



UNIVERSITY
OF TURKU

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

AUTHOR	Kimanen Anuleena
TITLE	Vapaus – sivistys – osallisuus : Opetuksen avoimuuden ilmausten vertailua koulun uskonnonopetuksen ja rippikoulun opetussuunnitelmissa
YEAR	2022
VERSION	Publisher´s pdf
CITATION	Kimanen, A. (2022). Vapaus – sivistys – osallisuus: Opetuksen avoimuuden ilmausten vertailua koulun uskonnonopetuksen ja rippikoulun opetussuunnitelmissa. <i>Uskonto, Katsomus Ja Kasvatus</i> , 2(1), 58–73. Noudettu osoitteesta https://journal.fi/ukk/article/view/115215

VAPAAUS – SIVISTYYS – OSALLISUUS

OPETUKSEN AVOIMUUDEN ILMAUSTEN VERTAILUA KOULUN USKONNONOPETUKSEN JA RIPPIKOULUN OPETUSSUUNNITELMISSA

ANULEENA KIMANEN

Johdanto

Suomen evankelisluterilaisen kirkon rippikoululla ja koulun evankelisluterilaisen uskonnon opetuksella on ollut noin vuosisadan ajan päällekkäinen tehtävä: kasteopetuksen antaminen nuorille. Koulun uskonnonopetus irtautui kasteopetusperustelusta ja rippikouluun valmentavasta tehtävästään viimeistään peruskoulu-uudistuksen yhteydessä.¹ Toisaalta koulun uskonnonopetus on edelleen lain mukaan ”oman uskonnon opetusta” eli se tarjoaa tietoja nimenomaan omasta uskonnosta (joskin myös niistä uskonnoista ja suuntauksista, jotka ”omaan” nähden ovat ”muita”) samaan tapaan kuin rippikoulu tarjoaa ymmärrystä siitä uskosta, johon nuori on kastettu. Suomalaisen koulujärjestelmän uskonnonopetuksen erikoisuus onkin tasapainoilla ”omuuden” ja katsomuksen vapauden välillä. Sitä vastoin rippikoulu on ollut se koulutuksen ympäristö, jossa voidaan avoimesti sitouttaa uskoon ja yhteisöön. Kuitenkin yleisten kasvatusihanteiden ja nuoria ympäröivän yhteiskunnan muuttuessa rippikoulukin joutuu muotoilemaan tavoitteitaan ja menetelmiään niin, ettei niitä tulkita painostukseksi.

Koulun uskonnonopetuksessa sallittua ja kiellettyä määritellään usein tunnustuksellisuuden ja tunnustuksettomuuden käsitteiden kautta. Käsitteet ovat arvoväritteisiä ja kiistanalaisia, mutta vakiintuneet suomalaisessa keskustelussa viittaamaan uskonnonopetuksen luonteeseen. Tunnustuksellisuudella tarkoitetaan opetusta, joka tavoitteiltaan, sisällöiltään tai menetelmiltään pyrkii sitouttamaan tietyn uskonnollisen yhteisön opetuksiin. Menetelmillä tarkoitetaan erityisesti hartaudenharjoi-

1 Poulter 2013, 127–129; Ubani 2013, 66–69.

tusta ja siihen viittaavia aktiviteetteja oppitunneilla. Tunnustuksettomuudella puolestaan tarkoitetaan opetusta, joka tavoitteiltaan, sisällöiltään ja menetelmiltään on sitouttamatonta.² Kiistanalasta aluetta on ns. identiteettioletuksen alue. Vaikka sosiaalistamisesta yhteisön uskomuksiin ja käytänteisiin on monissa koulutuksen konteksteissa siirrytty liberaaliin yksilöllisen identiteetin kehittymisen ajatukseen, käytännössä nämä ovat vaikeasti erotettavissa toisistaan.³ Koska suomalaisessa uskonnonopetuksessa uskontokuntakohtaiset järjestelyt ja sisällöt tukevat myös yhteisöllisen identiteetin vahvistamista, sitä on luonnehdittu myös ”heikon tunnus-tukselliseksi”.⁴

Julkisen koulun antaman uskonnonopetuksen sallittua ja kiellettyä on käsitelty tutkimuskirjallisuudessa paljonkin. Koska tunnustuksellisuuden käsite on monitahoinen, on pyritty etsimään myös muita käsitteitä. Esimerkiksi Elmer Thiessen on puhunut uskonnollisten koulujen sitoutuneesta ja sitouttavasta uskonnonopetuksesta (”religious education from and for commitment”), joka kuitenkin välttää indoktrinää-tion kriittisen reflektion ja avoimuuden avulla.⁵ Rippikoulun asema ei ole samalla tavalla kiistanalainen kuin julkisen tai julkisesti tuetun oppivelvollisuuskoulun, mutta hengellisen autonomian ja turvallisen ilmapiirin merkityksestä on keskusteltu jonkin verran senkin yhteydessä.⁶

Tässä artikkelissa olen kiinnostunut siitä, miten perusopetuksen ja rippikoulun opetussuunnitelmissa ilmaistaan opetuksen avoimuutta eli sitä vapautta, jota oppi-joille on tarkoitus antaa. Ilmiön tarkastelemiseksi on syytä kiinnittää huomiota jonkin verran myös suljettuihin tavoitteisiin eli siihen, missä määrin oppijoiden toivotaan omaksuvan tiettyjä uskomuksia tai tiettyä identiteettiä. Tarkoitus on tarkastella sanamuotoja diskursseina eli puhetapoina, jotka määrittelevät tietynlaisia rooleja toisaalta opetukselle tai opettajalle, toisaalta oppijalle.⁷ Tämän lisäksi käsitellään jonkin verran myös käytettyjen käsitteiden määritelmiä.

Ei ole helppo päättää, millä sanoilla kuvata tutkittavaa ilmiötä. Jos sitä nimittää uskonnonvapaudeksi tai autonomiaksi, tutkimustehtävä ohjaa etsimään vapautta kuvaavia sanamuotoja. Välttääkseni opetussuunnitelmissa käytettyjä termejä pu-hun tässä nimenomaan tavoitteiden avoimuudesta. Opettajien strategioita ylläpitää avoimuutta uskonnon tunneilla on tutkittu aikaisemmin. Niitä olivat muun muassa oppilaiden omien näkemysten kysyminen, kriittisten huomioiden tekeminen ja pyy-täminen sekä erilaisten vaihtoehtojen esittäminen.⁸ Opetussuunnitelmienkin sana-

2 Kimanen 2015; Kimanen 2017.

3 Rissanen 2014; Kimanen 2017..

4 Ubani 2013, 38.

5 Thiessen 2007.

6 Esim. Huomo & Kokkonen 2010, 75–77.

7 Esim. Fairclough 1992.

8 Kimanen 2019; ks. myös Riegel & Leven 2016.

muodoilla on väliä. Koska opettajilla on velvollisuus noudattaa niitä, viime kädessä sanamuotojen tulkinnat ratkaisevat, toimiiko opettaja oikein vai väärin.

Artikkelin tutkimuskysymykset ovat seuraavat: Millaisilla diskursseilla perusopetuksen uskonnonopetuksen ja rippikoulun viimeaikaisissa opetus suunnitelmissa ilmaistaan tavoitteiden avoimuutta? Millaisia oikeuksia ja velvollisuuksia, rajoituksia ja toimijuuksia nämä diskurssit rakentavat opettajalle ja oppijalle? Diskurssien yhtymäkohtia muuhun kasvatuksen kentän keskusteluun selvitetään ja lopuksi pohditaan myös diskurssien toimivuutta avoimuuden ilmaisemisessa.

Koulun uskonnonopetus ja rippikoulu suomalaisessa yhteiskunnassa 1990-luvulta nykypäivään

Tutkimusjaksolla koulun uskonnonopetuksen luonteesta ja asemasta on keskusteltu vilkkaasti. Uskonnonvapauslain uudistamisen yhteydessä 2000-luvun alkuvuosina muutettiin myös perusopetuslakia. Lakimuutos, joka sisälsi muun muassa muutuilun ”oman tunnustuksen mukainen opetus” vaihtumisen ”oman uskonnon opetuksiksi”, oli tarkoitettu lainsäädännön saattamiseksi paremmin tilanteen tasalle aiheuttamatta sisällöllisiä muutoksia.⁹ Muutokseen liittynyt julkinen keskustelu sekä samaan aikaan käsitellyt koulun uskonnollisia tilaisuuksia koskevat ohjeet lienevät johtaneet siihen, että sanamuodon muutos tulkittiin kuitenkin laajasti uskonnonopetuksen luonnetta muuttavaksi.¹⁰ Lisäksi vuonna 2004 annetut uudet opetus suunnitelman perusteet antoivat muutenkin aihetta tarkastella niin opetusmateriaaleja kuin menetelmiä käydyssä keskustelun valossa.

Jos peruskoulu-uudistukseen asti koulun uskonnonopetus nähtiin kasteopetuksiksi, se teki uskonnonopettajista jossain määrin hengellisen työn tekijöitä. Tällainen käsitys uskonnonopettajan työnkuvasta oli väistymässä tutkimusjakson alkupuolella uskonnonopettajien keskuudessa. Arto Kallioniemen 1990-luvulla toteutetussa kyselyssä noin joka viides uskonnonopettaja piti nuorten tukemista kasvussa kristittyinä tärkeänä osana työtään, vanhemmat opettajat enemmän kuin nuoret.¹¹ Juha Luodeslammen 1960–1990-lukuja koskevassa retrospektiivisessä tutkimuksessa hengellinen työ tuli toisaalta vain vähän esiin.¹² Oppilaat puolestaan odottivat uskonnonopetukselta tutkimusjakson loppupuolella ensisijaisesti puoleetonta tietoa uskonnoista ja vähemmän ohjausta oman katsomuksen muodostumisessa.¹³

9 HE 170/2002.

10 Kimanen 2015, 134; vrt. Ubani 2013, 59–65.

11 Kallioniemi 1997, 193–196.

12 Luodeslampi 2019.

13 Kuusisto & Kallioniemi 2014.

Tutkimusjaksoon osuu huippuvaihe rippikoulun suosiossa. Vuonna 1985 rippikoulun kävi 94 % ikäluokasta, ja rippikoulun kävijöiden osuus ikäluokasta oli pitkään suurempi kuin kirkkoon kuuluvien osuus.¹⁴ Vuonna 2019 rippikouluun osallistui noin 77 % 15-vuotiaista ja 92 % kirkkoon kuuluvista sen ikäisistä.¹⁵ Samana vuonna kirkkoon kuului n. 83 % ikäryhmästä 15–19-vuotiaat. Rippikoulun vuoksi kirkkoon myös liitytään paljon, joten ikäryhmän kirkkoonkuulumisprosentti on suuri.¹⁶

Rippikoulun opettajia koskevassa tutkimuksessa vastaajat pitivät tärkeimpinä omina tavoitteinaan rippikoululle nuorten ohjaamista uskoon ja pelastukseen. Omat mahdollisuutensa vaikuttaa nuoriin rippikoulussa teologi-opettajat katsoivat pieniksi, kun taas nuorisotyönohjaajat ajattelivat antavansa virikkeitä eri tavoin.¹⁷ Opettajien tavoitteet olivat siis sitouttavia, mutta pohtiessaan niiden toteutumista opettajat näkivät rippikoululaisten autonomian suurena. Kati Tervo-Niemelä ja Jouko Porkka ovat käsitelleet nuorten hyvinvointia rippikoulussa. Erittäin suuri osa nuorista (yli 90 %) koki saaneensa olla rippikoulussa oma itsensä ja että rippikoulussa oli hyvä olla.¹⁸ Tämä tuskin olisi mahdollista, jos he olisivat kokeneet painostusta mihinkään oman vakaumuksensa vastaiseen. Parikymmentä vuotta aikaisemmin tehdyssä kyselyssä nuoret vastasivat odottaneensa rippikoululta ensisijaisesti mukavaa yhdessäoloa ja yksilöllistä kasvua, mutta saaneensa näiden lisäksi myös uskonnollisia kokemuksia.¹⁹ Rippikoulun ja koulun yhteisiin tavoitteisiin ja yhteistyömahdollisuuksiin on kiinnittänyt huomiota Tapani Innanen vedoten muun muassa tutkimustuloksiin, joiden mukaan ainakin joillain nuorilla oli kuva sekä rippikoulusta että koulusta paikkana, jossa sai vapaasti pohtia omaa uskoa.²⁰

Aineisto ja analyysi

Tarkastelen tässä kolmea viimeisintä valtakunnallista opetussuunnitelmaa peruskoulun uskonnonopetukselle ja rippikoululle, erityisesti niitä osuuksia, joissa puhutaan tavoitteista ja menetelmistä. Koulun osalta viimeisimmät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat ilmestyneet vuosina 2014 (POPS2014), 2004 (POPS2004) ja 1994 (POPS1994). Rippikoulusuunnitelmissa uusiutumisen tahti on ollut hieman harvempi. Viimeisin on vuodelta 2017 (RKS2017), sitä edeltävä vuo-

14 Innanen 2009a.

15 Rippikoulu on hyvässä myötätulessa 2020.

16 Jäsentilasto 2019 kirkkoon kuuluvuus.

17 Nirkkonen 2007.

18 Tervo-Niemelä & Porkka 2021.

19 Niemelä 2006.

20 Innanen 2009a.

delta 2001 (RKS2001), minkä jälkeen mennäänkin aina vuoteen 1980 (RKS1980) asti.

Vaikka koulun ja rippikoulun opetussuunnitelmat ovat kehittyneet tarkasteltavana ajanjaksona hyvin erilaisissa ympäristöissä, jotain yhteistäkin niiden kehityksessä on. Vaikkei koulun uskonnonopetusta mielletä enää kasteopetuksesi, se on silti pohja, jolle rippikoulu rakentaa. Ensinnäkin kaikissa tarkastelluissa suunnitelmissa tekstiä on enemmän kuin edeltäjässä. RKS2001 on väljä puitesuunnitelma, joka edellyttää myös paikallista suunnittelua samaan tapaan kuin POPS1994.²¹ Molemmissa tuon ajankohdan suunnitelmissa korostuu myös konstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka mukaan oppiminen on aktiivinen prosessi. Tämä ei kuitenkaan ollut RKS2001:ssa uutta, vaan osa ”rippikoulun kopernikaaniseksi käänneeksi” luonnehdittua kehityskulkua, joka oli alkanut jo vuoden 1973 rippikoulun kokonaissuunnitelmasta.²² Nuorilähtöisyyden (vastakohtana opettaja- tai sisältölähtöisyydelle) on arvioitu vielä lisääntyneen RKS2017:ssä.²³ Oppijälähtöisyys lieneekin tärkeä edellytys katsomuksen vapaudelle opetuksessa.

Opetussuunnitelmat ovat tavoiteasiakirjoja, joihin monet eri eturyhmät haluavat vaikuttaa ja joiden laadinnassa neuvotellaan eri äänien kuulumisesta ja suhteesta aikaisempiin linjauksiin. Siksi ne saattavat olla sisäisesti ristiriitaisia.²⁴ Opetussuunnitelman toteutuminen on vielä eri asia kuin kirjoitettu opetussuunnitelma.²⁵ Tässä tutkimuksessa lähestyn opetussuunnitelmia diskursiivisesta näkökulmasta. Ajattelen, että ne toisaalta heijastavat niitä puhetapoja, joita niiden laatimiseen osallistuneet tahot asiakirjan laatimisaikana pitivät hyväksyttävänä ja toivottavina tapoina puhua uskuntoon liittyvästä kasvatuksesta. Toisaalta nuo puhutavat implisiittisesti määrittelevät opetukselle ja opettajalle sekä oppilaalle tietynlaisia oikeuksia ja velvollisuuksia.²⁶ Analyysi on edennyt siten, että olen tunnistanut tekstikohdat, jotka koskevat oppilaan katsomuksellista integriteettiä jollain tavalla. Useimmiten nämä ovat opetuksen tehtävää kuvailevissa osuuksissa. Pois on jätetty kohtia, joissa puhutaan opetuksen sisällöistä ja sellaisista tavoitteista, jotka eivät liity uskomusten, käytänteiden tai katsomuksellisten identiteettien omaksumiseen. Käyn näin poimitut kohdat seuraavassa läpi yllämainitulla otteella.

21 Innanen 2009b.

22 Tamminen 1993, 37–43.

23 Ojala 2021.

24 Esim. Fancourt 2015; Poulter 2013, 37–38.

25 Esim. Innanen 2009b.

26 Esim. Fairclough 1992.

Opetussuunnitelmissa käytetyt diskurssit

Koulun opetussuunnitelmat

Vuonna 1994 julkaistiin *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. Siinä määriteltiin uskonnonopetuksesta, että sen tehtävä ensinnäkin oli ”tarjota oppilaalle tietoa ja kokemuksia oman uskonnon merkityksestä hänelle itselleen ja oivallusta sen laaja-alaisista vaikutuksista yhteiskunnassa ja kulttuurissa”.²⁷ Tämä virke on hyvä esimerkki opetussuunnitelman monitahoisista ilmauksista. Oman uskonnon merkitys oppilaalle itselleen on suhteellisen sitouttava tavoite, joka olettaa, että omalla uskonnolla on oppilaalle merkityksiä, jotka opetus voi ennalta määritellä ja tarjota sekä tietoina että kokemuksina. Oppilaalle ei jää juuri toimijuutta vakaumuksensa suhteen. Sen sijaan ”oivallus” laaja-alaisista vaikutteista yhteiskunnassa ja kulttuurissa rakentaa oppilaalle ulkopuolisen tarkkailijan roolia.

Lisäksi ”uskonnon opetuksessa kunnioitetaan oppilaita vapaina ja totuuteen pyrkivinä ihmisinä.” Yleistavoitteena ilmoitetaan, että ”oppilas saavuttaa monipuolisen uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen.”²⁸ Yleissivistys on keskeinen käsite suomalaisessa koulutuskeskustelussa, ja se määritellään POPS1994:ssa sekä tiedolliseksi että eettiseksi ja taidolliseksi valmiuksiksi. POPS1994:n määritelmän mukaan yksilön henkinen toiminta paitsi hyödyntää myös kasvattaa ja uudistaa yhteisön kulttuuriperintöä.²⁹ Uskonnollisen yleissivistyksen korostaminen rakentaa siis opetukselle velvollisuuden tarjota tietoja, taitoja ja valmiuksia, joita yhteiskunnassa tarvitaan. Oppilaalle syntyy velvollisuus kehittyä osaavana kansalaisena, mutta sivistys-diskurssi ei edellytä sisäpuolisuutta missään eikä kritiikitöntä uskomusten tai käytänteiden omaksumista. Oppilaiden vapauden ja etsijyyden kunnioittaminen puolestaan luo oppilaille oikeuden esittää opetuksessa ja siihen liittyvissä arviointitilanteissa mitä tahansa henkilökohtaisia näkemyksiä.

Ala-asteen evankelis-luterilaisen uskonnon opetuksen kerrotaan antavan ”perustiedot kristinuskosta ja sen merkityksestä hänelle [oppilaalle] itselleen ja lähiympäristölleen.”³⁰ Tämä toistaa uskonnonopetuksen tehtävässä todetun kahtalaisen asettelman puhumalla merkityksestä sekä oppilaalle itselleen että hänen ympäristölleen. Yläasteen tavoitteissa puhutaan yksiselitteisesti tiedosta ja tarkastelevasta lähestymistavasta. Ortodoksisen uskonnon osalta ilmoitetaan, että siinä ”herätetään oppilaassa kiinnostusta ja myönteistä suhtautumista omaan kirkkoon, annetaan valmiuksia toimia aktiivisena seurakunnan jäsenenä sekä tuetaan hänen kasvuaan

27 POPS1994, 89.

28 POPS1994, 89.

29 POPS1994, 11, yleissivistyksen käsitteestä ks. myös esim. Koirikivi, Poulter, Salmenkivi & Kallioniemi 2019.

30 POPS1994, 89.

ortodoksikristittynä yhteistyössä kodin kanssa.”³¹ Yläastetta koskee samantapainen muotoilu. Muotoilut ortodoksisen uskonnon opetuksen tavoitteiden kuvauksessa ovat selvästi suljetumpia kuin uskonnonopetuksen yleisen tehtävän kuvaus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 on edeltäjänsä huomattavasti laajempi ja yksityiskohtaisempi asiakirja, mutta siinäkin on varsin lyhyt kaikkia uskontokuntajakoisia ryhmiä koskeva osuus. Oppiaineen tehtävästä todetaan, että se on ”tarjota oppilaalle tietoja, taitoja ja kokemuksia, joista hän saa aineksia identiteetin ja maailmankatsomuksen rakentamiseen. Opetus antaa valmiuksia kohdata uskonnollinen ja eettinen ulottuvuus omassa ja yhteisön elämässä. Opetuksen tavoite on uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys.”³² POPS2004:ssä yleissivistystä ei määritellä erikseen, se vain mainitaan perusopetuksen tehtäväsä.³³ Oppilaalle muodostuu jälleen velvollisuus kehittyä sivistyneenä kansalaiseksi, mutta myös rakentaa identiteettiä ja maailmankatsomusta. Aineksia tarjotaan, mikä luo vapautta valikoida tiedoista, taidoista ja kokemuksista itselleen relevantit. Toisaalta määritelmä ei edellytä opetukselta monipuolisuutta tarjonnassa, vaan sanamuoto jättää mahdolliseksi myös sen tulkinnan, että opetuksessa on tarkoitus rakentaa tietäntyyppistä identiteettiä ja maailmankatsomusta. Oppilaalle pitäisi syntyä myös valmiuksia kohdata uskonnollinen ja eettinen ulottuvuus, mutta kohtaamisen laadusta ei sanota mitään. Jää epäselväksi, onko kyseessä ulkopuolisen tarkasteleva kohtaaminen vai, erityisesti omassa elämässä tapahtuvan kohtaamisen osalta, mukaan meneminen uskonnolliseen ulottuvuuteen. Nämäkin monitulkintaisuudet ovat tyypillisiä opetussuunnitelmateksteille.

Luterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opetuksen tehtävät on kirjoitettu vielä erikseen, mutta nyt ne ovat yhtenäisemmät. Niissä on samat virkkeet ”Oppilasta autetaan ymmärtämään uskonnon merkitystä hänelle itselleen sekä näkemään uskonnon vaikutuksia yhteiskunnassa ja kulttuurissa. Opetuksessa pyritään uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen saavuttamiseen.” Tässä toistetaan yleissivistys-diskurssia ja edellisestä opetussuunnitelmasta tuttua uskonnon kahtalaista merkitystä. Kuitenkin sitä ennen luterilaisen uskonnon osalta sanotaan, että ”lähtökohtana on tutustuttaa oppilas monipuolisesti uskonnolliseen kulttuuriin ja tuoda esiin oppilaan kehityksen ja kasvun kannalta keskeisiä tekijöitä.” Tässä oppilaalle rakentuu ulkopuolisen tarkkailijan rooli. Sen sijaan ”ortodoksisessa uskonnonopetuksessa keskeistä on oppilaan ortodoksisen identiteetin vahvistaminen ja ylläpitäminen.”³⁴ Tämä sisältää oletuksen, että ortodoksinen identiteetti on oppilaassa valmiina, ja tavoite vahvistaa ja ylläpitää sitä on oppilaan kannalta suljettu.

31 POPS1994, 90.

32 POPS2004, 204.

33 POPS2004, 15.

34 POPS2004, 204, 209.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 sisältää useita muutoksia aikaisempaan. Koko opetussuunnitelmassa oppiaineita käsitellään erikseen 1.–2., 3.–6. ja 7.–9. luokille. Oppiaineiden tehtävän kuvaukset ovat näissä muuten samat, mutta kullekin vuosiluokkakokonaisuudelle on omia täsmennettyjä tavoitteita. Uskonnon osalta kaikille uskontokuntajakaisille ryhmille määritellään yhteisen tehtävän lisäksi kokonaan yhteiset tavoitteet ja sisällöt. Näissä tavoitteissa puhutaan ”opiskeltavasta uskonnosta”, ei siis ”omasta uskonnosta”, eli vältetään oletusta, että oppilaat kokisivat opiskeltavan uskonnon selkeästi omakseen. Uskontoryhmiä kutsutaan nyt oppimääriksi, joille annetaan täsmennyksiä sisältöihin.

Uskonnonopetuksen tehtävän määritelmästä voidaan poimia seuraavat katekelmat: ”Uskonnon opetuksen tehtävänä on antaa oppilaille laaja uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys. – – Oppiaine edistää uskonnon ja kulttuurin välisen suhteen ymmärtämistä sekä uskontojen ja katsomusten monilukutaitoa. – – Opetus kannustaa oppilaita kunnioittamaan elämää, ihmisarvoa sekä omaa ja toisen pyhää. – – Opetus tukee oppilaan itsetuntemusta, itsensä arvostamista ja elämänhallintataitojen kehittymistä koko perusopetuksen ajan. Opetus antaa oppilaalle aineksia oman identiteetin, elämäntutkimuksen ja maailmankatsomuksen rakentamiseen ja arviointiin. Uskonnon opetus tukee oppilaan kasvua yhteisön ja demokraattisen yhteiskunnan vastuulliseksi jäseneksi ja maailmankansalaiseksi.”³⁵

Tehtävää kuvataan osin tutuilla diskursseilla: yleissivistyksestä puhutaan, samoin aineksista identiteetin rakentamiseen. Jälkimmäiseen on tullut mukaan ”oma” ja elämäntutkimus, joka tietyissä erotteluissa ymmärretään henkilökohtaiseksi erotukseksi maailmankatsomuksesta jaettuna uskomusjärjestelmänä.³⁶ Yleissivistystä täsmennetään uudella käsitteellä, uskontojen ja katsomusten monilukutaidolla. Monilukutaidon käsite liittyy varsin monimuotoiseen lukutaitoa koskevaan teoretisointiin, jossa lukutaito kohdistuu kirjainjärjestelmien lisäksi laajempiin semioottisiin kokonaisuuksiin, myös sosiaalisiin käytänteisiin.³⁷ Monilukutaito oli POPS2014:ssa uusi pedagoginen käsite, joka oli nostettu laaja-alaisen osaamisen alueisiin ja määriteltiin siellä seuraavasti: ”Monilukutaidolla tarkoitetaan erilaisten tekstien tulkitsemisen, tuottamisen ja arvottamisen taitoja, jotka auttavat oppilaita ymmärtämään monimuotoisia kulttuurisia viestinnän muotoja sekä rakentamaan omaa identiteettiään. Monilukutaito perustuu laaja-alaiseen käsitykseen tekstistä. – – Oppilaat tarvitsevat monilukutaitoa osatakseen tulkita maailmaa ympärillään ja hahmottaa sen kulttuurista monimuotoisuutta. Monilukutaito merkitsee taitoa hankkia, yhdistää, muokata, tuottaa, esittää ja arvioida tietoa eri muodoissa, eri ympäristöissä ja tilanteissa sekä erilaisten välineiden avulla. Monilukutaito tukee kriittisen ajattelun

35 POPS2014, 134, 246, 404.

36 Koirikivi et al. 2019.

37 Esim. Baker et al. 2010.

ja oppimisen taitojen kehittymistä.³⁸ Uskontojen monilukutaidon käsite vastaa siis hyvin pitkälle katsomuksellista yleissivistystä: kyse on osaavan kansalaisen kyvystä tehdä tulkintoja ja toimia tietyssä kulttuurissa.

Yleissivistyksen ja monilukutaidon jälkeen mainitut yhteiskunnan vastuullinen jäsenyys ja maailmankansalaisuus liittyvät myös kansalaisuuteen, mutta edellyttävät vielä enemmän toimintaa oikeudenmukaisuuden puolesta. Oman pyhän kunnioittaminen puolestaan sisältää oletuksen, että kaikilla oppilailla on jotain, mitä he määrittelevät pyhäksi. Tämä on kiinnostava diskurssi, jolla voidaan tarkoittaa toisaalta transsendenttia ulottuvuutta uskontoperinteestä riippumatta ja toisaalta maallistakin lähtökohdista loukkaamattomaksi määriteltäviä asioita.³⁹ Toisin sanoen puhe omasta ja toisen pyhästä on siinä mielessä avointa, että se irrottautuu paremmin yhteisön käsityksistä kuin puhe identiteetistä ja uskonnosta. Itsetuntemuksesta, itsensä arvostamisesta ja elämänhallintataidoista puhuminen on myös uusi diskurssi, joka voidaan liittää identiteetin rakentamiseen: jos uskonnonopetus lisää oppilaan tietoa itsestä, se on ehkä jakanut tietoa niistä katsomuksellisista käsityksistä, joita oppilas kokee omikseen. On jälleen epäselvää, ovatko ne vapaasti valittavissa vai ennalta oletettuja.

Luokilla 1–2 erityisenä tehtävänä on ”ohjata oppilaita tuntemaan ja arvostamaan omaa uskonnollista ja katsomuksellista taustaansa – –. Tähän opetus antaa perustietoja ja -taitoja sekä ajattelun välineitä. – – Oppilaita kannustetaan ihmettelemään, kyselemään ja osallistumaan keskusteluun.”⁴⁰ Puhe taustasta kiinnittää opetuksen opiskeltavaan uskontoon, joka ei ole valittavissa, ihmettelyn ja keskustelun painotus puolestaan rakentaa avoimuutta ja oikeutta erilaisiin näkemyksiin.

Yleissivistys-diskurssi esiintyi kaikissa tarkastelluissa opetussuunnitelmissa, samoin siihen verrattavissa olevia tiedon ja sen soveltamisen ja rakentavan vuorovaikutuksen painotuksia. Tämä kertoo siitä, miten tärkeä keino tutkimusajanjaksoilla yleissivistys-diskurssi on ollut tehdä eroa sosiaalistavaan opetukseen. Kahdessa ensimmäisessä puhutaan myös uskonnon merkityksestä omassa elämässä ja yhteiskunnassa, kolmannessa omasta ja toisten pyhästä. Nämä muotoilut rakentavat sekä tarkastelijan ja kohtaaajan roolia että olettavat uskonnolla ja pyhyydellä olevan jotain merkitystä, vaikkakin varsin avoimessa muodossa. Kahdessa viimeisessä esiintyi myös aineksien tarjoamista ja antamista identiteetin ja elämäntutkimuksen rakentamiseen. Tässä rakennetaan toisaalta avoimuutta ja valinnanvapautta, mutta myös mahdollisuutta suljetulle tulkinnalle. Viimeisimmässä opetussuunnitelmassa tulkinnanvapautta on asteen verran rajattu puhumalla omasta identiteetistä, mutta koska identiteetti voi olla myös yhteisöllinen, avoimuus lisääntyy varsin vä-

38 POPS2014, 22.

39 Evans 2003; Pessi et al. 2018.

40 POPS2014, 134

hän. Suljetun tulkinnan mahdollisuus ei ole tässä kovin pitkälle viety spekulatio, kun ottaa huomioon kahden ensimmäisen tutkitun opetussuunnitelman suljetut muotoilut ortodoksisen uskonnon opetuksen tavoitteissa.

Rippikoulun opetussuunnitelmat

Rippikoulusuunnitelma 1980 pohjustaa tavoitteiden asettelua suhteellisen laajalla historiallis-teologisella ja kasvatustieteellisellä johdannolla. Yleistavoitteeksi määritellään ”auttaa nuorta uskomaan kolmiyhteiseen Jumalaan ja jäsentämään tämä usko omaan elämäkokonaisuuteensa, niin että hän voi kokea kristillisen uskon koko elämää kantavana voimana.”⁴¹ Tämä on varsin uskonnollisesti sitoutunut ja sitouttava lähtökohta, mutta sanavalinta ”auttaa” poistaa siitä pakottavan suhteen. Toimijana (uskojana ja kokijana) on nuori, ja rippikoulu auttajana ja tukijana. Auttamiskurssia käytetään enemmänkin, esimerkiksi: ”Voimme auttaa ja ohjata – –, mutta itse ydin, uskon syntyminen ei ole meidän määrättävissämme”, ”– – rippikoulussa on tärkeää auttaa nuoria oivaltamaan, että – –”⁴² Lopputulos on kuitenkin suljettu eli uskon vahvistuminen.

Elämä – usko – rukous: Rippikoulusuunnitelma 2001 seuraa edeltäjiään siinä, että se aloittaa teologisista ja pedagogisista perusteista. Yleistavoite määritellään seuraavasti: ”Rippikoulun yleistavoitteena on, että nuori vahvistuu siinä uskossa kolmiyhteiseen Jumalaan, johon hänet on pyhässä kasteessa otettu, kasvaa rakaudessa lähimmäiseen ja elää rukouksessa ja seurakuntayhteydessä.”⁴³ Auttaminen ja ylipäänsä rippikoulun toiminta on tästä suljettu pois, mutta myös nuorelle jää vähäisesti toimijuutta tai liikkumavaraa. Hänet on aikaisemmin kastettu, ja nyt hänen odotetaan vahvistuvan uskossa. Auttamisen ja tukemisen diskurssia esiintyy muutamissa kohdin suunnitelmaa.

Suuri ihme – Rippikoulusuunnitelma 2017 nimeää rippikoulun toiminta-ajatukseksi seuraavan: ”Rippikoulu vahvistaa nuorten uskoa kolmiyhteiseen Jumalaan ja varustaa heitä elämään kristittyinä.”⁴⁴ Nyt rippikoulu on toimijana ja varsin vahvana sellaisena: se sitouttaa nuoria uskoon. Toiminta-ajatusta täsmennetään kuudella tavoitteella, jotka puolestaan koskevat nuoria monikossa. Näistä kiinnostavin katsomuksellisen integriteetin kannalta on ensimmäisenä mainittu ”Nuoret ovat osallisia, tulevat kuulluiksi ja saavat vaikuttaa”.

Osallisuus määritellään rippikoulusuunnitelmassa seuraavasti: ”Osallisuus on sekä toimimista ja vaikuttamista että olemista ja joukkoon kuulumista.”⁴⁵ Osallisuus-

41 RKS1980, 25.

42 RKS1980, 8.

43 RKS2001, 18.

44 RKS2017, 15.

45 RKS2017, 22.

käsite esiintyy lukuisia kertoja eri puolilla RKS2017:aa, ja sitä käytetään näissä kaikissa merkityksissä. Pelkkä yhdessä olemisen ja tekemisen toteaminen on enemmän menetelmällinen kuin opetuksen luonteeseen liittyvä ilmaus. Sen sijaan kun todetaan, että ”osallisuus on kokemusta siitä, että saa itse määrittää oman roolinsa, toiveensa ja tarpeensa”⁴⁶, nuorelle rakennetaan varsin paljon valinnanvapautta. Tähän otetaan kuitenkin kantaa jäljempänä: ”Rippikoulu on seurakunnan koulu, joka ei ole esimerkiksi sisältöjensä tai tavoitteidensa puolesta kokonaan nuorten päätettävissä: rippikoulussa tutkitaan kristinuskon ydinkohtia. Samaan aikaan nuorten on tärkeää saada äänensä kuuluviin. Nuoria voi pyytää asettamaan omia tavoitteita rippikoululle. – Toisaalta nuorilla on oikeus myös osallistua rippikouluun ilman omia erityisiä tavoitteita. Osallisuus on paitsi tekemistä myös olemista ja vastaanottamista. Se on vapautta valita omasta puolestaan.”⁴⁷ Tässä määritellään melko tarkasti nuorten liikkumavara: kristinuskon ydinkohtia tutkitaan, mutta niihin suhtautumisesta nuori päättää itse. Vapauden diskurssilla asia ilmaistaan lopussa hyvin suoraan.

Osallisuus on 2000-luvun ensimmäisinä vuosikymmeninä ollut yleistynyt diskurssi, joka on esiintynyt erityisesti lapsia ja nuoria koskevassa keskustelussa. Sen avulla on nostettu lasten ja nuorten kuuleminen ja vaikutusmahdollisuudet uudestaan julkishallinnon tavoitteeksi, ja kasvatuksen instituutiot ovat tässä keskeinen väline.⁴⁸ Osallisuuden merkityksiä Nivala ja Ryyänen ovat jaotelleet kuulumiseen, toimintaan osallistumiseen ja kuulumisen tunteeseen, joiden kaikkien on toteutettava osallisuuden toteutumiseksi.⁴⁹ Raivio ja Karjalainen puolestaan ovat nähneet sillä kolme ulottuvuutta, *having* (toimeentulo ja hyvinvointi), *acting* (valtaisuus / toimijuus) ja *belonging* (kuuluminen ja jäsenyys).⁵⁰ Edellä käsitellyissä katkelmissa osallisuutta käytetään toimintaan osallistumisen ja toimijuuden merkityksissä, jotka pitkälti vastaavat toisiaan.

Osallisuus-diskurssia kuitenkin käytetään RKS2017:ssä myös kuulumisen merkityksessä: ”Osallisuuden kokemus on tärkeä myös hengellisessä mielessä. Kristitty on osa pitkää ketjua ja tuhansia vuosia vanhaa perinnettä.”⁵¹ ”Musiikki avaa ja ohjaa tunne-elämää, se tuottaa mielihyvää ja lisää osallisuuden kokemusta. – Rippikoulun musiikki tähtää osallisuuden, yhteyden ja hengellisyyden vahvistamiseen ja tukemiseen.”⁵² Näissä kohdissa tavoite on suljettu, koska kuuluminen kohdistuu tiettyyn yhteisöön.

46 RKS2017, 24.

47 RKS2017, 24.

48 Nivala & Ryyänen 2013.

49 Nivala & Ryyänen 2013.

50 Raivio & Karjalainen 2013.

51 RKS2017, 34.

52 RKS2017, 38.

Osallisuus-diskurssin vaikutusvallasta kertoo se, että sana ”osallisuus” esiintyy POPS2014:n yleisissä osissa toistuvasti. Se on muun muassa yksi toimintakulttuurin kehittämistä ohjaava periaate, mutta sitä ei määritellä tarkemmin.⁵³ Uskonnon opetussuunnitelmassa se esiintyy kohdassa Ohjaus, eriyttäminen ja tuki uskonnonssa, ja sillä tarkoitetaan ilmeisesti lähinnä luokkayhteisöön kuulumista.⁵⁴ RKS2017 käyttääkin osallisuus-diskurssia tietoisemmin ja määritellymmin kuin POPS2014.

Rippikoulusuunnitelmissakin vuorottelevat siis avoimemmat ja suljetummat tavat määritellä opetuksen luonnetta. Vähiten toimijuutta nuorille jää niissä diskursseissa, joita käytetään RKS2001:ssä. Sen sijaan RKS2017:n ratkaisu painottaa osallisuutta ottaa varsin merkittävän askelen kohti nuoren valinnanvapautta, vaikka osallisuus-diskurssia käytetään myös muihin tarkoituksiin. RKS2017:sta löytyy myös ainoana vapauden diskurssi.

Diskurssien vertailua ja johtopäätöksiä

Koulun uskonnonopetuksen ja rippikoulun opetussuunnitelmat muodostavat monella tapaa omat, erilliset traditionsa. Kummassakin hyödynnetään ja kehitetään joitain edellisissä käytettyjä diskursseja. Nämä diskurssit ovat toisistaan poikkeavat. Kummallakin ymmärrettävästi on myös erilaiset tarpeet kuvatessaan opetuksen tehtävää ja luonnetta. Koulun uskonnonopetuksen kentän jännitteet näkyvät opetussuunnitelmien jännitteisissä ja epämääräisissä ilmauksissa, joskin kehitys on kulkenut kohti suurempaa johdonmukaisuutta – samalla kuitenkin myös kohti suurempaa tekstimassaa, josta olennaisen löytäminen on aikaisempaa haastavampaa. Jännitteet liittyvät hyvin ymmärrettävästi osittain siihen, että vähemmistön ja enemmistön tarpeet ovat jossain määrin toisistaan poikkeavat. Siinä, missä katsojaksi kuuluva nuori voi olla sivistynyt tarkkailija, vähemmistöön kuuluva nuori on helposti joko ohitettu tai katseen kohde. Samalla kuitenkin keskustelu siitä, mikä on julkisen koulun rooli tässä asetelmassa, on vilkas. Rippikoulun asema puolestaan on selkeämpi: se on uskonnollisen yhteisön vapaaehtoista kasvatusta. Kumpikin koulutuksen muoto on kuitenkin kulkenut tehtävänsä muotoilussa avoimempaan suuntaan.

Molemmissa opetussuunnitelmaketjuissa esiintyy vapauden diskurssi vain keran, koulun uskonnonopetussuunnitelmista vanhimmassa ja rippikoulusuunnitelmista uusimmassa. Kun puhutaan uskonnonvapaudesta tai vapaudesta valita, opetuksen avoimuus tulee hyvin selväksi. Voikin kysyä, miksei vapauden diskurssia

53 POPS2014, 28.

54 POPS2014, 248, 406.

käytetä enempää. Kenties se on itsestäänselvyys, eettinen yleisperiaate, josta erikseen puhuminen heittäisi epäilyksen varjon opetuksen ylle.

Koulun uskonnonopetuksen opetussuunnitelmissa käytetyistä diskursseista yleisin on yleissivistyksen diskurssi, joka on melko onnistunut avoimuuden tavoitteessaan. Ongelmallista siitä tekee vain se, että rakentaessaan sivistyneen tarkkailijan asemaa katsomusten sisäpuolinen asema jää ilmaisematta vaihtoehtona. Katsomuksellista yleissivistystä toki tarvitsevat kaikki, ja opetussuunnitelmat rakentavat muilla tavoilla mahdollisuutta sisäpuoliseen näkökulmaan ajautuen usein monitulkintaisuuteen ja ristiriitaisuuteen. Parhaiten näistä avoimuutta rakentaa ”oman pyhän” diskurssi, joka tosin voi myös aiheuttaa vääринymmärrystä, sillä ”sekulaarin pyhän” käsite tuskin on laajalti hyväksytty.

Rippikoulusuunnitelmien diskursseista osallisuus-diskurssi onnistuu parhaiten avoimuuden rakentamisessa silloin, kun sitä käytetään eksplisiittisesti siihen (esimerkiksi antamalla esimerkkejä nuoren oikeudesta omien tarpeiden määrittelyyn), kun sitä käytetään asioihin vaikuttamisen merkityksessä ja jopa vielä vapaus-diskurssin kanssa yhdessä. Osallisuus-diskurssin soveltuvuutta laajempaan käyttöön rajoittaa kuitenkin sen monimerkityksellisyys: joukkoon kuulumisen ja yhteenkuuluvuuden tunteen merkityksissä se saa helposti suljetun merkityksen.

Kun osallisuuden erilaisia merkityksiä tarkastellaan, käykin ilmi, että täsmentäminen osallisuuteen toimijuuden ja vaikuttamisen merkityksessä voisi luoda eniten avoimuutta opetuksen tehtävälle. Jos opetussuunnitelmissa puhuttaisiin oppijan toimijuudesta, sen kunnioittamisesta ja tukemisesta, voitaisiin ilmaista yksiselitteisemmin se, mitä tavoitellaan. Osallisuus-määritelmien sisältämä toimijuus merkitsee osallisuutta yhteisön toimintaa koskevasta päätöksenteosta.⁵⁵ Uskonnonopetuksen ja rippikoulun opetussuunnitelmiin tarvittaisiin toimijuus-käsite, joka kohdistuisi omaan identiteettiin ja katsomukseen liittyviin päätöksiin. Oppijan toimijuuden teoria, jota on kehitetty erityisesti kielten opetuksen tutkimuksessa, sisältää hieman liikaa itsesääätelyn ja motivaation komponentteja ollakseen suoraan sovellettava tähän.⁵⁶ Kuitenkin yhdistelemällä näitä aineksia voitaisiin kenties kehittää koulun ja yhteisöjen katsomuskasvatukselle käsite, joka tarjoaisi aktiivisempia ja kasvatuksellisempia näkökulmia kuin pelkkä velvoite vapauden kunnioitukseen.

Olen tässä artikkelissa rajannut tarkastelun tiettyihin kohtiin, joissa erilaisia diskursseja käyttäen ilmaistaan opetuksen luonnetta, erityisesti sen avoimuutta. Tiettyjä suljettuja tavoitteita sisältäviä kohtia olen ottanut mukaan osoittamaan opetussuunnitelmatekstien sisäistä moninaisuutta. Koska opetussuunnitelmatestit ovat rikkaita ja ristiriitaisia, paljon riippuu siitä, mitä kohtia niistä tarkastellaan. Tässä

55 Nivala & Rynnänen 2013; Raivio & Karjalainen 2013.

56 Esim. Mercer 2011.

artikkelissa ei tehdäkään johtopäätöksiä siitä, mikä on opetussuunnitelman henki kokonaisuudessaan, vaan millaisia asemia, oikeuksia ja velvollisuuksia tietyt diskurssit rakentavat. Kun tämä analyysi on tehty, opetussuunnitelmat voisikin analysoida myös siitä näkökulmasta, missä määrin niissä kokonaisuutena rakennetaan oppijan toimijuutta. Olisi kenties myös aika päivittää tutkimus koulun uskonnon-opettajien ja rippikoulun opettajien näkemyksistä työnsä tärkeimmistä tavoitteista sekä kartoittaa laajemmin menetelmiä, joilla he rakentavat esimerkiksi vapautta, sivistystä ja osallisuutta opetuksessaan.

Lähteet

- POPS1994. *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus 1994.
- POPS2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Opetushallitus 2004.
- POPS2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus 2014.
- RKS1980. *Rippikoulusuunnitelma 1980*. Kirkon kasvatusasiain keskus 1980.
- RKS2001. *Elämä – usko – rukous: Rippikoulusuunnitelma 2001*. Kirkkohallitus. Kirkon kasvatusasiain keskus 2002.
- RKS2017. *Suuri Ihme: Rippikoulusuunnitelma 2017. "Elämää Jumalan kasvojen edessä"*. Kirkkohallitus 2017.
- Fancourt, Nigel (2015). Re-defining 'Learning about Religion' and 'Learning from Religion': a Study of Policy Change. *British Journal of Religious Education* 37:2,122–137. DOI: 10.1080/01416200.2014.923377.
- HE 170/2002. Hallituksen esitys Eduskunnalle uskonnonvapauslaiksi ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. Finlex.fi.
- Huomo, Vilppu & Sari Kokkonen (2010). Väkivallasta vastuuseen rippikoulussa. "Väkivallalla et tahdo hallita". *Puheenvuoroja lapsiin kohdistuvasta väkivallasta uskontonäkökulmasta*. Helsinki: Kirkkohallitus, 72–87.
- Innanen, Tapani (2009a). Rippikoulu perusopetuksen ev.lut. uskonnon opettamisen mahdollisuutena ja haasteena. *Toisensa kohtavat ainedidaktiikat: ainedidaktinen symposiumi 13.2.2009 Tampereella*. Toim. Eero Ropo, Harry Siifverberg & Tiina Soini-Ikonen. Helsinki. Tampereen yliopisto, 63–73.
- Innanen, Tapani (2009b). Rippikoulun opetussuunnitelma ja asema uskontokasvatuksessa. *Rippikoulun todellisuus*. Toim. T. Innanen & K. Niemelä. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus, 16–34.
- Jäsentilasto 2019 kirkkoon kuuluvuus. <https://www.kirkkontilastot.fi/viz.php?id=144>. (luettu 24.9.2021).
- Baker, Elizabeth A., P. David Pearson & Mary S. Rozendal (2010). Theoretical Perspectives and Literacy Studies. An Exploration of Roles and Insights. *The New Literacies: Multiple Perspectives on Research and Practice*. Toim. Elizabeth. A. Baker. New York: Guilford Press, 1–22.
- Evans, Matthew T. (2003). The Sacred: Differentiating, Clarifying and Extending Concepts. *Review of Religious Research* 45:1, 32–47. DOI: 10.2307/3512498.
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Kallioniemi, Arto (1997). *Uskonnonopettajien ammattikuva*. Väitöskirja. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos

Kimanen, Anuleena (2015). Complicated Confessionality: How the Concept of 'Confessional' Could Serve the Debate on Religious Education Better. *Journal of Religious Education* 63:2-3, 129–140. DOI: 10.1007/s40839-016-0023-3.

Kimanen, Anuleena (2017). Näkökulmia kahdeksannen luokan islamin opetuksen tunnuksellisuuteen. *Ainedidaktiikka* 1:1, 16–38. DOI: 10.23988/ad.v1i1.60558.

Kimanen, Anuleena (2019). Truth Claims, Commitment and Openness in Finnish Islamic and Lutheran Religious Education Classrooms. *Issues in Educational Research* 29:1, 141–157.

Kirkon tutkimuskeskus (s.a.) Kasvatus. <https://public.tableau.com/app/profile/kirkon.tutkimuskeskus/viz/Kasvatus/Story1>. (luettu 22.9.2021).

Koirikivi, Pia, Saira Poulter, Eero Salmenkivi & Arto Kallioniemi (2019). Katsomuksellinen yleissivistys uskonnon ja elämänkatsomustiedon perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa. *Ainedidaktiikka* 3:2, 47–68. DOI: 10.23988/ad.78078.

Kuusisto, Arniika & Arto Kallioniemi (2014). Pupils' Views of Religious Education in a Pluralistic Educational Context. *Journal of Beliefs and Values* 35:2, 155–164. DOI: 10.1080/13617672.2014.953296.

Luodeslampi, Juha & Arniika Kuusisto (2019). "Identiteettiään selvittämätön opettaja voi helposti mennä 'kirkon puolelle'": Ammatillisuuden ja uskonnollisen vakauksen jännite 1960-1970-lukujen taitteen uskonnonopettajien työuralla. *Ainedidaktiikka* 3:1, 43–62. DOI: 10.23988/ad.71206.

Mercer, Sarah (2011). "Understanding Learner Agency as a Complex Dynamic System." *System* 39:4, 427–436.

Niemelä, Kati (2006). The Quality and Effectiveness of Confirmation Classes in Finland. *Journal of Beliefs & Values* 27:2, 177–190. DOI: 10.1080/13617670600849887.

Nirkkonen, Jutta (2007). Rippikoulunopettajien näkemyksiä rippikouluikäisestä sekä kasvatuksesta ja oppimisesta rippikoulussa. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Nivala, Elina & Sanna Ryytänen (2013). Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. *Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja* 14, 9–41.

Ojala, Eveliina (2021). Vertailussa uuden vuosituhannen rippikoulusuunnitelmat – Kohti nuorilähtöisempää ripikoulua? *Oppimista katsomusten äärellä. Juhlakirja Tapani Innasen jäädessä eläkkeelle*. Toim. Anuleena Kimanen, Jenni Urponen & Aino-Elina Kilpeläinen. Helsinki: Suomalainen Teologinen Julkaisu-seura, 45–69.

Pessi, Anne Birgitta, Ville Pitkänen, Jussi Westinen & Henrietta Grönlund (2018). *Pyhyyden ytimessä: Tutkimus suomalaisten arvoista ja pyhyyden kokemisesta*. Helsinki: Suomen kulttuurirahasto.

Poulter, Saira (2013). *Kansalaisena maailmistuneessa maailmassa: koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua*. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura.

Raivio, Helka ja Jarno Karjalainen (2013). Osallisuus ei ole keino tai väline, palvelut ovat! Osallisuuden rakentuminen 2010-luvun tavoite- ja toimintaohjelmissa. *Osallisuus – oikeutta vai pakkoa?* Toim. T. Era Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 12–34.

Riegel, Ulrich & Eva-Maria Leven (2016). How do German RE Teachers Deal with Truth Claims in a Pluralist Classroom Setting? *Journal of Religious Education* 64:2, 75–86. DOI: 10.1007/s40839-017-0034-8.

- Rippikoulu on hyvässä myötätuulessa (2020). Kirkon tiedotearkisto. Julkaistu 4.2.2020. <https://evl.fi/uutishuone/tiedotearkisto/-/items/item/30302/Rippikoulu+on+hyvassa+myotatuulessa>.
- Rissanen, Inkeri (2014). Developing Religious Identities of Muslim Students in the Classroom: a Case Study from Finland. *British Journal of Religious Education* 36:2, 123–138.
DOI: 10.1080/01416200.2013.773194.
- Tamminen, Kalevi (1993). ”Kirkkomme ongelmalapsesta” ”ylpeyden aiheeksi”. *Elämää oppimassa. Tutkielmia ja puheenvuoroja rippikoulusta*. Toim. Antti Räsänen. Käytännöllisen teologian laitoksen vuosikirja 1994. Helsingin yliopisto, käytännöllisen teologian laitos, 29–53.
- Tervo-Niemelä, Kati & Jouko Porkka (2021). Rippikoulu ja nuoren hyvinvointi. *Oppimista katsomusten äärellä. Juhlakirja Tapani Inna-nasen jäädessä eläkkeelle*. Toim. Anuleena Kimanen, Jenni Urponen & Aino-Elina Kilpeläinen. Helsinki: Suomalainen Teologinen Julkaisuseura, 70–89.
- Thiessen, Elmer (2007). Religious Education and Committed Openness. *Inspiring Faith in Schools: Studies in Religious Education*. Toim. M. Felderhof, P. Thompson & D. Torewell. Aldershot: Ashgate, 35–46.
- Ubani, Martin (2013). *Peruskoulun uskonnonopetus*. Jyväskylä: PS-kustannus.