

MIKSI VANHEMPI VALITSEE ELÄMÄNKATSOMUSTIEDON
LAPSENSA KATSOMUSAINEEKSI

Paula Ahonen
Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Opettajankoulutuslaitos
Kevät 2014

Ahonen, P. 2013. Miksi vanhempi valitsee elämäkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi. Elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhempien ajatuksia koulumaailmassa esiintyvistä katsomuksellisista kysymyksistä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. 82 sivua.

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miksi vanhemmat valitsevat elämäkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi ja mitä mieltä vanhemmat ovat elämäkatsomustiedon opetuksesta, jota heidän lapsensa ovat saaneet. Tutkimuksessa selvitettiin myös vanhemmilta myös, millä perusteella vanhemmat päättävät, osallistuuko heidän lapsensa koulun uskonnollisia elementtejä sisältäviin tilaisuuksiin. Lisäksi tavoitteenani oli selvittää, mitä elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat ajattelevat tavasta, jolla Suomessa tällä hetkellä järjestetään katsomusaineiden opetus.

Tutkimuskohteena olivat 13 elämäkatsomustiedon oppilaan vanhempaa, joiden lapset kävivät koulua saman kaupungin neljässä eri koulussa. Tutkimus oli aineistolähtöinen, ja aineisto kerättiin haastattelemalla vanhempia yksilöllisesti. Aineistoa selittävä teoria etsittiin aineiston analysoinnin jälkeen.

Tutkimuksen mukaan haastateltavat vanhemmat ajattelivat, että elämäkatsomustiedossa uskontoja käsitellään monipuolisesti ja uskonnollisia oppeja käsitellään objektiivisemmin kuin uskonnon oppiaineessa. Tämän he toivoivat mahdollistavan heidän lapsensa mahdollisimman autonomisen katsomuksellisen kehityksen. Vanhemmat toivoivat tämän edistävän myös heidän lapsensa kasvua suvaitsevaiseksi ihmiseksi.

Suurin osa haastateltavista vanhemmista antoi lapsensa osallistua uskonnollisiin tilaisuuksiin. Lisäksi kaikki vanhemmat ajattelivat, että koulun perinteiset juhlat saavat sisältää ainakin jossain määrin uskonnollisia elementtejä, jotka kuuluvat suomalaiseen kulttuuriperintöön. Lähes kaikki vanhemmat sallivat lapsensa osallistua koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin. Monet heistä antoivat tai olivat valmiita antamaan lapsensa vaikuttaa päätökseen siitä, osallistuuko lapsi uskonnollisiin tilaisuuksiin.

Lähes kaikki haastateltavat toivoivat, että kaikilla vanhemmilla olisi vapaus valita lapsensa katsomusaine. Suurin osa myös toivoi, että kaikilla oppilailta olisi yhteinen katsomusaine, joka muistuttaisi eniten elämäkatsomustietoa.

Arvojen moninaistuminen, yksilön autonomian ja erilaisuuden arvostus sekä suvaitsevaisuus ovat postmodernistiselle ajattelulle tyypillisiä piirteitä. Nämä postmodernismin piirteet selittävät vanhempien ajatuksia ja toiveita koskien katsomusaineiden opetusta ja muita katsomuksellisia kysymyksiä, joita koulumaailmassa ilmenee. Vanhempien vastauksista oli myös löydettävissä indoktrinaation kritiikkiä.

Avainsanat: elämäkatsomustieto, katsomusaineet, uskonnolliset tilaisuudet, indoktrinaatio, postmodernismi, moniarvoisuus, suvaitsevaisuus

Sisältö

1 JOHDANTO	6
2 KATSOMUSAINEIDEN OPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN	9
2.1 Erilaisia tapoja järjestää katsomusaineiden opetus	9
2.2 Suomen perusopetuslain mukainen katsomusaineiden opetuksen järjestäminen .	10
2.3 Uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmat.....	11
3 USKONNOLLISUUS KOULUMAAILMASSA.....	13
3.1 Koulun tilaisuuksien järjestäminen	14
4 KATSOMUSAINEEN VALINTA	15
4.1 Maailmankatsomus ohjaa ihmisen valintoja ja toimintaa	15
5 TUTKIMUSASETELMA.....	16
5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	16
5.2 Tutkimussuuntaus	17
5.3 Haastatteleamalla tietoa vanhempien ajatuksista ja käsityksistä valintojen taustalla	18
5.4 Tutkimuksen kohderyhmä.....	19
5.5 Tutkimuksen eteneminen	20
5.6 Aineiston analyysi.....	21
6 MIKSI ELÄMÄNKATSOMUSTIETO.....	22
6.1 Elämäkatsomustieto selvä valinta vanhemmille	22
6.2 Vaihtelevia katsomuksellisia vakaumuksia ja käsityksiä uskonnoista	23
6.3 Indoktrinaation vastaisuus.....	25
6.4 Suvaitsevaisuus	28
7 VANHEMPIEN KOKEMUKSIA ELÄMÄNKATSOMUSTIEDON OPETUKSEN TOTEUTUKSESTA.....	30

7.1 Vanhempien tyytyväisyys elämäkatsomustiedon opetukseen	30
7.2 Elämäkatsomustiedon tuntien sisällöstä kaivataan lisää tietoa kotiin.....	32
8 KATSOMUSAINEIDEN JÄRJESTÄMISTÄ UUDISTETTAVA	34
8.1 Valinnan mahdollisuus kaikille.....	35
8.2 Kaikille oppilaille yhteinen katsomusaine	37
9 VANHEMPIEN SUHTAUTUMINEN KOULUSSA ESIINTYVÄÄN USKONNOLLISUUTEEN.....	39
9.1 Uskonnolliset tilaisuudet.....	40
9.2 Koulun perinteiset juhlat.....	44
10 POSTMODERNISTISET ARVOT VANHEMPIEN VASTAUSTEN TAUSTALLA	48
10.1 Arvojen moninaistuminen ja yksilön autonomia	49
10.2 Erilaisuuden arvostus ja suvaitsevaisuus	51
11 INDOKTRINAATION KRITIIKKI	53
11.1 Indoktrinaation kriteerit	54
11.2 Onko uskonnon opetus indoktrinaatiota?.....	56
11.3 Uskonnonopetuksen tunnustuksettomuus	59
12 VANHEMPIEN KÄSITYSTEN SUHDE JULKISEEN DISKURSSIIN	60
12.1 Julkinen diskurssi kärjistyneempää kuin tutkimusaineistoni	60
12.2 Arvokeskustelu erilaista Internetin keskustelupalstoilla kuin omassa aineistossani	62
12.3 Elämäkatsomustiedon vanhemmat heterogeenisempi ryhmä kuin julkinen diskurssi antaa ymmärtää	64
12.4 Yhteenveto julkisen diskurssin ja oman aineistoni vertailusta	65
13 POHDINTA	66
13.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	66
13.2 Yhteenveto sekä jatkotutkimusaiheita	70

LÄHTEET.....	75
LIITE 1.....	79
LIITE 2.....	80

1 JOHDANTO

Koulu on paikka, jossa julkisen ja yksityisen identiteetin ehdoista neuvotellaan. Tämän vuoksi kasvatustyötä tekevät kohtaavat katsomuksellisten kysymysten poliittisen ulottuvuuden käytännön työssään. Tästä huolimatta uskonto yhteiskunnallisena kysymyksenä on huonosti edustettu kasvatustieteellisissä opinnoissa. (Poulter 2013, 163.) Myös elämäkatsomustiedon oppiaineeseen kohdistuvia tutkimuksia on tehty vähän. Simolan ja Elon (1995) mukaan elämäkatsomustiedon oppiaineeseen liittyvä tutkimustieto on lähes olematonta. Heidän mielestään tietoa tarvitaan siitä, mitä koulujen, opettajien ja oppilaiden tasolla todella tapahtuu. (Simola & Elo 1995, 11.) Vaikka edellinen kommentti on lähes 20 vuotta vanha, tilanne ei ole paljon parantunut.

Pohjoismaalaiselle uskonnollisuudelle on tyypillistä, että se määritellään uskontokuntaan kuulumisen avulla. Tämä johtaa siihen, että uskonnollisiin uskontokuntiin kuulumattomista tulee eräänlainen uskonnollinen vähemmistö koulumaailmassa, joka ansaitsee suurempaa huomiota esimerkiksi tutkimuksen saralla kuin se on tähän mennessä saanut. (Salmenkivi 2007, 84.)

Katsomusaineiden opetuksesta käydään jatkuvasti julkista diskurssia. Keskustelua käydään siitä, pitäisikö uskontoa opettaa koulussa ja pitäisikö koulun järjestää useiden eri katsomusten mukaista opetusta, kuten nyt on, vai pitäisikö kaikilla oppilailla olla yhteinen katsomusoppiaine. Lisäksi keskustelua herättää se, minkälainen mahdollisen oppiaineen tulisi olla. Tutkimukseni on tarkoitus tuoda ilmi pienen joukon elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhempien näkemyksiä tästä kysymyksestä. Vanhempien näkemyksien tutkiminen on mielestäni tärkeää, sillä heidän lapsistaan on kyse silloin, kun tehdään päätöksiä koskien koulun katsomusaineiden opetuksen järjestämisestä. Näin ollen vanhempien mielipiteellä tulisi olla suuri painoarvo päätöksiä tehtäessä.

Julkista diskurssia käydään myös koulun tilaisuuksiin sisältyvistä uskonnollisista elementeistä. Mediassa tapahtuva keskustelu antaa kuvan kärjistyneestä diskurssista, jossa mielipiteitä usein perustellaan henkilökohtaisen katsomuksellisen vakaumuksen pohjalta. Lisäksi käsitykseni mukaan yleinen oletus on,

että elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat edustavat sekulaaria katsomusta. Näin ollen mielestäni on tärkeää selvittää, millaisia näkemyksiä julkisen diskurssin ulkopuolella esitetään.

Sen lisäksi, että julkisen diskurssin antama kuva katsomuksellisiin kysymyksiin liittyvistä näkökulmista herätti kiinnostukseni tutkimusaiheeni kohtaan, myös käsitykseni elämäkatsomustiedon opetukseen oikeutettujen oppilaiden asemasta vaikutti tutkimusaiheeni valintaan. Kouluun ilmoittautumislomakkeista tehdään valituksia, koska ne eivät ohjaa oppilaita selvästi heille oikeutettuun opetukseen. Opetusta ei välttämättä aina järjestetä, vaikka kunnan alueella olisi tarpeeksi monta elämäkatsomustiedon opetukseen oikeutettua oppilasta. Lisäksi koulun tilaisuuksia järjestettäessä ei aina muisteta ottaa huomioon koulu yhteisön heterogeenisyyttä. Vaikuttaisi siltä, että koulumaailmassa vanhempien toiveita heidän lapsensa katsomuksen kehitykseen liittyvissä valinnoissa ei muisteta aina. Tästä syystä mielestäni on tärkeää tuottaa tietoa siitä, miksi vanhemmat valitsevat elämäkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi ja mitä he ajattelevat koulun uskonnollisia elementtejä sisältävistä tilaisuuksista, jotta ymmärrys vanhempien toiveista lisääntyisi.

Yksi ennakkokäsitykseni oli, että elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämisessä on usein toivomisen varaa. Elämäkatsomustietoa opettavat opettajat eivät välttämättä ole käyneet edes yhtä elämäkatsomustiedon kurssia opintojensa aikana, kuten muiden oppiaineiden kohdalla on. Lisäksi opettajille ei ole olemassa opettajanoppaita, enkä itse ole vielä törmännyt kouluun, jossa oppilailla olisi omat elämäkatsomustiedon oppikirjat. Oppaiden ja kirjojen puute ei tietenkään tee automaattisesti opetuksesta huonoa, mutta on ainakin silmiinpistävä, miksi näin on ainoastaan elämäkatsomustiedon oppiaineessa, kun muiden lukuaineiden kohdalla asia on toisin. Näiden ennakkokäsityksien vuoksi tarkoitukseni oli myös selvittää, mitä mieltä vanhemmat ovat elämäkatsomustiedon opetuksesta, jota heidän lapsensa ovat saaneet. Lisäksi kysyin vanhemmilta, millä tavalla heidän mielestä katsomusaineiden opetus olisi paras järjestää.

Tutkimukseni on aineistolähtöinen. Tämän vuoksi tutkielmani rakentuu siten, että johdatan lukijan ensin aiheeseen taustateoriolla, jonka tarkoitus ei ole selittää aineistosta löytyviä tuloksia vaan antaa lukijalle sellaiset tiedolliset lähtökohdat, jotka

auttavat seuraamaan tutkimustani. Seuraavaksi esittelen tutkimustulokseni. Tämän jälkeen esittelen teoriaa, jonka olen etsinyt aineiston analysoinnin jälkeen. Tämän teorian tarkoitus on selittää saamiani tuloksia sekä syventää analyysiani. Lopuksi teen yhteenvedon tutkimuksen tärkeimmistä tuloksista ja ehdotan aiheita jatkotutkimusta varten.

Tutkimukseni kohdejoukoksi rajautui joukko yhden melko suuren kaupungin neljän eri koulun elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhempia. Heitä haastattelin yksilöhaastatteluilla. Aineistoni analysoin aineistolähtöisellä sisällönanalyysilla.

2 KATSOMUSAINEIDEN OPETUKSEN JÄRJESTÄMINEN

Katsomusaineiden opetuksen järjestämisen taustalla on kysymys siitä, tulisiko valtion tarjota uskonnonopetusta kouluissa vai pitäisikö uskonnollisten yhdyskuntien tarjota uskonnollinen opetus. Lisäksi on päätettävä, tuleeko valtion tarjoaman opetuksen olla tunnustuksellista vai yleisempää, filosofiaan ja etiikkaan pohjautuvaa opetusta. (Sakaranaho 2007, 14.)

2.1 Erilaisia tapoja järjestää katsomusaineiden opetus

Katsomusaineiden opetusta järjestetään Länsi-Euroopassa kolmella eri tavalla. Ensiksi on maita, joissa uskonnonopetus on osa opetussuunnitelmaa, ja opetus on virallisesti tunnustettujen uskontokuntien mukaista opetusta. Tällaisia maita ovat esimerkiksi Belgia ja Saksa. Toiseksi on maita, joissa uskonnonopetus voidaan sallia varsinaisten oppituntien puolella, mutta se ei ole osa opetussuunnitelmaa. Näin tapahtuu esimerkiksi Ranskassa ja Hollannissa. Kolmanneksi on maita, kuten Britannia, joissa opetussuunnitelma saattaa sisältää kristillistä uskonnonharjoittamista mutta myös muiden uskontojen opetusta. (Sakaranaho 2007, 14.)

Skeien (2011) rakentama malli Euroopassa järjestettävästä uskonnonopetuksesta jakaa uskonnonopetuksen yhdenmukaiseen eli vahvaan ratkaisuun ja monimuotoiseen eli heikkoon ratkaisuun. Molemmilla päätyypeillä on kolme alatyyppeä. Yhdenmukaisen ratkaisun ensimmäinen alatyyppeä on uskontoon perustuva kaikille oppilaille tarkoitettu järjestelmä. Tämä malli löytyy esimerkiksi Italiasta ja Espanjasta. Toinen alatyyppeä löytyy esimerkiksi Ruotsista ja Norjasta, joissa uskonnonopetusta annetaan yleisenä oppiaineena kaikille oppilaille. Kolmas alatyyppeä löytyy Ranskasta, jossa uskonnonopetusta ei anneta yleissivistävässä valtion koulussa. (Skeie 2011, 243.)

Myös monimuotoinen ratkaisu jakautuu kolmeen alaryhmään, joista ensimmäinen on rinnakkainen järjestelmä, jossa useat koulut perustuvat uskonnolliseen

pohjaan. Näin on esimerkiksi Irlannissa ja Alankomaissa. Toinen alatyyppejä on esimerkiksi Englannista löytyvä sekulaari järjestelmä, jossa kuitenkin on merkittävä määrä yksityisiä tai uskonnolliselle pohjalle rakentuvia kouluja. Kolmas alatyyppejä on sekulaari järjestelmä, jossa uskonnolliset ryhmät koordinoivat uskonnonopetusta tai toteuttavat uskonnon opetusta kouluissa. Näihin kuuluu esimerkiksi Saksan ja Puolan lisäksi Suomi. (Skeie 2011, 243.) Kallioniemen (2007) mukaan on kuitenkin huomattava, että Skeien tulkinta on stereotyyppinen ja pelkistetty. Vaikka Suomessa uskonnolliset ryhmät ovat mukana uskontojen opetussuunnitelmien teossa, ryhmillä ei ole juridista oikeutta kontrolloida kouluissa toteutettua uskonnonopetusta. (Kallioniemi 2007, 105.)

Hull (2001) erottelee uskonnonopetuksen tapoja hieman eri näkökulmasta kuin Skeie. Hän jakaa uskonnonopetuksen kolmeen eri lähestymistapaan, jotka ovat oppia uskonto, oppia uskontoa ja oppia uskonnoista. Näistä ensimmäinen tarkoittaa sitä, että uskonnonopetus perustuu yhden uskonnollisen tradition tarkasteluun. Tällöin opetuksella pyritään vahvistamaan oppilaiden sitoutumista omaan uskonnolliseen traditioon tai tekemään heistä kyseisin uskonnon kannattajia. Toinen tapa, oppia uskonto, opettaa uskontoa ulkoapäin. Lähestymistapaa voidaan kutsua uskontotieteelliseksi, ja se on luonteeltaan kuvailevaa. Kolmas, oppia uskonnoista, tarkoittaa sitä, että oppilaat osallistuvat käsittelyn kohteena olevan uskonnon uskomusten ja toteutumismuotojen tarkasteluun. Tällöin keskiössä on oppilas, jonka moraalista ja spirituaalista kehitystä pyritään tukemaan etsimällä uskonnonopetuksesta tähän sopiva aines. (Hull 2001, 5–8.)

2.2 Suomen perusopetuslain mukainen katsomusaineiden opetuksen järjestäminen

Vuonna 2003 uudistettu uskonnonvapauslaki muutti suomalaista uskonnonopetusta. Lapsen oikeus saada uskonnon ja elämäntiedon opetusta määriteltiin perustuslaista käsin. Samalla todettiin, että uskonnonopetuksen ei tule olla uskonnon harjoittamista. Näin vakiinnutettiin uskonnonopetus sellaiseksi, kuin se on nyt, ainakin joksikin aikaa. Kallioniemi kuitenkin toteaa, että suomalaista mallia kohtaan kohdistuu paineita edelleen yhteiskunnasta käsin. (Kallioniemi 2007, 108–109.)

Nykyinen perusopetuslain 13 § säätelee, että perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää uskonnonopetus sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan

oppilaiden enemmistö kuuluu. Enemmistön uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvien oppilaiden tulee osallistua oman uskontonsa opetukseen. Lisäksi perusopetuksen järjestäjän tulee huoltajien pyynnöstä järjestää muihin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluville oppilaille heidän oman uskontonsa opetusta, mikäli kyseiseen uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvia oppilaita on vähintään kolme. (Perusopetuslaki 1998.)

Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattoman oppilaan tulee osallistua elämäkatsomustiedon opetukseen, ellei hän osallistu perusopetuksen järjestäjän uskonnonopetukseen. Lisäksi uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalle oppilaalle voidaan huoltajan pyynnöstä opettaa elämäkatsomustietoa, jollei hänen oman uskontonsa opetusta järjestetä. Elämäkatsomustiedon opetuksen järjestäminen kuitenkin edellyttää, että sen opetukseen oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme. (Perusopetuslaki 1998.)

Vanhemmalla on oikeus milloin tahansa ilmoittaa, mikäli hän haluaa lapsensa siirtyvän elämäkatsomustiedon opetukseen. Kuitenkin Opetushallitus (2006, 5) kehottaa kouluja korostamaan oppilaiden huoltajille, että heidän tulisi pyrkiä tekemään pysyviä ratkaisuja koskien lapsensa katsomusopetusta.

2.3 Uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmat

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan on laadittu evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon sekä elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmien perusteet. Lisäksi perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteissa (Opetushallitus, 2006) on kirjattu adventistisen uskonnon, Bahá'í-uskonnon, buddhalaisen uskonnon, Herran Kansa ry:n uskonnon, islam uskonnon, juutalaisen uskonnon, katolisen uskonnon, Krishna liikkeen uskonnon, kristiyhteisön uskonnon, Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen Kirkon uskonnon ja vapaakirkollisen uskonnon opetussuunnitelmien perusteet.

Sekä uskonnossa että elämäkatsomustiedossa oppilaalla on mahdollisuus perehtyä periaatteellisiin elämäkysymyksiin ja pohtia itse moraalikysymysten luonnetta. Mahdollisuutta tähän ei ole monissakaan muissa oppiaineissa. Tästä syystä nämä oppiaineet ovat hyvin tärkeitä eettisen kasvatuksen kannalta. (Wahlström 1993, 95.)

Uskonnon ja elämänkatsomustiedon opetussuunnitelmiin sisältyy osittain samanlaisia tavoitteita ja sisältöjä. Molempien oppiaineiden tavoitteena on lisätä oppilaan katsomuksellista yleissivistystä ja antaa valmiuksia elämän eettisen ulottuvuuden kohtaamiseen. Lisäksi tavoitteena on suvaitsevaisuuden lisääminen, tai kuten uskonnon opetussuunnitelmassa asia ilmaistaan: ”valmius kohdata muita uskontoja ja katsomuksia”. (Opetushallitus 2004, 204, 216.) Molempia oppiaineita sitoo perusopetuksen arvopohja, johon kuuluvat muun muassa ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia ja monikulttuurisuuden hyväksyminen. Kaiken opetuksen tulee edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. (Opetushallitus 2004, 14.)

Kaikkien uskontojen opetuksen tavoitteita on oppilaan omaan uskontoon ja suomalaiseen katsomusperinteeseen perehdyttäminen. Lisäksi tavoitteena on tutustuttaa lapsi muihin uskontoihin. Tavoitteena on myös auttaa lasta ymmärtämään uskontojen kulttuurista ja inhimillistä merkitystä sekä auttaa lasta ymmärtämään uskonnon eettinen ulottuvuus. Opetuksen tulee tarjota oppilaalle tietoja, taitoja ja kokemuksia, joista hän saa aineksia oman identiteettinsä ja maailmankatsomuksensa rakentamiseen. (Opetushallitus 2004, 204.)

Evangelisluterilaisen uskonnon perusopetuksen tavoitteena on, että oppilas oppii luottamaan elämään ja itseensä sekä kohtaamaan rohkeasti tulevaisuuden. Lisäksi oppilaan tulisi ymmärtää pyhän ulottuvuus sekä oppia näkemään uskonnon vaikutukset elämässä. Opetuksen tulee tutustuttaa oppilas Raamatun kertomuksiin ja opetukseen sekä auttaa oppilasta ymmärtämään kirkkovuoden ja Jeesuksen elämänkaaren välinen yhteys. Oppilaan tulee tutustua evangelisluterilaiseen kirkkoon ja seurakunnan toimintaan. Lisäksi hänet tulee tutustuttaa muihin kristillisiin kirkkoihin sekä muihin ympäröiviin uskonnollisiin ja ei-uskonnollisiin katsomuksiin. Lisäksi oppilaan tulee oppia eettisten asioiden pohdintaa, omien tunteiden ja kokemusten jakamista sekä kristillisen etiikan soveltamista. Lisäksi 6.–9.-luokkien tavoitteena on, että oppilas tiedostaa oman maailmankatsomuksensa rakentamiseen vaikuttavia tekijöitä sekä osaa kunnioittaa eri tavoin uskovia ja ajattelevia ihmisiä. (Opetushallitus 2004, 204–207.)

Elämänkatsomustieto on perustaltaan monitieteinen oppiaine, joka pohjautuu filosofiaan sekä yhteiskunta- ja kulttuuritieteisiin. Sen opetuksessa katsomuksien, inhimillisten käytäntöjen ja niitä koskevien merkitysten ajatellaan olevan

yksilöiden, yhteisöjen ja kulttuuriperinnön vuorovaikutuksen tuloksia. (Opetushallitus 2004, 216.)

Elämäkatsomustiedon opetuksessa keskeistä on painottaa ihmisten kykyä tutkia maailmaansa ja ohjata aktiivisesti omaa elämäänsä. Opetussuunnitelman tavoitteisiin kuuluu ensinnäkin oppilaan oman identiteetin ja elämäkatsomuksen etsiminen ja rakentaminen, jonka myötä oppilaan tulisi oppia hahmottamaan kokonaisuuksia, kasvaa kohtaamaan epävarmuutta ja kehittää itsensä ilmaisutaitoja. Toiseksi tavoitteena on oppilaan eettisen arvostelukyvyn ja toiminnan kehittäminen sekä taito huomata elämän eettisiä ulottuvuuksia. Kolmas tavoite on tutustuttaa oppilas ihmisoikeuksiin, suvaitsevaisuuden, oikeudenmukaisuuden ja kestävän kehityksen periaatteisiin. Oppilaan tulisi oppia kantamaan vastuu itsestään, toisista ihmisistä ja ympäröivästä luonnosta. Neljänneksi opetuksen tulee lisätä oppilaan katsomuksellista ja kulttuurista yleissivistystä sekä opettaa oppilasta arvioimaan tieteiden vaikutusta elämäntapaamme. (Opetushallitus 2004, 216.)

Vaikka molemmilla oppiaineilla on yhteisiä tavoitteita, oppiaineiden tavoitteissa ja sisällöissä on myös eroavaisuuksia. Uskonnon opetukseen kuuluu paljon oppilaan omaan uskontoon tutustumista. Oppilaan oma uskonto näyttäisi sisältöjä tarkastellen määrittävän sen mukaan, minkä uskonnon opetukseen oppilas osallistuu. Elämäkatsomustiedossa oppilaan omaa uskontoa ei ole määritelty, eivätkä opetussisällöt pohjaa mihinkään tiettyyn uskontoon. Tämä on mielestäni merkittävää esimerkiksi etiikan opiskelussa. On eri asia tarkastella eettisiä kysymyksiä oppilaan omista lähtökohdista kuin perustaen etiikka jonkin uskonnon määrittelemään etiikkaan.

3 USKONNOLLISUUS KOULUMAAILMASSA

Sakaranaho (2006, 349–350) toteaa luterilaisuudella olevan voimakas vaikutus suomalaiseen kulttuuriin, ja tästä syystä se näkyy edelleen suomalaisessa koulussa. Opetushallituksen (2004) mukaan peruskoulun opetuksen perustana on suomalainen kulttuuri, jonka kehittymiseen on vaikuttanut alkuperäinen, pohjoismaalainen ja eurooppalainen kulttuuri. Opetuksessa on otettava huomioon

kansalliset ja paikalliset erityispiirteet sekä kansalliskielet. Lisäksi on otettava huomioon kaksi kansankirkkoa, saamelaiset alkuperäiskansana ja kansalliset vähemmistöt. Opetuksessa on myös huomioitava suomalaisen kulttuurin monipuolistuminen eri kulttuureista tulevien maahanmuuttajien myötä. (Opetushallitus 2004, 14.)

3.1 Koulun tilaisuuksien järjestäminen

Opetushallituksen mukaan suomalaisella koululla on perinteisiä juhlia, joihin saattaa sisältyä joitakin uskontoon viittaavia elementtejä. Eduskunnan perustuslakivaliokunta on kuitenkin tähdentänyt, että tällaiset juhlatraditiot ovat osa suomalaista kulttuuria. Juhlaan mahdollisesti sisältyvät virret tai joulu-evankeliumi eivät tee juhlasta uskontoa harjoittavaa tilaisuutta. Koulun kuitenkin pitää tiedottaa oppilaiden huoltajille koulussa järjestettävistä tapahtumista ja niiden sisällöstä, ja tarvittaessa huoltajien kanssa voidaan sopia oppilasta koskevista yksilöllisistä järjestelyistä ja mahdollisesta vaihtoehtoisesta toiminnasta, mikäli oppilaan vakaumus estää osallistumisen juhlaan tai sen osaan. Lisäksi suomalaisen koulujuhlaperinnön vaalimisen ja kehityksen lähtökohtana tulee olla yhteisöllisyyden ja suvaitsevaisuuden periaate. (Opetushallitus 2006, 6–7.)

Koulu voi myös järjestää uskonnollisia tilaisuuksia, jotka katsotaan uskonnon harjoittamiseksi, mutta ketään ei voida velvoittaa osallistumaan omantuntonsa vastaisesti uskonnon harjoittamiseen. Tämän vuoksi oppilasta ei voida velvoittaa osallistumaan jumalanpalvelukseen, uskonnolliseen päivänavaukseen tai muuhun uskonnolliseen tilaisuuteen. (Opetushallitus 2006, 7.)

Mikäli oppilaan huoltaja ei halua oppilaan osallistuvan uskonnon harjoittamiseen, tulee hänen ilmoittaa siitä koululle. Ilmoituksen voi tehdä kertaluonteisesti tai tapauskohtaisesti. Opetuksen järjestäjä päättää ilmoituksen muodosta. Ilmoituksen jälkeen koulun velvollisuus on huolehtia siitä, ettei oppilas osallistu kyseisiin tilaisuuksiin sekä järjestää oppilaalle tilaisuuden ajaksi muuta toimintaa. (Opetushallitus 2006, 7.)

4 KATSOMUSAINIEN VALINTA

Opetussuunnitelmissa on 1990-luvulta lähtien alettu korostaa yksilöllisiä valintoja. Yksilön tasolla se merkitsee erilaisia oppisisältöjä oppilaan kyvykkyyden ja henkilökohtaisen suuntautumisen perusteella, mikä samalla korostaa vanhempien sosiaalista ja kulttuurista kompetenssia. (Antikainen ym. 2006, 182–183.) Lapsen katsomusainien valitseminen on yksi koulunkäyntiin liittyvistä päätöksistä, joka tosin suoranaisesti koskee ainoastaan uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomien lasten vanhempia ja vähemmistöuskontoihin kuuluvien lasten vanhempia.

4.1 Maailmankatsomus ohjaa ihmisen valintoja ja toimintaa

Tutkielmassani käytän käsitettä *katsomus* viitatessani haastateltavien arvojen, uskomusten, tiedon ja tietoon liittyvän perustelun muodostamaan kokonaiskäsitteeseen. Tämä kokonaiskäsite luo yksilön olemassaoloa ohjaavan ontologisen perustan, jonka varassa ihmisen tehtävä ja valinnat on mahdollista hahmottaa. (Niiniluoto 1984, 87; Poulter 2013, 163.) Näin ollen katsomuksen käsite ei tutkielmassani viittaa siihen, että ihminen olisi uskonnollinen, vaikka katsomukseen sisältyy myös ihmisen mahdolliset uskonnolliset uskomukset. Lisäksi käytän termiä *katsomusaine* yhteisenä nimityksenä uskonnosta ja elämäntiedosta. Salmenkivi (2007, 85) toteaa, ettei katsomus välttämättä ole paras termi määrittelemään uskonnon ja elämäntiedon yhteistä aluetta, mutta koska katsomusaine terminä on niin vakiintunut, hän pitää järkevänä käyttää tätä termiä.

Samaan tapaan, kun ajattelen katsomuksen olevan jotakin, mikä voi sisältää tai olla sisältämättä uskonnollisia uskomuksia, ajattelen *maailmankatsomuksen* olevan jotakin, mihin uskonnollisuus voi kuulua tai olla kuulumatta. Poulter (2013, 163) määrittelee maailmankatsomuksen olevan uskontoa inklusiivisempi käsite. Vaikka ihminen ei määritteli itseään uskonnolliseksi, on jokaisella kuitenkin oma arvoväritteinen tapansa katsoa maailmaa. Hirsjärven (1985, 80) mukaan maailmankatsomus rakentuu ihmisen arvojen, normien, käsitysten ja uskomusten pohjalta. Tällöin maailmankatsomus käsitetään ihmisen kokonaiskäsitteensä todellisuuden olemuksesta ja arvosta.

On tavallista ajatella, että ihmisen omaksuma maailmankatsomus säätelee hänen toimintojaan ja valintojaan jokapäiväisessä elämässä. Maailmankatsomukseen kuuluvat arvot määrittävät toivottavia asiantiloja eli sitä, mistä pidämme tai emme pidä. Normit taas määräävät, mitä pitää tehdä, mitä on lupa tehdä tai mitä ei saa tehdä. Luonnollisesti arvot ja normit ovat yhteydessä toisiinsa arkielämässä. Se, mitä pidämme hyvänä tai oikeana, vaikuttaa siihen, mitä mielestämme pitäisi tehdä tai välttää tekemästä. (Hirsjärvi 1985, 80–81.)

5 TUTKIMUSASETELMA

5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoite on selvittää, millaisin perustein elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat ovat tehneet valinnan lapsensa katsomusaineen valinnasta ja millaisin perustein he tekevät päätökset lapsensa osallistumisesta koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin ja perinteisiin juhliin. Päämääränäni on ymmärtää, millaisia käsityksiä ja arvoja päätösten taustalla on. Pyrin myös saamaan käsityksen siitä, mitä mieltä vanhemmat ovat opetuksesta, jota heidän lapsensa ovat saaneet. Lisäksi tavoitteenani on selvittää, mitä mieltä vanhemmat ovat tämänhetkisestä tavasta järjestää katsomusaineiden opetus.

1. Miksi haastateltavat vanhemmat ovat valinneet elämäkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi?
2. Mitä mieltä haastateltavat vanhemmat ovat elämäkatsomustiedon opetuksesta, jota heidän lapsensa ovat saaneet?
3. Mitä mieltä haastateltavat vanhemmat ovat tämänhetkisestä tavasta järjestää katsomusaineiden opetus?
4. Millä perusteella vanhemmat päättävät, osallistuvatko heidän lapsensa koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin ja perinteisiin juhliin?
5. Mitä mieltä haastateltavat vanhemmat ovat koulun tilaisuuksissa esiintyvistä uskonnollisista elementeistä?

5.2 Tutkimussuuntaus

Tutkimussuuntaukseni pohjautuu fenomenologiseen ja hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen. Tutkimuksen teon kannalta fenomenologisen ja hermeneuttisen ihmiskäsityksen tärkeimpiä käsitteitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Fenomenologia tutkii ihminen kokemuksellista suhdetta omaan todellisuuteensa. Kokemus syntyy vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa. Ilman tätä yhteyttä fenomenologiassa ei voida ymmärtää ihmistä. (Laine 2010, 28–29.)

Ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen, eli kaikki merkitsee ihmiselle jotakin. Kaikki havainnot näyttäytyvät havainnoitsijan pyrkimysten, kiinnostusten ja uskomusten valossa jonkinlaisina. Jos haluamme tietoa henkilön toiminnan tarkoituksesta, meidän täytyy kysyä häneltä, millaisten merkitysten pohjalta hän toimii. Nuo merkitykset ovat fenomenologisen tutkimuksen varsinainen kohde. (Laine 2010, 29.) Oman tutkimukseni kannalta keskeistä on ymmärtää merkityksiä, joiden pohjalta vanhemmat tekevät ratkaisut lapsiensa katsomuskasvatukseen liittyen.

Fenomenologista tutkimusta tehtäessä ymmärtäminen ja tulkinta ovat keskeisiä tietämisen keinoja. Hermeneutiikalla on tärkeä rooli ymmärryksen ja tulkinnan kannalta. Sen avulla pyritään löytämään tulkinnalle sääntöjä, joiden perusteella tulkinnat voidaan nähdä väärinä tai oikeampina. Mahdollisimman hyviä ja luotettavia tulkintoja tehdäkseen tutkijan tulee välillä kyseenalaistaa omat tulkintansa. Hänen tulee pyrkiä tiedostamaan omat lähtökohtansa tutkimuksensa tekijänä. Etäisyydenotto aineistoon auttaa tutkijaa löytämään aineistosta sellaisia asioita, jotka aiemmin eivät ole näyttäneet olennaisilta sekä tulkitsemaan aineistoa uudella tavalla. Tämä tutkimuksellinen dialogi tutkimusaineiston ja tutkijan itseymmärryksen välillä muodostaa hermeneuttisen kehän. Tutkijan itseymmärrys syvenee vähitellen tätä kehää kulkiessa, minkä ansiosta tutkija pystyy ottamaan paremmin etäisyyttä omiin lähtökohtiinsa. (Laine 2010, 31–37.) Aineistoa analysoidessani palasin välillä alkuperäisen aineiston pariin työskenneltyäni jonkin aikaa pelkistettyjen ilmausten parissa. Tämä auttoi minua näkemään aineistosta uusia asioita ja pohtimaan uudelleen tulkintojani.

Fenomenologisen tutkimuksen päämääränä on pyrkiä tiedostamaan tutkittavan alkuperäistä kokemuksen maailmaa. Tämän vuoksi tutkimustraditiolle tyypillistä on, että tutkimusta tehtäessä ei käytetä tietoisesti asetettua ohjaavaa

teoreettista viitekehystä. Tutkimusta tehtäessä ei siis oteta huomioon esimerkiksi aiempien tutkimusten tuloksia. (Laine 2010, 35.) Omalle tutkimukselleni tämä on luonteva lähtökohta, sillä oman tutkimukseni aihetta ei toistaiseksi ole tutkittu. Tutkimus ei kuitenkaan voi lähteä tyhjästä, ja näin ollen myös fenomenologisessa tutkimuksessa teoreettiset lähtökohdat koskevat ihmiskäsitystä, käsitystä kokemuksesta ja merkityksistä (Laine 2010, 35).

Tutkimukseni teko eteni aineistolähtöisesti siten, että analysoin haastatteluilla keräämäni aineiston ilman varsinaisesta teoreettista viitekehystä. Aineistoa ryhmitellessäni ja abstrahoidessani käytän kuitenkin teoreettisena apuvälineenä Hirsjärven (1985, 82) esittämää kaaviota, joka erittelee maailmankatsomuksen osia ja niiden välisiä yhteyksiä. Kuvion avulla pyrin tekemään syvempiä tulkintoja ja löytämään selityksiä haastattelemani vanhempien tavalle kokea maailma.

Ajattelen kaavioon tukeutuen ihmisen arvojen ja normien perustuvan hänen uskomuksiinsa ja käsityksiinsä maailmasta ja toisin päin. Näin ollen se, millaiseksi ihminen käsittää maailman, vaikuttaa hänen arvoihinsa, jotka taas määrittävät hänen ihanteitaan ja käsityksiään keinoista, joilla ihanteita voidaan saavuttaa. Toisaalta se, millaisia arvoja ihmisellä on, vaikuttaa siihen, millaisia käsityksiä ja uskomuksia hänellä on maailmasta. Lopulta nämä kaikki osat ovat osa ihmisen maailmankatsomusta, joka määrittelee yksilön valintoja ja toimintaa.

5.3 Haastatteleamalla tietoa vanhempien ajatuksista ja käsityksistä valintojen taustalla

Fenomenologiselle tutkimukselle haastattelu on tyypillinen tapa hankkia tietoa tutkittavan kokemuksellisesta maailmansuhteesta. Haastattelukysymyksien tulee olla avoimia, jotta haastattelija ohjaisi vastauksia mahdollisimman vähän. (Laine, 2010, 37.) Halusin tutkimuksessani selvittää, millaisia asioita vanhemmat liittävät tutkimukseni teemoihin, ja tästä syystä en halunnut ohjata vahvasti sitä, mistä asioista haastatteluissa puhutaan. Haastatelluissani kävin läpi haastattelurunkooni (liite 2) kuuluvat kysymykset.

Haastatteluni oli puolistrukturoidun ja teemahaastattelun välimuoto. Haastattelurunkoni sisälsi ennalta suunnitellut kysymykset. Haastattelutilanteessa

kuitenkin vaihdoin välillä niiden käsittelyjärjestystä siten, että keskustelu sujui mahdollisimman luontevasti. Lisäksi tein lisäkysymyksiä sen mukaan, mitä asioita haastateltava toi esille. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 47) mukaan puolistrukturoidulle haastattelulle ei ole yhtä selvää määritelmää. Se on kuitenkin lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimuoto. Eskolan ja Vastamäen (2001) mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa kaikilta haastateltavilta kysytään samat kysymykset, mutta haastateltaville ei anneta valmiita vastausvaihtoehtoja. Teemahaastattelu eroaa puolistrukturoidusta haastattelusta siten, että haastattelun aihepiirit on määritelty etukäteen, mutta kysymysten tarkkaa muotoa ja järjestystä ei ole päätetty etukäteen. (Eskola ja Vastamäki 2001, 26.)

Laine (2010) kritisoi teemahaastattelun käyttöä fenomenologisessa tutkimuksessa, sillä haastattelukysymysten tulisi olla avoimia ja mahdollisimman vähän vastausta ohjaavia. Näin ollen hänen mukaansa teemahaastattelu ei ole hyvä tapa tutkia ihmisen kokemuksia. (Laine 2010, 37.) Päädyin käyttämään puolistrukturoidun ja teemahaastattelun välimuotoa omassa tutkimuksessani, sillä halusin varmistaa, että tutkimukseni kannalta tärkeät seikat tulevat käsitellyiksi. Kysymykset pyrin muotoilemaan siten, että ne ohjailivat haastateltavien vastauksia mahdollisimman vähän.

5.4 Tutkimuksen kohderyhmä

Tutkimukseni kohderyhmä oli vanhemmat, joilla on alakouluikäisiä lapsia, jotka opiskelevat elämäkatsomustietoa. Haastateltavat olivat neljän saman kaupungin koulun oppilaiden vanhempia. Joidenkin vanhempien lapset olivat olleet aiemmin myös muiden paikkakuntien ja koulujen oppilaina.

Halukkaita haastateltavia ilmoittautui neljätoista, joista viimeistä en haastatellut, sillä olin tyytyväinen haastatteluistani saamani aineiston määrään. Kohdejoukkoni oli siis kolmetoista (N=13) vanhempaa, joiden lapsista ainakin yksi oli alakouluikäinen. Eskolan ja Suorannan (1996, 34–35) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistyksiin, ja sopiva aineisto on jokaisessa tutkimuksessa tapauskohtainen. Vaikka hain haastateltaviksi sekä isiä että äitejä, kaikki yhteyttä ottaneet vanhemmat olivat äitejä. Näin ollen tutkimusjoukkoni koostui elämäkatsomustietoa opiskelevien oppilaiden äideistä. Tutkimukseni kannalta en

pitänyt erityisen merkittävänä vanhemman sukupuolta, joten en yrittänyt vaikuttaa otokseni sukupuolijakaumaan.

5.5 Tutkimuksen eteneminen

Aineiston keräämistä varten kysyin ensin kuuden eri koulun rehtorilta lupaa, saanko lähettää koulun elämäkatsomustiedon oppilaiden mukana haastatteluun osallistumispyyntöviestit (liite 1) heidän vanhemmilleen. Neljä näiden koulujen rehtoreista vastasi myöntävästi. (Osaan rehtoreista jouduin ottamaan uudelleen yhteyttä saadakseni vastauksen.) Tämän jälkeen lähestyin näiden neljän koulun elämäkatsomustiedonopettajia sähköpostiviestillä, jossa kysyin voidaanko viestit jakaa elämäkatsomustiedontunnilla. Näin järjestyi viestien toimittaminen kotiin. Tutkimukseen osallistumispyyntöviestissä kerroin, että tutkin sitä, miksi elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat valitsevat lapsensa katsomusaineeksi elämäkatsomustiedon, ja mitä vanhemmat ajattelevat katsomusaineiden opetuksen järjestämisestä. Lisäksi kerroin haluavani selvittää, millaisia ajatuksia vanhemmilla on koulussa järjestettävistä uskonnollisia osioita sisältävistä tilaisuuksista. Hirsjärvi ja Hurme (2008) toteavat, että on tapauskohtaista, kuinka paljon tietoa haastattelusta tulisi haastateltavalle antaa. Haastateltavien tulee saada asianmukaista tietoa siitä, mihin he lupautuvat. Toisaalta liika tieto saattaa vinouttaa tuloksia tai muuttaa tutkittavan käyttäytymistä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 20.) Mielestäni tutkimuseettisesti oli tärkeää, että kerroin haastateltaville, että kysyn tutkimuksessa katsomuksellisiin asioihin liittyvistä asioista. En kuitenkaan halunnut antaa kysymyksiä etukäteen nähtäviksi. Mikäli olisin toiminut niin, olisin saattanut saada syvällisempiä ja pidempään mietittyjä vastauksia. Pelkäsin kuitenkin, että vanhemmat saattaisivat valmistautua haastatteluun esimerkiksi tutustumalla elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmaan tai kysymällä lapsiltaan, millaisia asioita elämäkatsomustiedontunneilla on käsitelty. Tällöin en olisi saanut todellista kuvaa siitä, millaisten tietojen pohjalta vanhemmat ovat muodostaneet käsityksensä elämäkatsomustiedosta oppiaineena.

Haastattelut tein yksilöhaastatteluina. Haastattelupaikasta sovimme haastateltavan toiveiden mukaisesti. Osan haastatteluista tein haastateltavien kotona tai työpaikalla ja osan yliopiston tiloissa, joita pystyi varaamaan yksityiseen käyttöön.

Haastattelujen keskimääräinen kesto oli 45 minuuttia. Nauhoitin haastattelut ja litteroin nauhat kirjalliseksi aineistoksi.

5.6 Aineiston analyysi

Kvalitatiivinen tutkimus etenee usein induktiivisesti eli aineistolähtöisesti (Eskola & Suoranta 1996, 62–63). Aineistoni analysointi eteni aineistolähtöisesti, haastattelujen tarkastelun pohjalta kohti yleisempiä väitteitä. Tarkoitukseni oli löytää jonkinlaisia yhdistäviä ja selittäviä tekijöitä sille, millaisin perustein elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat tekevät päätöksiä lapsensa katsomukselliseen kehitykseen liittyen sekä muodostavat mielipiteen katsomusaineiden opetuksesta. Analyysini päämäärä ei kuitenkaan ollut löytää samankaltaisuuksia vaan nähdä vastaukset ainutlaatuisina ja erilaisina. Tavoitteenani oli löytää aineistosta käsityksiä, arvoja ja ihanteita vanhempien näkemysten takana ja näin tehdä syvempiä tulkintoja aineistosta. Eskolan ja Suorannan (1996, 111) mukaan fenomenologisen menetelmän induktiivisen etenemisen avulla on mahdollista löytää aineistosta syvempiä ilmiötä selittäviä merkityksiä.

Aineiston teemoittamisella tarkoitetaan aineiston pelkistämistä, jossa tekstistä pyritään löytämään olennaisimmat asiat. Tutkijan päämääränä on tavoittaa tekstin merkityksenantojen ydin. Näin ollen teemat nousevat tekstin sisällöstä eivätkä sen yksittäisistä kohdista. (Moilanen & Rähkä 2010, 55.) Aineistoni analyysin tein aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tuomi ja Sarajärvi (2009) esittelevät sisällönanalyysin kolme vaihetta. Ensimmäinen vaihe, joka on pelkistäminen eli redusointi, tarkoittaa informaation tiivistämistä tai pilkkomista osiin. Tämän vaiheen tarkoitus on karsia analysoitavasta informaatiosta tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat pois ja poimia tutkimuksen kannalta olennaiset ilmaisut. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109.) Redusoinnin tein alleviivaten aineistosta keskeisiä osia ja keräämällä ilmaisuja erilliseen tiedostoon. Toisessa vaiheessa ryhmittelin samojen teemojen alle sopivia ilmauksia. Tätä vaihetta kutsutaan klusteroinniksi eli ryhmittelyksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Samalla tein jo aineiston abstrahointia, jossa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahointi tarkoittaa toisin sanoen aineiston käsitteellistämistä, jonka tarkoituksena on

tuottaa teoreettisia käsitteitä kielen ilmauksille ja tehdä niistä päätelmiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111).

Laadullisen tutkimuksen aineiston analysoinnin päämääränä ei ole vastata ainoastaan mitä-kysymyksiin vaan myös miksi-kysymyksiin. Tutkijan tavoitteena on selvittää ”mysteeri”. Kysymykset muotoutuvat aineiston erittelyn avulla, ja näin ollen ei ole tarkoitus, että lopulliset kysymykset olisivat valmiina ennen aineistonkeruuta. (Alasuutari 2011, 216–217.)

6 MIKSI ELÄMÄNKATSOMUSTIETO

Tutkimuksessani halusin selvittää, millaisin perustein vanhemmat ovat valinneet elämänkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi. Tätä varten kysyin vanhemmilta, ketä osapuolia päätöksenteossa oli ollut mukana, ja minkälaisia näkökulmia he olivat kysymykseen liittyen esittäneet. Lisäksi kysyin, millainen vaikutus vanhemman omalla katsomuksella päätökseen oli.

6.1 Elämänkatsomustieto selvä valinta vanhemmille

Elämänkatsomustiedon valinta lapsen katsomusaineeksi oli ollut kaikille haastateltavilleni selvä päätös. Osa vanhemmista oli käynyt jonkinlaista keskustelua lapsen toisen huoltajan kanssa katsomusaineen valinnasta, mutta varsinaisia erimielisyyksiä ei vanhempien mukaan ollut ilmennyt. Pari asiaa kuitenkin oli pohdituttanut vanhempia elämänkatsomustiedon valinnassa. Jotkut vanhemmat kertoivat epäilleensä, tuntisiko heidän lapsensa olonsa ikäväksi, kun hän joutuisi erilleen luokastaan katsomusaineen opetuksen ajaksi.

”...pikkusen tuli semmonen olo et jos kaikki muut menee uskuntoon niin oisko se sit parempi sille pienelle ekaluokkalaiselle mennä sinne samaan kuin ne muut.”

(H5)

Jotkut vanhemmat taas olivat miettineet, olisiko elämänkatsomustieto epätasa-arvoisessa asemassa uskonnon opetukseen nähden.

”Et uskonnonopetus oli jotenki selkeemmin eteni ja oli semmonen niinku mulla oli sellanen käsitys ainakin et siinä oli jotenkin paljon selkeemmin se sisältö niinku määritelty. Et must tuntuu et sillon ku mä olin niin se oli vähän sellasta et mitä sattuu kuka nyt sitä nyt sattuukaan sitte opettamaan. Nii mä toivoin et siinä olis sillein et olis selkeesti joku opettaja jolla se asia ois niinku tosi niinku hyvin hallussa ja et siinä edettäis sit sillälaila loogisesti ja ikätasosesti tietenk in et mitenkä siinä sitte voidaan edetä.” (H8)

Kaikki vanhemmat olivat tehneet päätöksen lapsensa elämäkatsomustietoon osallistumisesta yksin tai toisen lapsen vanhemman kanssa. Yksi vanhemmista oli kysynyt lapseltaan ennen valinnan tekoa, oliko tämän mielestä kurjaa mennä eri tunnille kuin muu luokka, ja toinen vanhempi oli kysynyt lapseltaan koulun alettua, mitä mieltä tämä oli järjestelystä. Molempien vanhempien lapset olivat halunneet itse osallistua elämäkatsomustiedon opetukseen.

6.2 Vaihtelevia katsomuksellisia vakaumuksia ja käsityksiä uskonnoista

Haastatteluissani en pyytänyt vanhempia määrittelemään heidän omaa katsomustaan tarkasti, vaan pyrin saamaan pääpiirteittäisen kuvan heidän omasta katsomuksestaan. Uskonnollisuuden määrittelemine n on käsitykseni mukaan monella tavoin hankalaa, sillä uskonnollisuus voidaan määritellä paljon useammilla tavoilla kuin selkeillä kategorioilla, kuten ateisti, agnostikko tai jumalaan uskova. Näin ollen en halunnut keskittyä liikaa siihen. En myöskään kysynyt, kuuluvatko vanhemmat itse johonkin uskonnolliseen yhdyskuntaan, sillä mielestäni uskonnollisuutta nykypäivän Suomessa voi määritellä sen mukaan, kuuluuko henkilö johonkin uskonnolliseen yhdyskuntaan vai ei. Osa haastateltavista kuitenkin kertoi oma-aloitteisesti kuuluvansa evankelisluterilaiseen kirkkoon tai ettei kuulu mihinkään uskonnolliseen yhdyskuntaan. Jotkut vanhemmista määrittivät itsensä uskonnottomaksi, ja osa kuvaili olevansa jollain tapaa uskovia.

”Mä oon ite täysin uskonnoton.” (H6)

”Ja toisaalta sitte kokisivat niinku semmosen jonkin turvan että on olemassa sitten joku joka voi auttaa sillon kun ihmiset ei voi. Olkoon onko se sit Jumala et mistäs, minä aattelen niin, mut joku muu aattelee jotenkin toisin.” (H3)

Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton haastateltava saattoi kuvata itseään jollain tapaa uskovaksi, ja uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluva haastateltava saattoi kuvata uskoaan vaikeasti määriteltäväksi. Tämä vastasi käsitystäni siitä, että uskonnollisuutta voi olla vaikea määrittää lyhyesti tai sen mukaan, kuuluuko johonkin tiettyyn uskonnolliseen yhdyskuntaan vai ei.

”vaikka itse kuulun kirkko ... niin ei mulla oo mitään semmosta niinku et määhän voisinkin sanoa että mulla ajatukset kohtais minkään uskonnon kanssa niin kun tai että määhän niin kun et mulla on joku jonkinlainen oma usko mutta se on hyvin semmonen epämääräinen ja semmonen niinku varmaan tosi oma. Enkä mä oikein niinku itekään osaa sitä selittää et mikä se on. Mut ei oo tän valtauskonnon niin kun.” (H10)

Osa haastateltavista myös kertoi lapsensa isän katsomuksellisesta vakaumuksesta. Isien vakaumukset vaihtelivat haastateltavien kertomusten mukaan yhtä lailla kuin haastateltavien itsensä sillä erotuksella, että kahden haastateltavan miehet olivat kulttuuritaustaltaan islamilaisia.

Toiset vanhemmista kuvailivat myös ajatuksiaan siitä, millaisia vaikutuksia uskonnoilla on maailmaan tai uskonnollisuudella ihmiseen. Monien haastateltavien (N=7) suhtautuminen uskontoon ja uskonnollisuuteen vaikutti positiiviselta tai neutraalilta. Näistä vanhemmista osa kuvasi itseään uskonottomaksi tai ilmaisi, ettei itse samastu evankelisluterilaisen kirkon eikä mainitusti minkään muunkaan uskonnon oppeihin. Vanhempien oman henkilökohtainen katsomuksellinen vakaumuksen perusteella ei siis välttämättä pystynyt päättämään, mitä he ajattelivat uskonnollisuudesta tai uskonnoista yleensä.

”...itse en usko tähän meidän evankelisluterilaiseen ajattelutapaan ja siihen että totena opetetaan sellasta asiaa mihin en usko itse. ... Näähän kuitenkin tavallaan niitä asioita joihin jokaisella on se oma ajattelutapansa. ... Että emmähän emmähän näe ei mun mielestä uskonto paha asia ole. ...jos joku siitä itelleen jotain saa, niin sehän on vaan niinku iloinen asia.” (H4)

Osa vanhemmista (N=8) liitti uskontoihin myös negatiivisia piirteitä. Ainakaan kaikki nämä vanhemmat eivät tarkoittaneet kaiken uskonnollisuuden olevan negatiivista, sillä he mainitsivat myös uskonnollisuuteen liittyviä hyviä asioita tai

kertoivat itse olevansa jollain tapaa uskovia. Vaikutti enemmänkin siltä, että he pitivät joitakin (evankelisluterilaisen) uskonnon instituutioon liittyviä piirteitä negatiivisina.

”...ajattelen niitä uskontoja paljolti männä vuosisatoina ja minä tahansa vuosisatoina ja yhä edelleen et ne on niinku niin paljon aiheuttaneet sotia ynnä muuta ongelmaa maapallolla. ... Et se on kai lienee kuitenkin tosiasia et melkein sota kuin sota niin jollain tapa uskonto on kytkeytynyneenä siihen.” (H1)

”Tää on yks asia näistä niinku kirkon tavallaan hirmu tämmösistä no patriarkaalisisista mutta myös tämmösistä niinku hirmu hierarkkisista systeemeistä.” (H5)

6.3 Indoktrinaation vastaisuus

Lähes kaikki vanhemmat (N=11) sanoivat haastattelussa haluavansa antaa lapsen itse kehittää omaa katsomustaan mahdollisimman vapaasti. He olivat päättäneet valita elämäkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi, koska he ajattelivat, että elämäkatsomustiedon oppiaineessa oppilas saa mahdollisuuden kehittää katsomustaan vapaammin kuin uskonnossa.

”Et onhan tääkin eräänlaista jos tässä mun vakaumus on nyt se et tällä nyt mennään. Ja tää tää niinku johtaa sitten joihin tiettyihin juttuihin. Mut sit mä kuitenkin aattelen että ne lapset niinku tai Elvira niin tota. Et se vois sit sillon sit paremmat mahikset päättää ja valita itte kun sitä ei oo vielä pistetty mihinkään valmiiksi.” (H5)

”Musta se ois niinku nykymaailmassa se ois nykyaikaa jotenki sellasta että just ettei ei niinku ei valita toisen puolesta asioita vaan kerrotaan asioista jolloin toinen voi valita sitten kun sen aika on. Eikä musta oo kiire kiire tehdä mitään valintoja. Ja monihan voi matkan varrella muuttaa käsitystään näistä asioista. Mut että miten pystytään mahdollisimman niin kun objektiivisesti kertoon niistä.” (H10)

Yksi vanhemmista (N=1) ei tuonut lapsensa katsomuksellista kehitystä lainkaan esille. Lisäksi yksi (N=1) vanhemmista oli sitä mieltä, että hänen tyttärensä

saisi vanhempana valita itse uskontonsa. Hän oli kuitenkin tarkka muun muassa siitä, että hänen tyttärensä ei vielä lapsena osallistu uskonnon harjoittamiseen koulussa.

”Ja kun en halua sitä Jeesukseen uskoa. Hän saa sit kun on aikuinen niin ihan rauhassa uskoa jos haluaa. Mut siinä vaiheessa niin ei. Mut sit kun hän on vanhempi ja hän ymmärtää ja hän voi itse miettiä. Ja jos päättää et uskoo niin päättäköön ihan rauhassa. Sehän ei minulle sit kuulu.” (H11)

Vanhemmat siis ajattelivat, että elämäkatsomustieto antaisi lapselle mahdollisimman hyvän lähtökohdan kehittää katsomustaan itsenäisesti. Siksi he toivoivat ensinnäkin, että elämäkatsomustiedossa esitellään uskontoja monipuolisemmin ja tasapuolisemmin kuin uskonnossa. Suurin osa vanhemmista (N=9) kertoi haastattelussa toivovansa, että heidän lapsensa tutustuisi erilaisiin uskontoihin. Vanhemmat eivät halunneet, että heidän lapsensa katsomusaineentunnilla käsitellään asioita vahvasti painotetusti yhden tietyn uskonnon pohjalta. He näkivät uskonnonopetuksen heikkoutena sen yksipuolisuuden.

”...mitä mä toivoisin eteeltä se että evlut uskonnon pyhäkirja on Raamattu. ...sen tarinat ikäänkun öö syötetään lapsille kun yhtä hyvin voitais kertoa vertailukohtana monta muutakin tarinaa tarinakokoelmaa jotta lapsi sais niinkun semmosen perustellun ja ja ikäänkun vertailevan kuvan siitä että on kyse niinkun tämmösestä tarinakokoelmista. ... Että siinä (uskonnonopetuksessa) annettaisiin vain yksi vaihtoehto ja yksi tie mitä kulkea niin se olis hyvin surullista. Tai sitten ei annettais mitään vaihtoehtoisia väyliä tarjolle.” (H1)

Toiseksi vanhemmat (N=10) toivoivat, että uskonnoista kerrottaisiin neutraalisti. He siis halusivat, että koulussa kerrottaisiin uskonnoista, mutta uskontojen oppeja ei opetettaisi ehdottomina totuuksina. Haastateltavat käyttivät usein ilmaisua ”syöttää” kuvaamaan sellaista uskonnon opettamista koulussa tai koulun jumalanpalveluksissa, jota he eivät toivoneet tapahtuvan. Pari vanhemmista ilmaisi myös huolensa siitä, että opettajan auktoriteettiasema suhteessa lapseen on sellainen, että lapsi helposti ottaa hänen sanansa totena kyseenalaistamatta niitä.

”...se neutraali tarkoittaa tavallaan ehkä tässä yhteydessä että tuodaan ne vaihtoehdot ja siitä tulee se neutraalius. Eikä niin että yritetään niinku sanoo että noh

tähän ei ole sitten tähän ei liitä sitä tai tähän ei liity tätä vaan että kaikki liittyy itseasiassa kaikkeen. Että mitään me ei suljeta pois.” (H13)

”Mut mä aattelen et opettajalla on aika semmonen niinkun iso rooli luokassa et varsinkin ensimmäisillä luokilla niin lapsethan on niin niinkun et oikeesti se opettajan sana on niinku laki. ... Mä niinku aattelen et se on kaikkein tärkeintä lapsella et se kehittyis se oman totuuden kuunteleminen ennen kun sieltä tulee se että tää asia menee näin piste.” (H2)

Osa vanhemmista (N=9) kertoi myös toivovansa, että koulussa ja elämäkatsomustiedon tunneilla käytettäisiin keskustelua oppimismetodinä sekä opeteltaisiin ajattelemaan kriittisesti.

”Ja varmaan sellanen keskustelu yhtenä isona asiana siinä opetuksessa niin se on ollu niinku mieleinen molemmille. Ja asioitten pohtiminen. Ja semmonen niinku ettei anneta valmiita vastauksia.” (H10)

Vanhemmat (N=10) toivoivat, että elämäkatsomustunneilla käsiteltäisiin eettisiä kysymyksiä. Osa vanhemmista (N=6) tarkensi, että he toivovat, että moraalisten kysymysten pohdinta olisi nimenomaan lapsilähtöistä, eikä oppilaille annettaisi valmiita vastauksia siitä, mikä on moraalisesti oikein tai väärin.

”...et lapsia kasvatetaan kunnioittamaan kanssaihmissä et se ei sitten oo sidonnainen mihinkään ei oo mitään sillein että tota olet syntinen ja jumala rankasee ja tähän tyliin mitä joskus on lapsia kasvatettu. ... Vaan sitten että se lähtee siitä lapsesta itsestään tajuaa sen oikean ja väärän ja sillon omatunto oma moraali joka sitten ohjaa sua tekemään oikeita valintoja.” (H13)

Suurin osa vanhemmista (N=11) kuvasi valinneensa elämäkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi siksi, että he eivät halunneet uskontoa lapsensa katsomusaineeksi.

”Mä en oo välttämättä sitä mieltä että eetee on niinku kauheen hyvä ja loistava oppiaine. Mut se et mä en esimerkiks haluais et meidän lapsille opetettais tosina

niitä asioita mitä evlut kirkko opettaa. Koska ne ei vaan niinku kuulu (naurahtaa) tavallaan siihen niinku meidän perheen maailmankatsomukseen.” (H8)

Osa vanhemmista mainitsi haastattelussa tietävänsä, millaista uskonnonopetusta heidän lapsensa koulussa annetaan. Osa taas sanoi, että heidän käsityksensä perustuvat omien kouluaikojensa kokemuksiin. Yksi vanhemmista sanoi tietävänsä, että uskonnonopetus ei ole enää tunnustuksellista, mutta pari vanhempaa puhui tunnustuksellisesta uskonnon opetuksesta. Toiselle heistä selvitin haastattelun jälkeen sähköpostiviestillä, että koulun uskonnonopetusta ei enää määritellä tunnustukselliseksi, koska hän käytti tunnustuksellisuuden käsitettä useaan otteeseen haastattelussa, enkä muistanut huomauttaa asiasta haastattelun aikana. Halusin tietää, oliko hän asiasta tietoinen ja ajatteliko hän uskonnonopetuksen virallisesta määritelmästä huolimatta olevan edelleen tunnustuksellista. Hän selvensi sähköpostitse, että vaikka uskonnonopetusta ei enää määriteltäisikään tunnustukselliseksi, hänen mielestään voidaan puhua uskonnonopetuksen ja -harjoittamisen yhteydestä edelleen. Tämän hän perusteli uskonnonopetuksen sisällöillä eli sillä, että uskonnon tunneilla opetellaan esimerkiksi Isä meidän -rukous kuten ennenkin.

Kaksi vanhemmista (N=2) kuvasi valintaa kompromissiksi, koska perhe oli monikulttuurinen. He kuitenkin näkivät elämäkatsomustiedon hyvänä oppiaineena, jossa lapsella on mahdollista kehittää rauhassa omaa katsomustaan ja jossa lapsi oppii avarakatseisuuteen.

6.4 Suvaitsevaisuus

Moni vanhemmista (N=9) toivoi ja/tai uskoi elämäkatsomustiedon lisäävän heidän lastensa suvaitsevaisuutta.

”Mulle oli tosi tärkeä se että aattelin eeteen opettavan enemmänkin sitä sellasta toisten ihmisten kunnioitusta kaikenlaisten ihmisten kunnioitusta erilaisuuden kunnioittamista. Et se oli mulle tärkeä juttu. Ja suvaitsevaisuutta.” (H2)

Osa vanhemmista ajatteli, että elämäkatsomustiedon tunneille tyypillinen työskentelytapa on keskustelu ja että keskustelu erilaisista taustoista tulevien ryhmän jäsenien kanssa edistäisi suvaitsevaisuutta. Keskustelun toivottiin opettavan myös hyvää argumentointia ja muiden kuuntelemista.

”No mä toivoin että siellä keskusteltaisiin ja opeteltais ehkä perustelevaan omia näkemyksiä. Kuuntelemaan muiden näkemyksiä. Sellasella rakentavalla tavalla ilman että ollaan kauheen sotajalalla ja aggressiivisia.” (H9)

Jotkut vanhemmat ajattelivat, että elämäkatsomustiedossa eri uskontoja käsiteltäisiin tasapuolisemmin kuin uskonnossa. He uskoivat, että tieto muista uskonnoista ja kulttuureista lisää suvaitsevaisuutta. Lisäksi he ajattelivat, että kun opetuksessa ei painoteta yhtä katsomusta, se auttaa lapsia oppimaan, että asioista voi ajatella monella tavalla, jotka ovat keskenään yhtä hyviä tai oikeita.

”niitten traditioiden tuntemus ... muiden uskontojen pyhiin kirjoihin tai joihinkin teeseihin ... Jotka niinku taas tänä maailman aikana olis niinku valtavan tärkeitä sen toisten kulttuurien ymmärtämisen kannalta. ... Ja edistäisi todellakin suvaitsevaisuutta jos tietäisimme islamilaisesta kulttuurista kaikenlaisia asioita.” (H1)

”...ja sitte voisko olla niin että sit se eetee on saattanu kannustaa jotenkin niinku sillain positiivisesti kyseenalaistamaan et kaikki ei oookkaan niin tai näin vaan ne voi olla monella tavalla. Ihmiset ajattelee tosi monilla tavoilla ja siitä huolimatta ihmisissä on paljon samaa ja yhteistä.” (H3)

6.4.1 Globalisoituva maailmaa ohjaa vanhempien kasvatusihanteita

Vanhemmat toivat haastatteluissa esiin erilaisia käsityksiä ihmisestä, yhteiskunnasta ja ihmiskuvasta. Nämä käsitykset kertovat jotain haastattelemini vanhempien maailmankuvasta. Hirsjärven (1985, 82) ajatukseen nojaten maailmankuva ohjaa vanhempien vaalimia arvoja, ihanteita ja keinoja näiden toteutumiseksi. Toisaalta myös arvot, ihanteet ja keinot vaikuttavat siihen, miten vanhemmat näkevät maailman.

Muutama vanhempi (N=5) kuvaili haastattelussa nyky-Suomea heterogeeniseksi ja maailmaa globaaliksi. Heidän mukaansa lasten kasvattaminen suvaitsevaisiksi on erityisen tärkeää juuri siksi, että maailmaa on muuttunut ja muuttuu koko ajan siten, että eri kulttuuritaustoista tulevat ihmiset toimivat ja elävät toistensa kanssa entistä enemmän. Näiden piirteiden vuoksi vanhempien mielestä suvaitsevaisuuteen kasvattaminen on tärkeää.

”...se niitten traditioiden tuntemus, sen oppis kauheen helposti ton ikäsenä ton ikäsenä tutustuttais esimerkiks muiden uskontojen pyhiin kirjoihin tai joihinkin teeseihin, tai joihinkin tulee mieleen buddhalaiseen filosofiaan tai muuhun, että minkälaisia tarinoita siellä ja siellä on. Jotka niinku taas tänä maailman aikana olis niinku valtavan tärkeitä sen toisten kulttuurien ymmärtämisen kannalta. ... Meitä on niin heterogeeninen porukka perheitä Suomen maassakin..” (H1)

Vanhempien toiveen siitä, että heidän lapsensa kasvaisivat suvaitsevaisiksi ihmisiksi, voi nähdä olevan yhteydessä heidän maailmankuvansa kanssa, jonka mukaan maailma globalisoituu jatkuvasti ja Suomi muuttuu katsomuksellisesti ja kulttuurillisesti heterogeenisemmaksi maaksi.

7 VANHEMPIEN KOKEMUKSIA ELÄMÄNKATSOMUSTIEDON OPETUKSEN TOTEUTUKSESTA

Haastattelussa kysyin vanhemmilta, mitä mieltä he ovat elämänkatsomustiedonopetuksesta, jota heidän lapsensa ovat saaneet. Halusin tietää, onko heidän käsityksensä elämänkatsomustiedosta oppiaineena muuttunut niiden vuosien aikana, kun heidän lapsensa ovat saaneet sen opetusta. Kysyin vanhemmilta myös, miten he saavat tietoa siitä, mitä elämänkatsomustiedon tunneilla tapahtuu.

7.1 Vanhempien tyytyväisyys elämänkatsomustiedon opetukseen

Useimmat vanhemmat (N=9) olivat elämänkatsomustiedon opetukseen tyytyväisiä, ja osa vanhemmista (N=3) oli jokseenkin tyytyväisiä. He pitivät myönteisenä sitä, että heidän lapsensa pitävät elämänkatsomustiedon oppiaineesta. Lisäksi tyytyväisyys johtui siitä, että opetus oli vastannut vanhemman odotuksia.

”Mää oon ihan tyytyväinen. Meidän pojat tykkää siitä kyllä. Siellä on varmaan ihan kivoja juttuja mitä ne tekee siellä ja miettivät et minkälainen on hyvä ystävä tai ihmisiä että miten minkälaisia ihmisiä maailmassa on. Mun mielestä se on ihan semmosta myönteistä.” (H12)

”Että meil on itseasiassa aika kivoja keskusteluja kotona tullu niistä mitä siellä eeteen tunneilla on ollu. Ja musta se on aikalailta sen suuntasta mitä mä ehkä toivosinkin että sitten se opetus olis.” (H3)

Yksi vanhempi (N=1) oli hyvin tyytymätön elämäkatsomustiedon opetukseen. Tämän vanhemman mielestä hänen lapsensa saaman elämäkatsomustiedon opetuksen taso oli ollut huono. Häntä epäilytti, oppiiko elämäkatsomustiedon tunneilla mitään. Hän ei kuitenkaan olisi halunnut vaihtaa sitä uskonnonopetukseen.

Muutama (N=5) vanhemmista ilmaisi osittaista tyytymättömyyttä elämäkatsomustiedon opetusta kohtaan. Vanhemmat, jotka olivat jollain tapaa tyytymättömiä elämäkatsomustiedon opetuksen toteutukseen, kuvasivat puutteita keskenään hyvin samankaltaisesti. He olivat tyytymättömiä elämäkatsomustiedon vaatimustasoon. Haastateltavat, jotka halusivat, että opetus olisi vaativampaa, toivoivat muun muassa, että opetussisältöihin kuuluisi enemmän tietoa niin evankelisluterilaisesta uskonnosta kuin muistakin uskonnoista. Muutama vanhemmista arveli tai pelkäsi, että elämäkatsomustiedon opetukseen ei yleisesti ottaen panosteta tarpeeksi esimerkiksi suunnittelemalla opetusta. Lisäksi yksi vanhempi toivoi myös enemmän filosofian opetusta.

”Pia on nyt viidennellä luokalla niin ei mun mielestä juurikaan tullut vieraita uskontoja esille. Et tää on niinku se miten mä oon niinku itsekseni vaan vähän ihmetelly et onks se niin et se tulee yläasteella... ja jos tulee niin miksi ei tule ala-asteella. ...se niitten traditioiden tuntemus sen oppis kauheen helposti ton ikäsenä ton ikäsenä tutustuttais... Jotka niinku taas tänä maailman aikana olis niinku valtavan tärkeitä sen toisten kulttuurien ymmärtämisen kannalta. ...se mitä toivoisin vielä myöskin sitä sen opetuksen olevan eeteessäkin että miksei sitä vois sitä filosofiaakin filosofian historiaa ottaa jo noin nuorille. Että mikä estää niinku joltain pieniltä osin tutustuttamasta johonkin Platonin teoksiin (naurahtaa) tai tota Aristoteleen joihinkin teeseihin. Että ei se niinku jos ne jo esitellään sillain helppotajuisesti.” (H1)

7.1.2 Opetusjärjestelyt poikkeavat muiden oppiaineiden opetusjärjestelyistä

Monessa haastattelussa (N=7) vanhemmat nostivat esille elämäkatsomustiedon opetusjärjestelyjen erilaisuuden verrattuna muihin oppiaineisiin.

Vanhemmat sanoivat, että elämäkatsomustiedossa oppilaille ei jaeta omia kirjoja. Lisäksi heidän mukaansa elämäkatsomustiedosta annetaan harvoin läksyjä tai pidetään kokeita. Jotkut pitivät tätä puutteena, mutta toisia tämä ei haitannut. Jotkut olivat myös sitä mieltä, että on parempi, että yhdellä oppitunnilla keskitytään keskustelemaan ja pohtimaan asioita.

”Sehän (kirjojen puute) on tietysti sellanen yks selkee varmaan puute vaikka se on varmaan ihan tarkoituksellinenkin puute että se on suunniteltu näin et se etenee opettajan antamien teemojen mukaan. Mutta siinä ehkä tää faktuaalinen ja asia-asia tulis tai se voitais suunnata niiden kirjojen kautta johonkin paremmin. Mutta eihän se nyt kirjasta kiinni ole. Kyllähän opettaja voi varmasti sen niinku sen tiedon jakaa jollakin muullakin tavalla.” (H1)

”Niinku ei se mun mielestä välttämättä oo mitenkää välttämätön. Mun mielestä ne saa välillä jotain niinku monisteita luettavaks ja mun mielestä toisaalta kaikista muista aineista aikalailta on kirjat ja on kokeita ja tehtäviä. Ja mun mielestä ihan hyvä ikään ku et jos on semmonen et missä oikeesti jutellaan ja puhutaan asioista. Niin mun mielestä ois tietyllälailta semmosena niinku tasapainottajana sitten niin ihan hyvä.” (H8)

7.2 Elämäkatsomustiedon tuntien sisällöstä kaivataan lisää tietoa kotiin

Monia vastauksia (N=7) yhdisti se, että vanhemmat eivät tienneet paljon siitä, mitä elämäkatsomustiedon tunneilla tapahtuu, minkälaisia asioita tunneilla käsitellään ja oppivatko heidän lapsensa tunneilla tarpeeksi. Yhtä näistä vanhemmista (N=1) tämä ei haitannut, sillä hän sanoi luottavansa suomalaiseseen kouluun. Muita vanhempia (N=6) tietämättömyys vaivasi. He kertoivat, että yleensä he saavat tietoa eri oppiaineiden oppitunneilla tapahtuvista asioista, kun he auttavat lastansa kotitehtävien teossa, näkevät kotiin tuodun kokeen tai selailevat lapsensa oppikirjaa. He kertoivat, että elämäkatsomustiedosta ei anneta yleensä läksyjä, siitä ei pidetä kokeita eikä oppilaille ole omia kirjoja. Näin ollen vanhemmat eivät saa yhtä paljon tietoa siitä, mitä oppitunneilla tapahtuu, kuin he saavat useimpien muiden oppiaineiden tunneilta.

”Et eetee ei meillä oikeestaan näy kotona ku toisin vaikka no mikä tahansa aine josta tulee paljon läksyjä. Että eetee on sellanen meille aika näkymätön tunti jolle

meidän lapsemme menee mielellään. Ja jossa keskustellaan. Joskus jos on ollut joku erityisen innostava tarina aiheena sit siitä saatetaan puhua kotona. Mutta että musta on kiva että hän tykkää siitä että. Mä toivon että hän siellä jotain oppiskin. Mutta en tiedä onko niin.” (H9)

Lisäksi on mahdollista, että epätietoisuuden tunnetta elämäkatsomustiedon opetusta kohtaan lisää se, että elämäkatsomustieto ei suurimmalle osalle vanhemmista ole omasta kokemuksesta tuttu. Tätä käsitystä tuki se, että kolmella haastateltavista vanhemmista oli oman koulutuksensa tai työnsä puolesta kokemusta siitä, millainen oppiaine elämäkatsomustieto on. He kuuluivat siihen kuuden vanhemman joukkoon, joka ei tuntenut saavansa liian vähän tietoa elämäkatsomustiedon tuntien sisällöstä. Sen sijaan ne vanhemmat, jotka olivat olleet itse elämäkatsomustiedon opetuksessa, toivoivat ja olettivat opetuksen kehittyneen vuosien aikana, joten he myös kaipasivat tietoa tämänhetkisen elämäkatsomustiedon opetuksen tilasta.

”No tota mul oli semmonen toive että se olis muuttunu se opetus siitä ajasta mitä mä oon ite käyny eeteetunneilla. Koska mun mielestä must tuntu sillon et se ne se sisältö niinku toistu jota kuinki samanlaisena vuodesta toiseen. ... must tuntuu et se on ehkä eetee on niinku noista kouluaineista se mistä mä tiedän toistaseks vähiten mitä Jari opiskelee. ... varmaan niinku se must on niinku tällä hetkellä niinku toistaseks niinku sellaseks aika semmoseks aika vieraaks et siit ei oo ikinä oikein sillein saanu sellast tuntumaa et mitenkä se mitä asioita se opettaja siellä sitten käsittelee.” (H8)

Yhden koulun oppilaiden vanhemmat kertoivat, että lapsen aloitettua elämäkatsomustiedon opiskelun ensimmäisellä luokalla, koulusta oli lähetetty viesti, jossa oli kerrottu elämäkatsomustiedon sisällöistä. Kaksi toisen koulun vanhempaa (N=2) toivoi, että mikäli oppikirjoja ei käytetä, olisi hyvä, jos lukuvuoden alussa lähetettäisiin viesti kotiin, jossa kerrotaisiin, mitä asioita lukuvuoden aikana on tarkoitus käsitellä.

”...Sitä mä niinku ajattelisin että emmä nyt tiedä et oisko se mikään oppikirja tai semmonen siihen sitä. Mut ehkä joku semmonen niinku vaikka että ois vaikka vuoden lukuvuoden alussa että tänä vuonna eeteetunneilla käsitellään näitä

juttuja. Nii se ois mun mielestä esimerkiks tosi hyvä. Et vähän tietäis niistä sisällöistä.” (H8)

Lähes kaikki vanhemmat (N=12) kertoivat saavansa eniten tietoa oppitunneilla tapahtuvista asioista kyselemällä lapseltaan tuntien sisällöistä. Toiset vanhemmat tosin sanoivat heidän lapsensa kertovan melko tai hyvin vähän elämäkatsomustuntien tapahtumista. Silti lapsen omat kertomukset tuntuivat olevan vanhemmille lähes ainoa tapa saada tietoa tuntien sisällöstä. Muutama (N=3) vanhempi kertoi, että heillä kotona käydään välillä myös keskusteluja elämäkatsomustiedon tunneilla käsitellyistä aiheista.

”Mulla on hirvittävän hämärä käsitys siitä mitä se opetus on. Että kun mä kyselen niin se on vaan että no me siellä istutaan ja jutellaan.” (H7)

”Että meil on itseasiassa aika kivoja keskusteluja kotona tullu niistä mitä siellä eeteen tunneilla on ollu.” (H3)

Muutama (N=3) vanhemmista kertoi saavansa elämäkatsomustiedon tuntien sisällöistä tietoa selailemalla välillä lapsensa elämäkatsomustiedon vihkoa. Yksi vanhempi oli kerran saanut mahdollisuuden tarkastella oppilaalta oppilaalle kiertäneen oppikirjan sisältöjä. Lisäksi eräs vanhemmista oli käynyt muutaman kerran seuraamassa elämäkatsomustiedon oppituntia.

8 KATSOMUSAINOIDEN JÄRJESTÄMISTÄ UUDISTETTAVA

Haastattelussa kerroin vanhemmille, millä tavalla tällä hetkellä koulujen tulee perusopetuslain mukaan järjestää katsomusaineiden opetus. Lisäksi kerroin, millaiset valintamahdollisuudet katsomusaineeseen nähden vanhemmilla on riippuen siitä, onko lapsi enemmistön uskonnon jäsen, kuuluuko hän johonkin muuhun uskontoon vai onko lapsi uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton. Tämän jälkeen kysyin vanhemmilta, mitä mieltä he ovat tämänhetkisestä tavasta järjestää katsomusaineiden opetus. Vanhemmat kritisoivat sitä, ettei evankelisluterilaisen kirkon jäsenillä ole mahdollisuutta valita elämäkatsomustietoa lapsensa katsomusaineeksi.

Lisäksi vanhemmat kertoivat ajatuksiaan siitä, millaista katsomusopetusta heidän mielestään koulussa olisi hyvä tarjota.

8.1 Valinnan mahdollisuus kaikille

Lähes kaikki (N=12) vanhemmat olivat sitä mieltä, että mikäli katsomusaineiden järjestäminen pysyy samanlaisena, tulisi valinnan mahdollisuus laajentaa myös evankelisluterilaisen kirkon jäsenille. Perusteluja tälle näkemykselle oli useita. Ensinnäkin osa vanhemmista huomautti, että jotkut vanhemmat saattavat esimerkiksi haluta kastaa lapsen evankelisluterilaisen kirkon jäseneksi, mutta he saattavat silti haluta, että lapsi opiskelisi elämäkatsomustietoa uskonnon sijasta.

”Et en mä ymmärrä semmosii sääntöjä että jos kuulut tähän kirkkokuntaan niin saat valita näin koska perheessähän voi jos vaikka aattelee kirkkoon kuuluvia perheitä niin siellähän saattaa olla olla vaikka minkälaisella elämäkatsomuksella. Mun mielestä sen pitäis olla vapaata.” (H12)

Tätä näkökulmaa vahvisti ensinnäkin yksi haastateltavista, joka olisi halunnut evankelisluterilaisen kirkon jäsenenä olevan lapsensa osallistuvan elämäkatsomustiedon opetukseen. Koska tämä ei ollut mahdollista, hän oli yhdessä lapsen isän kanssa päättänyt erottaa lapsen kirkosta.

”Mut sit kun koulu alko niin kävi ilmi että ei oo oikeutta osallistua eeteopetukseen jos tota kuuluu kirkkoon. Ja Petri kuulu kirkkoon ennen sitä mutta hän sitten eros kirkosta sen takia. ...mun mielestä se on niinku väärin että jos ihminen kuuluu kirkkoon tai edustaa jotain uskontokuntaan et sillon ei saa valita sitä eeteetä. Et meidän kohdalla oli tosiaan se tilanne et Petri kuulu kirkkoon mutta jotenkin niinkun se uskonnonopetus ei kuitenkaan oo ollu mitenkään niinkun meille. ... Et mä en ite kuulu kirkkoon. Mun mies kuuluu kirkkoon. Ja siis hän on samaa mieltä tästä asiasta et uskonnonopetus ei välttämättä kuulu kouluun. Et se on niinku se mikä halutaan välttää. Niin sit pitää erota kirkosta.” (H2)

Yksi haastateltavista työskenteli koulussa, ja hän oli itse käynyt vanhempien kanssa keskusteluja samasta asiasta.

”Tästä valintatavasta. Musta se on äärimmäisen sekava. Ja mä tiedän paljon niinku omasta kokemuksesta sen et moni joka kuuluu tähän evluttiin niin haluaisi valita eeteen. Ja vanhemmilla ei oikeestaan oo ees tietoo siitä. Et meillekin tulee oppilaanottotilanteessa semmosia jotka kuuluu kirkkoon ja sit ne on valinnu eeteen... Mää oon käyny useita keskusteluja. Ja moni on ihmetelly siinä vaiheessa et miks ei voi valita. Jos teillä kerta teidän koulussa on sitä tarjolla niin miksei voi valita. Et se on vähän sekavaa.” (H10)

Eräällä toisella haastateltavista myös oli käsitys, jonka mukaan valinnan mahdollisuutta haluaisivat myös evankelisluterilaisen kirkon jäseniksi kuuluvien lasten vanhemmat.

”Mut sit ku kuulee esimerkiks työkavereilta niin kaikissa kouluissa sitä mahollisuutta ei oo ollu. ... Ja siinäki tietysti ku mä käsittääkseni he kuuluu kirkkoon et siinä just että ei oo sitä valinnan mahollisuutta minkäänlaista vaikka sitte ois oisivat jos valinta ois niin valinneet että.” (H13)

Muutama haastateltavista (N=3) perusteli valinnanvapautta vanhempien välisellä tasavertaisuudella. Haastateltavien mielestä kaikilla vanhemmilla tulisi olla sama valinnanvapaus koskien katsomusaineita.

Monet vanhemmista (N=8) perustelivat valinnan mahdollisuuden laajentamista sillä, että heidän mielestään elämäntietäminen on niin tärkeä oppiaine, että sitä olisi hyvä tarjota kaikille oppilaille. Pari haastateltavista (H=2) oli sitä mieltä, että olisi hyvä, että kaikki vanhemmat joutuisivat miettimään katsomusaineen valintaa. Heidän mukaansa uskonnonopetukseen osallistumista pidetään itsestäänselvyytenä, ja olisi hyvä, jos vanhemmat pohtisivat asiaa edes kerran.

”mun mielestä eete ois ehkä yks tärkeimpiä aineita koulussa mitä vois olla. Niin mun mielestä niinku ilman muuta sitä pitäis niinku tarjota enemmän ihmisille. Ja sen pitäis olla ainakin vaihtoehto kaikille.” (H5)

”Ja sitten mun oma oma sellanen no tää nyt on kauheen kriittistä nillittämistä mutta kun mun oma näkemys siitä on että usein usein niin sanotusti valtauskonnon piirissä toimivat ei kauheesti pohdi tai tiedosta tai kyseenalaista niitä tapoja joilla asiat tapahtuu. ... Et se vois olla sellanen et vaikka valtaosa sitten valitsiskin sen

valtauskonnonopetuksen niin sen pienen miettimisen ja valinnan paikka vois olla ihan hyväksi.” (H9)

Yksi vanhemmista (N=1) ei kannattanut elämäkatsomustiedon valinnan mahdollisuutta kaikille. Hän epäili, että kouluilla ei olisi valmiutta järjestää elämäkatsomustietoa, mikäli ryhmäkoot suurenisivat paljon. Lisäksi hän pelkäsi, että elämäkatsomustiedon opetussisällöt alkaisivat muistuttaa enemmän uskontoa.

8.2 Kaikille oppilaille yhteinen katsomusaine

Lähes kaikki (N=11) vanhemmat olivat sitä mieltä, että tapaa järjestää katsomusaineiden opetusta olisi hyvä uudistaa. Näiden vanhempien välillä oli vaihtelua siinä, kuinka vahvasti he olivat tätä mieltä. Toiset vanhemmista olivat epävarmempia kuin toiset siitä, millaisia uudistuksia olisi hyvä tehdä.

Useimmat vanhemmat (N=9) olivat sitä mieltä, että uskonnon sijasta koulussa voitaisiin opettaa kaikille oppilaille elämäkatsomustietoa tai oppiainetta, joka muistuttaisi elämäkatsomustietoa. Toiset heistä olivat kuitenkin varmempia muutoksista, mitä tulisi tehdä. Osa vanhemmista oli epävarmoja siitä, tulisiko elämäkatsomustiedon tai sitä vastaavan katsomusaineen olla ainoa vaihtoehto kaikille.

”No musta on hassuu se et nää ylipäätään on vastakkaiset. Et mun mielestä eetee vois sopii kaikille ja uskonnon opetus vois olla jossain muualla kuin koulussa. Et se ei ylipäätään kuulu mun mielestä kouluun ollenkaan.” (H2)

Vanhemmat perustelivat tarvetta yhdelle yhteiselle oppiaineelle eri tavoin. Osa vanhemmista (N=7) näki elämäkatsomustiedon niin hyvänä ja tärkeänä oppiaineena sisällöiltään, että he toivoivat sitä opetettavan kaikille oppilaille.

”No kyllähän toi eetee nyt ois semmonen joka vois olla kaikille yhteinen oppiaine. Siis tosiaankin on niin tärkeä asia että ehkä se olis kaikist suotavinta.” (H5)

Toiset vanhemmat (N=6) sanoivat, että jos kaikki opiskelisivat samaa, elämäkatsomustietoa ainakin muistuttavaa oppiainetta, se voisi lisätä suvaitsevaisuutta. Tätä perusteltiin elämäkatsomustiedon oppisisällöillä sekä sillä, että tällöin oppilaiden jakaminen eri katsomusaineisiin ei erottelisi oppilaita.

”Et jos ihmiset oppis no okei oppis niinku filosofian kautta oppis argumentoimaan oppis niinku kuuntelemaan toisia ihmisiä ihan tämmösiä filosofisia siis retorisia juttuja. ... Et se ei oo vaan sitä et minä ajan yksin omia arvojeni. ... Et noi on niin tärkeitä asioita et kyl niitä vois ehkä tunnin viikossa käsitellä kaikki. Eikä vaan ne jotka ei oo uskonnossa tai.. Että kyllä elämäkatsomustieto pakolliseksi. (Naurahtaa.)” (H5)

”Mutta tota sit mun mielestä ois kiva että se ois kaikilla yhteinen... Ja siinä ei ois sellasta niinku lajit luokittelua ja lajittelua sillälaillla että te ootte tätä ja sitte noi toiset on tätä. Ja mun mielestä myös sitte se että ku kuitenkin Suomessa tällä hetkellä on paljon maahanmuuttajia ja on ihmisiä niinku eri taustoista ja eri uskonnoista niin sitten osattais niinku sillein neutraalisti kattoo. Koska muun mielestä lapsissa on se että ei ne arvota sillälaillla. Mutta sitten tavallaan ehkä ne oppii arvottamaan sen mukaan et jos niinku opetetaan en nyt sano että opetetaan arvottamaan mutta että tehdään sitä tämmöstä jakoa että te ootte näin ja te ootte näin.” (H8)

Yksi vanhemmista (N=1) ajatteli, että sekä uskonnon että elämäkatsomustiedon oppiaineet olisi parempi lopettaa, ja näiden sijaan kaikille oppilaille voitaisiin opettaa filosofiaa.

Moni (N=7) vanhemmista sanoi, että uskontoa sellaisena kuin sitä tällä hetkellä opetetaan, ei tulisi opettaa koulussa. Heidän mielestä uskonnonopetus tulisi lopettaa kokonaan. Useimmat heistä ajattelivat, että uskonnonopetus ei vastaa nykypäivän tarpeita tai se ei muuten ole sopivaa tätä nykyä. Yksi haastateltavista (N=1) oli henkilökohtaisesti sitä mieltä, että uskontoa ei tulisi opettaa koulussa. Hän kuitenkin piti tärkeämpänä vanhempien vapautta valita lapselleen katsomusaine.

”Et sitte tavallaan että tota kuitenkin Suomikin alkaa olla niin jo tääl on monia maahanmuuttajia ja enem koko ajan muuttuu ja näin. ... Et se ei mun mielestä oo enää niin että vaikka totta kai perinteet on ja totta kait uskonto osaltaan luo niitä tavallaan kulttuurisidonnaisia juttuja mutta totta niin ku sanoin niin just Suomikin muuttuu. Tää ei enää oo sitä mitä se oli sillon sata vuotta sitten niinku tätä pitäis tätä päivittää tätä systeemiä mun mielestä.” (H13)

”Ehkä toi on oikeesti se mitä määhän mikä musta ois tärkeetä että valtio ja kirkko ja koulu ja tunnustuksellinen uskonnonopetus erotettais toisistaan. Äkkiä. (Nauraa) Et sille ei oo mitään perusteita mun mielestä.” (H5)

”No mä pidän siis tota laajempaan arvona tärkeämpänä sitä että yksilöllä on vapaus valita kuin sitten omaa subjektiivinen oma subjektiivinen mielipiteeni siitä että uskonnonopetuksen on hömpää verovarolla. Eli se on mun ihan sellanen niin kun yksilöllinen mielipide. Mut määhän myönnän että ei se välttämättä ole niin kun niin kattava että se olis syytä olla niin kun yleinen.” (H9)

Pari vanhemmista (N=2) oli epävarmoja siitä, mikä olisi paras ratkaisu ja yksi vanhempi (N=1) oli sitä mieltä, että uskonnon opetusta ei tulisi lopettaa.

”Mä ehkä oon sitä mieltä että sitä niitä sisältöjä jota eeteessä opetetaan niitä olis syytä olla ihan kaikille aika sillain kohdennetusti ja aika paljon. ... jotta se tavottais ehkä useamman jotta me saavutettais jotenkin semmonen ehkä vielä yhteisempi näkemys niin se vois vaatia semmosta yhteisen etiikan opetusta että tota ja sitten onks se nyt ylipäättään koulun tehtävä uskontoa opettaa. Niin sehän nyt on iso kysymys ja jatkuvastihan sitä keskustellaan. Ja noh voihan se siellä olla mutta että määhän mulla on hyvin sellanen ristiriitainen suhtautuminen niinku silläläillä sihe että en sano ei mut en sano kyllä. Määhän aattelen että ehkä siinä jonkinlaista kehittämistä vois olla.” (H3)

”Näähän kuitenkin tavallaan niitä asioita joihin jokaisella on se oma ajattelutapansa. Ja sitten ne joille se on hirveen tärkeä juttu niin kyllä mun mielestä niiden pitää saaha saada sitä opettaa. Ja jos vaikka koti on sellanen että koti on hirveen uskonnollinen niin totta kai sehän on ihan selvä.” (H4)

9 VANHEMPIEN SUHTAUTUMINEN KOULUSSA ESIINTYVÄÄN USKONNOLLISUUTEEN

Uskonnolliset tavat, varsinkin evankelisluterilainen uskonnon tavat, ovat läsnä koulun toiminnassa vaihtelevissa määrin. Eniten ne luultavasti nousevat esiin

koulun erilaisissa tilaisuuksissa. Lisäksi uskonnollisuutta voi esiintyä koulun arjessa. Haastattelukysymykseni keskittyivät nimenomaan koulun tilaisuuksiin, mutta jotkut vanhemmat kertoivat myös koulun muuhun toimintaan liittyvästä uskonnollisuudesta. Vaikka uskonnolliset tavat eivät suurimassa osassa kouluja luultavasti ole enää vahvasti läsnä, haastateltavista vanhemmistakin yksi kertoi, että hänen lapsensa luokassa rukoillaan ruokarukous ennen syömään menemistä.

”A-koulussa on niinku ruokarukous. Okei se nyt on ihan tapa ei siinä oo niinku mitään paha. ...musta jotenkin tuntuu et ne on vähän sellasia tapoja että en mä tiiä että kuuluuko ne enää tähän. Et mä en vaan ite henkilökohtasesti ymmärrä. Mut ei mua haitaa jos mun lapseni sitä siellä tekee niin senkus vaan.” (H4)

Pari vanhempaa (N=2) myös kertoi, että heidän lastensa aiemmissa kouluissa uskonnolliset tavat olivat olleet enemmän läsnä kuin nykyisessä kouluissa ne ovat. Koulussa oli esimerkiksi seurakunnan työntekijöitä pitämässä oppitunteja. Nämä koulut olivat olleet pienten paikkakuntien kouluja.

”...ne kävi pitämässä jonkun tunnin. Vissiin yhden tunnin viikossa. Seurakunta. Ja se oli ihan lukujärjestykseen merkattu tunti. Ja siitäkin olis saanu kieltäytyä. ...ei ollu sitten järjestetty mitään muuta tekemistä. Korvaavaa tekemistä. Se oli vähän pienessä maalaiskoulussa että ottaako lapsen silmätikuks vai ei ota.” (H6)

Näiden kommenttien pohjalta näyttäisi siltä, että luokanopettajan henkilökohtaisella vakaumuksella on edelleen vaikutusta siihen, harjoitellaanko luokassa uskonnollisia tapoja uskontotuntien ulkopuolella.

9.1 Uskonnolliset tilaisuudet

Haastatteluissa kerroin vanhemmille, millä tavalla Opetushallitus vuoden 2006 tiedotteessaan määrittelee tilaisuudet, joihin sisältyy uskonnollisuutta. Tämän jälkeen kysyin vanhemmilta, millä tavalla heidän lastensa koulussa tiedustellaan uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistumisesta. Kysyin, millä perusteella vanhemmat tekevät päätöksen tilaisuuksiin osallistumisesta. Lisäksi kysyin, mitä mieltä vanhemmat ovat siitä, että koulu järjestää uskonnollisia tilaisuuksia, ja siitä, että koulun perinteiset juhlat saattavat sisältää uskonnollisia elementtejä.

Suurin osa vanhemmista kertoi, että koulusta tulee joko vuoden alussa tai jokaisen tilaisuuden osalta erikseen viesti, jossa kysytään, osallistuuko lapsi uskonnollisiin tilaisuuksiin. Tästä poikkeuksena olivat yhden koulun vanhemmat, jotka kertoivat, että heidän lapsensa koulussa oletetaan, että elämäkatsomustiedon oppilaat eivät osallistu uskonnollisiin tilaisuuksiin. Tyytymättömyyttä koulujen menettelyyn tässä asiassa ilmaisi tämän koulun yksi vanhempi. Lisäksi yksi toisen koulun oppilaan vanhempi sanoi, että kouluissa unohdetaan se, että vanhempi ei halua lapsensa osallistuvan uskonnollisiin tilaisuuksiin.

”Mun mielest se on semmonen oletus et ei. ...no sit mä aattelin et näinhän se menee et oletetaan et kun sä oot eeteessä niin sä et voi lähtee mihinkään. Niin mä sitten sen oon heti tehny selväks ja muistutan sitten aina vielä et jos on pääsiäiskirkko niin mä että muistakaa lapsemme lähtevät mukaan vaikka ovatkin eete.” (H13)

”No se perusperiaate joka nähtävästi tulee tulee jostaki ku kyllä muistaakseni kaikissa kouluissa on törmänny tähän et sillon kun ilmottautuu kouluun niin siinä tulee sellanen lappu jossa kysytään että saako lapsenne osallistua uskonnollisiin tilaisuuksiin.. ... Ja vaikka siihen raksittaa että ei niin se on kans ihan yhtä tyhjän kanssa ruksi koska sitä ei koskaan sit enää muisteta sen jälkeen.” (H11)

Muut vanhemmat eivät ilmaisseet tyytymättömyyttä koulun tapaan kysyä tai olla kysymättä, haluaako vanhempi lapsensa osallistuvan koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin. Osa vanhemmista tosin kertoi ilmoittaneensa lapsensa luokanopettajalle, että uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistumisesta ei tarvitse kysyä joka kerta erikseen. Nämä vanhemmat halusivat lapsensa osallistuvan uskonnollisiin tilaisuuksiin, tai tilaisuuksiin osallistuminen ei ainakaan haitannut heitä.

Yksi tutkimuskysymyksistäni oli, millä perusteella vanhemmat valitsevat, osallistuuko heidän lapsensa koulun järjestämiin uskonnollisiin tilaisuuksiin. Lähes kaikki vanhemmat (N=11) olivat itse sitä mieltä, että heidän lapsensa saavat osallistua uskonnollisiin tilaisuuksiin. He pitivät tilaisuuksiin osallistumista sivistävinä. Suurin osa vanhemmista (N=9) näki tilaisuudet yleissivistävinä ja suomalaiseen kulttuuriin liittyvinä tilaisuuksina. Heidän mielestään kirkon tilaisuuksiin osallistuminen oli osa tapakasvatusta.

”Niin kyllähän nekin kuuluu tavallaan tietynlaiseen tapakasvatukseen sillein että osaa sitten käyttäytyä tarvittaessa mitä tulee ihmiselle kuitenkin väistämättä eteen joskus. Että oppii niinku semmosen tavan kuinka kirkossa ollaan. Ettei se pahasta ole.” (H1)

Lisäksi monet vanhemmat (N=6) pitivät tilaisuuksiin osallistumista sosiaalisesti tärkeänä. Heidän mielestään lapsen on tärkeä saada osallistua muun luokan kanssa yhteiseen toimintaan. Pari vanhempaa (N=2) ajatteli, että kirkossakäynti antaa lapselle mahdollisuuden niin sanotusti nähdä yhden eri vaihtoehtoisista katsomustavoista.

Aivan kaikille näille yhdelletoista vanhemmalle asia ei kuitenkaan ollut yksiselitteinen. Paria (N=2) vanhemmista mietitytti se, että kirkossa tarjotaan vahvasti yhtä katsomusta.

”Et onhan se hyvä heidänkin nähdä että minkälaista siellä on. Ja mutta toisaalta se on vähän semmonen vaikee kysymys. Toisaalta se on semmonen kulttuurikysymys mutta toisaalta tuntuu joskus ärsyttää semmonen uskonnon vähän tuntuu tuputtamiselta.” (H12)

Poikkeuksena enemmistön linjasta oli kaksi vanhempaa (N=2), jotka eivät halunneet lastensa osallistuvan uskonnollisiin tilaisuuksiin. Heistä toisen lapsi oli kyllä osallistunut aiemmassa koulussa uskonnollisiin tilaisuuksiin, sillä korvaavaa toimintaa ei ollut järjestetty. Hän oli tyytyväinen, että nykyisessä koulussa korvaava toiminta järjestetään.

”No silloin aiemmin kun he olivat koulun kaa näissä tapahtumissa niin Karoliina oli niissä mukana. Nyt B-koulussa asiat on sikäli niinku hyvin et aina eeteoppilaille on jotain muuta et jos on joku kirkoskäynti. Ja kevätjuhlat ja tällaset ei minua haittaa. ... No jumalanpalveluksethan on ihan tämmönen läpi uskonnollinen tilaisuus joka nyt ei tietenkään kuulu millään lailla asiaan.” (H6)

Useimmille vanhemmille koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistuminen ei vaikuttanut olevan suuri kysymys. Moni vanhemmista totesi, että tilaisuudet ovat niin harvinaisia, että asialla ei ole heille suurta merkitystä. Tämä saattoi vaikuttaa myös siihen, että lähes kaikki vanhemmat (N=10) sanoivat antavansa heidän

lapsensa itse päättää tai vaikuttaa päätökseen, osallistuuko tämä uskonnollisiin tilaisuuksiin, tai ainakin olisivat antaneet, mikäli asiasta olisi tullut keskustelua. Osa vanhemmista myös sanoi, että he halusivat näin antaa lapselleen mahdollisuuden vaikuttaa omaan katsomukseensa liittyviin valintoihin. Toiset vanhemmat olivat halunneet lastensa perustelevan kantaansa, kun taas toiset eivät olleet perusteluja vaatineet.

”Mutta et on kyl kysytty että mitä niinku haluisit. Jossa on sit tullu näkemys siitä että mieluummin haluis olla sen ET-ryhmän kanssa koska se on kivaa se porukka siellä. Me ollaan sit kuunneltu sitä mutta että päätös on ollu meidän. Mutta toisaalta sit meidän päätös on perustunu siihen et halutaan antaa lapselle mahdollisuus kehittää oma näkemyksen.” (H2)

Pari vanhemmista (N=2) ei ollut käynyt asiasta keskustelua lapsensa kanssa. Näiden vanhempien lapset olivat koulussa, jossa oletetaan, että elämäkatsomustiedon oppilaat eivät osallistu uskonnollisiin tilaisuuksiin. Heille keskustelu ei siis ehkä ollut tullut tarpeelliseksi. Yksi vanhemmista (N=1) ei halunnut lapsensa osallistuvan uskonnollisiin tilaisuuksiin. Hän oli valmis joustamaan asiassa, mikäli hänen lapsensa halusi osallistua tilaisuuteen, mutta hän halusi tällöin olla itse tilaisuudessa mukana.

”Kyllä niistä puhuu puhutaan et esimerkiks mun tytär sano viimeeksi että kyllä hän haluis niinku osallistua tohon. Hän haluis nähdä sen niinku jouluna hän haluis nähdä sen sen sen mikä se on tää seimikuvaelma. Nii mä sanoin et joo kyl sä voit myöhemmin nähdä tai me voimme mennä yhdessä et mä pystyn sit jälkikäteen selittään. ... Et me käydään siitä keskustelua et hän ymmärtää niin kun ne mun argumentit ja perustelut ja sit hänellä on mahdollisuus sanoo se oma näkemyksensä.” (H11)

Haastatteluissa pyrin saamaan selville, pitäisikö vanhempien mielestä koulun saada järjestää uskonnollisia tilaisuuksia ja millä tavalla uskonnollisuus vanhempien mielestä saa näkyä koulun perinteisissä juhlissa. Suurin osa (N=10) vanhemmista ajatteli, että koulu voi järjestää uskonnollisia tilaisuuksia. Osa kuitenkin huomautti tässä kohtaa, että korvaavaan toimintaan olisi hyvä tällöin panostaa. Toisten mielestä korvaavan toiminnan sisällöllä ei ole suurta merkitystä.

”Koulu voi järjestää ihan vapaasti. Että kunhan sitten uskontokuntiin kuulumattomille tai muiden uskontokuntien edustajille järjestetään siis aikaa jotain mielekästä tekemistä. Eikä niinku että ne istuu vaikka jossain luokassa kaivamassa nenää. (nauraa)” (H7)

Kolme vanhemmista (N=3) oli sitä mieltä, että koulun ei tulisi järjestää uskonnollisia tilaisuuksia. Kahden näiden vanhempien lapsi oli osallistunut uskonnollisiin tilaisuuksiin ainakin joskus. Heistä toisen lapsi oli osallistunut tilaisuuksiin vain silloin, kun korvaavaa toimintaa ei ollut järjestetty. Nämä vanhemmat ajattelivat, että koulun tehtäviin ei kuulu järjestää uskonnollisia tilaisuuksia. Heidän mielestään valtion ja kirkon ei tulisi olla yhteydessä toisiinsa, ja näin ollen koulun ei tulisi järjestää uskonnollisia tilaisuuksia.

”No niitä ei minun mielestä pitäis olla. ... No se on tämä periaattellinen ero että valtion ja uskonnon. Ja koulun pitäis olla osa valtiota eikä uskonnolla olis minun mielestä olla siellä mitään tekemistä. Joten johdonmukaisesti myöskään uskonnolliset tilaisuudet ei kuulu koulupäivään eikä koulun järjestettäväksi. Vaan vapaa-ajalla sitten.” (H6)

9.2 Koulun perinteiset juhlat

Koulun perinteisiin juhliin osallistumisesta ei vanhempien mukaan kysytty erikseen. Oletuksena on, että kaikki osallistuvat perinteisiin juhliin. Tämä menettely ei ollut tuottanut ongelmia suurimmalle osalle haastateltavista. Juuri kenellekään vanhemmista (N=12) koulun perinteisten juhlien uskonnolliset elementit eivät pääsääntöisesti olleet ongelma. Näistä vanhemmista kuitenkin kaksi (N=2) kertoi joutuneensa kerran tai pari kertaa epämiellyttävään tilanteeseen, koska heistä koulun perinteisen juhlan sisältö oli tuntunut liian uskonnolliselta. Nämä vanhemmat sallivat lapsensa halutessaan osallistua koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin. Toinen näistä vanhemmista oli pitänyt vaivaannuttavana, kun hänen lapsensa aiemman koulun perinteisissä juhlissa oli pyydetty rukoilemaan. Toisen vanhemman kokemus liittyi hänen lapsensa kevätjuhlaan, joka oli järjestetty kirkossa. Hän ei ollut varma, oliko halukkuudesta osallistua juhlaan kysytty erikseen. Hän kuitenkin katsoi kevätjuhlan olevan niin tärkeä tapahtuma lapselle, että hän ei olisi halunnut lapsensa jättäytyvän tilaisuudesta pois.

”Ei mua oo niin kuin häirinny harmita mikään tai siis sinänsä haittaa mikään Suvivirsi tai uskonnolliset joululaulut joulujuhlassa. Ainoa mikä meillä on mun mielest missä on niinku menty pieleen ikään ku siinä rajan vetämisessä oli mun muistaakseni silloin kun Jari oli ensimmäisellä luokalla ja oli koulun kevätjuhla. ... Niin koulun kevätjuhla pidettiin siellä kirkossa ja mä aattelin et okei ehkä sinne mahtuu enempi ihmisiä kuin sinne koulun saliin. ... Mutta tota niin niin se olikin sitten yllättävän niinku sisällöltään nii siellä puhu pappi. Siellä laulettiin virsiä ja muistaakseni siellä jopa rukoiltiin. Nii se oli mun mielestä vähän semmonen. Mä olin vähän niinku hämmästynyt. Mä en muista että mikä mitenkä siihen niinku kysyttiin et ehkä siinä oli se et siinä niinku annettiin se vaihtoehto et voi jäädä pois. ... Mun mielestä lasta kohtaan ei oo mukavaa et jos ensimmäisen luokan kevätjuhla mikä on kuitenkin aika iso juttu nii jos sitte siitä tavallaan et tällä mee sinne kevätjuhlaan. Koska niil oli esimerkiks semmonen juttu että kaikilla ekaluokkalaisilla oli kuuesluokkalaisista tällanen koulukummi. Ja sitte siellä kevätjuhlassa niin nää niinku eppuluokkalaiset anto ruusun sille kummillensa. Jarillekin se koulukummi oli ihan hirvee tärkee. Se oli niinku tosi iso juttu sille. Niin se oli mun mielestä semmonen että et mää ihmettelin sitä et minkä takia se oli niinku tehty tehty sellaseks se tilaisuus. Et musta niinku. Musta se niinku tuntu vähän niinku jotenki mikähän sana sitä ois oikein kuvaava. Sellanen pettynyt siitä että minkä ihmeen takia niinku.” (H8)

Yksi vanhemmista (N=1) oli pitänyt useampaa koulun perinteistä juhlaa liian uskonnollisena. Hän olisi halunnut, että juhlan sisällöistä olisi kerrottu etukäteen tarkemmin.

”Tai että esimerkiksi C-koulussa silloin ... tuli kotiin lappu että kevätjuhla on silloin ja silloin ja se on X-kirkossa. Jollon ja ei ollu sit mitään kerrottu et mites se eeteepilaat. Jolloin mun täyty sit kysyä et no miten mun lapseni kevätjuhla on järjestetty. ... Onks se ihan korrektii kirkossa pitää kevätjuhlaa? ... Että kun oli sitten joulujuhla niin siitähän ei kerrottu etukäteen että mitä siellä oli ohjelmassa. ... Mentiin yhdessä. Mäkin sit menin. Niin kas kummaa siellä olikin sitten tää jouluevankeliumi. ...mä jouduin siinä ihan alussa menee sit opettajalle sanoo et kuule mun tytär ei voi osallistua tähän. ... No se riippuu tilaisuudesta ja sen takia

mä haluisin koulusta tietää etukäteen että onks se sellanen että riippuen sen lapsen iästä niin voiko hän siihen osallistua.” (H11)

Kaikki haastatteleman vanhemmat (N=13) hyväksyivät uskonnolliset elementit ainakin jossain määrin koulun tilaisuuksissa. Esimerkiksi Suvivirsi nähtiin osana perinteistä kevätjuhlaa ja suomalaista kulttuuria. Yksi haastateltavista (N=1) kuitenkin tarkensi, että vaikka esimerkiksi Suvivirsi sinänsä kuuluu suomalaiseen kulttuuriperintöön, niin sen laulaminen seisten tekee toiminnasta uskonnon harjoittamista.

”Mutta sitten aattelen niin että meille semmoset tyypilliset tähän kulttuuriin tyypilliset laulut Maa on niin kaunis mitä nyt jotka sisältää ehkä niitä uskonnollisia elementtejä. Niin ne on enemmän kulttuurisia kuin uskonnollisia. Että mä en usko että monikaan suomalainen ajattelee että tää on nyt jotenkin kauheen uskonnollista vaan et se on jotenkin tilaisuuteen ehkä vähän luonteeseen liittyvää ja ehkä vähän harrasta” (H3)

Haastateltavia ei siis yksittäisten perinteikkäiden uskonnollisten elementtien esiintyminen koulun juhlissa häirinnyt, mutta osa (N=3) sanoi ymmärtävänsä, että joitakin nämä elementit saattavat häiritä. Muutama vanhempi (N=4) myös sanoi, ettei heitä haittaisi, mikäli kaikki uskonnolliset elementit poistettaisiin. Toisaalta pari (N=2) vanhemmista sanoi pitävänsä toistuvaa keskustelua juhlien uskonnollisista elementeistä järjettömänä.

Kaksi vanhempaa (N=2) sanoi, että on hyvä olla suvaitsevainen myös niitä ihmisiä kohtaan, joille perinteiset uskonnolliset elementit juhlissa ovat tärkeitä. Tästä syystä heidän mielestään uskonnollisia elementtejä ei tulisi täysin poistaa koulun tilaisuuksista.

”Mää toivon että meidän niinku sitä mahollisuutta ja meidän valintaa kunnioittaa. Mut toisaalta mun mielest pitää myös kunnioittaa sitä että on niinku suurin osa kelle se uskonto niinku on ees jollain lailla läsnä. Ja osalle se on niinku hyvinkin tärkeä.” (H8)

En kysynyt haastatteluissa erikseen siitä, mitä mieltä vanhemmat ovat rukoilemisesta juhlatilaisuuksissa. Tämä johtui siitä, että oletin, että yleisissä, kaikille

suunnatuissa tilaisuuksissa ei rukoiluttamista tapahtuisi. Kuitenkin pari vanhemmista kertoi joutuneensa tällaiseen tilanteeseen, kuten tutkielmassani olen aiemmin esittänyt. Nämä vanhemmat olivatkin sitä mieltä, että rukoilu ei enää kuulu koulun juhliin.

9.2.1 Ehdotuksia koulun tilaisuuksien järjestämiseen

Muutama vanhempi (N=4) esitti myös joitain ehdotuksia siitä, miten koulussa kannattaisi toimia, jotta perinteiset uskonnolliset elementit aiheuttaisivat vähemmän hämmennystä tai mielipahaa osalle osallistujista. Yksi vanhemmista toivoi, että mikäli uskonnollisia elementtejä juhlatilaisuuksiin sisällytetään, olisi hyvä, että niiden merkityksestä puhuttaisiin luokassa.

”Että ehkä ennemmin taas kerran mää toivoisin että niistä sitten keskusteltaisiin jo etukäteen. Tai sillain että ennen vaikka joulujuhlaa jotenki sitten luokassa oma opettaja avais sitten vähän joulujuhlaperinnettä suomalaisen joulujuhlan perinteitä. Et se ei olis sellanen niinku surrealistinen elementti. Et nyt me yhtäkkiä nousta seisoamaan ja lauletaan jumalalle. Mitä täällä oikein tapahtuu. Et oppilaat tietäis miks mihin se liittyy ja miks niin tehdään. Ja tota niin.” (H9)

Eräs toinen vanhempi oli ilahtunut, kun joulujuhlassa rehtori oli ottanut huomioon puheessaan sen, että joulua on vietetty jo ennen kristinuskon syntyä, ja näin ollen toi juhlaan myös muita näkökulmia kuin kristinuskon näkökulman.

”Mut et semmosia kun tosiaan viime joulujuhlassa se A-koulun rehtori toi esille sen että joulu itseasiassa onkin tämmönen pakanallinen juhla niin siitä mä tykkäsin ihan kauheesti. Et siin tavallaan niinku oikeesti tuodaan esille että ei se kristinuskoo oo ainoa eikä joulua menettäis jos ei ois niinku kristitty. Että et sellasta niinku moniulotteisuutta ehkä siihen että vois ehkä aina muistuttaa että jollakin tavalla kun Suvivirttä lauletaan tai jotakin evankeliumia luetaan että tää ei niinku oo ainoa tapa että tää nyt vaan on tämmönen meille tärkeä mutta ei tän tartte olla kaikille tärkeä. (H5)

Yksi haastateltava toivoi, että kouluissa mietittäisiin, miten myös eri tavalla uskovat ja ajattelevat ihmiset voitaisiin ottaa huomioon tilaisuuksissa.

”Että sitten se keskustelu että pitäiskö poistaa vaikka Suvivirsi. No ei mun mielestä pitäis. Mun mielestä se on nimenomaan se ajatus siitä että voidaanko me löytää jotakin yhteistä ennemmin kuin yrittää miettiä että mikä on nyt semmonen minua loukkava sana tai joku muoto joka ei nyt mulle käy. ... Ja että mikä on sitä juhlakulttuuria ja mikä on uskononharjoittamista. Se ei tietenkään oo sellanen selvä raja. Että kyllähän siinä jokaisen täytyy varmaan ite vähän miettiä että mikä itelle tuntuu hyvältä.” (H3)

Lisäksi yksi vanhempi ajatteli, että olisi hyvä, että koulu tutustuttaisi oppilaat kristillisten perinteiden lisäksi myös muiden uskontojen perinteisiin.

”Ja sitten tavallaan kirkollisten mä aattelin et sekin ois sitten vielä tosi tosi rikastuttavaa et jos sitten uskonto no tää luterilaisten mut sit kaikki nää kristillisetkin haarat mitä löytyy jehovat ja muut ja mun mielestä olis äärimmäisen rikasta niinku tutustua tutustuttaa lapset kaikkiin ja tavallaan sitten antaa sitä mahdollisuutta et jos nyt veisataan joulukirkossa tuollanen niin mentäs sitten veisaamaan johonkin toiseen paikkaan vaikka niinku tätä tämmöstä niinku että jotenkin sitä avarakatseisemmaks tätä hommaa pitäis tehdä. Et ei oo niin ku et näin se menee.” (H13)

Yhteenvetona haastatteluiden perusteella tulkitsem, että suurin osa vanhemmista ei ollut erityisen tarkka siitä, sisältävätkö koulun juhlat joitakin kristillisiä perinteitä. Sen sijaan jotkut vanhemmat toivoivat, että toisin ajattelevat ihmiset otettaisiin huomioon, eikä koulu odottaisi, että kaikki ihmiset ajattelevat tai uskovat samalla tavalla.

10 POSTMODERNISTISET ARVOT VANHEMPIEN VASTAUSTEN TAUSTALLA

Postmoderni ja postmodernismi ymmärretään eri tavoin tiedostusvälineissä ja ihmisten puheissa. Niiden voidaan ajatella olevan eräänlaisia kriittisiä tarkastelunäkökulmia aikaamme ja maailmaamme tai kulttuurisia ja yhteiskunnallisia kokemuksia, sosiaalisia tiloja tai jotain, mikä yhdistää nämä kaikki. Arvojen muutoksen ajatellaan johtuvan yhteiskuntien maallistumisesta, jota selitetään

sekularisaatioteorioilla ja viestinnän kehityksen mukanaan tuomilla mahdollisuuksilla. Kehittyneissä teollistuneissa yhteiskunnissa postmoderni on muuttanut perinteisiä poliittisia, uskonnollisia, yhteiskunnallisia ja sukupuolellisia normeja. (Helve 2002, 23, 31.)

10.1 Arvojen moninaistuminen ja yksilön autonomia

Arvojen voidaan ajatella olevan joko objektiivisia tai subjektiivisia. Kun arvojen ajatellaan olevan objektiivisia, niistä oletetaan saatavan tietoa jonkin yliluonnollisen välityksellä tai intuitiivisesti. Usein tällä tarkoitetaan niin sanottua jumalallista ilmoitusta tai viitataan uskonnollisiin tulkintoihin. Tällöin arvot ovat absoluuttisia ja muuttumattomia, eikä niitä voi kyseenalaistaa. Näin ollen arvot ovat ehdottomia ja niiden noudattaminen on velvollisuus, joka perustuu moraalisiin arvoihin. Kun arvoja pidetään subjektiivisina, niitä pidetään ihmisten ajattelun ja toiminnan tuloksia. Tällöin ne ovat aikakaudelle tyypillisiä ja niitä voidaan kritisoida. Arvot ovat siis suhteellisia ja muuttuvia. (Kansanen 1996, 15.)

Perinne ja kollektiiviset uskomukset ovat menettäneet merkitystä ihmisten sitoijina (Helve 2002, 15, 125). Postmoderniin liittyy epäluottamus suuriin kertomuksiin ja maailmanselityksiin (Lyotard 1985, 7). Lisäksi tieteellis-tekninen kehitys on tuonut uudenlaisia eettisiä ongelmia, joihin ei voida etsiä vastauksia traditioista, luonnon järjestyksestä tai Jumalan käskyistä (Martens 1996, 20).

Myös koulukasvatus muuttuu ympäröivän maailman muuttuessa. Launosen (2010) mukaan peruskouluun siirryttäessä koulukasvatus on siirtynyt entistä enemmän yksilön moraalisisista hyveistä yhteiskuntaeettisen vastuun globaaliin tiedostamiseen. Peruskoulussa uskonnolla ei ole enää ollut asemaa kasvatuksen yleisenä lähtökohtana. Moniarvoinen yhteiskunta, globaali etiikka ja liberalismi ovat olleet hallitsevia näkökulmia peruskoulun opetussuunnitelmien eettisessä ajattelussa. (Launonen 2010, 302.)

Enää ei siis ole olemassa normeja, joita kaikkien täytyisi noudattaa. Ihmiset voivat toimia omien päämääriensä mukaisesti. Auktoriteetin moninaisuus johtaa siihen, että toimijat ovat valmiita ottamaan moraalisen vastuun itselleen. (Bauman 1996, 211–212.) Yksilö joutuu pyrkimään hallitsemaan omaa elämäänsä ja luottamaan omaan kokemukseensa (Martens 1996, 20). Wardekkerin ja Miedeman (2001, 24) mukaan

jokainen kasvava henkilö myöhäismodernissa maailmassa joutuu tekemään valintoja sitoutuakseen käytänteisiin, arvoihin ja henkilöihin sekä integroimaan nämä valinnat ja sitoumukset yhteen tunteiden ja kokemusten kanssa luodakseen enemmän tai vähemmän yhtenäisen identiteetin.

Myös postmodernissa koulukasvatuksessa arvojen muodostumisessa alettiin korostaa yksilöllisyyttä, omia valintoja ja kulttuurin keskeistä merkitystä. 1970-luvun peruskoulun opetussuunnitelmassa yksilöllisyyttä korostettiin toteamalla, että oppilasta ei saa pitää kasvatuksessa ulkopuolisen vaikuttamisen kohteena vaan subjektina. Näin ollen opettajan tuli olla arvokeskustelussa lähinnä aloittajan roolissa, eikä hänen tullut enää olla katsomuksellinen vaikuttaja (Launonen 2010, 302–304.) Opettaja ei voinut enää olettaa, että uusi sukupolvi omaksuisi hänen arvolähtökohtansa (Anttonen 1996, 71).

Postmoderni maailma asettaa uudenlaiset vaatimukset yksilön identiteetin rakentamiseen. Nämä vaatimukset näkyvät haastattelemieni vanhempien vastauksissa. He toivoivat lapsensa saavan mahdollisuuden ja valmiuksia kehittää omaa (maailman) katsomustaan rauhassa ilman, että lapselle tarjotaan yhtä tiettyä katsomusta korostetusti. Vanhemmat siis tiedostivat arvojen moninaisuuden luoman vaihtoehtojen maailman. Lisäksi vanhemmat arvostivat lapsensa autonomiaa omaan katsomukseensa liittyviä valintoja tehtäessä. Näin postmoderni käsitys arvojen subjektiivisuudesta näkyi vanhempien vastauksissa. Tämä yksilön autonomian kunnioitus näkyy siinä, että vanhemmat toivoivat elämäkatsomustiedon tarjoavan heidän lapsellensa mahdollisimman neutraalin ympäristön kehittää omaa katsomustaan. Lisäksi suurin osa vanhemmista halusi antaa lapsensa osallistua päätöksentekoon siitä, osallistuuko lapsi uskonnollisiin tilaisuuksiin koulussa. On kuitenkin huomattava, että aineistossani oli myös tulkittavissa jonkinlaista (evangelisluterilaisen) uskonnon vastustamista, vaikka kaikki vanhemmat jollain tapaa ilmaisivat halunsa antaa lapselle mahdollisuus kehittää mahdollisimman vapaasti omaa katsomustansa.

Aineistostani oli myös tulkittavissa myönteistä suhtautumista muita uskontoja kohtaan. Tämä on mielestäni ymmärrettävissä juuri sen kautta, että muut uskonnot kuin evangelisluterilainen uskonto eivät Suomessa ainakaan vielä ole erityisen korostuneessa asemassa. Luultavasti juuri siksi, että muut uskonnot ja kulttuurit näkyvät vielä suhteellisen vähän koulun opetuksessa, vanhemmat pikemminkin kaipasivat niille

lisää näkyvyyttä, jotta koulu valmistaisi oppilaitaan ympäröivää monikulttuurista yhteiskuntaa ja globaalia maailmaa varten.

10.2 Erilaisuuden arvostus ja suvaitsevaisuus

Puolimatkan (1995, 72) mukaan postmoderniin ajatteluun kuuluu pyrkimys arvostaa erilaisuutta, erilaisia arvoja ja käsityksiä. Sen mukaan ihminen muodostaa oman subjektiivisen käsityksensä todellisuudesta, sen sijaan, että olisi olemassa yksi totuus. Wardekker ja Miedema (2001, 24) toteavatkin, että sen lisäksi, että nykyään on vaikea puolustaa vain yhteen uskuntoon sosiaalistamista, uskontojen moninaisuus luo tarpeen kulttuurien välisten taitojen ja asenteiden opetukseen.

Erilaisuuden arvostus ja suvaitsevaisuus postmodernissa ajattelussa on vaikuttanut myös koulun kasvatustyöhön. Peruskoulu siirtyi isänmaallisuuden korostamisen sijasta globaaliin yhteiskuntaetiikkaan, kun vielä kansakoulussa isänmaallisuus oli tärkeä arvo. Samalla kun yksilöllinen individualismi on lisääntynyt koulun eettisessä kasvatuksessa, yhteiskuntaeettisesti suuntautunut globaali maailmankansalaisuus on tullut kasvatuksen tavoitteeksi. (Launonen 2010, 308–309.)

Koulutuksen tehtäviin kuuluu tuottaa, vahvistaa ja opettaa arvoja ja normeja sekä yhdistää yksilöt ja erilaiset etniset, alueelliset, uskonnolliset ja sosiaaliset ryhmät yhdeksi kansakunnaksi, joka arvostaa samoja asioita ja tavoittelee samanlaista tulevaisuutta (Antikainen ym. 2006, 138). Tätä tehtävää ajatellen on merkittävä seikka, että tällä hetkellä Suomen kouluissa opetetaan yli kymmentä eri uskontoa sekä elämäkatsomustietoa. Lisäksi oppilaan on mahdollista saada oman uskonnollisen yhdyskuntansa opetusta, jolloin oppilaan saama kouluopetuksen määrä voi olla alle säädetyn kokonaistuntimäärän.

Oppilaille ei siis ole varattu aikaa pohtia esimerkiksi moraalikysymyksiä yhdessä koko luokan kanssa, vaan oppilaat tekevät näin omissa virallisen katsomuksensa mukaisissa ryhmissä. Vahtera ja Kuukka (2007) viittaavat artikkelissaan eräässä opinnäytetyössä esiintyvään lausahdukseen: ”On hienoa, että eri uskonnot voivat näkyä koulussa ja olla vuorovaikutuksessa.” He kyseenalaistavat väittämän, sillä todellisuudessa esimerkiksi evankelisluterilaiset oppilaat opiskelevat omassa ryhmässään islamin peruspilareita samaan aikaan kun muslimioppilaat ovat vielä koulumatkalla. He myös viittaavat erään koulun rehtoriin, joka huomautti

koulutustilaisuudessa, että oppilaat eristetään omiin ryhmiinsä juuri silloin, kun olisi mahdollista käydä syvällisempää keskustelua arvoista etiikasta. (Vahtera & Kuukka 2007, 128) Myös Poulterin (2013, 173) mukaan kasvatustietoisen koulun tulisi problematisoida kasvatuksen käytänteitä, jotka asettavat yksilöitä ja ryhmiä erilaisiin julkisiin ja yksityisiin positioihin maailmankatsomuksellisten taustojen mukaan.

Suurin osa vanhemmista toivoi, että kaikilla oppilaille olisi yhteinen katsomusaine. He olivat huolissaan siitä, erotteleeko eri katsomusaineryhmiin jakaminen oppilaita. Lisäksi osa oli sitä mieltä, että olisi hyvä, että erilaisista taustoista tulevat oppilaat puhuisivat yhdessä katsomusaineiden teemoista. Vanhempien näkemyksiä vastaavia ajatuksia on esitetty myös elämäkatsomustiedon oppiaineen asiantuntijoiden piirissä. Kotkavirran (2003) mukaan elämäkatsomustiedon on aika selkeyttää identiteettiään kaikille oppilaille kiinnostavana oppiaineena sen sijaan, että se näyttäytyisi sekulaarina vastineena tunnustukselliselle uskonnolle. Hänen mukaansa elämäkatsomustieto vastaisi paremmin nykyaikaisen yhteiskunnan ja myöhäismodernin kulttuurin tarpeita kuin uskonnon oppiaine. (Kotkavirta 2003, 41–49.) Myös moni vanhemmista oli sitä mieltä, että elämäkatsomustieto vastaa uskontoa paremmin tämän hetken maailman haasteisiin.

Postmodernin ajattelun pyrkimys arvostaa erilaisuutta, erilaisia arvoja ja käsityksiä näkyi vahvasti haastateltavieni vastauksissa. Haastateltavat olivat valinneet elämäkatsomustiedon lapsensa katsomusaineeksi muun muassa siksi, että he toivoivat elämäkatsomustiedon opetussisältöjen ja mahdollisesti heterogeenisemmän oppilasryhmän edistävän heidän lapsensa kasvamista suvaitsevaisiksi. Haastateltavat uskoivat, että tietämys erilaisista uskonnoista kulttuureista lisää suvaitsevaisuutta. Heillä myös oli käsitys, että elämäkatsomustiedossa käytetään paljon keskustelua työskentelytapana. Keskustelun he toivoivat opettavan hyvää argumentointia ja muiden oppilaiden näkemysten kuuntelemista. Lisäksi monet vanhemmat osoittivat suvaitsevaisuutta paitsi muita uskontoja kohtaan myös evankelisluterilaista uskontoa ja sen perinteitä kohtaan.

11 INDOKTRINAATION KRITIIKKI

Indoktrinaatio käsitteenä on syntynyt keskiajalla, jolloin sillä tarkoitettiin katolisen kirkon doktriinien eli opinkappaleiden juurruttamista ja opettamista yleensä. Tuona aikana indoktrinaatio ei ollut vielä ongelma siinä mielessä kuin yleensä, sillä kristinusko toimi länsimaissa lähes kaikenkattavana maailmankuvien yhtenäistäjänä. Niinpä indoktrinaatiosta tuli ongelma vasta modernissa yhteiskunnassa, jossa valistuksen aatteet vaikuttivat. Länsimaissa tapahtunut modernisaatioprosessi moninaisti ihmisten elämismaailmoja, johti yksilöllisyyden ja avoimemman identiteetin syntyyn ja maallisti maailmankuvia. Näin syntyivät vaatimukset demokratiasta sekä yksilön ajattelun ja poliittisen toiminnan vapaudesta valistusajattelun myötä. 1900-luvulla perinteinen kasvatus, joka käytti indoktrinatiivisia metodeja ja periaatteita, kyseenalaistettiin vahvasti, kun ihmiset eriytyivät toisistaan ja moniarvoisuus lisääntyi. Tähän johti muun muassa työnjaon lisääntyminen. (Huttunen 1999, 86–87.)

Suomalaiseen keskusteluun indoktrinaation käsite tuli 1990-luvulla. Tähän vaikutti ensinnäkin se, että aiemmin opetuksen poliittisuudesta puhuminen oli arka aihe. Koulut olivat saaneet olla oikealle tai vasemmalle kallellaan jonkinlaisena konsensuksen ja rauhanomaisen rinnakkainelun hengessä. Toiseksi uskonnon opetuksen pedagoginen oikeutus on edelleen sensitiivinen teema keskustelussa. Kolmanneksi kasvatustilanteesta ei ollut aiemmin tuottanut yhtä laadukkaita opinnäytetöitä, joten myöskään indoktrinaatio kasvatustilanteesta yhtenä teemana ei ollut aiemmin noussut akateemiseen keskusteluun. (Huttunen 1999, 94.)

Indoktrinaation käsitteen määrittelystä on kuitenkin käyty jo pitkään keskustelua (Puolimatka 1995, 153). Se on opetuksen alakäsite, jolla on negatiivinen arvomääre. Melko yksimielisen peruskäsityksen mukaan indoktrinaatio pyrkii siihen, että kasvatettava omaksuu tiettyjä uskomuksia ilman, että hän ymmärtää niitä perusteita, joiden pohjalta tätä uskomusta voidaan pitää pätevänä (Young 1989, 89). Huttunen (2003, 86) määrittelee indoktrinaation olevan opetustilanteessa tapahtuvaa eettisesti arveluttavaa vaikuttamista tai piilovaikuttamista, käsitysten, uskomusten tai teorioiden ujuttamista ilman, että oppilas harkitsee asiaa vapaasti ja tietoisesti. Erimielisyyttä aiheuttaa kuitenkin se, mikä erottaa indoktrinaation kasvatuksellisesta opetuksesta. Erottavina kriteereinä on pidetty opettamisen menetelmää, sisältöä, opetuksen

vaikutuksia kasvatettavien älylliseen elämään, opetuksessa käytettyä valtaa tai opettajan tarkoitusta. (Snook 1972, 16–18.)

11.1 Indoktrinaation kriteerit

Snook (1972, 16–67) on määritellyt indoktrinaation neljän eri kriteerin avulla. Nämä ovat metodikriteeri eli menetelmäkriteeri, sisältökriteeri, seurauskriteeri eli vaikutuskriteeri ja intentiokriteeri. Näiden neljän kriteerin lisäksi esittelen myös kontrollikriteerin, joka McClellanin (1976, 142) mukaan on tärkeä muistaa, jotta indoktrinaatiosta puhuttaessa otettaisiin huomioon myös sosiaalinen systeemi, jossa opetus ja oppiminen tapahtuvat.

Indoktrinaatio ymmärretään sisältökriteerin pohjalta yleensä sellaisten uskonnollisten, moraalisten, poliittisten ja muiden maailmankatsomuksellisesti sitoutuneiden käsitysten opettamisena, joiden ei voida tavallisten mittapuiden mukaan tietää olevan tosia (Puolimatka 1997, 30). Tällaisia sisältöjä ei Puolimatkan (1995) mukaan tulisi opettaa koulussa, vaan jokaisen kuuluu henkilökohtaisesti muovata niitä koskevat käsityksensä. Hän kuitenkin arvostelee sisältökriteeriä todeten, että mikään tieto ei ole maailmankatsomuksellisesti neutraalia eivätkä tiedemiehet ole objektiivisia tai ennako-oletuksista vapaita. Niinpä Puolimatkan mukaan on mielekkäämpää määritellä opetus indoktrinoivaksi, jos se sivuuttaa opetettavan aineksen maailmankatsomukselliset, moraaliset ja poliittiset kytkennät. Tällöin oppilaalle ei anneta mahdollisuutta arvioida opetettavaa ainesta maailmankatsomuksellisessa viitekehyksessä, eikä oppilaalle silloin tarjota valmiuksia kehittää omaa maailmankatsomustaan tai arvomaailmaansa. (Puolimatka, 1995, 155.) Myös Huttunen (2003, 30) määrittelee opetuksen indoktrinoivaksi, mikäli se pyrkii uusintamaan jotakin tiettyä uskomusta ja tekemään vaihtoehtoiset uskomukset mahdottomiksi.

Indoktrinaation intentiokriteeri määrittelee opetuksen indoktrinaatioksi, kun opettajan tarkoituksena on saada oppilas uskomaan jotakin todistusaineistosta välittämättä (Snook 1972, 47). Kun järkiperäisiä mahdollisuuksia esitellään tarkoituksellisen yksipuolisesti ja opettaja pyrkii estämään oppilasta kehittämästä kriittisiä valmiuksia, kyse on indoktrinaatiosta. (Puolimatka 1995, 169.)

Haastateltavieni vastauksissa näkyi indoktrinaation sisältö- ja intentiokriteerin osoittamat ongelmat uskonnon opetusta kohtaan. Vanhemmat olivat

huolissaan uskonnon opetuksen sisältämästä kristinuskon mukaisten oppien opettamisesta totuuksina. He uskoivat, että elämäkatsomustiedon oppiaineessa uskontojen oppeja käsitellään objektiivisemmin. Vanhemmat ajattelivat, että uskonnonopetus ei esittele tarpeeksi vaihtoehtoisia uskomuksia. Sen sijaan he toivoivat elämäkatsomustiedonopetuksen tutustuttavan heidän lapsensa vaihtoehtoihin katsomuksiin. Lisäksi jotkut vanhemmat käyttivät ilmaisua ”syöttäminen” kuvaillessaan sitä, miten uskontoa opetettaessa tietyn uskonnon oppeja esitellään oppilaille.

Indoktrinaation vaikutuskriteerin eli seurauskriteerin mukaan opetus on indoktrinoivaa, mikäli sen seurauksena on oppilas, jolla on vahva näkemys jostakin asiasta, eikä hän ole valmis kyseenalaistamaan näkemystään (Barrow & Woods 1975, 69; Huttunen 1999, 86). Ihminen voi sulkea mielensä myös ilman indoktrinaatiota, ja toisaalta indoktrinaatio ei välttämättä onnistu. Tiedostaessaan indoktrinaation yrityksen oppilas voi myös kehittyä poikkeuksellisen kriittiseksi. (Puolimatka 1995, 158–159.)

Osa vanhemmista esitti vastauksissaan vaikutuskriteeriin viittaavan huolen siitä, että lapsi ei pysty kyseenalaistamaan uskonnollisia oppeja, mikäli opettaja opettaa lapselle asioiden olevan jollakin tavalla eikä kannusta lasta kyseenalaistamaan opetuksia. Tähän vaikuttaa vanhempien mukaan opettajan asema suhteessa lapseen. Tämä ajatus viittaa myös McClellanin (1976) esittelemään kontrollikriteeriin. Hän huomauttaa teoksessaan, että usein indoktrinaatiosta puhuttaessa unohdetaan sosiaalinen systeemi, jossa opetus ja oppiminen tapahtuvat. Kun kuvataan pedagogista tilannetta, jossa A ”indoktrinoi B:tä X:llä”, oletetaan, että A:lla on valta ja oikeus rangaista ja palkita B:tä tämän menestyksestä X:n omaksumisessa sekä käyttäytymisessä yleensä. Indoktrinaatiota ei siis kontrollikriteerin mukaan voida käsitteellistää pätevästi, mikäli yhteiskunnallisia valtasuhteita ei oteta huomioon. (McClellan 1976, 142.)

Valtarakenteita analysoimalla meidän on helpompi erottaa indoktrinaatio kasvatuksesta. Jotta kasvattajan valta olisi oikeutettua, hän on pätevä kehittämään vastaavaa pätevyyttä oppilaassa. Jos taas opettaja käyttää pätevyyttään tarkoituksenaan turhentaa oppilaan pätevyyttä, kyse on indoktrinaatiosta. Tällöin opettaja käyttää auktoriteettiasemaansa estääkseen oppilaan kriittisten valmiuksien kehittymisen, joiden avulla tämä pystyisi arvioimaan opetuksen ja omaksumiensa käsitysten pätevyyden. (Puolimatka 1995, 158.)

Opettaja on valta-asemassa suhteessa oppilaaseen monin tavoin. Opettaja antaa kiitosta oikeista vastauksista sekä korjaa väriä vastauksia. Lisäksi opettajan esittämät henkilökohtaiset näkemykset saattavat olla oppilaalle merkityksellisiä, sillä opettaja on erityisessä asemassa suhteessa oppilaaseen. Haastateltavat viittasivat vastauksissaan juuri tähän opettajan auktoriteettiasemaan. Opettajan ajateltiin olevan esikuva varsinkin pienien oppilaiden silmissä. Näin ollen opettajalla ajateltiin olevan paljon valtaa oppilaan ajattelun kehittämisessä.

Indoktrinaation käsite voidaan myös määritellä kiinnittämällä huomiota käytettyihin opetusmetodeihin. Tällöin metodi voidaan nähdä joko yleisenä opetusmenetelmällisenä lähestymistapana tai tiettyjen konkreettisten metodien käyttönä. (Puolimatka 1995, 168.) Snook (1972) kuvaa opetusta indoktrinoivaksi neljän eri kriteerin avulla. Opetus on indoktrinoivaa ensinnäkin, mikäli opettaja ei salli tarpeeksi keskustelua ja kyseenalaistusta opetustilanteessa. Toiseksi opetus on indoktrinoivaa, jos opetussisältö pyritään iskostamaan oppilaiden mieliin. Kolmas tuntomerkki on jonkinlainen uhka, joka kohdistuu oppilaisiin. Neljäntenä kriteerinä on opetus, joka ei salli vapaata keskustelua. On kuitenkin tärkeää muistaa, että menetelmäkriteeriä käyttäessä on otettava huomioon esimerkiksi opetuksen sisältö. Jos opettaja esimerkiksi on ehdoton siitä, miten jokin sana kirjoitetaan oikein, tätä luultavasti ei pidetä huolestuttavana. Jos taas kyseessä on jokin moraalinen tai poliittinen näkemys, tilanteesta täytyy huolestua. (Snook 1972, 22–24.)

Vanhemmat toivoivat ja odottivat elämäkatsomustiedon opetuksen perustuvan paljolti keskusteluun. Lisäksi jotkut vanhemmat puhuivat uskonnonopetuksen yhteydessä oppien ”syöttämisestä” tai ”oppilaan päähän kaatamista”. Näiden ilmaisujen tulkitsen liittyvän opettajajohtoiseen opetustyyliin, jossa opettaja kertoo ylhäältäpäin opetettavan uskonnon oppisisällöistä ja arvoista. Tulkitsin vanhempien siis vetoavan indoktrinaation menetelmäkriteerin mukaiseen kritiikkiin uskonnonopetusta kohtaan.

11.2 Onko uskonnon opetus indoktrinaatiota?

Puolimatka (1997) pohtii teoksessaan uskonnonopetusta indoktrinaation kritiikin näkökulmasta. Hän käy läpi erilaisia väitteitä, jotka puoltavat ajatusta, että uskonnonopetus on indoktrinoivaa ja esittää vasta-argumentteja näille argumenteille.

Hän tulee lopputulokseen, jonka mukaan juuri uskonnollisten kysymysten kiistanalaisuus johtaa tilanteeseen, jossa kaikkia kiistan osapuolten kantoja tulisi opettaa. Koska ateistit, agnostikot ja teistit päätyvät erilaisiin päätelmiin rationaalisen harkinnan ja tiedollisten näkökohtien pohjalta sekä pystyvät opettamaan omaa käsitystään totuutena ottaen huomioon vasta-argumentit ja kilpailevat näkökannat, on perusteltua pitää hyväksyttävänä näiden kaikkien näkökantojen opettamista. Tärkeintä Puolimatkan mukaan on, että opetus ottaa huomioon muut rationaaliset mahdollisuudet ja kehittää oppilaan valmiuksia muodostaa itsenäisesti oma kantansa näihin kysymyksiin. Jos opetus taas sivuuttaa uskonnolliset ja maailmankatsomukselliset kysymykset, opetus on hänen mukaansa indoktrinoivaa, sillä se ei tarjoa oppilaalle valmiuksia kehittää keskeisiä persoonallisuutensa ulottuvuuksia ja kulttuurisen keskustelun ymmärrystä. (Puolimatka 1997, 127–170)

Huttunen (2003, 28) toteaa teoksessaan olevansa samoilla linjoilla Puolimatkan kanssa indoktrinaatiosta lukuun ottamatta Puolimatkan näkemystä suomalaisesta uskonnonopetuksesta. Puolimatkan mukaan ihminen voi tiedollisesti väittää Jumalan olevan olemassa, ja tästä johtuen teismin opettaminen ei ole välttämättä indoktrinoivaa sisältökriteerin pohjalta (Puolimatka 1997, 156). Puolimatkasta poiketen Huttunen näkee suomalaisen uskonnonopetuksen indoktrinoivana. (Huttunen 2003, 28.)

Huttusen (2003, 28) mukaan lähes kaikkien perinteisten indoktrinaatio-käsitysten mukaan uskonnon opettaminen kouluissa on oppikirjaesimerkki indoktrinatiivisesta opetuksesta. Tällöin uskonnonopetus ei ole uskontotieteen tai maailmanuskontojen opettamista. Hän muistuttaa, että mikäli kansainvälinen tiedeyhteisö olisi pystynyt pääsemään pakottomaan yhteisymmärrykseen siitä, että on löytynyt Jumala-todistus, joka todistaisi kristinuskon mukaisen Jumalan olemassaolon, uskonnonopetusta ei tarvitsisi enää pitää indoktrinaationa. Näin ei kuitenkaan ole. Huttunen itse nojautuu Immanuel Kantin tietoteoriaan, jonka mukaan tieto ja usko ovat eri asioita. Tästä seuraa, että Jumalan olemassaoloa ei voida todistaa tiedollisesti. Sen sijaan se voidaan postuloida, mikäli henkilön oma moraalinen vakaumus vaatii niin. Kantin mukaan usko säilyy uskona silloin, kun se edustaa niin sanottua järjellistä uskoa, sillä Jumalan olemassaoloa ei voida johtaa havaittavista tosiasioista tai deduktiivisella luonnontieteellisellä päättelyllä. Näin ollen Jumalaan uskomiseen tarvitaan edelleen kierkegaardilainen uskonhyppy. Tämä uskonhyppy on henkilökohtainen maailmankatsomuksellinen valinta, ja mikäli sitä manipuloidaan tai ohjataan

opetuksessa, on kyse indoktrinaatiosta. Näihin perusteisiin vedoten Huttunen pitää uskonnollisten sisältöjen tunnustuksellista opettamista kouluissa aina indoktrinaationa riippumatta opettajan intentiosta tai hänen käyttämistään menetelmistä. (Huttunen 2003, 29.)

Huttunen (1999; 2003) on samaa mieltä Puolimatkan kanssa siinä, että perinteisen indoktrinaation sisältökriteerin kritiikki uskonnonopetusta kohtaan on tehoton, sillä myös tieteessä voidaan katsoa olevan doktriineja, vaikka ne ovatkin toisenlaisia. Hänen mukaansa merkityksellistä uskonnonopetuksessa ei ole sen doktrinaalisuus vaan sen yksipuolisuus. Niinpä uskonnon tai maailmankatsomuksen opetus edustaa indoktrinaatiota, mikäli se pyrkii uusintamaan vain jotain tiettyä uskomusjärjestelmää ja sulkeistamaan vaihtoehtoiset uskomusjärjestelmät. Tällöin opetukselta puuttuu pedagoginen oikeutus. Mikäli tunnustuksellista uskontoa ei pidetä indoktrinatiivisena, koko indoktrinaation käsite menettää kriittisen potentiaalinsa. Huttunen onkin sitä mieltä, että filosofia ja elämäntietä opettavat paremmin maailmankatsomuksellisten kysymysten autonomista harkintaa kuin tunnustuksellinen uskonto. (Huttunen 1999, 101; 2003, 29–30)

Indoktrinaation käsite on tärkeä kasvattajien pedagogisen velvollisuuden kannalta. Kasvattajan ei Huttunen (1999) mukaan tule tehdä valintaa kasvatettavan jumalaan uskomisesta tai uskomatta jättämisestä, vaan hänen tulee auttaa tätä kehittämään omaa arvostelukykyään maailmankatsomuksellisissa kysymyksissä. Mikäli kasvattaja ei anna oppilaalle valmiuksia autonomiseen harkintaan, hän jättää velvollisuutensa täyttämättä. Lisäksi kasvattaja rikkoo oppilaan ajattelun vapautta ja modernin opettajuuden pedagogista eetosta, jos hän pyrkii varustamaan kasvatettavan jonkin tietyn uskontokunnan jumalalla. Näin on myös silloin, mikäli kasvattaja pyrkii varustamaan oppilaan ateistisella tai agnostisella näkemyksellä. Opettajan tehtävä ei ole sulkea maailmoja vaan avata niitä. Oppilaan maailmankatsomuksellista mielikuvitusta tulisi edistää eikä rajoittaa. Huttunen muistuttaa, että koulutuksen toki tulee ohjata moraaliseen käyttäytymiseen ja tähdätä humanismin peruseriaatteisiin, jotta mielekäs yhdessä eläminen olisi mahdollista. Tässä hänen mukaansa kuitenkin on kyse legitimoimisesta sosialisatiosta, kun taas uskonnon, ateismin tai agnostisen maailmankatsomuksen uusintamisessa on kyse idoktrinaatiosta. (Huttunen 1999, 102; 2003, 30–31.)

11.3 Uskonnonopetuksen tunnustuksettomuus

Vuonna 2003 voimaan tulleen uuden uskonnonvapauslain myötä perusopetuslakiin ja lukiolakiin muutettiin sanamuoto tunnustuksellisesta uskonnonopetuksesta ”oman uskonnon opetuksesi”. Tunnustuksellinen uskonnonopetuskin on kuitenkin jo pitkään pyrkinyt tarjoamaan tietoa ja kokemusta oman uskonnon merkityksestä ja sen kulttuurisista ja yhteiskunnallisista vaikutuksista. Uskonnonopetus ei siis Sepon (2003, 180) mukaan ole enää aikoihin tarkoittanut uskonnollisen yhdiskunnan omiin opinkäsityksiin keskittyvää opetusta. Näin ollen lakimuutos lähinnä vahvisti jo vallinnutta tilannetta. Toisaalta uskonnonopetuksen luonteen uudelleenmäärittelyn tulisi siirtää opetuksen painopistettä entistä enemmän yksilön vakaumusta kunnioittavaan suuntaan. (Seppo 2003, 180–181)

Tutkielmassani käytän teoriaa, joka on julkaistu ennen uskonnonvapauslain, perusopetuslain ja lukiolain uudistamista. Näin ollen teoriani sisältää viittauksia tunnustukselliseen uskonnonopetukseen. Myös pari haastateltavaani puhui tunnustuksellisesta uskonnonopetuksesta. Vaikuttaisi siltä, etteivät kaikki vanhemmat tienneet uskonnonopetuksen nykyistä määritelmää. Pyysin yhtä vanhemmista selventämään käsitystään uskonnonopetuksesta lakiuudistuksen valossa. Hän ajatteli uskonnonopetuksen yhä sisältävän uskonnon harjoittamista.

”En ole tiennyt (tai tiedostanut), että uskonnon opetus ei olisi tunnustuksellista. Käsittäisin siis, että yhä edelleen jotenkin oletetaan, että uskonto lähtee uskomisesta, eikä tätä lähtökohtaa varmaan kauheasti kyseenalaisteta. Lisäksi käsitykseni mukaan isä meidän -juttuja opetellaan kuten ennenkin, eli tässä mielessä voi ehkä puhua myös uskonnon opetuksen ja harjoittamisen yhteydestä edelleen. Puhumattakaan niistä kirkossa käynneistä.” (H5)

En käsittele pro gradu -tutkielmassani tarkemmin tunnustuksellisen ja tunnustuksettoman uskonnonopetuksen määritelmiä, sillä aiheen käsittely on hyvin laaja kysymys. Toisaalta en näe tarpeelliseksi keskittyä suomalaisen uskonnonopetuksen määritelmään, sillä mielestäni uskonnon oppiaineen sisällöt ja tavoitteet ovat keskeisempiä tutkielmani kannalta. Esimerkiksi evankelisluterilaisen uskonnon opetussuunnitelma sisältää runsaasti Raamatun tarinoihin tutustumista sekä muun muassa Herran siunauksen ja Isä meidän -rukouksen läpikäymisen. Sen sijaan muihin

uskontoihin tutustuminen näyttäisi opetussuunnitelman perusteella olevan paljon vähäisempää. Lisäksi mikäli perehtyy tällä hetkellä käytettyihin uskonnon oppikirjoihin, on selvää, että kirjat keskittyvät vahvasti kristinuskon tarinoihin ja oppeihin. Kirjoissa myös opetetaan toteavaan sävyyn asioita muun muassa Jumalasta ja Jeesuksesta. Opetusta voi toki toteuttaa monella tavalla, eikä oppikirjoja tarvitse käyttää, mutta opetussuunnitelman mukaisten tavoitteiden ja sisältöjen tulisi täyttyä opetuksessa.

12 VANHEMPIEN KÄSITYSTEN SUHDE JULKISEEN DISKURSSIIN

Laadullista tutkimusta tehtäessä voi olla hedelmällistä verrata tutkimusaineiston ilmiöstä antamaa kuvaa siihen kuvaan, jonka julkisuus siitä antaa tai millainen ilmiöstä vallitseva yleinen käsitys on. Näitä kahta vertaamalla tutkija voi johtaa aineistostaan miksi-kysymyksiä. On myös mahdollista, että haastateltavat viittaavat vastauksissaan siihen, miten ”muut ihmiset” toimivat. (Alasuutari 2011, 221.) Näin kävi myös minun tutkimuksessani. Varsinkin koulun uskonnollisiin tilaisuuksiin ja perinteisiin juhliin osallistumista käsittelevissä kysymyksissä haastateltavat viittasivat useaan otteeseen mediassa tapahtuvaan Suvivirsi-keskusteluun ja vertasivat omaa kantaansa siinä ilmenneisiin mielipiteisiin.

12.1 Julkinen diskurssi kärjistyneempää kuin tutkimusaineistoni

Omassa tutkimuksessani vertailu oman aineistoni ja julkisen diskurssin välillä on mielenkiintoista siksi, että oman esiymmärryksen perusteella arvelin haastateltavien suhtautuvat negatiivisemmin uskontoon sekä uskonnollisiin elementteihin koulun tilaisuuksissa ja juhlissa, kuin he haastattelujeni perusteella suhtautuivat. Julkisessa keskustelussa väittely uskonnonopetuksesta ja koulun juhlista ja tilaisuuksista on usein kärjistynyttä. Sen sijaan suurin osa haastateltavistani edusti mielipiteitä julkisen diskurssin ääripäiden väliltä. Useimmat haastateltavistani eivät esimerkiksi olleet tarkkoja siitä, osallistuuko heidän lapsensa uskonnollisiin tilaisuuksiin, ja moni oli itse sitä mieltä, että lapsen on hyvä tutustua koulun välityksellä esimerkiksi jumalanpalveluksiin. Lisäksi vanhempien kanta koulun perinteisten juhlien uskonnollisia elementtejä kohtaan oli pääosin suvaitseva.

Uskonnonopetusta koskevaa keskustelua Kaleva-lehden keskustelupalstalla pro gradu -tutkielmassaan analysoinut Maijala (2012, 70) toteaa, että keskustelua vahvimmin leimaa sen vihamielisyys. Hänen mukaansa 64% puheenvuoroista sisältää vihamielisyyttä. Internetin keskustelupalstoja lukemalla voin todeta keskustelun olevan kärjistynyttä.

*”Suolletaan uskonto ***** koulun toimesta? Minun käsitys on että lapsia ei saa huijata ja eikä valehdella sellaista mitä ei ole olemassakaan. Miksi koulun ohjelmassa on yhteiskunta maksullista uskonnon opetusta kun kirkko voisi perustaa omille heikoille ihmisille omat koulunsa.. lukekoon siellä niitä peikkosatuja ja ylistäköön jotain mitä ei ole olemassakaan.. Onneksi olen pystynyt kieltämään kaiken propagannan julistamisen lapsiltani ,näin mailma saadaan pelastettua valheelta..” (Nyrkillä naamaan, Suomi 24, Miksi lapsille)*

”Samaa mieltä, turha aine koulussa. Eiköhän sekin kuulu jokaiselle perheelle haluaako uskoa tai sitten ei... Jotain tärkeämpää tilalle!” (Täh?, Kaleva, Uskonnon opetus kouluissa)

Kaikki julkinen keskustelu ei toki ole yhtä kärjistynyttä kuin edelliset esimerkit. Esimerkiksi Opettaja-lehden keskustelupalstalla uskonnonopetuksen puolesta sekä uskonnollisten tapojen, kuten ruokarukouksen, oikeutuksesta on myös käyty viime vuosina paljon keskustelua. Tämä keskustelu ei pääosin ole kärjistynyttä tai vihamielistä.

Perinteisten juhlien uskonnollisista elementeistä on myös pitkään käyty kiihvasta keskustelua mediassa – niin pitkään, että osa haastateltavistani viittasi Suvivirsi-keskusteluun, todeten olevansa siihen jo kyllästyneitä. Tarkastellessani Internetin keskustelupalstoja huomasin, että niillä väitellään lähinnä siitä, onko Suvivirsi uskonnollinen laulu vai ei.

”Keväisin alkaa säännöllinen keskustelu suvivirren (virsi numero 571) asemasta koulujen juhlissa. Erityisesti virren säkeistöjen 2-6 sanat ovat hyvin uskonnollisia. Yksinkertaisin ratkaisu lienee laulaa suvilaulu tai jokin muu kesäinen laulu suvivirren sijaan, mutta tätä vaihtoehtoa ei käytetä kovin monissa kouluissa. Virsi on kristillisen teologian mukaan laulettu rukous, joten virren

laulattaminen koulun juhlassa tulkitaan uskonnonharjoittamiseksi.”
(Elämänkatsomustieto, Ohjeita kouluille, Suvivirsi)

Haastatteluissani tällaista pohdintaa ei käyty. Kaikki vanhemmat hyväksyivät uskonnolliset elementit ainakin jossain määrin koulun juhlissa. Osa vanhemmista oli kyllä myönteisempiä esimerkiksi joulu- ja kevätjuhlatraditioita kohtaan kuin toiset. Lisäksi osa vanhemmista toivoi, että mikäli koulun perinteisissä juhlissa esiintyy uskonnollisia elementtejä, tilaisuuksissa otettaisiin huomioon myös ”toisin ajattelevat” ihmiset.

Ero julkisen Internetpalstoilla käytävän diskurssin ja haastateltavieni vastausten välillä selittynee ensinnäkin sillä, että Internetpalstoilla käytävä keskustelu on anonymia. Lisäksi keskusteluryhmäteksteissä henkilökohtaisuus on tyypillinen piirre (Arpo 2005, 66). On myös ymmärrettävää, että juuri ne ihmiset ottavat kantaa julkiseen diskurssiin, joilla on sen aiheesta voimakkaita mielipiteitä. Toisaalta voisi myös kuvitella, että haastateltaviksi suostuvat ne henkilöt, joilla on ainakin jonkinlaista kiinnostusta haastattelun aiheesta kohtaan. Kolmas syy keskustelupalstojen puheenvuorojen ja aineiston erilaisuuteen saattaa olla, että haastattelussa keskustelua käyvät vain mahdollisimman puolueeton haastattelija ja haastateltava. Keskustelupalstoilla keskustelussa taas on monia osapuolia, jotka esittävät vastakkaisia mielipiteitä, jotka saattavat kirvoittaa kiivaampaa keskustelua.

Kaiken kaikkiaan keskustelua käydään lähinnä uskonnonopetuksesta ja uskonnollisista elementeistä. Sen sijaan elämänkatsomustiedosta oppiaineena keskustelua käydään vähän. Uskonnonopetuksen ja elämänkatsomustiedon puolesta ja vastaan -keskustelut kuitenkin mielestäni liittyvät vahvasti toisiinsa, sillä ne ovat toisilleen vaihtoehtoiset oppiaineet.

12.2 Arvokeskustelu erilaista Internetin keskustelupalstoilla kuin omassa aineistossani

Internetin keskustelupalstoja ja Opettaja-lehden keskustelupalstaa lukiessani huomasin, että puheenvuoroissa joko vedottiin kristillisiin arvoihin tai vastustettiin kristinuskosta tai muista uskonnoista kumpuavia arvoja.

”...Perusopetuslain mukaan koulukasvatuksen tavoitteena on ”tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen”. Arvot jäävät kuitenkin tyhjiksi sanoiksi, jos niitä ei kyetä määrittelemään. Maailemankatsomuksellisesti määritellyt arvot antavat kipeästi tarvittavia välineitä hahmottaa oikean ja väärän rajoja. Kristillinen usko ja siitä nouseva kulttuuriperintö on suomalaisen yhteiskunnan aarre, jota on tarpeetonta piilotella.” (Päivi Räsänen, Opettaja, Kristillistä kulttuuriperintöä ei saa piilotella)

”Yhteiskunnan avoimuus ja tiedonkulku ovat tuoneet kaikkien nähtävälle uskontojen synkät puolet. Vanha totuus on ollut se, että uskontojen nimissä veli on tappanut veljen, ja kansat ovat hyökänneet toistensa kimppuun. Viime aikoina on paljastunut koko ajan lisää siitä mädännäisyydestä, mitä uskontojen varjolla harjoitetaan. Pedofilia ja insesti eivät ensimmäisenä tuo mieleen arvoja, joissa oikea ja väärä erottuisivat. Uskonnon opetus ei pysty arvokasvatukseen, päinvastoin, se luo hämmennystä nuorten mieleen.” (Ei nimimerkkiä, Keski-suomalainen, Uskonnonopetus ei ole arvokasvatusta)

”Maamme lainsäädäntö ja moraalikäsitys perustuu Raamatun opetukseen mm. kymmenestä käskystä ja Jeesuksen opetuksista lähimmäisen rakkaudesta... Esimerkiksi islam on voimakas ja röyhkeä uskonto, joka valtaa Eurooppaa jo pelkästään suuren syntyvyyden voimalla. Meidän pitää olla ylpeitä omasta maastamme, historiastamme, kulttuuristamme ja uskonnostamme. Koettakaapa ehdottaa muslimimaailmassa, että heidän tapansa loukkaa meitä ja he eivät saa julistaa omia arvojaan... Antakaamme arvo omalle arvomaailmallemme ja myös kristinuskolle ja pitäkäämme niiden puolta!” (Pekka Hautakangas, Opettaja, Kristillisen uskon puolesta)

Edellä esitetyistä puheenvuoroista ensimmäisessä näkyy vankka usko siihen, että kristinuskoa tarvitaan, jotta arvokasvatuksella Suomessa olisi kunnollinen perusta. Toisessa puheenvuorossa kirjoittaja liittyy uskontoon ainoastaan negatiivisia asioita eikä usko sen merkitykseen arvokasvatuksessa. Kolmannessa puheenvuorossa kirjoittaja korostaa kristinuskon tarvetta arvokasvatuksessa, kun taas islamilaisen uskonnon hän tuomitsee vahvasti. Kirjoittaja siis näkee eri uskonnoista kumpuavat arvot hyvin erilaisina.

Edellisen kaltaiset kommentit ovat havaintojeni mukaan melko yleisiä julkisessa diskurssissa. Moni haastateltavani sen sijaan halusi, että arvokasvatuksen olisi lapsilähtöistä. He eivät myöskään asettaneet kristinuskoon pohjaavaa, muihin uskontoihin pohjaavaa tai uskonnollisiin oppeihin pohjaamatonta arvokasvatusta vastakkaisiksi. Lisäksi osa haastateltavista huomautti, että eri uskonnoilla on samanlaisia perustavia arvoja.

12.3 Elämäkatsomustiedon vanhemmat heterogeenisempi ryhmä kuin julkinen diskurssi antaa ymmärtää

Yksi merkittävä ero julkisen keskustelun ja oman aineistoni pohjalta tehdyissä havainnoissa on se, että julkinen keskustelu antaa kuvan, että uskonnon opetusta puoltaisivat niin sanotusti uskovat ihmiset ja elämäkatsomustietoa puoltaisivat ateistit. Keskustelussa käydään usein väittelyä ateistien tai ”uskovien” nimissä, ja keskustelu painottuu usein uskonnon totuudellisuudesta, arvokkuudesta tai vaikutuksista väittelyyn.

”Muslimit , ateistit joutavat istumaan käytävillä tai tauolla sen aikaa ,kun kOulun keväthlassa lauletaan suvivirttä ja silläaikaan ,Kun Joulujuhlassa näytellään Kolmea itämaista tietäjä ä.Tätä menoa koulu ei enää ole koulu, vaan jokin sulatusuuni.” (Perinteiden puolesta, Kymen sanomat, Pitäisi opettaa tietoa, ei uskontoa)

”Ateistit eivät halua, että uskonnottomat lapsetkin tuommoisella yhdistämisellä viedään takaisin pimeille vuosisadoille, tuputtavaan uskonnonopettajan opetukseen, kun uskonnottomat lapset on sieltä jo saatu pois sillä keinolla että on elämäkatsomustieto erillisenä oppiaineena.” (vihreissä on riemuidiootteja, Kymen sanomat, Pitäisi opettaa tietoa, ei uskontoa)

Oman haastatteluaineistoni perusteella näyttäisi kuitenkin siltä, että elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat ovat heterogeeninen ihmisryhmä, johon kuuluu niin sanotusti uskovia ihmisiä sekä uskonnottomia ihmisiä. On myös tärkeä huomata, että uskonnottomien joukkoon mahtuu niin ateisteja kuin myös ihmisiä, jotka eivät määrittele itseään ateisteiksi. Kuten yksi haastateltavistanikin totesi:

”...Että eihän siis kyllähän ET-opetuksessa sää varmaan kun tässä läpileikkauksen teet, et eihän monetkaan perheet eihän ihmiset niinku ateisteja ole.” (H3)

Haastattelemillani vanhemmilla oli erilaisia kantoja uskonnoista. Osa tuntui olevan myönteisempiä uskontoja kohtaan ja osa kielteisempiä. Se, mikä vanhempia yhdisti eniten, oli halu antaa lapsensa itse kehittää omaa elämänsä katsomustaan mahdollisimman vapaasti. Vanhemmat myös toivoivat elämänsä katsomustiedon opetuksen edistävän heidän lastensa kasvua suvaitsevaisiksi ihmisiksi.

12.4 Yhteenveto julkisen diskurssin ja oman aineistoni vertailusta

Päätin vertailla elämänsä katsomustietoon, uskontoon ja koulussa esiintyviin uskonnollisiin elementteihin liittyvää julkista diskurssia omaan aineistooni, koska esiymmärrykseni tutkielmani aiheesta kumpusi juuri mediassa käydystä keskustelusta. Aineistoa analysoidessani huomasin, että haastattelujeni pohjalta muodostama käsitykseni koulumaailman katsomuksellisiin kysymyksiin liittyvistä mielipiteistä oli erilainen kuin mediassa tapahtuvasta keskustelusta saamani kuva. Mielestäni haastateltavieni mielipiteet eivät pääosin olleet kärjistyneitä, kuten julkisessa diskurssissa näkyvät mielipiteet. Haastateltavani perustelivat valintojaan sillä, että he halusivat antaa lapselleen mahdollisuuden kehittää omaa elämänsä katsomuksellista näkemystään, kun taas julkisessa diskurssissa nousi enemmän uskonnollisen ja sekulaarin katsomuksen vastakkainasettelu. Haastateltavieni vastaukset olivat mielestäni myös suvaitsevaisempia kuin suuri osa keskustelupalstojen puheenvuoroista. Lisäksi luultavasti osin julkisesta keskustelustakin kumpuava yleinen käsitys elämänsä katsomustiedon oppilaiden vanhemmista on tutkimukseni valossa vääristynyt. Elämänsä katsomustiedon oppilaiden vanhemmat ovat heterogeeninen ryhmä, johon kuuluu erilaisilla maailmankatsomuksilla varustettuja ihmisiä. He eivät siis ole yhtenäinen ryhmä ateistisia tai vähemmistöuskontojen edustajia.

Erot julkisessa diskurssissa ja aineistossani on mielestäni merkittävä seikka, jonka tutkimukseni tuo ilmi. Halusin tutkimuksessani antaa äänen elämänsä katsomustiedon oppilaiden vanhemmille, ja selvittää, millaisiin arvoihin ja käsityksiin he perustavat valintojaan. Tutkimusaineistoni perusteella voin todeta, että

haastateltavieni valintojen taustalla on erilaisia maailmankatsomuksia, eivätkä haastateltavieni mielipiteet pääosin ainakaan edusta sellaisia ääripäitä kuin varsinkin Internetin keskustelupalstoilla paljon esiintyy.

13 POHDINTA

13.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

13.1.1 Tutkimuksen yleistettävyys

Ihmistutkimusta tekevän tutkijan on tunnustettava se, että tutkimuksella ei saavuteta ehdotonta totuutta. Käsitteet syntyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jolloin ympäröivä kulttuuri vaikuttaa niihin. Näin ollen samasta ilmiöstä on erilaisia käsityksiä eri aikoina ja eri kulttuureissa. Kontekstuaalisuus on ihmistutkimuksen keskeinen piirre, eikä tutkimuksella tavoitella universaalisti yleistettäviä tuloksia. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 18.) Laine (2010) toteaa, että fenomenologisen merkitysteorian mukaan yksilön kokemukset kuitenkin paljastavat myös jotain yleistä, sillä ihmisellä olevat merkitykset nähdään olevan yhteisöstä lähtöisin. Fenomenologia ei kuitenkaan pyri tekemään universaaleja yleistyksiä vaan ymmärtämään tietyn tutkittavan alueen ihmisten senhetkistä merkitysmaailmaa. (Laine 2010, 34) Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei olekaan tehdä tilastollisia yleistyksiä vaan mahdollisimman syviä ja kestäviä tulkintoja (Eskola ja Suoranta 1996, 39). Alasuutarin (2011, 250) mukaan laadullisen tutkimuksen yhteydessä olisi parempi puhua suhteuttamisesta kuin yleistämisestä. Tällä hän tarkoittaa sitä, että tutkija pyrkii osoittamaan analyysillään jotain jostain muustakin kuin aineistostaan. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei siis ole yleistää tuloksia populaatioon vaan ilmiöön. Näin ollen, vaikka oman tutkimukseni tuloksia ei voida yleistää populaatioon, se voi kertoa jotain laajemmasta yhteiskunnallisesta ilmiöistä.

Oma tutkimukseni pyrkii ymmärtämään yhden melko suuren kaupungin, neljän eri koulun elämäntutkimustiedon oppilaiden vanhempien toimintaa ja sen merkityksiä nykypäivänä. On todennäköistä, että jos haastateltavat vanhemmat olisivat esimerkiksi pienen kylän oppilaan vanhempia, heillä olisi erilaisia kokemuksia

elämänkatsomustiedon opetuksen järjestämisestä. Tästä kertoivat jo muutaman vanhemman kokemukset aiemmista pienten paikkakuntien kouluista. Lisäksi esimerkiksi uskonnon asema yhteiskunnassa ja yksilöiden elämässä on vaihdellut eri aikoina suuresti.

13.1.2 Tutkijan rooli

Ihmistutkimuksessa tutkijan on osa sosiaalista todellisuutta ja tutkimusprosessia. Tutkijan subjektiivisilla näkemyksillä on siis vaikutus tutkimusprosessiin. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 18.) Moilasan ja Rähän (2010) mukaan tulkintakysymykset nojaavat väistämättä tutkijan esiymmärrykseen ja oletuksiin. Tutkijan tulisi pyrkiä tiedostamaan oma esiymmärryksensä, jotta hän pystyisi suuntaamaan tutkimuksensa järkevästi. Koska osa esiymmärryksestä on tiedostamatonta, tämä tiedostaminen voi olla vain osittaista. Fenomenologinen ja hermeneuttinen suuntaus suhtautuvat esiymmärryksen tiedostamiseen hieman eri tavoin. Fenomenologiassa esiymmärryksen tiedostamista pidetään erityisen tärkeänä, jotta tutkija pystyisi kuvaamaan asioita mahdollisimman ennakkoluulottomasti. Sen sijaan hermeneutiikassa korostetaan ennakkoluulojen rakentavaa merkitystä, sillä ne ovat välttämättömiä tulkinnan prosessin alkamiselle. (Moilanen ja Rähä 2010, 52.) Itse ajattelen esiymmärryksen ja ennakkoluulojen vaikutuksen olevan näitä molempia. Ilman omia ennakkokäsityksiäni kiinnostusta tutkimusaiheeni kohtaan ei olisi koskaan syntynyt. Toisaalta minun on täytynyt olla tarkkana tulkintoja tehdessäni, jotta omat ennakkokäsitykseni eivät vaikuttaisi liikaa tulkintoihini haastateltavieni vastauksista.

Minun tutkijana on tunnistettava omat lähtökohtani tämän tutkimuksen tekemisessä. Tutkielmani aihe herättää helposti vahvoja mielipiteitä ja tunteita, ja myös minulla on tutkimukseni teemoista omat mielipiteeni. Tiedostamalla tämän olen pystynyt tarkastelemaan tulkintojani ja olemaan mahdollisimman tarkkana, että tulkinnoissani katson vastauksia tutkijana mahdollisimman objektiivisin silmin. Toisaalta Hirsjärveen ja Hurmeeseen (2008) viitaten ihmistutkimusta tehtäessä tutkijan subjektiivinen näkemys on välttämättä läsnä, ja myös itse tunnistin näiden näkemysten luomat haasteet.

13.1.3 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusta tehtäessä tutkija joutuu tekemään monia eettisiä ratkaisuja. Ei ole olemassa aukotonta säännöstöä siitä, mikä on eettisesti hyväksyttävää tutkimuksen teossa. Jokainen tutkimus on oma tapauksensa, ja tutkija joutuu tekemään ratkaisut itse. Hyvä alku eettisesti kestävästä tutkimuksesta on se, että tutkija tunnistaa tutkimuksensa eettisen problematiikan. (Eskola ja Suoranta 1996, 54). Tutkimusta suunnitellessani pohdin tutkimuskysymysten arkaluonteisuutta. Punnitsin mielessäni esimerkiksi sitä, kuinka paljon tietoa tarvitsen vanhempien omasta katsomuksellisesta vakaumuksesta. Eskola ja Suoranta (1996, 57) korostavat, että tutkijan tulee pohtia, kuinka paljon arkaluonteiset kysymykset tuovat lisäarvoa tutkimukselle. Päädyin siihen, että tutkimukseni kannalta ei ole tärkeää esimerkiksi yrittää määritellä vanhempien katsomuksellista vakaumusta tarkasti. Niinpä kysymykseni antoivat vanhemmille melko suuren vapauden päättää ja säädellä itse sitä, kuinka paljon he kertovat omasta katsomuksestaan.

Tutkimusprosessin aikana pyrin suojelemaan haastateltavieni anonymiteettia. Tutkimuspaikan haastattelijat saivat valita itse. Osa haastateltavista halusi haastattelun tapahtuvan heidän kotonaan tai työpaikalla, mutta suurinta osaa haastattelin yliopiston tiloissa. Haastattelujen ajankohdat valitsin siten, että haastattelut eivät olleen aivan peräkkäin. Näin halusin varmistaa, että haastateltavat eivät kohtaa toisiaan, jotta heidän anonymiteettinsä ei kärsisi. Kysyin haastateltavilta myös, haluavatko he haastattelussa puhua lapsistaan nimellä vai eivät. Mikäli he puhuivat lapsistaan nimillä, muutin nimet tutkimusraporttiini.

Haastattelijan tulee antaa riittävä määrä informaatiota tutkimuksen luonteesta ja korostaa vastaamisen vapaaehtoisuutta (Eskola ja Suoranta 1996, 57). Haastatteluun osallistumispyyntöviesteissä pyrin antamaan tarvittavan määrän informaatiota vanhemmille siitä, mitä tutkin. Lisäksi kysyin haastattelun aluksi, sopiiko haastateltavalle, että esitän kysymyksen, joka liittyy hänen omaan katsomukseensa. Haastatteluissa korostin myös arkaluonteisempien kysymysten kohdalla sitä, että vastaaminen on vapaaehtoista. Halusin toimia näin varmistaakseni, ettei haastatteliijoille jää epämieluisia kokemuksia haastattelusta, ja etteivät he tuntisi tulleensa painostetuiksi vastaamaan kysymyksiin, joihin he eivät halua vastata. Haastatteluja litteroidessani ja tutkimusaineistoa analysoidessani huomasin, että olin välillä vähän turhan varovainen

esittämään kysymyksiä. Tämä johtui ensinnäkin kokemattomuudestani. Oli vaikea harkita lyhyessä ajassa, millaisten asioiden kysyminen on sopivaa. Ottaen huomioon, että vastaajat olivat aikuisia, ja että korostin vastaamisen vapaaehtoisuutta, olisin jälkeinpäin ajateltuna voinut rohkeammin tehdä täydentäviä kysymyksiä. Toinen syy varovaisuuteeni oli mielestäni oma persoonallisuuteni. Haastattelijan tehtävä on kysyä haastateltavalta perusteluja asioille, joita hän sanoo. Minulle kuitenkin tuli usein sellainen tunne, että haastateltava tunsi minun kyseenalaistavan hänen mielipiteitään ja näkemyksiään, kun pyysin perusteluja. Tämä johtuu ehkä siitä, että arkielämässä ihmiset pyytävät perusteluja useammin silloin, kun he ovat eri mieltä toisen keskustelun osapuolen kanssa. Mikäli minusta tuntui, että haastateltava tunsi tullessa kyseenalaistetuksi, tulin varovaisemmaksi kysymään asiasta lisää.

Tutkimustuloksillani voi ajatella olevan eettinen ulottuvuus siinä mielessä, että pyrin tutkimuksellani edistämään eri osapuolten ymmärrystä koulumaailmaan liittyvistä katsomuksellisista kysymyksistä keskusteltaessa. Tämä keskustelu on usein kärjistynyttä, osoittelevaa ja toisin ajattelevia herjaavaa. Tutkimuksessani tuli ilmi, että koulussa saatetaan päättää automaattisesti, että elämäkatsomustiedon vanhemmat eivät halua lastensa osallistuvan uskonnollisiin tilaisuuksiin. Myös julkinen diskurssi, jota olen seurannut ja jota myös tutkimuksessani hieman esittelen, antaa ymmärtää, että koulumaailman katsomuksellisiin kysymyksiin liittyvässä keskustelussa osapuolet jakaantuvat uskoviin ja sekulaareihin ihmisiin. Lisäksi osa vanhemmista oli kohdannut lapsensa koulun tilaisuuksissa uskonnollisia elementtejä, jotka tuntuivat heistä kiusallisilta. Tämä kaikki mielestäni kertoo siitä, että elämäkatsomustiedon oppilaisiin ja heidän vanhempiinsa liittyy ymmärtämättömyyttä ja väärinkäsityksiä. Koulussa saatetaan ihmetellä, miksi vanhempi haluaa lapsensa osallistuvan uskonnollisiin tilaisuuksiin, jos hän on elämäkatsomustiedonopetuksessa tai miksi vanhempi ei halua lapsensa osallistuvan uskonnollisia elementtejä sisältäviin tilaisuuksiin. Tähän hämmennykseen tutkimukseni antaa selventäviä vastauksia, ja näin ollen tutkimustulokseni saattavat edistää ymmärrystä ja suvaitsevaisuutta koulumaailman katsomuksellisista kysymyksistä keskusteltaessa.

13.2 Yhteenveto sekä jatkotutkimusaiheita

Katsomusaineiden opetuksesta sekä uskonnollisten elementtien ja tilaisuuksien esiintymisestä koulumaailmassa on käyty mediassa jo hyvän aikaa kiihkeää keskustelua. Kuten johdannossani totesin, koulu on paikka, jossa julkisen ja yksityisen identiteetin ehdoista neuvotellaan. Niinpä kasvatustyötä tekevät kohtaavat katsomuksellisten kysymysten poliittisen ulottuvuuden työssään. Tästä huolimatta uskonto yhteiskunnallisena kysymyksenä on huonosti edustettu kasvatustieteellisissä opinnoissa. Lisäksi se kytkeytyy tutkimuksellisesti lähinnä ainedidaktiseen ja teologiseen tutkimuskohteiden tarkasteluun. (Poulter 2013, 163.) Tutkimukseni anti on merkittävä juuri siksi, että elämäkatsomustiedon saralla tutkimusta on tehty hyvin vähän. Myös katsomukselliset kysymykset yleensä ovat harvinaisen tutkimusaihe kasvatustieteiden alalla. Toiseksi mielestäni oli tärkeä antaa ääni oppilaiden vanhemmille, sillä heidän lapsensa kasvatusta ja tulevaisuus on kyseessä silloin, kun koulutukseen liittyviä päätöksiä tehdään. Kolmanneksi halusin tutkimuksellani tuoda esiin näkemyksiä, jotka on esitetty julkisen diskurssin ulkopuolella, koska julkinen keskustelu tuo usein esiin kärjistyneimmät mielipiteet ja näkemykset.

Mielestäni olisi tärkeää, että koulumaailmassa ymmärrettäisiin, miksi vanhemmat valitsevat elämäkatsomustiedon lapsensa oppiaineeksi. Tällä hetkellä kouluissa edelleen tapahtuu laiminlyöntiä niitä oppilaita kohtaan, joiden vanhemmat haluaisivat lapsensa saavan elämäkatsomustiedon opetusta. Oma tutkimukseni ei tuonut esiin paljoakaan laiminlyöntejä, mutta kuten osa vanhemmista totesi, asia on usein toinen varsinkin pienemmällä paikkakunnilla. Tästä syystä halusin tutkimuksellani edistää koulujen ja päättäjien ymmärrystä vanhempien katsomuksellisiin asioihin liittyviä valintoja kohtaan.

Tutkimukseni osoitti, että haastattelemani vanhemmat olivat valinneet elämäkatsomustiedon, koska he halusivat välttää uskonnonopetukseen liittyvän indoktrinatiivisuuden ja antaa lapsellensa mahdollisuuden kehittää omaa katsomuksellista näkemystään mahdollisimman vapaasti. On tärkeää huomata, että ainakaan suurin osa vanhemmista ei vaikuttanut vastustavan sitä, että heidän lapsensa aikanaan valitsisi itselleen uskonnollisen katsomuksen. Sen sijaan he halusivat, että lapselle ei anneta ulkoapäin valmista katsomusta, jota noudattaa. Tästä syystä

vanhemmat toivoivat uskontoja esiteltävän suhteellisen tasapuolisesti sekä uskonnollisista opeista kerrottavan mahdollisimman objektiivisesti.

Vanhempien pyrkimystä edistää lapsensa autonomista kehittymistä ja halua esitellä lapsellensa erilaisia vaihtoehtoja katsomusten saralla selittää postmodernistinen ajattelu, jolle tyypillistä on arvojen moninaistuminen, joka luo tarpeen kehittää yksilön kykyä valita omat arvonsa. Postmodernismissa suurien kertomusten merkitys on pienentynyt, ja näin ollen myös uskonnolliset tavat selittää maailmaa ovat menettäneet asemaansa. Sekularisoituminen onkin yksi postmodernin ilmiöistä. Nämä seikat selittävät sitä, miksi monille ihmisille tiettyyn uskontoon kasvattaminen ei ole enää kasvatuksen päämäärä.

Vanhemmat toivoivat myös, että elämäkatsomustiedon opiskelu edistäisi heidän lastensa kasvamista suvaitsevaisiksi kansalaisiksi. Tämä arvostus kertoo myös vanhempien maailmankuvasta, jonka mukaan maailma on globalisoitunut ja Suomi yhteiskuntana monikulttuurinen. Erilaisuuden arvostaminen ja suvaitsevaisuus ovat postmodernille ajattelulle tyypillisiä, mikä osaltaan selittää vanhempien suvaitsevaisuuteen tähtääviä arvoja.

Käsitykseni mukaan elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat mielletään usein melko homogeeniseksi sekulaaria maailmankatsomusta edustavaksi ryhmäksi. Tätä käsitystä tukee esimerkiksi se, että yhden koulun vanhemmat kertoivat, että elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmilta ei kysytä, haluavatko he lastensa osallistuvan uskonnollisiin tilaisuuksiin. Sen sijaan koulu oletti, etteivät elämäkatsomustiedon oppilaat osallistu näihin tilaisuuksiin. Vaikka ihmisen katsomuksen määrittäminen on monimutkainen asia, voin tutkimukseni perusteella todeta, että elämäkatsomustiedon vanhemmat ovat katsomuksellisesti heterogeeninen ryhmä. Toiset vanhemmista kutsuivat itseään uskonnottomiksi, kun taas toiset kertoivat olevansa ainakin jollain tapaa uskonnollisia. Lisäksi lapsen vanhemmat saattoivat edustaa erilaisia katsomuksia. Havaintojani tukee Salmenkiven (2007) toteamus, jonka mukaan rekisteröityihin uskonnollisiin yhteisöihin kuulumattomat ihmiset eivät edusta yhtenäistä maailmankatsomuksellista vähemmistöä. Vaikka suurin osa tähän ryhmään kuuluvista ihmisistä on luultavasti jollain tavoin uskonnottomia, on joukossa myös erilaisten uskontojen edustajia. Näin ollen ryhmä on hajanainen. (Salmenkivi 2007, 84.) On myös tärkeää huomata, että vanhemman uskonnottomuus ei tarkoittanut sitä, että

vanhempi pitäisi uskontoja tai uskonnottomuutta negatiivisena asiana. Vanhemmat näkivät uskonnoissa ja uskonnollisuudessa sekä positiivisia että negatiivisia puolia.

Edellinen havainto selittää osittain sitä, miksi vanhempien vastaukset eivät pääosin olleet yhtä kärjistyneitä kuin julkisessa keskustelussa esitetyt puheenvuorot. Ensinnäkään vanhemmat eivät asettaneet vastauksissaan sekulaareja ja uskonnollisia arvoja samalla tavalla vastakkaisiksi kuin julkisessa keskustelussa monesti tehdään. Vanhemmat eivät myöskään nähneet joidenkin uskonnollisten elementtien sisällyttämistä koulun perinteisiin juhliin pahana asiana. Heidän mielestään esimerkiksi Suvivirsi on osa suomalaista kulttuuriperintöä. Toisaalta vanhemmat eivät myöskään erityisen hanakasti puolustaneet juhlien uskonnollisia elementtejä. Osa sanoi, ettei heitä haittaisi, vaikka ne jätettäisiin pois. Lisäksi julkisessa diskurssissa on nähtävissä suvaitsemattomuutta, ja eri uskontojen arvot nähdään monesti eriarvoisina ja erilaisina. Haastattelemani vanhemmat kuitenkin korostivat suvaitsevaisuutta tärkeänä arvona, ja moni sanoi näkevänsä kaikki uskonnot ja katsomukset samanarvoisina. Lisäksi pari haastateltavaa korosti sitä, että kaikilla uskonnoilla on myös paljon yhteisiä arvoja.

Osa vanhemmista myös toivoi, että mikäli koulun juhliin sisältyy perinteisiä kristillisiä tapoja, koulu pyrkisi jollain tapaa kuitenkin ottamaan huomioon juhlaan osallistujien katsomuksellisen heterogeenisuuden. Tämä toive on linjassa Opetushallituksen (2006, 6–7) antaman ohjeen kanssa, jonka mukaan koulunjuhlaperinnön vaalimisen ja kehityksen lähtökohta tulisi olla yhteisöllisyyden ja suvaitsevaisuuden periaate. Myös Poulter (2013) on kommentoinut aihetta artikkelissaan. Hänen mukaansa moniarvoisessa koulussa tulisi problematisoida enemmän luterilaisen enemmistöposition ja kahden kansankirkon erityisasemaa. Tämä ei tarkoita sitä, että kansallisuutta ja uskonnollisuutta symboloivat elementit automaattisesti poistettaisiin. Koulusta ei tule ideologisesti neutraali tällä tavalla. Sen sijaan Poulterin mukaan olisi toivottavaa, että yhden symbolisen hegemonian sijaan koulussa saisivat sijan useat symboliset ilmaukset, mikäli niiden läsnäolon ajatellaan auttavan kasvatettavaa refleктоimaan niiden edustamaa arvomaailmaa tai henkilökohtaista suhdetta niihin. (Poulter 2013, 172.)

Poulter pohtii artikkelissaan sitä, millaiseen suuntaan kansallisuuteen ja uskonnollisuuteen liittyvää keskustelua pitäisi Suomessa viedä. Hän pitää ongelmallisena uskonnon ”normalisointia” ja ”kesyttämistä” osaksi kulttuuria, jolloin se

pitää yllä kyseenalaistamatonta käsitystä suomalaisen kansallidentiteetin liittymisestä luterilaisuuteen. (Poulter 2013, 72.) Uskonnonopetusopetuksen päämäärät, sisällöt ja asema eivät ole enää itsestään selviä koulumaailmassa (Wardekker ja Miedema 2001, 23–24). Myös haastattelujeni perusteella keskustelua katsomusaineiden järjestämisestä kaivataan. Useimmat vanhemmat toivoivat, että katsomusaineiden järjestämisen tapaa uudistettaisiin. He toivoivat kaikille vanhemmille mahdollisuuden valita lapsensa katsomusaine. Lisäksi monen mielestä olisi parasta, jos kaikille oppilaille opetettaisiin yhteistä katsomusainetta, joka muistuttaisi eniten elämäkatsomustietoa.

Yksi tutkimuskysymyksistäni oli, millaisia kokemuksia vanhemmilla on elämäkatsomustiedon opetuksesta, jota heidän lapsensa ovat saaneet. Vanhemmat olivat pääosin tyytyväisiä opetukseen, mutta osa vanhemmista toivoi, että opetus olisi vähän vaativampaa ja esimerkiksi eri uskonnoista kerrotaisiin enemmän. Jotkut vanhemmat myös toivoivat, että elämäkatsomustiedon opetusjärjestelyt olisivat enemmän samanlaiset kuin koulun muissa lukuaineissa, eli oppilailla olisi esimerkiksi omat oppikirjat. Suurin ongelma vanhemmille tuntui olevan se, että he eivät tieneet kovin paljon siitä, mitä elämäkatsomustiedon oppitunneilla tapahtuu. Nämä vastaukset vastasivat sitä käsitystä, joka minulla oli kaupunkikoulujen elämäkatsomustiedon opetuksesta. Yksi hyvä jatkotutkimusaihe olisikin haastatella jonkin pienemmän paikkakunnan vanhempia.

Mahdolliselle jatkotutkimukselle aiheita löytyy elämäkatsomustiedon oppiaineen ja katsomusaineiden opetuksen saralta runsaasti. Ensinnäkin olisi mielenkiintoista selvittää, vastaako annettu elämäkatsomustiedon opetus niitä käsityksiä, jota vanhemmilla on. Katsomusaineen järjestämisen tapaan ja koulun tilaisuuksien uskonnollisiin elementteihin liittyvien näkemysten selvittämistä olisi hyvä jatkaa ensinnäkin tutkimalla, mitä mieltä uskontoa opiskelevien oppilaiden vanhemmat ovat asiasta. Lisäksi asiasta olisi hyvä tehdä määrällinen tutkimus, jotta tulokset voitaisiin yleistää populaatioon.

LÄHTEET

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2006. Kasvatussosiologia. 3. uudistettu painos. Kasvatustiede. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Anttonen, S. 1996. Arvokasvatus monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Habermasin diskurssietiikan avaamia näköaloja. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.) Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita, 67–86.

Arpo, R. 2005. Internetin keskustelukulttuurit. Tutkimus internet-keskusteluryhmien viesteissä rakentuvista puhetavoista, tulkinnoista ja tulkinnan kehyksistä kommunikaatioyhteiskunnassa. Väitöskirja. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja. Viitattu 10.10.2013.

http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_952-458-705-X/urn_isbn_952-458-705-X.pdf

Barrow, R. & Woods, R. 1975. An introduction to philosophy of education. London: Routledge.

Bauman, Z. 1996. Postmodernin lumo. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Eskola, J. & Vastamäki J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42

Hautakangas, P. Kristillisen kulttuurin puolesta. Opettaja 18.12.2009 / 51–52, 13.

Helve, H. 2002. Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustieteeseen. 1.–2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hull, J. M. 2001 The Contribution of Religious Education to Religious Freedom: A Global Perspective. Teoksessa Zarrin T. Caldwell (toim.) Religious Education in Schools: Ideas and Experiences from around the World. International association for religious freedom, 4–11. Viitattu 23.10.2013.

<https://iarf.net/wp-content/uploads/2013/02/Religious-Education-in-Schools.pdf>

Huttunen, R. 1999. Opettamisen filosofia ja kritiikki. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Studies in education, psychology and social research.

Huttunen, R. 2003. Kommunikatiivinen opettaminen. Indoktrinaation kriittinen teoria. Jyväskylä: Minerva: Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos.

Kansanen, P. 1996. Kasvatuksen eettinen luonne. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.) Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita, 13–19.

Kallioniemi, A. 2007. Eurooppalaiset uskonnonopetusmallit suomalaisesta näkökulmasta. Teoksessa Sakaranaho, T. & Jamisto, A. (toim.) Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus. Helsinki: Helsingin yliopisto, 126–130.

Keskisuomalainen (20.7.12) Viitattu 10.10.2013.

<http://www.ksml.fi/mielipide/mielipidekirjoitukset/uskonnonopetus-ei-ole-arvokasvatusta/1227729>

Kotkavirta, J. 2003. Mitä elämäkatsomustieto voisi olla? Teoksessa Hyvän elämän katsomustieto. Elo, P., Heinlahti, K. & Kabata, M. (toim.) Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat (FETO) ry:n vuosikirja 2003. Helsinki: Feto, 41–49.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Metodien valinta ja aineiston keruu. Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.

Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1986-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social reseach; 168.

Liotard, J.-F. 1985. Tieto postmodernissa yhteiskunnassa. Tampere: Vastapaino.

Maijala, S. 2012. Ihastuttava – vihastuttava uskontokasvatus. Keskustelua erään päivälehdien verkkosivuilla. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Viitattu 10.10.2013.

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/38470/URN_NBN_fi_jyu-201209052323.pdf?sequence=4

Martens, E. 1996. Pienten askelten ja suurten askelten etiikka. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.) Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita, 20–27.

McClellan, J. E. 1976. Philosophy of education. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Miksi lapsille. Suomi24 keskustelu. Viitattu 10.10.2013.

<http://keskustelu.suomi24.fi/node/11115901>

Moilanen, P. & Rähä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Metodien valinta ja aineiston keruu.

Virikkeitä aloittelevalla tutkijalla. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 46–69.

Niiniluoto, I. 1984. Tiede, filosofia ja maailmankatsomus. Filosofisia esseitä tiedosta ja sen arvosta. Helsinki: Otava.

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

Opetushallitus. 2006. Perusopetuslain muutoksen vaikutukset uskonnon ja elämäntiedon opetukseen sekä koulun toimintaan. Viitattu 30.5.2013.

http://www.oph.fi/download/130016_Tiedote_19_2006.pdf

Perinteiden puolesta. Kymensanommat (19.8.2013) (b) Viitattu 10.10.2013

<http://www.kymensanommat.fi/Mielipide---Sana-on-vapaa/2013/08/19/Pit%C3%A4isi+opettaa+tietoa,++ei+uskontoa/2013316142867/69?alku=10#kommentti>

Perusopetuslaki 1998. 6.6.2003/454. Viitattu 4.4.2013

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Poulter S. 2013. Uskonto julkisessa tilassa: koulu yhteiskunnallisuuden näyttämönä. *Kasvatus* 44, 162–176.

Puolimatka, T. 1995. *Kasvatus ja filosofia*. 3. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.

Puolimatka, T. 1997. Opetusta vai indoktrinaatiota? Valta ja manipulaatio opetuksessa. Tampere: Kirjayhtymä.

Räsänen, P. Kristillistä kulttuuriperintöä ei saa piilotella. *Opettaja* 9.10.2009 / 41, 11.

Sakaranaho, T. 2006. Religious freedom, multiculturalism, islam. Cross-reading Finland and Ireland. Leiden & Boston: Brill.

Sakaranaho, T. 2007. Katsomusaineiden opetus monikulttuurisen yhteiskunnan haasteena. Teoksessa Sakaranaho, T. & Jamisto, A. (toim.) *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 126–130.

Salmenkivi, E. 2007. Elämäntiedon opetus ja sen opetus. Teoksessa Sakaranaho, T. & Jamisto, A. (toim.) *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Helsinki: Helsingin yliopisto, 83–100.

Seppo, J. 2003. *Uskonnonvapaus 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Edita.

Simola, H. & Elo, P. 1995. Maailmaan heitettyinä, syntymään pakotettuna. Teoksessa Elo, P. & Simola, H. (toim.) *Arvot, hyveet ja tieto. Elämäntiedon opetuksen 10-vuotisjuhlakirja*. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 7–16.

Skeie, G. 2001. Citizenship, identity politics and religious education. Teoksessa Heimbrock, H.-G., Scheilke C. & Schreiner, P. (toim.) *Towards religious Competence. Diversity as a challenge for education in Europe.* Schriften aus dem Comenius-Institut. Münster: Lit, 237–252.

Snook, I. A. 1972. *Indoctrination and education.* London: Routledge & Kegan Paul.

Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Uskonnon opetus kouluissa. Kaleva.fi. Juttutupa. Viitattu 10.10.2013

<http://www.kaleva.fi/juttutupa/kotimaa/uskonnon-opetus-kouluissa/1831821?page=1>

Vahtera, S. & Kuukka, I. 2007. Kuntajärjestäjän näkökulma oman uskonnon opetukseen. *Monikulttuurisuus ja uudistuva uskonnonopetus.* Teoksessa *Monikulttuurisuus ja uudistuva uskonnonopetus.* Sakaranaho T. & Jamisto A. (toim.) *Uskontotiede 11.* Helsinki: Helsingin yliopisto, Uskontotieteen laitos, 126–130.

Vata ry. 2012 *Elämäkatsomustieto.*

<http://et-opetus.fi/index.php/ohjeita/suvivirsi> viitattu 10.10.2013

Vihreissä on riemuidiootteja. *Kymensanomat* (19.8.2013) Viitattu 10.10.2013

<http://www.kymensanomat.fi/Mielipide---Sana-on-vapaa/2013/08/19/Pit%C3%A4isi+opettaa+tietoa,++ei+uskontoa/2013316142867/69?alku=20#kommentti>

Wahlström, B. 1993. Koulu hyvän tekijänä. Teoksessa Airaksinen, T. Elo, P. Helkama K. & Wahlström B. (toim.) *Hyvän opetus. Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa.* Helsinki: Painatuskeskus. 96–97.

Wardekker, L. W. & Miedema, S. 2001. Religious identity formation between participation and distantiation. Teoksessa Heimbrock H. G., Scheilke C. T. & Schreiner, P. (toim.) *Towards religious competence.* Münster: Lit, 23–33.

Young, R. E. 1989. *A critical theory of education: Habermas and our children's future.* New York: Harvest Wheatsheaf.

LIITE 1 (tutkimukseen osallistumispyyntö)

14.3.2013

Hyvä elämäkatsomustiedon oppilaan vanhempi,

olen luokanopettajaopiskelija Jyväskylän yliopistosta. Teen Pro Gradu -tutkielmaa, jonka tarkoituksena on selvittää elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhempien ajatuksia ja toiveita koskien elämäkatsomustiedon opetusta. Tarkoitukseni on selvittää, miksi elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhemmat valitsevat lapsensa katsomusaineeksi elämäkatsomustiedon, ja mitä vanhemmat ajattelevat katsomusaineiden opetuksen järjestämisestä. Lisäksi haluaisin selvittää, millaisia ajatuksia vanhemmilla on koulussa järjestetyistä uskonnollisia osioita sisältävistä tilaisuuksista.

Katsomusaineisiin liittyvä keskustelu on hyvin ajankohtainen mediassa. Tutkimukseni tarkoitus on tuoda alakoulun elämäkatsomustiedon oppilaiden vanhempien ääni kuuluviin aiheesta. Tarkoitukseni on haastatella noin kymmentä elämäkatsomustiedon oppilaan vanhempaa. Haastatteluun voi osallistua joko toinen tai molemmat lapsen vanhemmista.

Haastattelut minun on tarkoitus tehdä huhtikuun (2013) puoleen väliin mennessä. Haastattelun kesto on 45min–1h. Haastattelupaikka sovitaan sen mukaan, mikä haastateltavalle parhaiten sopii. Haastattelut käsitelen ehdottoman luottamuksellisesti, eikä tutkimusraportistani ilmene haastateltavien henkilöllisyys tai heidän lastensa koulun nimi. Graduani ohjaa professori Pentti Moilanen (pentti.moilanen@jyu.fi, +358408053351).

Osallistumiseen haastatteluun olisi hyvin tärkeää tutkimukseni kannalta. Mikäli teillä on mahdollisuus osallistua tutkimukseeni, pyydän ottamaan yhteyttä minuun joko puhelimitse tai sähköpostitse 26.3.2013 mennessä. Vastaan myös mielelläni mahdollisesti tutkimusta kohtaan heränneisiin kysymyksiinne.

Ystävällisin terveisin

Paula Ahonen

paula.e.ahonen@student.jyu.fi

050 3422726

LIITE 2 (haastattelurunko)

Haastattelukysymykset (LM=lisätty myöhemmin: puolella välissä haastatteluita)

Lupa-asiat: Puhutaanko lapsista nimillä? Saako kysyä sinun tai lapsesi uskonnolliseen vakaumukseen liittyvistä asioista?

- Nimi?
- Lasten nimet ja iät/luokkatasot
- Millä luokalla lapsesi on/ovat tällä hetkellä?
- Mistä lähtien lapsesi on opiskellut elämäkatsomustietoa?
- Miten lapsen ilmoittaminen elämäkatsomustiedon opetukseen tapahtui?
- Ketkä päättivät lapsen ilmoittamisesta elämäkatsomustiedon opetukseen?

1. Millaisia asioita toivot lapsesi oppivan koulussa?

2. Millainen oppiaine ajattelit ET:n olevan, kun valitsit sen lapsesi katsomusaineeksi?

- Millaisia asioita käsityksesi mukaan ET-tunneilla opetellaan?
- Millaisia asioita toivoit, että lapsesi oppisi ET-tunneilla? Miksi?

3. Onko käsityksesi ET-opetuksesta muuttunut jollakin tavalla?

4. Suomessa uskontokuntiin kuulumaton oppilas voi opiskella elämäkatsomustietoa tai enemmistön uskontoa eli yleensä evankelisluterilaista uskontoa. ET:n pitäisi olla oletuksena. Järjestetään, jos opetuksen järjestäjän alueella on 3 opetukseen oikeutettua.

Enemmistön uskontoon kuuluvan oppilaan tulee osallistua oman uskontonsa opetukseen.

Vähemmistöuskontoon kuuluva oppilas voi osallistua elämäkatsomustiedon opetukseen, mikäli hänen oman uskontonsa opetusta ei järjestetä. Vanhemmat voivat pyytää lapsen oman uskonnon opetusta. Kolmen sääntö pätee tässäkin.

→ Mitä mieltä olet tavasta, jolla Suomessa nykyään järjestetään katsomusaineiden opetus?

- Valintamenettely?
- Tapa järjestää katsomusaineiden opetus? Miksi näin?

5. Miten elämäkatsomustiedon oppiaineen valinta lapsesi katsomusaineeksi tapahtui?

- Ketkä osallistuivat päätöksentekoon?

- Lapsen osuus päätökseen?

-Miksi valitsit ET:n lapsesi katsomusaineeksi?

- Millaisia näkökulmia tai mielipiteitä eri osapuolilla oli päätöksestä?
- Millä tavalla omasi tai lapsesi uskonnollinen tai katsomuksellinen vakaumus vaikutti ET:n valitsemiseen?

- Kuinka tärkeänä pidit/pidät mahdollisuutta valita, osallistuuko lapsenne uskonnon vain elämäkatsomustiedon opetukseen?

- Mitä mieltä olet elämäkatsomustiedon valinnasta lapsesi katsomusaineeksi tällä hetkellä?

- Mitä mieltä lapsi on ollut ?
- Onko elämäkatsomustiedon opetusryhmä mielestäsi antanut lapsellesi neutraalin ympäristön oman elämäkatsomuksensa kehittämiseen?

6. Millä tavalla lapsenne koulussa ilmoitetaan siitä, osallistuuko lapsi uskonnollisia osioita sisältäviin tilaisuuksiin?

- (yksi yleinen ilmoitus? erityistapaukset?)

- Millä perusteella päätät, mihin koulun tilaisuuksiin lapsesi osallistuu?

- Ketkä ovat mukana päätöksenteossa?
- Onko lapselle kirkossa käyminen tai esimerkiksi joulunvietto tuttua kotoa? LM

- Mitä mieltä olet siitä, että koulun perinteiset juhlat voivat sisältää uskontoon viittaavia elementtejä? (Esimerkiksi jouluvankeliumi joulujuhlassa.)

- Mitä mieltä olet siitä, että koulu voi järjestää uskonnollisia tilaisuuksia, kuten jumalanpalveluksia ja uskonnollisia päivänavauksia?

- Mitä mieltä olet korvaavasta toiminnasta, jota koulussa järjestetään niille oppilaille, jotka eivät osallistu uskonnollisia osioita sisältäviin tilaisuuksiin?

Muuta sanottavaa?