

”Identiteettiään selvittämättömän opettaja voi helposti mennä ’kirkon’ puolelle” – Ammatillisuuden ja uskonnollisen vakaumuksen jännite 1960–1970-luvun taitteen uskonnonopettajien työuralla

Juha Luodeslampi¹ ja Arniika Kuusisto^{1,2}

¹ Kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto

² Department of Child and Youth Studies, Stockholm University



1930-luvulla syntyneet uskonnonopettajat olivat työurallaan osallisina peruskoulun alkuvaiheissa, jolloin uskonnonopetus herätti laajaa keskustelua. Tämän opettajaryhmän työuraa koskevissa kertomuksissa selviää, että heillä oli uskonnolliseen vakaumukseen liittyvä tausta, mutta työuralla he ohjautuivat pääosin koulun ammatillisesta arvomaailmasta käsin. Miesopettajilla oli pääsääntöisesti pappisvihkimys ja kytkös herätysliikkeisiin. Naisopettajissa oli enemmän millään tavoin herätysliikkeisiin sitoutumattomia kuin miehissä. Peruskoulun syntyvaiheeseen liittyy myös kouludemokratialiikkeen nousu ja sitä myötä osa opettajista koki, että uskonnonopetus tuli haastettua politiikan kautta. Ilmiö oli kuitenkin varsin lyhytaikainen ja paikallinen.

Uskonnonopetus, vakaumus, katsomusopetus, peruskoulun synty

Lähetetty: 14.6.2018

Hyväksytty: 29.4.2019

Vastuukirjoittaja: juhaluodeslampi@yahoo.com

DOI: 10.23988/ad.71206

Johdanto

Tässä artikkelissa tarkastellaan 1930-luvulla syntyneiden uskonnonopettajien elämänhistoriallisia urapolkukertomuksia kirjallisen omaelämäkerrallisen aineiston kautta. Artikkelissa keskitytään opettajien kokemukseen ammattiroolin ja yhteiskunnallisen kontekstin välisestä suhteesta, mikä paikantaa tarkastelufokuksen ajallisesti erityisesti 1960–1970-lukujen vaihteeseen ja peruskoulun syntyvaiheeseen ja alkutaipaleeseen. Kyseisellä ajanjaksolla uskonnonopetus tuli monella tavalla haastetuksi sekä koulupolitiikassa että etenkin ylempien luokkien oppilaiden, ’teini-ien’, aktivoituttua poliittisesti. Uskonnonopetuksen tarpeellisuudesta käytiin keskustelua ja osa poliittisesti aktiivisista ryhmistä kyseenalaisti sekä uskonnon oppiaineena että sen opettajat kysymällä, kuuluiko uskonto kouluun ja olivatko uskonnonopettajat mahdollisesti vakaumuksensa julistajia. Uskonnonopetukselle esitettiin vaihtoehtoisia malleja ja pohdittiin sekä oppiaineen lähtökohtien muuttamista että sen poistamista kokonaan. Opettajien ammattiroolin näkökulmasta on kiinnostavaa, että samaan aikaan, kun yhteiskunnalliset paineet ja vaatimukset kohdistuivat uskonnollisten elementtien olemassaoloon yhteiskunnallisen koulutuksen kontekstissa, uskontoa opettavilta aineenopettajilta vaadittiin edelleen muodollisen pätevyyden ohella luterilaisen kirkon virallista jäsenyyttä tai tuomiokapitulien myöntämää lupaa opettaa.

Tähän tutkimukseen osallistuneiden 1930-luvulla syntyneiden uskonnonopettajien työurat ovat sijoittuneet pääsääntöisesti 1950-luvun alkupuolelta 2000-luvun alkuun. Kasvatusajattelun lähtökohtana oli aina 1960-luvun lopulle asti kansalaisten kasvattaminen siten, että kristillisyys oli osa kansansivistystä. Peruskoulu toi kasvatusajatteluun 1970–1980-luvuilla lähimmäisenrakkauden korostamisen. (Poulter, 2011; Saine, 2000; Pyysiäinen, 2008; Pyysiäinen, 1982; Peltonen, 1979; Kallioniemi, 2000.)

Uskonnonopetuksen nykykeskustelussa on samankaltaisia piirteitä kuin peruskoulun syntyajan pohdinnassa. Tämän hetken keskustelussa on pohdittu esimerkiksi sitä, pitäisikö katsomusopetuksen eri muodot yhdistää yhdeksi oppiaineeksi. (Rissanen, 2014; Rissanen ym., 2016; Poulter, 2013; Poulter ym., 2015; Kuusisto ym., 2016; Kuusisto & Gearon, 2016; Åhs ym., 2015; Matilainen, 2016; ks. myös Valtavaara, 2017.)

1960-luvulla keskusteltiin esimerkiksi siitä, olivatko opettajat lähinnä tietyn uskontokunnan vaiko kyseisen oppiaineen edustajia, vaikka mittakaava yhteiskunnan uskonnollisen moninaisuuden osalta oli toinen kuin nyt (Aikonen, 2015, ss. 169–177; Luodeslampi & Kuusisto, 2017). Tuolloinkin ajankohtaista oli pohdinta siitä, millainen oli opettajan ammatillisuuden ja oman katsomuksen tai ideologian välinen suhde. Poliittinen aktivoituminen (Luodeslampi, 2009) ja erityisesti vasemmiston rooli uskonnonopetuksen haastajana kirjoittivat keskustelua (Luodeslampi & Kuusisto, 2017).

Suomalainen katsomusten kenttä on aina ollut moninainen, vaikka muutos onkin ollut huomattavin viimeisten vuosikymmenten aikana.

'Vanhaan' moninaisuuteen (Vertovec, 2015) on kuitenkin jo 1800-luvun lopulta saakka kuulunut mm. tataarimuslimien, juutalaisten sekä pienempien kristillisten vähemmistöjen (mm. adventismi) vaikutus. Kuitenkin vasta lähivuosisikymmenten lisääntynyt maahanmuutto ja monikulttuurisuus ovat tuoneet myös katsomusten moninaisuuden uudella tavalla yhteiskunnallisen keskustelun aiheeksi. Vaikka tämä 'uusi' moninaisuus (Vertovec, 2015) keskusteluissa usein kulminoituukin islamiin (mm. Poulter ym., 2016), katsomuksellisen kentän muutos Suomessa on luonteeltaan huomattavasti tätä kahtiajakoa ja yksinkertaistuksia moninaiempi. Yhteiskunnan sekularisaatio, uskonnollisten katsomusten privatisoituminen ja suomalaisten kasvanut kiinnostus uusiin uskonnollisiin katsomuksiin ovat kaikki toimineet osatekijöinä tämänhetkiseen aateilmaston syntyyn.

Suomalaisen uskonnonopetuksen historia aiemmassa tutkimuksessa

Uskonnonopetuksen historiaan peruskoulussa liittyvää tutkimusta on Suomessa tehty viimeisen 20 vuoden aikana varsin vähän. Opettajien omaa ääntä vakaumuksestaan ei ole juurikaan kartoitettu. Tutkimusteemoina ovat vahvasti nousseet esille tunnustuksellisuus ja sekularisaatio (ks. esim. Saine, 2000; Poulter, 2013; Ubani, 2017). Harri Saine tutki kasvatustieteen väitöskirjassaan opetussuunnitelmien ja niihin liittyvien tausta-arkistojen valossa uskonnonopetuksen muutosta. Peruskoulun tavoitteeksi tuli luoda uskonnollisia, eettisiä ja esteettisiä arvoja kunnioittava kulttuuri-ihminen. Uskonnonopetuksen keskeinen muuttuva elementti oli tunnustuksellisuus ja sen käsittäminen. (Saine, 2003, ss. 356–360; ks. Saine, 2000.)

Tunnustuksellisuudelle vakiintui neljä erilaista näkökulmaa. Kirkon ja uskonnonopettajien piirissä käytettiin 1970-luvulta lähtien käsitettä pedagoginen tunnustuksellisuus, joka korosti oppilaiden oman uskonnollisen lähiympäristön merkitystä ja myöhemmin näkökulmaa avarrettiin koko maailmaa koskevaksi. Sisältöperiaatteena tunnustuksellisuus määrittäi opettavien asioiden valintaa. Juridisen tulkinnan mukaan tunnustuksellinen uskonnonopetus oli tapa toteuttaa uskonnonvapautta sekä enemmistölle että vähemmistölle. Teologisen tulkinnan mukaan tunnustuksellinen opetus tarjosi valmiuksia oman uskonnollisuuden kehittymiselle. Osa valmiuden antamista oli aineen asiasisältö. Näkökulma laajeni vähitellen myös muiden uskontojen opiskeluun yleissivistävässä mielessä. Sosiaalinen tunnustuksellisuus perusteltiin yhteiskunnallisilla syillä. (Saine, 2003, ss. 356–360; ks. myös Saine, 2000; Kähkönen, 1976, ss. 244–245; Tamminen & Vesa 1982, s. 33; Pyysiäinen, 1982, ss. 61, 68, 221–222; Luodeslampi, 2009.)

Ilkka Pyysiäisen uskonnonpedagogiikan väitöskirjan (1982) mukaan peruskoulu vakiinnutti käsityksen, jossa uskonnonopetuksen tehtävää ei enää samaistettu minkään kirkkokunnan tai uskontokunnan kasvatukselliseen tehtävään. Pyysiäinen esitti, että uskonnonopetus olisi periaatteessa jäsennettävissä kolmeen näkökulmaan suhteessa tunnustuksellisuuden. Opetus voisi johtaa uskontokunnan jäsenyyttä tukeviin näkemyksiin. Toisaalta se voisi tarjota edellytyksiä uskonnollisen elämän pohjaksi. Kolmanneksi opetus voisi tukea sitä, että oppilaat kykenisivät puolueettomasti

tarkastelemaan erilaisia uskonnollisia ja muita katsomuksia. (Pyysiäinen, 1982, ss. 74–78.)

Poulter (2013) osoitti, että 150 vuoden aikana koulun uskonnonopetus on toiminut välineenä kansalaiskasvatuksen tavoitteiden toteuttamiselle. Uskonnonopetuksen kansalaisihanteen historiasta syntyy kehityskaari lähtien Jumalan valtakunnan kansalaisuudesta ja edeten kansallisvaltioalamaisuudesta lopulta kohti globaalin kansalaisuuden yksilöllistä määrittymistä. Uskonnonopetus on muuttunut luterilaiseen oppiin ja elämänmuotoon sidotun moraalien ja hengellisyyden seuraamisesta kohti moniarvoista ja yksilöllistä katsomuksellista etsintää. Keskeinen muutostekijä on ollut myös sekularisaatio. Koulun uskonnonopetus on muuttunut sekularisaatiokehityksen myötä, mutta Poulter (2013) problematisoi sekularisaation ajatuksen suhteessa katsomuksiin. Sekularisaatio voidaan nähdä länsimaisena ajattelutapana, jossa historiaa tulkitaan niin, että se kulkee kohti sekulaaria tilaa. Hän huomauttaa, että tulkinta sopii huonosti esimerkiksi islamin nousun selitykseen. Sekulaari ei ole neutraali käsite, vaan yksi katsomuksellinen tarkastelutapa. (Poulter, 2013, ss. 103–115.) Tunnuksellisuuden muutoksen voidaan nähdä ilmentävän yleistä yhteiskunnallista sekulaaria virtausta. Sen uudelleen tulkitseminen peruskoulun syntyessä oli luonteeltaan uuden sisällön antamista vanhalle käsitteelle muutuneessa toimintaympäristössä.

Elina Hella (2007, ss. 95–97) on tutkinut uskonnonpedagogiikan väitöskirjassaan uskonnonopettajien ja oppilaiden käsitystä luterilaisuudesta. Opettajien osalta näkemys jakaantuu neljään ryhmään: historialliseen, sosiokulturaliseen, opilliseen ja hengelliseen. Hengellisessä näkökulmassa luterilaisuudella tarkoitetaan ensinnäkin historiallista näkökulmaa, joka pohjautuu Martin Lutherin uskontulkinnan tarkasteluun ja siitä syntyneeseen liikkeeseen. Toisaalta se taas korostaa reformaatiota seuranneita yhteiskunnallisia ja sosiaalisia vaikutuksia luterilaisessa kulttuurissa. Oikeudenmukaisuuden ja armon periaatteet luovat elämän perustan. Teologinen näkökulma on hengellisissä kysymyksissä, joihin etsitään luterilaisia vastauksia. Koska tämän tutkimuksen opettajat ovat luterilaisen uskonnonopetuksen edustajia, voidaan olettaa, että nämä jaottelut näkyvät myös heidän joukossaan siinä, miten luterilaisuutta ymmärretään, vaikka kerronnan painopiste on työurassa.

Tämän tutkimuksen kannalta aiemmasta tutkimuksesta erittäin keskeinen on Arto Kallioniemen (1997) uskonnonopettajien ammattirollia käsittelevä väitöskirja. Sen kvantitatiivisella tutkimusotteella saatuja tuloksia on hyödynnetty tämän tutkimuksen taustalla esimerkiksi aineiston keräyksen yhteydessä.

Elämänhistoriatutkimus ja opettajien ammatillisten työurien tarkastelu aiemmassa tutkimuksessa

Koulutuksen merkitystä suomalaisille on selvitetty elämänhistoriallisena tutkimuksena, jossa on ilmennyt erilaisia koulutuksen sukupolvia. Vuoteen 1935 mennessä syntyneiden kouluaikana koulutus on edustanut ideaalia. Yhtenäiskoulujärjestelmää ei vielä ollut ja koulutuksen mahdollisuudet vaihtelivat suuresti. Kokemustasolla materiaalisilla olosuhteilla on ollut suuri merkitys. Sota yhdistää eri elämänvaiheita ja työ on keskeisessä

roolissa leivän saamiseksi. Vuosina 1936–1955 syntyneille koulutus merkitsee mahdollisuutta uraan. Kouluttautumisen mahdollisuudet kasvavat koulun uudistusten myötä. Koulutuksella on selkeästi välineellinen merkitys. Ihmisten elämässä työ ja koulutus linkittyvät selvästi. Vuodesta 1956 alkaen muodostuu sukupolvi, jolle koulutukseen on useita mahdollisuuksia ja itse koulutus ajatellaan taattuna asiana. Itsensä etsiminen, harrastukset ja oma identiteetti alkavat korostua. (Antikainen, 2017, s. 138.)

Tämän tutkimuksen kirjoittajakutsuun vastanneen opettajajoukon syntymä ajoittuu aikaan, jolloin heidän koulutuksensa on joko edustanut leivän saannin vahvistumista tai mahdollisuutta uraan. Toisaalta heidän oppilaansa ovat syntyneet erilaisen koulutuksen merkityksen ajanjaksona. Heille koulutus oli osa itsensä löytämistä. Näin opettajien oma koulutuksellinen tausta oli hyvin toisenlainen kuin sen koulumaailman näkökulmat, joissa he tekivät työuraansa.

Kansainvälisessä uskonnonopetuksen historian tutkimuksessa ilmenee, että suunnilleen peruskoulun syntyajankohtana oppiaineen luonne alkoi muuttua monissa Euroopan maissa. Esimerkiksi tanskalaisen uskonnonopettajien koulutus ja tausta alkoivat muuttua akateemisempaan suuntaan (Buchardt, 2017, ss. 55–58). Britanniassa uskonnonopetuksen tunnustuksellinen ote lieveni ja oppiaine muuttui yleisluontoisemmaksi (Freathy ym., 2014, s. 9). Uskonnonopetuksen historiakuvan rikastamiseen liittyvää tutkimusta on tehty viime aikoina Britanniassa. (Doney ym., 2016; Freathy ym., 2014). Näissä tutkimuksissa kirjoitelma-aineisto voidaan nähdä elämänhistoriana (*life history*) ja syväluotaava kirjoitelma-aineisto tulee lähelle myös suullisen historian (*oral history*) perinnettä. Suullinen historian voidaan nähdä nostavan esille piilossa olevia ääniä. Elämänhistorian näkökulma pyrkii paikantamaan marginaaleihin jääneiden sosiaalisten ryhmien kokemuksia sekä rikastuttamaan historiaa yksilöiden äänillä, tarkastellen esimerkiksi elämäkertoja, päiväkirjoja ja haastatteluja (Doney ym., 2016, ss. 4–5). Suomalaisittain suullisen historian tutkimusta voidaan kutsua muistitietotutkimukseksi. Suomessa on pitkään käytetty oral history -tutkimuksessa myös kirjoitettuja aineistoja (Fingerroos & Haanpää, 2012; Heimo, 2016).

Keskustelujen, haastattelujen ja muiden puheen kautta ilmaistujen tallenteiden avulla rakennetun aineiston analyysissä yksilön oma kokemus ja mahdollinen perimätieto saattavat olla vaikeasti erotettavissa. Muistelemissä koettua työstetään aktiivisesti loogiseksi kokonaisuudeksi, joka rakennetaan kirjoittamishetkenä. Siten muistettu on sidoksissa sekä menneisyyteen että nykyisyyteen, mahdollisesti myös tulevaan tai ajatukseen tulevasta. (Korkiakangas ym., 2016) Tässä tutkimuksessa on kysymys kokemuskertomuksesta, henkilön omista kokemuksista, jolloin perimätiedon osuuden vaikutus ei ole hallitsevaa. Toisaalta myös erilaiset kerronnan konventiot ja kulttuuri vaikuttavat siihen, mitä kerrotaan (Ollila, 2010, ss. 166–173). Siten esimerkiksi ajankohtainen uskonnonopetuskeskustelu on saattanut vaikuttaa siihen, millaisia asioita muistelussa nousee esille. Nykyopetuksen tunnustuksettomuus saattaa vaikuttaa siinä, minkä verran tunnustuksellisuuden piirteitä muistelussa korostetaan. Toisaalta se, että aineisto on vapaasti itse kirjoitettu kertomukseksi, ei ole suoraan suullista muistelua ja siihen rinnastettavaa kaikilta osin, vaikka molemmat perustuvat muistitietoon.

Ihmiset eivät välttämättä mainitse asioita, joita virallinen historiankirjoitus pitää tärkeänä. Muistitieto kertoo enemmän tapahtumien merkityksestä kertojalle kuin itse tapahtumista. Tapahtuneelle annetaan mieli ja merkitys. Kokemukset ja muistot suodattuvat kuitenkin kulttuuristen konventioiden kautta (Ollila, 2010, ss. 166–173). Opettajien kohdalla voidaan pohtia sitä, minkä verran uskonnonopettajat suodattavat muistojaan opettajuuden konventioiden kautta ja minkä verran siinä vaikuttavat esimerkiksi herätysliikkeiden uskonnolliset käytännöt.

Elämänhistoriatutkimuksen tulkinnassa on useita tasoja, yhtäältä eletyn elämän ja kerrotun elämäntarinan välillä, toisaalta elämäntarinan ja elämänhistorian välillä. Elämäntarina kytkeytyy elämänhistoriassa laajempaan historialliseen viitekehykseen, mikä siirtymänä sisältää myös riskin liialliseen tulkintaan kontekstin kautta. Historiallista viitekehystä kuitenkin tarvitaan, jotta elämänkertomukset asettuvat laajempaan kokonaisuuteen. (Goodson, 2001.) Tässä tutkimuksessa yksi tulkinnan taso on vastaajien käsitys siitä, mitä uskonnonopetus on. Heidän työuransa aikana uskonnonopetus on ollut voimakkaammin sidoksissa kirkkoon, kun nykyisin opetus pohjautuu vahvemmin koulun tavoitteisiin. Nykypainotus saattaa näkyä muisteluun perustuvissa kertomuksissa, sillä merkityksiä annetaan tästä ajasta käsin. Tämä on osa muistelututkimuksen problematiikkaa. Tulkintahorisontin vaikutus on läsnä myös tutkijan sekä raportoitujen tulosten lukijan rooleissa.

Tutkimusongelma

Tämä artikkeli tarkastelee 1930-luvulla syntyneiden uskonnonopettajien elämänhistoriallisia urapolkukertomuksia kirjallisen omaelämäkerrallisen aineiston kautta. Erityisesti keskitytään aineistossa esiintyviin kokemuksiin ammattiroolin ja yhteiskunnallisen kontekstin välisestä suhteesta, mikä paikantaa tarkastelufokuksen ajallisesti erityisesti 1960–1970-lukujen vaihteeseen, peruskoulun syntyvaiheeseen ja alkutaipaleeseen. Käsillä oleva tutkimus selvittää sitä, *millaisia ammattiroolin ja yhteiskunnallisen kontekstin väliseen suhteeseen liittyviä elementtejä 1930-luvulla syntyneet suomalaiset uskonnonopettajat sisällyttävät ammatilliseen elämäkertansa*. Tutkimusongelmaa on lähestytty kysymällä: Millainen oli 1930-luvulla syntyneiden suomalaisten uskonnonopettajien katsomuksellinen tausta? Oliko opettajien mahdollisella uskonnollisella tai muulla katsomuksellisella taustalla vaikutusta opetustyöhön? Jos oli, millainen? Miten oppilaiden poliittinen aktivoituminen vaikutti uskonnonopettajien työhön?

Tutkimuksen toteutus

Menetelmät ja aineiston keruu

Tämän tutkimuksen metodologisena viitekehyksenä toimii elämänhistoriatutkimus, jonka lisäksi on hyödynnetty useita elementtejä suullisen historian tutkimusperinteestä. Kirjoittajakutsuun vastanneet opettajat ovat kirjoittaneet aineistossa vapaamuotoisesti työelämästään ja kirjoitelmilla ei useinkaan ole tarkemmin määriteltyä rakennetta. Aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa Doney ym. (2016) käyttävät käsitettä suullinen elämänhistoria, mikä aineiston luonteen osalta sopii myös tähän aineistoon, vaikka

aineisto onkin tuotettu kirjoittamalla. Kysymys on yhtä lailla opettajien 'äänien' esiintuomisesta.

Elämänhistoriallinen tarkastelutapa avaa mahdollisuuden tarkastella ammatillisuuden ja vakaumuksen kysymystä suhteessa koko elämänuraan ja elämänkokonaisuuteen. Näkökulmaan vaikuttaa se, että omaa elämänhistoriaa on jokaisella kirjoittajalla kertynyt yli 70 vuotta. Verrattuna aiempaan kvalitatiiviseen uskonnonopettajien uran tutkimiseen tämä tarkastelutapa avaa kysymystä lähes koko elämän mittaisesta näkökulmasta. Vaikka tutkittavat tarkastelevat tiettyä ajanjaksoa elämästään ja urastaan suhteessa ammatillisuuteen ja vakaumukseen, he tekevät sen yksilöhistoriallisesti pisimmästä ajallisesta perspektiivistä, josta heillä on mahdollisuus itse kirjoittaa. Siinä vaikuttavat koko elämänhistorian lisäksi muun muassa yhteiskunnalliset aikakausien muutokset ja ilmapiiri. Tätä näkökulmaa ei ole suomalaisessa uskonnonopetuksen tutkimuksessa juurikaan dokumentoitu, ja nämä syyt tukivat metodista valintaa, jotta kuva uskonnonopettajuudesta ajanjaksona täydentyisi elämänhistoriallisten opettajien omien äänten muodossa.

Tutkimusaineisto kerättiin vuonna 2011 lähettämällä kaikille pappismatrikkelitietokannasta löytyneille 1930-luvulla syntyneille uskonnonopettajille kirje. Kyseinen Pappisliiton julkaisema tietokanta sisältää käytännössä kaikkien suomalaisten luterilaisten teologien tiedot (Pappisliitto, 1999). Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat olleet luterilaisen uskonnonopetuksen aineenopettajia ja pohjakoulutukseltaan teologeja. Heitä pyydettiin kirjoittamaan kertomus omasta elämänurastaan uskonnonopettajana. Kirjeen mukana toimitettiin taustatietolomake¹ sekä suuntaa antavia apukysymyksiä, joita sai halutessaan hyödyntää kirjoittelussa. Taustatietolomakkeen ja apukysymysten laatimisessa hyödynnettiin Kallioniemen (1997) tutkimusta uskonnonopettajien ammattikuvasta. Kallioniemen aineisto oli kerätty vuonna 1995, jolloin merkittävä osa tämän tutkimuksen opettajista oli vielä työelämässä. Kallioniemi jakaa uskonnonopettajan ammattiroolin viiteen osa-alueeseen: työtehtävät, ammattirooli, tiedepohja, ammatilliset arvot ja uskonnonopetuskäsitys. Hän jakaa uskonnonopettajuuden viiteen sisällölliseen ulottuvuuteen: (1) Opetuksen asiantuntijuutta painottava ulottuvuus, (2) Uskonnollista tehtävää painottava ulottuvuus, (3) Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus, (4) Aineenopettajuutta painottava ulottuvuus sekä (5) Teologiaa painottava ulottuvuus (Kallioniemi, 1997, s. 226). Tämän tutkimuksen kirjoitelmaohjeen apukysymykset ja taustatieto-osio rakennettiin siten, että kaikki Kallioniemen esittämät ammattiroolin osa-alueet tulivat huomioiduiksi (ks. liite 1).

Aineiston kuvailua

Kirjoituspyyntö lähetettiin 146 opettajalle, joista kirjoituksensa toimitti 62 uskonnonopettajaa. Kirjoitelman laatimisen ja toimittamisen vaatiman työ määrän huomioiden vastausprosentti on varsin huomattava (43 %).

¹ Taustatietolomakkeessa tiedusteltiin vastaajan sukupuolta ja syntymäaikaa, kouluastetta jolla kyseinen opettaja opetti, siviilisäätyä, mahdollista herätysliiketaustaa, opettajauran pituutta vuosina, maakuntaa jossa elämäntyö pääasiallisesti tehtiin, tutkinnon suorituspaikkaa, auskultointipaikkaa sekä mahdollisia muita opetettavia aineita.

Uskonnonopettajuus työurana määriteltiin vähintään 10 vuoden työkokemuksena uskonnon opettamisesta. Kirjoittajat ovat syntyneet vuosien 1930–1939 välillä (ikä vastaushetkellä 72–81 vuotta). Heistä 43 oli naisia ja 19 miehiä. Valtaosa vastauksista kirjoitettiin suomeksi, ruotsinkielisiä vastauksia tuli kaksi.

Aineiston vastaajien ammatinvalintavaiheessa 1950–70-luvulla pappisura ei vielä ollut naisille mahdollinen. Siten naispuolisten teologian ylioppilaiden suuntautuminen uskonnon aineenopettajaksi oli luonteva valinta – toisille ehkä muiden vaihtoehtojen puuttuessa. Teologinaisten työllistyminen olikin haasteellista. Vuonna 1963 Suomessa oli 312 nais-teologia. Sodan jälkeen vuosina 1945–1963 seurakuntatyössä oli ollut kaikkiaan 106 naista. (Lehtiö, 2004) Seurakuntatyön ulkopuolelle sijoittuneiden työura paikantui esimerkiksi kouluihin ja muihin oppilaitoksiin. Useille opettajuus on kuitenkin ollut kutsumusammatti. Ensimmäiset naiset vihittiin Suomessa papeiksi vuonna 1988 (ks. Uusitorppa, 2016). Aineistossa ei erityisesti korostu naisten pappisvihkimyksen kaipuu tai sen saaminen, vaikka joitakin mainintoja teemaan liittyen esiintyy. Tutkimuksessa pseudonyyminä Annaksi nimetty toteaa: *”Mina elever hoppades att jag skulle prästviga mig 1988 för de ville ha mig som vigsel och doppräst. Men jag har sett min uppgift som lärare bland vanligt folk!”* Toisaalta joukossa on myös Alman kertomus siitä, miksi hän lähti opiskelemaan teologiaa: *”Tarkoitus oli valmistua papiksi, kun tšekäläinen kirkkoherra arveli, että 60-luvulla olisi jo papinvirka auki naisille. Hän toivoi minusta seuraajaansa. Tuo toive kuitenkin kariutui ja piti hankkia opettajan pätevyys.”*

Naiset kohtasivat ongelmia myös opintojensa aikana teologisessa tiedekunnassa. Miesopettaja Reino kuvaa naisten tilannetta näin: *”Sen aikaiset vanhemman lehtoraatin vaatimukset edellyttivät kirkkohistorian laudaturia. Se oli Arno Maliniemen professuurin aikana tiedekunnan vaativimpia. Noihin aikoihin naisteologiien lähes ainoa mahdollisuus päästä ”leipätyöhön” oli uskonnonopettajuus. Maliniemi hankaloitti nimenomaan monen naisen etenemistä kirkkohistorian opiskelussa.”*

Tästä sukupuolittuneesta historiallisesta syystä katsomukseen liittyvässä analyysissä tehdään jaottelu naisiin ja miehiin. Toisaalta ilmiö on vaikuttanut siihen, että naisia on ollut selkeästi enemmän opettajina.

Aineiston analysoiminen

Kirjoitelma-aineiston analysoinnissa sovellettiin kvalitatiivisia menetelmiä aineistolähtöisen sisältöanalyysin muodossa (Kohler, 2008, ss. 53–55; Tuomi & Sarajärvi, 2004; Kyngäs & Vanhanen, 1999, ss. 3–12). Aineiston teemoja ryhmiteltiin edelleen teemaluokiksi, joista tässä keskitytään uskonnollisuuteen ja koulupolitiikkaan liittyviin teemoihin. Seuraavassa aineisto-osuudessa esitetyt pseudonyymeinä toimivat etunimet palvelevat aineiston hakukoodeina eivätkä viittaa kirjoittajan identiteettiin muutoin kuin sukupuolen osalta.

Aineistoa voidaan kutsua narratiiviseksi, koska se on luonteeltaan kerrontaa. Tällaista aineistoa analysoitaessa huomio ei kiinnity kieleen, tekstin muotoihin tai vuorovaikutukseen. Tässä mielessä temaattinen analyysi narratiivisessa aineistossa muistuttaa grounded theorya. Analyysissa

painopiste on siinä, mitä on sanottu, eikä niinkään siinä tavassa tai tarkoituserässä, miksi sanottiin tai kenelle sanottiin. Grounded theorystä analyysi poikkeaa sikäli, että tulkinnan taustalla on jo jokin teoreettinen viitekehys, vaikka samaan aikaan aineistosta etsitään uutta näkökulmaa. Toisaalta eroa on myös siinä, miten aineistoa teemoitellaan. (Kohler, 2008, ss. 59–62, 74.) Tässä analyysissä pyritään säilyttämään itse kertomus. Se ei purkaannu yksinkertaisiin segmentteihin, vaan ennemminkin jaksomaiisiin kokonaisuuksiin. Narratiivisen teema-analyysin kautta ei synny universaaleja käsitteitä, vaan ne toimivat aineiston sisällä analyysin apuna. Karkeasti ilmaisten narratiivisen analyysin ero on siinä, että keskitytään tapauksiin.

Taulukko 1. Teemat ja alateemat

Pääteemat	Alateemat
Henkilökohtainen elämä ja sen vaikutus uraan	Uskonnollinen identiteetti, lapsuuden hengellinen ympäristö, opinnot tai tutkimus, aktiivisuus kirkossa, aktiivisuus politiikassa ja yhdistyksissä, perhe, lapset, puoliso, puolison ura, terveys
Opettajien ammatillinen muutos	Opettajien koulutus, kesäkurssit, muut opetettavat aineet, oman pedagogiikan löydöt, koettuihin vaatimuksiin vastaaminen
Opetussuunnitelman ja koulun kehitys	Peruskoulu, haasteet tuntimäärissä, uskonnonopetuksen rooli muiden aineiden joukossa
Uskonnonopetuksen asema	Vasemmiston kouludemokratian vaatimukset 1960-luvun peruskoulun kehitysvaiheessa, koulujärjestelmän muutokset, valtakunnan tason poliittiset haasteet, uskonnonopettajien yhdistys, oman työn pedagoginen kehittäminen, opetusmateriaalin valmistaminen oppiaineen aseman tukemiseksi
Ilon lähteet työssä ja eläkkeellä	Oppiaine, keskustelut oppilaiden kanssa, muut opettajat, perhe, yhdistykset, harrastukset, uran jälkeen kollegoiden ja oppilaiden tapaamiset, hengelliset aktiviteetit, yhdistysaktiivisuus

Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen validius tulee haastetuksi kahta kautta. Ensinnäkin kertomukset voivat sisältää sellaista ainesta ja konstruktioita, joka ei ole sinänsä tapahtunutta, tai on aivan päinvastaista sille, mitä on sattunut, koska muistikerronta ei kuvaa sitä, mitä todella tapahtui, vaan sitä, mikä kerrontahetkellä tuntui tärkeältä kertoa asiasta. Tällöin ei voida tehdä vahvoja johtopäätöksiä siitä, miten asia tapahtumahetkellä todellisuudessa tapahtui. Toisaalta tutkijan aineiston pohjalta luoma tulkinta voi olla painottunut niin, ettei se tee oikeutta aineistolle. Kysymys on totuusteoreettisesta korrespondenssin ongelmasta historiallisessa aineistossa. Korrespondenttinen totuusnäkemys lähtee siitä ajatuksesta, että on olemassa joku ilmiö, ja jos

sen kuvaus on yhtä ilmiön kanssa, voidaan puhua todesta. Monet historialliset tapahtumasarjat ovat niin monimutkaisia, että niissä on vaikea nähdä mikä on vastaavuus todellisuuden kanssa. Tätä problematiikkaa ei voida kokonaan ratkaista, sillä se edellyttäisi filosofisessa mielessä todellisuuden ulkopuolista tarkkailijaa, joka pystyisi näkemään ikään kuin sivullisena tilanteen. (Kohler, 2008, ss. 183–188.) Tässä tutkimuksessa kysymys on ihmisten kertomuksista, heidän konstruktioistaan menneisyydestä. Tällöin tutkittava asia on itse kertomus ja sen antama kuva tapahtuneesta, eikä niinkään miten se tapahtui tarkkaan ottaen. Tietoa kuitenkin muodostuu kertomusten kautta siitä, millaisena niissä ilmenee jokin historiallinen tapahtuma tai kehityskulku.

Tutkimustulokset

Uskonnollinen tausta

Useimmat opettajat mainitsevat heihin eniten vaikuttaneen herätysliikkeen, kiintopisteenään mahdollisesti lapsuudenkodin tai nuoruusiän hengellisyys. Suomalaisessa kontekstissa herätysliike viittaa luterilaisen kirkon piirissä vaikuttavaan, pietismin pohjalta syntyneeseen uskonnolliseen ryhmään. Suomalaisessa kirkollisuudessa on vakiintunut viisi herätysliikettä, joista kullakin on oma erityiskorostuksensa. (Huotari, 1981; Murtorinne, 2000.) Nämä painotukset vaikuttavat osaltaan siihen, millaisena niiden piirissä nähdään kristillisuus ja henkilökohtainen uskonnollisuus. Joidenkin liikkeiden näkemykset saattavat näkyä myös yksilön suhtautumisena työelämän eri osa-alueisiin. Tämä voisi näkyä esimerkiksi siinä, miten henkilö kokee työnsä uskonnollisen tehtävän suorittamisena.

Herännäisyydelle on ominaista armon merkityksen korostaminen sekä näkemys siitä, että ihminen on 'pieni' Jumalan edessä. Pelastuksen nähdään perustuvan Jumalan armoon ja ihmisen roolina on harjoittaa hengellisyyttään ja yrittää parhaansa, vaikka kovin hyvään ei kykene (Huotari, 1981; Murtorinne, 2000.) Herännäisyyden vaikutus ei näy opettajien kertomuksissa varsinaisesta koulutyöstä, mutta yhteys liikkeeseen ilmenee useiden kirjoittajien näkemysten taustatekijänä.

Evangelisuus irtaantui herännäisyydestä ja sen piirissä pelastusvarmuus nousi keskeiseksi painotusalueeksi – kun henkilö oli kastettu ja uskoi, hän saattoi olla varma pelastumisestaan. Evangelisuuden vaikutus aineistossa ilmenee joidenkin opettajien liikkeeseen identifioitumisen kautta.

Lestadiolaisuus on jakaantunut useampaan ryhmään, joista vanhoillislestadiolaisuus on jäsenmäärältään suurin. Sen erityisenä korostuksena on käsitys ryhmän eksklusiivisesta asemasta todellisina Jumalan valtakunnan edustajina. (Huotari, 1981; Murtorinne, 2000.)

Niin kutsuttu viides herätysliike sisältää useita erilaisia ryhmiä, mutta kaikki ne korostavat henkilökohtaista kääntymistä, uskossa kasvamista ja kehittymistä sekä evankeliointia eli uskosta muille kertomista. (Huotari, 1981; Murtorinne, 2000.) Aineiston opettajissa oli huomattava määrä tähän liikkeeseen sitoutuneita.

Rukoilevaisuus on herätysliikkeistä pienin ja se mainittiin aineistossa lapsuudenmuistona tilaisuuksiin osallistumisesta. Rukoilevaisuus

korostaa kääntymystä ja elämäntaparatkaisuja sekä käyttää tilaisuuksissaan edelleen vuoden 1776 Kirkkoraamattua. (Huotari, 1981; Murtorinne, 2000.)

Aineistossa suurin hengellinen sidonnaisryhmä oli herännäisyys. Sen mainitsi katsomukselliseksi sidoksekseen tai taustakseen 12 naista ja 10 miestä. Seuraavaksi suurin ryhmä olivat ne, jotka eivät tunnistaneet kohdallaan minkään yksittäisen herätysliikkeen vaikutusta (12 naista, 3 miestä). Kiinnostavaa on, että 9 naista mainitsi viidennen herätysliikkeen vaikuttaneen ajatteluunsa, kun taas miesten joukossa se ei näkynyt ollenkaan. Vanhoillislestadiolaisuus vaikutti kolmen naisen ja yhden miehen taustassa, evankelisuus kolmen miehen ja naisen kohdalla ja muut hengelliset ryhmät neljän naisen ja kahden miehen taustoissa. Valtaosa opettajista koki jonkin herätysliikkeen vaikutuksen itselleen tärkeänä. Aineiston 62 opettajasta 15 ei maininnut omalla kohdallaan herätysliikkeyhteyttä. Koulutoimintaa ja ammatillista tulokulmaa kuvattiin ennen kaikkea kasvatustieteen näkökulmasta ja opetustyön ja kouluyhteisön kautta, vaikka opettajalla olisikin ollut herätysliiketausta.

Taulukko 2. Herätysliiketausta

Herätysliike	Naiset	Miehet
<i>Herännäisyys</i>	12	10
<i>Viidesläisyys</i>	9	0
<i>Vanhoillislestadiolaisuus</i>	3	1
<i>Evankelisuus</i>	3	3
<i>Muita hengellisiä ryhmiä</i>	4	2
<i>Ei herätysliiketaustaa tai -sidoksia</i>	12	3
Yhteensä	43	19

Herätysliikkeistä vanhoillislestadiolaisuus näkyi erityisesti Auran kertomuksessa opettajanurastaan:

Väinö Havaksen silloin melko tuoreessa Joulusta Jouluun kirjassa oli sopivan mittaisia, elämänläheisiä kertomuksia. Oli taas kerran ehditty lukea niistä yksi. Joskus meni minuutin pari ylikin. Käytävällä seisoj joukko poikia. Etummaisena oli noin kymmenvuotias tyttö. Tämä pysäytti ja kertoi: ”Minusta koko ajan tuntui että minun pitää tehdä niin kuin tuossa kertomuksessakin tehtiin”. Panin käteni hänen harteilleen Jeesuksen nimessä ja sovintoveressä julistin kaikkien syntien anteeksiantamuksen. [Aura]

Huolimatta siitä, että Auran uskonnollinen katsomus vaikutti selkeästi myös hänen toimintaansa opettajantyössä, Aura koki työssään selkeästi palvelleensa koko koulua:

Penkinpainajaiset lähestyivät. Kuului, että koulun juhlasaliin järjestetään silloin tanssit. Omassa koulussani ei ollut koskaan juhlia järjestetty. Uskovaiset nuoret eivät sinne nytkään tulisi. Mutta kun kaikki ovat minulle yhtä rakkaita ja olen vastuussa. Kieltää en voi.

Olisikohan sillä jotain merkitystä, jos järjestäisin itseni sen pitkän pöydän ääreen joka siellä salin sivustalla on. Siihen voisi istahtaa joku keskustelunhaluinen vieraanikin. Niin se tulikin miltei täyteen. Eräs poika kirjoitti seuraavana kesänä minulle kirjeen ja kertoi istuneensa siinä pöydässä ja paljon muuta. [Aura.]

Opettajat kertoivat aineistossa esimerkkejä vapaaehtoistyöstään seurakunnissa sekä kokemuksistaan pappeina, mutta ne eivät pääsääntöisesti kytkeytyneet suoraan kouluelämään, vaan seurakunnallisen toiminnan alueelle. Reino, joka on taustaltaan pappi, totesi omasta seurakunta-aktiivisuudestaan kirkon luottamuselimissä seuraavaa: ”*Arvelen koulumaailman äänestäneen minua tuttuuden perusteella; eihän noina vuosina julkista tai mitään muutakaan kampanjaa käyty. Mutta tuskin tuolla luottamushenkilötoiminnalla oli merkitystä ’uran kannalta.’*” Reinon näkökulmana kirjoittelussa oli kyseisten luottamustoimien erillisyys suhteessa hänen ammattiuraansa. Tämän teeman osalta Pirkko omassa kirjoittelussaan ajatteli asiaa toisin: ”*Kun tulin kotiseudulleni työhän, minut valittiin kirkkoneuvostoon, nuorisotyötoimikuntaan ja pian myös pyhäkoulusihteeriksi (kysymättä mielipidettäni) siihen asti kunnes vaihduin vapaaeht. lähetysshihteeriksi. Siinä hommassa olin 10 vuotta työni ohella. Nämä hommat rikastuttivat kovasti opetustyötäni. Perheettömällä oli aikaa.*”

Oman näkökulmansa tähän teemaan liittyen virittivät koulun ja kirkon välinen yhteistyö sekä se, miten opettajat olivat olleet siinä mukana. Opettajien suhteet seurakuntaan myös tässä roolissa olivat voineet olla hyvinkin läheiset, sillä esimerkiksi Hertta totesi: ”*[O]hjasin koulussa oppilaitteni ilmoittautumisen rippikouluun ja valmensin heitä siihen.*”

Per oli pohtinut myöhemmin omaa suhdettaan kirkon ja koulun työhön kriittisesti ja pohti kirjoittelussaan tätä avoimesti: ”*Mietin myös kuinka paljon sotkinkaan pappina olemista kouluhommiin ja oliko se väärin...*” Myös Akseli pohti samaa teemaa ja toi esiin ammatti-identiteetin reflektoinnin ja paikantamisen merkitystä:

Opettajan identiteetti saattaa häilyä oikean opettajan ja evankelijojen välimailloilla ja kuinka ollakaan, jälkimmäisessä tapauksessa ollaan kirkon asialla tai ainakin jonkun kirkossa vaikuttavan herätystms. liikkeen asialla. Kirkko (kirjoitan siitä Kirkon kasvatustieteiden keskukselta, johon minä tutustuin aikanaan – tämän hetkisestä en tiedä) piti kiinni uskonnonopetuksesta kuin se olisi ollut sen heiniä, sen etäispääte. Identiteettiään selvittämätön opettaja voi helposti mennä ’kirkon’ puolelle.

Olennaista opettajan ammatillisuuden ja henkilökohtaisen vakauksen suhteessa olevassa jännitteessä on uskonnollisen perinteen suhtautuminen evankeliointiin, toisin sanoen se, että osa henkilökohtaisen katsomuksen todeksi elämisestä on omasta uskosta kertominen toisille. Esimerkiksi niin kutsuttu viides herätysliike sisältää useita erilaisia ryhmiä, jotka kaikki korostavat henkilökohtaisen kääntymisen ja uskossa kehittymisen ja kasvamisen lisäksi sitä, että uskosta on kerrottava muille. (Huotari, 1981; Murtorinne, 2000.) Aineiston opettajissa oli huomattava määrä tähän liikkeeseen sitoutuneita, mutta merkkejä käännytystoiminnasta ei näkynyt. Selittävä tekijä saattaa olla se, että opettajat ovat kokeneet opettajan profession niin vahvana, että tämä uskonnonharjoittamisen

alue ei ole ollut heidän koulutyössään mukana. Toinen vaihtoehto on, että tätä mahdollista toimintaa ei ole katsottu tarpeelliseksi kertoa syystä tai toisesta.

Miesopettajien joukossa pappautensa mainitsi 12 henkilöä. Muiden kuin pappien seurakunta-aktiivisuudesta ei ollut miesten kertomuksissa mainintoja. Naisten joukossa on 18 henkilöä, jotka ilmaisivat seurakunta-aktiivisuuttaan. Naisopettajien osalta aineistossa oli myös kaksi pappia ja neljä seurakunnan lehtoria. Aineiston opettajien kirkko- tai seurakuntasuhteessa oli jonkin verran henkilökohtaisia eroja. Oli niitä, jotka ikään kuin pitävät asian ainoastaan siviilielämän puolella, ja niitä, joilla on vahvaa yhteistä kirkkoon liittyvää toimintaa myös koulun puolella. Osa opettajista ei esitellyt kantaansa näiden suhteeseen kirjoitelmissaan.

Opettajien asenteet kirkkoa kohtaan olivat pääsääntöisesti myönteisiä. He tarkastelivat tematiikkaa aineistossa ensisijaisesti koulun ja opettajan ammatillisuudesta käsin, eivätkä vakaumuslähtöisesti. Osa heistä oli kirkollisesti aktiiveja, mutta valtaosan taustalla vaikutti myös herätysliiketyhteys. Oppilaiden aktivoiduttua poliittisesti tällä saattoi olla merkitystä opettajan koulussa kokemaan ilmapiiriin.

Oppilaiden poliittinen aktiivisuus vakaumuksen ja uskonnonopetuksen haastajana

Teiniliiton ja oppilaiden vasemmistoaktiivisuuden myötä osa opettajista tuli haastetuksi erityisesti 1960-luvun lopulla ja 1970-luvun alussa (Kähkönen, 1976, ss. 172–214). Poliittinen ideologia oli usein uskonnonopetusta ja ylipäättään uskontoa vastaan. Kaikki vastaajat eivät kuitenkaan erikseen maininneet tätä – osa ehkä piti sitä itsestään selvänä laajempaa yhteiskunnallisena kontekstina eikä siksi tuonut sitä esiin. Toisaalta voidaan ajatella, että alueelliset erot poliittisen ilmapiirin suhteen ovat voineet vaihdella merkittävästikin. Alueellisuus ja paikallisuus ovat toisinaan vaikuttaneet ilmapiirieroina myös yksittäisten koulujen välillä.

Poliittinen tilanne näyttäytyi joissakin kouluissa häirintänä konkreettisesti myös luokkahuoneissa ja oppitunneilla. Ilmapiirin herkkyys ja avoimuus keskustelun käymiselle oli toisaalta myös nähtävissä positiivisena asiana. Kukka kertoi kirjasta, jonka avulla tunteja saatettiin vaikeuttaa:

70-luvun alussa politiikka tuli kouluun. Toi aikamoisen mylläkän. Keskustelussa usein lopuksi ”vallankumous” paras ratkaisu. Toisaalta keskustelu oli vilkasta. Tosi hienoa! – Sen jälkeen ei kellään tuntunut olevan minkäänlaista mielipidettä. Vuosien päästä löysin kirjastosta Oppilaan pieni punainen kirja – siinä annettiin ohjeita miten tulee häiritä uskonnon, psykologian ja historian tunteja. Sitä häirintääkin oli omassa koulussani ihan ohjeiden mukaan. [Kukka.]

Kukan mainitsema *Koululaisen pieni punainen kirja* on tanskasta suomennettu ja sovellettu teos, joka sisältää monenlaisia kouluelämään ja nuorten elämänpäiiriin laajemminkin liittyviä asioita. Esimerkiksi sen liiteosa sisältää myös sukupuolielämään ja huumeisiin liittyviä kirjoituksia. Pääpiirteissään kirja käsittelee omaan kouluun vaikuttamisen näkökulmasta koulutyötä, oppilaita, ja opettajia. Kirjan lähtökohtana on ajaa oppi-

laiden oikeuksia ja tarvittaessa aiheuttaa järjestelmää muuttamaan pyrkivää häiriötä. Teos arvostelee myös opetuksen toimintatapoja. (Andersen ym., 1970.)

Keskustelu uskonnonopetuksen asemasta oli 1970-luvun myllerryksen jälkeen ollut jossakin muodossa jatkuvaa näiden opettajien kertomuksissa, vaikka kovin kritiikki oli taittunut. Terho kertoi elämäkatsomustiedon opetuksen alkamisen yleisesti ottaen vähentäneen uskonnonopetukseen kohdentunutta kritiikkiä:

Kun ajattelen kokemuksiani uskonnonopettajana eri vuosikymmenillä, niin ehkä 1970-luku oli vaikeinta. Eräs syy siihen oli, että olin silloin aloitteleva opettaja. Toisena tekijänä oli silloin yhteiskunnassa vallinnut uskontokritiikki. Vuosien myötä huomasin että kaikilla vuosikymmenillä oli mediassa debattia siitä tarvitaanko usk. opetusta kouluissa. Kyseltiin, että voitaisiinko uskontotuntien määrää vähentää. Taisteltiin myös uskonnonopetuksen tunustuksellisuudesta. Itse omaksuin vuosien myötä opetuksessani paljolti ns. objektiivisuuden periaatteen. Uskonnonopetuksen eräs haaste ja vaikeus on siis ollut siinä, että työurani kaikkina aikoina on käyty kamppailua uskonnonopetuksen tarpeellisuudesta. Elämäkatsomustiedon tulo kouluihin aikanaan vähensi uskonnonopetukseen kohdistuvaa kritiikkiä ja oli mielestäni tarpeellinen toimenpide. [Terho.]

Puolueiden poliittiset näkemyserot ilmenivät selkeästi evankelis-luterilaisen kirkon vuonna 1967 M-tietokonekeskuksella teettämässä tutkimuksessa, jossa selvitettiin kannatusta eri uskonnonopetusratkaisuille. Kaikki puolueet kannattivat uskonnonopetuksen säilyttämistä silloisissa kansakoulun ja oppikoulun perinteen puitteissa. *Suomen kansan demokraattinen liitto* SKDL oli kriittisin ajatuksen suhteen, mutta senkin kannattajista 51 % kannatti entisenlaista uskonnonopetusta. Toki SKDL:n piirissä voimakkaimmin haluttiin uskonnonopetus pois kouluista 22 % osuudella, kun muissa puolueissa pysyteltiin viiden prosentin ja sen alle olevassa luokassa. Sosiaalidemokraateista 80 % kannatti uskonnonopetuksen säilyttämistä ennallaan. Nykyisestä aikaperspektiivistä ja keskustelusta käsin osassa opettajien kertomuksissa esille nouseva näkemys vasemmistosta ei ole tämän tuloksen valossa kovin dramaattinen, mutta on varmasti puhuttanut oman aikansa opettajia. (Luodeslampi & Kuusisto, 2017, ss. 246–247; Iskala, 1970.)

Pohdintaa ja johtopäätöksiä: Hengellinen tausta, uskonnonopettajuus ja kouluelämä

Enemmistöllä kirjoittajista oli jokin kytkös kirkolliseen elämään. Tyypillisimmin urapolkujen osalta tarkastellun ajanjakson miesopettaja oli saanut vaikutteita herännäisyydestä ja teologian opintojensa päätteeksi vihitty papiksi. Kuitenkin myös näiden opettajien ura on ohjautunut koulusta ja opettajan ammatillisuudesta käsin, ja uskonnollinen aktiivisuus on tyypillisesti paikantunut luottamustoimien ohella pääosin yksityiselämän puolelle. Hyvä kysymys on, missä mielessä elämä ja työelämä voivat olla segmentoituneita eri osa-alueisiin ja missä määrin ne kuitenkin vaikuttavat toisiinsa.

Naispuoliset vastaajat erosivat aineistossa miespuolisista pappisvihkimyskysymyksen lisäksi myös katsomuksellisten taustojensa suhteen: niitä, joilla ei ole erityistä yhteyttä herätysliikkeisiin, on lukumääräisesti yhtä suuri joukko kuin herännäisyydestä vaikutteita saaneita. Yhtä yleistä aineistossa oli myös viidennen herätysliikkeen vaikutus henkilökohtaisen sidonnaisuuden kohdalla. Aineistossa ei näkynyt suoranaisesti jonkin herätysliikkeen ajattelutapaa kuin poikkeustapauksissa, joista vanhoillislestadiolaisen Auran kertomus oli selkein esimerkki. Toisaalta voidaan pohtia kirjoitelma-aineiston luonnetta, jossa pyydetään tarkastelemaan ammatillista uraa: sisältääkö tämä jo jonkinlaisen suodattimen sille, että tämän tyyppisiä aineksia ei nosteta esille? Aineisto on kuitenkin suhteellisen laaja ja voidaan olettaa, että näiden opettajien ajattelussa uskonnollisen elämän korostaminen ei kuulu samaan kertomukseen kouluasioiden kanssa.

Kallioniemi esitti 1997 uskonnonopettajalle kuusi ammattiroolin ulottuvuutta: opetuksen asiantuntija, hengellisen työn tekijä, kulttuuriperinteen opettaja, virkamiesopettaja, teologinen asiantuntija ja kollega. (Kallioniemi, 1997, ss. 221–228). Tässä aineistossa hengellisen työn tekijän ulottuvuus näkyi vain yksittäisissä kirjoituksissa, sillä vahvimpana näkyi opetuksen asiantuntijan ulottuvuus.

Vasemmiston kouluaktiivisuus haastoi joissakin kouluissa uskonnonopettajia mutta varsin lyhyen aikaa. Opettajat kokivat pääsääntöisesti olevansa enemmän koulun uskonnonopetuksen edustajia kuin tietyn katsomuksen puolestapuhujia, vaikka heillä itsellään oli tavalla tai toisella tunnistettavissa oleva hengellinen tausta. Poliittisen keskustelun ytimessä oli – ja osaltaan on edelleen – se, mikä on uskonnonopetuksen rooli koulussa. Uskonnonopetuksen poistamista koulusta ajettiin aiemmin systemaattisesti erityisesti poliittisista syistä. Taustalla oli ajatus, että hengellinen tai tunnustuksellinen aines ei kuulu kouluun, vaan uskontokuntien omaan toimintaan. Keskustelun kaari tähän liittyen on ollut pitkä, sillä Suomen Työväenpuolue kirjasi sen ensimmäisen kerran puolueohjelmaansa jo Forssan puoluekokouksessa vuonna 1903. Huolimatta opettajan omakohtaisesta vakaumuksesta tunnustuksellisuus joutui kriittisen tarkastelun kohteeksi koko oppiaineen ja sen edustajien osalta peruskoulun syntyvaiheessa.

Enemmistö 1960- ja 1970-lukujen uskonnonopettajista oli naisia. Aineiston naisopettajista hieman yli puolet kertoi olleensa aktiivisia seurakuntaelämässä. Työelämäkuvauksissa uskonnollisen taustan vaikutus ei aineistossa korostunut, sillä koulutyö rakennettiin yhteiskunnallisen opetuksen tavoitteille. Tämä on kiinnostavaa opettajan ammatillisuuden ja ammatillisen identiteetin reflektoinnin ja paikantamisen osalta, kuten aineisto-otteista edellä kävi ilmi. Henkilökohtaisen katsomuksen positiota oli pohdittu useissa kirjoitelmissa, joista osassa tämä on selkeästi erotettu ammatillisuudesta, toisissa katsomus taas näkyi myös ammatillisessa toiminnassa. Kiinnostavaa oli myös kriittinen retrospektiivinen pohdinta siitä, oliko oma aikanaan tehty rajanveto 'oikea' – olisiko eron pitänyt olla selkeämpi ja oman katsomuksen paikantua vieläkin enemmän ainoastaan yksityiselämän puolelle? Tämä on erittäin kiinnostava kysymys myös nykyään, sillä katsomukset näkyvät yhteiskunnassa aiempaa enemmän.

Koulujen arjessa katsomukset näkyvät esimerkiksi pienryhmäisen uskonnonopetuksen järjestelyjen tai uskontoon perustuvien ruokavalioiden ja muiden käytäntöjen tasolla. Kun katsotaan tilannetta tarkemmin, 'vähemmistö'-positiossa on itse asiassa usein tunnustuksellisuus sinänsä, siis uskonnollinen katsomus, kun yhteiskunnallinen hegemonia perustuu sekulaariin kristillis pohjaiseen traditioon (Poulter ym., 2016; Riitaoja ym., 2010). Näin ollen uskontojen ja katsomusten paikka koulussa on toisaalta vakiintunut, kun puhutaan esimerkiksi islamista, toisaalta 'siivottu pois', kun tarkastelun kohteena on perinteinen institutionaalinen kristillisuus, johon näiden kirjoitelmien kirjoittajat viittaavat.

Uskonnonopetus on ollut Suomessa ainakin kansainvälisesti tarkasteltuna varsin pitkään tunnustuksellista (Valk, 2002, ss. 136–140). Tämän opettajajoukon uran aikana ymmärrys siitä, mitä tunnustuksellisuudella ymmärretään, on ollut kuitenkin prosessissa kohti väljempää tulkintaa, jossa sen sisältö ei ole enää ollut vahvasti uskonnollinen vaan enemmänkin pedagoginen oppiaineen sisällön valinnan mielessä. Uran alkuvaiheessa tällä uskonnollisella ulottuvuudella ja tradition siirrolla on kuitenkin ollut vaikutusta myös virallisella tasolla. (Pyysiäinen, 1982; Valk, 2002, ss. 138–140; Poulter, 2011). Tunnustuksellisuuden näkemyksen muutos saattaa vaikuttaa kertomuksissa. Joskus aiemmin olisi saattanut uskonnollinen ulottuvuus olla korostuneempi.

Kansainvälisessä tutkimuksessa on kiinnostavaa havaita, että samaan aikaan Britanniassa uskonnonopetuksen luonne muuttui, vaikka lähtökohdat olivat erilaiset. Muutos oli tunnustuksellisesta kohti väljempää uskonnonopetuksen näkemystä. (Freathy & Parker, 2015, ss. 7–12). Peruskoulun syntyprosessi kosketti tätä samaa kysymystä opettajan kannalta.

Uskonnonopetuksen voimakkain poliittinen haastaminen oli vaihtelevaa ja paikallista sekä suhteellisen lyhytaikaista. Kysymys siitä, mikä on oppiaineen luonne suhteessa uskonnon tunnustukselliseen luonteeseen, jäi kuitenkin elämään aina 2000-luvulle saakka. Mielenkiintoinen sivujuonne on se, että monet peruskoulun syntyajan poliittisesti aktiiveista nuorista olivat myöhemmin vaikutusvaltaisia poliitikkoja, jolloin myös uskonnonopetuskeskustelulla oli jatkumoa aiemmasta. Uskonnonopettajien oman hengellisen taustan ja katsomuksen jännite ilmeni kertomuksissa viittauksenomaisesti juuri poliittisen keskustelun kerronnassa. Muutoin kerronta pysyttelee lähinnä koulun opetussuunnitelman pohjalta nousevissa asioissa.

Tiivistetysti voidaan todeta, että uskonnonopettajilla oli tässä tutkimusjoukossa enemmistöllä uskonnollinen tausta jossakin herätysliikkeessä. Miehillä oli myös pääsääntöisesti pappisvihkimys. Kertoessaan työurastaan opettajat kuitenkin käsittelevät uraansa koulun ja opetussuunnitelman lähtökohdista käsin. Kouludemokratialiikkeen nousu ja teinikuntien uskonnonopetuksen haastaminen koettiin lyhytaikaiseksi ilmiöksi, mutta sinänsä opettajat kokivat, että oppiaine oli haastettu. He tiedostivat kysymyksenasettelun siitä, että koululla oli oma tehtävänsä ja uskonnollisilla yhteisöillä omansa.

Liite 1

Kallioniemen (1997) uskonnonopettajuuden osa-alueiden luokittelun mukainen jäsentely apukysymyksistä

Elämänurani uskonnonopettajana Apukysymys:	Kallioniemen ulottuvuusjakoon liittymäkohdat:
Uran huippuhetket ja matalasuhdanteet	Kaikkia ulottuvuuksia
Pedagogiikan ja uskonnonopetuksen muuttuminen uranne aikana	Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus, opetuksen asiantuntijuutta painottava ulottuvuus
Peruskoulun syntyminen ja uskonnon-opetus	Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus, opetuksen asiantuntijuutta painottava ulottuvuus
Uskonnonopetuksen uhkakuvat tyuranne aikana	Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus, opetuksen asiantuntijuutta painottava ulottuvuus
Ilon aiheita uskonnonopettajan työssä	Kaikkia ulottuvuuksia
Jaksamistanne tukeneita asioita	Kaikkia ulottuvuuksia
Muiden opettavien aineiden merkitys	Aineenopettajuutta painottava ulottuvuus, opetuksen asiantuntijuutta painottava ulottuvuus
Koulujärjestelmän muutosten vaikutus oppituntien tapahtumiin	Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus
Uskonnonopettajan asema koulu-yhteisössä uranne aikana	Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus, teologiaa painottava ulottuvuus.
Uranne parhaat vuodet ja muistot	Kaikkia ulottuvuuksia
Yhteydet entisiin kollegoihin ja oppilaisiin	Kaikkia ulottuvuuksia
Uskonnonopettajuuden erityinen merkitys verrattuna johonkin muuhun mahdolliseen opettajauraan	Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus, opetuksen asiantuntijuutta painottava ulottuvuus, teologiaa painottava ulottuvuus
Uskonnonopettajana oleminen eri vuosikymmenillä	Uskonnonopetuskäsitystä painottava ulottuvuus
Kirkollisen toiminnan merkitys uran kannalta	Uskonnollista tehtävää painottava ulottuvuus, teologiaa painottava ulottuvuus
Merkityksellinen muisto tai tapahtuma uraltanne	Kaikkia ulottuvuuksia
Uran merkitys eläkevuosien kannalta	Kaikkia ulottuvuuksia

Lähteet

- Aikonen, R. (2015). Ortodoksinen uskonnonopetus kansakoulusta peruskouluun. Pitkä tie oman uskonnon opetukseen. *Teologinen Aikakauskirja*, 120(2), 169–177.
- Andersen, B.D., Hansen, S., Jensen, J., Hokkanen, V., Appelqvist, O. & Hartikainen, K. (1970). *Koululaisen pieni punainen kirja. Den lille røde bog for skolelever*. Helsinki: Tammi.
- Antikainen, A. (2017). Introduction: In search of life history. Teoksessa I. Goodson, P. Sikes, M. Andrews, & A. Antikainen (toim.), *The Routledge International Handbook on Narrative and Life History* (ss. 131–143) London: Routledge.
- Buchardt, M. (2017). Religious Education research in welfare state Denmark. A historical and institutional perspective on an epistemological discussion. *Norddidactica – Journal of Humanities and Social Science Education*, 2017(1), 49–65.
- Doney, J., Parker, S. G. & Freathy R. (2016). Enriching the historiography of Religious Education: insights from oral life history. *History of Education*, 46(4), 436–458. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2016.1225319>

- Freathy, R.J.K., Parker, S.G. & Doney J. (2014). Raiders of the lost Archives: Searching for the Hidden History of Religious Education in England. Teoksessa S.G. Parker, R. Freathy, & L.J. Francis (toim.), *History, Remembrance and Religious Education* (ss.105–137). Oxford: Peter Lang.
- Freathy, R.J.K. & Parker, S.G. (2015). Prospects and problems for Religious Education in England, 1967–1970: curriculum reform in political context. *Journal of Beliefs & Values*, 36(1), 5–30.
<https://doi.org/10.1080/13617672.2015.1016285>
- Fingerroos, O. & Haanpää, R. (2012). Fundamental Issues in Finnish Oral History Studies. *Oral History*, 40(2), 81–92.
- Goodson, I. (2001). The Story of Life History: Origins of the Life History Method in Sociology. *Identity*, 1(2), 129–142
https://doi.org/10.1207/S1532706XID0102_02
- Heimo, A. (2016). Nordic-Baltic oral history on the move. *Oral history*, 44(2), 37–46.
- Hella, E. (2007). *Variation in understanding of Lutheranism and its implications for religious education: Meaning discernment of students and teachers in Finnish upper secondary schools*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/21572/variatio.pdf?sequence=2>
- Huotari, V. (1981). *Kirkkomme herätysliikkeet tänään*. Helsinki: Kirjapaja.
- Iskala, M. (1970). *Koulun uskonnonopetuksen tulevaisuus*. Luokittelematon kasvatusasian arkistolaatikko, päivätty 13.5.1970. Helsinki: Kirkkohallituksen arkisto.
- Kallioniemi, A. (1997). *Uskonnonopettajien ammattikuva*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Kallioniemi, A. (2005). Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallis-yhteiskunnallisessa kontekstissa. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.), *Uskonnonopetus uudella vuosituhanella* (ss. 11–44). Helsinki: Kirjapaja.
- Kohler, C. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. London: SAGE.
- Korkiakangas, P., Olsson, P., Ruotsala, H. & Åström, A-M. (2016). Kirjoittamalla kerrottua. Teoksessa P. Korkiakangas, P. Olsson, H. Ruotsala & A-M. Åström (toim.), *Kirjoittamalla kerrotut: Kansatieteelliset kyselyt tiedon lähteenä* (ss. 7–40). Helsinki: Suomen kansatieteilijöiden yhdistys Ethnos ry.
- Kuusisto, A. & Gearon, L. (2017). The Life Trajectory of the Finnish Religious Educator. *Religion and Education*, 44(1), 39–53.
<https://doi.org/10.1080/15507394.2016.1272154>
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. (1999). Sisällönanalyysi. *Hoitotiede*, 11(1), 3–12.
- Kähkönen, E. (1976). *Uskonnonopetuksen asema Suomen koulunuudistuksessa 1944–1970*. Väitöskirja. Helsinki: Suomalainen Teologinen Kirjallisuusseura.
- Kärenlampi, P. (1999). *Taistelu kouludemokratiasta: Kouludemokratian aalto Suomessa*. Väitöskirja Helsinki: Suomen historiallinen seura.
- Lehtiö, P. (2004). *Nainen ja kutsumus – naisteologiien tie kirkon virkaan 1800-luvun lopulta vuoteen 1963*. Helsinki: Kirjapaja.
- Luodeslampi, J. (2009). Uskonnonopetuksen ydinkysymyksiä peruskoulun synnyssä. *Teologinen Aikakauskirja*, 114(5), 423–435.
- Luodeslampi, J. & Kuusisto, A. (2017). Socio-political Value Tensions in Teachers' Career Trajectories Teaching Religious Education in the 1960s and 1970s Finland. Teoksessa A. Kuusisto & L. Gearon (toim.), *Value Learning Trajectories: Theory, Method, Context* (ss. 239–257). Münster: Waxmann.
- Matilainen, M. (2016). Opettajaksi opiskelevien näkemyksiä suomalaisesta uskonnonopetusmallista ja sen kehitysvaihtoehdoista. *Teologinen Aikakauskirja*, 121(1), 48–61.
- Murtorinne, E. (2000). Autonomian ajan alku. Teoksessa E. Murtorinne, K. Arffman, M. Malkavaara, H. Mustakallio, J. Nuorteva & R-L. Kuosmanen (toim.), *Kristinuskon historia 2000. Osa 3: Kristinuskon Suomessa* (ss. 98–123). Porvoo: Weiling+Göös.
- Ollila, A. (2010). *Kirjoituksia kulttuurista, sukupuolesta ja historiasta*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- OPH. (2000). *Luokattoman lukion toimivuus*. Helsinki: Opetushallitus
http://www.oph.fi/download/48977_luokattoman_lukion_toimivuus_2000.pdf
(Luettu 20.12.2016)
- Pappisliitto (1999). *Suomen teologit – Finlands teologer 1999. Ammattiyhdistyksen tietokanta kirjaa varten*, luettu. 3/2011.

- Peltonen, A. (1979) *Koulunuudistuksen ihmiskäsitys ja eettiset periaatteet: Maamme koulunuudistusta 1956–1975 koskevien komiteamietintöjen käsitys ihmisestä ja eettisistä periaatteista*. Väitöskirja. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.
- PKA, *Peruskouluasetus* (1970). <https://www.eduskunta.fi/pdf/saadokset/443-1970.pdf> (Luettu 18.4.2019)
- POL, *Perusopetuslaki* (2003), 13§ Uskonnon ja elämäntietämisen opetus (454/2003). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P13> (Luettu 18.4.2019)
- Poulter, S. (2011). Jumalan valtakunnan kansalaisista vastuullisten maailmankansalaisten kasvattamiseen. Yleissivistävän koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallinen tehtävä 1900-luvun alusta 2000-luvun alkuun. *Kasvatus & Aika*, 5(4), 69–85. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68441> (Luettu 20.12.2016)
- Poulter, S. (2013). Uskonto julkisessa koulussa: koulu yhteiskunnallisuuden näyttämönä. *Kasvatus*, 44(2), 162–176.
- Poulter, S., Sutinen, A. & Kallioniemi, A. (2015). Uskonnonopetus julkisessa koulussa: pedagoginen transaktio kasvatusfilosofisena lähtökohtana. *Teologinen Aikakauskirja*, 120(5-6), 403–415.
- Poulter, S., Riitaoja, A-L. & Kuusisto, A. (2016). Thinking multicultural education ‘otherwise’ – from a secularist construction towards a plurality of epistemologies and worldviews. *Globalisation, Societies and Education*, 14(1), 68–86. <https://doi.org/10.1080/14767724.2014.989964>
- Pyysiäinen, M. (1982). *Tunnustuksellinen, tunnustukseton ja objektiivinen uskonnonopetus: Opetussuunnitelma-analyysi Suomen ja Ruotsin peruskoulun uskonnonopetuksen tavoitteista ja sisällöstä*. Väitöskirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Pyysiäinen, M. (2008). Tunnustuksellisesta uskonnon opetuksesta oman uskonnon opetukseen. Teoksessa A. Kallioniemi, A. Toom, M. Ubani, H. Linnansaari & K. Kumpulainen (toim.), *Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset: Professori Hannele Niemen juhlakirja = Cultivating humanity: Education – values – new discoveries* (ss. 301–309). Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Rissanen, I. (2014). *Negotiating identity and tradition in a single-faith religion education: A case study of Islamic education in Finnish schools*. Münster: Waxmann.
- Rissanen, I., Kuusisto, E. & Kuusisto, A. (2016). Developing teachers’ interreligious and intercultural competences: Case study on a pilot course in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 59, 446–456. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.018>
- Saine, H. (2000). *Uskonnonopetus Suomen oppivelvollisuuskoulussa 1900-luvulla*. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Saine, H. (2003). Uskonnonopetus Suomen oppivelvollisuuskoulussa 1900-luvulla. Teoksessa V. Meisalo (toim.), *Aineenopettajakoulutuksen vaihtoehdot ja tutkimus 2002. Ainedidaktiikan symposiumi 1.2.2002* (ss. 354–366). Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2004). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus.
- Ubani, M. (2017). Contextualising the contribution of RE scholarly communities to the development of RE didactics in Finland over recent decades. *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education*, 2017(1), 87–108. <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1079177/FULLTEXT01.pdf> (Luettu 21.4.2018)
- Uusitorppa, H. (2016). Naispappuus hyväksyttiin tasan 30 vuotta sitten. *Helsingin Sanomat*, 4.11.2016. <http://www.hs.fi/ihmiset/art-2000002928598.html> (Luettu 20.12.2016)
- Valk, P. (2002). *Eesti kooli religiooniõpetuse kontseptsioon*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Valtavaara, M. (2017). Professori: Uskonnonopetus estää meitä ymmärtämästä muita uskontoryhmiä – ”Malli, jossa lapset jaetaan eri luokkiin uskonnon perusteella, ei ole tätä päivää”. *Helsingin Sanomat*, 12.9.2017. <http://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005365153.html> (Luettu 12.9.2017)
- Vertovec, S. 2015. Introduction: Migration, Cities, Diversities ‘Old’ and ‘New’. Teoksessa S. Vertovec (toim.), *Diversities Old and New: Migration and Socio-Spatial Patterns in New York, Singapore and Johannesburg* (ss. 1–20). Basingstoke: Palgrave Macmillan

Åhs, V., Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2015). Encountering Worldviews: Pupil Perspectives on Integrative Worldview Education in a Finnish Secondary School Context. *Religion and Education*, 43(2), 208–229.
<https://doi.org/10.1080/15507394.2015.1128311>