
Lectio praecursoria

Suomalaiset opettajat koulun katsomusopetuksen- ja kasvatuksen keskellä

Tuuli Lipiäinen

Kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto

Tuuli Lipiäisen kasvatustieteen väitöskirja tarkastettiin Helsingin yliopistossa 4.6.2024. Vastaväittäjänä toimi dosentti Kati Mikkola (Helsingin yliopisto) ja kustoksena professori Arto Kallioniemi (Helsingin yliopisto).

Suomalainen koulu on monimutkainen paikka. Sen keskiössä ovat oppilaat, yksilöt, joista jokainen on erilainen. Jokaisella oppilaalla on oma taustansa, omia arvoja ja mielipiteitä, sekä muiden arvoja ja mielipiteitä, joita oppilas kantaa mukanaan. Jokaisella on oma temperamenttinsa, omat tunteet ja sen hetkiset fiilikset, jotka vaikuttavat häneen oppijana ja kasvatettavana. Identiteettiin usein liitettävät ominaisuudet, kuten sukupuoli, kulttuuri, etniset piirteet, ideologiat, kieli ja katsomus rakentuvat oppilaan kasvaessa. Tällaista yksilöiden ominaisuuksien erilaisuutta kuvataan usein koulussa moninaisuudeksi.

Koulun monimutkaisuutta lisää myös opetuksen ja kasvatuksen konteksti, eli koulu, joka heijastelee sen hetkistä yhteiskuntaa. Koulun käytännöissä ja arvoissa historia ja tämä hetki törmäävät yhteen ja muovautuvat uudelleen.

Tämän monimutkaisuuden ja moninaisuuden keskellä työskentelee opettaja. Hänen tehtävänä on opettaa ja kasvattaa oppilaita noudattaen lainsäädäntöä ja opetussuunnitelmaa. Kuulostaa yksinkertaiselta. Opetussuunnitelmaa tulee kuitenkin soveltaa jokaiselle oppilaalle, tukien yksilön identiteetin kasvua ja kehittymistä. Tämä tarkoittaa, että opettajan tehtävänä on tukea kasvatuksen ja opetuksen kautta oppilaan kasvua ottaen huomioon kaikki oppilaan identiteettiin kuuluvat ominaisuudet, yhteiskuntamme historia arvoineen, näiden arvojen vaikutukset nykyiseen yhteiskuntaamme, sekä tietysti tämä nykyinen, koko ajan moninaisempi yhteiskunta arvoineen. Oppilaan ja kontekstin moninaisuuden huomioon ottaen opettajan tehtävä ei ehkä siis sittenkään ihan yksinkertainen homma.

Tässä ei kuitenkaan ole vielä kaikki. Opettaja on nimittäin itsekkin yksilö, ihminen, jolla oppilaan tavoin on oma taustansa, katsomuksensa, omat arvonsa ja mielipiteensä, sekä muiden arvoja ja mielipiteitä, joita hän kantaa mukanaan. Sen sijaan, että opettajan tulisi peittää oma henkilökohtainen puolensa, suomalaisen opettajan professionissa henkilökohtaiset arvot ja identiteetti saavat näkyä. Ymmärtääkseen opettajan professiota, opettaja on mitä todennäköisimmin saanut maisteritason koulutuksen, joka on valmistanut häntä tekemään didaktisia ja pedagogisia ratkaisuja, sekä toimimaan autonomisena ja eettisenä ammattilaisena. Henkilökohtaisuus nähdään ammatillisen rinnalla osana opettajan professiota ja reflektiota näiden kahden suhteesta tehdään jo opettajankoulutuksessa. (ks. esim. Tirri & Kuusisto, 2022; Thrupp, Seppänen, Kauko & Kosunen, 2023.)

Opettaja navigoi arjessa erilaisten oppilaiden, monimutkaisen kontekstin, sekä oman henkilökohtaisen ja ammatillisen suhteen keskellä, yrittäen samalla noudattaa lainsäädäntöä ja opetussuunnitelmaa. Halusin tutkia, miten opettaja tämän tekee.

Yksilön ominaisuuksiin perustuvista moninaisuuden osa-alueista tutkimukseni tarkastelun kohteeksi valikoitui katsomukset. Moninaisuus näkyy siis kouluissa myös katsomuksellisena moninaisuutena. Katsomus tässä tutkimuksessa määritellään jokaisen omana tapana nähdä ja käsittää maailma. Nämä tavat voivat olla ideologisia, uskonnollisia, uskonnottomia, jotain näiden väliltä tai näiden sekoituksia. Ihmisen henkilökohtainen katsomus voi olla sidoksissa johonkin laajempaan maailmankatsomukseen tai se voi olla siitä irrallaan. (ks. esim. Cooling, Bowie & Panjawani, 2020; Droogers, 2014; Van der Kooij, 2013; 2017; Naugle, 2002.) Näen termin katsomus hyvänä kattokäsitteenä kaikille näille erilaisille tavoille nähdä ja käsittää maailma ja termiä onkin käytetty paljon kasvatustieteellisessä tutkimuksessa (ks. esim. Åhs, 2020; Kavonius, 2021). Katsomus on osa identiteettiä ja kuten identiteetin muutkin osa-alueet, esimerkiksi sukupuoli ja kansallisuus, se kehittyy, eli muuttuu. Tähän muutokseen vaikutetaan kouluissa opetuksella ja kasvatuksella. Katsomus voi muuttua uuden oppimisen myötä, tai toisaalta niissä arjen kohtaamisissa, joita koulupäivä kokonaisuudessa pitää sisällään.

Katsomukset ja niiden tutkiminen kouluissa herätti kiinnostukseni kahdesta syystä. Ensinnäkin katsomuksia opetetaan kouluissa omana oppiaineenaan, eli katsomuksiin liittyvien sisältöjen opettamiseen on varattu oma

aikansa ja paikkansa. Jokainen oppilas saa siis Suomessa katsomusaineen opetusta, mikä lähes poikkeuksetta järjestetään uskonnon tai elämäntutkimustiedon opetuksena. Katsomusaineiden opetus ja sen malli sen sijaan on jo useamman vuoden ajan ollut koulumaailman kuuma peruna ja tälläkin hetkellä Opetushallituksen perustama työryhmä pohtii katsomusopetuksen mallin kehittämistä (Opetushallitus, 2022). Muutospaine on suuri yhteiskunnan moninaistumisen ja väestömuutoksen takia (Salmenkivi & Åhs, 2022). Kiinnostavuutta tutkimusaihetta kohtaan lisäsi myös omat kokemukseni katsomusaineiden opettajana. Koen, että katsomusaineita kohdellaan usein kouluissa eri tavalla kuin muita oppiaineita. Niihin liittyy erilaisia säädöksiä, opettajien pätevyyyksiä, ja paljon kysymyksiä ja tunteita siitä, miten, kuka ja millä tavalla asioita opetetaan. Halusin ymmärtää tarkemmin opettajan roolia katsomusopettajana.

Toiseksi katsomukset ja niiden tutkiminen kiinnosti minua myös kasvatuksellisesta näkökulmasta. Jos katsomus nähdään osana oppilaan ja opettajan identiteettiä, katsomuksiin liittyvät asiat eivät rajoitu ainoastaan katsomusaineiden oppitunneille vaan ne ovat läsnä kaikessa koulun toiminnassa. Vaikka maassamme on viime aikoina tehty paljon laadukasta katsomusaineiden opetusta koskevaa tutkimusta, ei aikaisempaa tutkimusta opettajista katsomuskasvattajina koulukontekstissa juurikaan ole. Omat havaintoni opettajana tukivat myös tällaista lähestymistapaa. Kokemukseni mukaan katsomuksiin liittyvät asiat koulumaailmassa pulpahtelevat esille arkisissa tilanteissa. Näissä tilanteissa opettaja tekee usein katsomuksiin liittyvää rajanvetoa, mikä ainakin oman kokemukseni mukaan on usein haastavaa. Tämä katsomuksiin liittyvä rajojen vetäminen saattaa tulla esiin esimerkiksi oppilaan ja hänen katsomuksensa kohtaamisessa, koulun juhlatilanteissa, tai vaikka välituntiriitojen selvittelyssä. Aikaan ja paikkaan sitoutumattomissa arjen tilanteissa, joissa opettaja toimii katsomuskasvattajana. Halusin ymmärtää tarkemmin mitä ja millaisia nämä tilanteet ovat, ja mikä on opettajan rooli näissä tilanteissa. Eli ymmärtää tarkemmin opettajaa katsomuskasvattajana.

Tutkimusasetelman muotoilussa pidin tärkeänä huomioida opettajan roolia sekä katsomusopettajana että katsomuskasvattajana ja tarkastella opettajan professionaalisuutta huomioiden sen henkilökohtaisen ja ammatillisen ulottuvuuden. Oppilaiden ja opettajien moninaisuus, sekä koulu-kontekstin katsomuksiin liittyvä monimutkaisuus näyttäytyivät myös merkityksellisinä näkökulmina. Tämän väitöskirjatutkimuksen tarkoituksena oli siis selvittää, miten opettajat kohtaavat katsomusopetuksen ja -kasvatuksen suomalaisessa kontekstissa.

Tämä väitöskirjatutkimus koostuu neljästä osatutkimuksesta, eli vertaisarvioidusta tieteellisestä artikkelista (Lipiäinen, Halafoff, Mansouri & Bouma, 2020; Lipiäinen, Ubani & Kallioniemi, 2021; Lipiäinen & Poulter, 2021; Lipiäinen, Satokangas, Jantunen & Kallioniemi, 2022). Artikkelit käsittelevät päätutkimuskysymystä eri näkökulmista. Väitöskirjan ensimmäinen artikkeli tarkastelee katsomuksia ja katsomusaineiden opetusta kouluissa Suomessa ja laajemmin länsimaissa. Artikkelit määrittää väitöskirjan taustaa, sekä liittävät tutkimuksen osaksi laajempaa kansainvälistä keskustelua. Väitöskirjan kolme muuta artikkelia keskittyvät tarkas-

telemaan katsomuskasvatusta ja -opetusta opettajien näkökulmasta. Väitöskirjan toinen artikkeli tutkii opettajien asenteita katsomuksia ja niiden näkymistä koulumaailmassa kohtaan. Asteet valikoituivat tutkimuksen kohteeksi, koska asteet pohjautuvat arvoihin, joita opettaja väistämättä välittää työssään. Väitöskirjan kolmas artikkeli tarkastelee opettajan omaa katsomusta ja sen suhdetta opettajan autonomiaan ja ammattietiikkaan. Väitöskirjan neljäs artikkeli puolestaan käsittelee opettajien katsomuksiin liittyvää käytännön kasvatusta ja opetusta, tutkien, miten opettajat ymmärtävät katsomusdialogin käsitteen ja kuinka he toteuttavat tai ovat toteuttamatta katsomusdialogia koulun arjessa.

Tämä väitöskirjatutkimus noudattaa vertailevaa monimenetelmätutkimusta, eli se toteutettiin monimenetelmällisesti yhdistäen kvantitatiivisia ja kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä ja verraten osatutkimuksen tuloksia toisiinsa (ks. Creswell & Plano Clark, 2011). Tutkimuksen aineisto koostui kahdestakymmenestä opettajahaastattelusta, sekä määrällisestä kyselyaineistosta, jonka numerus oli 654. Ensimmäinen aineisto kerättiin ja analysoitiin laadullisen asennetutkimuksen metodologia käyttäen (ks. Vesala & Rantanen, 2007). Analyysi tehtiin metodin kaksivaiheisen analyysin mukaisesti, aloittaen luokittavasta analyysistä ja jatkaen tulkitsevaan analyysiin. Toinen tutkimuksen aineisto kerättiin Internet-kyselynä ja analysoitiin käyttäen metodina avointa koodaamista, sekä kvantitatiivisia analyysimenetelmiä SPSS-ohjelman avulla. Tutkimusasetelman mukaisesti osatutkimusten tuloksia verrattiin toisiinsa deduktiivisen, eli teorialähtöisen, sekä induktiivisen, eli aineistolähtöisen analyysin perusteella. Tämän toisen asteen analyysin perusteella vastattiin väitöskirjan päätutkimuskysymykseen.

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että katsomusopetus ja -kasvatus nähdään hyvin tärkeänä, etenkin oppilaan osallisuuden ja identiteetin rakentumisen näkökulmasta, mutta myös esimerkiksi rauhan näkökulmasta. Katsomukset eivät rajoitu ainoastaan katsomusaineiden oppitunneille, vaan tulokset osoittavat, että jokainen opettaja toimii koulussa tavalla tai toisella katsomuskasvattajana ja katsomusopettajana. Osatutkimusten tulosten induktiivisen analyysin perusteella voitiin määritellä kuusi erilaista aluetta, joissa opettajat toimivat katsomuskasvattajina ja -opettajina. Nämä alueet olivat: katsomukset opetussuunnitelmassa ja lainsäädännössä, näkyvät katsomukselliset elementit koulumaailmassa, katsomusaineiden opetus, opettajan henkilökohtaiset orientaatiot katsomuksia kohtaan, vuorovaikutustilanteissa esiin nousseet katsomuksiin liittyvät ajatukset ja päätökset, sekä tilanteet oppilaan omaan katsomukseen liittyen.

Tulosten pohjalta nousi kuusi erilaista lähestymistapaa siihen, miten opettajat kohtaavat katsomusopetuksen ja -kasvatuksen suomalaisessa kontekstissa. Ensinnäkin tulosten pohjalta voitiin havaita, että opettajat käsittivät katsomukset koulumaailmassa eri tavoin. Osa opettajista määritteli katsomuskäsitteen laajasti, ottaen huomioon sen järjestäytyneemmän ja henkilökohtaisemman ulottuvuuden. Jotkut opettajista kuitenkin näkivät katsomukset hyvin suppeasti, huomioiden esimerkiksi pelkät uskonnot. Katsomusten käsittämisen havaittiin olevan yhteydessä opettajan toimintaan. Esimerkiksi käsittämällä katsomukset uskonnon synonyymik-

si, uskonnottomat katsomukset saattoivat jäädä huomioimatta tai joissain tapauksissa ne pyrittiin torjumaan koulukontekstista kokonaan. Toisaalta kapea käsitys katsomuksesta saattoi johtaa siihen, että katsomukset nähtiin ainoastaan osana kulttuuria. Tulosten pohjalta oli kuitenkin selvää, etteivät kaikki opettajat tunteneet tai noudattaneet Opetushallituksen määritelmää katsomuksesta sen laajassa merkityksessä.

Toiseksi tulokset osoittavat, että opettajat eivät kohtaa katsomuksia koulumaailmassa tasa-arvoisesti, vaan osa katsomuksista nähtiin kouluun sopivampina kuin toiset. Opettajilla havaittiin olevan erilaisia käsityksiä katsomusten nykytilanteesta Suomessa. Osa opettajista esimerkiksi määritteli Suomen olevan luterilainen valtio, kun taas osa painotti suomen uskonnottomuutta. Opettajien argumentoinnissa oli havaittavissa myös jonkinlainen yleinen hyväksyntä siitä, millaiset katsomukset olivat hyväksytyjä koulumaailmassa.

Kolmanneksi tulosten mukaan opetussuunnitelman noudattaminen katsomuskasvatuksen ja -opetuksen osalta on opettajille haastavaa. Tämä johtuu siitä, että opetussuunnitelman katsomuksiin liittyvät kasvatukselliset ja -opetukselliset tavoitteet nähtiin toisistaan poikkeavina, osittain jopa ristiriitaisina. Katsomusopetuksen tavoitteena opettajat tulkitivat opetussuunnitelman tähtäävän tietyn tradition mukaiseen opetukseen, koskien erityisesti uskonnon opetusta. Katsomusaineiden ulkopuolella sen sijaan, opetussuunnitelman arvopohjan ja laaja-alaisten tavoitteiden mukaisesti, opettajan tehtävänä nähtiin tukea oppilaan identiteetin, myös siis katsomuksellisen identiteetin, kehittymistä sellaisenaan. Oppilaan katsomus nähtiin siis katsomusaineiden ulkopuolella kehittyvänä ja muuttuvana, kun taas oppiaineiden sisällä se nähtiin jokseenkin ennalta määrättyinä.

Opetussuunnitelman noudattaminen koettiin myös haasteelliseksi tilanteissa, joissa oppilaalla oli oikeus kieltäytyä kokonaan jonkun asian opetuksesta, tai olla osallistumatta katsomusaineiden opetukseen. Tällaisia tilanteita oli esimerkiksi oppilaan oikeus suorittaa katsomusaineiden opiskelu uskonnollisessa yhteisössä, tai kieltäytyä esimerkiksi liikuntatunneilla osallistumasta jonkun lajin harjoitteluun. Näissäkin tilanteissa opettajan tuli määrittellä oppilaan katsomus jokseenkin valmiina ja arvottaa katsomus esimerkiksi liikunnan opetussuunnitelman tavoitteita tärkeämmäksi

Neljänneksi opettajan autonomian osalta tulokset osoittavat, että opettajan autonomia katsomuksia kohdatessa on erilaista katsomusaineiden sisällä ja niiden ulkopuolella. Opettajan päätöksenteko on kontrolloidumpaa katsomusaineisiin liittyvissä kysymyksissä. Katsomusaineiden osalta oppilaat jakautuvat ryhmiin uskontoihin ja niiden jäsenyyteen perustuen, eikä opettajalla ole pedagogista tai didaktista vapautta ryhmitellä oppilaita esimerkiksi oppilaan taitojen perusteella. Oppiaineiden sisällä opettajan autonomiaa rajoittaa myös tietyn katsomuksen traditio ja arvot. Sen sijaan katsomusaineiden ulkopuolella opettajan autonomia katsomuksia kohdatessa oli huomattavasti laajempaa. Opettajalla nähtiin olevan autonomia esimerkiksi erottaa kulttuuriset ja uskonnolliset elementit koulun juhlista ja määrittellä, millaiset katsomukset saavat ylipäätään näkyä koulun arjessa.

Viidenneksi tulokseni vahvistavat aikaisempaa tutkimusta siitä, että professionaalisen opettajan tulee olla katsomustietoinen ja katsomusreflektiivinen, jotta hän kykenee kohtaamaan katsomuksia koulun arjessa ja toimimaan katsomusopettajana ja -kasvattajana (ks. esim. Flanagan, 2021; Kuusisto & Kallioniemi, 2021; Poulter & Kavonius, 2023). Tutkimukseni kuitenkin osoittaa, että kaikki opettajat eivät ole halukkaita tai kykeneviä reflektoimaan omaa katsomustaan osana omaa ammatillisuuttaan, eli olemaan katsomusreflektiivisiä. Tämä tuli tutkimuksessani esiin tilanteissa, joissa osa opettajista ohitti tietoisesti tai tiedostamattomasti katsomuksiin liittyviä elementtejä ne kohdatessaan. Tämän havaittiin olevan yleisempää aineenopettajilla kuin luokanopettajilla. Tutkimukseni nostaa esiin tarpeen ymmärtää laajemmin syitä tähän reflektoinnin puutteeseen, sekä toisaalta keinoja kouluttaa opettajia katsomusreflektiivisemmiksi.

Aikaisemman tutkimuksen mukaan katsomusaineet ovat hyvin opettajaherkkiä oppiaineita. Kuudentena seikkana tämä tutkimus osoittaa, että myös katsomuskasvatus on erittäin opettajaherkkää. Tutkimuksessa havaittiin, että etenkin katsomusaineiden ulkopuolella opettajat kohtaavat katsomuksia usein henkilökohtaisesta näkökulmasta ammatillisen sijaan. Tämä tarkoittaa, että esimerkiksi opettajan oma katsomus tai asenne jotain katsomusta kohtaan vaikuttaa siihen, kuinka hän kohtaa katsomuksellisia kysymyksiä, tai oppilaan henkilökohtaisen katsomuksen koulun arjessa. Henkilökohtainen katsomus tai näkemykset muita katsomuksia kohtaan olivat usein niin voimakkaita, että opettajat lähestyivät käsiteltäviä ilmiötä henkilökohtaisesta näkökulmastaan, vaikka heitä oli erikseen pyydetty osallistumaan tutkimukseen heidän ammatillisesta roolistaan. Tutkimukseni nostaa esiin tarpeen ymmärtää tätä henkilökohtaisen ja ammatillisen suhdetta laajemmin.

On selvää, että tulevaisuuden katsomuskasvatusta ja katsomusopetusta tulee kehittää koulumaailman kehittyessä yhä moninaisemmaksi ja monisyisemmäksi. Tutkimukseni tulosten perusteella voidaan esittää, että katsomuskasvatusta ja -opetusta kehitettäessä katsomukset tulisi nähdä laajempaan, koko kouluarkea koskettavana asiana. Katsomuskasvatusta ja -opetusta tulee kehittää, mutta kehittämisen ei tulisi keskittyä vain katsomusaineiden opetuksen mallin kehittämiseen. Kehittämistyössä tulisi ensin määritellä ja yhtenäistää koulun katsomuskasvatukselliset ja katsomusopetukselliset tavoitteet ja tehdä kehittämistyötä näiden tavoitteiden suuntaisesti.

Tämä tutkimus osoittaa, että päätettävät uudistukset tai suuntaviivat eivät siirry käytäntöön ilman että opettajat ottavat uudistukset osaksi omaa ammatillista toimintaansa. Tämän takia kehittämisen keskiöön tulisi nostaa opetuksen ja kasvatuksen keskiössä olevat henkilöt, eli oppilas ja opettaja. Tutkimukseni tulokset osoittavat, että tällä hetkellä opettajat ovat hyvin haastavan ja osittain ristiriitaisen katsomuskentän keskellä. Tämän sekavuuden keskellä he luovivat ja ratkovat katsomuksellisia pulmia kukin tavallaan. Opettajan unohtaminen katsomusopetuksen ja -kasvatuksen kehittämistyössä voi johtaa siihen, että päätetyt tulevaisuuden suuntaviivat, kuten uudet linjaukset katsomusopetuksen mallista, tai yksinkertaisesti oppilaan oikeus laadukkaaseen ja yhdenvertaiseen kasvatukseen ja opetukseen voi olla vaarassa.

Uskon että suomalaiset opettajat ovat edelleenkin maailman parhaita. Toimiakseen maailman parhaana katsomusopettajana ja katsomuskasvatustajana, heille tulee taata mahdollisuus toimia aktiivisina, autonomisina ammattilaisina, jotka on koulutettu refleктоimaan ammatillisuuttaan. Ammatillisuuttaan, joka sisältää myös henkilökohtaisen ulottuvuuden. Opettajille on varmistettava puitteet, joissa opettajilla on aikaa ja voimavaroja syvemmän reflektion toteuttamiseen.

Lähteet

- Cooling, T., Bowie, B. & Panjwani, F. (2020). *Worldviews in religious education*. London: Theos.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Droogers, A. (2014). *Methods for the study of religious change: From religious studies to worldview studies*. Sheffield: Equinox.
- Flanagan, R. (2021). Teachers' personal worldviews and RE in England: A way forwards? *British Journal of Religious Education*, 43 (3), 320–336. doi: 10.1080/01416200.2020.1826404.
- Kavonius, M. (2021). *Young people's perceptions of the significance of worldview education in the changing Finnish society*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- van der Kooij, J. C. & de Ruyter, D. J. & Miedema, S. (2013). 'Worldview': The meaning of the concept and the impact on religious education. *Religious Education* 108 (2), 210–228.
- van der Kooij, J. C. & de Ruyter, D. J. & Miedema, S. (2017). The merits of using 'worldview' in religious education. *Religious Education* 112 (2), 172–184. DOI :10.1080/00344087.2016.1191410.
- Kuusisto, A. & Kallioniemi, A. (2021). Children's and youths' perspectives on value diversity in education: Implications for teacher education and educator professionalism. Teoksessa E. Kuusisto, M. Ubani, P. Nokelainen, & A. Toom (toim.), *Good teachers for tomorrow's schools: purpose, values, and talents in education*, (s. 129–147). Moral Development and Citizenship Education, Vol. 16. Leiden, The Netherlands: Brill.
- Lipiäinen, T., Halafoff, A., Mansouri, F., & Bouma, G. (2020). Diverse worldviews education and social inclusion: a comparison between Finnish and Australian approaches to build intercultural and interreligious understanding. *British Journal of Religious Education*, 42:4, 391–402.
- Lipiäinen, T. & Poulter, S. (2021). Finnish teachers' approaches to personal worldview expressions: A question of professional autonomy and ethics. *British Journal of Religious Education*, 44:3, 293–303.
- Lipiäinen, T., Satokangas, H., Jantunen, A., & Kallioniemi, A. (2022). Understanding and Implementing Worldview Dialogue in the Finnish Basic Education Context: Teachers' Approaches, *Religion & Education*, 49:3, 254–272.
- Lipiäinen, T., Ubani, M., & Kallioniemi, A. (2021). Accepted Visibility of Worldviews in Finnish Basic Education – Teachers' Attitudes in Boundary Setting. *Religious Education*, 117:2, 154–170.
- Naugle, D. (2002). *Worldview: The history of a concept*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Opetushallitus (2022). *Laajapohjainen työryhmä pohtimaan katsomusaineiden uudistamista*. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/laajapohjainen-tyoryhma-poh-timaan-katsomusaineiden-uudistamista>.
- Poulter, S. & Kavonius, M. (2023). Katsomusreflektiivisyys opettajan professionaalisuuden ulottuvuutena. *Kasvatus & Aika*, 17 (1), 74–92.
- Salmenkivi, E. & Åhs, V. (2022). *Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

- Thrupp, M., Seppänen, P., Kauko, J. & Kosunen, S. (2023). Introduction. Teoksessa M. Thrupp, P. Seppänen, J. Kauko & S. Kosunen (toim.), *Finland's famous education system*. Singapore: Springer.
- Tirri, K. & Kuusisto, E. (2020). *Opettajan ammattietiikkaa oppimassa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Vesala, K. & Rantanen, T. (2007). (toim.) *Argumentaatio ja tulkinta: Laadullisen asennetutkimuksen lähestymistapa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Åhs, V. (2020). *Worldviews and integrative education: A case study of partially integrative religious education and secular ethics education in a Finnish lower secondary school context*. Helsinki: Helsingin yliopisto.