

## **Sekulaari yhteiskunta ja 'toisin' ajattelemisen mahdollisuus**

**Saila Poulter**

*Lectio praecursoria kasvatustieteen väitöskirjaan Kansalaisena maallistuneessa maailmassa. Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua Tampereen yliopistossa 31.5.2013.*

”Voiko muslimi olla sosiaalidemokraatti?”, kysyttiin Ruotsissa huhtikuun lopussa (HS 21.4.2013, B). Tuo keskustelu yhteiskunnallisen toimijuuden ja henkilökohtaisen vakauksen yhteensopivuudesta käväisi meillä Suomessakin, vaikkei suurta mediahuomiota saanutkaan. Sääli, sillä tässä olisi ollut erinomaiset ainekset tarkastella kansalaisena toimimisen maailmankatsomuksellista ulottuvuutta. Toisaalta meillä äskettäin uutisoitiin kysymyksestä, voiko bussinkuljettajana toimiva sikhimies käyttää turbaania työvuorossa toimiessaan, tai onko marketissa työskentelevän musliminaisen huivin käyttäminen sallittua (HS 3.5.2013, A20; HS 4.5.2013, A20).

Taannoin kiinnitin myös huomiota maamme suurimmassa päivälehdessä olleeseen kansanedustajaesittelyyn koskien ajankohtaista poliittista kysymystä. Toimittaja otti oikeudekseen esitellä tietyt kansanedustajat pelkän poliittisen puolueen kautta, toiset sekä edustetun puolueen että henkilön uskonnollisen yhteisön kautta. Lukijalle luotiin näin mielikuva poliitikon esittämän näkemyksen ja maailmankatsomuksellisen taustan yhteneväisyyden kanssa. Jäin pohtimaan, miten reilua oli se, että tietyt ihmiset leimattiin taustatietojensa perusteella taantumukselliseksi konservatiiveiksi, toiset edistyksellisiksi liberaaleiksi. Miksi oikeistopuolueen kansanedustaja edusti ainoastaan oikeistolaisia arvoja, vasemmistopuolueen kansanedustaja vasemmistolaisia arvoja, mutta erään puolueen edustaja herätysliikkeen omia arvoja ja toisen puolueen edustaja karismaattisen kristillisyyden arvoja? Eikö olisi ollut rehellisempää se, että myös oikeistolaisen ’sekulaari-luterilainen’ (Riitaoja, Poulter & Kuusisto 2010) maailmankatsomus tai vasemmistoa edustavan mahdollinen ei-uskonnollinen katsomus olisi mainittu?

Edellä kuvaamani esimerkit liittyvät vaikeuteen tunnistaa maailmankatsomuksellisiin kysymyksiin liittyvää yhdenvertaisen kohtelun ongelmaa. Valtion perustuslaillinen neutraalisuus katsomuskysymyksissä on kansalaisten yhdenvertaisen kohtelun mitä puolustettavin periaate, mutta valtio ei instituutioidensa kautta ole kuitenkaan neutraali toimija, sillä se ottaa kantaa useisiin sosiaalisiin ja moraalisiin kysymyksiin ja ohjaa siten välillisesti sitä, miten kansalaisten tulisi elää.

Uskonto yhteiskunnallisena kysymyksenä on huonosti edustettu kasvatustieteellisissä opinnoissa, eikä se tutkimuksellisesti kytkeydy juuri muihin kuin ainedidaktisten ja teologisten tutkimuskohteiden tarkasteluun. Kasvatuksen ammattilaiset kohtaavat käytännön työssään uskontoon liittyvät kysymykset ja niiden poliittisen ulottuvuuden jatkuvasti. Keskustelu uskonnosta tyypillisesti uskonnon ulkonaisiin piirteisiin, kuten pukeutumiseen, syömiseen tai symboleihin, rajoituksiin ja kieltoihin. Tällöin uskonnosta keskusteleminen säilyy näkyvänä, rajattuna ja kontrolloituna. Kaikki uskontoa koskettava keskustelu

ei kuitenkaan ole arkipäivän ihmissuhteissa tapahtuvaa eron tai erityisyyden tuottamista, helposti tunnistettavaa ja näkyvää. Osa katsomusten välisten rajojen tuottamisesta tapahtuu rakenteiden, valtasuhteiden ja tiedon tuottamisen tasolla, mikä luo haasteen kasvattajalle tunnistaa kyseisiä ilmiöitä ja pohtia 'toisin' toimimisen mahdollisuuksia.

## **Kansalaisuuden katsomuksellinen merkityserusta**

Perinteisesti määriteltynä kansalaisuudella viitataan poliittisiin ja juridisiin merkityksiin, kuten yksilön oikeuksiin ja velvollisuuksiin. Kansalaisuus liitetään esimerkiksi äänestämiseen, lainkuuliaisuuteen tai synnynnäiseen asemaan ja sitä voidaan tarkastella esimerkiksi statuksena, roolina, identiteettinä ja normina. (Delanty 2000, 9–12; Piattoeva 2010, 28.)

Kansalaisuuden määrittelemisessä tulisi ottaa paremmin huomioon monimutkaiset historialliset ja arvoihin liittyvät tekijät ja haastaa käsitteen näennäinen yhdenmukaisuus (Arthur, Gearon & Sears 2010, 18–20; Keane 2009, 207–209). Tutkimuksessani pyrin kohti selaista kansalaisuuden määrittelyä, jossa keskeiseksi merkitykseksi nousee arvojen ja maailmankatsomuksellisen perustan tarkasteleminen.

Katson, että yksilön maailmankatsomuksellinen perusta määrittää voimakkaasti yhteiskuntasuhteen rakentumista. Kansalaisuudessa otetaan kantaa kysymyksiin, jotka koskevat poliittis-materiaalisen todellisuuden lisäksi eettisiä ja katsomuksellisia kysymyksiä, kuten hyvää elämää, ihmisen vastuullisuutta, tehtävää maailmassa ja suhdetta toisiin ihmisiin. Kansalaisuuden poliittisuuden merkitys palautuukin lopulta keskusteluun yhteisestä 'hyvästä'. (MacIntyre 2004, 161–164; Nivala 2008, 47–48; Sihvola 2005, 60–61; Tarrant 1989.) Näkemykseni eroaa sekularistisista kansalaisuustarkasteluista, joissa uskontoa ei tarkastella vakavasti otettavana kansalaisuuden alueena.

Demokratian olemassaolo edellyttää moraalikasvatusta ja kasvatusta kriittiseen ajatteluun, sillä vain moraalisesti autonominen ihminen voi elää demokratiaa ylläpitävällä tavalla (Puolimatka 1995). Historiallisesti ajatellen yhteiskuntien sekularisoituminen on ollut demokraattisen yhteiskuntajärjestelmän synnyssä merkittävä. Toisaalta aatehistoriallisessa paitsiossa on useita uskonnollisia ajattelijoita, joiden merkitystä kansalaisuuden ja demokratian kehittäjinä on aliarvioitu. Instituutioiden laajamittainen sekularisoituminen on saanut kansalaisuuden näyttämään katsomuksellisista elementeistä riisuttuna sisältönä (Arthur, Gearon & Sears 2010, 18). Sekularistinen kansalaispuhe olettaa, että uskonnolliset argumentit ovat järjenvastaisia, älyllisesti keskeneräisiä tai yksityisyyteen kuuluvia, eikä demokraattisen keskustelun tule ottaa niihin kantaa.

Vaikka uskonnolliset instituutiot eivät aina toimi demokraattisesti, olisi väärin kutsua niitä antidemokraattisiksi. Yksilön kansalaisidentiteetti voi olla sopusoinnussa hänen uskonnollisen identiteettinsä kanssa. Esimerkiksi kristilliseen vakaumukseen liittyy keskeisesti näkemys ihmisyydestä sosiaalisena ja poliittisena olentona (Arthur 2008, 306).

## **Historian avulla kasvatuksen nykyhetken näkeminen**

Miten koulun uskonnonopetus liittyy kysymykseen demokraattisesta kansalaisuudesta? Suomessa uskonnonopetuksen tehtävän perusteluna ei juurikaan käytetä kansalaiskasvatusargumenttia, toisin kuin monessa muussa Euroopan maassa. Tutkimukseni pyrkii osoittamaan, että evankelisluterilainen uskonnonopetus yleissivistävän koulun oppiaineena on kuluneen noin 150 vuoden aikana toiminut välineenä hyvin erilaisten kansalaiskasvatuksen tavoitteiden toteuttamiselle. Uskonnonopetus on paikka, jossa uskonnollis-humanistiselta perustalta otetaan filosofisesti kantaa siihen, mitä on hyvä elämä yksilöllisessä mielessä ja miten kasvatettavaa voidaan auttaa toimimaan kansalaisten yhteisen hyvän toteutumiseksi.

Uskonnollinen perinne tarjoaa näkökulman tarkastella myös konkreettisia sisältöjä, jotka liittyvät yhteiskunnan suhteiden, normien, rakenteiden ja toimintatapojen kriittiseen arviointiin. Samalla uskonnonopetus tarjoaa oman tradition näköisen vastauksen ihmisen tehtävästä maailmassa ja antaa rakennuspuita reflektiivisen maailmankatsomuksen muodostamiseen.

Uskonnonopetuksen historia kansalaisihanteiden näkökulmasta tulkittuna on eräänlainen tarina kansallisvaltioalalaisuudesta ja kristillisyyden sisäistäneestä kansalaisuudesta kohti moniulotteisesti määrittyvää maailmankansalaisuutta. Suomalainen uskonnonopetus on muuttunut luterilaiseen oppiin ja kristilliseen elämänmuotoon sidotun moraalin ja hengellisyysseuraamisesta lähemmäs moniarvoista, yksilöllisen katsomuksen etsimistä.

Suomalaisen kansanopetuksen historia on eräänlainen aikakausien moraaliseen perustaan viittaava hyvelista siitä, millaiseksi on kulloinkin määritelty hyvä lapsi, hyvä kansalainen ja hyvä kasvattaja. Koulun kautta on aina myös hallittu käsityksiä julkisesta ja poliittisesta yhteisöstä. 1800-luvulla kansallisuusaatteen pohjalta muotoutunut *kuviteltu poliittinen yhteisö* (Andersson 2007) oli kristillinen Suomen kansa, joka edellytti jäseniltään arvojen ja elämänmuodon tasoilla yhdenmukaisuutta. 1800-luvun lopulta 1900-luvun alkuvuosikymmenille kodin, kirkon ja isänmaan kolminaisuudelle osoitetun lojaalisuuden nimissä kansalaiseksi kasvattaminen tähtäsi jaetun kristillisen identiteetin ja historian luomiseen. Toisen maailmansodan jälkeen voimistunut hyvinvointivaltioideologia kuvitti ihanneyhteiskunnan tasa-arvon, yhteistyön ja ystävyyden arvoilla. 1960-luvun loppupuolella maallistuneeseen ja yksilöllistyvään suomalaiseen elämäntapaan liittyivät ajatukset tasa-arvoisesta ja luokkaerot hävittävästä yhteiskunnasta. Viime vuosikymmeniin liittyi puolestaan kuviteltujen poliittisten yhteisöjen moninaisuus, yksilön roolin korostaminen ja tietoisuus näkökulmien suhteellisuudesta.

Kansalliskirjailija Sakari Topelius (1981 [1899]) totesi aikansa koulun tehtävästä seuraavasti: ”*Jokaisen koulun oven yläpuolelle pitäisi kultakirjaimilla piirtää: Täällä lapset kasvavat Jumalan valtakunnalle.*” Systemaattiseen kansansivistämiseen pyrkineen kansakoulun tehtävä miellettiin ennen muuta hengelliseksi, jossa kristilliset arvot pyhittivät sen tiedollisen tehtävän. Samalla opettajasta tehtiin Jumalan palvelija, joka toimii seurakunnan ja isänmaan edun hyväksi.

Didaktiikantutkimuksen yhteiskunnallisen ja historiallisen aineksen kaventuminen on aiheuttanut sen, ettei koulukasvatus juuri näe selvittämisen arvoisena kysymyksiä kasvatuksen maailmaan liittyvistä rakenteellisista ja ideologisista jännitteistä. Kasvatuksen historiallis-yhteiskunnallisia vaikutuksia on vallitsevissa olosuhteissa vaikea nähdä ilman tietoisuutta perinteestä ja sen voimasta (Salminen 2012, 20).

Mitä jos Topeliuksen ajatukselle hyväntahtoisesti hymähtämisen sijaan ottaisi hänen ajatuksensa vakavasti ja pohtisi, minkä ”valtakunnan” jäsenyyteen lapsia koulussa tänään kasvatetaan? Kuka uskaltaisi ajatella, mitä tämän päivän koulun oven yläpuolelle pitäisi kultakirjaimin piirtää? On tietenkin myönteistä, ettei koulukasvatuksen eetosta enää julki lausuta moralisoivassa ja yhtenäiskulttuurin pakottavassa hengessä. Entistä harvemmassa ovat ne kasvatusajattelijat, jotka uskaltavat naulata koulun moraalisen ja henkisen päämäärän ”johonkin” tai ”joksikin tulemiseen” (*becoming into something*; Biesta 2006, 27). Yhdenmukaisten kansalaisuusutopioiden sijaan myönnetään identiteettien paikallisuus ja näkökulmien rajallisuus sekä todetaan kansalaisidentiteettien monitasoisuus ja muuttuvuus.

Toisaalta, onko kasvatuksen arvoihin kiinnittyminen tullut lainkaan epärelevantiksi? Onko koulun sosialisatiotehtävä lakkautettu turhana? Julkilausuttuja koulun kasvatuspäämääriä enemmän kasvatus ihannoit ”tyhjää tilaa”. Uskonnollisiin katsomuksiin viittaavat merkitykset pyritään irrottamaan koulusta täyttämällä niiden jättämä ”tyhjä” tila mitä erilai-

simmilla ideologisilla merkityksillä ja sisällöillä. Se, että yhteiskunnallisuuteen kasvamiin liittyvien arvojen ääneen lausuminen on tullut entistä vaikeammaksi, ei tarkoita sitä, ettei arvoja ja niihin sitoutumista ole, sillä kasvatusta ei ole ilman kannanottoa 'hyvään'.

Nuorten yhteiskunnallisen aktiivisuuden hiipumisesta on viime vuosina kannettu paljon huolta. Lääkkeeksi yhteisöllisyyteen sitoutumisen vierastamiseen tarjotaan yksilöllisyyttä ja yksilön vapautta. Privaatin alueen pyhittämisen vastakohtana on luotu mielikuva julkiseen liitettävien asioiden tehottomuudesta ja epäoikeudenmukaisuudesta. Yksilöllisyyttä korostava kansalaispuhe kuitenkin mystifioi ja häivyttää yhteisöllistä ja yhteiskunnallista velvollisuutta sitoutua yksilöä suurempiin päämääriin.

Yhteiskuntien liberalisoituminen ja sekularisoituminen ovat toimineet autoritäärisestä ja hengellisestä vallankäytöstä vapauttavina historian aatteellisina vuorovesinä, joiden ansioista kansalainen on muodollisesti vapaampi kuin koskaan ennen. Toisaalta kansalaisuudesta rakentuu helposti oman minän sisäinen projekti, jolloin yhteiskunnallisen vallan katse siirtyy lapsen ulkopuolelta lapsen sisäisen maailman omaehtoiseksi kontrolliksi (Foucault'n ajatus biovallasta, ks. Alhanen 2007, 141). Yksilövetoinen kansalaispuhe ruokkii käsityksiä sivistyneestä ja vastuullisesta kansalaisesta, joka on alistettu jatkuvaan epävarmuuteen ja muutokseen ja joka kantaa yksin moraalisen vastuun päätöksistään ilman yhteisön tukea (Popkewitz 2008, 29). Kollektivistisen kansalaisuuskritiikin rinnalle olisi mielestäni aiheellista nostaa myös kysymys siitä, milloin kansalaisuus irtoaa institutionaalisista kehyksistään ja kuinka tarkoituksenmukaista tämä on.

## **Demokraattisuus ja moninaisuuden puolustaminen**

Liberaalidemokraattinen kansalaisihanne edellyttää, että kansalaisen julkinen identiteetti pidetään erossa yksityisestä identiteetistä. Yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden kannalta on kuitenkin aiheellista haastaa käsitys uskontoneutraalista julkisesta tilasta. Julkinen tila on poliittinen ja ideologinen kategoria, jonka kautta tuotetaan ja jaetaan sosiaalisia merkityksiä, käytänteitä ja identiteettejä (Fraser 1995, 287–288.)

Demokraattisen keskustelun olemassaolon kannalta on ongelmallista, mikäli julkinen tila on paikka, jossa tiedetään jo ennalta, ketä julkisen keskustelun sisäpuolelle voidaan ja tulee päästää; kenen ääntä kuunnella tai kenet ottaa vakavasti (Young 2000). Mukaan ottamisen sijaan tietyt näkemykset voivat joutua näennäisdemokraattisen kohtelun ja katsoimuksellisen syrjinnän kohteeksi. Vaarana on demokraattisen keskustelun kapeneminen eliitin käymäksi sisäiseksi vuoropuheluksi (Biesta 2006, 79).

Elinvoimainen demokratia tarvitsee kansalaisia, jotka erilaisuudellaan täydentävät poliittisen yhteisön elämää. Tutkimuksessani kasvatuksen ja demokratian suhdetta määrittää näkemys, jonka mukaan uskonto on demokratian kumppani ja demokraattisten yhteisöjen tarpeellinen kriitikko. Uskonnolliset arvot voivat tasavertaisina sekulaarien arvojen kanssa tehdä työtä rauhanomaisen yhteiselämän toteutumiseksi ja ihmisyyden kunnioittamiseksi. Vastaavasti pidän keskeisenä periaatetta, jonka mukaan uskonto itse tarvitsee demokraattisen ja kriittisen asenteen tuomaa suojaa vallan väärinkäytön estämiseksi. Uskonto ei saa milloinkaan edistää yhteiskunnallista epäoikeudenmukaisuutta. Uskonnollisten ihmisten tulee hyväksyä tietyt demokraattisen järjestyksen rajoitukset ja kunnioittaa ihmisyyden perustavanlaatuisia vapauksia ja oikeuksia, sekä tunnustaa poliittisen elämän kompleksisuus.

Aito demokraattinen yhteisö ei ole vain eriäviä näkemyksiä esittävien ihmisten mielipiteiden suvaitsemista, vaan jokaisen kansalaisen äänen vakavasti ottamista riippumatta heidän

maailmankatsomuksellisista sitoumuksistaan. Pidän yksilöä korostavan liberalistisen perinteen ”päivittämistä” yhteisöllisyyden ja yhteisen hyvän merkityksen etsimiseksi välttämättömänä. Asioiden kompleksisuuden tunnistavan liberalistisen perinteen vaaliminen merkitsee *moninaisuuden politiikkaa* (Wolterstorff 1997, 109–111), jossa ihmisten vapaus on yhdenvertaisten mahdollisuuksien toteutumista.

Ranskan vallankumouksen perintöön liitetyt ihanteet *vapaus, veljeys ja tasa-arvo* ovat demokraattisen yhteiskunnan perustan puolustettavia periaatteita. Filosofin Charles Taylorin (2011, 35, 37) mukaan veljeyden periaate ei ole ainoastaan sitä, että yhteiskunta antaa jokaiselle vapauden elää valitsemallaan tavalla, vaan veljeys on jokaisen kansalaisen näkemysten arvostamista. Veljeyden arvoon vetoamalla uskonnolliset kannat tulee sekulaarien kantojen kanssa tulla kuulluksi ja kuunnelluksi yhdenvertaisina kumppaneina yhteiskunnallisessa keskustelussa.

### **Kohti katsomustietoista kasvatusta**

Huomenna useimmissa maamme koulujen juhla- ja jumppasaleissa lauletaan suvivirttä. Kevätjuhlan päätöslaulu on viime vuosikymmeninä herättänyt tunneperäisellä tasolla kannanottoja, joilla lienee hyvin vähän tekemistä itse uskonnon harjoittamisen kanssa. Tutkimukseni näkökulmasta ongelma ei ole se, että kansallisuuteen liitetään katsomuksellisia viittauksia. Uskonnosta tyhjennetty kasvatusta ei tee koulusta ideologisesti neutraalia tai kasvatuksesta arvovapaata.

Ongelma on se, että kasvatusta välttää kulttuuris-katsomuksellisten perinteiden kiihkotonta ja rehellistä uudelleenarvioimista. Suomalaisuus ’sekulaarina luterilaisuutena’ on arkisesti läsnä koulun arjessa. Kun uskonto ”kesytetään” ja ”normalisoidaan” osaksi kulttuuria, ylläpidetään kyseenalaistamatonta käsitystä suomalaisen kansallisuuden liittyä luterilaisuuteen. Kansalaisuuden kriittinen arvioiminen ei kuitenkaan itsestään selvästi tarkoita, että päädyttäisiin katsomuksia symboloivien elementtien poistamiseen. Katsomuskiistat tulisi nähdä enemmistön ja vähemmistöjen mahdollisuutena pohtia omien perinteiden juuria, niiden merkityksiä ja oikeutusta. Moniarvoinen yhteiskunta on liberaalin yhdenmukaisuuspyrkimyksen sijaan oppimista elämään toista kunnioittavalla tavalla ilman, että kaikkea voidaan olla samaa mieltä. Lasten ja nuorten tulee tunnistaa asioiden kompleksisuus ja tuntee, että niiden kanssa voi elää.

*Katsomustietoiseksi kasvatukseksi* kutsumani pedagoginen ja ajattelullinen lähestymistapa ei ole pelkkää tiedon tai kompetenssin hankkimista erilaisista katsomusperinteistä. Katsomustietoisuus pedagogisena päämääränä liittyy laajasti ymmärrettyinä kasvatustieteellistä tiedonmuodostamista, teoriaa ja käytäntöä koskettavaan ajattelun muutokseen. Moniarvoisessa maailmassa tarvitaan valmiuksia kyseenalaistaa käsitys tiedosta, tiedon rakentumisesta ja länsimaalaiseen tiedonkäsitykseen liittyvät asenteelliset toimintatavat (Andreotti 2011). *Uskonnollisesti valistuneet pedagogiset lähestymistavat* (Arthur 2008) tukevat kasvua yksilöksi, jolla on valmiuksia tunnistaa tieto- ja katsomusperinteiden taakse kätkeytyvää rasismia.

Kasvatuksen tulee auttaa lasta ajattelemaan valtanäkemyksen rinnalla myös ’toisin’. Sen lisäksi, että kasvatusta ottaa menneisyydestä tukea, sen tulee käyttää traditiota kriittisenä lähtökohdaksi minuuden pohtimiseen. Koska riippumatonta tietoa ei ole, tulee koulun myöntää tiedon kytkeytyminen erilaisiin arvonäkökulmiin ja auttaa oppilasta analyttisesti pohtimaan kilpailevia käsityksiä tiedosta ja todellisuudesta.

Kansalaisuus, joka merkitsee uskollisuutta sitoutua *kanssalaisiin* (Niemelä 2008) ja kansalaishyveisiin, voi perustua yhtä hyvin uskonnolliseen kuin sekulaariin ajatteluun ja perin-

teeseen. Tällä ei voi kuitenkaan oikeuttaa paluuta kansakoulun alkuvuosikymmenien kaltaiseen yhtenäiskulttuurin eetokseen, jossa valtiollinen lojaliteetti oli väline uskonnollisen indoktrinaation toteuttamiseen. Vahva traditioperustainen kasvatus voi tarjota elementtejä niin kolonialistisen asenteen säilyttävään, kuin sen ylittämiseen tähtäävään kansalaisasenteeseen. Historiallisessa mielessä tunnustuksellinen evankelisluterilainen uskonnonopetus on ollut säilyttämisen paikka, joka on oikeuttanut enemmistökatsomuksellisen ylivallan. Moniaineksinen, mutta julkilausuttuihin arvonäkökohtiin ankkuroitunut uskontokasvatus voi kuitenkin palvella kriittiseksi kansalaiseksi kasvamisen tavoitteita. Uskonnonopetus voi olla paikka kolonialistisen asenteen ylittävään kasvatukseen, jos se itsekriittisesti kysyy, kenen näkökulmasta ihmisiä kansalaistetaan ja keitä jätetään kansalaisuuden määrittelyjen ulkopuolelle. Perinteen problematisoimisen kautta on mahdollista nähdä tulkintojen kirjo myös yksittäisten traditioiden sisällä.

Näköalattomuuden anarkian sijaan puolustan kasvatuksen tehtävää *kannan ottamisena totuuteen*, joka on eri asia kuin totuuteen kasvattaminen. Todellinen liberaali kasvatus on toimintaa, joka on vapautta kriittisyyteen omia taustaoletuksia kohtaan. Kriittisyys ei merkitse asenteellisuutta traditioita kohtaan tai niiden hylkäämistä, vaan rehellisyyttä ja totuudellisuuden tavoittelemista.

## Väitöskirja

Poulter, Saira 2013. Kansalaisena maallistuneessa maailmassa. Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisu- ja 5. Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura,

## Lähteet

- Alhanen, Kai 2007. Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiassa. (Diss.) Helsinki: Gaudeamus.
- Andersson, Benedict 2007. Kuvitellut yhteisöt. Nationalismin alkuperän ja leviämisen tarkastelua. Tampere: Vastapaino.
- Andreotti, Vanessa de Oliveira 2011. (Towards) decoloniality and diversity in global citizenship education. *Globalisation, Societies and Education* 9 (3–4), 381–397.
- Arthur, James 2008. Christianity, Citizenship and Democracy. Teoksessa Arthur, James, Davies, Ian & Hahn, Carole (toim.) *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. Los Angeles: SAGE, 303–313.
- Arthur, James, Gearon, Liam & Sears, Alan 2010. Education, Politics and Religion. Reconciling the Civil and the Sacred in Education. London/ New York: Routledge.
- Biesta, Gert 2006. Beyond Learning. Democratic Education for a Human Future. Boulder/ London: Paradigm Publishers.
- Delanty, Gerard 2000. Citizenship in a Global Age. Society, Culture, Politics. Buckingham/ Philadelphia: Open University Press.
- Fraser, Nancy 1995. 'Politics, Culture, and the Public Sphere: Toward a Postmodern Conception'. Teoksessa Nicholson, Linda & Seidman, Steven (toim.) *Social Postmodernism: Beyond Identity Politics*. Cambridge: Cambridge University Press, 287–312.
- Keane, John 2000. Secularism. Teoksessa Marquand, David & Nettle, Ronald L. (toim.) *Religion and Democracy*. Oxford: Blackwell Publishers, 5–19.
- MacIntyre, Alister 2004. Hyveiden jäljillä. Moraaliteoreettinen tutkimus. Helsinki: Gaudea-

mus.

- Niemelä, Seppo 2008. *Sivistystyö*. Helsinki: Maaseudun Sivistysliitto, Työväen Sivistysliitto, Kansan Sivistystyön liitto, Kansallinen Sivistysliitto, Svenska Studieccentralen, Vihreä Sivistys- ja Opintokeskus.
- Nivala, Elina 2008. *Kansalaiskasvatus globaalien ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys*. (Diss.) Snellman-instituutin A-Sarja 24/2008. Kuopio: Snellman-instituutti.
- Popkewitz, Thomas S. 2008. *Cosmopolitanism and the Age of School Reform. Science, Education, and Making Society by Making the Child*. London/New York: Routledge.
- Puolimatka, Tapio 1995. *Democracy and Education: The Critical Citizen as an Educational Aim*. *Annales Academiae scientiarum Fennicae. Series B, Humaniora*. Helsinki: Suomalainen tiedeakatemia.
- Riitaoja, Anna-Leena, Poulter, Saira & Kuusisto, Arniika 2010. *Worldviews and Multicultural education in the Finnish Context – A Critical Philosophical Approach to Theory and Practices*. *Finnish Journal of Ethnicity and Migration* 5 (3), 87–95.
- Salminen, Jari 2012. *Koulun pirulliset dilemmat*. Helsinki: Teos.
- Sihvola, Juha 2005. *Maailmankansalaisen etiikka*. Helsinki: Otava.
- Tarrant, James M. 1989. *Democracy and Education*. Aldershot: Avebury.
- Taylor, Charles 2011. *Why We Need a Radical Redefinition of Secularism?* Teoksessa Mendieta, Eduardo & VanAntwerpen, Jonathan (toim.) *The Power of Religion in the Public Sphere*. New York: Columbia University Press, 34–59.
- Topelius, Zacharias 1981 [1899]. *Maamme kirja*. 58. painos. Porvoo: WSOY.
- Wolterstorff, Nicholas 1997. *The Role of Religion in Decision and Discussion of political Issues*. Teoksessa Audi, Robert & Wolterstorff, Nicholas. *Religion in the Public Square. The Place of Religious Convictions in Political Debate*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 67–120.
- Young, Iris Marion 2000. *Inclusion and Democracy*. Oxford: Oxford University Press.

***KT Saira Poulter toimii uskonnondidaktiikan yliopistonlehtorina Opettajankoulutuslaitoksella Helsingin yliopiston Käyttätymistieteellisessä tiedekunnassa.***