

# Katsomuksellinen yleissivistys uskonnon ja elämäkatsomustiedon perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa

*Pia Koirikivi, Saila Poulter, Eero Salmenkivi ja Arto Kallioniemi*

Kasvatustieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto



*Tutkimuksessa vastataan kysymykseen siitä, millaista katsomuksellista yleissivistystä eri uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetus tarjoaa sekä millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä niiden välillä on. Tutkimusaineistona on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (vuodelta 2014) viiden eri uskonto-oppiaineen sekä elämäkatsomustiedon sisältöalueet, jotka analysoidaan aineistolähtöisesti. Vastaavaa vertailevaa tutkimusta oppiaineiden sisällöistä ei ole aiemmin tehty. Tutkimuksen päätulokset osoittavat, että opetussuunnitelman perusteiden sisällöistä on tunnistettavissa yhteisesti jaettu näkökulmia mutta myös selviä eroja. Keskeisin jännitteinen kysymys liittyy siihen, miten katsomusaineisiin sisäänrakennettu oletettava lapsen omasta taustatraditiosta ja katsomusten keskinäinen erilaisuus vaikuttavat tavoiteltavaan yleissivistykseen. Kysymys liittyy yksittäisiä oppiainesisältöjä laajempaan kysymykseen siitä, millä perustein ja kenen näkökulmista katsomuksellisen yleissivistyksen kriteerit julkisessa koululaitoksessa tulisi määritellä.*

*Elämäkatsomustieto, katsomuksellinen yleissivistys, katsomusaineet, opetussuunnitelma, perusopetus, uskonto*

Lähetetty: 1.2.2019

Hyväksytty: 16.10.2019

Vastuukirjoittaja: [pia.koirikivi@helsinki.fi](mailto:pia.koirikivi@helsinki.fi)

DOI: 10.23988/ad.78078

## Johdanto

Viime vuosikymmeninä on kiinnitetty kasvavaa huomiota siihen, millaisia valmiuksia perusopetuksessa tulisi antaa erilaisista kulttuuri- ja katsomustaustoista tulevien ihmisten kohtaamiseen (mm. Malazonia, Maglakelidze, Chiabrishvili, & Chiabrishvili, 2017; Organisation for Economic Cooperation and Development, 2016; Sobre, 2017). Yhdysvaltalainen tutkimusinstituutti Pew Research Centre (2015) on ennustanut, että maailmanlaajuisessa mittakaavassa erityisesti islamin osuus kasvaa merkittävästi vuoteen 2050 mennessä. Suurin osa muutoksista perustuu syntyvyyteen, kun taas uskonnon vaihtaminen tai siitä luopuminen selittää muutoksista huomattavan vähän (Pew Research Center, 2015). Ennusteet antavat siis selkeitä viitteitä siitä, että sekularisoinnin eli maallistumiskehityksen lisäksi maailmalla tapahtuu myös uskonnon lisääntymistä (Berger, 2014; Casanova, 2018, 2011; Smart, 1997). Toinen keskeinen trendi on katsomuksellisen moninaisuuden lisääntyminen, joka katsomusperinteiden määrän lisäksi näkyy siinä, että ihmisten kokemukset omaan identiteettiinsä vaikuttavista tekijöistä ja ryhmäjäsenyyksistä ovat tutkimusten mukaan monikerroksisia ja -ulotteisia (esim. Ilman ym., 2017; Taylor & Osborne, 2010).

Kasvava kansain- ja kulttuurienvälisyys, maahanmuutto ja ideologisten näkemysten kärjistymisen ja vastakkainasettelu julkisissa keskusteluissa ovat nostaneet katsomukset merkittäväällä tavalla osaksi yhteiskunnallisia keskusteluja eri puolilla maailmaa. Esimerkiksi kysymykset siitä, saavatko yksilöiden henkilökohtaiset katsomukset ja niihin liittyvät ulkoiset tunnukset näkyä sekulaariksi mielletyssä julkisessa tilassa, ovat esimerkkejä erilaisten katsomustraditioiden ja katsomuksellisen moninaisuuden kohtaamisesta sekä näistä kumpuavista kiista- ja neuvottelutilanteista (esim. Casanova, 2009; Ketola, Latvio, & Sohlberg, 2017; McGoldrick, 2011; Poulter, 2013b; Sorsa, 2015, 2018). Katsomuksen käsitteellä on erilaisia tulkintoja mutta tässä artikkelissa käytämme sitä viittamaan sekä maailmankatsomuksiin (saks. *Weltanschauung*, engl. *organized worldview*) että elämäkatsomuksiin (saks. *Lebensanschauung*, engl. *private worldview*) (ks. Kooij, Ruyter, & Miedema, 2013; Naugle, 2002; Niiniluoto, 1984, 2006). Viittaamme käsitteellä inklusiivisesti sekä uskonnollisiin että uskonnottomiin katsomuksiin tunnistuen sekä jaettuihin sosiaalisiin identiteetteihin että henkilökohtaisiin tulkintoihin liittyvät merkitykset. Katsomus sisältää siis niin yksilön kuin yhteisönkin tapauksessa kokonaiskäsityksen todellisuudesta, sen luonteesta ja arvosta, sekä käsityksiä tiedosta ja tietämisen mahdollisuudesta. Katsomus ohjaa ihmisen olemassaoloa, ajattelua ja tehtäviä valintoja sekä antaa suunnan, miten hänen tulisi elää (Kontala, 2016; Naugle, 2002; Selcuk & Valk, 2012; Smart, 1997). Määrittelemme siis katsomuksen ja siten katsomuksellisuuden kattokäsitteeksi, jonka ala kattaa sekä yksilöiden henkilökohtaiset elämäkatsomukset että tunnetut maailmankatsomukset.

Edellä mainittuihin kehityskulkuihin liittyen erilaisten uskonnollisten ja ei-uskonnollisten maailmankatsomusten tunteminen sekä yksilöiden että yhteisöjen tasolla onkin nostettu yhdeksi perusopetuksen yleissivistäväksi tavoitteeksi Suomessa (Poulter & Kallioniemi, 2014; Opetushallitus, 2014). Suomalaisessa koulussa erilaisten katsomusten ja niihin liittyvien traditioiden käsittelyyn keskittyvät oppiaineet ovat uskonto ja elämänkatsomustieto, eli niin sanotut katsomusaineet, joista oppilas osallistuu jompaankumpaan (Kallioniemi, 2007; Salmenkivi, 2007a, 2007b). Uskonnonopetuksessa on erilaisia muotoja ja nykyisin voimassa olevissa valtakunnallisissa perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (Opetushallitus, 2014) on mukana perusteet evankelis-luterilaisen, katolisen, ortodoksisen, juutalaisen ja islamin traditioon keskittyvälle uskonnonopetukselle. Näiden lisäksi Opetushallitus hyväksyy myös mahdollisten muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet. Näillä kaikilla uskonnonopetuksen muodoilla on yhteiset tavoitteet mutta käsiteltävät sisällöt on määritelty jokaiselle erikseen. Elämänkatsomustiedolla on puolestaan sisältöjen lisäksi myös osin eri tavoitteet kuin uskonnoilla. Oppiaineisiin liittyvien lähtökohtien ja erojen kuvaamiseksi esittelemme seuraavaksi lyhyesti oppiaineiden nykymuotoon vaikuttaneet historialliset kehityskulut, jotka ovat johtaneet siihen, että nykyisin eri uskonnonopetuksen muodoilla ja elämänkatsomustiedolla on kaikilla omat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteensa.

Uskontoa on koko itsenäisen Suomen yleissivistävän koulun historian ajan opetettu enemmistön uskontokunnan mukaan. Vuoteen 2003 asti opetus oli luonteeltaan tunnustuksellista ja tämän jälkeen tunnustuksetonta ”oman uskonnon” opetusta. (Laki kansakoulun järjestysmuodon perusteista 137/1923; Perusopetuslaki 628/1998, 13 § 454/2003). Enemmistön uskonnonopetuksesta vapautetuille, joille ei ole opetettu heidän omaa uskontoaan, opetettiin alun perin uskonnon historiaa ja siveysoppia (Laki kansakoulun järjestysmuodon perusteista 137/1923). Oppiaine korvautui vuonna 1985 elämänkatsomustiedolla, jossa ei sitouduta mihinkään tiettyyn katsomukselliseen taustatraditioon, vaan oppiaine pyrkii tukemaan lapsen kulloisenkin identiteetin muodostumista oman perheen, yhteisöjen ja maailman kontekstissa (Honkala, 2006; Elo & Linnankivi, 1995; Peltonen & Heikkinen, 1995, s. 195). Nykyisen lainsäädännön mukaan oppiaineeseen osallistuminen ei edellytä vapautusta enemmistön opetuksesta vaan uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomat oppilaat ohjataan siihen automaattisesti (Perusopetuslaki 628/1998, 13 § 454/2003). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa elämänkatsomustiedon ydintehtävänä on ”tukea oppilaiden kykyä etsiä hyvää elämää” (Opetushallitus, 2014, s. 148). Elämänkatsomustiedon oppiaineessa lähtökohtana ovat siis oppilaiden oma elämä ja koulun yleisiä kasvatustavoitteita määrittävät arvot, ei mikään tietty maailmankatsomus (Honkala, 2006; Salmenkivi, 2007b; 2013). Vähemmistöuskontoihin kuuluvilla on puolestaan oikeus oman uskontonsa mukaiseen opetukseen tietysin edellytyksin, jotka on määritelty perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 13 § 454/2003).

Yhteisenä päätavoitteena sekä eri uskonnonopetuksen muodoille että elämänkatsomustiedolle on pyrkimys tuottaa katsomuksellista yleissivistystä (Opetushallitus, 2014). Koska uskonnonopetuksen muotojen ja elämänkatsomustiedon taustalla vaikuttavat kuitenkin osittain erilaiset tieteenalat, ideologis-aatteelliset erot, historiallinen oppitraditio sekä

kummankin oppiaineen vakiintuneet omat lähestymistavat, on olennaista tutkia, ovatko näiden oppiaineiden tarjoamat yleissivistävät valmiudet keskenään vertailukelpoisia vai merkittävän erilaisia. Lisätäksemme ajantasaista ymmärrystä aiheesta, pyrimmekin tässä tutkimuksessa vastaamaan kysymyksiin siitä, **missä määrin ja minkälaisissa asioissa uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppiaineiden tarjoamat yleissivistävät valmiudet ovat samankaltaisia tai missä ne mahdollisesti eroavat toisistaan.** Kysymykselle antaa aihetta aiemmin mainittu, kansainvälisesti kasvava tarve osata toimia erilaisten katsomusten kanssa sekä perusopetuksen lähtökohtiin kuuluva sosiaalisen oikeudenmukaisuuden vaatimus, jonka mukaan yhteiskunnan tulee tarjota jokaiselle tasa-arvoinen mahdollisuus laajaan yleissivistykseen (ks. Opetushallitus, 2014, ss. 16–19). Tutkimusaineistomme on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) viiden eri uskonto-oppiaineen (evankelisluterilainen, islam, juutalainen, katolinen ja ortodoksinen uskonto) sekä elämäkatsomustiedon sisältöalueet, jotka analysoimme aineistolähtöisesti.

Uskonnonopetusta ja sen historiaa on sekä Suomessa että kansainvälisesti tutkittu varsin paljon (ks. esim. Kallioniemi & Ubani, 2016; Miedema, 2014; Poulter, 2013a, 2013b; Saine, 2000; Ziliacus, 2014) mutta vastaavaa vertailevaa tutkimusta oppiaineiden sisällöistä ei ole aiemmin tehty. Lähinnä vastaava on Pyysiäisen (2000) tutkimus, jossa tarkastellaan eri uskontojen opetussuunnitelmia. Se ei kuitenkaan tarkastele elämäkatsomustietoa ja sen näkökulma lähtee uskonnonopetuksen tuolloin tunnustuksellisesta luonteesta ja 1990-luvun opetussuunnitelmista käsin. Elämäkatsomustietoa puolestaan on useimmin käsitelty lähinnä vain yhdessä vähemmistöuskontojen kanssa (Sakaranaho & Kallioniemi, 2009; Ziliacus, 2014). Evankelisluterilaista uskontoa ja elämäkatsomustietoa on käsitelty yhdessä vain, kun on tarkasteltu arviointia (Rusama, 2002; Salmenkivi, Iivonen & Elo, 2017).

Aloitamme tarkastelumme luomalla katsauksen avainkäsitteisiimme ja niiden lähikäsitteisiin eli siihen, millaisin tavoin yleissivistystä, sivistystä ja katsomuksellista yleissivistystä on kirjallisuudessa ja opetusta ohjaavissa asiakirjoissa määritetty. Tämän jälkeen esittelemme oppiainekohtaisen analyysimme perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisällöistä viiden uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetussisällöistä. Lopuksi käymme pohdintaa tulosten merkityksestä katsomuksellisen yleissivistyksen näkökulmasta.

## **Yleissivistävä perusopetus**

Yleissivistykselle on suomalaisessa koulutuskeskustelussa kuulunut perinteisesti merkittävä asema. Koulutuksen yleissivistävään tehtävään viitataan tyypillisesti silloin, kun koetaan, että jotkut kasvatuksen perusarvot tai koulutuksen tehtävä eivät toteudu tai ovat uhattuna sekä silloin, kun koulutukseen ajetaan uudistuksia (ks. esim. Kauppinen & Värri, 2016; Turunen ym., 2011, s. 42). Se, miten yleissivistys itsessään määritellään, on kuitenkin monitulkintainen filosofinen, kasvatustieteellinen ja poliittinen kysymys, johon liittyvää keskustelua emme pysty tässä artikkelissa yksityiskohtaisesti kommentoimaan. Sen sijaan otamme tutkimuksemme

pääasialliseksi lähtökohdaksi opetusta säätelevien asiakirjojen tuottamat kuvaukset sivistyksestä, yleissivistyksestä ja katsomuksellisesta yleissivistyksestä. Näiden taustoitukseksi esittelemme kuitenkin lyhyesti muutamia yleissivistystä kuvaavia näkökulmia, joiden voidaan nähdä vaikuttavan myös nykyisten asiakirjojen ja lainsäädännön taustalla.

Yleissivistyksestä käytävä keskustelu liittyy luonnollisesti sivistyksen käsitteeseen. ”Sivistys on inhimillisten kykyjen, taitojen, tietojen, asenteiden ja arvojen jatkuvaa uusintamista, kehittämistä ja jalostamista” (Niiniluoto, 2008, s. 6). Suomen kieleen sana sivistys on muodostunut kotoperäistä aineksista saksalaisen filosofian ja ruotsinkielisen jäsenyyksen perustalle (Kokko, 2010; Rapola, 1991). Erityisen kiinnostava piirre suomalaisessa sivistys-käsitteessä on erottelu järjen sivistyksen ja sitä arvokkaamman sydämen sivistyksen välillä (Kokko, 2018; Ojanen, 2008). Kasvatustieteissä systemaattinen keskustelu sivistyksestä on liittynyt erityisesti saksalaiseen Bildung-perinteeseen, jossa kasvatusta (Erziehung) ja sivistys (Bildung) ovat eri käsitteitä. (Siljander, 2000)

Nykyaikaisen sivistys-käsitteen juuret löytyvät jo ainakin antiikin arkaaiselta ajalta (Salmenkivi, 2018, ss. 48–50). Myös yleissivistyksen käsitteen voi nähdä perustuvan antiikkiin, erityisesti niin sanottuihin vapaisiin tieteisiin ja taiteisiin. Antiikin vapaiden kansalaisten *enkyklios paideia* edustaa yleissivistystä, johon kuuluu laaja-alainen ja ainakin pääosin tiedollinen sivistys, jolla on myös yksilöä kasvattava vaikutus (Christes, 2005; Riikonen, 2009, ss. 236–237). Tähän liittyvän eron ammatillisissa toimintaympäristöissä tarvittavien erityisvalmiuksien, niin sanotun ammattisivistyksen, ja yleissivistyksen välillä (ks. esim. Niiniluoto, 2008, s. 8) tekee tietääksemme ensimmäisenä Aristoteles. Teoksessaan *Eläinten osista (De partibus animalium. Peri zōiōn moriōn)* hän määrittelee yleissivistyksen seuraavasti: ”Jokaisesta teoriasta ja metodista, yhtä lailla vaatimattomammasta kuin kunnioitettavammastakin, näyttää olevan kaksi suhtautumistapaa, joista toista voi hyvin kutsua asian tietämiseksi, toista puolestaan eräänlaiseksi sivistykseksi” (639a1-4). Tietäminen kuvataan tässä sanalla *epistēmē*, joka Aristoteleen yhteydessä käännetään usein tieteelliseksi tiedoksi, tässä on kyse vähintäänkin asian-tuntijan tiedosta. Sivistykseksi käännetty termi on puolestaan *paideia*, joka tarkoittaa myös kasvatusta ja jonka yhteydessä Aristoteles tässä korostaa arvostelukykyä. (Ks. Salmenkivi, 2017, ss. 88–89.) Suomalaisessa koulu-kontekstissa yleis- ja ammattisivistyksen erottava määritelmä löytyy vuoden 1993 Humanistis-yhteiskuntatieteellisen komitean mietinnöstä: ”Yleissivistys tukee ihmisen yksilöllistä henkistä kasvua ja itsetuntoa samoin kuin antaa elämälle sisältöä, yleissivistys tekee kansalaiselle mahdolliseksi vaikuttaa valistuneella tavalla yhteisten asioiden hoitoon. Yhteiskunnan jäsen tarvitsee eri tiedonaloilla sisällöllisen lukutaidon voidakseen omaksua uusia tietoja ja yleissivistys tukee ammatin hankkimista ja ammatissa toimimista, ammatin laaja-alaisena pohjana.” (Humanismin paluu tulevaisuuteen, 1993, ss. 15–16.)

Yleissivistykselle on annettu keskeinen rooli myös nykyisin voimassa olevissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joiden mukaan ”perusopetus luo perustan oppilaiden yleissivistykselle” (Opetushallitus, 2014, s. 14; ks. myös s. 18). Dokumentin ”Perusopetus

yleissivistuksen perustana” -kohdassa käsitellään sivistystä yhtenä opetussuunnitelman arvoperustan osana. Opetussuunnitelman perusteiden sivistysmäärittelyssä korostuu ajatus siitä, että pelkän tiedon hallitsemisen lisäksi tärkeää on taito toimia ja käyttää tietoa oikein. Asiakirjassa esitetyn näkemyksen mukaan sivistys on vahvasti eettistä siten, että siinä korostuu tahto toimia rakentavasti ja kunnioittavasti muiden ihmisten kanssa ja heitä kohtaan. Lisäksi sivistykseen määritellään kuuluvaksi kriittisyys yksilön perushyveenä. Erityisenä sivistyksen muotona mainitaan ekososiaalinen sivistys. Sen ”johtoajatuksena on luoda elämäntapaa ja kulttuuria, joka vaalii ihmisarvon loukkaamattomuutta, ekosysteemien monimuotoisuutta ja uusiutumiskykyä sekä samalla rakentaa osaamis pohjaa luonnonvarojen kestäväälle käytölle perustuvalla kiertotaloudelle” (Opetushallitus, 2014, s. 16; ks. Salonen, 2014; Salonen & Konkka, 2015). Oppiaineista ekososiaalinen sivistys mainitaan vain uskonossa (Opetushallitus, 2014).

Opetussuunnitelman yleisen osan tavoitteiden näkökulmasta perusopetuksen tavoitteena pidetään laaja-alaista osaamista, johon liittyy pyrkimys siirtyä pois tietoa jakavasta opetuksesta kohti tiedon soveltavaa ja taitavaa käyttöä (Opetushallitus, 2014). Laaja-alaisen kokonaisuuden painottamia näkökulmia tiedon luonteesta, oppimisen muodoista ja tavoitteista sekä tiedon soveltamiskohteista voidaan katsoa heijastavan niitä sivistyksellisiä päämääriä, joita perusopetuksen on tarkoitus tukea. Laaja-alaisia tavoitteita opetussuunnitelman perusteissa on yhteensä seitsemän: *Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1)*, *Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2)*, *Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3)*, *Monilukutaito (L4)*, *Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5)*, *Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6)* sekä *Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7)*. Kaikkia laaja-alaisia tavoitteita tulee edistää kaikissa oppiaineissa. Vaikka laaja-alainen osaaminen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS, 2014) määritetään erilaisina taitoina, niihin liittyy selvä tiedollinen osuus, joka korostuu oppiaineissa ja niiden opetuksessa.

Yleissivistuksen määrittely perusopetuksessa tulee koulutusta ohjaavasta lainsäädännöstä. Peruskouluun siirryttiin niin sanotulla puitelailla (Laki koulujärjestelmän perusteista 467/1967), jossa ei säädetty kasvatuksen tavoitteista, vaan opetuksen tavoitteet määrittyivät aluksi Kansakoululaista (247/1957), sekä laajoista ja perusteellisista vuoden 1970 Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean laatimista peruskoulun opetussuunnitelman perusteista käsin (POPS 1970 I yleinen osa, oppiainekohtainen osa POPS 1970 II). Kansakoululain (247/1957) 1 §:ssä todetaan tavoitteiksi:

*Kansakoulussa annetaan kansalaiselle tarpeellinen peruskoulutus. Kansakoulun tulee kasvattaa oppilaansa siveellisyyteen ja hyviin tapoihin sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi kansakoulun tehtävänä on tukea ja auttaa koulunkäyntinsä päättäneen nuorison opiskelua ja sivistysharrastuksia.*

Peruskoululaki (476/1983) säilytti 2 §:ssä tavoitteina siveellisyyden, hyvät tavat sekä elämässä tarpeelliset tiedot ja taidot. Sen sijaan yleissivistyksen suhteen uusi laki oli kansakoululakia kunnianhimoisempi. Siinä missä kansakoululaissa peruskoulutuksen katsottiin olevan tuki muulle opiskelulle ja ”sivistysharrastuksille”, peruskoululain 1 §:ssä todetaan, että

”Peruskoulu on yhtenäiskoulu, joka antaa kansalaisille tarpeellista yleissivistävää peruskoulutusta”. Peruskoulutuksen tai perussivistyksen ja yleissivistyksen välinen suhde näyttää siis jäsentyvän eri tavalla kansakoulussa ja peruskoulussa. Ero johtunee pääosin siitä, että peruskoululaki koskee koko ikäluokan yhdeksää ensimmäistä kouluvuotta, kun taas kansakoulun aikaan jo koulussa yleissivistyksen saavuttaneiden oppilaiden ajateltiin siirtyvän rinnakkaiskoulujärjestelmässä oppikouluun.

Kysymys perus- ja yleissivistyksen suhteesta on ollut toistuvasti esillä myöhemminkin. Esimerkiksi valtioneuvoston vuonna 1992 asettama humanistis-yhteiskunnallisen perussivistyksen komitea otti nimekseen humanistis-yhteiskuntatieteellisen yleissivistyksen komitea (Komiteamietintö 1993:31, ss. 5–6). Vuonna 2016 opetusministeri Sanni Grahn-Laasonen puolestaan perusteli lukion valinnaisuuden lisäämistä sillä, että peruskoulu tarjoaa kansalaisille ”erittäin laajan yleissivistyksen” (Liiten, 2016). Nykyinen Perusopetuslaki (628/1998) ei puhu yleissivistyksestä vaan ainoastaan sivistyksestä ja sivistystarpeesta. Varsinainen opetuksen tavoitteen muotoilu 2 §:ssä kuuluu: ”Tässä laissa tarkoitetun opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja.”

Erityisesti katsomusaineet ovat aineita, joiden ytimeen on perinteisesti liittynyt kasvatus siveellisyyteen eli eettinen kasvatus ”ihmisiksi olemiseen”, johon liittyy toisaalta tärkeimpänä pidetty sydämen sivistys ja toisaalta hyvät tavat (Ojanen, 2008; Rusama, 2002; Saarinen, Tomperi, Eskola & Wallin, tulossa). Seuraavaksi tarkastelemmekin tarkemmin, miten yleissivistykselliset tavoitteet on kuvattu opetussuunnitelmien perusteissa uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppiaineissa.

## **Katsomuksellinen yleissivistys oppiaineiden tavoitteina**

Varsinaista käsitteellistä analyysia uskonnollisesta ja katsomuksellisesta yleissivistyksestä ei ole Suomessa tehty mutta katsomusaineiden yleissivistysperustelu on kuitenkin vahvasti näkyvissä sekä nykyisin voimassa olevissa (vuonna 2014 julkaistujen) että aiemmissa opetussuunnitelmien perusteissa. Voimassa olevien opetussuunnitelmien perusteiden mukaan eri uskontojen opetussuunnitelmilla on yhteisenä tavoitteena ”antaa oppilaille laaja uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys” (Opetushallitus, 2014, ss. 134, 246, 404). Elämänskatsomustiedossa yleissivistävä tehtävä on myös mukana, joskaan ei aivan yhtä keskeisessä roolissa: ”Tavoitteena on täysivaltainen demokraattinen kansalaisuus globalisoituvassa ja nopeasti muuttuvassa maailmassa. Tämä edellyttää elämänskatsomustiedon opetukselta monipuolisen katsomuksellisen ja kulttuurisen yleissivistyksen kartuttamisen lisäksi eettisen ja kriittisen ajattelu- ja toimintakyvyn sekä oppimisen taitojen kehittämistä.” (Opetushallitus, 2014, ss. 139, 253, 411).

Käsitteinä uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys mainittiin uskonnonopetuksen tavoitteina ensi kertaa valtakunnallisissa opetussuunnitelmateksteissä vuoden 1994 perusopetuksen opetussuunnitelmassa

(Opetushallitus, 1994, s. 92). Koska uskonnot ovat katsomuksia, uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys eivät ole asiakirjassa rinnasteisia käsitteitä vaan muotoilulla halutaan korostaa uskontoa – tai sen puuttumista – katsomusta määrittävänä tekijänä. Samoissa vuoden 1994 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joissa uskonnonopetuksen tavoitteeksi määriteltiin uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys, elämäntiedon tavoitteeksi määriteltiin ”monipuolinen katsomuksellinen yleissivistys” (Opetushallitus, 1994, s. 96). Myöhemmin oppiaineessa on suosittu muotoilua ”monipuolisen katsomuksellinen ja kulttuurinen yleissivistys” (esim. Opetushallitus, 1994, ss. 139, 253–254, 411). Näillä muotoiluilla on puolestaan haluttu korostaa, että katsomuksen lähtökohta voi määrittyä muustakin kuin uskonnosta tai sen puutteesta, esimerkiksi poliittisista tai elämäntapaan liittyvistä vakaumuksista.

Uskonnollinen yleissivistys liittyy ainedidaktisessa tutkimuksessa esille tuotuihin näkökulmiin erilaisista uskonnonopetuksen lähestymistavoista (Kallioniemi, 2007). Hull (2002) esittää kolme lähestymistapaa uskontoon, joita on mahdollista käyttää myös suomalaisen katsomusopetuksen luonteen arvioimiseen. ’Oppia uskonto’ (eng. *learning religion*) mukaisesti opetuksen tavoitteena on oppilaiden sitoutuminen omaan uskonnolliseen traditioon tai tehdä heistä kyseisen uskonnon kannattajia. ’Oppia uskontoa’ (eng. *learning about religion*) lähestymistavassa uskontoa puolestaan opetetaan ulkopäin, jolloin opetuksen perspektiivi on ei-uskonnollinen. Opetuksen keskipisteenä on uskonnon varsinainen sisältö. ’Oppia uskonnosta’ (engl. *learning from religion*) lähestymistapa taas perustuu ajatukseen, jonka mukaan oppilaat osallistuvat käsittelyn kohteena olevan uskonnon uskomusten ja toteutumismuotojen tarkasteluun omasta kokemusmaailmastaan käsin ja omia merkityksiä antaen. Suomalaisessa uskonnonopetusperinteessä on nähty toteutuvan nämä kaikki muodot, tosin painotus ’oppia uskonto’ ei sovi nykymuotoiseen tunnustuksettomaan uskonnonopetukseen (Kallioniemi, 2007).

Uskonnollisen yleissivistyksen tavoitteet tulevat lähelle englantilaisen uskonnon didaktiikan tutkija Edward Coxin (1983) määrittelyä uskonnollisesti valveutuneesta yksilöstä (engl. *religiously educated person*), jonka Cox määrittelee seuraavanlaisesti: 1) hänellä on tietoa eri uskonnoista, 2) hän ymmärtää ja arvostaa uskonnon merkitystä yksilöiden elämässä ja yhteiskunnassa laajemmin, 3) asioihin perehtyneenä hän kykenee tekemään tietoisia ja valistuneita johtopäätöksiä uskonnoista ja 4) hän on tietoinen siitä, mihin itse uskoo sekä pystyy esittämään perustelut uskomuksilleen (Cox, 1983, ss. 119–120). Coxin näkemykset painottavat kognitiivista ymmärrystä, mutta ne sisältävät myös näkökulmia siihen, millaisia perustaitoja uskonnollisesti sivistyneeltä kansalaiselta voidaan katsoa edellytettävän. Kansainvälisessä keskustelussa katsomuksellista yleissivistystä lähimmäksi voidaan katsoa uskonnollisen lukutaidon (*religious literacy*) ja uskonnollisen kompetenssin (*religious competence*) käsitteet (Heimbrock ym., 2001). Suomessa aihetta on tarkasteltu esimerkiksi Kallioniemen (1995), Poulterin (2014) sekä Poulterin ja Kallioniemen (2014) artikkeleissa. Suomalainen uskonnonopetus on kautta historian perustunut niin sanotun kotiseutuperiaatteen (esim. Ubani, 2013) varaan, jossa lähtökohta katsomusten maailmaan tutustumiselle on lapsen ja perheen oman (uskonnollisen) katsomuksen viitekehyksessä, josta se laajentuu asteittain koskemaan eri yhteisöjä ja yhteiskuntaa.



Aiempaa tutkimusta elämäkatsomustiedosta on olennaisesti vähemmän kuin uskonnosta. Lisäksi siinä ei useinkaan ole pidetty tiedollista yleissivistystä yhtä keskeisenä kuin uskonnossa (Niiniluoto, 1995, ss. 144–145; Tomperi, 2007, s. 114). Tiedollinen yleissivistys toimii elämäkatsomustiedossa ensisijaisesti historiallisena ja yleisenä taustana arvoille ja kyvyille nähdä asiat toisen näkökulmasta (Elo, 2003, s. 162). Kuten Savolainen, Elo & Hakala (1997, s. 30) toteavat, ”Elämäkatsomustiedon näkökulma on toimijan ja elämään osallistujan näkökulma”. Jopa oppiaineen nimessä olevaa sanaa ”tieto” on pidetty harhaanjohtavana (Kotkavirta 2007, s. 114; Tomperi, 2003, s. 10), lisäksi oppiaineen suhdetta sen taustatieteisiin on pidetty ongelmallisena (Savolainen, Elo & Hakala, 1997, s. 30; Tomperi, 2007, ss. 109–110; mutta vrt. Salmenkivi, 2001, s. 49; 2003, s. 372; Tomperi, 2004). Oppiaineen luonnetta on myös vahvasti määrittänyt filosofiaa lapsille -didaktiikka (Morehouse & Elo, 2003; Niiniluoto 1995, s. 144). Salmenkiven (2004, s. 22) mukaan oppiaineen tavoitteiden painopiste ei ole tiedollinen; ainoastaan katsomuksellinen sivistys voidaan kohtalaisen pitkälle ymmärtää tiedollisena. Tiedollinen yleissivistys on oppiaineessa liittynyt perusopetusta selkeämmin lukio-opintoihin (Salmenkivi, Elo, Tomperi & Ahola-Luttilla, 2007, s. 137).

Tavoite katsomuksellisen yleissivistyksen tuottamisesta on siis oppiaineille yhteinen mutta sisällöt, joiden avulla päämääriin pyritään, ovat erilaiset. Edellä kuvatuista lähtökohdista käsin sekä uskonnossa että elämäkatsomustiedossa keskeistä on tietojen ja taitojen lisäksi oman ajattelun ja katsomuksen reflektio. Tämä tulee lähelle näkemystä katsomustietoisesta kasvatuksesta, jossa olennaista on tunnistaa tietoon ja tiedonmuodostamiseen liittyviä kysymyksiä (Poulter, 2013b, ss. 212–213). Tällaisten kriittisten ajattelun taitojen kehittämisen voidaan nähdä sisältyvän erityisesti elämäkatsomustiedon yleissivistyssidäisiin, mutta myös uskonnonopetus tähtää uskonnon ja tiedon välisen suhteen ymmärtämiseen ja näiden erityisyyden tunnistamiseen. Toisena keskeisenä katsomuksellisen yleissivistyksen tekijänä voidaan nähdä eettisyyteen liittyvät kysymykset (ks. esim. Opetushallitus, 2014, ss. 134–135, 139, 246–247, 253–254, 404–405, 411–412). Olennaiseksi osaksi katsomuksellista yleissivistystä on lisäksi nähty oman arvomaailman tunnistaminen ja reflektointi suhteessa arvojen moninaisuuteen (Kallioniemi, 1995). Tämä liittyy Ubanin (2013) käyttämään käsitteeseen katsomuksellisesta kultivaatiosta, jolla viitataan oppilaiden yksilöllisen elämäkatsomuksen vahvistumiseen. Katsomuksellisesti kultivoitunut ihminen pystyy toimimaan yhteiskunnassa eheästi, tiedostavasti ja arvokkaasti, sekä pystyy tunnistamaan kulttuuriin, yhteiskuntaan ja maailmaan kytkeytyviä uskonnollisia ja katsomuksellisia arvoja ja näkökulmia (Ubani, 2013, ss. 144–146).

## **Tutkimuksen toteutus**

Muodostaaksemme syvällisen ymmärryksen siitä, missä määrin ja missä asioissa yleissivistykseen kuuluvat sisällöt ovat yhteneväiset tai toisistaan poikkeavat uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppiaineissa, valitsimme tutkimusanalyysimme kohteeksi oppiaineiden sisällöt, uskontojen osalta nimenomaan yksityiskohtaisemmat oppimääräkohtaiset sisällöt.

Sisältöihin keskittyvän lähestymistavan oikeuttamiseksi olemme edellä perustelleet perusopetusta säätelevien dokumenttien nojalla, että perusopetuksen sivistysajatuksen liittyy myös merkittävä tiedollinen ulottuvuus. Lisäksi keskittymistä sisältöihin puoltaa se, että oppiainerakenteet ovat katsomusaineissa erilaiset. Nykyisten perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa uskontojen opetus on jaettu kolmeen sisältöalueeseen, jotka ovat ”suhde omaan uskontoon”, ”uskontojen maailma” ja ”hyvä elämä” (Opetushallitus, 2014, ss. 135–139, 247–253, 405–411). Nämä sisältöalueet pysyvät samoina läpi perusopetuksen, mutta ne täsmentyvät kussakin vuosiluokkakokonaisuudessa viiden eri oman uskonnon oppimäärien sisältöalueilla. Elämäkatsomustiedon sisältöalueet puolestaan eroavat ala- ja yläkoulussa. Vuosiluokkakokonaisuuksissa 1–2 ja 3–6 ne ovat ”kasvaminen hyvään elämään”, ”erilaisia elämäntapoja”, ”yhteiselämän perusteita” sekä ”luonto ja kestävä tulevaisuus”. Vuosiluokkakokonaisuudessa 7–9 ne ovat ”katsomus ja kulttuuri”, ”etiikan perusteita” ja ”ihmisoikeudet ja kestävä tulevaisuus”. (Opetushallitus, 2014, ss. 140, 254–255, 412–413.)

Keskityimme analyysissämme viiden eri uskonnonopetuksen muodon (evankelis-luterilainen, islam, juutalaisuus, katolinen ja ortodoksinen uskonto) ja elämäkatsomustiedon oppimäärien sisältöihin. Asiakirjatekstejä analysoimalla emme luonnollisestikaan voi tai pyri tavoittamaan sitä todellisuutta, mitä oppimistilanteissa käytännössä tapahtuu mutta pyrimme syventämään ymmärrystä niistä lähtökohdista, joita opetussuunnitelmien perusteet eri oppiaineille antavat. Erojen ja yhteneväisyyksien tunnistamiseksi analysoimme opetussuunnitelmatekstejä aineistolähtöisesti temaattisen sisällönanalyysin periaatteita noudattaen (Cohen, Manion & Morrison, 2013). Tarkastelemme uskonnonopetuksen eri muotojen sekä elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmien perusteissa niille määritellyjä sisältöjä sekä erikseen että lopuksi vertaamme niitä keskenään. Tutkimuskohteena on analysoitavien oppiaineiden kaikki perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 kuvatut sisältöalueet vuosiluokilla 1–9 (Opetushallitus, 2014).

Analyysiprosessissamme oli neljä vaihetta, joista ensimmäisessä tunnistimme aineistosta *keskeiset oppisisällöt* (1. vaihe), joiden perusteella loimme *pääkäsitteet* (2. vaihe), jotka luokittelimme niitä yhdistäviin *pääkategorioihin* (3. vaihe) ja lopulta näistä abstrahoituihin *pääteemoihin* (4. vaihe). Analyysin teimme ensin uskonnon eri oppimäärien sisällöille ja tämän jälkeen elämäkatsomustiedon oppiaineen sisällöille.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa (1) luokittelimme eri oppiaineiden opetussuunnitelmien perusteissa mainitut sisällöt (esim. ”juutalainen kalenteri” tai ”kirkkovuoden juhlat”) temaattisesti ryhmiin niiden kuvaamien aiheiden perusteella. Kutsumme yksittäisiä sisältöjä nimellä *oppisisällöt*. Esimerkkejä alakäsitteistä eli yksittäisistä sisällöistä ovat esimerkiksi vuosiluokilla 1 ja 2 käsiteltävät ”kirkkovuoden juhlat” ja ”elämänkaaren juhlat”. Näistä muodostimme analyysin toisessa vaiheessa *pääkäsitteitä*, jotka kokoavat yhteen eri alakäsitteitä. Esimerkiksi kirkkovuoden juhlat ja elämänkaaren juhlat luokittelimme kuuluvan pääkäsitteeseen nimeltä ”Juhlat”.

Luokiteltuamme jokaisen oppimäärän sisällöt ensin erikseen vertasimme luotuja pääkäsitteitä toisiinsa ja tutkimme, sopivatko annetut käsitteet luokitteluun kaikkien eri uskontokohtaisten oppiaineiden sisältöjä. Vertailu tehtiin kahdessa osassa ensin vertaamalla eri uskontojen oppimääräsisältöjen pääkäsitteitä vuosiluokilla 1–2, 3–6 ja 7–9. Esimerkiksi ”uskonnollinen kalenteri” ja ”juhlat” ovat pääkäsitteitä, jotka löytyvät jokaisesta oppimäärästä. Tämän jälkeen pyrimme identifioimaan pääkäsitteitä, jotka kulkevat kaikissa eri uskontojen oppimäärissä läpi koko peruskoulun vuosiluokilta 1–9. Kuvio 1 havainnollistaa analyysin kahta ensimmäistä vaihetta eli alakäsitteiden tunnistamista ja yhdistämistä pääkäsitteeksi eri uskontojen oppiaineissa.

*Kuvio 1. Esimerkki analyysin ensimmäisessä vaiheessa löydettyistä juhliin liittyvistä pääsisällöistä ja niiden perusteella luoduista pääkäsitteestä.*

Uskontojen opetus suunnitelmassa mainitut juhliin liittyvät sisällöt					Analyyysin 1. vaihe	Analyyysin 2. vaihe
Evankelis-luterilainen uskonto	Islamin uskonto	Juutalainen uskonto	Katolinen uskonto	Ortodoksinen uskonto	OPPISISÄLLÖT	PÄÄKÄSITE
Juhlat ja niiden merkitys						
Kirkkovuoden juhlat	Islamilainen kalenteri	Juutalainen kalenteri	Kirkkovuoden suuret juhlat	Ortodoksinen kirkon suuret juhlat	USKONNOLLINEN KALENTERI	JUHLAT
Elämänkaaren juhlat	Elämänkaaren juhlat	Elämänkaareen liittyvät perinteet			ELÄMÄNKAAREN JUHLAT	

Näistä kaikkia uskontoja yhdistävistä sisällöistä loimme analyysin kolmannessa vaiheessa (3) *pääkategoriat*, joiden alle pääkäsitteet sijoittuivat luontevasti. Esimerkiksi aiemmin mainittu pääkäsite ”Juhlat” sekä toinen pääkäsite ”Tapakulttuuri” luokiteltiin kuuluvan samaan pääkategoriaan, jota kutsumme nimellä ”Uskonnon tunnukset: tavat ja symbolit” (kuvio 2). Toinen esimerkki pääkategorista on ”Auktoriteetillinen kirjallisuus”, johon sisältyy pääkäsite ”Pyhät kirjat ja kertomukset”, joka koostuu alakäsitteistä Raamattu (evankelis-luterilainen, katolinen ja ortodoksinen oppimäärä), Koraani, perimätieto ja muut pyhät kirjat (islam) sekä Toora, Tanak sekä muut merkittävät uskonnolliset kirjat (juutalaisuus).

Lopuksi, analyysin neljännessä vaiheessa (4), abstrahoiimme pääkategorioista temaattisia kokonaisuuksia eli *pääteemoja*, jotka kuvaavat eri uskontojen oppiaineiden ydinsisältöjä. Nämä esimerkiksi edellä mainitun pääkategorian ”Uskonnon tunnukset: tavat ja symbolit” luokittelimme kuuluvaksi pääteemaan nimeltä ”Oman uskonnon ydinelementit” (kuvio 2). Pääteemat ovat siis pääkategorioista abstrahoituja kokonaisuuksia, jotka sisältävät kaiken analyysin aiemmissä tasoissa havaitun tiedon. Tulososiossa keskityimme tarkastelemaan tarkemmin juuri näitä kahta ylempään tason kategoriaa.

*Kuvio 2. Opetussuunnitelmien juhliin, perinteisiin ja perhe-elämään liittyvät sisällöt luokiteltiin nelivaiheisen analyysin tuloksena pääteemaan ”oman uskonnon ydinelementit”.*

POPS:ssa mainitut sisällöt:	Analyysivaihe 1: TIIVISTETYT OPPISISÄLLÖT	Analyysivaihe 2: PÄÄKÄSITTEET	Analyysivaihe 3: PÄÄKATEGORIAM	Analyysivaihe 4: PÄÄTEEMAT
Kirkkovuoden juhlat	Uskonnollinen kalenteri	JUHLAT	OMAN USKONNON TUNNUKSET; TAVAT JA SYMBOLIT	OMAN USKONNON YDINELEMENTIT
Juutalaisen kalenterin juhlat	Uskonnollinen kalenteri			
Elämänsäkaareen liittyvät perinteet	Elämänsäkaaren juhlat			
Islam perhe-elämässä	Oman perheen tapakulttuuri	TAPAKULTTUURI		

Analysoituamme eri uskonnot ja muodostettuaamme tuloksista synteessin, teimme vastaavan analyysin elämänsäkatsumustiedon oppiaineen sisällöille. Koska elämänsäkatsumustiedosta ei ole useaa eri oppimäärää, luodut pääkategoriat ja pääteemat muodostuivat suoraviivaisemmin. Seuraavaksi vertailemme uskonnon opetussuunnitelma-analyysin synteessinä saatuja pääkategorioita ja teemoja elämänsäkatsumustiedon vastaaviin tuloksiin nähdäksemme niiden välisiä samankaltaisuuksia ja eroja.

## Tulokset

### Uskontojen sisältöjen pääkategoriat ja -teemat

Kaiken kaikkiaan tunnistimme aineistopohjaisella sisällönanalyysillä yhteensä 13 eri uskonnon oppimäärien läpileikkaavaa pääkategoriaa ja kuusi yleissivistävän tiedon pohjana toimivaa pääteemaa, jotka on kuvattu kuviossa 3:

*Kuvio 3. Uskontojen oppisisältöjen pääkategoriat sekä niistä muodostetut pääteemat*

Uskonnon oppisisältöjen pääkategoriat	Yleissivistyksen perustana toimivat pääteemat
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uskonnon tunnukset: tavat ja symbolit</li> <li>• Auktoriteettillinen kirjallisuus ja traditio</li> <li>• Opin perusteet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oman uskonnon ydinelementit</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oman uskonnon yhteisö ja sen moninaisuus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oma uskonto moninaisena sosiaalisena yhteisönä</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muu katsomuksellinen moninaisuus: muut uskonnot ja uskonnottomuus</li> <li>• Katsomusten sisäinen ja ulkoinen kohtaaminen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erilaiset uskonnot ja uskonnottomat maailmankatsomukset</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oman uskonnon historiallinen synty ja kehitys</li> <li>• Uskonnollisen tradition vaikutus kulttuuriin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uskontojen ja muiden aatejärjestelmien kohtaaminen eri aikakausina</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uskonnollinen kieli</li> <li>• Uskonto, tiede ja tieto: luokat 7-9</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uskonnon ja tiedon välinen ero</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uskonnollinen etiikka</li> <li>• Ihmisoikeusetiikka</li> <li>• Eettisen pohdinnan aiheet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Etiikka</li> </ul>

Tunnistetuista pääkategorioista 12 läpäisee kaikki perusopetuksen vuosiluokat saaden hiukan eri muotoja eri oppiasteilla. Ainoastaan uskonnon ja tiedon väliseen eroon liittyvä ”uskonto, tieto ja tiede” -sisältöteemaa käsitellään selvästi pelkästään vuosiluokilla 7–9, mutta siihen kytkeytyvä

”uskonnollinen kieli” -teema puolestaan alkaa jo alaluokilla. Muut pääkategoriat ovat tunnistettavissa läpi koko perusopetuksen siten, että vaikka niiden sisällöt muuttuvat ja laajenevat, niiden ydinsisältö kulkee läpi koko perusopetuksen.

Eri uskontojen oppimäärät sisältävät runsaasti käsiteltävää sisältöä liittyen oman uskonnon tapoihin, oppeihin, historiaan, sisäiseen moninaisuuteen ja ilmenemismuotoihin. Tunnistetuista pääkategorioista 10 käsittelee tietoa ja kolme kategoriata liittyy selkeästi eettiseen pohdintaan. Karkeasti jaoteltuna sisällölliset pääkategoriat voidaan jakaa viiteen eri pääteemaan niiden edustamien tiedollisten painotusten mukaan, jotka ovat a) oman uskonnon ydinelementit, b) oman uskonnon tunteminen moninaisena sosiaalisena yhteisönä, c) erilaiset uskonnot ja uskonnottomat katsomukset, d) uskontojen ja muiden aatejärjestelmien kohtaaminen eri aikakausina sekä e) uskonnon ja tiedon välinen ero. Eettiset kysymykset muodostava opetussuunnitelmissa eri oppiasteita läpileikkaavan teeman ja niitä tulisikin käsitellä opetuksessa jatkuvasti myös muiden teemojen rinnalla. Eettisten kysymysten käsittely eri uskontojen opetussuunnitelmissa voidaan jakaa kolmeen sisältöteemaan, jotka ovat eettisen pohdinnan uskonnolliset lähtökohdat, ihmisoikeusetiikka ja eettisen pohdinnan aiheet. Uskonnon taidollisiin puoliin voidaan puolestaan lukea ajatus siitä, että tietojen ja eettisten pohdintojen tuloksena oppilaalle muodostuu valmius ymmärtää oman lähiympäristön perinteitä ja kyky kohdata erilaisia katsomuksia edustavia ihmisiä.

### **Elämäkatsomustiedon sisältöjen pääkategoriat ja -teemat**

Elämäkatsomustiedon analyysin tuloksena tunnistimme ala- ja pääkäsitteiden pohjalta yhteensä 24 pääkategoriaa, jotka kuvaavat opetuksen keskeisiä sisältöjä ja teemoja. Nämä voidaan tiivistää kahdeksaan pääteemaan, jotka on kuvattu kuviossa 4. Oppiaineen pääteemoista seitsemän kuvaa tiedollisia opetussisältöjä ja yksi taidollisia sisältöjä. ”Taidot” -pääteemaan sisältyvät pääkategoriat nimeltä ”Ajattelun taidot” sekä ”Vuorovaikutustaidot”, joista varsinkin jälkimmäisessä korostuvat keskustelutaidot. Vaikka vuorovaikutus- ja keskustelutaidot ovat keskeisiä kaikissa oppiaineissa, elämäkatsomustiedossa niiden merkitys korostuu nimenomaan tapana käsitellä oppiaineen keskeisiä sisältöjä ja niihin liittyviä tavoitteita, eli kykyä ilmaista ja perustella omaa ja toisten katsomusta.

Elämäkatsomustiedon osalta sisällöissä voidaan havaita uskontoja enemmän vaihtelua vuosiluokkakokonaisuuksien välillä – erityisesti vuosiluokkien 7–9 sisällöt eroavat vuosiluokista 1–6:sta. Kuitenkin myös elämäkatsomustiedossa voidaan tunnistaa läpileikkaavia pääteemoja, jotka syntyvät eri pääkategorioiden yhdistelmänä. Esimerkiksi pääteema ”Erilaiset katsomukset ja elämäntavat” muodostuu yhteensä kolmesta pääkategoriasta (kertomuksen maailman synnystä sekä erilaiset elämäntavat (vuosiluokat 1–2), erilaiset katsomukset ja aikakäsitykset (vuosiluokat 3–6) ja katsomukset nykymaailmassa (7–9), joista kuhunkin keskitytään tiettyssä vuosiluokkakokonaisuudessa. Tiedollisten sisältöjen osalta elämäkatsomustiedon painotus on vahvasti oppilaan oman yksilöllisen ajattelun,

identiteetin ja toimintojen analyttisessä ja eettisessä tarkastelussa. Huomion kohteena on yksilön ja ihmisyyden lisäksi ihmisen suhde muuhun luontoon sekä erilaisiin tapoihin selittää maailmaa.

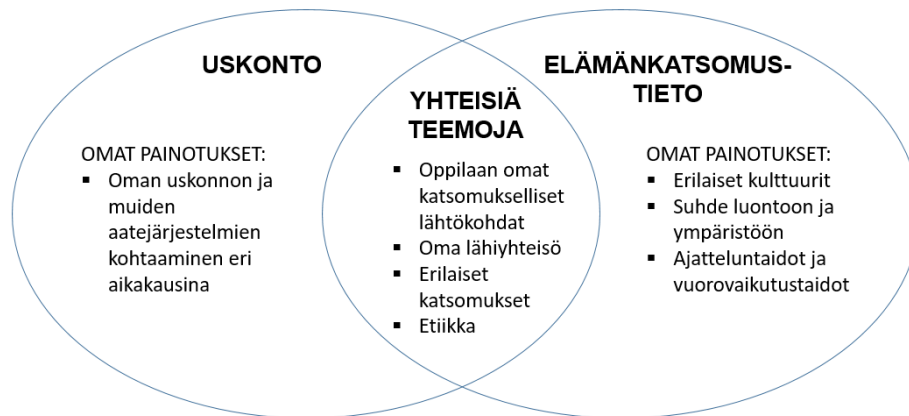
*Kuvio 4. Elämäkatsomustiedon oppisisältöjen pääkategoriat sekä niistä muodostetut pääteemat*

Elämäkatsomustiedon oppisisältöjen pääkategoriat	Yleissivistyksen perustana toimivat pääteemat
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oma identiteetti</li> <li>• Elämäkatsomuksen rakentaminen</li> </ul>	Oma identiteetti
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hyvän, oikean ja väärän pohdinta</li> <li>• Tekoihin liittyvien arvojen ja seurausten pohdinta</li> <li>• Ihmisoikeusetiikka</li> <li>• Ympäristöetiikka</li> <li>• Moninaisuus ja yhdenvertaisuus</li> </ul>	Etiikka
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosiaaliset suhteet</li> <li>• Yhteiselämän perusteet ja toiminta yhteisössä</li> <li>• Kestävän tulevaisuuden rakentaminen</li> </ul>	Yhteisö ja sosiaaliset suhteet
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Erilaiset paikalliset ja globaalit kulttuurit ja elämäntavat</li> <li>• Maailman kulttuuriperintö</li> </ul>	Kulttuuri
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oman toiminnan vaikutus lähiympäristöön</li> <li>• Ihmisen ja luonnon suhde</li> <li>• Maailman luontoperintö</li> </ul>	Suhde luontoon ja ympäristöön
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kertomukset maailman synnystä</li> <li>• Erilaiset elämäntavat, katsomukset ja aikakäsitykset</li> <li>• Katsomukset nykymaailmassa</li> </ul>	Erilaiset katsomukset ja elämäntavat
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elämän rajallisuus</li> <li>• Ihmisyyden ja ihmisen hyvyys</li> <li>• Erilaiset tavat selittää maailmaa</li> <li>• Onnellisuus ja hyvä elämän lähtökohdat</li> </ul>	Elämänfilosofiset kysymykset
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajattelun taidot</li> <li>• Vuorovaikutustaidot</li> </ul>	Taidot

### **Katsomuksellisen yleissivistyksen yhdistäviä ja erottavia elementtejä katsomusaineissa**

Analyysin tulokset osoittavat, että keskeisiä oppiaineiden yhdistäviä pääteemoja ovat oppilaan omaan taustaan liittyvät kysymykset, joita käsitellään sekä yksilön että yhteisön näkökulmasta. Keskeisiä erottavia teemoja puolestaan ovat tapa käsitellä uskonnon ja kulttuurin välistä suhdetta sekä taitojen merkityksen painotus oppiaineen sisällöissä. Keskeiset erot ja yhtäläisyydet uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppiaineiden sisällöissä on kuvattu kuviossa 5. Aloitamme tarkastelun yhteisistä teemoista, jotka on kuvattu kuvion keskellä.

Kuvio 5. Katsomusaineiden yhdistävät teemat ja omat painotukset Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) pohjalta tunnistettuna.



Tavoissa tuoda esiin oman uskonnon ydinelementtejä on nähtävissä jonkin verran eroja eri uskontojen oppimäärien välillä, mutta valtaosa alaluokkien sisällöistä käsittelee uskontojen ilmentymistä vuosittaisessa kalenterissa ja yhteiskunnan tavoissa. Tähän liittyen uskonnoissa keskeisenä sisältönä on tutustuminen oman uskonnon yhteisön määritelmään, sen tapoihin ja tunnuksiin, kun taas elämänskatsomustiedossa sosiaalisen yhteisön käsitettä ja muotoa lähdetään tarkastelemaan yhteiselämän yleisistä perusteista käsin. Siinä missä uskonnoissa liikkeelle lähdetään oppilaan oman uskonnon tunnuksista, opista ja keskeisistä pyhistä kirjoista – elementeistä, jotka määrittävät kyseisen uskonnon omaksi traditiokseen – elämänskatsomustiedossa lähdetään liikkeelle oman identiteetin määrittelystä. Molemmissa oppiaineissa katsomusopetuksen keskeisenä lähtökohtana voidaan näin ollen pitää yksilölle annettua mahdollisuutta ja jossain määrin myös velvollisuutta ymmärtää ja pohtia niitä yhteisöjä, joihin he ainakin muodollisesti kuuluvat.

Toisena yhdistävänä mutta eri lailla käsiteltynä teemana voidaan nähdä erilaisiin katsomuksiin tutustuminen eli uskonnonopetuksessa mainitut ”erilaiset uskonnot ja uskonnottomat maailmankatsomukset” sekä elämänskatsomustiedossa ”erilaiset katsomukset ja elämäntavat”. Molemmissa keskeistä on erilaisiin ajattelu- ja elämäntapoihin tutustuminen sekä niiden välisten yhteyksien ymmärtäminen. Uskonnoissa voidaan kuitenkin havaita olevan enemmän ja monipuolisemmin erilaisiin uskontokuntiin ja niiden välisiin kohtaamisiin liittyviä teemoja, kuten ekumeniaan tutustuminen. Elämänskatsomustiedossa puolestaan mainitaan sekulaari humanismi katsomuksena, tieto uskonnoista kohdentuu kristinuskoon, islamiin ja juutalaisuuteen mutta ei näiden sisäiseen moninaisuuteen. Moninaisuutta käsitellään elämänskatsomustiedossa ensisijaisesti maailman ja kulttuurien moninaisuutena, kun taas uskonnoissa puhutaan uskontojen ja katsomusten moninaisuudesta.

Kolmantena yhteisenä teemana ovat etiikkaan liittyvät lähtökohdat ja kysymykset, jotka löytyvät sekä uskonnosta että elämänskatsomustiedosta. Etiikan osalta oppiaineissa on yhteisinä sisältöinä ihmisoikeusetiikka ja erityisesti lapsen oikeudet, joihin molemmissa oppiaineissa tutustutaan läpi koko perusopetuksen. Etiikkaan liittyvien tietosisältöjen osuus korostuu elämänskatsomustiedossa enemmän kuin uskonnoissa, koska valtaosaan elämänskatsomustiedon eri sisältöteemoista kytkeytyy

eettinen pohdinta. Elämänkatsomustiedossa omana erityispainotuksenaan on ympäristöetiikka. Uskonnoissa etiikan osuus eroaa elämänkatsomustiedosta siinä, että sekulaarin etiikan lisäksi uskonnoissa tutustutaan oman uskonnon keskeisiin eettisiin periaatteisiin. Oman uskonnon eettisiä sisältöjä ovat esimerkiksi ”islamilaiset käytöstavat”, juutalaisuuden ”uskonnolliset käskyt eli mitzvat” sekä kristillisissä uskonnoissa rakkauden kaksoiskäsky, joista osa esiintyy myös yhteisesti eri uskontojen sisällöissä. Kaikkien uskontojen kohdalla opetussuunnitelmateksti määrittelee, että käsiteltävien eettisten aiheiden tulisi olla niin yksilöä, lähiyhteisöä kuin globaalia vastuuta käsitteleviä teemoja, jotka koskettavat lapsen elämää.

Neljäntenä yhdistävänä tekijänä voidaan pitää molemmissa oppiaineissa esiintyvää painotusta tarkastella erilaisia tapoja ymmärtää ja kuvata maailmaa. Uskonnoissa tähän liittyy ennen kaikkea uskonnollisen kielen ominaisuuteen tunnistaminen ja tiedostaminen sekä uskon, tiedon ja tieteen välisten erojen ymmärtäminen. Elämänkatsomustiedossa puolestaan erilaiset elämänfilosofiset kysymykset pureutuvat tutkivalla otteella kysymyksiin ihmisyyden luonteesta, onnellisuuden ja hyvän elämän perusteista sekä tarkastelevat erilaisia tapoja selittää maailmaa. Sisältöjen osalta oppiaineiden painotuserot ovat erilaiset ja uskontojen erityisluonteille ja niiden tarjoamille selitystavoille annettu osuus on luonnollisesti suurempi uskonnon kuin elämänkatsomustiedon sisällöissä.

Yhteisten teemojen lisäksi molemmista oppiaineista oli löydettävissä muutamia vain niille itselleen ominaisia sisältöjä, jotka on kuvattu kuvion 5 vasemmassa ja oikeassa laidassa. Uskonnoissa ilman vastinetta jää ”Uskonnon ja muiden aatejärjestelmien kohtaaminen eri aikakausina”-kategoria, mikä kuvaa niitä sisältöjä, joissa tarkastellaan oman uskonnon historiallista syntyä ja kehitystä sekä oman uskonnon vaikutusta kulttuurin eri osa-alueisiin niin historiassa kuin nykypäivänä. Elämänkatsomustiedolle ominaisia sisältöjä kuvaa puolestaan ”Kulttuuri”-kategoria, mihin sisältyy tutustuminen erilaisiin kulttuuriperinteisiin, kuten suomalaiseen kulttuuriin, vähemmistökulttuureihin, erilaisiin elämäntapoihin, aikakäsitteisiin sekä maailman kulttuuriperintöön. Vaikka vastaavia teemoja sivutaan uskonnon opetuksessa, uskonnoissa tarkastelunäkökulma keskittyy ennen kaikkea uskonnollisiin perinteisiin, ei uskonnosta erillään olevan kulttuurin tarkasteluun. Lisäksi elämänkatsomustiedon erityisenä sisältöalueena on ”Suhde luontoon ja ympäristöön”, jossa keskiössä on sekä yksilön luontokokemukset ja vastuullinen toiminta että maailman luontoperintöön tutustuminen. Lisäksi elämänkatsomustiedon erityispainotuksiin sisältyvät läpileikkaavan teemana ajattelun ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen osana opetuksen sisältöjä.

## **Pohdintaa katsomusaineiden yhteisistä yleissivistyksellisistä näkökulmista**

Uskonnon ja elämänkatsomustiedon oppiaineissa yleissivistystä rakennetaan historiallisesti erilaisista lähtökohdista käsin. Tässä tutkimuksessa pyrimme syventymään siihen, missä määrin ja millaisissa asioissa oppiaineiden sisällöt ovat yhteneviä ja erilaisia. Molemmissa oppiaineissa katsomuksellisen yleissivistyksen saavuttaminen edellyttää uskonnollisten ja ei-uskonnollisten katsomuserinteiden tuntemista, kykyä tiedostaa ja



pohtia erilaisiin tilanteisiin liittyviä katsomuksellisia kysymyksiä sekä kykyä eettiseen pohdintaan. Nämä tulokset vahvistavat aiemmassa tutkimuksessa (esim. Cox, 1983; Kallioniemi, 1995; Ubani, 2013) esitettyjä näkökulmia siitä, että katsomuksiin liittyvä osaaminen ei saa jäädä tietosisältöjen osaamisen varaan vaan keskeistä on myös eettinen osaaminen sekä yksilön omien arvojen tiedostaminen ja kriittinen pohdinta.

Analyysimme perusteella keskeisinä katsomuksellisen yleissivistyksen peruselementteinä molemmissa oppiaineissa ovat yksilön reflektiivinen suhde omaan taustaansa ja ympäröivään yhteisöön sekä kyky pohtia katsomuksellisia kysymyksiä monipuolisista näkökulmista. Tällainen refleктоiva ote liittyy läheisesti katsomus-käsitteen määritelmään ja Poulterin (2013b, s. 212) katsomustietoiseksi lähestymistavaksi kutsuttuun pedagogiseen ja intellektuaaliseen lähestymistapaan. Katsomustietoinen yksilö tunnistaa oman ajattelunsa lähtökohdat ja vaikutuksen toimintaansa (Poulter, 2013b; Selcuk & Valk, 2012). Tällöin olennaista on se, että maailmankatsomuksellisten kysymysten pohtiminen alkaa aina henkilökohtaisessa viitekehyksessä, oman katsomuksellisen position tiedostamisesta (Poulter, 2013b). Tähän voidaankin katsoa molempien oppiaineiden tähtäävän, vaikkakin eri lähtökohdista. Uskonnonopetus, joka lähtee oppilaan 'oman' lähitradition kontekstista, perustuu siihen ajatukseen, että oppilas on jonkun tietyn uskontoperinteen jäsen ja näin ollen tämä katsomusperinne on myös oppilaan 'oma' traditio, joka määrittelee sen, mistä lähtökohdista opetusta annetaan. Elämäkatsomustiedossa vastaavaa taustaoletusta oppilaan 'omasta' traditiosta ei tehdä. Lähtökohtien ero näkyy myös oppiaineiden sisällöissä. Hullin (2002) esittämien ulottuvuuksien mukaan uskonnonopetuksessa korostuu uskontoihin liittyvän tiedon oppimiseen liittyvät ulottuvuudet eli pyrkimykset ”oppia uskonnosta” ja ”oppia uskontoa” mutta jossain määrin yhteen traditioon keskittyvän sisältöpainotuksen voidaan katsoa tukevan myös kasvatusta, jossa päämääränä on ”oppia uskonto”. Tämä näkökulma korostuu erityisesti uskonto-traditioiden oppeihin ja eettisiin ohjeisiin liittyvissä sisällöissä.

Painopisteet oppiaineiden tavoissa tuoda esille sosiaalisia yhteisöjä ja niihin liittyviä käsitteitä ovat erilaiset siten, että elämäkatsomustiedossa kulttuuri käsitellään erillään uskonnosta, kun taas uskontooppiaineissa näiden nähdään olevan kiinteässä vuorovaikutuksessa. Uskonnon tuottamaan yleissivistykseen kuuluu uskontojen vaikutusten tunnistaminen ja ymmärtäminen tieteessä, taiteessa ja populaarikulttuurissa, kun taas elämäkatsomustiedossa uskonnolle ja kulttuurille määritellään lähinnä toisistaan riippumattomat asiasisällöt. Tämä ero lähestymistavoissa ei välttämättä tarkoita merkittävää eroa tietojen pohjalta muodostuvassa yleissivistyksessä, mutta toisaalta näkökulmaerolla voidaan olettaa olevan merkitystä sille, minkälaisina käsite- ja arvojärjestelminä oppilas oppii hahmottamaan uskontoa ja kulttuuria sekä miten hän reflektoi omaa identiteettiään ja suhdettaan niihin.

Tämän artikkelin tulosten kannalta keskeisimmäksi pohdinnan aiheeksi nousee kysymykset siitä, miten lainsäädäntöön perustuva näkemys lapsen uskonnollisesta jäsenyydestä kanavoituu katsomusaineissa olettamaksi lapsen uskonnollisesta identiteetistä ja miten tämä vaikuttaa oppiaineiden avulla saavutettuun yleissivistykseen. Kun otetaan huomioon

maailman muuttuva ja moninaistuva uskonto- ja katsomuspoliittinen tilanne (Pew Research Center, 2015; Johnson & Grim, 2013), voidaan kysyä, onko ”lähiseutuperiaatteelle” rakennettu painopiste yleissivistyksen kannalta oikea, jos ja kun eri oppimäärien sisällöissä korostetaan ymmärrystä omasta katsomuksesta ja sen lähtökohdista, joihin ”muut” katsomukset suhteutetaan. Haasteena lähtökohdalle on erityisesti tutkimusten osoittamat näkökulmat sosiaalisten identiteettien ja katsomuksellisten ryhmien sisäisestä moninaisuudesta (esim. Ilman ym., 2017; Kooij, Ruyter, & Miedema, 2013; Taylor & Osborne, 2010). Tämä nostaa esille kysymyksen siitä, onko oppilaan omaa identiteettikokemusta mielekästä luokitella ulkopäin kuuluvaksi johonkin ryhmään. Toisaalta erilaisten oppiainetraditioiden lähtökohtien kunnioittaminen ja esille tuominen opetussuunnitelmassa vastaa osaltaan kansainvälisesti tunnustettuun tarpeeseen huomioida kulttuurista ja katsomuksellista moninaisuutta opetuksen lähtökohdissa ja toteutuksessa (mm. Malazonia ym., 2017). Erilaisten lähtökohtien heterogeenisyyden puolustaminen arvostaa eri katsomustraditioiden tuottamia sivistyksellisiä lähtökohtia toisin kuin valtatradiition ehdoilla saneltu näkökulma (myös mm. Casanova, 2009).

Olellainen ja tulevaisuudessakin ajankohtainen kysymys onkin se, nähdäänkö katsomuksellisen yleissivistyksen ydinelementtinä yhteisten sisältöjen käsittely vai erilaisten traditioiden omien painopisteiden kunnioitus. Suorittamamme tarkastelun valossa uskonto ja elämäkatsomustieto näyttävät olevan oppiainekseltaan ja sisällöltään melko samankaltaisia oppiaineita. Löydetyt erot nivoutuvat niiden tarkastelunäkökulmien erilaisuuteen: uskonnossa fokuksena on tarkasteltavan uskonnon ydinkysymykset ja elämäkatsomustiedossa taas oppilaan oman identiteetin rakentuminen. Elämäkatsomustiedossa kulttuurinen näkökulma on uskontoa laajempi. Viime kädessä tarkastelunäkökulmissa on kysymys erilaisten perspektiivien luomasta tavasta tarkastella katsomuksellisia kysymyksiä. Uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmatyö on perinteisesti tapahtunut toisistaan erillisissä ryhmissä. Tulevaisuudessa voisi olla katsomuksellisen yleissivistyksen ydinkysymysten näkökulmasta perusteltua, että uskonnon ja elämäkatsomustiedon asiantuntijat tekisivät opetussuunnitelmatyössä laajempaa ja perusteellisempaa yhteistyötä. Tämän avulla voitaisiin varmistaa tulevaisuuden kansalaisille mahdollisimman laaja ja tarkoituksenmukainen katsomuksellisen yleissivistys, johon sisältyy sekä katsomuksiin liittyvä tiedollinen ymmärrys että kyky toimia eettisesti ja erilaisia katsomuksia kunnioittavalla tavalla. Tarvitaan myös ajanmukaista kasvatusfilosofista pohdintaa siitä, miten perustella uskonnollisiin ja sekulaareihin lähtökohtiin pohjautuva yleissivistys, miksi ylläpitää näiden eroa tai toisaalta, miksi näiden eroja tulisi madaltaa. Lisäksi yhteiskuntafilosofisesta näkökulmasta tulisi kiinnittää huomio siihen, mitä tarkoittaa katsomuksellisen yleissivistyksen yhdenmukaisuus tai heterogeenisuus. Nykyistä enemmän tulisi siis pohtia, missä määrin rinnakkaisten oppiaineiden tuottaman yleissivistyksen tulisi vastata toisiaan. Tämän tutkimuksen johtopäätöksenä toteamme, että eräänlaisena tavoitteena voisi pitää monipuolisuutta ja laaja-alaisuutta katsomuksellisen yleissivistyksen tulkinnoissa, mikä ei korosta erilaisten näkökulmien erillisyyttä ja kohtaamattomuutta. Katsomuksellinen yleis-

sivistys, joka tietojen ja taitojen lisäksi antaa välineitä tiedostaa oman elämän kytkeytyminen ympäröiviin ihmisiin ja katsomuksiin, tukee vastuulliseen ihmisyyteen kasvua.

## Lähteet

- Aristoteles (Aristote). (1956). *De partibus animalium (Les parties des animaux)*. Texte établi et traduit per Pierre Louis. Paris: Les Belles Lettres.
- Berger, P. (2014). *The Many Altars of Modernity. Toward a Paradigm for Religion in a Pluralist Age*. Boston/Berlin: De Gruyter.  
<https://doi.org/10.1515/9781614516477>
- Casanova, J. (2009). The Secular and Secularisms. *Social Research*, 76(4), 1049–1066.
- Casanova, J. (2018). The Karel Dobbelaere lecture: Divergent global roads to secularization and religious pluralism. *Social Compass*, 65(2), 187–198.  
<https://doi.org/10.1177/0037768618767961>
- Casanova, J. (2011). Religion, Secularization, and Sacralization. Teoksessa K. Volkhard & M. Steinicke (toim.), *Dynamics in the History of Religions between Asia and Europe. Encounters, Notions and Comparative Perspectives* (ss. 453–460). Leiden: Brill. [https://doi.org/10.1163/9789004225350\\_030](https://doi.org/10.1163/9789004225350_030)
- Christes, J. (2005). Enkyklios paideia. H. Cancik, H. Schneider, & C. F. Salazar (toim.) *Brill's New Pauly*. [www-lähde] <http://referenceworks.brillonline.com/entries/brill-s-new-pauly> (Luettu 10.10.2017)
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. 6th ed. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203029053>
- Elo, P. (2003). Hyvyyden opettaminen. Teoksessa P. Elo, K. Heinlahti, & M. Kabata (toim.), *Hyvän elämäkatsomustieto* (ss. 154–163). Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomusteiden opettajat (FETO).
- Elo, P. & Linnankivi, J. (1995). Oikeuden ja kohtuuden tiellä. Teoksessa P. Elo, P. & H. Simola (toim.), *Arvot, hyveet ja tieto: Elämäkatsomustiedon opetuksen 10-vuotisjuhlakirja* (ss. 117–131). Helsinki: FETO, Painatuskeskus.
- Heimbrock, H-G., Scheilke, C., & Schreiner, P. (2001). *Towards Religious Competence. Diversity as a Challenge for Education in Europe. Schriften aus dem Comenius-Institut*. Muster: Lit.
- Honkala, S. (2006). Elämäkatsomustieto kulttuuriaineena. Teoksessa P. Elo, E. Hulkki, & E. Kaila, (toim.) *Kaikki Virtaa. Elämäkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus* (ss. 108–113). Helsinki: Opetushallitus.
- Humanistis-yhteiskuntatieteellisen yleissivistyksen komitean mietintö: 31. (1993). *Humanismin paluu tulevaisuuteen*. Helsinki: Opetusministeriö, painatuskeskus.
- Hull, J. M. (2002). Understanding Contemporary European Consciousness: An Approach through Geo-politics. *Panorama*, 12(2), 123–140.
- Ilman, R., Ketola, K., Latvio, R. & Sohlberg, J. (2017). Johdanto. Teoksessa R. Ilman, K. Ketola, R. Latvio, & J. Sohlberg (toim.), *Monien uskontojen ja katsomusten Suomi* (ss. 7–11). Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 48. Kirkon tutkimuskeskus. [www-lähde] <https://evl.fi/documents/1327140/45386794/Ktk+-+Monien+uskontojen+ja+katsomusten+Suomi/c8c8d8be-e49b-5998-3539-6b2a29a4903d> (Luettu 9.10.2018)
- Johnson, T. & Grim, B. (2013). *The World's Religions in Figures: An Introduction to International Religious Demography*. Oxford: Wiley-Blackwell.  
<https://doi.org/10.1002/9781118555767>
- Kallioniemi, A. (1995). Uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys uskonnon-opetuksen tavoitteena. Teoksessa S. Tella (toim.), *Juuret ja arvot. Etnisyys ja eettisyys – aineen opettaminen monikulttuurisessa oppimisympäristössä* (ss. 107–120). Tutkimuksia 150. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Kallioniemi, A. (2007). Laadukas uskonnonopetus. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita* (ss. 41–53). Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 279. Helsinki: Yliopistopaino.  
<https://doi.org/10.31885/2018.00020>
- Kallioniemi, A. & Ubani, M. (2016). Religious Education in Finnish School System. Teoksessa H. Niemi, A. Toom, & A. Kallioniemi (toim.), *Miracle of Education:*

*The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools* (ss. 179–191). Toinen uudistettu painos. Rotterdam: Sense Publishers.

[https://doi.org/10.1007/978-94-6300-776-4\\_12](https://doi.org/10.1007/978-94-6300-776-4_12)

- Kauppinen, J. & Värri, K. (2016). Puheenaihe: Yleissivistyksen ajatus ei saa jäädä menneisyyteen. *Aamulehti* 11.4.2016. <https://www.aamulehti.fi/a/23574898> (Luettu 24.11.2018)
- Kokko, H. (2010). Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. *Kasvatus & Aika*, 4(4), 7–23.
- Kokko, H. (2018). Sydämen ja järjen sivistys – sivistyksen käsitehistoriaa modernin murroskohdassa. Teoksessa J. Tähtinen, J. Hilpelä & R. Ikonen (toim.), *Sivistys ja kasvatus eilen ja tänään. Koulu ja menneisyys – Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian vuosikirja* (ss. 69–94). Saatavilla: <https://journal.fi/koulujaajamennisyys/issue/view/5394> (Luettu 29.1.2019.)
- Kontala, J. (2016). *Emerging Non-religious Worldview Prototypes: A Faith Q-sort-study on Finnish Group-affiliates*. Åbo: Åbo Akademi University Press.
- Kooij J. C. (van der), Ruyter D. J. (de), Miedema S. (2013). ‘Worldview’: the meaning of the concept and the impact on religious education. *Religious Education*, 108(2), 210–28. <https://doi.org/10.1080/00344087.2013.767685>
- Kotkavirta, J. (2007). Elämäkatsomustiedon opetuksen pitkän aikavälin kehitystehtävistä. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: opettajankoulutuksen tutkinnouudistuksen viritämää keskustelua* (ss. 113–123). Tutkimuksia / Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos, Nro 279. <https://doi.org/10.31885/2018.00020>
- Laki kansakoulun järjestysmuodon perusteista 137/1923. [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi) (Luettu 6.11.2018)
- Liiten, M. (2016). Opetusministeriö aloittaa valinnaisemman lukion kokeilun: ”Edellinen tuntijakouudistus jäi laimeaksi”. *Helsingin Sanomat* 30.1.2016.
- Malazonia, D., Maglakelidze, S., Chiabrishvili, N., & Chiabrishvili, M. (2017). Education in multicultural environment – Teaching/learning support activities (on the example of Georgia). *Intercultural Education*, 28(3), 322–333. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1297072>
- McGoldrick, D. (2011). Religion in the European Public Square and in European Public Life—Crucifixes in the Classroom? *Human Rights Law Review*, 11(3), 451–502. <https://doi.org/10.1093/hrlr/ngr024>
- Miedema, S. (2014). From religious education to worldview education and beyond: The strength of a transformative pedagogical paradigm. *Journal for the Study of Religion*, 27(1), 82–103.
- Morehouse, R. M. & Elo, P, 2003. Filosofiaa lapsille. Teoksessa P. Elo, K. Heinlahti & M. Kabata (toim.), *Hyvän elämäkatsomustieto* (ss. 73–75). Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomusteiden opettajat (FETO).
- Naugle, D. (2002). *Worldview. The History of a Concept*. Cambridge: Eerdmans.
- Niiniluoto, I. (1984). *Tiede, filosofia ja maailmankatsomus*. Helsinki: Otava.
- Niiniluoto, I. (1995). Elämäkatsomustiedon filosofisia ongelmia. Teoksessa P. Elo & H. Simola (toim.), *Arvot, hyveet ja tieto* (ss. 142–148). Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat (FETO).
- Niiniluoto, I. (2006). Humanismi elämänasenteena. Teoksessa P. Elo, E. Hulkki, & E. Kaila (toim.), *Kaikki Virtaa. Elämäkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus* (ss. 206–223). Helsinki: Opetushallitus.
- Niiniluoto, I. (2008). Tiede, arvot ja yleissivistys. *Futura*, 27(1), 6–8.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet*. [www-lähde] [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (Luettu 1.2.2019)
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (OECD). (2016). *Global competency for an inclusive world*. [www-lähde] <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (Luettu 29.1.2019.)
- Peltonen, J. & Heikkinen, K. (1995). Elämäkatsomustiedon opetus pedagogisena toimintana. Teoksessa P. Elo & H. Simola (toim.), *Arvot, hyveet ja tieto* (ss. 188–203). Helsinki: Painatuskeskus, FETO.
- Perusopetuslaki 628/1998, 13 § 454/2003. [www-lähde] <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> (Luettu 6.11.2018).
- Pew Research Centre. (2015). *The Future of World Religions: Population Growth Projections, 2010–2050*. Washington: Pew Research Center, The Pew Forum on

- Religion & Public Life. [www-lähde] <http://www.pewforum.org/2015/04/02/religious-projections-2010-2050/> (Luettu 20.9.2018)
- Poulter, S. (2013a). Uskonto julkisessa tilassa: koulu yhteiskunnallisuuden näyttämönä. *Kasvatus*, 44(2), 162–17.
- Poulter, S. (2013b). *Kansalaisena maallistuneessa maailmassa. Koulun uskonnon-opetuksen yhteiskunnallinen tehtävä*. Diss. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja 5. Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura. [www-lähde] <http://hdl.handle.net/10138/39132> (Luettu 10.12.2018).
- Poulter, S. (2014). Uskonnon lukutaito maailmankansalaisuuteen kasvamisessa. Teoksessa J. Murtovuori (toim.), *Moniarvoinen oppilaitos – kokemuksia ja näkemyksiä kirkon oppilaitosyhteistyöstä* (ss. 41–50). Helsinki: Kirkkohallitus.
- Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2014). Uskonto, kansalaisuus ja kansalaiseksi kasvaminen. Kohti katsomustietoista kansalaiskasvatusta. *Kansalaisyhteiskunta*, 5(1), 29–48.
- Rapola, M. (1991). Sivistyksen suomenkielinen nimitys. *Kielikello* 1991 (3). <https://www.kielikello.fi/-/sivistyksen-suomenkielinen-nimitys> (Luettu 9.10.2018)
- Riikonen H. K. (2009). Koulu, kasvatus ja sivistysihanteet. Teoksessa M. Kajava, S. Kivistö, H.K. Riikonen, E. Salmenkivi, & R. Sarasti-Wilenius (toim.), *Kulttuuri antiikin maailmassa* (ss. 220–240). Helsinki: Teos.
- Rusama, J. (2002). *Uskonto, elämäkatsomustieto ja tapakasvatus: Oppimistulosten arviointi perusopetuksen päättövaiheessa 2001*. Helsinki: Opetushallitus.
- Saarinen, S., Tomperi, T., Wallin, A., Eskola, J. (Tulossa). Muuttuuko yleissivistys? Yleissivistys kansalaisopistolaisten ja lukiolaisten kertomuksissa. Artikkelikäsikirjoitus.
- Sakaranaho, T. & Salmenkivi, E. (2009). Tasavertaisen katsomusopetuksen haasteet: pienryhmäisten uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetus Suomessa. *Teologinen Aikakauskirja*, 114(5), 450–470.
- Salmenkivi, E. (2004). Elämäkatsomustieto peruskoulun OPS-perusteissa. Teoksessa P. Elo, S. Honkala & E. Salmenkivi (toim.), *Hyvän osaamisen katsomustieto* (ss. 12–22). Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat (FETO).
- Salmenkivi, E. (2007a). Elämäkatsomustieto ja sen opetus. Teoksessa T. Sakaranaho & A. Jämistö (toim.), *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus* (ss. 83–100). Helsinki: Helsingin yliopiston uskontotieteen laitos.
- Salmenkivi, E. (2007b). Kestävä kehitys ja elämäkatsomustiedon opetus. Teoksessa J. Lavonen (toim.), *Tutkimusperustainen opettajankoulutus ja kestävä kehitys. Ainedidaktinen symposiumi Helsingissä 3.2.2006* (ss. 91–103), Osa 1. Tutkimuksia / Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos, Nro 285. Helsinki: Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Salmenkivi, E. (2013). Elämäkatsomustieto ja katsomusaineiden opetus. *Humanisti – Suomen humanistiliiton jäsenlehti*, 3-4/2013, 10–14.
- Salmenkivi, E. (2017). Oppiminen ja jäihin putoaminen: Kommentaari Juha Himangan artikkeliin ”Yliopistot ja antiikin perinne” (2015). Teoksessa J. Backman, S. Hacklin & J. Hotanen (toim.), *Ajattelun aloittelija: Juha Himangan 50-vuotishuhtakokoelma 19.2.2017* (ss. 84–90). <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/53063>.
- Salmenkivi, E. (2018). Rationaalisuus arkaaisen Kreikan sivistys- ja kasvatustieteissä. Teoksessa J. Tähtinen, J. Hilpelä & R. Ikonen (toim.), *Sivistys ja kasvatus eilen ja tänään*. Koulu ja menneisyys – Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian vuosikirja, 56, 37–67.
- Salmenkivi, E., Elo P., Tomperi, T., & Ahola-Luttila, T. (2007). Elämäkatsomustiedon kehkeytyminen. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua* (ss. 125–162). Tutkimuksia / Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos, Nro 279. <https://doi.org/10.31885/2018.00020>
- Salmenkivi, E., Iivonen, P., Elo, S. (2017). Eettisen ja kriittisen ajattelun taitojen arviointi katsomusaineissa ja teemaopinnoissa. Teoksessa E. Kauppinen & E. Vitikka (toim.), *Arviointia toteuttamassa: Näkökulmia monipuoliseen oppimisen arviointiin* (ss. 82–99). Helsinki: Opetushallitus.
- Salonen, A. O. (2014). Ekososiaalinen hyvinvointiparadigma – yhteiskunnallisen ajattelun ja toiminnan uusi suunta täyttyvällä maapallolla. Teoksessa J. Hämäläinen (toim.), *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 2014* (ss. 32–62). Suomen sosiaalipedagoginen seura.

- Salonen, A. O. & Konkka, J. (2015). An Ecosocial Approach to Well-Being: A Solution to the Wicked Problems in the Era of Anthropocene. *Foro de Educación*, 13(19), 19–34. <https://doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.002>
- Savolainen, J., Elo, P., & Hakala O. (1997). ET ja valistuneisuuden tavoittelu. Teoksessa O. Arra ym. (toim.), *Hyveen ritarit*. Helsinki: FETO ry ja SUOL ry.
- Selcuk, M. & Valk, J. (2012). Knowing Self and Others: A Worldview Model for Religious Education in Turkey. *Religious Education*, 107(5), 443–454. <https://doi.org/10.1080/00344087.2012.722473>
- Siljander, P. (2000). Kasvatus, sivistys ja sivistyksellisyys J. F. Herbartin kasvateoriassa. Teoksessa P. Siljander (toim.), *Kasvatus ja sivistys* (ss. 25–44). Helsinki: Gaudeamus.
- Smart, N. (1997). Does the philosophy of religion rest on two mistakes? *Sophia*, 36(1), 1–10. <https://doi.org/10.1007/BF02786039>
- Sobre, M. (2017). Developing the critical intercultural class space: Theoretical implications and pragmatic applications of critical intercultural communication pedagogy. *Intercultural Education*, 28(1), 39–59. <https://doi.org/10.1080/14675986.2017.1288984>
- Sorsa, L. (2015). *Kirkkona valtiossa. Katsaus Suomen evankelis-luterilaisen kirkon valtiosuhteen edellytyksiin ja uudistuspaineesiin*. Kirkon tutkimuskeskus. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 41. [www-lähde] <https://evl.fi/documents/1327140/45386794/Kirkkona+valtiossa.+Katsaus+Suomen+evankelis-luterilaisen+kirkon+valtiosuhteen+edellytyksiin+ja+41.pdf/7d9995b7-36c1-9ace-8c01-50ad6f09186b> (Luettu 6.6.2018)
- Sorsa, L. (2018). *Uskonnolliset tavat ja julkinen tila Suomessa*. Kirkon tutkimuskeskus. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 55. [www-lähde] <https://evl.fi/documents/1327140/40900428/Ktk+-+uskonnolliset+tavat+ja+julkinen+tila+Suomessa/5067ac74-bf93-2619-d695-80a81dfd22b3> (Luettu 15.9.2018)
- Suomen virallinen tilasto 2018. *Väestö uskonnollisen yhdyskunnan mukaan 2000–2015* [www-lähde]. [http://www.stat.fi/til/vaerak/2015/01/vaerak\\_2015\\_01\\_2016-09-23\\_tau\\_006\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/vaerak/2015/01/vaerak_2015_01_2016-09-23_tau_006_fi.html) (Luettu 22.12.2017)
- Taylor, C. (2007). *A Secular Age*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Taylor, D. & Osborne, E. (2010). When I know who “we” are, I can be “me”: The primary role of cultural identity clarity for psychological well-being. *Transcultural Psychiatry*, 47(1), 93–111. <https://doi.org/10.1177/1363461510364569>
- Tomperi, T. (2003). Elämäkatsomustiedon identiteetti opetus suunnitelmassa. Teoksessa P. Elo, K. Heinlahti, & M. Kabata (toim.), *Hyvän elämäkatsomustieto* (ss. 10–31). Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat (FETO).
- Tomperi, T. (2004). Elämäkatsomustiedon tiedetaustasta. Teoksessa S. Ahonen & A. Siikaniva (toim.), *Eurooppalainen ulottuvuus. Ainedidaktiikan symposiumi Helsingissä 6.2.2004* (ss. 392–408). Tutkimuksia 252. Helsinki: Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Tomperi, T. (2007). Oppiaine, tiedetausta, status: esimerkkeinä elämäkatsomustieto ja filosofia. Teoksessa J. Lavonen (toim.), *Tutkimusperustainen opettajankoulutus ja kestävä kehitys* (ss. 104–118). Soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 285. Käyttötymistieteellinen tiedekunta. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Turunen, H., Herajärvi, S., Kupiainen, S., Pirkkalainen, L., Syyrakki, S., Virtanen, V., Öhman, T., Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J., & Ohranen, S. (2011). *Lukio-koulutuksen opetus suunnitelman perusteiden ja tuntijaon toimivuuden arviointi*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 55. Saatavilla: [https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN\\_55.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN_55.pdf) (Luettu 10.11.2018.)
- Ubani, M. (2013). *Peruskoulun uskonnonopetus*. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Zilliacus, H. (2014). *Supporting Students' Identities and Inclusion in Minority Religious and Secular Ethics Education: A Study on Plurality in the Finnish Comprehensive School*. Helsinki: University of Helsinki, Institute of Behavioural Sciences.