulkinnoille ja liikkumavaraa oppikirjojen teksteihin ja opettajan sekä oppilaiden näkökulmille. Erilaisten käsitysten ja tulkintojen esiin tuominen on mahdollista tässäkin teemassa, vaikka se onkin pakattu täyteen sisältöä.

Monet ihmiset rukoilevat. Näin on ollut kaikkina aikoina, kaikissa uskonnoissa ja kaikkialla maailmassa. (Sydän 4, 36)

Myös uskonnot ja muut katsomukset vaikuttavat siihen, miten ihminen näkee maailman ja mitä asioita hän arvostaa. Mikään usko ei tarjoa vain yhtä tapaa ajatella, vaan uskontojen sisällä on monia tapoja ajatella ja elää. Esimerkiksi osalle kristityistä Raamattu on pyhä kirja, joka ohjaa vahvasti ajattelua ja valintoja, kun taas toisille se on kokoelma vertauskuvallisia kertomuksia. (Sydän 5, 6)

Maailmaa voi tarkastella ja tutkia monenlaisista näkökulmista. Koulussa uskonto on oppiaine, jonka tehtävänä on auttaa jokaista ymmärtämään paremmin itseään, toisia ihmisiä ja ympäröivää maailmaa uskontojen ja katsomusten näkökulmasta. (Sydän 5, 6)

Uskonnot opettavat jumalista, elämäntarkoituksesta ja kuoleman jälkeisestä elämästä. Moni ajattelee yhä, että tieteet ja uskonnot vastaavat eri kysymyksiin, ja siksi ne täydentävät toisiaan. Jotkut taas ajattelevat, että he eivät tarvitse uskontoja selittämään elämän suuria kysymyksiä. (Sydän 5, 8)

Uskonnot näkyvät ja vaikuttavat maailmassa usein enemmän kuin huomaammekaan. (Sydän 5, 10)

On myös tavallista, ettei ihminen koe olevansa uskonnollinen. (Sydän 5, 10)

Vaikka uskonnolla ei olisi ihmiselle henkilökohtaista merkitystä, vaikuttavat uskonnot monella tavalla hänen ympärillään. Esimerkiksi joulun ja muiden uskonnollisten juhlien vietto on monissa maissa näkyvää ja vaikuttaa siksi kaikkien arkeen. (Sydän 5, 10)

Kaikissa oppikirjoissa onkin mielestäni tietosisällöt hyvin mukana. Katsomusaineiden oleelliset tiedot tuodaan esiin tietoteksteinä, kuvina ja tarinoina. Tätä on opettajan helppo täydentää esimerkiksi median ja taiteen esimerkeillä.

Erityisesti tässä teemassa on mahdollisuus tehdä erilaisia tukintoja opetussuunnitelman sisällöistä ja oppiaineet pystyvätkin luomaan sisäisesti representaatioita uskonnoista, kulttuureista ja esimerkiksi siitä, mihin nykyiset käsityksemme pohjautuvat. Mielestäni opetussuunnitelman perusteet jättää hyvin tilaa ottaa esille sen, että tulkintoja ylipäättään on erilaisia. Katsomusaineilla on tässä roolissa suuri valta, ne tuottavat käsityksen uskonnoista ja kulttuurista. Katsomusaineet tuottavat myös metakäsityksen siitä, mitä uskonnot ja kulttuuri ovat sisältäpäin, miten niihin voi vaikuttaa ja ovatko ne esimerkiksi staattisia vai muuttuvia rakenteita. Tähän elämänskatsomustiedon opetussuunnitelma ottaa kantaa toteamalla, että ihminen muokkaa ja uusintaa kulttuuria.

Mielestäni myös oppikirjoihin, opetettuihin sisältöihin ja tulkintoihin pitäisikin jättää liikkumatilaa, avoimuutta ja ottaa huomioon erilaiset näkökulmat. Esimerkiksi naisten rooli uskonnon ja kulttuurin historiassa on aihe, jota kirjat eivät korosta, mutta jota voisi pitää esillä. Elämänskatsomustiedon kirja Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus ottaa kantaa sortoon, rasismiin ja syrjintään laajasti ja monella tavalla. Uskonnon oppikirjoista Sydän-sarja ottaa esille hyvin vaihtelevia näkökulmia ja on puhetavoiltaan hyvin salliva ja inklusiivinen. Sydän ottaa myös esille naisen roolin uskonnon historiassa.

Tausta ja juuret eivät kuitenkaan yksinään vaikuta siihen, millainen ihminen on. Vaikutusta on myös sillä, millaiseksi hän kokee itsensä sydämessään. (Sydän 4, 8)

Maailmankatsomus rakentuu koko elämän ajan. Sen tärkeitä rakennusaineiksia ovat perhe, elinympäristö, koulutus sekä katsomukset ja uskonnot. (Sydän 4, 8)

Puhetavoilla on väliä. Monet evankelis-luterilaisen uskonnon kirjat käyttävät uskonnosta sen tyyppisiä ilmaisuja, kuten ”kristinuskon keskeisellä henkilöllä Jeesuksella.” tai muuten ilmaisevat sen kontekstin, jossa uskomukset tulevat ilmi. Toisaalta kirjoissa Raamatun tarinat kerrotaan sellaisinaan, ilman loiventavia ilmaisuja. On myös erilaisia tapoja suhtautua katsomukseen, kun oletetaan, että kaikki kirjaa lukevat edustavat samaa katsomusta. Tämä suhtautumistapa vaihtelee kirjojen sisälläkin neutraalista ja kaikki mukaan ottavista ajatukseen, jossa meidät muodostaa kristittyjen perhe. Tämä rajanveto on varmasti jatkuvasti läsnä uskonnon oppikirjaa kirjoittaessa ja mielestäni erityisesti vallitsevan opetussuunnitelman perusteiden aikaiset oppikirjat onnistuvat tässä hyvin vaihdellen hieman näkemyksiä ja perustellen ne.

Oppikirjojen kirjoittamisessa voisikin olla käynnissä Komulaisen kuvailema prosessi, jossa tarkoitus purkaa stereotyyppioita ja paljastaa hegemonisia diskursseja sekä pyrkiä olemaan toistamatta vinoutuneita kuvauksia. Tämä prosessi on monimutkainen ja haastava. Tarkoituksena olisi esittää uskontojen kirjo koko sen moninaisuudessa ja varoa alistavia tapoja käsittää uskonto sekä uskontojen ja kulttuurien suhteet. (Komulainen 2015, 171) Tässä kouluopetus voi jo onnistua, olettaen että tavoitteeseen pyritään aidosti, avoimin mielin ja kriittisin ottein. Opetussuunnitelman perusteet ja oppikirjat eivät nähdäkseni ole tälle kehitykselle ainakaan esteinä.

Uudet evankelis-luterilaisen uskonnon oppikirjat ottavat myös hyvin huomioon katsomusten moninaisuuden ja uskonnottomuuden yhtenä katsomuksen muotona. Uusissa oppikirjoissa painotus onkin niin vahvasti kristillisyyden juurissa, kirkkokunnissa ja kristinuskoa lähellä olevissa maailmanuskunnoissa, että juuri muille tietosisällöille ei jää kovin paljon aikaa tai tilaa. Opetussuunnitelma ja oppikirjat sisältävät myös vahvan ajatuksen siitä, kuinka syvällä kristinuskon on meissä; juurissamme ja kulttuurissamme. Tämänkin aiheen osalta uskonnon oppikirjat voisivat olla moninaisempi. Esimerkiksi elämäkatsomustiedon kirja ottaa esiin suomalaisen kulttuurien ja uskomusten juuret.

Monelle suomalaiselle uskonnon tavat ja perinteet ovat tärkeä syy kuulua kirkkoon. (Sydän 5, 10)

Kristinuskon keskeinen henkilö Jeesus kuului sukuun, jonka tunnus oli leijona. (Sydän 5, 26)

Kristityt uskovat kolmiyhteiseen Jumalaan eli Isään Poikaan ja Pyhään Henkeen. Vaikka kristityt uskovatkin samaan Jumalaan, kaikki eivät ajattele uskosta aivan samalla tavalla. Siksi kristinusko on jakautunut eri kirkkoiksi. Luterilainen ja ortodoksinen kirkko ovat suurimmat kirkkokunnat Suomessa. (Aarre 3, 18)

Kallioniemen mukaan katsomusaineen opetuksessa oman uskonnon tuntemuksen kautta muodostuu mahdollisuus myös katsomusten väliseen dialogiin. Tällöin jopa oman uskonnon opetuksen lisääminen ja omien juurien syvempään tuntemiseen pyrkiminen olisi perusteltua. Toisaalta voidaan kysyä, onko tilanne näin yksioikoinen monikulttuurisessa maailmassa, omia katsomuksia ja juuria on monia. Uskonnon opetuksessa ainakin tällä hetkellä pyritään mielestäni syvälliseen oman katsomuksen tuntemiseen ja näenkin, että nykyinen katsomusopetus on mahdollista toteuttaa Kallioniemen tarkoittamalla tavalla. (Kallioniemi 2007, 47)

Kaikki uskonnot tarjoavat vastauksia kysymykseen, mikä on minun merkitykseni ja paikkani maailmassa. Eri uskontojen vastaukset voivat olla hyvinkin erilaisia. Ymmärrämme paremmin toistemme ajatuksia, kun tutustumme vieraisiin uskontoihin ja kulttuureihin. Toisaalta erojen havaitseminen auttaa huomaamaan myös oman kulttuurin erikoisuuksia. Tutustumalla toisiin opimme siis myös paljon itsestämme. (Tähti 5, 17)

Dialogin edistäminen olisi mielestäni yksi tärkeimpiä nykyisen uskonnonopetuksen tavoitteita. Tähän pitäisi lapsia opettaa ja totuttaa jo pienestä lähtien ja dialogiin kasvamisen tulisikin näkyä koko koulupolulla, onhan arvostava keskustelu avaintaito myös muuten kuin katsomustenvälisen dialogin kannalta.

Vuoropuhelussa yrität selventää ja kehittää yhteistä ajatusta, et esittele vain omia näkemyksiäsi. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus s.19)

Kulttuurin karttaa ei pelkästään lueta ja opetella noudattamaan sen ohjeita, vaan sitä myös muutetaan ja siihen vaikutetaan. Me kaikki olemme luomassa kulttuuria kaiken aikaa. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, 40)

Dialogi on tärkeää oppia katsomusten välillä. Myös katsomusten sisäinen dialogi on hyvin tärkeä ja tämä syntyy katsomuksellisen yleissivistyksen kautta. Kallioniemi toteaaakin, että uskontojen monilukutaito, kulttuuristen merkitysten ymmärtäminen ja sosialisatio ovat kaikki askeleita dialogiin. (Kallioniemi 2007, 47) Tähän lisäisin oleellisena tekijänä vielä sellaisen ilmapiirin luomisen, jossa kriittisyys, kyseenalaistaminen ja monet tulkinnat ovat mahdollisia.

Tiede ja uskonto eivät siis ole ristiriidassa, vaan ne vastaavat eri kysymyksiin. Tiede vastaa, miten maailma syntyi, usko miksi. (Tähti 5, 13)

Tieteellinen tieto yksinään on kuin suunnistajan kartta. Siitä on toki mittaamattomasti hyötyä, mutta vasta kompassin kanssa suunnistaja voi olla varma suunnastaan. Elämän kompassi on nimeltään maailmankatsomus. Se tarkoittaa ihmisen käsitystä siitä, mikä merkitys tällä kaikella on. Maailmankatsomus kertoo, mikä on hyvää, mikä pahaa, mikä on oikein, mikä väärin, miksi synnymme ja kuolemme. Sen vuoksi maailmankatsomuksen tärkeät rakennusaineet nousevat uskonnoista. (Tähti 5, 14)

Ihmisiä on aina kiinnostanut, miten elämä on saanut alkunsa. Eri puolilla maailmaa asuvat ihmiset ovat luoneet tarinoita siitä, mitä aikojen alussa on tapahtunut. Tällaisia maailman syntyä kuvaavia kertomuksia kutsutaan myyteiksi. Vanhassa testamentissa on kaksi kertomusta maailman synnystä ja siitä, miten paha tuli maailmaan. (Aarre 3, 81)

Alussa Jumala loi taivaan ja maan. Maa oli veden peitossa ja kaikkialla oli pimeää. (Aarre 3, 82)

Dialogi tarkoittaa vuoropuhelua. Vuoropuhelun avulla on tarkoitus yhdessä selvittää ja ymmärtää asioita. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, 19)

Hyvä dialogi edellyttää taitoa kuunnella muita. Taitava kuuntelija kuuntelee, mitä toinen sanoo ja yrittää tosissaan ymmärtää, mitä hän tarkoittaa. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, 19)

Tämäkin teema on periaatteessa linjassa katsomusaineiden välillä, ja oppiaineiden taitotavoitteet ovat samat. Toisaalta taas tietosisällöt poikkeavat toisistaan paljonkin. Uskonnon opetussuunnitelmassa on paljon tietosisältöä ja hyvin spesifioitua oppimäärää. Elämäkatsomustiedossa on enemmänkin filosofinen näkökulma, jossa tärkeänä nähdään tiedon rakentuminen, käsitteiden ymmärtäminen ja niiden perusteet. Tässäkin teemassa on päällekkäisyyksiä muiden teemojen kanssa, kriittisyys, eettinen pohdinta ja kansalaisuuskasvatus voisivat toisenlaisessa tulkinnassa kuulua tämän uskonnollisen yleissivistyksen teemaan.

6.5 Kriittinen ote

Katsomusaineisiin kuuluu kriittisen ajattelun asenteeseen kasvattaminen. Elämäkatsomustiedon osuus opetussuunnitelman perusteissa korostaa kriittisen ajattelun ja toimintakyvyn kasvattamista. Elämäkatsomuksen opetussuunnitelma sisältää myös kriittisen ajattelun määritelmän. Opetussuunnitelmassa todetaan, että elämäkatsomuksessa kriittinen ajattelu ymmärretään perusteita etsivänä, asiayhteydet hahmottavana ja tilannetajuisena sekä itseään korjaavana. Tätä täydennetään vielä toteamalla, että tähän kuuluu avoin ja pohdiskeleva asenne ja tavoitteena on arvostelukykyinen yhteisön jäsen. Uskonnon opetussuunnitelman perusteet toteaa kriittisen

näkökulman kuuluvan uskonnon opetukseen ja että tarkoituksena on uskontojen sekä katsomusten käsittely eri näkökulmista, minkä voi ajatella myös kuuluvan kriittiseen ajatteluun.

Kriittisyyteen kasvamisessa on kyse tietynlaisesta asenteesta tai tavasta toimia. Kyseessä on taito ja näkökulma, jota voi harjoitella. Tässä ei siis ole kyse varsinaisesta tietosisällöstä. Kriittisen ajattelun taitojen voi myös katsoa läpileikkaavan kaikki muut teemat. Sitä tarvitaan tietojen arviointiin ja luokitteluun, keskusteluun ja esimerkiksi sen punnitsemiseen, mikä on aitoa kestäväää kehitystä.

Oppikirjoissa on nähdäkseni melko vaikea käsitellä varsinaista kriittisyyttä. Ainakaan tämä teema ei ole kovin näkyvästi esillä oppikirjoissa. Kriittisyys ja siihen opettaminen jää melko vähäiseksi. Elämänkatsomustiedon Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus –oppikirjassa se on eniten esillä, esimerkiksi Ajattelun vapaus-luvussa. Muuten tämä teema tulee rivien välissä ja esimerkiksi kannustamisena avoimuuteen eri näkemyksille. Oppikirjat muistuttaa asenteesta, mutta se ei varsinaisesti ole kunnolla esillä. Vastuu kriittisyyteen kasvattamisesta jääkin paljon opettajille. Olisikin mielenkiintoista analysoida, millaisia kokeita katsomusaineissa pidetään ja miten niissä kannustetaan kriittiseen pohdintaan.

Miksi kriittinen ote sitten on osa katsomusaineiden opetussuunnitelmaa? Ajattelen, että se on osaltaan pitämässä oppiainetta paikallaan. Eli rikkomassa jännitteistä suhdetta muihin oppiaineisiin. Kriittinen pohdinta on tärkeää, jotta oppilaille selviää, mikä on ero Raamatun tarinoilla ja historian sisällöillä sekä mikä on Jeesuksen merkitys juuri tässä oppiaineessa ja sen sisällöissä.

Uudemmat oppikirjat ovat myös kriittisiä uskonnon ja Raamatun tulkinnoille ja muistuttavat vaihtoehtoisista tavoista tulkita kristillistä kulttuuria. Tämä on yksi tapa tuoda esiin kriittisyyttä ja avoimuutta eri tulkinnoille.

Vanhassa testamentissa on myös toinen kertomus, joka kertoo maailman synnystä. (Aarre 3, 83)

Naisilla oli tärkeä merkitys kristinuskon leviämässä Rooman valtakunnassa. (Sydän 5, 3)

Raamattu on kristittyjen pyhä kirja. Se on monien ihmisten kirjoittama kirjakokoelma, jossa on kaksi osaa, Vanha testamentti ja Uusi testamentti. (Aarre 3, 15)

Vanhassa testamentissa on tuhansia vuosia vanhoja kertomuksia. Kirjoittajat halusivat kertoa, miten Jumala ohjasi Israelin kansaa. Tärkeintä ei ole, tapahuiko kaikki juuri niin kuin Raamatussa on kerrottu. (Aarre 3, 15)

Toisaalta kriittisyydelle katsomusaineiden sisältönä on historiallinen syy. Uskonnon oppiainetta on yritetty jakaa osiin ja maallistaa läpi suomalaisen koulun historian. Kriittisyyden ja sisäisen kritiikin siemen on ollut tarvittava lisä sen säilymiselle omana oppiaineenaan.

Kriittiseen ajatteluun kasvattaminen kuuluu humanististen aineiden ytimeen ja perinteeseen. Siihen opettaminen on osa oppiaineen akateemista luonnetta. Kriittisyyteen opettaminen edistää nähdäkseni myös dialogia, erityisesti uskontojen sisällä, sillä se opettaa perustelujen rakentamista ja vaatimista sekä parhaimmillaan opettaa lasta kehittämään omaa katsomustaan sisältä päin. Siksi se on myös osittain päällekkäinen kansalaiskasvatuksen kanssa. Toki tähän liittyy myös muut teemat, esimerkiksi oman mielipiteen muodostaminen.

Uskontoihin tutustuessa on kuitenkin tärkeä muistaa, että jokaisen uskonnon sisällä on monenlaisia tapoja tulkita ja harjoittaa uskontoa. (Sydän 5, 54)

Oppilaita ohjataan kriittiseen ajatteluun sekä tarkastelemaan uskontoja ja katsomuksia eri näkökulmista (Opetussuunnitelma 2014, uskonto, 134)

Oppilaita kannustetaan ihmettelyyn ja kyselyyn. (Opetussuunnitelma, uskonto, 134)

Näitä vaikuttamisen tapoja voimme havaita nykyäänkin mainonnassa, viihteessä, politiikassa ja muissa sellaisissa yhteyksissä, joissa ihmisiin yritetään voimakkaasti vaikuttaa. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus 22)

6.5.1 Eettinen pohdinta

Katsomusaineiden opetukseen kuuluu myös eettisten kysymysten pohdinta, jonka niin elämäkatsomustieto kuin evankelisluterilainen uskonnon opetuskin mainitsevat opetussuunnitelman perusteissa. Molemmat oppiaineet toteavat opetussuunnitelmissaan, että eettiset pohdinnat (elämäkatsomustieto) tai kysymykset (uskonto) kuuluvat opetukseen.

Opetuksessa tutustutaan opiskeltavan uskonnon ja muiden uskontojen sekä katsomusten eettiseen ajatteluun ja rohkaistaan oppilaita pohtimaan omakohtaisesti eettisiä kysymyksiä. (Opetussuunnitelma, 2014, uskonto, 134)

Opetukseen valittujen sisältöjen tulee antaa oppilaille välineitä eettiseen keskusteluun ja omien näkemysten perustelemiseen sekä uskonnoista käytävään keskusteluun. (Opetussuunnitelma, 2014, evankelis-luterilainen uskonto, 250)

Tutkitaan oikeudenmukaisuuden ilmenemistä jokapäiväisessä elämässä. Tutkitaan vapautta ja vastuuta, erityisesti ajattelun-, uskonnon- ja elämäkatsomuksen vapauden näkökulmista. Perehdytään arvon ja normin käsitteisiin. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 254)

Harjoitellaan tekojen eettistä arviointia niiden kontekstin, tarkoitusten ja seurausten näkökulmista. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 254)

Myös tämä kategoria kuvaa sitä otetta, joka katsomusopetuksessa tulisi olla. Pohdiskelevuus, moraalikasvatus ja eettisten kysymysten esiin nostaminen kuuluvat katsomusaineisiin. Tästä toisaalta tarve uskonnolliselle toiminnallekin osaltaan koostuu. Uskonto on yritystä järjestäytyä ja etsiä perusteita hyvälle järjestäytymiselle. Uskonnossa nousevat välttämättä esiin elämän tarkoituksen teemat ja ajatukset siitä, mikä on hyvää elämää.

Kaikki katsomusaineiden oppikirjat sisältävät paljon tarinoita. Näiden tarinoiden kautta nousee usein esiin eettinen kysymys, jota ohjataan pohtimaan. Usein tarinat on kirjoitettu muotoon, joka ohjaa samaistumaan, niissä käytetään lasten näkökulmia tai ne on ainakin kirjoitettu lapselle sopivalla kielellä. Oppikirjat sisältävät myös jonkin verran tarinan muotoon kirjoitettuja moraalidilemmeja, mutta yllättävän vähän. Näistä voisikin olla vaikka oma kirjansa, joka sopisi kaikille. Evankelisluterilaisen uskonnon opetukseen kuuluvat Raamatun kertomukset ja niitä onkin oppikirjoissa paljon. Myös niiden kautta käydään läpi eettisiä dilemmeja ja niissä myös tarjotaan esimerkkejä eettisesti hyvästä toiminnasta. Raamatun kertomukset ovat esillä varsinkin kolmannen luokan evankelis-luterilaisissa oppikirjoissa.

Oletko kuullut sellaisista vanhoista hyveistä kuin oikeudenmukaisuus, harkitsevaisuus, itsehillintä ja rohkeus? Ota nämä hyveet avuksi, kun teet tärkeitä valintoja elämässäsi. (Tähti 4, 75)

Toisaalta eettinen pohdinta liittyy myös yhteiseloön muiden kanssa, se on osa valmistautumista kansalaisuuteen sekä päätösten tekemiseen. Toisaalta se liittyy myös oppilaan tulevaisuuteen – pohdinta siitä, mitä itse haluaa olla ja miten elää, valmistaa tulevaisuuden elämään. Myös tämä teema menee siis päällekkäin muiden teemojen kanssa. Eettinen pohdinta on osa niin katsomuksellista sivistystä, kansalaiseksi kasvamista kuin oman identiteetinkin rakentamista. Tämän teeman sisältöjä voisikin ehkä kutsua asenteiksi, joiden pitäisi läpileikata katsomusopetus.

Kuten Kallioniemi mainitsee, katsomusaineiden kautta ilmaistaan asioita yhteiskunnan arvopohjasta ja katsomusaineet liittyvät yhteiskunnan arvoihin ja eettisiin normeihin. On siis tärkeää, että oppilaat oppivat keskustelemaan näistä aiheista ja myös tässä yhteydessä. Kallioniemi toteaaakin, että uskonnon opetus liittyy läheisesti demokratian toteutumiseen yhteiskunnassa. (Kallioniemi 2007, 42) Tämä teema on siis ensisijaisen tärkeä ja sen tulisi näkyä vahvana kouluopetuksessa. Koulu on osaltaan vastuussa kansalaisten moraalikasvatuksessa.

Onko sitten ongelmallista, että etiikan opetus sijoittuu katsomusaineen tunnille? Koska eettinen toiminta on yhteiskunnan toiminnan kannalta erittäin tärkeää, voisi ajatella että on

ongelmallista, jos tämä sisältö tulee esiin lähinnä katsomusaineiden opetuksessa. Tällöin eettinen toiminta voidaan nähdä ensisijaisesti motivoituneena uskonnollisista lähtökohdista ja etiikka saatetaan nähdä muusta toiminnasta, oppiaineista tai todellisuudesta erillisenä.

Ajattelen, että tämä vaara on olemassa, mutta kuitenkin eettiset dilemmat tulevat katsomusaineiden oppikirjoissakin useimmiten yleisestä elämästä ja lapsille samaistuttavista arkisista tilanteista. Useammassa kirjassa esimerkiksi pohditaan lapsen vastuuta perheen yhteisen koiran hoitamisessa. Eettisiä dilemmoja ja teemoja voidaan uskonnonkin tunneilla käsitellä erilaisin välinein ja monista lähtökohdista sekä pitää mielessä lapsen omat lähtökohdat. Eli tämä uskonnontuntien erillisuus ei omasta mielestäni lähtökohtaisesti ole ongelma. Myös nykyisen opetussuunnitelman ilmiöajattelu on rikkomassa oppiaineiden välisiä rajoja. Luokanopettajan rooli mahdollistaa yhdessä oppiaineessa opittujen kokonaisuuksien kuljettamisen muihinkin oppiaineisiin. Onhan esimerkiksi myös matematiikan tunneilla tärkeää muistaa kielioppisäännöt, eikä luonnontieteissä opittua heitetä uskonnontunneillakaan romukoppaan, vaan näiden välistä suhdetta pohditaan ja analysoidaan yhdessä.

Komulaisen mukaan uskonnot ovat sosiaalieettisiä resursseja ja ne tulee valjastaa käyttöön. Uskonnon tunneilla voidaan haastaa vallitsevat diskurssit uskontoperinteiden ytimen sanomilla, joita ovat esimerkiksi kohtuullisuus ja kiitollisuus. Tämä ajattelu sopisikin hyvin koulussa toteutettaviin ilmiöihin tai esimerkiksi isommille oppilaille sellaisenaan. (Komulainen 2015, 172) Myös elämäkatsomustiedossa tai yhteisessä katsomusaineessa voitaisiin pohtia ja keksiä erilaisia esimerkkejä siitä, kuinka esimerkiksi taloudellisen kasvun diskurssit voidaan korvata perinteisten katsomusten ydinsanomille. Esimerkiksi kestävä kehitys voisi olla kaikille sopiva korvaava diskurssi, jota voisi myös katsomusaineiden tunneilla sijoittaa suhteessa omaan elämään, katsomuksiin ja nykydiskursseihin.

Kristinuskon mukaan Jumala on antanut ihmisille omantunnon, jotta tietäisimme, mikä on oikein ja mikä väärin. (Tähti 6, 89)

Moraali on kuin sydämen ääni, joka opastaa huolehtimaan itsestä, muista ja ympäristöstä. Se ohjaa jokaista puolustamaan sitä, mikä on itselle tärkeää. (Sydän 5, 16)

Vastuullisuus tarkoittaa kykyä kantaa vastuuta silloinkin, kun se tuntuu vaikealta. Se vaatii taitoa kohdata rohkeasti tulevia ongelmia. (Sydän 5, 21)

Elämäkatsomustiedon oppiaineen pohjalla on vahva etiikan painotus. Etiikalla on siis vankka historiallinen paikka katsomusaineissa ja elämäkatsomustiedossa eettinen pohdinta onkin keskeisellä paikalla. Opetussuunnitelmauudistusten yhteydessä käydään jatkuvasti keskustelua

uudesta etiikan oppiaineesta. Nykyisessä opetussuunnitelmassa eettisen pohdinnan sisällöt on kuitenkin sijoitettu katsomusaineisiin.

Molempien oppiaineiden opetussuunnitelmissa on paljon kritiikin ja eettisen pohdinnan sisältöjä. Oppikirjoissa näitä on paljon vähemmän. Tämä on luonnollista, koska kriittisyyden opetuksessa pelkät tekstit ovat riittämättömiä. Kriittisyys onkin enemmänkin ajattelutapa kuin tietosisältö. Oppiaineet ovat siis samassa linjassa keskenään, mutta elämäkatsomustiedossa on vahva painotus kriittisyyteen. Etiikan suhteen uskonnon oppikirjat tarjoavat lähtökohdaksi paljon Raamatun tarinoita. Elämäkatsomustiedon kirjat tarjoavat joitain tarinoita (erityisesti Apollo), mutta erityisesti tietotekstiä. Monet käyttävätkin tarinapankkeja elämäkatsomustietoa opettaessa kirjan ja muun materiaalin ohella. Voi kysyä, onko eettisyyden painottuminen oman katsomuksen tunneille järkevää.

6.6 Identiteetti

Katsomusaineiden opetuksen on tarkoitus tarjota oppilaalle rakennuspalikoita oman identiteetin muodostamiseen, omien mielipiteiden rakentamiseen sekä ilmaisuun. Uskonnon yleinen osuus opetussuunnitelman perusteissa toteaaakin, että opetus antaa oppilaalle aineksia oman identiteetin, elämäkatsomuksen ja maailmankatsomuksen rakentamiseen ja arviointiin. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelma toteaa, että opetuksen tarkoituksena on vahvistaa edellytyksiä oppilaan itsensä tuntemiseen ja arvostamiseen sekä oman identiteetin muotoutumiseen.

Katsomusaineissa oman identiteetin rakentaminen tapahtuu toisaalta uskonnollisen yleissivistyksen kautta. Tieto uskonnoista, katsomuksista ja niiden juurista auttaa oppilasta muodostamaan omaa identiteettiään. Toisaalta voidaan ajatella kyseessä olevan myös konkreettinen kehityskulku, joka on oma kokonaisuutensa. Tähän tarvitaan muiden, niin vertaisten kuin opettajan, tukea ja kannustusta sekä välineitä itsetuntemuksen ja identiteetin rakentamiseen.

Itsensä sijoittaminen katsomusten kartalle onkin ihmiselle jatkuva kehityskulku, jota edistävät pohdinta, reflektio ja kasvava itsetuntemus. Koulussa on tärkeä tuoda esille identiteetin monet kytkökset ja monet esiintymismuodot. Tämän prosessin yksi osa on oman mielipiteen ilmaisu. Mielipiteen muodostaminen ja ilmaisu ovat asioita, joita harjoitellaan katsomusaineiden tunneilla.

Identiteetti rakentuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 155)

Vuosiluokilla 3–6 elämäkatsomustiedon opetuksen erityisenä tehtävänä on rohkaista ja tukea oppilaiden pyrkimystä rakentaa identiteettiään ja

elämäkatsomustaan. Opetuksessa keskeistä on tukea oppilaiden eettisen ajattelun taitojen ja kulttuurisen osaamisen kehittymistä sekä kykyä ilmaista omia näkemyksiään ja niiden perusteita. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 253)

Harjoitellaan oman näkemyksen erittelyä ja perustelemista suhteessa toisiin. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 254)

Tutkitaan eri näkökulmista omaa identiteettiä. (Opetussuunnitelma 2014, elämäkatsomustieto, 254)

Opetus antaa oppilaalle aineksia oman identiteetin, elämäkatsomuksen ja maailmankatsomuksen rakentamiseen ja arviointiin. (Opetussuunnitelma 2014, uskonto, 134)

Oppikirjoissa teema ei ole nähdäkseni vahvasti läsnä. Identiteetin rakentaminen on jätetty paljolti opettajan oppilastuntemuksen ja työskentelyn varaan. Toisaalta tietojen karttuminen voi auttaa omien ajatusten järjestyssä. Identiteetin rakentamisen prosessiin vaikuttavat muun muassa muutkin kouluaineet ja koko oppilaan muu elämä. Katsomusaineet ovat se oppiaine, jolle tämän kasvun kokoamisen tehtävä on annettu. Oppikirjoissa tehtävät sekä kysymykset ohjaavat oman identiteetin rakentamisen äärelle. Mieli pidettä kysytään usein. Identiteetin rakentamisen prosessi tulee rivien välissä.

Kallioniemi toteaa, että katsomusaineiden opetuksen ”keskeisempänä tehtävänä voidaan pitää aineksien antamista oppilaille oman maailmankuvan ja identiteetin rakentamiseksi.” (2007, 48) Tämä on keskeinen tehtävä, mutta kasvun ydin jätetään silti oppilaalle itselleen. Toki tämäkin on luonnollista. Jokaisen pitää prosessoida oma kasvunsa itse, muut voivat olla siinä vain apuna ja tarjoamassa rakennuspalikoita.

Mielipide on sellainen väite, josta voi olla samaa tai eri mieltä. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, 17)

Tehkää pareittain haastattelututkimus toisistanne. Kysykää toisiltanne, mitkä ovat mielestänne elämän tärkeitä asioita. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, 42)

Tämä teema on hyvin samanlainen molemmissa katsomusaineissa, paljon jää kiinni toteutuksesta ja siitä, mitä tietosisältöjä sekä asenteita ja välineitä oppilaille annetaan. Oppikirjat voisivat sisältää enemmän välineitä, reflektion aihioita ja työkaluja opetukseen. Identiteetti muodostuu joka tapauksesta, mutta prosessissa olisi hyvä auttaa ja tehdä siitä näkyvä.

6.7 Kestävä kehitys

Kestävän kehityksen teema on katsomusaineiden opetuksessa jopa yllättävän paljon läsnä. Kestävä kehitys, luonnonsuojelu ja maapallon tulevaisuus eivät kuitenkaan ainakaan ensi katsomalta ole juuri katsomusaineiden ydinaluetta. Opetussuunnitelman perusteissa kestävä kehitys on kyllä yksi pääteemoista. Opetussuunnitelman perusteissa mainitaan vastuullisuus, osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmassa todetaan tavoitteeksi tulla vastuulliseksi yhteisön jäseneksi. Vastuullisuutta korostetaan vielä erikseen. Opetussuunnitelma sisältää oman kokonaisuutensa: luonto ja kestävä tulevaisuus, jossa mainitaan erikseen luontokäsitykset, luonnon ja ihmisen tulevaisuus sekä kestävä kehitys. Uskonnon opetussuunnitelmassa mainitaan elämän kunnioittaminen ja luonnon vaaliminen sekä globaali vastuu. Uskonnon opetussuunnitelmassa ei mainita erikseen kestävä kehitystä.

Pohditaan oppilaan omia valintoja ja hänen toimintansa taustalla vaikuttavia arvoja sekä globaalia vastuuta. (Opetussuunnitelma 2014, evankelis-luterilainen uskonto, 250)

Tutkitaan erilaisia luontokäsityksiä, luonnon ja ihmisen tulevaisuutta sekä kestävä kehitystä. Harjoitellaan omien näkemysten erittelyä ja perustelemista suhteessa maailmankuvaan ja kestävään tulevaisuuteen. (Opetussuunnitelma, elämäkatsomustieto, 255)

Oppikirjoissa kestävä kehityksen teema on hyvin esillä, niin omissa jaksoissaan kuin muiden jaksosten esimerkeissä ja tehtävissä. Kestävä kehitystä lähestytään erilaisista näkökulmista ja maapallon hyvinvointi, sen tärkeys ja ihmisen vastuu siitä ovat hyvin esillä. Esimerkiksi Sydän-sarjan kirjoissa vastuullisuus, kohtuullisuus ja hyveet yhdistetään kestäväan kehitykseen. Vanhemmassa Tähti-kirjasarjassa perustelut maapallon suojelemiseksi esitetään lähinnä uskonnon lähtökohdista. Uudemmissa uskonnon kirjoissa perustelut ovat monipuolisemmat. Elämäkatsomustiedon oppikirjassa Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus on oma lukunsa kestävälle kehitykselle, monimuotoisuudelle ja sen säilyttämiselle.

Kestävän kehityksen perusteet tulevat oppikirjoissa monelta taholta. Toisaalta maapallo on tärkeää säilyttää, jotta ihminen voi kukoistaa. Toisaalta maapallo ja luonnon hyvinvointi nähdään myös itsearvoisen tärkeänä ja ihmisen tarpeen ylittävänä. Myös uskonnollisia perusteluja ja esimerkkejä siitä, miksi Raamatun mukaan luontoa tulisi suojella löytyy evankelis-luterilaisen uskonnon oppikirjasta, erityisesti viime opetussuunnitelman aikaisesta Tähti-oppikirjoista. Myös termi

kulttuurisesti kestävä kehitys esitellään oppikirjoissa. Oppikirjoissa kestävä kehitys liitetäänkin usein suurempaan vastuullisuuden ajatukseen.

Elinympäristömme on kuitenkin vanhempi kuin omat muistomme. (Miina, Ville ja kulttuurien arvoitus, 58)

Ihmisen tehtävä on viljellä ja varjella maailmaa. (Tähti, 95)

Koska kaikki Jumalan luoma on pyhää ja siksi kunnioitettavaa, on ihmisten pidettävä huolta itsestään ja lähimmäisistään mutta myös luonnosta. (Tähti 6, 95)

Kohtuullisuus tarkoittaa myös kykyä ottaa muut ihmiset ja ympäristö huomioon omissa valinnoissaan ja päätöksissään. (Sydän 4, 25)

Voidaan miettiä, miksi kestävä kehitys ja vastuullisuus ovat näin vahva osa katsomusaineita. Voidaan toisaalta ajatella teeman olevan kädenojennus etiikan oppiaineelle, kestävä kehitys ja vastuullisuus sopusivatkin sen linjaan. Toisaalta perustelut voivat löytyä kristinuskosta. Kristinuskoon kuuluu ajatus ihmisestä maan valtiaana, jolla on vastuu. Tällaiset ”lisääntykää ja täyttäkää maa” –esimerkit ovat myös löydettävissä oppikirjoista. Toisaalta kestävä kehitys sopii myös Jeesuksen vaatimattoman ja vastuullisen esimerkin mukaan elämiseen. Tässä ajatellaan, että ihmiselle annettu vastuu maapallosta. Tämä käsitys on mielenkiintoinen nykykontekstissa, jossa ihminen on vallannut niin suuren osan maapallosta ja sen resursseista käyttöönsä, että luonnon kantokyky alkaa tulla vastaan.

Tämän teeman yleisyys liittyy varmasti myös sen ajankohtaisuuteen sekä siihen, miten se kytkeytyy niin vahvasti katsomusaineiden muihin teemoihin moraalikasvatukseen, eettisyyteen, kansalaiskasvatukseen, vastuullisuuteen ja vaikuttamiseen.

Oletko miettinyt, mitä sinä voisit tehdä paremman maailman puolesta? Miten voisit puuttua pieniin ja suuriin epäkohtiin? (Sydän 4, 48)

Useimpia uskontoja yhdistää ajatus siitä, että elämä, luonto ja koko maailmankaikkeus on jumalan tai jumalien luomaa. Siksi kaikki elollinen on arvokasta ja pyhää. (Sydän 4, 53)

Ensi katsomalta elämänkatsomustieto ja uskonto edustavat samaa linjaa niin opetussuunnitelman perusteissa kuin oppikirjoissakin – kestävä kehityksen ja vastuullisuuden teemat ovat hyvin esillä. Vastuulliseen toimintaan kannustetaan ja siitä annetaan esimerkkejä sekä tehtäviä. Oppikirjojen tarinoissa tulee esiin kestävä kehityksen perusteluja. Toisaalta oppiaineiden sisältä löytyy myös eroja. Uskonnon oppiaineessa löytyy myös uskonnollisia perusteluja. Kestävä kehityksen tema korostuu erityisesti elämänkatsomustiedossa jo taustansa vuoksi.

Sen [kestävä kehitys] pyrkimyksenä on edistää ihmisten välistä tasa-arvoa, vaalia erilaisia kulttuureja ja suojella luonnon monimuotoisuutta. (Sydän 5, 50)

Siniselle planeetallemme on tapahtunut jotakin. Ihmisen aiheuttamat ympäristövaikutukset ovat alkaneet näkyä. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, 92-93)

7 YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä luvussa kokoan yhteen tutkimustulokset ja pohdin edelleen niihin liittyä kysymyksiä. Pysin vastaamaan tutkimuskysymyksiin ja nostamaan analyysin aineistosta ylemmälle tasolle. Pysin myös edelleen pohtimaan katsomusaineiden opetukseen liittyviä tekijöitä aineiston ja teorian tarjoamissa näkökulmissa peilaten niiden teemoja tutkimukseni tavoitteisiin.

Aluksi tutkin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista ja oppikirjoista löydettyjä yhteisiä piirteitä ja siirryn siitä pohtimaan oppiaineista löytyneitä eroja sekä ristiriitaisuuksia oppiaineiden välillä ja sisällä. Seuraavaksi pohdin uskonnon oppiaineen suhdetta valitsemaani opetussuunnitelmateoriaan ja rauhan tavoitteeseen sekä laaja-alaisen sivistyksen ihanteeseen. Tämän jälkeen pohdin opetussuunnitelman abstraktia luonnetta ja kirjojen suhdetta siihen. Tästä siirryn tarkastelemaan tutkimukseni eettisyyttä ja omaa toimintaani tutkimuksen tekijänä. Tarkastelen kriittisesti tutkielman tuloksia ja menetelmiä. Viimeisinä pohdin vielä tulevaisuuden tutkimusmahdollisuuksia.

7.1 Oppiaineiden yhteisiä piirteitä

Kaiken kaikkiaan tutkitut katsomusaineet ovat hyvin samanlaisia. Oppiaineet pysyvät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden antamassa kehikossa, mutta ilmentävät sitä omilla, omaan perinteeseensä sopivilla ja sovitetuilla tavoillaan.

Jaottelin opetussuunnitelman perusteiden sisällöt kuuteen teemaan. Näissä teemoissa oli paljon samaa. Tasa-arvon ihanne näkyi molemmissa oppiaineissa, samoin kansalaisuuskasvatus, katsomuksellinen yleissivistys, kriittinen ote, oman identiteetin rakentaminen ja kestävän kehityksen tavoite, vaikka näissä oli myös jotain vaihtelua. Hyvin samanlainen ja vahva painotus oppiaineilla on tunnetaidoissa ja muissa elämönhallinnan taidoissa.

Elämänkatsomustiedossa varsinkin yhteiskunnalliset aiheet ovat oppiaineen keskiössä ja ote opiskeluun ja tietoon on filosofinen. Evankelis-luterilainen uskonnon keskiössä taas ovat tietosisällöt ja ote vaihtelee enemmän.

7.2 Tutkittavien oppiaineiden erot

Analyysin perusteella voidaan sanoa, että katsomusaineet ovat sisällöiltään periaatteessa hyvin samanlaisia. Opetussuunnitelman perusteet tarjoavat samat raamit, joiden sisällä oppiaineet ja niiden opetus operoi. Sekä elämäkatsomustiedosta että evankelis-luterilaisessa uskonnosta löytyvät samat suuret teemat. Erot oppiaineiden välillä löytyvätkin painotuksista ja tulkinnoista.

Elämäkatsomustiedossa painottuvat teemoista tasa-arvo, kestävä kehitys, eettinen pohdinta ja kansalaiskasvatus. Elämäkatsomustiedon oppiaineessa kulttuurin rakentamisen näkökulmat korostuvat ja yhteiskunnallisuus on hyvin paljon esillä. Reilu peli oppikirjakin on järjestetty yhteiskunnallisten teemojen mukaan. Filosofian perinne vaikuttaa oppiaineessa taustalla.

Uskonnon opetuksessa taas painottuvat tietosisällöt, eli oman uskonnon juuret, samanlaisuudet kirkkokuntien ja niin kutsuttujen kirjanuskontojen – kristinuskon, islamin ja juutalaisuuden - välillä. Kirkkovuoden tapahtumille, sakramenteille ja Raamatun tarinoille annetaan myös paljon tilaa. Usein näkökulmana on kristinuskon ja sen lähtökohdista tehdään myös vertailuja.

Vertailemieni katsomusaineiden oppikirjat eroavat toisistaan jo visuaalisestikin. Uskonnon oppikirjat sisältävät paljon harkittua ja monipuolista sisältöä, niihin kuuluu tehtäväkirjat, opettajan materiaali, musiikkia ja digitaalista sisältöä. Uskonnon oppikirjoissa on paljon laadukasta kuvitusta, tarinoita, eläytymistä, opettajan oppaat ja lisämateriaalia. Elämäkatsomustiedon kirjat ovat hyvin tietotekstiin painottuneita, akateemisia ja kuivakoitakin. Välillä ne ovat myös vaikeita ikätasoon nähden. Tämä ei toki johdu katsomusaineiden erilaisista luonteista. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa olisi ihan samat mahdollisuudet eläytymiselle, tarinoinnille ja eläville kuvituksille kuin uskonnonkin kirjoissa. Uusimman oppikirjan Apollon nettimateriaali sisältääkin enemmän tarinoita ja kuvia, mutta materiaalina se on muuten niukka. Vaikka elämäkatsomustiedon oppisisällöt ovatkin yhteiskunnalliset, mikä saattaa houkuttaa tietotekstimäisen sisällön luomiseen, johtuu tämä ero myös siitä, että elämäkatsomustiedon varsinaiset oppikirjat ovat opetushallituksen julkaisemia. Ne eivät ihan yllä vapaiden markkinoiden kirjojen tasolle monipuolisuudessa ja houkuttelevuudessa, varmasti myös niiden epäkaupallisuudesta ja resursseista johtuen. Elämäkatsomustiedon kirjat ovat kyllä hyvin kirjoitettuja ja harkittuja, ne toimivat hyvin käsikirjoina, tietopankkeina ja lähdeeteoksina. Elämäkatsomustiedon oppikirjoja voisi käyttääkin uskonnonopetuksessa. Uusimpien uskonnon kirjan kuvitukset ja tarinat sen sijaan sopisivat elämäkatsomustiedon opetukseen. Sydän – kirjasarja sopisi mielestäni tekstiltään melkein suoraan yhteiseksi oppikirjaksi, vaikka näkökulmana onkin opetussuunnitelman mukaisesti usein evankelis-luterilainen uskonto. Kirjoissa

painotukset ja tyylit vaihtelivat. Esimerkiksi nykyisen opetussuunnitelman mukaisella Aarre-kirjasarjalla on perinteisempi näkökulma uskonnonopetukseen. Osat kaikista tutkituista oppikirjoista toimisi kuitenkin sellaisenaan molempiin oppiaineisiin neutraalin tyylin puolesta. Painotukset ovat hyvin opetussuunnitelman mukaisia.

Voiko oppiaineiden perusluonteiden sitten sanoa olevan erilaiset? Elämäkatsomustiedossa painottuu kriittisyys. Elämäkatsomustiedossa myös korostetaan kulttuurin luonnetta ihmisten välisenä luomuksena ja pyritään käsitteiden perusteelliseen avaamiseen. Näkökulma onkin vahvan yhteiskunnallinen. Uskonnon oppiaineessa nämä piirteet eivät korostu. Uskonnon oppiaine on staattisempi sekä enemmän kirjassa ja perinteessä kiinni. Elämäkatsomustietoon voisi ajatella jääneen sen erilaisen historian johdosta enemmän piirteitä eri lähteistä sekä liikkumavaraa. Uskonnessa taas on oma, hyvin erilainen ja pitkä historian painolasti ja siinä on ihan eri tavalla läsnä se, mikä on esimerkiksi oikea tulkinta aiheesta tai mitkä sisällöt kuuluvat oppiaineeseen.

Mutta keitä sanalla ”me” tarkoitetaan: sinua, minua ja läheisiämme, pelkästään kristittyjä vai koko maailmaa? (Tähti 5, 22)

Esimerkiksi meillä Suomessa luterilainen kristillisyys on valtionuskonto ja kulttuurimmekin on monella tavoin luterilainen. On usein vaikea käsittää, että evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuulumattomalla ihmisellä on oikeus halutessaan olla erossa uskonnosta ja sen harjoittamisesta. (Miina, Ville ja kulttuurin arvoitus, 30)

Katsomusaineilla on myös eri tietosisältöjä. Esimerkiksi evankelis-luterilainen uskonnonopetus sisältää Raamatun sisältöjä. Myös kirkkovuoden kulku, diakonia, tieto kristillisistä kirkkokunnista sekä kristillisyyden juurista korostuu. Lisäksi oppiaine keskittyy kristinuskoon suhteissa muihin uskontoihin. Tätä tietoa ja näitä painotuksia ei luonnollisestikaan löydy elämäkatsomustiedosta, jossa keskitytään enemmän filosofian sisältöihin ja esimerkiksi kulttuurin tai käsitteen termin määrittelyyn ja puhutaan esimerkiksi hyväntekeväisyydestä ylipäätään ja yleisesti, eikä esimerkiksi diakonian kautta. Oppikirjat tekevät omat tulkintansa ja valitsevat painotuksensa oppiaineista ja näissä voi olla eroja myös oppiaineiden sisällä. Kritiikki uskontoa, uskontojen historiassa tapahtuneita vääryyksiä ja uskontoja kohtaan on nähdäkseni mahdollista molemmissa oppiaineissa.

Uskonnoissa ajatellaan, että rukouksessa pysähdytään ja rauhoitutaan pyhän äärelle. (Sydän 4, 36)

Kielen tasolla oppiaineissa on eroja. Oppiaineiden tunneilla voidaan puhua hyvin erilaisin tavoin katsomuksista. Toisaalta kunnioittavan, kaikki huomioon ottavan tavan puhua tulisi olla

läsnä molemmissa oppiaineissa ja kritiikki katsomuksia kohtaan ja niiden sisällä on mahdollista kummassa vain oppiaineessa.

Kaikesta tästä huolimatta voi vetää johtopäätöksen, että oppiaineiden perusluonteet ovat sen verran lähellä toisiaan, että jos yhteinen oppiaine päätettäisiin perustaa, olisi se periaatteessa mahdollinen. Toisaalta oppiaineissa on myös eroja. Eroja löytyy sen verran paljon, että tällaista oppiainetta ei voitaisi perustaa menettämättä jotain oppiaineiden erityisestä luonteesta. Varsinkin vahva oman katsomuksen tuntemus ja omaan katsomuksen omaksuminen jäisivät välttämättä ohuemmaksi. Kallioniemi pitää juuri oman kulttuurin vahvaa tuntemusta peräänkuulutetun dialogin pohjana. Tätäkin näkemystä voi toki kritisoida. Analysoin vielä myöhemmin tässä luvussa, minkälaiset uudet uskonnon opetuksen mallit olisivat mahdollisia ja antaisivat jotakin lisää nykyiseen katsomusopetukseen.

Katsomusaineiden luonne katsomuksen välittäjänä on sellainen, että katsomusaineen ei välttämättä voi sanoa olevan täysin koherentti. Esimerkiksi kristinuskon sisällä on ristiriitaisuuksia niin Raamatussa kuin eri tulkitsijoiden välilläkin. Näin on välttämättä, missä tahansa katsomuksessa, jossa ihmiset jakavat syvästi henkilökohtaisen kokemuksen muiden ihmisten kanssa. Katsomusaineissa ei tulisi mielestäni edes pyrkiä täydelliseen sisäiseen ehjyyteen ja lopulliseen totuuteen. Tämä kuulostaisi jo hieman dogmaattiselta oppiaineen tulkinnalta.

7.3 Katsomusaineet yhteiskunnallisessa keskustelussa

Tutkitut katsomusaineet näyttäisivät täyttävän Nussbaumin ja Aution tavoitteen humanistisesta, omilla ehdoillaan toimivasta oppiaineesta, joka pyrkii kasvattamaan aidosti tasa-arvoisen demokratian arvolle omistautuneita kansalaisia. Oppiaineiden ei ainakaan voi sanoa toimivan talouden ehdoilla tai edustavan välineellistä henkeä, hyötyä ja laskelmointia. Molemmat tutkitut oppiaineet mukailevat humanistista henkeä, ne perustuvat ihanteille, eettisyydelle, kriittiselle pohdinnalle ja oman identiteetin kasvulle. Oppiaineissa on tilaa erilaisille tulkinnoille ja ne antavat mielestäni oppilaille mahdollisuuden rakentaa omaa identiteettiään ilman valmiiksi annettuja vastauksia.

Näenkin, että ydinkysymys on se, arvostetaanko näitä oppiaineita ja niiden erityistä henkeä. Eli annetaanko niille niiden ansaitsema asema ja pystytäänkö annetuista tuntimääristä sekä resursseista olemaan tinkimättä. Toisaalta myös opetusta toteuttavan opettajan tulisi tulkita oppiaineet Nussbaumin ja Aution hengessä, pyrkien välttämään valmiita tulkintoja ja mekaanista tiettyjen arvojen eteenpäin siirtämistä.

Kysymys kiertyy sen ympärille, mitkä ovat kouluopetuksessa sellaisia välineitä, jotka edesauttaisivat rauhaa, solidaarisuutta, avointa keskustelua ja hyvää tahtoa sekä toisaalta pitkälle vietyinä estäisivät sotia, näköalattomuutta, köyhyyttä, kurjuutta ja radikalisoitumista. Toiveena olisi tasa-arvon ja hyvinvoinnin toteutuminen, mahdollisuus muutokselle ja vahingoittavien tai haitallisten valtarakenteiden purkamiselle.

Sakaranaho onkin todennut, että katsomusaineissa on kyse vallasta ja vallankäytöstä. Koulun institutionaalinen perusluonne on sellainen, että se pyrkii vallitsevien arvojen säilyttämiseen ja erojen tasoittamiseen. Sakaranahon mukaan juuri katsomusaineiden tehtävänä on sopeuttaa ja säilyttää. Ydinkysymys kuulukin, miten katsomusaineet pyrkivät yhtä aikaa arvojen jatkuvuuteen ja reagoivat yhteiskunnalliseen muutokseen Sakaranaho toteaa edelleen, että toimiminen monikulttuurisessa yhteiskunnassa edellyttää oppilailta eri uskontojen ja katsomusten kulttuurista lukutaitoa sekä kykyä ymmärtää uskonnon merkityksen niin yksilöille, yhteiskunnille kuin kulttuureillekin. (Sakaranaho 2007, 8)

Kriittinen näkökulma korostuukin koulussa, koska koulu pyrkii myös yhteiskunnallisen pysyvyyden ylläpitoon ja jatkuvuuden saavuttamiseen. Opetusta toteuttavien tahojen tuleekin olla tarkkoina siinä, minkälaista todellisuutta katsomusaineiden opetus tuottaa. Sakaranahon mukaan jatkuvuuden saavuttamiseen pyritään tasoittamalla oppilaiden välisiä eroja, mikä uusintaa vallitsevia yhteiskunnallisia arvoja. (Sakaranaho 2007, 4)

Tärkeää on siis se ote, jolla katsomusaineiden opetus toteutetaan. On tärkeää, että katsomusaineiden sisällä eroja saa olla, ne hyväksytään ja niistä kiinnostutaan. Oppilaita ei tulisi pyrkiä muovaamaan yhteen muottiin sopivaksi, vaan myös opetuksen tulisi hyväksyä erilaisuus, erilaiset mielipiteet ja oppilaiden moninaisuus.

7.4 Oppikirjat opetussuunnitelman tulkkeina

Jotkut katsomusaineiden sisällöt saattavat jäädä opetussuunnitelman tasolla abstrakteiksi. Opetussuunnitelman sisällöt saattavat vaikuttaa opetusta suunnittelevan korvaan lähinnä saavuttamattomalta sanahelinältä. Esimerkiksi pienen oppilaan kansalaisuus voi olla tällainen vaikea teema tai se millaisia käsitteitä tai tietosisältöjä alle 12-vuotiaan ajatellaan opetussuunnitelman perusteiden tasolla hallitsevan.

Ajattelenkin, että oppikirjoilla voi olla tärkeä rooli opetussuunnitelmien tulkkeina. Ne siis kertovat ja näyttävät käytännössä sitä, mitä opetussuunnitelman tarkoittamat teemat ja kokonaisuudet voivat olla. Esimerkiksi kansalaiskasvatus voi oppikirjan tulkkamana tuntuakin lähestyttävältä aiheelta. Parhaimmillaan kirja voi kertoa, mitä opetus voi käytännössä olla. Ja antaa

konkreettisia välineitä ja esimerkkejä opettajan käyttöön sekä oppilaalle. Oppikirja voi opettaa opettajalle sitä, miten opetussuunnitelma on mahdollista toteuttaa.

Toisaalta tämä tarkoittaa, että myös vinoutumia ja väärintulkintoja voi tulla ja siirtyä oppikirjasta hyvinkin laajalle. Oppikirjalle ei saisi antaa liikaa valtaa tai sen käsityksiä ottaa annettuna. Oppikirjaan tulee suhtautua kriittisesti ja muistaa, että se on kirjoittajiensa tuotos. Opettajalla on velvollisuus lukea perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja toteuttaa sen sisällöt. Ilman opiskelua tai oppikirjaa tämä voi kuitenkin jäädä abstraktille tasolle ja opetus pinnalliseksi.

Oppikirja voi olla hyödyllinen esimerkki tai lähdeos. Mielellään opetuksessa käytettäisiinkin monia eri oppikirjoja sekä muita aineistoja ja niitä yhdisteltäisiin ja varioitaisiin. Oppikirja voi olla opettajalle yksi esimerkki, konkreettinen apu ja ponnistusalue laadukkaana, hyvän ja monipuolisen opetuksen suunnitteluun. Moni opettaja käyttääkin monia oppikirjoja ja niitäkin vain kaiken muun materiaalin ohella.

7.5 Vaihtoehtoja katsomusaineiden opetukseen

Katsomusaineilla voidaan siis sanoa, riippumatta opetuksen mallista, olevan tärkeä rooli eri uskontojen välisen keskustelun mahdollistajana. Näiden omaan katsomukseen ja identiteettiin liittyvien oppiaineiden kautta oppilas oppii toisaalta ymmärtämään omaa uskontoaan, kulttuuriaan ja ajattelutapansa juuria, mutta toisaalta myös muita uskontoja, niiden historiaa ja esimerkiksi nykyhetken konfliktien historiaa ja aatemaailmoja niiden taustalla. Oppiaineisiin sisältyy myös erilaisien taitojen kehittämistä, kuten moraalinen pohdinta ja oman mielipiteen ilmaisu, jotka myös edistävät keskustelutaitoja ja luovat pohjaa hyvälle, arvostavalle keskustelulle. Sekä opetussuunnitelma että nykytutkimus toteavat, että katsomusaineilla on tärkeä rooli nykypäivän yhteiskunnallisen keskustelun edistäjänä.

Nykyisen opetussuunnitelman pohjalta voidaan edistää dialogia, mutta katsomusaineissa opitut asiat täytyy pitää mukana myös muussa opetuksessa. Ne pitää ottaa mukaan ja esiin, jotta ne siirtyvät teoriasta käytäntöön. Nämä aiheet eivät saisi rajoittautua vain näille tietyille tunneille, vaan aihepiirin tulisi olla avoimesti mukana myös muussa koulunkäynnissä. Opitun tulee kurkottaa elämään.

Oppiaineella on siis mahdollisuus olla vaikuttajana. Tärkeää on se, millaisella otteella ja millaisin sisällöin voidaan edistää prosessia, jonka tuloksena olisi täysivaltainen kansalaisuus ja toimiva demokratia. Jos nämä tavoitteet toteutuvat, voi katsomusopetuksen mielestäni sanoa

olevan mielekästä ja pyrkivän aidosti inhimillisyyttä arvostaan toimintaan. Jos opetus on oppilasta kunnioittavaa, myös oppilaasta kasvaa muita kunnioittava kansalainen.

Pohdinkin, millaiset mallit olisivat mahdollisia suomalaisessa kontekstissa. Yhteisen katsomusopetuksen mallissa olisi omat hyvät puolensa. Tällöin katsomusopetus olisi luultavasti neutraalia, uskontotiede-tyyppistä, eikä esimerkiksi siiloutuminen, etiikan opettaminen erillään ja uskonnon yhteydessä olisi ongelma. Myös elämäntaidot ja niihin harjauttaminen tulisi kaikille yhdessä ja edistäisi ryhmän toimivuutta ja yhteispeliä. Toisaalta neutraalius olisi myös juuri se yhteisen oppiaineen ongelma. Neutraaliuteen pyrkiessä menetetään jotain olennaista katsomusaineiden ytimestä.

Mielestäni on myös muita mahdollisia malleja kuin joko oman uskonnonopetus tai kaikille yhteinen opetus. Esimerkiksi tietyillä vuosiluokilla katsomusaineiden opetus voisi olla yhteistä. Näin voisi olla esimerkiksi ensimmäisellä luokalla, jolloin keskitytään tunnetaitoihin ja eläytymään ja vaikka viidennellä luokalla, jolloin voisi keskittyä maailmanuskontoihin ja mielipiteenilmaisuuksiin sekä eettiseen pohdintaan.

Toinen mahdollinen malli olisi vapauttaa elämänskatsomustieto avoimeksi kaikille. Tällöin jokainen voisi valita neutraalimman ja yleisemmän oppiaineen eroamatta kuitenkaan kirkosta. Tässä ongelmana olisi se, että valinta saatettaisiin tehdä kevyin perustein ymmärtämättä elämänskatsomustiedon luonnetta katsomusaineena. Tämä vaihtoehto saattaisi myös korostua esimerkiksi pääkaupunkiseudulla tai niillä paikkakunnilla, joilla uskonnonopetukseen osallistuva oppilasaines on keskenään hyvin heterogeenistä ja kenties eri mieltä opetuksen sisällöistä.

Toisaalta katsomusaineiden opetuksesta voisi irrottaa joitakin tiettyjä teemoja omaksi oppiaineekseen. Jos alakouluun tulisi kaavailtu terveystieto olisi esimerkiksi elämäntaidot luontevaa liittää siihen. Myös etiikan oppiainetta ollaan pitkään kaavailtu kouluun ja esimerkiksi kansalaisuuskasvatus voisi olla oma kokonaisuutensa.

Yhteisen oppiaineen toteutuminen on kiinni poliittisesta tahdosta, mikä taas riippuu siitä, miten aineet ymmärretään ja mitä muutoksella koitetaan saada aikaan. Katsomusaineiden opettajat luonnollisesti vastustavat oppiaineensa tyypistämistä, mikä tarkoittaisi oppituntien ja resurssien vähenemistä.

Nykyisessä mallissa pitääkin muistaa, että paljon on muutenkin kiinni opettajan toteutuksesta, opetussuunnitelman perusteet antaa hyvin liikkumatilaa opetukseen. Alakoulun luokanopettajalla on hyvät mahdollisuudet toteuttaa opetusta eri tavoin, tehdä opetussisällöistä ilmiöitä ja liikuttaa sisältöjä oppiaineen tunnilta toiselle, ainakin teoriassa, jos opettaa esimerkiksi kaikkia luokassa opiskeltavia katsomusaineita.

Itse näkisin opettavani mielelläni niin uskontoa kuin elämäkatsomustietoakin. Molempien aineiden opetussuunnitelman ovat mielestäni hyvin tarkkaan mietittyjä ja huolella laadittuja. Toisaalta pitäisin kyllä mahdollisuuksien mukaan myös yhteisiä oppitunteja tämän kehikon sisällä. Esimerkiksi eettistä pohdintaa, tunnetunteja, mutta myös eri uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää sisältöä voisi mielestäni hyvin opettaa vaikka välillä yhdessä, lukujärjestyksen sen salliessa. Raamatun tarinoita voisi hyvin lukea kaikkien oppilaiden kanssa ja verrata niitä esimerkiksi muiden uskontojen vastaaviin tai kansantarinoihin. Juhlat ja vuoden kohokohdat olisi mielestäni mielekästä käsitellä elämyksellisesti yhdessä.

7.6 Tutkimuksen arviointi

Koska tutkimukseni tarkoituksena ei ole ollut tuottaa tilastollisia säännönmukaisuuksia, vaan kartoittaa argumentteja ja mielipiteitä, aineiston koko on voinut rajoittua suhteellisen pieneen aineistoon. Tavoitteena on ollut ymmärtää tutkimuskohdetta, ei tuottaa kattavaa totuutta tietystä aiheesta. Tutkimus ei pyri myöskään tuottamaan normatiivisia tuloksia, joiden pohjalta voisi suoraan ehdottaa tiettyjä toimia käytännön maailmassa. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 179-181)

Aineiston edustavuus on mielestäni hyvä, tai ainakin koen oman pyrkimykseni edustavaan aineistoon olleen hyvä. Tutkimusaineistoni olisi toki voinut olla myös laajempi. Tässä tutkimuksessa oli mukana ainoastaan elämäkatsomustiedon ja evankelis-luterilaisen uskonnon opetussuunnitelman perusteet ja oppikirjat. Ulkopuolelle jää katsomusaineita, joille on annettu opetussuunnitelman perusteet. Näitäkin olisi ollut mielenkiintoista tutkia ja toki ne myös vaikuttaisivat osaltaan yhteisen katsomusaineen reunaehtoihin. Näiden oppiaineiden ulkopuolelle jättäminen oli valinta, jota mietin pitkään. Luin pitkään kaikkien katsomusaineiden opetussuunnitelmia koittaen pitää ne mukana. Lopulta tein rajauksen käytännön syistä. Ajattelin suuremman aineiston prosessoinnin ja käsittelyn olevan kokemattomalle tutkijalle liikaa. Periaatteessa olisin voinut myös etsiä oppiaineissa käytettyä muuta materiaalia kuin oppikirjoja, mutta näin tämän kentän liian sirpaleisena, jolloin edustavuus olisi kärsinyt.

Olen pyrkinyt kartoittamaan katsomusaineiden kenttää mahdollisimman hyvin. Tutkimuksessani tämä tarkoittaa siis katsomusaineiden oppikirjojen ja sen miten ja kuinka paljon niitä käytetään, kartoittamista. Olen käyttänyt hyväkseni omia käytännön kokemuksia opettajana ja sijaisena eri koulussa, elämäkatsomustiedon ja uskonnon opintoja, tietoa opettajilta ja keskustelufoorumeilta, esimerkiksi Facebookin Alakoulun aarreaitasta sekä erilaisilta aiheeseen liittyviltä internet-sivuilta ja kustantajilta. (Hirsjärvi ym. 2009, 181)

Tutkin myös saturaatiota, eli aineiston riittävyyden, käsitettä, jossa tutkija alkaa keräämään aineistoa päättämättä etukäteen, kuinka monta tapausta tutkitaan, ja miten paljon aineistoa kerätään kunnes asiat alkavat kertaantua eli niin kauan kun tapaukset tuovat tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. Ajatuksena on, että tutkimalla yksityistä tapausta riittävän tarkasti saadaan näkyväksi se, mikä ilmiössä merkittävää ja mikä toistuu. Yksityisessä toisin sanoen toistuu yleinen. Pysin mahdollisuuksien mukaan tällaiseen lähestymistapaan ja lopulta huomasinkin myös oppikirjoja tutkiessa ilmiön, jossa tämä ilmiö toteutuu. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 182)

Olen pyrkinyt oman ajattelun avaamiseen mahdollisimman läpinäkyvästi ja laajasti. Toisaalta olen tehnyt tässä myös rajanvetoja. Voi esimerkiksi miettiä, pitäisikö tällaisen tutkimuksen yhteydessä pyrkiä kartoittamaan omaa maailmankatsomusta ja avaamaan se mahdollisimman laajasti? Tähän en ole lähtenyt, mutta toisaalta oma taustani ei ole aiheeseen erityisen sidoksissa.

Tutkimuksessani olen hyödyntänyt maisteritutkinnon varrella opittuja asioita mahdollisimman laajasti. Toisaalta olen tietoinen siitä, että kyseessä on harjoitustyö. Olenkin ollut välillä hyvin tietoinen siitä kuinka vajavaiset omat tietoni ovat esimerkiksi filosofian ja teologian alueilla, joille alueille tutkimukseni olisi helposti rönsynnyt.

7.7 Tulevaisuuden tutkimusaiheita

Tulevaisuudessa katsomusaineiden ja niiden erilaisten mallien tiimoilta löytyisi mielestäni useita kiinnostavia, relevantteja ja ajankohtaisia tutkimusmahdollisuuksia. Omaa tutkimustani voisi laajentaa kaikkiin katsomusaineisiin sekä kartoittamaan saman aiheen tiimoilta käytännön kouluelämää esimerkiksi observoimalla tai opettajilta ja oppilailta tutkien.

Toisaalta mielenkiintoinen tutkimusaihe olisi se, miten elämäkatsomustiedon vapauttaminen kaikkien halukkaiden opiskeltavaksi merkitsisi ja minkälaisia käytännön seurauksia olisi sillä, että esimerkiksi tällä hetkellä evankelis-luterilaiseen kirkkoon ja uskonnonopetukseen kuuluva lapsi itse tai hänen vanhempansa voisivat halutessaan valita elämäkatsomustiedon opetuksen eroamatta kirkosta. Tällaiselle vaihtoehdolle tuntuisi olevan julkisessa keskustelussa tilausta ja voisin kuvitella sen saavan kannatusta ainakin pääkaupunkiseudulla ja toisaalta esimerkiksi niiden vanhempien joukossa, jotka ovat kritisoineet omaa uskonnonopetustaan, mutta eivät halua erota kirkosta. Myös muita ehdottamiani katsomusaineiden malleja olisi mielenkiintoista tutkia ja kartoittaa esimerkiksi kuinka paljon luokanopettajat jo opettavat osia katsomusaineista yhteisillä katsomusaineiden tunneilla.

Myös vertaileva tutkimus esimerkiksi Norjan ja Suomen välillä voisi valottaa yhteisen katsomusaineen teemaa. Norjassa on käytössä kaikille yhteinen, neutraali uskontotiede-tyyppinen katsomusaine. Tässä tutkimuksessa painopisteenä voisi olla yhteisen dialogin toteutuminen tai vaikka oppilaiden kokema kulttuuri-identiteetti. Mielenkiintoinen, vertailtava tutkimus olisi näiden oppiaineiden tietosisältöjen kartoittaminen ja oppilaiden niiden hallitseminen tai ymmärrys erilaisista käsitteistä. Norjalainen yhteiskunta on kuitenkin hyvin lähellä suomalaista yhteiskuntaa.

Näen tässä tematiikassa paljon mahdollisia tutkimusaiheita ja erilaisia mahdollisia tutkimusotteita. Olisi myös mielenkiintoista lukea esimerkiksi filosofin tai teologin tutkimuksia samasta aiheesta.

LÄHTEET

Autio, T. 2006. Subjectivity, curriculum, and society: between and beyond the German didaktik and Anglo-American curriculum studies. New York: Routledge.

Autio, T., Hakala, L., Kujala, T., 2017. Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere, Suomen Yliopistopaino.

Autio, T. Syrjäläinen, E & Tuomisto, J. 2004. Kasvatustiede ja yhteiskunta: ajankohtaisia ongelmia ja kitkapintoja- Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan 30-vuotisjuhlakirja, 125-150. Tampere: Paino-Arra

Elo, P. 1992. Elämäkatsomuksen tie. Katsomuksellinen vapautuminen Suomessa. Teoksessa: Elo, P. Honkala, S & Simola, H. Elämäkatsomustieto koulussa: opetuksen perusteita etsimässä. Helsinki. Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus ja koulutuskeskus.

Goodson, I. 2001. Opetussuunnitelman tekeminen. Esseitä opetussuunnitelman ja oppiaineen sosiaalisesti rakentumisesta. E. Moore (suom.). Joensuu University Press.

Hallamaa, J. 2003. Uskonnotonta moraalia vai moraalitonta uskontoa? Teoksessa: Uskonnonfilosofia. Toim. Helenius, T. & Pihlström, S. Vantaa. WSOY.

Huttunen, R. Uskonto ja Elämäkatsomustieto Suomen kouluissa. Teoksessa: Samalta viivalta 9. Valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjalliseen kokeen aineisto 2015. Toim. Steiner, T., Vainionpää, J. & Huttunen, R. 2015 Ps-kustannus. Juva.

Kallioniemi, A. 2007. Laadukas katsomusaineiden opetus. Teoksessa: Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Toim. Kallioniemi, A. & Salmenkivi, E. Helsinki. Yliopistopaino.

Kelly, A.V. 2009. The Curriculum: Theory and Practice. Sixth Edition. Sage.

Komulainen, J. 2015. Oman uskonnon opetus on postliberaali ratkaisu. Teoksessa: Samalta viivalta 9. Valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjalliseen kokeen aineisto 2015. Toim. Steiner, T., Vainionpää, J. & Huttunen, R. 2015 Juva. Ps-kustannus.

Nussbaum, M. C. Talouskasvua tärkeämpää. 2011. Miksi demokratia tarvitsee humanistista sivistystä. Tallinna. Gaudeamus.

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki. Opetushallitus. http://oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf luettu 15.5.2018

Perusopetuslaki <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P13> luettu 14.5.2018

Pihlström, S. 2015. Siiloutumisesta toiseuden kohtaamiseen: irti ”oman uskonnon” opetuksesta. Teoksessa: Samalta viivalta 9. Valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston (VAKAVA) kirjalliseen kokeen aineisto 2015. Toim. Steiner, T., Vainionpää, J. & Huttunen, R. 2015 Juva. Ps-kustannus.

Puolimatka, T. 1997. Opetusta vai idokrinaatiota. Valta ja manipulaatio opetuksessa. Tampere. Kirjayhtymä oy.

Pyysiäinen, M. 2000. Luokanopettaja ja koulun katsomusopetus. 2000. Vantaa. WSOY.

Salmenkivi, E. Elo, P, Tomperi, T. Ahola-Luttila, T. 2007 Elämäkatsomustiedon kehkeytyminen. Teoksessa: Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Toim. Kallioniemi, A. & Salmenkivi, E. Helsinki. Yliopistopaino.

Sakaranaho, T. 2007. Pienryhmäisten uskontojen opetus ja monikulttuurisuuden haasteet. Teoksessa: Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Toim. Kallioniemi, A. & Salmenkivi, E. Helsinki. Yliopistopaino.

Schweitzer, F. 2007. Childrens Right to Religion: A Challenge to Religious Education. Teoksessa: Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Toim. Kallioniemi, A. & Salmenkivi, E. Helsinki. Yliopistopaino.

Sen, A. 2009. Identiteetti ja väkivalta. Helsinki. Basam Books.

Suomen uskonnon opettajien liitto

<https://www.suol.fi/index.php/uskonnonopetus-suomessa/uskonnonopetus-suomessa> luettu 4.4.2015

Tomperi, T. Elämäkatsomustiedon identiteetti opetussuunnitelmassa.

<https://blogs.helsinki.fi/eesalmen/files/2005/09/EI%C3%A4m%C3%A4nkatsomustiedon-identiteetti-opetussuunnitelmassa.pdf> Luettu 2.3.2018

Tomperi, T. 2013. Opetuksen monet mallit ja suomalainen ratkaisu. Niin & näin. 1/2013, 64-68
<http://netn.fi/artikkeli/opetuksen-monet-mallit-ja-suomalainen-ratkaisu> Luettu 12.11.2015

Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenitys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Suomen kasvatustieteellinen seura, FERA, kasvatusalan tutkimuksia 44.

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/51420/ART_poulter_kallioniemi.pdf?sequence=1 Poulter ja Kallioniemi: uskonto, kansalaisuus ja kansalaiseksi kasvaminen. Luettu 2.3.2018

http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=437 Poulter: Jumalan valtakunnan kansalaisista. Luettu 2.3.2018

Vesikansa, S. Hyvän kasvatuksen mahdollisuuksista on taisteltava Teoksessa: Sydämen sivistys. Kasvatuksen ytimessä. 2011 Porvoo. Bookwell. Toim. Timo Jantunen ja Eero Ojanen. Sari Vesikansa

Värri, V-M. Kasvatuksen välineellistämistä vastaan Teoksessa: Sydämen sivistys. Kasvatuksen ytimessä. 2011 Porvoo. Bookwell. Toim. Timo Jantunen ja Eero Ojanen.

Gadamer, H-G. Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. 2009. Tampere. Vastapaino.

