

# **Peruskoulun opettajien näkemyksiä yhteisestä katsomusaineesta**

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Venla Vartiainen

Ohjaaja:  
Juli-Anna Aerila

4.3.2024  
Rauma

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä(t):** Venla Vartiainen

**Otsikko:** Peruskoulun opettajien näkemyksiä yhteisestä katsomusaineesta

**Ohjaaja(t):** Juli-Anna Aerila

**Sivumäärä:** 51 sivua, 6 liites.

**Päivämäärä:** 4.3.2024

Tutkimuksessa keskityttiin selvittämään elämänkatsomustiedon ja uskonnon opetuksen roolia suomalaisissa kouluissa. Tutkimuksessa tarkasteltiin nykyisen katsomusopetusmallin haasteita yhdenvertaisuuden näkökulmasta sekä pyrittiin ymmärtämään opettajien asenteita ja käsityksiä katsomusaineiden opetukseen liittyen. Tavoitteena oli myös analysoida kahta erilaista katsomusopetusmallia ja niiden vaikutuksia opettajien näkemyksiin.

Kyselytutkimuksen avulla kerättiin tietoa nykyisestä opetusmallista ja mahdollisesta uudesta katsomusopetusmallista. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada laajempaa ymmärrystä katsomusopetuksesta kouluissa ja tarjota viitteitä yhteisen katsomusaineen mahdollisuuksista edistää erilaisten näkökulmien kohtaamista ja kulttuurisen ymmärryksen kehittämistä. Kvantitatiivista tutkimusmenetelmää käyttäen kerättiin aineistoa uudella tutkimuslomakkeella, joka oli suunniteltu erityisesti tutkimusta varten. Tulosten analysoimiseksi muodostettiin summamuuttujia, jotta voitiin tarkastella monipuolisesti katsomusopetusmalleja ja niiden vaikutuksia opettajien näkemyksiin.

Tulosten perusteella sekä nykyisellä että yhteisellä katsomusopetusmallilla oli tilastollisesti merkitseviä eroja opettajien näkemyksissä. Eroja tarkasteltiin muun muassa t-testin ja Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla, ja havaittiin, että molemmat mallit saivat erilaisia arvioita vastaajilta. Luokanopettajien ja uskonnon aineenopettajien näkemykset nykyisestä katsomusmallista erosivat toisistaan. Samoin yhteisen katsomusmallin kannatus vaihteli eri opettajaryhmien kesken. Esimerkiksi luokanopettajien näkemykset nykyisestä katsomusmallista olivat negatiivisessa yhteydessä, mikä viittaa siihen, että he suhtautuivat siihen kriittisemmin. Luokanopettajat eivät tukeneet nykyistä katsomusopetusmallia samalla voimalla kuin uskonnon aineenopettajat. Tämä viittaa siihen, että uskonnon aineenopettajat ovat nykyisen mallin kannattajia ja näkevät sen toimivana opetusmenetelmänä.

Tutkimuksen tulokset antavat viitteitä siitä, että opettajien taustatekijöillä, kuten ammatilla, voi olla vaikutusta heidän näkemyksiinsä katsomusopetusmalleista. Tulokset korostavat tarvetta tarkastella katsomusopetusmalleja monipuolisesti ja ottaa huomioon eri sidosryhmien näkemykset niiden kehittämisessä. Tutkimukseen osallistui yhteensä 268 opettajaa, jotka edustivat eri opetusasteita ja opettivat eri aineita.

**Avainsanat:** yhteinen katsomusaine, uskonnon opetus, elämänkatsomustiedon opetus

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
1.1	Tutkimuksen taustalla olevia käsitteitä .....	3
<b>2</b>	<b>Katsomusaineiden opetus</b> .....	<b>5</b>
2.1	Katsomusaine.....	5
2.2	Katsomusopetusmalli Suomessa .....	5
2.3	Uskonnon opetus.....	7
2.4	Elämäkatsomustiedon opetus.....	8
2.5	Evankelis-luterilaisen uskonnon opetus .....	10
2.6	Yhteisen katsomusaineen mahdollisuudet .....	11
<b>3</b>	<b>Tutkimuksen toteuttaminen</b> .....	<b>17</b>
3.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	17
3.2	Aineistonkeruu .....	17
3.3	Aineisto.....	18
3.4	Aineiston analyysimenetelmä .....	20
3.4.1	Summamuuttujat ja mittarin luotettavuus .....	23
3.4.2	Summamuuttujien keskiarvot ja T-testi.....	24
3.5	Eettinen pohdinta.....	26
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen tulokset ja niiden tulkinta</b> .....	<b>27</b>
4.1	Opettajien käsitykset nykyisestä ja yhteisestä katsomusopetusmallista .....	27
4.2	Taustatekijöiden vaikutus opettajien näkemyksiin yhteisestä katsomusaineesta.....	30
4.3	Katsomusaineiden opettamiseen suhtautuminen .....	37
<b>5</b>	<b>Pohdintaa ja johtopäätöksiä</b> .....	<b>39</b>
<b>6</b>	<b>Luotettavuus</b> .....	<b>44</b>
	Lähteet.....	47
	Liitteet.....	52
	Liite 1. Tutkimustiedote .....	52

<b>Liite 2. Kyselylomakkeen kysymykset.....</b>	<b>53</b>
---	-----------

# 1 Johdanto

Elämäkatsomustiedon ja uskonnon opetus on paljon esillä kouluissa, kodeissa ja mediassa. Näiden aineiden opetussuunnitelmat ovat nykyään hyvin samankaltaisia, mikä herättää kysymyksen siitä, olisiko tarpeellista pohtia näiden aineiden erottelun syitä ja sitä, onko tarpeen ryhmitellä oppilaita eri katsomusaineisiin. Valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa korostetaan suomalaisen perusopetuksen rakentuvan monimuotoisen kulttuuriperinnön pohjalle, joka jatkaa kehittymistään eri kulttuurien vuorovaikutuksen kautta (Opetushallitus, 2014, s. 14–15). Tämä tarkoittaa sitä, että opetuksessa tulisi painottaa oppilaiden tukemista oman kulttuuri-identiteetin rakentumisessa, herättää heidän kiinnostustaan muihin kulttuureihin ja edistää vuorovaikutusta eri kulttuurien välillä. Lisäksi opetussuunnitelma korostaa, ettei ketään tulisi asettaa eriarvoiseen asemaan esimerkiksi kielen, uskonnon tai vakaumuksen perusteella. (Opetushallitus, 2014, s. 14–15.) Näiden seikkojen perusteella voisi päätellä, että yhteinen katsomusaine olisi perusteltu vaihtoehto. Yhteinen katsomusaineen malli antaisi jokaiselle oppilaalle samat mahdollisuudet kulttuurien monimuotoiseen kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen.

Suomalainen yhteiskunta ja samaan aikaan koulu ovat 1990-luvulta alkaen muuttuneet nopeasti monikulttuurisemmaksi kuin aiemmin. Muutos kiistämättä jatkuu ja koskettaa jatkossa entistä useampia kouluja. On jo sellaisia kouluja, joissa maahanmuuttajaoppilaita on enemmistö, ja kouluja, joissa maahanmuuttajaoppilaita on vain muutama tai ei lainkaan. Maahanmuuttajaoppilaat ovat jakautuneet alueellisesti siis varsin epätasaisesti. Kouluille nämä oppilaat voivat olla haasteellisia äidinkieltensä, etnisen taustansa ja suomen kielen osaamisensa osalta. Se, miten koulu reagoi ja käsittelee tämän yhteiskunnallisen muutosta, voi vaikuttaa erittäin myönteisesti sekä aidosti monikulttuurisen yhteiskunnan rakentumiseen. (Virta & Tuittu, 2013, s.114.)

Nykyaikaisessa monikulttuurisessa maailmassa yhteiskunnalla on velvollisuus kasvattaa ja opettaa lapsia ymmärtämään maailmaa monipuolisesti. Lapsilla on oikeus pienestä pitäen saada tietoa muista kulttuureista, uskonnoista ja katsomuksista. Pienilläkin lapsilla on oikeus itse valita, mihin uskontoon tai katsomukseen he tahtovat kuulua. Siksi heille on kerrottava ja opetettava mahdollisimman monimuotoisesti eri vaihtoehtoista, jotta he saavat itse tehdä valintansa. Kuten kasvatustieteen professori Arto Kallioniemi sanoi aikakauslehdessä Niin ja Näin (2013), katsomusopetuksen merkitys on kasvanut merkittävästi; ihmiset tarvitsevat aiempaa syvällisempiä uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen taitoja ja tietoja.

Katsomuksellisia asioita opetetaan tällä hetkellä yhtäältä uskonnossa, toisaalta elämäkatsomustiedossa. Kristinuskon opit ja periaatteet muodostavat edelleenkin katsomuksellisen kehyksen opetukseen, mikä rajoittaa muiden katsomusten käsittelyä kohtalokkaasti. Evankelis-luterilainen uskonnon opetus 'kaikille tarkoitettuna yleisaineena' tuntuu Kotkanvirran mukaan ja konservatiiviselta, kun koulut muuttuvat jatkuvasti monikulttuurisemmiksi. Elämäkatsomustiedon opetuksen luonne taas on usein määrittynyt liikaa uskonnon negatioksi. Oppiaineessa on sitouduttu tieteelliseen rationaalisuuteen ja uskontoihin (varsinkin kristinuskoon) saatetaan suhtautua hyvinkin torjuvasti. (Kotkanvirta, 2017, s.115–116.) Elämäkatsomustiedon oppilasmäärät kasvavat tulevina vuosina, ja alakoulussa elämäkatsomustiedon tunneille osallistuvien oppilaiden on selvästi suurempi kuin yläkoulussa. Samalla kirkkoon kasteen kautta liittyvien määrä on vähentynyt alle peruskouluikäisten keskuudessa. Tämä tarkoittaa, että lähivuosina yhä useampi ekaluokkalainen on oikeutettu elämäkatsomustietoon. (Ylikoski, 2023.)

Katsomuksiin ja uskontoihin liittyvistä muutoksista, väestörakenteen muutoksista ja yhteiskunnallisista muutoksista johtuen on kriittisesti tarkasteltava, millä tavoin uskonnoista ja katsomuksista tulisi opettaa julkisessa kouluopetuksessa. Nykyinen katsomusopetusmalli sitoutuu kodin katsomukseen ja jakaa oppilaan erillisiin ryhmiin, joka saattaa johtaa haasteisiin yhdenvertaisuuden kannalta, vaikka toisaalta myös huomioi katsomustaustan sekä vähemmistöjen oikeudet. (Salmenkivi & Åhs, 2022, s.19.) Uskonnon opetuksen toteuttamisen periaatteet ovat suurelta osin vanhentuneita, eikä niitä ole päivitetty nykyaikaan. Vaikka oppilaan vanhemmat kuuluvat tiettyyn uskontokuntaan, jonka perusteella oppilaalle järjestetään oman uskonnon opetusta, se ei välttämättä tarkoita, että oppilas itse kokee kuuluvansa uskontokuntaan, tai haluaisi esiintyä tämän uskontokunnan edustajana. (Hokkanen, 2014, s. 114–131.) Vesa Åhsin, Saila Poulterin ja Arto Kallioniemen (2016) tutkimuksessa ”Valmistautuminen monimuotoisen maailmankatsomuksen maailmaan: vanhempien ja koulujen sidosryhmien näkemyksiä integroivasta maailmankatsomuksessa suomalaisessa kontekstissa” ilmenee, että yhteinen katsomusaine antaisi mahdollisuuksia erilaisuuksien kohtaamiseen, suvaitsevaisuuden edistämiseen ja tarjoaisi mahdollisuuksia ymmärtää muita uskontoja sekä kulttuureja.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä tietoa peruskoulun opettajien näkemyksistä yhteisestä katsomusaineesta eri puolilta Suomea. Kyselytutkimuksella pyrittiin selvittämään opettajien mielipiteitä nykyisestä ja mahdollisesta uudesta katsomusopetusmallista. Tutkimuksen keskeinen tavoite oli ymmärtää, miten opettajat suhtautuvat yhteiseen katsomusaineeseen ja miten he arvioivat erilaisten opetusmallien toimivuutta. Tutkimuksen tavoitteena oli saada kokonaiskuva peruskoulun

opettajien näkemyksistä yhteisestä katsomusaineesta ja sen opetusmalleista. Tämä tieto olisi hyödyllistä opettajankoulutuksen ja katsomusaineiden opetuksen kehittämisen kannalta. Vastajamäärä oli yhteensä 268, ja vastaukset kattoivat laajan kirjon opettajia eri koulutustaustoista ja opetusaloilta.

## 1.1 Tutkimuksen taustalla olevia käsitteitä

### *Katsomus*

Yksi koulutuksen päätehtävistä on tukea oppilaiden maailmankatsomuksen muotoutumista, mikä puolestaan tarjoaa tarvittavat puitteet kaikille elämän prosesseille – ajatuksille, tunteille, valinnoille ja toiminnalle (Danesh, 2006, s.64). Katsomus on käsite, joka tulkitaan usein hyvinkin eri tavalla. Sanan monimuotoisuutta on vaikea kiteyttää, mutta tässä pro gradu -tutkielmassa se määritellään seuraavasti: katsomuksen käsitteellä viitataan sekä elämänkatsomuksiin että maailmankatsomuksiin. Käsite koskee uskonnollisia ja uskonottomia katsomuksia sekä sisältää yksilön että yhteisön kokonaiskäsitteitä todellisuudesta. Katsomuksen voisi sanota ohjaavan yksilön olemassaoloa, ajatuksia sekä antavan tavoitteita sen suhteen, miten tulisi elää. (Korikivi ym., 2019, s. 48.)

Maailmankatsomukseen vaikuttaa koulutus ja sitä muovataan koulutuksen kautta, ja juuri maailmankatsomuksen kautta tullaan epäluuloisiksi tai luottavaisiksi, ristiriitaisiksi tai yhtenäisiksi, rauhallisiksi tai väkivaltaisiksi (Danesh, 2006, s.58–59). Maailmankuvan muodostuminen on prosessi, joka yleensä tapahtuu alitajunnassa. Se muodostuu automaattisesti elämän kokemusten sekä kodin kasvatuksen myötä. Myös koulujen ja oman kulttuurin vaikutus on merkittävä tälle prosessille. Jokaisessa sukupolvessa enemmistö omaksuu edellisen sukupolven maailmankuvan ja vain pieni osa yksilöistä yrittää tietoisesti omaksua erilaisen maailmankuvan. (Danesh, 2008, s.161.) Maailmankuvan rakentaminen on luonnollinen osa ihmisten tietoisuuden kehitystä, ja siksi se on väistämätön ja välttämätön aspekti yksilöiden ja yhteiskuntien kehitykselle (Danesh, 2006, s.64).

### *Uskonnonvapaus*

Uskonnonvapaus on yhteisöllinen sekä yksilöllinen oikeus, johon sisältyy positiivinen ja negatiivinen ulottuvuus. Uskonnonvapaudessa on kyse sekä oikeudesta ilmaista uskomus tai oikeus olla ilmaisematta sitä, että henkilökohtaisesta valinnasta, ei jonkin uskonnon, ryhmän tai yhteisön valinnasta. Uskonnonvapaus sisältää oikeuden valita, mihin uskoo ja mihin uskontoon kuuluu.

Maailmankatsomuksen valinta tulee olla vapaasti yksilölle valittavissa. Uskonnonvapauden tarkoitus on suojata ajatuksenvapautta, uskonnollista järjestäytymisvapautta sekä vapautta harjoittaa uskontoa. Uskonnonvapauslaissa 12 vuotta täyttäneen lapsen uskonnollista asemaa saa muuttaa vain hänen omalla suostumuksellaan. (Hokkanen, 2014, s.315.)

### *Monikulttuuristuminen*

Monikulttuurisuutta on määritelty monella eri tavalla. Tässä se ymmärretään kahdensuuntaisena sopeutumisprosessina, joka koskee sekä läsnä olevaa yhteiskuntaa että uusia tulokkaita. Oman kulttuurin ja kielen säilyttäminen on maahanmuuttajien oikeus Suomessa kotouttamisen yhteydessä. Suomen valtio on mukautunut yhteiskunnan monimuotoistumiseen muuttamalla lainsäädäntöä ja luomalla monikulttuurisuusohjelmia. (Sakaranaho, 2007, s.4.)

Suomalainen yhteiskunta ja samaan aikaan koulu ovat 1990-luvulta alkaen muuttuneet nopeasti monikulttuurisemmaksi kuin aiemmin. Muutos kiistämättä jatkuu ja koskettaa jatkossa entistä useampia kouluja. Maahanmuuttajaoppilaat ovat jakautuneet alueellisesti siis varsin epätasaisesti. Kouluille nämä oppilaat voivat olla haasteellisia äidinkieltensä, etnisen taustansa ja suomen kielen osaamisensa osalta. Muutos kuitenkin on otettava haltuun sekä tiedostaa että ymmärtää, miten sen avulla voi kehittää kulttuuria ja yhteiskuntaa. Se, miten koulu reagoi ja käsittelee tämän yhteiskunnallisen muutoksen, voi vaikuttaa erittäin myönteisesti sen luonteeseen sekä aidosti monikulttuurisen yhteiskunnan rakentumiseen. (Virta & Tuittu, 2013, s.114.)

### *Maallistuminen eli sekularisaatio*

Kulttuurinen ja yhteiskunnallinen muutos on ollut viime aikoina nopeaa uskontoihin ja muhin katsomuksiin liittyen. Muutokset, jotka liittyvät sekularisaatioon eli maallistumiseen, digitalisaatioon, maahanmuuttoon ja globalisaatioon ovat myllänneet Suomen katsomuksellisen maailman hyvin perusteellisesti. Esimerkkejä ovat kauppojen aukioloaikojen irtautuminen kristillisistä juhlapyhistä vuonna 2016 ja 2015 uudistunut avioliittolaki. Merkittävin sekularisaation tapahtuminen osoittautuu kirkon jäsenmäärissä: 2000-luvun alussa kirkkoon kuului 85 % väestöstä, kun taas vuoden 2022 alussa kuului 66,5 % väestöstä. On tärkeää katsomusopetuksen kannalta huomioida alueelliset erot uskonnollisten yhdyskuntien moninaisuudessa. (Salmenkivi & Åhs, 2022, s.13–14.)



## 2 Katsomusaineiden opetus

### 2.1 Katsomusaine

Koulun katsomusaineilla tarkoitetaan uskontoa, elämäkatsomustietoa ja filosofiaa. Opetukseen sisältyy opetussuunnitelman tasolla vahva yleissivistävä tiedollinen ja henkistä kasvua tukeva elementti. Katsomusaineiden tavoitteiden luonteeseen kuuluu vankka henkisen kasvun, elämän, suvaitsevuuden ja erilaisuuden ainesosa. Opetus eroaa muista oppiaineista esimerkiksi niin, että niiden opetuksessa huomioidaan lasten ja heidän kotien maailmankatsomuksellinen ja/tai uskonnollinen tilanne. (Kallioniemi, 2007, s.41–42.) Katsomusaineiden tarkoituksena on tutustuttaa oppilaat omien perinteiden mukaisiin uskomuksiin sekä esitellä muita maailmankatsomuksia ja antaa työkaluja identiteetin rakentumiseen sekä eettiseen ajatteluun (Tomperi, 2013, s.65–66). Lapsen oikeuksien linjaukset katsomusaineiden opetuksen näkökulmasta nähdään niin, että lapset ovat ihmisiä, joilla on oikeus esimerkiksi omantunnon ja uskonnon vapauteen. Näihin vapauksiin kuitenkin vaikuttavat lasten lailliset huoltajat. (Salmenkivi & Åhs, 2022, s. 32.)

### 2.2 Katsomusopetusmalli Suomessa

Suomen nykyinen katsomusopetusmalli, joka on peräisin 1920-luvun alusta, liittyy tiiviisti oppivelvollisuuslain (1921) voimaantuloon. Vuonna 1923 hyväksyttiin kansakoululaki, joka pohjautui vuoden 1922 uskonnonvapauslakiin. Tämän mukaan kansakoulussa (vastaa osittain nykyistä peruskoulua) opetettiin enemmistön uskontokunnan mukaan, kun taas uskontokuntiin kuulumattomille tarjottiin tunnustuksetonta opetusta. Oppikoulussa (vastaa osittain nykyistä lukiota) tilanne oli hieman erilainen, sillä uskontokuntiin kuulumattomat vapautettiin katsomusopetuksesta kokonaan, kun taas muille tarjottiin oman uskonnon mukaista opetusta tietyin reunaehdoin. (Pyysiäinen, 1998, s.44–45.) Vaikka kansakoululain jälkeen nykymallin periaatteita ei enää muutettu, uskonnonopetuksen reunaehdoista on säädetty useaan otteeseen. Merkittävä muutos tapahtui 1980-luvun puolivälissä, kun elämäkatsomustieto korvasi peruskouluissa opetetun uskontojen historian ja siveysopin, ja lukioihin tuli kokonaan uusi oppiaine suunnattuna uskonnottomille opiskelijoille. Toisen merkittävän muutoksen muodosti luopuminen tunnustuksellisesta uskonnon opetuksesta uuden uskonnonvapauslain mukaisesti vuonna 2003. (Salmenkivi, Elo, Tomperi & Ahola-Luttila, 2007, 130–135.)

Vuonna 2021 ilmeni odottamaton tilanne, kun Tilastokeskus lopetti valtakunnallisten tilastojen julkaisemisen katsomusaineiden oppilasvalinnoista. Viimeisimmät saatavilla olevat tiedot ovat peräisin syksyltä 2018. Seuraavan päivityksen piti tapahtua syksyllä 2020, ja se piti julkaista vuonna 2021, mutta tiedon julkaisu siirtyi useaan otteeseen ja lopulta ilmoitettiin, että tietoa ei tulla julkaisemaan. Sen jälkeen vastaavaa tietoa ei ole ollut saatavilla myöskään Opetushallituksen tietopalvelusta Vipusesta. Tämän asian selvittelyn yhteydessä on noussut esiin perusteluja tiedon puutteelle, jotka liittyvät yksityisyyden suojaan. (Ylikoski, 2022.) Tiedon tarve korostuu tilanteen nopean muutoksen myötä, sillä tieto katsomusaineiden oppilasvalinnoista vaikuttaa siihen, miten katsomusaineiden opetusta kehitetään. Joka tapauksessa näyttää siltä, että elämäkatsomustiedon valitsevien oppilaiden määrä on voimakkaassa kasvussa. Tämä sai vahvistusta, kun Vapaa Ajatteliija -lehti alkoi kerätä tietoja suoraan kunnista lukuvuonna 2021–2022. Samalla kun vauvakasteiden määrä on laskenut, elämäkatsomustiedon opetukseen oikeutettujen osuus peruskoulun aloittajista kasvaa jatkuvasti. (Ylikoski, 2022.)

Suomen opetushallitus on antanut 13 uskonnon oppiaineelle opetussuunnitelman perusteet; adventismille, Baha’i:lle, buddhalaisuudelle, evankelis-luterilaiselle uskonnolle, islamille, Herran kansa ry:n uskonnolle, juutalaisuudelle, katolilaisuudelle, Krishna-liikkeen uskonnolle, Kristinyhteisöjenuskonnolle, Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksenuskonnolle, ortodoksiselle uskonnolle ja vapaakirkollisen uskonnolle sekä lisäksi elämäkatsomustiedolle. (Tomperi, 2013, s.65–66.) Kun uskontoa opetetaan luokkaopetuksena, luokanopettajalta edellytetään yleisesti vaadittavan kelpoisuuden lisäksi monialaisiin opintoihin sisältyvän uskonnon opinnot tai niitä vastaaviin opintoihin asianomaisen uskonnon opinnot, jotka ovat laajuudeltaan samat. Aineenopettajalta, joka opettaa joko evankelis-luterilaista tai ortodoksista uskontoa vaaditaan aineenhallintaan vaadittavat uskonnon opinnot sekä perusopetuksen opettajan kelpoisuus. Sama vaaditaan muita uskontoja opettavalta opettajalta. Elämäkatsomustietoa opettaessa luokanopetuksessa, on sitä kelpoinen opettamaan opettaja, jolla on luokanopettajan kelpoisuus. Opetusta tulisi opettaa ensisijaisesti luokanopettaja, jolla on monialaisissa opinnoissa suoritettu elämäkatsomustiedon opinnot. Aineenopetuksena opetettava elämäkatsomustieto vaatii opettajalta elämäkatsomustiedon aineenopettajan kelpoisuus. (Opetushallitus, 2022, s.5–6.)

## 2.3 Uskonnon opetus

Uskonnon opetus ei saisi olla ristiriidassa kotien uskonnon opetuksen kanssa vuoden 1922 uskonnonvapauslain mukaan. Eri tunnustuskuntiin kuuluvat tulisi vapauttaa opetuksesta vanhempien niin vaatiessa, jos koulussa annetaan uskonnon opetusta jonkin tunnustuskunnan mukaan. Kansalaiskoululaissa vuonna 1923 uskonnon opetus määrättiin tunnustukselliseksi eli uskontosidonnaiseksi opetuksiksi, jolloin uskontoa tuli opettaa sen uskontokunnan tunnustuksen mukaan, johon oppilaiden enemmistö kuului. (Odiah, 2007, s.93.)

Nykyään noudatetaan edelleen tätä lakia, jonka mukaan uskonnon opetus on määritelty oman uskonnon opetuksiksi, mutta opetuksen on oltava tunnustuksetonta. Tätä pidetään perusteluna sille, että valtio ja kunta ovat velvollisia järjestämään opetusta ja oppilailla on velvollisuus osallistua siihen. (Hokkanen, 2014, s.324.) Tämä merkitsee sitä, että oppilaiden uskonto täytyy pystyä määrittelemään jollain tavalla. Tyypillisesti pohjoismaalaiselle uskonnollisuudelle määrittely tapahtuu uskontokuntaan kuulumisen kautta, jonka olennainen tunnusmerkki on jäsenyys. Tämä tapa määrittellä uskonto johtaa siihen, että uskontokuntiin kuulumattomista tulee eräänlainen uskonnollinen vähemmistö kouluopetuksessa. (Salmenkivi, 2007, s.2). Vaikka kouluissa toimitaan edelleen 1920-luvun lain mukaan, ajattelutavat uskonnonopetuksen paikasta ja tehtävästä ovat merkittävästi laajentuneet ja monimuotoistuneet. On siirrytty kohti moniarvoista ja subjektikeskeistä oppiainetta. (Poulter, 2013, s.127.) Oppilaan identiteetin rakentumisen tukemisen sekä oman uskonnon opiskelemisen välisessä suhteessa on kysymys siitä, mikä on uskonnon rooli omaa uskontoaan opiskelevan oppilaan identiteetin rakentumisessa yleissivistävässä koulussa. Suomalainen uskonnonopetuksen malli kunnioittaa vähemmistöjen oikeuksia ja on onnistunut jotenkin luopumaan perinteisestä pohjoismaisesta uskonnon jäsenyyteen perustuvasta määrittelystä. (Salmenkivi, 2007, s.4–13).

Uskonnon opetuksen toteuttamisen periaatteet ovat suurelta osin vanhentuneita, eikä niitä ole päivitetty nykyaikaan. Vaikka oppilaan vanhemmat kuuluvat tiettyyn uskontokuntaan, jonka perusteella oppilaalle järjestetään oman uskonnon opetusta, se ei välttämättä tarkoita, että oppilas itse kokee kuuluvansa uskontokuntaan, tai haluaisi esiintyä tämän uskontokunnan edustajana. (Hokkanen, 2014, s. 114–131.) Euroopan ihmisoikeussopimuksen artiklan määräyksessä on todettu vanhempien oikeus valita lapsilleen kasvatuksen ja opetuksen laatu. Tehtävänä on kunnioittaa vanhempien oikeutta varmistaa lapsilleen heidän omien uskonnollisten ja aatteellisten vakaumustensa mukainen opetus. Säännös edellyttää koulujärjestelmältä suvaitsevaa suhtautumista,

eikä anna mahdollisuutta vaatia tietyn vakauksen mukaista opetusta. Kenenkään ei myöskään vasten tahtoaan täydy harjoittaa uskontoa. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivät toiset saisi harjoittaa uskontoa niin, että sivulliset sen havaitsevat tai kokevat. (Hokkanen, 2014, s. 114–131.) Oppilaan omasta uskonnosta lähteminen ei välttämättä tarkoita samaa kuin oppilaan omasta identiteetistä ja elämismaailmasta lähteminen. Uskonnon opetuksen taustalla ovat uskontotiede ja teologiset tieteet, jotka olennaisesti määrittävät yleissivistävän koulun uskonto-oppiaineen sisältöä sekä ovat vakiintuneita oppialoja. (Salmenkivi, 2007, s.3.)

## **2.4 Elämänkatsomustiedon opetus**

Elämänkatsomustiedon opetuksen päämääränä on tukea oppilaiden kykyä löytää merkityksiä hyvään elämään. Tämä opetusnäkemys korostaa ihmisten roolia kulttuurin rakentajina ja tulkitsijoina, jotka ovat vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa. Painotus on aktiivisessa osallistumisessa omaan ajatteluun ja toimintaan, mikä käsittää myös opiskelun ja oppimisen. Opetuksen tavoitteena on kehittää oppilaiden itsenäistä, suvaitsevaista, vastuullista ja kriittistä kansalaisuutta nykypäivän globaalissa ja nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Tämä edellyttää monipuolisen kulttuurisen ja katsomuksellisen ymmärryksen sekä eettisen ja kriittisen ajattelu- ja toimintakyvyn kehittämistä. Kriittinen ajattelu nähdään perusteluja etsivänä, tilanteita hahmottavana ja jatkuvaa itsensä arviointia harjoittavana toimintana, johon kuuluu avoin ja pohdiskeleva asenne. (Opetushallitus, 2014.)

Elämänkatsomustiedon tarpeellisuus oppiaineena on nähty jo itsenäisyyden alkuvaiheista lähtien, sillä jo vuonna 1917 uskonnonvapauskomitean enemmistö ryhtyi kannattamaan tunnustuksetonta uskonnon opetusta ja sen yhteydessä siveysopin opetusta. Tunnustuksettoman uskonnon ja siveysopin ei tulisi olla pakollista, siitä oli siis sallittava vapaus omantunnonsyistä. Oppilas tulisi vapauttaa opetuksesta opetuksen tunnustuksettomuudesta huolimatta, holhoojan luvalla. (Salmenkivi, Elo, Tomperi & Aho-Luttilla, 2007, s.127.)

Suomen kansalaisille kuului uskonnonvapaus vuoden 1919 uuden hallitusmuodon pohjalta. Silti uskonnonopetuksen tunnustuksellisuus palautettiin lakiesitykseen, jonka eduskunta hyväksyi keväällä vuonna 1921 uskonnonvapauslaiksi. Vuonna 1922 siveysoppi nousi tärkeäksi teemaksi ja riskinä pidettiin sitä, että tunnustuksettomaksi määritelty uskonnon opetus voitaisiin esittää kaikille oppilaille pakolliseksi ja sen perusteella antaa tunnustuksellista opetusta myös kirkkoon kuulumattomille. Vuonna 1922 valtioneuvosto antoi uuden esityksen: siveysoppi oli tarkoitettu vain

uskonnon opetuksesta vapautetuille oppilaille ja muille se olisi vapaaehtoinen. (Salmenkivi ym., 2007, s.128.) Tunnustuksetonta uskontojen historiaa ja siveysoppia tuli opettaa heille, jotka eivät kuuluneet mihinkään uskontokuntaan (Odiah, 2007, s.93). Oppiaineen nimeksi tuli lopulta uskonnonhistoria ja siveysoppi ja opetuksen järjestämisvelvoitteeksi määriteltiin viisi opetukseen osallistuvaa oppilasta. Oppilaita, jotka olivat uskonnonvapauslain nojalla oikeutettuja uskonnonopetuksesta vapauttamiseen, oli vain marginaalinen määrä. (Salmenkivi ym., 2007, s.127–130.) Lain mukaan, jos koulussa oli vähintään 20 uskontokuntaan kuulumatonta oppilasta, tuli heille opettaa oman uskontokunnan mukaista uskontoa vanhempien vaatimuksesta (Odiah, 2007, s.93).

Vuonna 1979 kouluhallitus asetti työryhmän laatimaan uutta uskontojen historian ja siveysopin opetussuunnitelmaa. Työryhmä laati neljä tavoitekokonaisuutta selkeyttämään sisältöjen tarkastelunäkökulmaa: 1. kasvatus eettisesti oikein toimiviin ihmissuhteisiin, 2. kasvatus yhteisölliseen ja yhteiskunnalliseen tietoisuuteen, vastuuntuntoon ja toimintaan, 3. kasvatus ymmärtämään oman kansamme kulttuuriperinnöstä sekä nykyistä kulttuuriamme, erityisesti maailmankatsomuksellisia aineksia ja 4. kasvatus ymmärtämään eri kansojen kulttuuriperintöä, erityisesti eri maailmankatsomuksia tämän hetken maailmassa, kasvatus kansainvälisyyteen. Eri professorien lausuntojen perusteella työryhmä jätti vuonna 1980 esityksensä ensimmäiseksi uskontojen historian ja siveysopin oppimääräksi, joka oli ilman uskonnollista viitekehystä. Vuonna 1981 kouluhallitus vahvisti oppimäärän. (Salmenkivi ym., 2007, s.132–133.)

Oppiaineen nimeksi tuli uskontotieto ja etiikka hallituksen vuonna 1982 antamassa esityksessä eduskunnalle. Samaan aikaan Vapaa-ajattelijain liitto pyrki muuttamaan lakiesitystä niin, että vaihtoehtoinen oppiaine tunnustukselliselle uskontojen opetukselle tulisi koskemaan ainoastaan uskonottomia oppilaita ja nimeksi tulisi elämäkatsomustieto. Eduskunta hyväksyi tämän esityksen vuonna 1983, ja näin muodostui uusi oppiaine uskonnon opetuksen rinnalle ilman uskontoon liittyvää viitekehystä, jonka nimeksi tuli elämäkatsomustieto. (Salmenkivi ym., 2007, s.134.)

Vuoden 2001 opetussuunnitelmaudistuksessa ei nähty tarvetta suuriin elämäkatsomustiedon oppisisältöjä koskeviin muutoksiin, olennaisinta oli elämäkatsomustiedon identiteetin määrittäminen ja sen roolin selkiyttäminen suhteessa filosofiaan erityisesti lukiossa. Vuosien 2003 ja 2004 opetussuunnitelman perusteissa tuotiin entistä vahvemmin esiin kulttuuriperinnön opetusta sekä kulttuuritieteitä elämäkatsomustiedon opetussisällöissä ja taustatieteissä. Estetiikka valittiin

yhdeksi painopistealueeksi vuosina 2005–2007 Opetushallituksen johdolla toteutettavan elämäkatsomustiedon kehittämishankkeessa. (Salmenkivi ym., 2007, s.141–142.)

Elämäkatsomustieto on avautunut oppiaineena myös niille uskontokuntiin kuuluville, joille ei järjestetä omaa uskonnonopetusta. Suomalainen uskonnonopetuksen malli kunnioittaa näin hyvin vähemmistöjen oikeuksia. Se on onnistunut osittain luopumaan perinteisestä pohjoismaisesta uskonnon jäsenyyteen perustuvasta määrittelystä. Malli on venymisellään asettanut opetuksellisen haasteen: elämäkatsomustiedosta on luotava rinnakkaisaine uskonnon, joka on kaikille uskonnosta tai katsomuksesta riippumatta hyödyllinen ja päällekkäinen erilaisten uskonnon opetusten kanssa, eikä siihen tule jäädä aukkoa yleissivistävään kasvatukseen suomalaisen yhteiskunnan näkökulmasta. Elämäkatsomustiedossa lähdetään oppilaan oman identiteetin, katsomuksen ja moraalien kehittymisen tukemisesta. Tähän haetaan taustatieteitä, jotka sopivat opetukseen ja niitä voidaan käyttää valikoivasti akateemisesta näkökulmasta. (Salmenkivi, 2007, s.3–17.)

Elämäkatsomustiedon opetus tulee opetussuunnitelman mukaisesti tukea yksilön elämäkatsomuksen muotoutumista. Opetuksen tavoitteena on, että oppilas ymmärtää erilaisia katsomuksellisia näkökulmia sekä osaa eritellä niitä ihmisoikeusetiikan perustalta sekä etsii tietoa muiden kulttuurien perinteistä siten, että hänelle muodostuu monipuolinen katsomuksellinen yleissivistys. (Salmenkivi & Åhs, 2022, s.113.)

Teoriassa elämäkatsomustiedon voisi tarjota kaikille valittavaksi katsomusaineeksi suhteellisen nopeasti pienten lainsäädännöllisten muutosten avulla, koska oppiaineen opetussuunnitelma ja tuntijako eivät edellytä suuria muutoksia. Näin ollen elämäkatsomustieto olisi valmiina tarjolla niille, jotka sen valitsevat (Ylikoski, 2023).

## **2.5 Evankelis-luterilaisen uskonnon opetus**

Evankelis-luterilaisen uskonnon opetuksen keskeisenä tehtävänä on tarjota oppilaille laajaa uskonnollista ja katsomuksellista yleissivistystä. Opetus syventää oppilaiden ymmärrystä opiskelusta uskonnosta ja sen monimuotoisuudesta, esittelee uskonto- ja katsomuserinteitä Suomessa ja maailmanlaajuisesti sekä edistää uskonnon ja kulttuurin välisen suhteen ymmärtämistä. Oppiaineessa kehitetään myös monilukutaitoa uskontojen ja katsomusten kontekstissa sekä rohkaistaan oppilaita käsittelemään uskontoja ja katsomuksia eri näkökulmista. Kriittinen ajattelu,

uskonnon ja tiedon suhde, kieli, symboliikka ja käsitteistö sekä valmiudet osallistua uskontojen ja katsomusten dialogiin ovat opetuksen tärkeitä osa-alueita. Lisäksi opetuksessa kannustetaan oppilaita kunnioittamaan elämää, ihmisarvoa ja pyhää, sekä tutustumaan eettiseen ajatteluun ja omaehtoiseen eettisten kysymysten pohdintaan. Oppilaan itsetuntemuksen, itsearvostuksen ja elämönhallintataitojen kehittyminen on olennaista, samoin kuin oman identiteetin, elämäntutkimuksen ja maailmankatsomuksen rakentaminen ja arviointi. Uskonnon opetus tukee oppilaan kasvua vastuulliseksi jäseneksi yhteisössä ja demokraattisessa yhteiskunnassa sekä aktiiviseksi maailmankansalaiseksi. (Opetushallitus, 2014.)

Evankelis-luterilaisessa uskonnon opetuksessa tarkoituksena on, että oppilas saa perustiedot kristinuskosta ja opetuksen pääpainona on Raamattu sekä oppilaan lähiympäristö uskonnollisessa elämässä. Evankelis-luterilaisen uskonnon opetuksen aiheita ovat oppilaan omat elämäntutkimukset, lähiympäristön uskonnolliset perinteet, kotiseurakunta, luterilainen kirkko Suomessa, esimerkit kristillisen uskon ja uskonnon merkitys yksilön ja yhteisöjen elämään, kristinuskon synty, kristinuskon pääpiirteet, kirkkojen perusluonne ja Raamattu. (Salmenkivi & Åhs, 2022, s.111.)

## **2.6 Yhteisen katsomusaineen mahdollisuudet**

Julkisen koulun tehtävänä on antaa oppilaille valmiudet ymmärtää katsomusten sekä uskontojen moninaisuutta. Lasten ja nuorten tulee kyetä elämään vuorovaikutuksessa ja dialogissa moninaistuvassa maailmassa. Kallioniemen (2013) mukaan opetuksen nykyinen muoto luo mielikuvan, jonka mukaan oppilaat eivät pysty keskustelemaan etiikasta, elämäntutkimuksista tai uskonnoista asiantuntijaopettajan johdolla muualla kuin oman katsomuksen mukaisessa opetusryhmässä. Tällainen malli, eri uskontojen ja elämäntutkimustiedon eriyttäminen, joka nykyään toimii kouluissa, on toimimaton. (Kallioniemi, 2013, s.74.) Julkisen koulun tavoitteena tulee olla tosiasiallinen tasa-arvo sekä katsomuksellinen yhdenvertaisuus. Moniarvoistumisen ja monikulttuuristumisen vaikutukset eivät oikeastaan näy nykyisessä katsomusopetuksen mallissa. (Hokkanen, 2014, s.327.)

Kallioniemi (2013) on esittänyt kokonaan uuden aineen luomista ja sen nimeämistä ”yleiseksi uskonto- ja katsomustiedoksi”. Sana ”yleinen” kuvaa yleisen uskonto- ja katsomusaineen

olemusta parhaiten, sillä se viittaa siihen, että oppiaine on tarkoitettu kaikille yleisesti ja yhteisesti. Usein on esitetty, että uskontotieto riittäisi uuden oppiaineen nimeksi, mutta katsomustiedon liittäminen nimeen tekisi oikeutta uuden oppiaineen historiallisille juurille. Uskontotieto ja katsomustieto yhdessä antaa näkemyksen tasa-arvoisesta asemasta, sekä katsomuksen käsitteen liittäminen nimeen mahdollistaisi muunlaisen etiikan opetuksen kuin uskontopohjaisen. (Kallioniemi, 2013, s. 75.) Yhteinen katsomusaine tarkoittaisi siis kaikille yhteisiä opintoja, ja se syrjäyttäisi nykyisen mallin.

Hokkasen (2014) mukaan Norjan nykyinen malli sopisi hyvin lähtö- ja vertailukohdaksi suomalaisen katsomusopetuksen kehittämiseen. Norjan perustuslaissa säädetyn uskonnonvapauden toteutuminen on olennaista kaikissa tilanteissa niin, että etiikan, elämäntietämisen ja uskonnon opetus olisi pluralistista, neutraalia, tunnustuksetonta ja objektiivista siten, että se kunnioittaisi oppilaiden sekä heidän vanhempien vakaumustensa ja katsomusta. Täten opetus olisi yleissivistävän tiedon jakamista esittelemällä kaikkien uskontojen ja katsomusten opetussisältöjä tasavertaisesti. (Hokkanen, 2014, s.267–269.)

Åhsin, Poulterin ja Kallioniemen (2016) tutkimuksessa ”Oppilaiden näkökulmia integroivaan katsomusopetukseen suomalaisella yläasteella” kävi ilmi, että oppilaat näkivät integroivan katsomusopetuksen välineenä nähdä ja ymmärtää maailmankatsomuksia luonnostaan erilaisina, jopa konfliktin lähteinä, mutta silti mahdollisuuksina kohtaamisiin sekä vuoropuheluun, koska niillä on monia samankaltaisuuksia. Oppilaiden mukaan integroiva katsomusopetus voisi auttaa heitä oppimaan eri uskonnoista sekä luokkahuoneessa edustetuista erilaisista maailmankatsomuksista.

Yhtenä yhteisen katsomusaineen eduista nähdään sen mahdollisuus toteuttaa moraalikasvatusta nykyistä tehokkaammin. Moraalikasvatus toteutuu monitasoisesti, erityisesti yhteisessä arkitöiminnässä. Aihekokonaisuuksiin on määritelty useita eettisesti tärkeitä sisältöjä, joiden vaikuttavuus on todettu heikoksi, koska ne eivät pääse osaksi oppiaineiden opetusta. Opetussuunnitelmassa mainitaan kyllä sisältöjä, joilla on moraalikasvatuksellinen luonne, mutta varsinainen eettinen opetus on keskitetty uskonnon ja elämäntietämisen opetukseen. (Tomperi, 2013, s.66.) Nykyään koulun antama moraalikasvatus jää siis usein uskonnon tai elämäntietämisen opetuksen tehtäväksi. Näin etiikalla ei ole luontevaa paikkaa opetussuunnitelmassa. Oppilaille voi olla vaikeuksia ymmärtää, ettei etiikka edellytä uskonnollista tai katsomuksellista sitoutumista. Oppilaat voivat saada virheellisen käsityksen, jonka mukaan etiikka muodostuu vain uskonnon varaan, jos moraaliongelmista keskustellaan vain uskonnon



tunneilla. Kun taas elämäkatsomustiedon opetukseen osallistuvat eivät puolestaan välttämättä saa kattavaa kuvaa uskontojen ja etiikan välisistä yhteyksistä. Kummassakaan opetusryhmässä oppilas ei opi, että moraalit eivät voi perustua vain uskontoon, mutta moraalista voidaan oivaltaa jotakin olennaista, kun nähdään moraalien ja uskonnon historiallinen yhteys. (Pihlström, 2013, s.84.)

Eero Salmenkiven (2013) näkemyksen mukaan nykyinen elämäkatsomustiedon opetus sisältää etiikkaa ja moraalikasvatusta, kun taas uskontoaineissa tätä opetusta on vähän ja se on sidottu kunkin uskonnon perinteeseen. Hänen mukaansa nykymallia tulisi muokata seuraavanlaiseksi: alakoulussa elämäkatsomustieto/uskonto, historia, terveystieto ja yhteiskuntaoppi yhdistettäisiin uudeksi oppiainekokonaisuudeksi ”yhteinen ihmisyyttä”. Olennaisia muutoksia olisivat, että malliin kuuluisi kaikille yhteinen eettinen kasvatustavoitteet ja että uskontoaineet olisivat kotien valittavissa eivätkä määräytyisi jäsenyyden mukaan. Muutoksena olisi myös ”yhteinen ihmisyyttä”-humanistinen oppiainekokonaisuus, joka vastaisi ympäristö- ja luonnontietoa. Kaikkien valittavissa oleva vaihtoehto olisi yhteiseen arvopohjaan sitoutuva eikä evankelis-luterilainen.

Koulussa uskonnonvapaudessa on pohjimmiltaan kyse oppilaan vapaudesta osallistua oman uskontonsa opetukseen ja olla osallistumatta omantunnon vastaiseen uskonnonharjoitukseen. Ratkaisujen ei pidä koskea vain tiettyyn uskontokuntaan kuuluvia. Koulun tulee huomioida uskonnonvapauden julkisen ilmaisemisen käänteinen aspekti eli oppilaiden oikeus olla ilmoittamatta tai tunnustamatta vakaumusta tai uskoa, eikä tähän voida ketään pakottaa. (Hokkanen, 2014, s.315.) Nykyisen mallin mukaan oppilaat saavat sen mukaista opetusta, mihin uskontokuntaan kuuluvat ja kuulumattomat saavat elämäkatsomustiedon opetusta. Oppilaat joutuvat siis jollain tavalla tunnustamaan uskontonsa. Yhteisen katsomusaineen kautta oppilaat olisivat saman opetuksen alla ja siellä saisivat itse uskonnonvapauden myötä päättää, tunnustavatko uskoaan tai uskonottomuuttaan. Sen myötä kunnioitettaisiin paremmin oppilaan omaa ajatuksen-, uskonnon- ja omantunnonvapauden ulottuvuutta. Koulussa uskonnonvapauden toteutumisen osalta etenkin ihmisarvon kunnioittamisen varmistaminen on ensisijainen asia. (Hokkanen, 2014, s.63.)

Vaikka suomalaisessa lainsäädännössä oppilaan puhevalta oman uskonnonvapauden käyttämiseen asettuu tiettyjen ikärajojen sisäpuolelle, kuuluu samalla perusoikeus uskonnonvapauteen kaikille ilman ikärajoituksia, siis myös lapselle. (Hokkanen, 2014, s.266.) Monikulttuurisuuden ja uskonnonvapauden toteutumisen näkökulmasta opetuksen yhtäläinen saatavuus ja yhdenvertaisuus on tärkeää, ja julkisen koulun on otettava huomioon moitteeton ja oikeudenmukainen vähemmistön kohtelu omassa toimintakulttuurissaan. Maailmankatsomuksellisen yhdenvertaisuuden toteutumisen

osalta koulun tulee olla arvottomatta toista uskontoa tai katsomusta korkeammalle kuin toista. (Hokkanen, 2014, s.101–104.)

Opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että perusopetus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle. Kulttuuriperintö on muodostunut ja muodostuu yhäkin eri kulttuureiden vuorovaikutuksessa. Oppilaan tukeminen kulttuuri-identiteetin rakentumisessa, oppilaan kiinnostuksen herättäminen muita kulttuureita kohtaan sekä vuorovaikutuksen edistäminen kulttuureiden välillä tulisi olla opetuksen kulmakivi. Opetussuunnitelman mukaan ketään ei saa asettaa eri asemaan esimerkiksi kielen, uskonnon tai vakaumuksen perusteella.

(Opetussuunnitelman perusteet, 2014, s.14–15.) Näistä kohdista voi päätellä, että yksi yhteinen katsomusaine voisi olla perusteltu. Mahdollisuudet kulttuurien moninaiseen kohtaamiseen sekä vuorovaikutukseen antaisivat jokaiselle samat lähtökohdat luonnollisesti yhden aineen opetuksen sisällä. Yhteisen katsomusaineen malli edistäisi näin yhteisöllisyyttä.

Tutkimuksessaan ”Valmistautuminen monimuotoisen maailmankatsomuksen maailmaan: vanhempien ja koulujen sidosryhmien näkemyksiä integroivasta maailmankatsomuksessa suomalaisessa kontekstissa” Åhs, Poulter ja Kallioniemi (2019) esittivät näkökulmia siihen, mitä integroiva luokkahuone (yhteinen katsomusaine) voisi merkitä. Heidän mukaansa se tarjoaisi mahdollisuuksia esimerkiksi muilta oppilailta oppimiseen ja erilaisuuksien kohtaamiseen. Sidoryhmien näkemykset korostivat ymmärryksen ja suvaitsevaisuuden edistämistä kohtaamisien ja vuorovaikutuksien avulla, jotka ovat mahdollisia integroivassa katsomusopetuksessa. Aineistossa käytetty termi ’suvaitsevaisuus’ viittaa vahvasti toisten ihmisten näkemysten ja kantojen tunnistamiseen ja ymmärtämiseen. Yhdistävä teema heidän tutkimuksessaan oli eri maailmankatsomuksen omaavien oppilaiden välinen vuorovaikutus, joka antaa heille parempia taitoja selviytyä kohtaamistaan eroavaisuuksista. Nämä oppilaiden väliset tapahtumat nähtiin yhdeksi tärkeimmistä ominaisuuksista integroivassa luokkahuoneessa. Vertaisoppimista ja henkilökohtaista yhteyttä muihin maailmankatsomuksiin pidettiin erittäin tärkeänä oppilaan oman maailmankuvan kehitykseen.

Samassa tutkimuksessa (Åhs, Poulter & Kallioniemi, 2019) löydettiin tuloksia, jotka liittyivät integroivan katsomusopetuksen vaikutuksesta oppilaan henkilökohtaisen maailmankatsomuksen kehitykseen ja kasvuun. Integroivassa katsomusopetuksessa läsnä olevat erot ja monimuotoisuudet antavat keinot pohtia henkilökohtaista maailmankuvaa, johon sisältyy uusien näkökulmien hankkimista ja empatian lisääntymistä. Jotkut tutkimukseen osallistuneet olivat sitä mieltä, että

integroivan katsomusopetuksen kautta oppilaat näkivät eri uskojen ja uskomusten sisältävän samoja tavoitteita ja kokivat saavansa parempaa ymmärrystä ympäröivistä ilmiöistä. Integroiva malli antaa oppilaille mahdollisuuden tarkastella omaa tunnustuskuntaansa oman maailmankatsomuksensa avulla eikä tietyn uskonnon tai katsomuksen käsitteiden kautta, jota he itse eivät ole valinneet. On huomattava, että maailmankatsomuksen rakentaminen ei ole koskaan puolueeton prosessi – eikä sitä edes pedagogisesta näkökulmasta niin toivota – eikä se ole sellaiseksi tarkoitettu. Siksi tarkoituksena olisi, että opetus tarjoaisi objektiivisen lähestymistavan, joka kohtelee kaikkia oppilaita tasa-arvoisesti.

Uusi yhteinen katsomusopetusmalli toisi mahdollisuuksia ymmärtää muita uskontoja sekä kulttuureita ja auttaisi oppilaita hankkimaan välineitä ymmärtää etnisiä ja uskonnollisia vähemmistöjä. Tämä olisi ehdottoman hyödyllistä nykyaikaisessa monikulttuurisessa maailmassa. Oppilaat saisivat taitoja toimia monien maailmankatsomusten joukossa. Nämä taidot olisivat uusia asenteita, kognitiivisia taitoja ja konkreettisia käyttäytymismalleja. Uusi malli auttaisi oppilaita hankkimaan välineitä ymmärtämään paremmin etnisiä ja uskonnollisia vähemmistöjä, sekä lisäisi oppilaiden välistä tasa-arvoa. (Åhs, ym., 2019, s. 84–85.)

Suomen perustuslain mukaan Suomen kansalaisuus saadaan syntymän ja vanhempien kansalaisuuden perusteella. Perustuslaki sanoo myös, että ihmiset ovat yhdenvertaisia lain edessä. Ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. (Suomen perustuslaki, 2:6 §.) Oppijoilla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, jolloin myös ihmisoikeuskasvatus on perusopetuslain mukaisesti opetuksen järjestäjää sitova velvollisuus. Ihmisoikeuskasvatus kulkee opetussuunnitelman perusteiden eetoksena. Opetussuunnitelman globaalikasvatuksen tavoitteet ja niiden nivoutuminen kestäväen kehityksen tavoitteisiin luovat ihmisoikeuskasvatuksen laajemman kontekstin. (Männistö, Ruutiainen & Vanhanen-Nuutinen, 2017, s.27.)

Monikulttuurisuus on vahvasti läsnä nykypäivän kouluissa. Niinpä on tärkeää pohtia, miten rakentaa kasvatustoimintaa niin, että eri kulttuurit voidaan ottaa huomioon jokapäiväisessä arjen toiminnassa. Opettajien tulee ymmärtää, että jokaisella lapsella on oikeus omaan kieleensä, kulttuuriinsa, uskontoonsa tai muuhun katsomukseensa. Jokaisella lapsella on myös oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi ja tuntea olevansa osa yhteisöä. Jos tämä ei toteudu, ovat

ihmisoikeusperiaatteet ristiriidassa käytäntöjen kanssa. On selvää, että lapsen on vaikeaa sisäistää periaatetta kaikkien yhtäläisestä arvosta, jos arjessa opettaja kohtelee oppilaita eri tavoin etnisen taustan perusteella. (Männistö ym., 2017, s.29.) Opiskelu erillisillä tunneilla voi olla lapsia leimaavaa ja lokeroivaa ja monien opettajien mielestä on ristiriitaista jaotella oppilaita eri opetusluokkiin heidän uskontonsa tai katsomuksensa perusteella (Kallioniemi, 2020; Odiah, 2007, s.100).

Kansalaisyhteiskunnasta koskevissa keskusteluissa käsitteellä demokraattinen pätevyys viitataan yksilön taitoon ymmärtää yhteiskunnallisia asioita ja hänen asennoitumiseensa yhteiskuntaan ja politiikkaan. Sen piiriin sisältyy tietämys poliittisista prosesseista ja normeista, poliittinen itseluottamus, luottamus omiin tietoihin ja valmiuksiin toimia yhteiskunnassa sekä kyky osallistua rakentavasti yhteisiä asioita koskevien päätösten tekoon. (Löfström, Virta & Salo, 2017, s.22.) Opettajan tulee ymmärtää katsomuskasvatuksen ja demokratiakasvatuksen merkitykset ja tarkoitukset sekä olla tietoinen kasvatustilanteeseen sisältyvistä valtapositioista sekä sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta, esimerkiksi opettajan on kohdeltava kaikkia oppilaita tasavertaisesti heidän katsomustaustastaan huolimatta. Ihmisoikeusajattelu voisi hyötyä eri järjestelmien välisestä dialogista ja ottaa eri kulttuuriperinteistä toimivia ratkaisuja ja peilata omaa kulttuuriaan kriittisesti toisia kulttuureita vasten. (Löfström ym., 2017, s.34). Nykyistä katsomusopetuksen mallia pidetään resurssien tuhlauksena; ortodokseille, luterilaisille ja elämäkatsomustietoa opiskeleville järjestetään erikseen maailman uskontojen kurssi, vaikka sisällöt eivät juurikaan eroa toisistaan. Lisäksi pienuskontojen opettajat ovat yleensä kiertäviä opettajia, joten tunnit ovat yleensä päivän viimeinen tunti. Pienuskontojen opettajat eivät myöskään aina ole akateemisesti päteviä. Yhteinen katsomusaine lisäisi siis sekä opettajien että oppilaiden tasa-arvoa. (Odiah, 2007, s.99.)

## 3 Tutkimuksen toteuttaminen

### 3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten tarpeellisena opettajat pitävät nykyisen katsomusmallin (useita oppiaineita riippuen oppilaan uskonnollisesta vakaumuksesta) muuttamista yhteiseen katsomusmallin suuntaan (yksi kaikille oppilaille yhteinen oppiaine), mitkä tekijät ovat yhteydessä heidän ajatuksiinsa muutoksen tarpeellisuudesta ja miten opettajan koulutustausta ja oma uskonnollinen vakaumus vaikuttavat tähän näkemykseen. Lisäksi selvitetään, miten opettajat suhtautuvat esitettyihin uusiin katsomusopetusmalleihin (elämänkatsomustieto, yhteinen uskonto ja yhteinen katsomusaine). Tutkimus on luonteeltaan määrällinen tutkimus, jossa tutkimusaineisto on kerätty sähköisellä kyselylomakkeella.

Tutkimuksen tavoitteisiin pyritään vastaamaan seuraavin tutkimuskysymyksin:

1. Miten tarpeellisena opettajat pitävät nykyisen katsomusopetusmallin muuttamista yhteiseksi katsomusopetusmalliksi ja mitkä tekijät ovat yhteydessä heidän ajatuksiinsa muutoksen tarpeellisuudesta?
2. Miten opettajien koulutustausta ja uskonnollinen vakaumus vaikuttavat heidän näkemykseensä yhteisen katsomusopetusmallin tarpeellisuudesta?
3. Mitä ehdotetuista uusista katsomusopetusmallivaihtoehdoista opettajat olisivat halukkaimpia opettamaan (yhteinen katsomusaine, yhteinen uskonto, yhteinen elämänkatsomustieto)?

### 3.2 Aineistonkeruu

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytettiin kyselytutkimusta, joka toteutettiin sähköistä kyselylomaketta käyttämällä. Sähköinen kyselylomake valittiin aineistonkeruuvälineeksi, koska tavoitteena oli saada tutkimukseen mukaan vastaajia eri puolilta Suomea. Yleisesti kyselymenetelmää pidetään hyvänä menetelmänä, silloin kun tavoitteena on kerätä laaja tutkimusaineisto ja kerätä useilta koehenkilöiltä samoja perustietoja (Hirsjärvi, 2000, s.180–184). Kyselylomake laadittiin Turun yliopiston sähköisellä Webropol-alustalla. Sähköinen linkki oli helposti lähetettävissä useille eri tahoille ja foorumeille. Kysely jaettiin rehtoreille eri puolilla Suomea edelleen lähetettäväksi opettajille sekä Facebook-ryhmiin - *Nuorten opettajien foorumi* ja *Suomen opettajien ja kasvattajien foorumi* - syksyllä 2022. Vastausaikaa oli joulukuuhun 2022.

Tutkimuksen sähköinen kyselylomake (Liite 2.) sisälsi sekä monivalinta- että avoimia kysymyksiä ja tietosuojailmoituksen (Liite 1.). Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona käytetään vain monivalintakysymyksiä, sillä ne soveltuvat tutkimuskysymykseen vastaamiseen eikä aineiston laajuuden vuoksi katsottu tarpeelliseksi laajentaa tutkimusaineiston avointen kysymysten suuntaan. Monivalintakysymykset koskivat opettajien näkemyksiä nykyisen katsomusopetusmallin ja yhteisen katsomusopetusmallin tarpeellisuudesta. Monivalintakysymyksissä vastaamiseen käytettiin Likertin asenneasteikkoa. Likertin asteikko on yleisesti käytetty neljä- tai viisiportainen järjestysasteikko, jossa toisena ääripäänä on vastausvaihtoehto *täysin samaa meiltä* ja toisena *täysin eri mieltä* (Heikkilä, 2002, s.53). Tämän tutkimuksen kyselylomakkeessa käytettiin vastausvaihtoehtoja *täysin eri mieltä, hieman eri mieltä, hieman samaa mieltä, täysin samaa mieltä ja en osaa sanoa*, sekä joissakin *täysin merkityksetöntä, hieman merkityksetöntä, hieman merkityksellistä, erittäin merkityksellistä ja en halua vastata*.

Avoimet kysymykset lisättiin jokaisen kysymyksen loppuun sekä viimeiseksi asetettiin vielä avoin kenttä muille mahdollisille vastaajien ajatuksille. Kaikki avoimet kysymykset olivat vapaaehtoisia ja monivalintakysymykseen täytyi vastata. Kyselylomakkeeseen sisältyi myös sekamuotoisia kysymyksiä, esimerkiksi kysyttäessä minkä koulutuksen opettajat ovat saaneet, valmiiden vastausten lisäksi oli mahdollista kirjoittaa vastaus.

### **3.3 Aineisto**

Tutkimusaineisto koostuu 268 kyselylomakevastauksesta. Tässä luvussa esittelen vastaajien perustiedot eli iän ja sukupuolen, koulutuksen, työkokemuksen, uskontokunnan sekä katsomusnäkömyksen. Taulukossa 1 käy ilmi, että vastaajista 136:lla oli luokanopettajan kelpoisuus, 72:lla uskonnon aineenopettajan kelpoisuus, 60:lla elämäntiedon aineenopettajan kelpoisuus ja muita opettajia oli 102. Muut opettajat vastasivat avoimeen kenttään olevansa muun muassa erityisopettajia, matematiikan aineenopettajia, terveystiedon aineenopettajia, varhaiskasvatuksen opettajia, kielten aineenopettajia, opinto-ohjaajia, historian opettajia, rehtoreita, vararehtoreita, psykologian ja filosofian aineenopettajia, nuorisonohjaajia, erityisluokanopettajia, käsityön opettajia, suomi toisena kielenä -opettajia, sekä äidinkielen ja kirjallisuuden opettajia

Taulukko 1. Koulutus.

	<b>n</b>	<b>Prosentti</b>
<b>Luokanopettaja</b>	136	50,9 %
<b>Uskonnon aineenopettaja</b>	72	27,0 %
<b>Elämäkatsomustiedon aineenopettaja</b>	60	22,5 %
<b>Joku muu</b>	102	38,2 %

Kyselyn perustietojen kysymyksissä kysyttiin, mitä katsomusaineita vastaaja mahdollisesti opettaa, sillä luokanopettajan pätevyydellä yleensä opetetaan myös jotain katsomusainetta, sekä aineenopettajat voivat olla opettamatta koulutustaan vastaavaa ainetta. Vastaukset jakautuivat enemmistöksi evankelis-luterilaisen uskonnon opetukseen sekä elämäkatsomustiedon opetukseen. (Taulukko 2.)

Taulukko 2. Katsomusaineiden opetus.

	<b>n</b>	<b>Prosentti</b>
<b>Evankelis-luterilainen uskonto</b>	130	48,7 %
<b>Ortodoksinen uskonto</b>	21	7,9 %
<b>Islamin uskonto</b>	5	1,9 %
<b>Muu uskonto</b>	4	1,5 %
<b>Elämäkatsomustieto</b>	110	41,2 %
<b>En mitään</b>	38	14,2 %
<b>Olen opettanut jotain yllä mainituista, mutta en juuri nyt opeta.</b>	59	22,1 %

Uskontokuntaa kysyttäessä vastaajat selkeästi jakautuvat enimmäkseen evankelis-luterilaiseen uskontokuntaan ja heihin, jotka ilmoittivat, etteivät kuulu mihinkään uskontokuntaan. Avoimeen kenttään vastanneet kertoivat kuuluvansa vapaakirkkoon, Helluntaikirkkoon, Helluntaiseurakuntaan ja katoliseen kirkkoon sekä yksi vastasi olevansa buddhalainen. (Taulukko 3.)

Taulukko 3. Uskontokuntaan kuuluminen.

	<b>n</b>	<b>Prosentti</b>
<b>Evankelis-luterilainen</b>	117	43,8 %
<b>Ortodoksi</b>	21	7,9 %
<b>Islam</b>	1	0,4 %
<b>En kuulu mihinkään</b>	119	44,6 %
<b>Joku muu</b>	9	3,4 %

### 3.4 Aineiston analyysimenetelmä

Kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa analysoidaan numeroiden ja määrällisten arvojen avulla erilaisia kysymyksiä sekä pyritään löytämään yhteyksiä eri ilmiöiden välillä tai kuvaamaan ajan myötä tapahtuneita muutoksia. (Heikkilä, 2014.) Tämä tutkimusmuoto vaatii riittävän suurta ja edustavaa otosta, jotta tulokset olisivat luotettavia. Aineiston keräämisessä käytetään yleensä valmiita standardoituja tutkimuslomakkeita, joissa on valmiit vastausvaihtoehdot, mutta tässä tutkimuksessa ei ole käytetty valmiita standardia tutkimuslomaketta, vaan on luotu uusi tutkimuslomake juuri tätä tutkimusta varten. Määrällinen tutkimus tarjoaa yleensä kokonaiskuvan nykytilanteesta, mutta ei aina pysty syvällisesti selittämään ilmiöiden taustalla olevia syitä (Heikkilä, 2014).

Summamuuttujan laatiminen on yleinen tapa tarkastella määrällisiä aineistoja kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa, sillä ne mahdollistavat monien muuttujien yhdistämisen yhdeksi kokonaisuudeksi, mikä puolestaan auttaa vähentämään analysoitavien muuttujien lukumäärää. Summamuuttujan avulla voidaan tiivistää ja yhdistää aineistossa olevia muuttujia, jotka mittavat samaa ilmiötä tai saman ilmiön eri näkökulmia. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg, 2020, s.80.) Tässä tutkimuksessa sekä nykyisen että yhteisen katsomusmallin osalta muodostettiin kuusi muuttujaa, ja vastaavasti yhteisestä katsomusmallista muodostettiin samat kuusi muuttujaa, joista muodostettiin yksi summamuuttuja. Muuttujat otettiin kyselylomakkeen kysymysten vaihtoehdoista, ja niistä valittiin seuraavat: 1) *Katsomusopetusmalli on kaikille oppilaille tasa-arvoinen, katsomusopetusmalli luo yhteenkuuluvuutta*, 2) *katsomusopetusmalli tukee uskonnonvapautta*, 3) *katsomusopetusmalli edistää yhdenvertaisuutta*, 4) *katsomusopetusmalli on yleissivistävää*, 5) *katsomusopetusmalli tukee moraalikasvatusta* ja 6) *katsomusopetusmalli on tunnustuksellista*.

Summamuuttujat auttavat supistamaan alkuperäisten muuttujien määrää, ja samalla tekee aineistosta



helpommin tulkittavan. Tämä tulkintaystävällisempi muoto tuo kuitenkin mukanaan sen huomion, että alkuperäisestä tiedosta menetetään osa, koska tiivistäminen poistaa osan alkuperäisestä yksityiskohtaisesta informaatiosta. (Tähtinen ym., 2020, s.80–81.)

Tilastollisesti tarkasteltuna, keskeisen raja-arvolauseen mukaan, mitä useammasta muuttujasta summamuuttuja koostuu, sitä paremmin sen jakauma noudattaa normaalijakaumaa. Normaalijakauman täyttäminen on tärkeä edellytys monien tilastollisten analyysimenetelmien käytölle. Toisin sanoen, summamuuttujat voivat mahdollistaa tilastollisten menetelmien luotettavamman käytön. Lisäksi summamuuttujan mahdollisten arvojen lukumäärä on yleensä paljon suurempi kuin niiden yksittäisten muuttujien, joista se koostuu. Tämä tekee summamuuttujasta enemmän numeerisen muuttujan kaltaisen, mikä voi helpottaa sen käsittelyä ja analysointia tilastollisissa malleissa. Sisällöllisesti ajateltuna, summamuuttujien käytön voidaan odottaa parantavan mittarin luotettavuutta, eli reliabiliteettia. Tämä johtuu siitä, että summamuuttujan arvo perustuu useaan eri muuttujaan, jotka kaikki mittaavat samaa ilmiötä. Tämä monipuolisuus ja useiden muuttujien yhdistäminen voivat vähentää yksittäisten mittareiden epätarkkuutta ja tuoda luotettavuutta mittaukseen. (Tähtinen ym., 2020, s.81.)

Kyselylomakkeen Likert-asteikolliset väittämien vastaukset on esitetty seuraavalla Likert-asteikolla 1–5: *täysin eri mieltä, hieman eri mieltä, en osaa sanoa, hieman samaa mieltä ja täysin samaa mieltä*. Vastausvaihtoehto *en osaa sanoa* jätettiin pois, sillä yhden lisämuuttujan sisälle valittujen muuttujien on välttämätöntä kuvata samaa ilmiötä. Jos muuttujiin sisältyy hyvin erilaisia tai pahimmassa tapauksessa eri asioita mittaavia muuttujia, muodostettu summamuuttuja ei ole kovin merkityksellinen eikä luotettava. Molemmista lisämuuttujista laskettiin Cronbach alpha, joka on yleisesti käytetty tilastollinen mittari, joka mittaa sisäistä koherenssia tai luotettavuutta moniulotteisissa mittausasteikoissa. (Tähtinen ym., 2020, s.81–87.) Vastausvaihtoehdon poisjättäminen vaikutti vastaajamäärään.

Yksi yleisimmistä reliabiliteetin mittareista kasvatustieteessä liittyy mittarin tai sen osien sisäiseen homogeenisuuteen. Tätä homogeenisuutta voidaan arvioida monilla eri tavoilla, mutta ehkä tärkein mittari on Cronbachin alfa -kerroin ( $\alpha$ ). Kun mittariin kuuluvat muuttujat ovat binäärisiä (0/1-muuttujia), Cronbachin alfa vastaa Kuder-Richardsonin 20 -kertoimen arvoa. Cronbachin alfa -kertoimen tulkinta on suhteellisen helppoa. Mitä lähempänä kertoimen arvo on yhtä (1), sitä yhtenäisempiä ja yhdenmukaisempia mittariin kuuluvat muuttujat tai kysymykset ovat keskenään. Toisaalta, kun kerroin lähestyy nollaa, se viittaa siihen, että muuttujat eivät muodosta yhtenäistä

kokonaisuutta, ja mittari ei ole kovin luotettava. Cronbachin alfa voi saada arvoja välillä nolla ja yksi, ja mitä lähempänä se on ykköstä, sitä parempi mittari on. Hyvä mittari sisältää vähemmän sattumanvaraisuutta, mikä tarkoittaa, että se mittaa tarkemmin sitä, mitä sen pitäisikin mitata. (Tähtinen ym., 2020, s.87.)

Studentin t-testi on yleisesti käytetty menetelmä, kun halutaan arvioida kahden ryhmän keskiarvojen eroa toisistaan. Tämä testi toimii hyvin myös silloin, kun analysoitavana on pieniä otoskokoja, edellyttäen, että aineiston jakauma noudattaa normaalijakaumaa. Mitä suurempi otoskoko on, sitä vähemmän normaalijakauman oletus vaikuttaa tuloksiin.

Tätä t-testiä käytetään arvioimaan kahden riippumattoman ryhmän keskiarvojen eroa. Tärkeä edellytys tälle testille on se, että tarkasteltava muuttuja on jatkuva, eli se on määrällinen. (Tähtinen ym., 2020, s.120–121.) Vastasin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen teettämällä t-testin yhteisen katsomusmallin ja nykyisen katsomusmallin välille.

Lisäksi t-testillä voi testata, onko yhden ryhmän sisällä toistettujen mittausten ero tilastollisesti merkitsevä. Tätä kutsutaan toistettujen mittausten t-testiksi. Studentin t-testi on hyödyllinen työkalu, kun halutaan vertailla kahden ryhmän keskiarvoja keskenään ja testata näiden erojen merkitsevyyttä. Se soveltuu erityisesti silloin, kun käsitellään jatkuvia muuttujia, ja se on käyttökelpoinen myös Likert-asteikkojen kaltaisille aineistoille kasvatustieteellisissä ja yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa. (Tähtinen ym., 2020, s.120–121.)

Pearsonin korrelaatiokerroin on yleisimmin käytetty korrelaatiokerroin, jota käytetään arvioimaan kahden muuttujan välisen lineaarisen riippuvuuden suuntaa ja voimakkuutta. Tämä tarkoittaa, että se mittaa, kuinka kaksi muuttujaa liikkuvat yhdessä, ja voit selvittää, onko niiden välinen suhde positiivinen (kun toisen muuttujan kasvaessa myös toinen kasvaa) tai negatiivinen (kun toisen kasvaessa toinen vähenee). Kun korrelaatiokerroin on nolla, se tarkoittaa täydellistä lineaarista riippumattomuutta eli sitä, että muuttujien välillä ei ole lainkaan lineaarista yhteyttä. Pearsonin korrelaatiokerroin edellyttää, että käsiteltävät muuttujat ovat vähintään välimatka-asteikkoisia ja otosjakauman tulisi noudattaa normaalijakaumaa. (Tähtinen ym., 2020, s.185–186.)

Mitä suurempi korrelaatiokerroin on, sitä voimakkaampi on yhteys kahden muuttujan välillä. Korrelaatiokertoimen merkitsevyyttä testattaessa nollahypoteesi on, että kahden muuttujan välillä ei ole korrelaatiota populaatiossa. Mitä suurempi otoskoko on, sitä suurempi korrelaatiokerroin tarvitaan ennen kuin voimme päätellä, että kahden muuttujan välinen riippuvuus on tilastollisesti

merkitsevä eikä sattumanvarainen. Tämä tarkoittaa, että suuremmalla otoskoolla saavutetaan useammin tilastollisesti merkitseviä tuloksia. (Tähtinen ym., 2020, s.185–186.) Tässä tutkimuksessa tutkitaan koulutustaustana luokanopettajien, uskonnon aineen opettajien ja elämäkatsomustiedon opettajien sekä opettajien uskonnollista vakausta korrelaatiota yhteiseen katsomusmalliin sekä nykyiseen katsomusmalliin. Tutkimuksessa ei ole ilmoitettu korrelaatiokertoimia "Islam" -ryhmälle (b = ei voida laskea, koska vähintään yksi muuttujista on vakio). Tämä tarkoittaa, että kyseisen uskonnollisen vakaumuksen ja katsomusmallien välillä ei ole voitu laskea korrelaatiota.

### 3.4.1 Summamuuttujat ja mittarin luotettavuus

Tässä luvussa käsitellään summamuuttujien muodostamista sekä mittarin luotettavuutta. Muuttujat otettiin kyselylomakkeen kysymysten vaihtoehdoista, ja niistä valittiin seuraavat: 1) *Katsomusopetusmalli on kaikille oppilaille tasa-arvoinen, katsomusopetusmalli luo yhteenkuuluvuutta*, 2) *katsomusopetusmalli tukee uskonnonvapautta*, 3) *katsomusopetusmalli edistää yhdenvertaisuutta*, 4) *katsomusopetusmalli on yleissivistävää*, 5) *katsomusopetusmalli tukee moraalikasvatusta* ja 6) *katsomusopetusmalli on tunnustuksellista*. Molempien summamuuttujien eli katsomusopetusmallien (taulukot 4 ja 5) osalta Cronbachin alfa -kertoimet ovat erittäin korkeita: 0,913 nykyiselle katsomusopetusmallille ja 0,918 yhteiselle katsomusopetusmallille. Tämä viittaa siihen, että katsomusopetusmallien kyselylomakkeet ovat erittäin yhdenmukaisia ja luotettavia mittaussäilyneitä. Kysymykset tai muuttujat, joita nämä kyselylomakkeet käyttävät, näyttävät olevan kohdallaan ja mittaavat samaa ilmiötä tarkasti. Korkeat Cronbachin alfa -kertoimet ovat yleensä toivottavia, koska ne osoittavat mittarin sisäisen yhdenmukaisuuden ja vahvistavat sen luotettavuutta. Tämä tarkoittaa, että tulokset, joita näillä mittareilla saadaan, ovat vakaita ja konsistenttejä.

Taulukko 4. Nykyinen katsomusopetusmalli.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,913	6

## Taulukko 5. Yhteinen katsomusopetusmalli

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,918	6

### 3.4.2 Summamuuttujien keskiarvot ja T-testi

Taulukko 6 auttaa hahmottamaan vastaajien määrää eri katsomusopetusmalleihin liittyvissä vastauksissa. Tämä antaa käsityksen siitä, kuinka monta vastaajaa on kunkin mallin kannalla ja auttaa arvioimaan vastaajien jakautumista eri näkemysten välillä. Taulukossa 8 näkyy, että "Yhteiseen malliin" vastanneita on 165 ja "Nykyiseen malliin" vastanneita on vain 138. "Yhteisessä mallissa" osioiden lukumäärät vaihtelevat 1:stä 4:ään, ja keskiarvo on noin 3,40. Tämä osoittaa, että osioiden lukumäärät ovat keskimäärin lähellä toisiaan. "Nykyisessä mallissa" osioiden lukumäärät vaihtelevat myös 1:stä 4:ään, ja keskiarvo on noin 2,40. Tämä tarkoittaa, että osioiden lukumäärät ovat keskimäärin hieman matalampia verrattuna "Yhteiseen malliin." "Nykyisen mallin" vastaajien enemmistö on antanut vastauksen lähemmäs 1 mikä on "täysin eri mieltä" eli he ovat enemmän eri mieltä väitteiden kanssa kuin samaa mieltä.

"Yhteisessä mallissa" on havaittavissa suurempi huipukkuusarvo (kurtosis) verrattuna "Nykyiseen malliin," mikä osoittaa, että osioiden lukumäärät ovat keskittyneempiä suurempiin arvoihin, jossa arvot vaihtelevat 1:stä 4:ään (täysin eri mieltä, hieman eri mieltä, hieman samaa mieltä, täysin samaa mieltä). Eli vastaajien vastaukset ovat keskittyneet lähelle korkeimpia mahdollisia arvoja eli 4:ää. Tämä voi viitata siihen, että suurin osa vastaajista on ilmaissut vahvaa myönteistä asennetta tai voimakasta kannatusta kyseisen asian suhteen. Tämä tieto antaa kuvan siitä, että "Yhteisen mallin" osioiden vastaajat ovat vahvasti samaa mieltä tästä näkemyksestä. Jakauman kärkiosuus osoittaa, että suuri osa vastaajista on antanut vastauksensa lähellä 4:ää, mikä on "täysin samaa mieltä" asteikolla. "Yhteisen mallin" osioiden lukumäärissä on suurempi keskihajonta verrattuna "Nykyiseen malliin," mikä tarkoittaa, että "Yhteisessä mallissa" datan hajonta keskiarvon ympärillä on suurempi.

Taulukko 6. Summamuuttujat

	Vastaajien lukumäärä	Pienin arvo	Suurin arvo	Keskiarvo	Huipukkuus-arvo	Keskihajonta
Yhteinen malli	165	1	4	3,40	4	,87
Nykyinen malli	138	1	4	2,40	2,71	,71

Taulukko 7 kuvaa T-testiä. "Nykyisen mallin" tulos: T-testin arvo (t) on 39,25, ja sitä verrataan vapausasteisiin (df), joita on 137. Tämän testin kaksipuolinen p-arvo (<0,001) osoittaa, että tulokset ovat tilastollisesti erittäin merkitseviä.

"Yhteisen mallin" tulos: T-testin arvo (t) on 50,08, ja sitä verrataan vapausasteisiin (df), joita on 164. Kaksipuolinen p-arvo (<0,001) osoittaa, että myös "Yhteisen mallin" tulokset ovat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Yhteenvetona voi tulkita, että sekä "Nykyisen mallin" että "Yhteisen mallin" tulokset eroavat tilastollisesti merkitsevästi vastaajien keskiarvosta. Tämä voi viitata siihen, että näiden kahden mallin välillä on merkittäviä eroja vastaajien arvioiden tai pisteytysten suhteen. Kaksipuolinen p-arvo (<0,001) osoittaa, että ero on erittäin merkitsevä ja ei todennäköisesti ole sattumanvarainen.

Taulukko 7. T-testi

One Sample Test	t	df	Significance Two-Sided p
Nykyinen malli	39,25	137	<,001
Yhteinen malli	50,08	164	<,001

### 3.5 Eettinen pohdinta

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen eettisiä näkökohtia, jotka ovat olennainen osa tutkimusprosessia. Tutkimuksen eettinen toteuttaminen on keskeinen periaate, jonka tarkoituksena on varmistaa osallistujien oikeudet, turvallisuus ja hyvinvointi.

Sähköisen lomakkeen alussa esitettiin tiedote tutkimuksesta ja pyydettiin suostumus osallistumiseen. Tiedotteessa kerrottiin tutkimuksen tarkoitus, menetelmät ja mahdolliset riskit avoimesti ja ymmärrettävästi. Osallistujien anonymiteetti ja vastausten luottamuksellisuus taattiin tutkimuksessa. Kaikki tiedot käsiteltiin nimettöminä, eikä mitään henkilötietoja kerätty. Kerätyt tiedot käsiteltiin ja säilytettiin turvallisesti tutkimuksen eettisten periaatteiden mukaisesti. Tietoturva ja osallistujien yksityisyyden suojaaminen oli keskeisessä roolissa.

Tutkimuksessa varmistettiin vastaajien valinnanvapaus antamalla heille mahdollisuus vastata kysymyksiin haluamallaan tavalla. Pakollisia kysymyksiä vältettiin, ja vastaajille tarjottiin mahdollisuus jättää vastauksia väliin tai valita "en osaa sanoa" -vaihtoehto, jos he eivät halunneet vastata johonkin kysymykseen. Lisäksi avoimia kysymyksiä käsiteltiin huolellisesti niiden merkityksen ymmärtämiseksi, vaikka niitä ei käytettykään suoraan tutkimuksen tulosten perustana. Tämän lähestymistavan avulla varmistettiin, että vastaajien oikeudet ja hyvinvointi turvataan, ja että tutkimus toteutettiin eettisesti vastuullisella tavalla.,

## 4 Tutkimuksen tulokset ja niiden tulkinta

### 4.1 Opettajien käsitykset nykyisestä ja yhteisestä katsomusopetusmallista

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen haettiin vastausta kyselomakkeen kysymyksillä ”*Mitä olet mieltä seuraavista nykyisen katsomusopetusmalliin liittyvistä väittämistä*” sekä ”*Mitä olet mieltä yhteiseen katsomusopetusmalliin liittyvistä väittämistä*”. Tässä kyselylomakkeen tarkasteltiin vastauksia sekä erikseen laskemalla yhteisen katsomusopetusmallin ja nykyinen katsomusopetusmallin väittämien prosenttiosuuksia ja toiseksi vertaamalla niitä kolmea yhteisen katsomusopetusmallin väittämää, jotka saivat prosentuaalisesti suurimman kannatuksen vastaajilta.

Taulukossa 8 käytettiin kysymyksiä, joihin vastaajat arvioivat katsomusopetusmallia eri näkökulmista asteikolla "täysin eri mieltä", "täysin samaa mieltä" sekä vaihtoehdolla "en osaa sanoa". Esimerkiksi, kun kysyttiin, onko katsomusopetusmalli kaikille oppilaille tasa-arvoinen, yli puolet vastaajista oli täysin samaa mieltä. Tulosta korostaa se, että pieni osa oli eri meiltä. Vastaajat arvioivat myös, loiko katsomusopetusmalli yhteenkuuluvuutta. Tässä kysymyksessä taas yli puolet vastaajista oli täysin samaa mieltä ja hyvin pieni osa vastaajista oli täysin eri mieltä. Vastaavalla tavalla vastaajat antoivat näkemyksiään muistakin katsomusopetusmalliin liittyvistä väittämistä. Esimerkiksi, kun kysyttiin, olisiko yhteisen katsomusopetuksen järjestäminen hankalaa, suurin osa vastaajista oli täysin eri mieltä tästä väitteestä.

## Taulukko 8. Yhteinen katsomusopetusmalli

	Täysin eri mieltä	Hieman eri mieltä	Hieman samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	En osaa sanoa
Kaikille oppilaille tasa-arvoinen.	13,4 %	11,5 %	20,6 %	52,7 %	1,8 %
Luo yhteenkuuluvuutta.	9,7 %	9,1 %	18,2 %	<b>59,4 %</b>	3,6 %
Tukee uskonnonvapautta.	17,0 %	5,4 %	20,6 %	<b>50,3 %</b>	3,6 %
Edistää yhdenvertaisuutta.	13,3 %	7,3 %	14,6 %	<b>61,8 %</b>	3,0 %
On yleissivistävää.	3,6 %	4,3 %	17,6 %	<b>71,5 %</b>	3,0 %
Tukee moraalikasvatusta.	6,1 %	5,4 %	18,2 %	<b>63,0 %</b>	7,3 %
On tunnustuksellista.	<b>75,8 %</b>	8,5 %	4,2 %	3,6 %	7,9 %
Järjestäminen olisi hankalaa.	<b>69,7 %</b>	10,9 %	6,1 %	4,8 %	8,5 %
Oppilaiden laittaminen samalle katsomusaineen opetustunneille luomiseksi oppilaiden välille.	43,0 %	26,1 %	13,9 %	6,1 %	10,9 %

n = 165

Taulukossa 9 esitellään vastaajien näkemyksiä nykyisestä katsomusopetusmallista eri näkökulmista. Esimerkiksi kun tarkasteltiin nykyisen katsomusopetusmallin tasa-arvoisuutta kaikille oppilaille, noin puolet vastaajista oli täysin eri mieltä, kun taas noin kolmasosa oli hieman eri mieltä ja pieni määrä vastaajia oli täysin samaa mieltä tästä väittämästä. Toinen esimerkki on katsomusopetusmallin luoma yhteenkuuluvuus; tässä yli puolet vastaajista oli täysin eri mieltä ja noin viidesosa oli hieman eri mieltä siitä, että nykyinen katsomusopetusmalli luo yhteenkuuluvuutta.



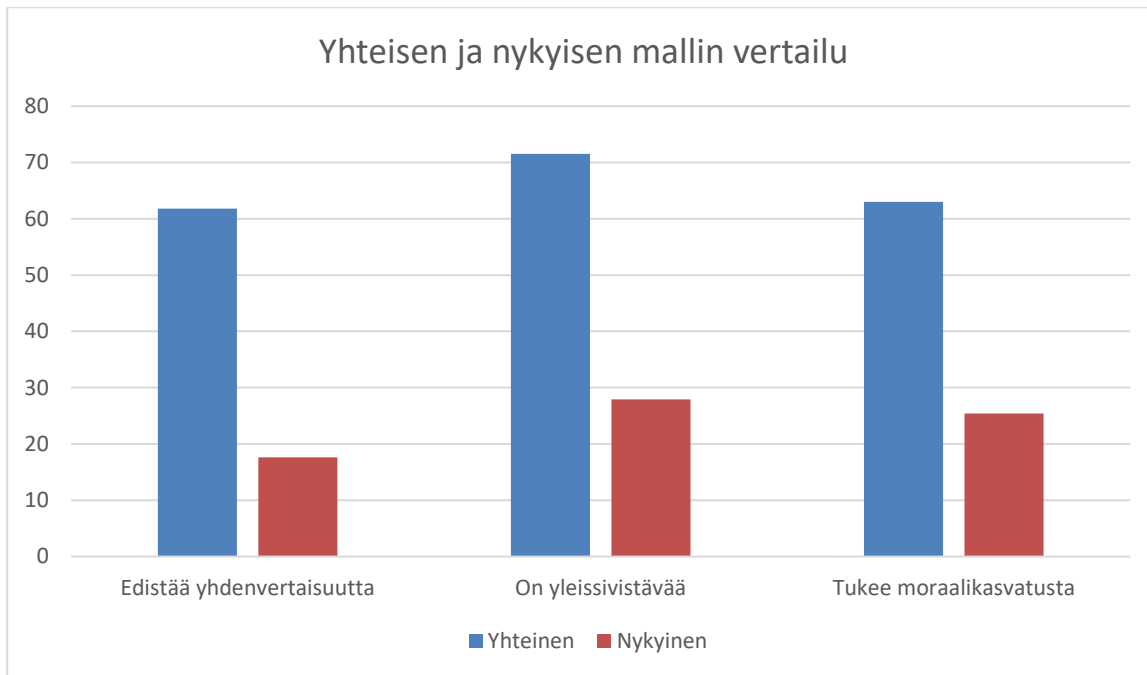
Taulukko 9. Nykyinen katsomusopetusmalli.

	Täysin eri mieltä	Hieman eri mieltä	Hieman samaa mieltä	Täysin samaa mieltä	En osaa sanoa
On kaikille oppilaille tasa-arvoinen.	<b>50,9 %</b>	29,7 %	7,3 %	10,9 %	1,2 %
Luo yhteenkuuluvuutta.	<b>55,8 %</b>	17,0 %	9,1 %	15,7 %	2,4 %
Tukee uskonnonvapautta.	32,7 %	24,2 %	16,4 %	21,8 %	4,9 %
Edistää yhdenvertaisuutta.	45,5 %	24,8 %	9,7 %	17,6 %	2,4 %
On yleissivistävää.	20,0 %	23,6 %	27,8 %	27,9 %	2,1 %
Tukee moraalikasvatusta.	9,7 %	21,8 %	35,8 %	25,4 %	7,3 %
On tunnustuksellista.	29,7 %	15,7 %	35,8 %	11,5 %	7,3 %
Järjestäminen on hankalaa.	10,3 %	7,3 %	27,2 %	47,9 %	7,3 %
Oppilaiden erittely katsomusopetuksen mukaan luo erimielisyyksiä oppilaiden välille.	27,9 %	16,9 %	30,3 %	17,0 %	7,9 %

n = 165

Seuraavaksi tarkastellaan vastaajien ajatuksia katsomusopetusmalleista vertaamalla kolmea väittämää taulukosta 8 ja 9, jotka saivat eniten vastaajia. Ne ovat 61,8 prosenttia eli he, jotka ovat vastanneet *täysin samaa mieltä* väittämään *katsomusopetusmalli edistää yhdenvertaisuutta*, 71,5 prosenttia eli he, jotka ovat vastanneet *täysin samaa mieltä* väittämään *katsomusopetusmalli on yleissivistävää* ja 63 prosenttia, jotka ovat vastanneet *täysin samaa mieltä* väittämään *katsomusopetusmalli tukee moraalikasvatusta*. Vastaajia oli molemmissa kysymyksissä 165. Taulukosta 10 voi päätellä, että yhteisen katsomusopetuksen malli on vastaajien mielestä enemmän yleissivistävää. Lisäksi se edistää yhdenvertaisuutta enemmän sekä tukee moraalikasvatusta enemmän kuin nykyinen katsomusopetusmalli.

Taulukko 10. Kolmen väitteen vertailu



#### 4.2 Taustatekijöiden vaikutus opettajien näkemyksiin yhteisestä katsomusaineesta

Tässä osiossa tutkitaan summamuuttujien (edellisessä luvussa esitelty ”Yhteinen katsomusmalli” ja ”Nykyinen katsomusmalli”) yhteyksiä taustatekijöihin vastaajien. Tällä haetaan vastausta tutkimuskysymykseen ”Mitkä taustatekijät vaikuttavat opettajien näkemyksiin yhteisestä katsomusaineesta?”. Ammattivaihtoehtoja kyselylomakkeessa oli *luokanopettaja, uskonnon opettaja, elämänkatsomustiedon opettaja ja joku muu*. Vastajat pystyivät valita useampia vaihtoehtoja, eli voivat olla koulutukseltaan esimerkiksi luokanopettajia sekä kelpoisia uskonnon aineenopettajia.

Taulukossa 11 näkyy, että luokanopettajan näkemykset nykyisestä katsomusmallista ovat negatiivisessa yhteydessä, kun taas hänen käsityksillään yhteisestä katsomusmallista ei näytä olevan vahvaa tilastollista yhteyttä. Luokanopettajan ja nykyisen katsomusmallin välillä on tilastollisesti merkitsevä negatiivinen korrelaatio (-0,274\*\*). Tämä tarkoittaa, että on olemassa kohtalainen vahva negatiivinen yhteys luokanopettajan ja nykyisen katsomusmallin välillä. Toisin sanoen, kun luokanopettajan näkemykset nykyisestä katsomusmallista kasvavat, hänen taipumuksensa tukea tai korostaa sitä vähenee. Tämä negatiivinen korrelaatio on tilastollisesti merkitsevä 0,01 merkitsevyystasolla. Sen sijaan luokanopettajan ja yhteisen katsomusmallin välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota (p-arvo 0,5), mikä tarkoittaa, että näiden kahden muuttujan

välillä ei ole havaittavissa vahvaa tilastollista yhteyttä. Korrelaatio on kuitenkin positiivinen. Taulukko 8 siis osoittaa sen, että luokanopettajat eivät tue nykyistä katsomusopetusmallia, mutta yhteyttä yhteiseen katsomusmalliin ei tilastollisesti merkitsevästi löydy, vaikka positiivinen korrelaatio viittaa yhteisen katsomusmallin tukemiseen.

Taulukko 11. Luokanopettajien korrelaatio eri malleihin

Korrelaatiot		Nykyinen katsomusmalli	Yhteinen katsomusmalli
Luokanopettaja	Pearson correlation	-,274**	,153
	Sig. (2.tailed)	,001	0,50

\*\* . Korrelaatio on merkittävä 0.01

\* . Korrelaatio on merkittävä 0.05

Taulukossa 12 kuvataan, että uskonnon aineenopettajan näkemykset nykyisestä katsomusmallista ovat positiivisessa yhteydessä, kun taas hänen käsityksillään yhteisestä katsomusmallista on negatiivinen yhteys. Uskonnon aineenopettajan ja nykyisen katsomusmallin välillä on tilastollisesti merkitsevä positiivinen korrelaatio (0,422\*). Tämä osoittaa, että on olemassa kohtalainen vahva positiivinen yhteys uskonnon aineenopettajan ja nykyisen katsomusmallin välillä. Kun uskonnon aineenopettajan näkemykset nykyisestä katsomusmallista kasvavat, hänen taipumuksensa tukea tai korostaa sitä todennäköisesti myös kasvavat. Tämä positiivinen korrelaatio on tilastollisesti merkitsevä 0,05 merkitsevyystasolla.

Sen sijaan uskonnon aineenopettajan ja yhteisen katsomusmallin välillä on tilastollisesti merkitsevä negatiivinen korrelaatio (-0,289\*\*). Tämä tarkoittaa, että on olemassa kohtalainen vahva negatiivinen yhteys uskonnon aineenopettajan ja yhteisen katsomusmallin välillä. Kun uskonnon aineenopettajan näkemykset yhteisestä katsomusmallista kasvavat, hänen taipumuksensa tukea tai korostaa sitä todennäköisesti vähenevät. Tämä negatiivinen korrelaatio on tilastollisesti merkitsevä 0,01 merkitsevyystasolla. Taulukosta 11 voi siis päätellä, että uskonnon aineenopettajat tahtovat nykyisen mallin pysyvän kouluissa eivätkä anna tukeaan uudelle yhteiselle katsomusopetuksen mallille.

Taulukko 12. Uskonnon aineenopettajien korrelaatio eri malleihin

Korrelaatiot		Nykyinen katsomusmalli	Yhteinen katsomusmalli
Uskonnon aineenopettaja	Pearson	,422*	-,289**
	correlation		
	Sig. (2.tailed)	,001	,001

\*\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,01

\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,05

Taulukossa 13 huomataan, että elämäkatsomustiedon aineenopettajan näkemykset nykyisestä tai yhteisestä katsomusmallista eivät näytä olevan tilastollisesti merkitseviä Elämäkatsomustiedon aineenopettajan ja nykyisen katsomusmallin välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota (0,014). P-arvo on 0,855, mikä on huomattavan suuri. Tämä tarkoittaa, että ei ole havaittavissa tilastollisesti merkitsevää yhteyttä elämäkatsomustiedon aineenopettajan ja nykyisen katsomusmallin välillä. Samoin elämäkatsomustiedon aineenopettajan ja yhteisen katsomusmallin välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää korrelaatiota (-0,024). P-arvo on 0,758, mikä on myös huomattavan suuri. Tämä tarkoittaa, että ei ole havaittavissa tilastollisesti merkitsevää yhteyttä elämäkatsomustiedon aineenopettajan ja yhteisen katsomusmallin välillä.

Taulukko 13. Elämäkatsomustiedon aineenopettajien korrelaatio eri malleihin

Korrelaatiot		Nykyinen katsomusmalli	Yhteinen katsomusmalli
Elämäkatsomustiedon aineenopettaja	Pearson	,014	-,024
	correlation		
	Sig. (2.tailed)	,855	0,758

\*\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,01

\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,05

Taulukko 14 esittää summamuuttujien korrelaatioita kahden eri katsomusmallin (nykyinen katsomusmalli ja yhteinen katsomusmalli) välillä, kun tarkastellaan eri opettajaryhmiä (luokanopettaja, uskonnon aineenopettaja, elämäkatsomustiedon aineenopettaja). Luokanopettajien

ja nykyisen katsomusmallin sekä yhteisen katsomusmallin välillä on negatiivinen korrelaatio (-0,207). Tämä tarkoittaa, että näiden kahden mallin välillä on heikko negatiivinen suhde luokanopettajien vastauksissa. Vaikka korrelaatio on negatiivinen, se on kuitenkin heikko, mikä tarkoittaa, että yhteys näiden kahden katsomusmallin välillä luokanopettajien vastauksissa ei ole erityisen voimakas. P-arvo on 0,01, mikä on pieni. Se osoittaa, että korrelaatio on tilastollisesti merkitsevä. Eli ero nykyisen ja yhteisen katsomusmallin välillä luokanopettajien vastauksissa on tilastollisesti merkitsevä. Tämä siis tarkoittaa, että tutkimuksessa havaittiin yhteys kahden eri katsomusmallin välillä, joita luokanopettajat suosivat. Tämä viittaa siihen, että opettajat, jotka enemmän kannattivat "nykyistä katsomusmallia", todennäköisesti suosivat vähemmän "yhteistä katsomusmallia". Vaikka nämä mallit liittyvät toisiinsa, niiden välinen yhteys ei ole kovin voimakas. Vaikka on havaittavissa, että opettajien suosimat katsomusmallit vaikuttavat toisiinsa, tämä yhteys ei ole erityisen selvä tai vahva. P-arvo, joka on 0,01, on tilastollisesti pieni, eli havaittu yhteys kahden katsomusmallin välillä ei todennäköisesti ole tapahtunut sattumalta. Tämä ero opettajien vastauksissa kahden katsomusmallin välillä on siis tilastollisesti merkittävä.

Uskonnon aineenopettajien ja nykyisen katsomusmallin sekä yhteisen katsomusmallin välillä on voimakas positiivinen korrelaatio (0,386). Positiivinen korrelaatio tarkoittaa, että kahden muuttujanvälinen suhde on sellainen, että kun toinen muuttuja kasvaa, myös toinen muuttuja yleensä kasvaa (Heikkilä, 2014). Eli tässä tapauksessa tämä voi tarkoittaa, että uskonnon aineenopettajat, jotka suosivat enemmän "nykyistä katsomusmallia", ovat myös todennäköisesti suosivia "yhteistä katsomusmallia". P-arvo on alle 0,001, mikä osoittaa, että korrelaatio on erittäin tilastollisesti merkitsevä. Ero nykyisen ja yhteisen katsomusmallin välillä uskonnon aineenopettajien vastauksissa on erittäin merkitsevä. Eli kun yksi näistä malleista oli vahvempi vastauksissa, myös toinen oli yleensä vahvempi. Tämä tarkoittaa, että opettajat, jotka suosivat enemmän "nykyistä katsomusmallia", ovat todennäköisesti myös suosineet "yhteistä katsomusmallia". P-arvo, joka on alle 0,001, osoittaa, että tämä havaittu yhteys ei ole tapahtunut sattumalta. Tämä vahvistaa, että ero näiden kahden katsomusmallin välillä uskonnon aineenopettajien vastauksissa on erittäin merkittävä tilastollisesti.

Elämäkatsomustiedon aineenopettajien korrelaatiot ovat lähellä nollaa sekä nykyisen katsomusmallin että yhteisen katsomusmallin kohdalla. Tämä tarkoittaa, että näiden kahden mallin välillä ei ole vahvaa suhdetta elämäkatsomustiedon aineenopettajien vastauksissa. P-arvot ovat suuret (0,58 ja 0,75), mikä osoittaa, että korrelaatiot eivät ole tilastollisesti merkitseviä. Eli ero nykyisen ja yhteisen katsomusmallin välillä elämäkatsomustiedon aineenopettajien vastauksissa ei

ole tilastollisesti merkitsevä. Tämä viittaa siihen, että elämäkatsomustiedon aineenopettajien vastauksissa ei ole selkeää suhdetta kahden eri katsomusmallin välillä. Korrelaatiot näiden kahden mallin välillä ovat lähellä nollaa, mikä tarkoittaa, että kun toinen katsomusmalli muuttuu, toinen ei välttämättä muutu samassa suhteessa. P-arvot osoittavat, ettei havaittu yhteys kahden katsomusmallin välillä ole tilastollisesti merkitsevä, joka tarkoittaa sitä, että se ero, joka näkyy elämäkatsomustiedon aineenopettajien vastauksissa näiden kahden katsomusmallin välillä, ei ole tilastollisesti todistettavissa oleva ero.

Yhteenvedona, tulokset osoittavat, että katsomusmallien väliset korrelaatiot vaihtelevat eri opettajaryhmissä. Uskonnon aineenopettajilla on vahva positiivinen yhteys katsomusmallien välillä, kun taas luokanopettajilla on heikko negatiivinen yhteys. Eli uskonnon opettajilla nähtiin vahva yhteys näiden kahden mallin välillä: kun toinen malli oli suosittu, myös toinen oli yleensä suosittu näiden opettajien vastauksissa. Sen sijaan luokanopettajilla havaittiin heikko ja päinvastainen suhde näiden kahden mallin välillä. Tämä tarkoittaa, että kun toinen malli oli vahvempi, toinen oli yleensä heikompi näiden opettajien vastauksissa. Elämäkatsomustiedon aineenopettajilla ei ole merkittävää yhteyttä näiden mallien välillä. Tämä tarkoittaa, että näiden mallien välillä ei ollut selkeää suhdetta elämäkatsomustiedon opettajien antamissa vastauksissa.

Taulukko 14. Summamuuttujien korrelaatio ammatteihin

Korrelaatiot		Nykyinen katsomusmalli	Yhteinen katsomusmalli
Luokanopettaja	Pearson correlation	-,207*	,153
	Sig. (2.tailed)	,01	0,50
Uskonnon aineenopettaja	Pearson correlation	,386**	-,289**
	Sig. (2.tailed)	<,001	<,001
Elämäkatsomustiedon aineenopettaja	Pearson correlation	-,047	-,024
	Sig. (2.tailed)	,58	,75
Joku muu	Pearson correlation	a	a
	Sig. (2.tailed)	.	.

a = ei voida laskea, koska vähintään yksi muuttujista on vakio

\*\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,01

\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,05

Taulukko 15 esittää korrelaatiokertoimia kahden katsomusmallin (nykyinen katsomusmalli ja yhteinen katsomusmalli) sekä opettajien eri uskonnollisten vakaumusten välillä. Evankelis-luterilaisuuden korrelaatiot ovat molemmissa katsomusmalleissa hyvin matalia (0,040 ja 0,103). Tämä tarkoittaa, että evankelis-luterilaisuuden ja katsomusmallien välillä ei ole vahvaa yhteyttä. Katsomusmallit eivät näytä olevan voimakkaasti riippuvaisia evankelis-luterilaisuudesta. P-arvot ovat suuria (0,641 ja 0,189), mikä osoittaa, että korrelaatiot eivät ole tilastollisesti merkitseviä. Katsomusmallien ja evankelis-luterilaisuuden välinen ero ei ole tilastollisesti merkitsevä.

Nykyisen katsomusmallin ja ortodoksisuuden välillä on voimakas positiivinen korrelaatio (0,437), kun taas yhteisen katsomusmallin ja ortodoksisuuden välillä on voimakas negatiivinen korrelaatio (-0,561). Tämä tarkoittaa, että nykyinen katsomusmalli on positiivisesti ja yhteinen katsomusmalli negatiivisesti yhteydessä ortodoksisuuteen. Positiivinen yhteys ("nykyinen katsomusmalli" ja

ortodoksisuus) tarkoittaa, että kun "nykyisen katsomusmallin" vastaukset nousevat tai ovat positiivisempia, ortodoksisuuden todennäköisyys kasvaa samanaikaisesti. Toisin sanoen, ihmiset, jotka suosivat enemmän "nykyistä katsomusmallia", ovat todennäköisemmin ortodokseja.

Negatiivinen yhteys ("yhteinen katsomusmalli" ja ortodoksisuus) tämä tarkoittaa, että kun "yhteisen katsomusmallin" vastaukset nousevat tai ovat positiivisempia, ortodoksisuuden todennäköisyys vähenee samanaikaisesti. Toisin sanoen, ihmiset, jotka suosivat enemmän "yhteistä katsomusmallia", ovat todennäköisemmin muita uskonnollisia vakaumuksia kuin ortodoksisuus. P-arvot ovat erittäin pieniä (alle 0,001), mikä osoittaa, että nämä korrelaatiot ovat erittäin tilastollisesti merkitseviä. Ortodoksisuuden ja katsomusmallien välillä on merkittävä yhteys.

Opettajat, jotka ilmoittivat, etteivät kuulu mihinkään uskontokuntaan, on nykyisen katsomusmallin ja "ei mikään" -uskontokunnan välillä voimakas negatiivinen korrelaatio (-0,343), kun taas yhteisen katsomusmallin ja "ei mikään" -uskontokunnan välillä on positiivinen korrelaatio (0,274). Tämä tarkoittaa, että nämä katsomusmallit ovat negatiivisesti ja positiivisesti yhteydessä "ei mikään" -vakaumukseen. Tämä tarkoittaa, että kun verrataan "nykyisen katsomusmallin" ja "ei mikään" -vakaumuksen vastauksia, niiden välillä on voimakas negatiivinen korrelaatio, joka on -0,343. Toisin sanoen, kun "nykyisen katsomusmallin" vastaukset kasvavat tai ovat positiivisempia, "ei mikään" -uskontokunnan todennäköisyys vähenee voimakkaasti. Tämä tarkoittaa, että ne, jotka suosivat enemmän "nykyistä katsomusmallia", ovat vähemmän todennäköisesti "ei mikään" -vakaumuksella.

Toisaalta, kun verrataan "yhteisen katsomusmallin" ja "ei mikään" -uskontokunnan vastauksia, niiden välillä on positiivinen korrelaatio, joka on 0,274. Tämä tarkoittaa, että kun "yhteisen katsomusmallin" vastaukset kasvavat tai ovat positiivisempia, "ei mikään" -vakaumuksen todennäköisyys kasvaa. Tämä osoittaa, että ne, jotka suosivat enemmän "yhteistä katsomusmallia", ovat todennäköisemmin "ei mikään" -vakaumuksella. P-arvot ovat erittäin pieniä (alle 0,001), mikä kertoo, että nämä korrelaatiot ovat erittäin tilastollisesti merkitseviä. "Ei mikään" -uskontokunnan ja katsomusmallien välillä on merkittävä yhteys.

Yhteenvedon tulokset osoittavat, että eri uskonnollisilla vakaumuksilla voi olla erilainen yhteys nykyisen ja yhteisen katsomusmallin välillä. Ortodoksisuus näyttää olevan merkittävästi yhteydessä näihin katsomusmalleihin, kun taas evankelisluterilaisuus ei ole tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä. "Ei mikään" -uskontokunnalla on myös merkittävä yhteys katsomusmalleihin.



Taulukko 15. Summamuuttujien korrelaatio uskontokuntaan kuulumiseen

Korrelaatiot		Nykyinen katsomusmalli	Yhteinen katsomusmalli
Evankelis- luterilainen	Pearson	,040	,103
	Sig. (2- tailed)	,641	,189
Ortodoksi	Pearson	,437**	-,561**
	Sig. (2- tailed)	<,001	<,001
Ei mikään	Pearson	-,343**	,274**
	Sig. (2- tailed)	<,001	<,001
Joku muu	Pearson	,092	-,088
	Sig. (2- tailed)	,285	,259

\*\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,01

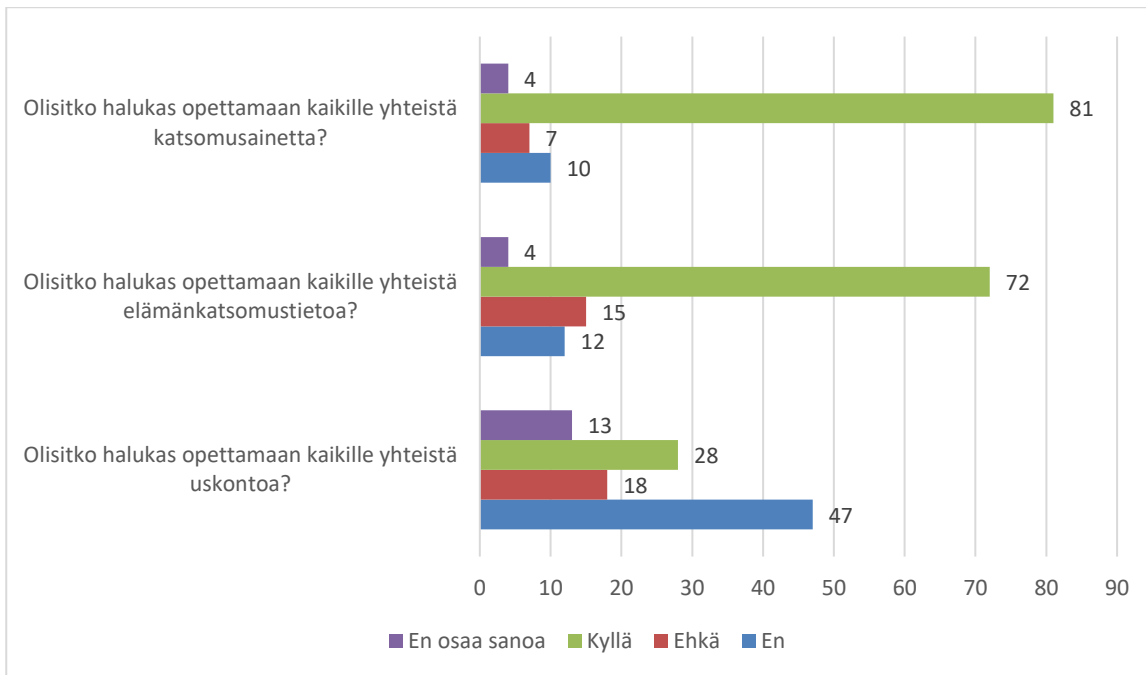
\* . Korrelaatio on merkitsevä tasolla 0,05

### 4.3 Katsomusaineiden opettamiseen suhtautuminen

Tässä luvussa pyritään vastaamaan kolmanteen tutkimuskysymykseen tutkimalla vastaajien vastauksia kysymyksiin: *olisitko halukas opettamaan kaikille yhteistä uskontoa, olisitko halukas opettamaan kaikille yhteistä elämäkatsomustietoa ja olisitko halukas opettamaan kaikille yhteistä katsomusainetta*. Vastaajia näihin kysymyksiin oli yhteensä 165.

Taulukko 16 osoittaa, että suurin osa opettajista (81 %) kannattaa kolmesta uudesta katsomusopetusmallin vaihtoehtoista yhteisen katsomusaineen opettamista. Toiseksi eniten (72 %) opettajista kannattaa yhteisen elämäkatsomustiedon opettamista. Kolmas vaihtoehto oli epäsuosituin, vain 28 prosenttia opettajista haluaa opettaa yhteistä uskontoa.

Taulukko 16. Katsomusaineiden opettaminen



## 5 Pohdintaa ja johtopäätöksiä

Tämä tutkimus avaa keskustelua siitä, millä tavoin uskonto ja katsomus integroituvat nykyaikaiseen koulutusjärjestelmään. Haasteena on löytää tasapaino uskonnollisen monimuotoisuuden kunnioittamisen ja samalla varmistaa uskonottomien ja eri uskontojen edustajien oikeudet. Katsomuskysymykset ovat tunnetusti herättäneet voimakkaita tunteita, ja eri mediat saattavat esittää valikoituja näkökulmia katsomusaineiden opetuksesta. Usein nämä esillä olevat konfliktit eivät kuitenkaan heijasta tarkasti sitä, miten katsomusopetus todellisuudessa toimii kouluissa. (Salmenkivi, 2022, s.17.)

Tutkimukseni tulokset viittaavat siihen, että luokanopettajien ja uskonnon aineenopettajien välillä on havaittavissa eroja heidän suhtautumisessaan eri katsomusmalleihin. Luokanopettajien kohdalla näyttää siltä, että he ovat taipuvaisempia suosimaan yhteistä katsomusmallia, kun taas uskonnon aineenopettajat nykyistä katsomusmallia. Åhs, Poulter ja Kallioniemi (2019) esittelivät näkökulmia integroivan luokkahuoneen (yhteisen katsomusaineen) merkityksestä. Heidän mukaansa tällainen luokkahuone tarjoaisi mahdollisuuksia oppia muilta oppilailta ja kohdata erilaisuutta. Sidosryhmien näkemykset painottivat ymmärryksen ja suvaitsevaisuuden edistämistä kohtaamisten ja vuorovaikutuksen kautta, jotka ovat olennaisia integroivassa katsomusopetuksessa. Tutkimuksessani havaittiin, että luokanopettajat, jotka pitävät enemmän nykyisestä katsomusmallista, ovat todennäköisesti vähemmän taipuvaisia kannattamaan tai suosimaan yhteistä katsomusmallia. Nämä havainnot luokanopettajista tukevat Åhsin ym. (2019) esittämiä näkemyksiä yhteisen katsomusmallin eduista ja sen tarjoamista mahdollisuuksista ymmärryksen ja suvaitsevaisuuden edistämiseksi erilaisuuden kohtaamisessa.

Salmenkivi ja Åhs (2022) esittää ajatuksen siitä, miten nykyinen katsomusmalli ottaa huomioon oppilaiden oman katsomustaustan ja vähemmistöjen oikeudet. Tämä voisi olla yksi selittävä tekijä siihen, miten tässä tutkimuksessa he ketkä ovat kelpoisia uskonnon aineenopettajia, näyttävät pitävän vahvempaa kiinni nykyisestä katsomusmallista. Uskonnon aineenopettajien kohdalla myös havaittiin positiivinen yhteys heidän sitoutumisensa ja nykyisen katsomusmallin välillä. Tämä viittaa siihen, että uskonnon aineenopettajat, jotka pitävät nykyistä katsomusmallia tärkeänä, ovat todennäköisemmin niitä, jotka tukevat sitä enemmän. On myös huomionarvoista, että elämänskatsomustiedon aineenopettajien kohdalla ei ollut tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä kumpaankaan katsomusmalliin. Tämä saattaa viitata siihen, että heidän opetussuunnitelmansa ja käsityksensä eivät ole voimakkaasti sidoksissa mihinkään tiettyyn katsomusmalliin.

Nämä havainnot osoittavat, että eri opettajaryhmät voivat suhtautua eri tavoin katsomusmalleihin, mikä voi vaikuttaa heidän opetuskäytäntöihinsä ja opetuksen painopisteisiin. Tämä on tärkeää ottaa huomioon, kun suunnitellaan opetusohjelmia ja koulutusta opettajille, jotta voidaan varmistaa, että opetussuunnitelmat vastaavat mahdollisimman hyvin opettajien ja oppilaiden tarpeita ja näkemyksiä. Lisätutkimus ja syvällisempi analyysi voivat auttaa ymmärtämään paremmin näiden erojen syitä ja vaikutuksia.

Tässä tutkimuksessa valtaosa opettajista (81 %) tukee yhteisen katsomusaineen opettamista. Tämä viittaa mahdollisesti haluun edistää moniarvoisuutta ja kulttuurista ymmärrystä koulutusjärjestelmässä. Yhteisen katsomusaineen avulla opiskelijoille tarjoutuu mahdollisuus oppia eri uskontojen ja katsomusten perusteita, mikä voi edistää avoimuutta ja suvaitsevaisuutta. Tämä voi olla erityisen tärkeää nykypäivän maailmassa, jossa kohtaamme moninaisia kulttuureita ja uskontoja. Se voi myös auttaa rakentamaan siltoja erilaisten uskonnollisten ja maailmankatsomuksellisten ryhmien välille. Yhteisen katsomusaineen tukeminen opettajien keskuudessa saattaa heijastaa pyrkimystä tarjota oppilaille tasapuolinen mahdollisuus oppia eri uskonnoista ja katsomuksista sekä ymmärtää niiden merkitystä yhteiskunnassa. Tämä voi edistää avointa ja suvaitsevaista yhteiskuntaa, joka arvostaa moninaisuutta ja erilaisia näkemyksiä. (Åhs, ym., 2019, s.80–89.) Yhteisen elämäntiedon opettamisen kannatus on myös melko korkea, mikä voi viitata kasvavaan kiinnostukseen ei-uskonnollisten maailmankatsomusten ja etiikan opettamiseen. Vain pieni osa opettajista haluaa opettaa yhteistä uskontoa, mikä saattaa heijastaa yhteiskunnassa vallitsevaa sekularisaatiota sekä haasteita, joita yhteisen uskonnon opettaminen voi aiheuttaa monikulttuurisissa yhteiskunnissa.

Suomessa katsomusaineiden opetukseen liittyy myös kansainvälinen vertailu, kuten PISA-tutkimus. Viime aikoina on tullut selväksi, että koulutuksellinen eriarvoisuus ja alueelliset erot ovat kasvussa Suomessa. Kouluissa esiintyvä moninaistuminen, olipa kyse kielistä, kulttuuritaustoista tai katsomuksista, edellyttää tietoisia toimia, jotta eriytymistä voidaan ehkäistä. (Salmenkivi, 2022, s.17.)

Taulukko 16 esittää mielenkiintoisen näkökulman nykyiseen opetusjärjestelmään ja uskontoon liittyviin kysymyksiin. Ensinnäkin se osoittaa, että suurin osa opettajista (81 %) kannattaa yhteisen katsomusaineen opettamista. Tämä voi viitata haluun edistää moniarvoisuutta ja kulttuurista ymmärrystä koulutusjärjestelmässä. Yhteisen katsomusaineen avulla voidaan tarjota oppilaille

mahdollisuus oppia eri uskontojen ja katsomusten perusteita sekä edistää suvaitsevaisuutta. (Åhs, ym., s.84–85, 2019.)

Toiseksi, 72 prosenttia opettajista kannattaa yhteisen elämänkatsomustiedon opettamista. Tämä voi heijastaa kasvavaa kiinnostusta ei-uskonnollisten maailmankatsomusten ja etiikan opettamiseen. Yhteinen elämänkatsomustieto voi tarjota oppilaille työkaluja eettiseen pohdintaan ja arvokeskusteluihin, mikä on tärkeää nykypäivän monimuotoisessa yhteiskunnassa. (Åhs, ym., s.84–85, 2019.)

Kolmanneksi vain 28 prosenttia opettajista haluaa opettaa yhteistä uskontoa. Tämä voi johtua yhteiskunnassa vallitsevasta sekularisaatiosta, kun uskonnollinen sitoutuminen vähenee. Monissa monikulttuurisissa yhteiskunnissa yhteisen uskonnon opettaminen voi myös aiheuttaa haasteita, koska se saattaa aiheuttaa konflikteja ja syrjintää eri uskontojen ja katsomusten kannattajien välillä. Sekularisaatio, jota kutsutaan myös maallistumiseksi, on yksi keskeisistä aiheista nykyaikaisessa teologiassa ja uskontotutkimuksessa. Pitkään aikaa uskottiin, että maallistuminen on väistämätön seuraus markkinatalouden, demokratisoitumisen ja tieteellis-teknisen ajattelun leviämisestä kaikkialle maailmaan. Kansainvälisessä politiikassa uskonnot ovat nykyään näkyvillä monin tavoin, ja erityisesti islam on vaikuttanut monien väkivaltaisten konfliktien taustalla. Uskonnollis-poliittiset levottomuudet ja konfliktit, pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden määrän kasvu, islamilaisen ajattelun vahvistuminen sekä jihadistinen terrorismi ovat pysyneet jatkuvasti esillä mediassa. Lisäksi pakolaisuuden ja siirtolaisuuden myötä islam on tullut entistä näkyvämmäksi osaksi yhteiskuntaa kristillisessä ja osittain maallistuneessa Euroopassa. Tämä nykyinen liikehdintä on tehnyt uskonnon roolista entistä tärkeämmän poliittisessa ja yhteiskunnallisessa todellisuudessa, ja tämä heijastuu myös koulutusjärjestelmiin. (Koistinen & Hallanmaa, 2019, s.2–3.)

Kyselylomakkeessa kysyttiin opettajan kokemaa katsomusidentiteettiä vaihtoehdoilla ”uskonnollinen ihminen”, ”uskonnoton ihminen”, ”joku muu, mikä?” ja ”en halua vastata”. Kysyttäessä, voisiko vastaaja kuvailla itseään jollain seuraavista katsomuksellisista identiteeteistä (taulukko 17), suurimmaksi vastausprosentiksi nousi 46,4 prosenttia uskonnoton ihminen. Toiseksi eniten vastaajia oli joku muu -vastauksen valinneet 29,1 prosenttia. Joku muu -vastauksen valinneet kirjoittivat olevansa esimerkiksi agnostikkoja, humanisteja, hengellisiä, jotain siltä väliltä, tapakristittyjä, neutraaleja, kirkkoon kuuluvia mutta ei uskovaisia, ateisteja, tieteelliseen maailmankuvan kannattajia sekä osa kertoi, ettei ole ajatellut asiaa. Uskonnollisia perinteitä pidettiin tärkeinä esim. häät ja hautajaiset. Uskonnolliseksi ihmiseksi itseään kuvailevia vastaajia

oli 21,1 prosenttia. Suurin osa koki olevansa kuitenkin uskonnoton ihminen, uskonottomuus ja tahto opettaa yhteistä katsomusainetta eikä uskontoa voisi ajatella liittyvän tosiinsa. Tämä monimuotoisuus katsomusidentiteetissä kuvastaa kulttuurista ja maailmankatsomuksellista rikkautta opettajakunnassa. Se myös heijastaa yhteiskunnan monimuotoisuutta ja sitä, kuinka uskonto ja henkisyys ilmenevät eri tavoin eri yksilöiden elämässä. Samalla se herättää kysymyksiä siitä, miten nämä erilaiset katsomusidentiteetit voivat vaikuttaa opettajien näkemyksiin katsomusopetuksesta ja erityisesti yhteisen katsomusaineen opettamisesta. Vaikka suurin osa vastaajista koki olevansa uskonottomia ihmisiä, on huomionarvoista, että osa heistä kertoi pitävänsä uskonnollisia perinteitä tärkeinä tietyissä tilanteissa, kuten häissä ja hautajaisissa. Tämä osoittaa, että uskonnollinen perinne ja kulttuuri voivat edelleen olla merkityksellisiä jopa uskonottomille henkilöille, mikä haastaa perinteisen käsityksen uskonnon roolista yksilön elämässä.

Yksi tutkimuksen merkittävimmistä huomioista oli se, että suurin osa opettajista, vaikka pitikin itseään uskonottomina, oli valmis opettamaan yhteistä katsomusainetta eikä uskontoa. Tämä herättää kysymyksiä siitä, kuinka uskonottomuus ja katsomusopetus limittyvät toisiinsa, ja tarjoaa hedelmällisen pohjan jatkotutkimukselle tämän kompleksisen suhteen ymmärtämiseksi. Tulevaisuudessa olisi tärkeää syventää tätä tutkimusta ja selvittää, miten erilaiset katsomusidentiteetit vaikuttavat opettajien käsityksiin ja käytäntöihin katsomusopetuksen kontekstissa.

Taulukko 17. Katsomusidentiteetti

	<b>n</b>	<b>Prosentti</b>
<b>Uskonnollinen ihminen</b>	56	21,1 %
<b>Uskonnoton ihminen</b>	123	46,4 %
<b>Joku muu</b>	77	29,1 %
<b>En halua vastata</b>	23	8,7 %

Elämänkatsomustiedon oppilasmäärät ovat kasvaneet merkittävästi neljän vuoden aikana vuodesta 2018 vuoteen 2022. Tämä kasvu osoittaa, että kyseessä ei enää ole vähäpätöinen oppiaine, vaikka joissain maaseudun osissa saattoi aiemmin näyttää siltä. Tieto elämänkatsomustiedon opiskelevien määristä ja osuuksista lukuvuonna 2022–2023 on saatu suoraan kunnista. Viimeiset saatavilla olevat valtakunnalliset tilastot koskien katsomusaineiden valintoja ovat peräisin syyskuulta 2018, mikä on valitettavan vanha tietolähde ja koskee lukuvuotta 2018–2019. (Esa Ylikoski, 2023.)

Elämäkatsomustiedon oppilasmäärät näyttävät kasvavan tulevina vuosina, koska peruskoulun alaluokilla oppiaineen osuus on selvästi suurempi verrattuna yläkouluun. Samanaikaisesti kirkkoon kasteen kautta liittyvien määrä on vähentynyt alle peruskouluikäisten joukossa, mikä tarkoittaa, että lähivuosina yhä useampi ekaluokkalainen on oikeutettu elämäkatsomustiedon opetukseen voimassa olevien sääntöjen mukaisesti. Elämäkatsomustiedon voisi teoriassa tarjota kaikille valittavaksi katsomusaineeksi melko nopeasti pienellä lainsäädännöllisellä muutoksella, sillä oppiaineen opetussuunnitelma ja tuntijako eivät vaadi suuria muutoksia. Elämäkatsomustieto on valmiina tarjolla niille, jotka sen valitsevat. (Ylikoski, 2023.) Tässä tutkimusta kaikille yhteistä elämäkatsomusta olisi halukas opettamaan 71 prosenttia vastaajista.

## 6 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan merkittävästi vahvistaa useiden keskeisten tekijöiden avulla. Näitä tekijöitä ovat: 1) selkeä ja tarkkaan rajattu tutkimusongelma; alkuperäinen tutkimuskysymys tulisi määritellä selkeästi ja yksiselitteisesti, 2) tarkasti rajattu ongelma auttaa keskittymään olennaisiin näkökohtiin ja välttämään turhia häiriötekijöitä, 3) selkeästi määritelty perusjoukko; tutkimuksen perusjoukon määrittely on tärkeää, jotta voidaan varmistua siitä, että tulokset ovat sovellettavissa laajempaan kontekstiin, 4) hyvä tutkimussuunnitelma; laadukas tutkimussuunnitelma ohjaa tutkimuksen etenemistä ja varmistaa, että tarvittavat vaiheet on otettu huomioon, 5) hyvä kyselylomake; tarkkaan suunniteltu ja testattu kyselylomake varmistaa, että kysymykset ovat selkeitä ja relevantteja tutkimusongelman kannalta, 6) harkiten valittu otantamenetelmä; oikean otantamenetelmän valinta on olennaista, jotta otos olisi edustava ja luotettava suhteessa perusjoukkoon, 7) edustava ja tarpeeksi suuri otos; otoksen tulee heijastaa perusjoukkoa mahdollisimman hyvin ja sen koko tulee olla riittävä tulosten yleistämiseksi, 8) sopiva tiedonkeruumenetelmä: tiedonkeruumenetelmän valinta riippuu tutkimuksen luonteesta ja tavoitteista. Menetelmän on oltava sovelias kerättävän tiedon luonteen ja tutkimuskysymysten kannalta, 9) korkea vastausprosentti; korkea vastausprosentti kyselyissä tai kyselytutkimuksissa parantaa tulosten edustavuutta ja vähentää vinoumaa, 10) tilastollisten menetelmien hallinta; tutkijan tulee olla perehtynyt käytettäviin tilastollisiin menetelmiin ja niiden soveltamiseen oikein tulosten analysoinnissa ja 11) selkeä ja objektiivinen raportti; tutkimuksen tulokset tulee raportoida selkeästi ja objektiivisesti. Raportista tulisi käydä ilmi tutkimuksen vaiheet, käytetyt menetelmät ja tulosten tulkinta. Nämä tekijät yhdessä luovat vankan perustan tutkimuksen luotettavuudelle ja validiteetille. Ne auttavat varmistamaan, että tutkimus tuottaa luotettavia ja päteviä tuloksia, joita voidaan käyttää päätöksenteossa ja uuden tiedon luomisessa.

(Heikkilä, 2014.)

Reliabiliteetti on käsite, joka liittyy yleensä määrälliseen, numeeriseen tutkimukseen. Se viittaa siihen, kuinka luotettavia ja vakaita tulokset ovat, kun käytetään tiettyjä mittareita tai menetelmiä tutkimuksessa. Reliabiliteetti pyrkii varmistamaan, että tulokset eivät ole sattumanvaraisia ja että ne pysyvät samoina toistettaessa tutkimusta. Pysyvyys tarkoittaa, että mittaus antaa saman tuloksen, kun sitä toistetaan samanlaisissa olosuhteissa. Mittaustulosten toistettavuus on erityisen tärkeää, jotta voimme luottaa tuloksiin riippumatta siitä, kuka tai missä tilanteessa mittaus suoritetaan. Reliabiliteetin arviointiin käytetään erilaisia menetelmiä, kuten Cronbachin alpha-arvoa, joka mittaa mittarin eri osa-alueiden yhdenmukaisuutta toistensa kanssa. Reliabiliteettia voidaan parantaa



huolellisella tutkimuksen suunnittelulla, oikean menetelmän ja olosuhteiden valinnalla sekä virhelähteiden hallinnalla. Esimerkiksi valitsemalla tutkimukselle ajankohta, jolloin ei ole häiriötekijöitä, voidaan lisätä mittauksen luotettavuutta. Myös tutkittavien valinnalla satunnaisotannalla, jossa perusjoukosta valitaan sattumanvaraisesti tarvittava määrä yksiköitä tutkimukseen, voidaan vähentää mahdollisia vääristymiä ja lisätä reliabiliteettia. (Anttila, 2006, 515–51.7) Tässä tutkimuksessa mitattiin Cronbach alpha tuloksilla 0,913 nykyiselle ja 0,918 joka viittaa siihen, että katsomusopetusmallien kyselylomakkeet ovat erittäin yhdenmukaisia ja luotettavia mittausvälineitä.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että vastaajien määrä muuttui 268:sta 165:een kysymysten muuttuessa sellaisiin, että vastauksia voi olla vain yksi. Tämä voi tarkoittaa sitä, että opettajat vastasivat taustatietoja koskevissa kysymyksissä olevansa esimerkiksi luokanopettajia ja aineenopettajia tai opettavansa elämänkatsomustietoa ja evankelis-luterilaista uskontoa.

Kun suurin osa vastaajista asuu samalla maakunnalla, kuten tässä tutkimuksessa Uudellamaalla, se voi vaikuttaa tutkimuksen tulosten yleistettävyyteen ja monipuolisuuteen. Koska suurin osa vastaajista asuu Uudellamaalla, tulokset heijastavat pääasiassa tuon alueen näkemyksiä ja kokemuksia. Tämä voi johtaa siihen, että tuloksia ei voi välttämättä yleistää koko maahan tai muihin maakuntiin. Tutkimuksen tulokset saattavat olla suppeampia ja yksipuolisempia, kun suuri osa vastaajista tulee samalta alueelta. Erilaiset alueet voivat kohdata erilaisia haasteita ja tilanteita, joten maantieteellinen keskittyminen voi jättää huomiotta monimuotoisuuden.

Tämä tutkimus koskee koko maan opettajia ja suurin osa vastaajista on yhdeltä alueelta, se saattaa vähentää kiinnostusta tutkimustulosten ulkopuolella kyseisellä alueella. Tutkimuksen luotettavuuden ja yleistettävyyden varmistamiseksi olisi tärkeää pyrkiä saamaan edustava otos, joka heijastaa koko maan monimuotoisuutta ja erilaisia näkemyksiä. Tämä auttaisi varmistamaan, että tulokset ovat päteviä ja sovellettavissa laajemmin.

Tutkimuksen tekijänä minulla on vastuu varmistaa tutkimuksen luotettavuus ja yleistettävyyden. Tämän vuoksi pyrin valitsemaan edustavan otoksen, joka kattaa koko maan opettajat ja heijastaa erilaisia näkemyksiä ja monimuotoisuutta. Omalla roolillani tutkimuksen tekijänä pyrin myös olemaan objektiivinen ja tasapuolinen tiedon keräämisessä ja analysoinnissa. Yhteinen katsomusaine on ollut merkittävä aihe mediassa, ja se on herättänyt paljon keskustelua ja kiinnostusta. Mediassa käydään vilkasta keskustelua siitä, miten uskonto ja katsomus integroituvat

koulutusjärjestelmään, ja kuinka tasapainotetaan erilaisten uskontojen ja uskonottomien oikeudet ja tarpeet. Tämä keskustelu heijastaa yhteiskunnan laajempia kysymyksiä uskonnon roolista ja asemasta nykypäivän yhteiskunnassa.

Tutkimusta tehdessä ei tullut vastaan tutkimuksia, jotka olisivat tutkineet yhteisen katsomusaineen huonoja puolia. Kuitenkin on tärkeää huomata, että tutkimuksen aikana ei myöskään aktiivisesti etsitty tietoa siitä, onko tehty tutkimuksia, jotka voisivat osoittaa yhteisen katsomusaineen haittapuolia tai negatiivisia vaikutuksia. Tämä voi heijastaa tutkimuskentän vallitsevia näkemyksiä tai painotuksia tutkimuksen suuntaan. Lisätutkimus tällä alueella voisi tarjota lisää tietoa ja näkökulmia yhteisen katsomusaineen vaikutuksista.

Tutkimuksen luotettavuuteen voivat vaikuttaa omat käsitykseni ja taustani. Esimerkiksi, koska itse identifioidun ateistiksi enkä ole koskaan osallistunut uskonnon tunneille, omat henkilökohtaiset näkemykseni ja kokemukseni voivat vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin ja tulkintoihin. Vaikka olen valmistuttuani luokanopettajan lisäksi elämäntutkimustiedon aineenopettaja, on tärkeää olla tietoinen omista käsityksistäni ja pyrkiä pitämään tutkimusprosessi avoimena ja objektiivisena mahdollisimman hyvin.

## Lähteet

Danesh, H. (2008). *The Education for Peace Integrative Curriculum: concepts, contents and efficacy*. *Journal of Peace Education* 5. (s.157-173) Saatavilla:

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17400200802264396>

Danesh, H. (2006). *Towards an Integrative Theory of Peace Education*. *Journal of Peace Education* 3. (s.55-78) Saatavilla: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17400200500532151>

Heikkilä, T. (2002) *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita.

Heikkilä, T. (2014) *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2000). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Hokkanen, P. (2014). *Uskonnonvapaus monikulttuuristuvassa koulussa*. Filosofinen tiedekunta. Vaasan Yliopisto. Saatavilla: [https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7352/isbn\\_978-952-476-553-4.pdf?sequence=1](https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7352/isbn_978-952-476-553-4.pdf?sequence=1)

Kallioniemi, A. (2007). Laadukas katsomusaineiden opetus. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.). *Katsomusopetuksen kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua*. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 279. (s.41–52) Helsinki: Yliopistopaino. Saatavilla: [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/238991/katsomus\\_002\\_.pdf?sequence=1#page=53](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/238991/katsomus_002_.pdf?sequence=1#page=53)

Kallioniemi, A. (2013). Uskonto- ja katsomustieto kehitettävä uudeksi oppiaineeksi. Teoksessa: *Niin ja Näin, filosofinen aikakauslehti nro 79 kevät 1/2013*. (s.73–75)

Koirikivi, P., Poulter, S., Salmenkivi, E., Kallioniemi A. (2019). *Katsomuksellinen yleissivistys uskonnon ja elämäkatsomustiedon perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa*. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry. Helsinki. Saatavilla: <https://journal.fi/ainedidaktiikka/article/view/78078/47028?acceptCookies=1>

Koistinen, T & Hallamaa, J. 2019. Johdanto. Teoksessa T. Koistinen & J. Hallamaa (toim.). *Jumalan paluu 2000-luvulle Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja*. Nro 291, Suomalainen teologinen kirjallisuusseura. Helsinki.

Kotkavirta, J. (2007). Elämäkatsomustiedon pitkän aikavälin kehitystehtävistä. Teoksessa: A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.). *Katsomusopetuksen kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 279*. (s.113–123) Helsinki: Yliopistopaino.

Löftsröm, J., Virta, A. & Salo, U-M. (2007.) Valppaaksi kansalaiseksi: yhteiskuntatiedollisen opetuksen taito ja teoria. Teoksessa: J. Rantala (toim.). *Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 15*. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus. Helsinki.

Männistö, P., Rautiainen, M. & Vanhanen-Nuutinen, L. (2017.) *Hyvän lähteillä – demokratia ja ihmisoikeuskasvatus opetustyössä*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän Yliopistopaino.

Odiah, L. (2007). Evankelisluterilaisen uskonnon opettajat ja uskonnon opetuksen tulevaisuus monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa: A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.). *Katsomusaineiden kehittämishaasteita – Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua*. (s.91–113) Tutkimuksia 279. Helsinki: Yliopistopaino. Saatavilla: [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/238991/katsomus\\_002\\_.pdf?sequence=1#page=53](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/238991/katsomus_002_.pdf?sequence=1#page=53)

Opetushallitus. 2014. Elämäkatsomustieto perusopetuksessa. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus/elamankatsomustieto-perusopetuksessa>

Opetushallitus. 2022. *Ohje perusopetuksen uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksen sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä yhteisistä juhlista ja uskonnollisista tilaisuuksista esi- ja perusopetuksessa*. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Ohje\\_perusopetuksen\\_uskonnon\\_ja\\_elamankatsomustiedon\\_opetuksen\\_seka\\_esiopetuksen\\_katsomuskasvatuksen\\_jarjestamisesta\\_seka\\_yhteisista\\_juhlista\\_0901a0b580d00f51.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Ohje_perusopetuksen_uskonnon_ja_elamankatsomustiedon_opetuksen_seka_esiopetuksen_katsomuskasvatuksen_jarjestamisesta_seka_yhteisista_juhlista_0901a0b580d00f51.pdf)

Opetushallitus. 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki. Opetushallitus.  
[http://oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Opetushallitus. 2014. *Uskonto perusopetuksessa*. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus/uskonto-perusopetuksessa>

Pihlström, S. (2013). Siiloutumisesta toiseuden kohtaamiseen: irti ”oman uskonnon” opetuksesta. Teoksessa *Niin ja Näin, filosofinen aikakauslehti nro 79 kevät 1/2013*. (s.83–85) Saatavilla: <https://www.netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn-131.pdf>

Poulter, S. (2013). *Kansalaisena maallistuneessa maailmassa – Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua*. Helsinki: Suomen Yliopistopaino Oy. Saatavilla: [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/68127/AD5\\_Poulter.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/68127/AD5_Poulter.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pyysiäinen, M. 1998. Koulun uskonnon opetuksen luonne. Teoksessa M. Pyysiäinen & J. Seppälä (toim.). *Uskonnonopetuksen käsikirja*. Helsinki: WSOY, 41–68.

Salmenkivi, E. (2007). Elämäkatsomustieto ja sen opetus. Teoksessa T. Sakaranaho & A. Jämistö (toim.). *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Uskontotiede 11. Helsinki: Helsingin yliopiston uskontotieteen laitos. Saatavilla: <https://koppa.jyu.fi/kurssit/124205/materiaalikansio/ET%20ja%20sen%20opetus.pdf>

Salmenkivi, E., Elo, P., Tomperi, T. ja Ahola-Luttilla, T. (2007). Elämäkatsomustiedon kehkeytyminen. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.). *Katsomusaineiden kehittämishaasteita*. Helsinki: Valtakunnallinen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteiden tutkintojen kehittämisprojekti (Vokke), Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.

Salmenkivi, E. (2013). Katsomusopetuksen kehittäminen. Teoksessa *Niin ja Näin, filosofinen aikakauslehti nro 79 kevät 1/2013*. (s.87–89) Saatavilla: <https://www.netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn-131.pdf>

Salmenkivi, E, Åhs, V. (2022) *Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisua 2022:13. Saatavilla: [https://www.edilex.fi/ministerioiden\\_julkaisut/26869.pdf](https://www.edilex.fi/ministerioiden_julkaisut/26869.pdf)

Sakaranaho, T. (2007). Pienryhmäisten uskontojen opetus ja monikulttuurisuuden haasteet. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.). *Katsomusopetuksen kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnomuudistuksen virittämää keskustelua*. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 279. Helsinki: Yliopistopaino. Saatavilla: [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/238991/katsomus\\_002\\_.pdf?sequence=1#page=53](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/238991/katsomus_002_.pdf?sequence=1#page=53)

Suomen perustuslaki 731/1999, 2:6 §.

Suomen virallinen tilasto (SVT): *Väestörakenne* [verkkojulkaisu]. ISSN=1797–5379. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla: <http://www.stat.fi/til/vaerak/meta.html>

Tomperi, T. (2013). Opetuksen monet mallit ja suomalainen ratkaisu. Teoksessa *Niin ja Näin, filosofinen aikakauslehti nro 79 kevät 1/2013*. (s.64–69) Saatavilla: <https://www.netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn-131.pdf>

Tähtinen, J., Laakkonen, E., Broberg, M. (2020). *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita*. Turku: Painosalama Oy.

Virta, A. & Tuittu, A. (2013). Miten koulu vastaa kulttuurisen moninaisuuden haasteeseen. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, T. Hämäläinen, P. Pohjonen & K. Nyyssälä (toim.). *Maailman osaavin kansa 2020 – Koulutuspolitiikan keinot, mahdollisuuden ja päämäärät*. Opetushallitus. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy. Saatavilla: [https://www.researchgate.net/profile/Juha\\_Hedman/publication/258237974\\_Yhdenvertaiset\\_koulutusmahdollisuudet\\_ja\\_Suomen\\_menestys\\_koulutustasokilpailussa--OECD-tilastot\\_evidenssipohjaisen\\_politiikan\\_lahtena/links/55338e5d0cf20ea0a074ea97.pdf#page=116](https://www.researchgate.net/profile/Juha_Hedman/publication/258237974_Yhdenvertaiset_koulutusmahdollisuudet_ja_Suomen_menestys_koulutustasokilpailussa--OECD-tilastot_evidenssipohjaisen_politiikan_lahtena/links/55338e5d0cf20ea0a074ea97.pdf#page=116)

Ylikoski, E. (2023.) *Vapaa ajattelija 1/2023*. Saatavilla: [https://vapaa-ajattelijat.fi/blog/lehti/et-oppilasmaara-lisaantyy-nopeasti/?fbclid=IwAR2jzM8\\_INEvKEt3xe7noqaSuIKDM1Zo4nNtQFXDxKjsBkObGstR0HOaUlk](https://vapaa-ajattelijat.fi/blog/lehti/et-oppilasmaara-lisaantyy-nopeasti/?fbclid=IwAR2jzM8_INEvKEt3xe7noqaSuIKDM1Zo4nNtQFXDxKjsBkObGstR0HOaUlk)

Ylikoski, E. (2022.) *Vapaa ajattelijat* 9/2022. Saatavilla: [https://vapaa-ajattelijat.fi/blog/lehti/elamankatsomustieto-kasvaa/?fbclid=IwAR3x0aNqsbz5h51vIqi36-j-VQeOqUr\\_zGAuV3w--Tv1ZZi9Qn8H9JWFbTU](https://vapaa-ajattelijat.fi/blog/lehti/elamankatsomustieto-kasvaa/?fbclid=IwAR3x0aNqsbz5h51vIqi36-j-VQeOqUr_zGAuV3w--Tv1ZZi9Qn8H9JWFbTU)

Åhs, V., Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2016) *Encountering Worldviews: Pupil Perspectives on Integrative Worldview Education in a Finnish Secondary School Context*. *British Journal of Religious Education* 43. (s.208-229)

Åhs, V., Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2019) *Preparing for the World of Diverse Worldviews: Parental and School Stakeholder Views on Integrative Worldview Education in a Finnish Context*. *British Journal of Religious Education* 41. (s.78-89) Saatavilla: <https://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1080/01416200.2017.1292211?scroll=top>

## Liitteet

### Liite 1. Tutkimustiedote

Hei opettaja!

Opiskelen luokanopettajaksi Turun yliopistossa ja olen tekemässä pro gradu -tutkimusta, jossa tutkin peruskoulun opettajien näkemyksiä yhteisestä katsomusaineesta.

Tämä on yksittäinen tutkimus eikä sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä. Vastaaminen tapahtuu anonyymisti ja henkilöön liittyvistä tiedoista kerätään sukupuoli, ikä, asuinpaikka sekä koulutus. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana.

Kyselyyn vastaamiseen menee n. 5–15 minuuttia.

Tässä kyselyssä uskonnon (evangelisluterilainen, islam, ortodoksi, muut) ja elämäkatsomustiedon opetuksella tarkoitetaan sitä, miten opetusta toteutetaan nykyisen opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2014) mukaan kouluissa. Yhteisellä katsomusaineella tarkoitetaan sitä kaikille yhteistä katsomusopetusta, joka ei ole uskontoa tai elämäkatsomustietoa, vaan niiden yhdistelmää, historiaa, uskontotiedettä ja etiikkaa.

Linkin avaamisesta ja kyselyyn vastaamisesta ei jää tunnistetietoja tutkijalle. Jos vastauksissa on henkilöön liittyviä tunnistettavia tietoja, ne anonymisoidaan tiedostoa tallennettaessa ja tutkimustuloksia julkistettaessa. Aineisto kerääntyy ensivaiheessa Turun yliopiston hallinnoimaan Webropol-järjestelmään, josta se siirretään Turun yliopiston tietoturvalliseen Seafile-kansioon. Seafile-kansioon on pääsy vain tutkijoilla, joiden nimet ja yhteystiedot löydät tämän tekstin lopusta. Hankkeen tietosuojasta voit lukea tarkemmin tietosuojailmoituksesta, jonka löydät osoitteesta <https://seafile.utu.fi/d/62c2a2495b5b48ef99a4/>

Jos sinulle tulee mitä tahansa kysyttävää voit olla yhteydessä minuun tai työni ohjaajaan.

Venla Vartiainen: [vllvar@utu.fi](mailto:vllvar@utu.fi)

Juli-Anna Aerila: [julaer@utu.fi](mailto:julaer@utu.fi)



Vahvista tästä painamalla, että hyväksyt sekä ymmärrät ehdot.

## **Liite 2. Kyselylomakkeen kysymykset**

*OSIO1. Tässä osiossa kysytään sinuun ja opettajuuteesi liittyviä taustatietoja.*

### **k1. Koulutus**

1. luokanopettaja 2. elämäntiedon aineenopettaja 3. uskonnon aineenopettaja

### **k2. Tämänhetkinen työkuva**

1. aineenopettaja 2. luokanopettaja 3. en opeta tällä hetkellä

### **k3. Sukupuoli**

1. nainen 2. mies 3. joku muu 4. en halua vastata

### **k4. Ikä**

1. alle 25 2. 25–35 3. 35–45 4. 45–55 5. Yli 55

### **k5. Asuinmaakunta**

- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 1. Ahvenanmaa      | 11. Pirkanmaa         |
| 2. Etelä-Karjala   | 12. Pohjanmaa         |
| 3. Etelä-Pohjanmaa | 13. Pohjois-Karjala   |
| 4. Etelä-Savo      | 14. Pohjois-Pohjanmaa |
| 5. Kainuu          | 15. Pohjois-Salo      |
| 6. Kanta-Häme      | 16. Päijät-Häme       |
| 7. Keski-Pohjanmaa | 17. Satakunta         |
| 8. Keski-Suomi     | 18. Uusimaa           |
| 9. Kymenlaakso     | 19. Varsinais-Suomi   |
| 10. Lappi          | 20. Ulkomaat          |



**k6. Kuulutko johonkin uskontokuntaan?**

1. ev. lut. 2. ort. 3. islam 4. en mihinkään 5. joku muu

**k7. Voisitko kuvailla itseäsi seuraavilla katsomuksellisilla identiteeteillä? EI, KYLLÄ.**

- a. Uskonnoton ihminen
- b. Uskonnollinen ihminen
- c. Jotain muuta, mitä? (avoin)
- d. En halua vastata

**k8. Työkokemus opettajana**

0. ei kokemusta 1. alle 1 vuosi 2. 1–3 vuotta 3. 3–5 vuotta 4.  
5–10 vuotta 5. 10–15 vuotta 6. yli 15 vuotta

**k9. Mitä katsomusaineita opetat? (voit valita 1–7 vaihtoehtoa)**

1. ev.lut. uskonto 2. ort. uskonto 3. islam uskonto 4. muu uskonto 5.  
elämäkatsomustieto 6. ei kokemusta 7. olen opettanut, mutta en opeta tällä hetkellä

*OSIO2. Tässä osiossa kysytään yleisellä tasolla kokemuksiasi katsomusopetukseen liittyen. Vastaa asteikolla 1–4. Uskonto -käsitteellä tarkoitetaan kaikkia kouluissa opettettavia uskontoja.*

**k10. Kuinka tarpeelliseksi koet katsomusaineiden opetuksen alaluokilla? (1=täysin tarpeettomaksi, 4=erittäin tarpeelliseksi)**

- a. Ev.lut. uskonto
- b. Ort. uskonto
- c. Islam uskonto
- d. Muu uskonto
- e. Elämäkatsomustieto

Jos haluat, voit perustella:

**k11. Kuinka tarpeelliseksi koet katsomusaineiden opetuksen yläluokilla? (1=täysin tarpeettomaksi, 4=erittäin tarpeelliseksi)**

- a. Ev.lut. uskonto
- b. Ort. uskonto
- c. Islam uskonto
- d. Muu uskonto
- e. Elämäkatsomustieto

Jos haluat, voit perustella:

**k12. Kuinka merkityksellistä omasta katsomuksesta oppiminen on mielestäsi (koulunne) oppilaille? (1= täysin merkityksetöntä, 4= erittäin merkityksellistä)**

*OSIO3. Tässä osiossa kysytään näkemyksiäsi nykyisestä katsomusaineiden opetuksen mallista.*

**k13. Mitä olet mieltä seuraavista nykyisen katsomusopetusmalliin liittyvistä väittämistä? (1= täysin eri mieltä, 4= täysin samaa mieltä)**

- a. Katsomusopetusmalli on kaikille oppilaille tasa-arvoinen
- b. Katsomusopetusmalli luo yhteenkuuluvuutta
- c. Katsomusopetusmalli tukee uskonnonvapautta
- d. Katsomusopetusmalli edistää yhdenvertaisuutta
- e. Katsomusopetusmalli on yleissivistävä
- f. Katsomusopetusmalli tukee moraalikasvatusta
- g. Katsomusopetusmalli on tunnustuksellista
- h. Katsomusopetusmallin järjestäminen on hankalaa (esim. oppitunnit eri aikaan, eri koulussa, liian vähän osallistujia)

- i. Opetusmateriaali katsomusaineisiin on puutteellista
- j. Oppilaiden erittely katsomusopetuksen mukaan luo erimielisyyksiä oppilaiden kesken

Mitä lisää? Vapaamuotoinen vastaus:

Valitse kolme tärkeintä ja laita ne tärkeysjärjestykseen (1 tärkein, 2 toiseksi, 3 kolmanneksi tärkein) (esim. i, j, a).

**k14. Mitkä mielestäsi ovat nykyisen katsomusopetusmallin edut? (avoin kysymys)**

**k15. Mikä mielestäsi ei toimi nykyisessä katsomusopetusmallissa? (avoin kysymys)**

*OSIO4. Tässä osiossa kysytään näkemyksiäsi yhteisen katsomusaineen opetuksen mallista.*

**k16. Mitä olet mieltä seuraavista kaikille yhteisen katsomusaineen opetusmalliin liittyvistä väittämistä? (1= täysin eri mieltä, 4= täysin samaa mieltä) tärkeysjärjestys**

- a. Katsomusopetusmalli on kaikille oppilaille tasa-arvoinen
- b. Katsomusopetusmalli luo yhteenkuuluvuutta
- c. Katsomusopetusmalli tukee uskonnonvapautta
- d. Katsomusopetusmalli edistää yhdenvertaisuutta
- e. Katsomusopetusmalli on yleissivistävä
- f. Katsomusopetusmalli tukee moraalikasvatusta
- g. Katsomusopetusmalli on tunnustuksellista
- h. Katsomusopetusmallin järjestäminen on hankalaa (esim. oppitunnit eri aikaan, eri koulussa, liian vähän osallistujia)
- i. Opetusmateriaali on puutteellista
- j. Oppilaiden laittaminen samalle katsomusaineen opetukseen luo erimielisyyksiä oppilaiden välille

Mitä lisää? Vapaamuotoinen vastaus:

Valitse kolme tärkeintä ja laita ne tärkeysjärjestykseen (1 tärkein, 2 toiseksi, 3 kolmanneksi tärkein) (esim. i, j, a).

**k17. Mikä on/olisi mielestäsi toimivaa yhteisessä katsomusaineen opetusmallissa? (avoin kysymys)**

**k18. Mikä ei ole/ei olisi mielestäsi toimivaa yhteisessä katsomusaineen opetusmallissa? (avoin kysymys)**

**k19. Valitse yksi vaihtoehto. EN, EHKÄ, KYLLÄ, EN OSAA SANOA**

- a. Olisitko halukas opettamaan kaikille oppilaille yhteistä katsomusainetta?
- b. Olisitko halukas opettamaan kaikille oppilaille yhteistä elämäkatsomustietoa?
- c. Olisitko halukas opettamaan kaikille oppilaille yhteistä uskontoa?

**k.20 Avoin kenttä mahdollisille ajatuksille.**