

Elämäkatsomustiedon rajoilla

Eero Salmenkivi

Elämäkatsomustieto ja uskonnonopetus

Kun valtakunnallisia OPS-perusteita uusitaan, on aiheellista pohtia oppiaineiden luonnetta. Tätä varten on hyvä tutkailla niitä rajoja, joiden sisällä ja joiden kautta oppiaine määrittyy. Valmiissa OPS-perusteissa näkyvät opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen lisäksi erilaiset keinot näiden tavoitteiden saavuttamiseen ja sisältöjen opettamiseen sekä oppimisen arvioiminen. Valmisteluvaiheessa käynnit erilaisilla rajoilla ovat tarpeen, koska siten voidaan kartoittaa sekä sitä, mitä OPS-perusteissa sanotaan että sitä, mikä jätetään sanomatta: hallinnollisia rajauksia ja opetuksen perinteen suurta hiljaista virtaa.

Elämäkatsomustiedossa oppiaineen perinne näyttää hyvin lyhyeltä. ET tuli Suomen koulujen oppiaineeksi 1985. Perinteen rajat ovat kuitenkin vanhemmat. Koko itsenäisen Suomen koululaitoksen olemassaolon ajan on kysymys etiikasta moraalisen kasvatuksen omana oppiaineena ajoittain ponnahtanut koulupoliittisen keskustelun pintakerrokseen. Jos ja kun koulu kasvattaa, pitäisikö sen oppiaineisiin kuulua moraalikasvatukseen erikoistunut oppiaine?

1920-luvun alun kirkkokansan liikehinnistä 1980-luvun lopun eduskunnan sivistysvaliokunnan ratkaisuun asti suomalainen demokratia on tässä kysymyksessä osoittanut solidaarisuutensa Suomen evankelis-luterilaiselle kirkolle. Johtopäätöksenä on ollut: "siveysopetuksen tulee olla kristillistä ja kristinuskon opetuksen siveellistä" (Elo & Linnankivi, 1995, 120). Käytännössä tämä on tarkoittanut, että Suomessa koulujen moraaliopeutus on kytketty tunnustukselliseen uskonnonopetukseen. Uskonnonvapauden, erityisesti vuoden 1922 uskonnonvapauslain pohjalta, tämä on merkinnyt sitä, että myös uskonnollisiin yhteisöihin kuulumattomat oppilaat ovat periaatteessa voineet saada uskonnotonta moraalio- ja katsomusopetusta.

Käytännössä ei-uskontoisen etiikan ja katsomusten opetuksen toteutuminen on ollut erittäin vähäistä ja monella tavoin epätydyttävästi järjestettyä. Erityisesti näin on ollut ennen elämäkatsomustiedon tuloa oppiaineiden joukkoon. (Elo & Linnankivi, 1995, 120–124.) Tästä näkökulmasta ET:llä on tärkeä tehtävä uskontokuntiin kuulumattomien oppilaiden moraalio- ja katsomuskasvatuksena.

Kyseessä on moraalio- ja vakaumuskasvatuksen malli, jossa jokainen oppilas saa oman tunnustuskuntansa mukaista opetusta eettisissä ja vakaumuksellisissa kysymyksissä (vrt. Elo ja Linnankivi, 1995, 129). Tämä malli on saanut tukea myös näiden aineiden opettajilta: "Suomessa noudatetaan ihmisoikeuksiin mukautuvaa järjestelmää, jossa oppilaiden kotitausta ratkaisee opiskeltavan [katsomus]aineen. _ _ [O]ikeudenmukaisuuden vuoksi on tärkeää, että jokainen oppilas voi vahvistaa kokonaispersoonallisuuttaan opiskelemalla enemmän oman perheensä vakaumuksen mukaisia asioita kuin muita." (Arra & Tolonen 1997, 11.) Elämäkatsomustiedon kannalta tämän mallin vaarana on se, jos oppilaiden enemmistön uskontokunnan mukainen evankelis-luterilainen uskonnonopetus liian vahvasti asettaa rajat vähemmistön opetukselle.

Elämäkatsomustieto ja lukion filosofian opetus

1980-luvun lopun koulutuspoliittisessa ratkaisussa pitää moraalikasvatus uskonnonopetukseen kytkettynä oli kysymys päätöksestä olla avaamatta uutta elämäkatsomustieto-oppiainetta kaikille oppilaille kotien valinnan pohjalta. Kun tämä mahdollisuus hylättiin, jäivät monet koulupoliittiset päättäjät kaikesta huolimatta kaipaamaan lisää – ja ei-uskonnoista – moraalikasvatusta kouluihin. Tämän toiveen taustalta hämmöttää moraalisen rappion uhka, jonka osittain kristinuskoon perustuvan länsimaisen kulttuuriperinteen oheneminen on aiheuttanut (vrt. Salmela 1998, 546–550). Vastauksena ongelmaan tarjottiin sekä etiikan että filosofian opetusta. Edellinen oppiainenimike osoittautui jälleen kerran koulutuspoliittisesti liian arkaluontoiseksi, mutta filosofiasta tuli lukion pakollinen oppiaine. (Elo ja Linnankivi 1995, 128–129). Samalla lukioon muodostui ns. katsomusaineiden aineryhmä, johon kuuluivat filosofia, uskonto ja elämäkatsomustieto. Peruskouluun vastaavaa oppiaineryhmää ei muodostunut. (Kallioniemi 2001.)

Rajanvedosta ETn ja filosofian lukio-opetuksen välillä on tullut tärkeä osa ETn identiteetin määrittelyä.

Kysymyksenasettelu on ollut hyvin käytännöllistä. ET:n ensimmäinen lukiokurssi (ja jossain määrin myös kolmas kurssi) on sisältänyt hyvin paljon samaa kuin filosofian toinen kurssi. Kummankin kurssin ensisijainen aihepiiri on etiikka, joka toki on mukana myös evankelis-luterilaisen uskonnon toisessa kurssissa. Päällekkäisyyttä on ollut myös ET:n luonteeltaan pitkälle tietoteoreettisen toisen kurssin ja filosofian syventävän tieto-opin kurssin kanssa. Kaikki nämä päällekkäisyydet liittyvät kurssien sisältöalueisiin. Koska kurssien kuvaukset OPS-perusteissa 1994 ovat hyvin väljiä ja sallivat laajan koulu- ja kuntakohtaisen vaihtelun, on päällekkäisyyksien tarkka yksilöiminen vaikeaa.

ET:n ja filosofian läheinen yhteys ei ole rajoittunut vain lukioon tai kurssisisältöihin. ET:n identiteetti on ollut hyvin filosofinen. Tämä näkyy muun muassa ET-opettajien opinnoissa, joissa filosofia muodostaa suurimman opiskeltavan kokonaisuuden (Honkala 1999, 42). Lisäksi ET on pyrkinyt profiloitumaan ajattelun taitoja kehittäväksi oppiaineeksi. Tässä toiminnassa se on monin tavoin kytkeytynyt Matthew Lipmanin filosofiaa lapsille –projektiin (ks. esim. Lipman 1988, Morehouse 1995, Juuso 1995). Näin ET on edustanut lapsille ja nuorille suunnattua filosofian opetusta Suomessa.

Vuoden 1994 opetussuunnitelmaudistuksen yhteydessä ja sen jälkeen ET:n ja lukion filosofian eroa ja mahdollisia päällekkäisyyksiä on käsitelty useissa näiden oppiaineiden opetusta pohtivissa julkaisuissa (esim. Savolainen–Elo–Simola 1995, Elo–Savolainen 1996, Elo–Savolainen–Hakala 1997). Näissä artikkeleissa on tiedostettu aihepiirien päällekkäisyydestä seuraavat ongelmat, mutta kirjoittavat ovat nähneet, että niihin voidaan löytää yleispätevä oppiaineiden erilaiseen luonteen perustuva ratkaisu. Pääerottelun voi tulkita korostavan ET:n henkilökohtaisuutta ja filosofian yleispätevyyttä. Yksityiskohtaisemmin tämä näkyy kolmena yhteenkietoutuvana erotteluna:

- 1) Elämäkatsomustiedon lähestymistapa on subjektiivinen ja filosofian objektiivinen;
- 2) ET:ssä korostuu toimijan oma näkökulma, filosofiassa taas yleisempi tarkkailijan ('theoria') näkökulma;
- 3) ET:ssä oppisisällöt painottuvat elämänfilosofiaan, kun taas lukion filosofian opetuksessa keskitytään muihin filosofian osa-alueisiin.

Viimeksi mainitun erottelun etuna on, että se tarjoaa aineksia muuten hankalalle 'elämäkatsomustieto'-sanan englannintamiselle (ET = Philosophy of life). Tämä saattaa olla pääsyy erottelun käyttöönotolle, koska itse asiassa se on varsin kyseenalainen. Ensinnäkin koko erottelun sisältö on epäselvä. Ainakin antiikin filosofia pitäisi varmasti kokonaisuudessaan lukea ET:n piiriin tässä jaottelussa! Erottelun taustalla tuntuu olevan lähinnä perusteeton halu leimata tietyn tyylinen, esimerkiksi Nietzsche, filosofia akateemisesti vähempiarvoiseksi kuin jokin toinen filosofia, esimerkiksi loogis-analyttinen filosofia. Toiseksi, jos filosofiasta jää pois elämänfilosofia ja pahimmassa tapauksessa myös käytännön esimerkit, filosofiasta tulee teoreettisuutensa ja epäkäytännöllisyytensä takia lukioaineena vaikea ja epäonnistunut.

On kuitenkin selvää, että filosofian perinteessä riittää erilaisia kysymyksiä ja aihepiirejä niin filosofian lukio-opetuksen kuin elämäkatsomustiedonkin taustakysymyksiksi. Filosofian laajan perinteen kaikkia puolia on mahdotonta käsitellä lukion filosofian kurssien puitteissa. Esimerkiksi filosofinen antropologia ja kasvatusfilosofia ovat aloja, joilla ei juuri ole paikkaa lukion filosofian opetuksessa ja jotka hyvin sopisivat ET:n aihealueiksi. Myös estetiikka soveltuisi paremmin elämäkatsomustietoon kuin filosofiaan, vaikka nykyiset väljät OPS-perusteet lukevat sen enemmän viimeksi mainittuun ja myös ylioppilastutkintolautakunnan linjana on ollut esittää estetiikan kysymyksiä filosofiassa. Koska filosofian opettajilta ei kuitenkaan voine edellyttää estetiikan opintoja eikä aihepiirin käsittelyyn nykyisillä kursseilla juuri ole aikaa, olisi elämäkatsomustieto monitieteisen luonteensa vuoksi estetiikalle luontevampi paikka – sen opetuksen lisäksi, mitä estetiikasta taideaineissa mahdollisesti annetaan.

Toimijan näkökulma on varmasti hyvä kuvaamaan ET:n tarkastelutapaa. Sama koskee subjektiivisuutta henkilökohtaisuutena. Ei ole kuitenkaan selvää, miten pitkälle tältä pohjalta voidaan tehdä erotteluja, jotka rajaavat filosofian aidan toiselle puolelle. Itse asiassa ainakin Platonin filosofian pohjalta voidaan ajatella sen kaltaista dialogisuutta, jossa koko erottelu osoittautuu riittämättömäksi (ks. Thesleff 1999, 6).

Kaiken kaikkiaan näyttää sekä toivottavalta että mahdolliselta, että "[f]ilosofian kouluopetuksen ja elämäkatsomustiedon perspektiivien tulee antaa yhdessä synoptinen kuva yksilön paikasta maailmassa" (Savolainen–Elo–Simola 1995, 159). ET:n roolin hahmottaminen tämän kuvan muodostumisessa edellyttää siis kuitenkin oppiaineen taustatieteiden ja sisältöjen lähempää tarkastelua ennen kuin niitä voidaan verrata lukion filosofian opetukseen.

Elämäkatsomustiedon taustatieteet

ET:n synty ja oppiainehistoria on ollut poliittinen enemmän kuin pedagoginen kysymys (Simola–Elo 1995, 8). Tässä mielessä sen asema on selkeä: se on yksi eduskunnan vahvistamista perusopetuksen ja lukion oppiaineista. Se on myös selkeästi uskontokuntiin kuulumattomille oppilaille suunnattu oppiaine, joka OPS-perusteiden mukaan "tukee yksilön

elämänkatsomuksen muotoumista" ja ottaa lähtökohdakseen sen, että "opiskelija kohtaa vaikeita katsomuksellisia kysymyksiä, joihin ei ole olemassa yksiselitteisiä vastauksia". Tältä pohjalta on luonnollista, että ET on oppiainekokonaisuus, jolla on monitieteinen tausta.

Sekä OPS-perusteissa että opettajankoulutuksessa pääpaino on filosofialla (Honkala 1999, 42). Helsingin yliopistossa muita ET-opettajan koulutukseen kuuluvia aineita ovat kulttuuriantropologia ja uskontotiede. Kallioniemi (2001) analysoi ET:n tiedetaustaa lähtien peruskoulun opetussuunnitelman perusteista (1994) ja päätyy pitämään ET:tä sisältötiedoltaan eklektisesti monitieteisenä oppiaineena, joka on halunnut profiloitua filosofiseksi. Oppiaineen sisältöjen leimaamisen eklektiseksi voi helposti tulkita lähinnä pejoratiiviseksi lausunnoksi. Tämä tuskin kuitenkaan on oikea tulkinta Kallioniemen ajatuksista, koska hän päätyy artikkelissaan esittämään elämänkatsomustiedon oppisisältöjä kaikille yhteisiksi. On kuitenkin kiinnostavaa pohtia, mistä näkökulmista ET:n oppisisällöt ovat eklektisiä. Ensimmäinen vaihtoehto on evankelis-luterilaiseen uskontoon sitoutunut opetus. Sitoutuminen yhden kirkkokunnan oppiin antaa tiedetaustalle yhtenäisyyden, jota hyvinkin erilaisia taustoja edustaville oppilaille suunnattu elämänkatsomustieto ei luonnollisesti voi tavoitella.

Toinen ET:n eklektisenä määrittävä näkökulma voi olla yliopiston näkökulma. Sen mukaan yhtenäinen tietosisältö on yhdestä yliopistollisesta oppiaineesta määrittävällä oppiaineella tai sellaisella oppiaineella, jonka sisältö rakentuu selvästi esimerkiksi kahdesta yliopistollisesta oppiaineesta (äidinkieli ja kirjallisuus). Sen sijaan omilla ehdoillaan ja omista tavoitteistaan rakentuva yleissivistävän perus- ja toisen asteen oppiaine jää yliopiston näkökulmasta eklektiseksi. Myös tähän näkemukseen mahdollisesti sisältyvä kriittinen sävy on ET:n osalta aiheeton. Todellisuus ei jakaudu sen enempää yliopiston kuin koulunkaan oppiaineiden mukaisiin lohkoihin ja yliopistollisissakin oppiainerajauksissa tapahtuu ajan myötä muutoksia. Siten niiden pohjalta ei voi ennalta määrittää, onko jonkinlainen oppiainekokonaisuus koulussa mielekäs vai ei.

Molemmat edellä käsitellyt näkökulmat aiheuttavat kuitenkin ongelmia elämänkatsomustiedon taustatieteiden määrittelyyn. Hallinnollisesti ET on tunnustuksellisen uskonnonopetuksen rinnakkaisaine, joten on suuri houkutus määrittää sen oppisisältöjä uskonnonopetuksesta käsin. Yliopiston hallinnollisia rajoja rikkova monitieteisyys aiheuttaa myös monia ongelmia varsinkin, kun elämänkatsomustiedon oppisisällöt ovat yliopistossakin usein monitieteisiä eivätkä siten muodosta helposti rajautuvia arvosanakokonaisuuksia. Tämä on käytännössä johtanut muun muassa siihen, ettei yliopistosta voi valmistua elämänkatsomustieto pääaineena, mikä puolestaan vähentää oppiaineen painoarvoa aineenopettajakoulutuksessa.

Kokoavasti voi todeta, että elämänkatsomustietoa ei voi määrittää minkään erityisten taustatieteiden kautta, vaan sen sisältö on määritettävä kouluopetusta silmällä pitäen. Tämän jälkeen yliopistojen, erityisesti opettajankoulutuslaitosten, on selvítettävä kysymys siitä, minkälaisin järjestelyin ja eri tieteenaloille jakautuvin opinnoin ET-opettajat koulutetaan.

Katsomusaineen käsite

Luonteva tapa yrittää määrittää elämänkatsomustietoa on nuorten lukiokoulutukseen muotoutunut katsomusaineiden aineryhmä. Valitettavasti hallinnollisessa päätöksenteossa, alun perin ilmeisesti lähinnä valinnaisuuden lisäämistä helpottamaan, syntynyt katsomusaineen käsite on sisällöllisesti äärimmäisen ongelmallinen. Katsomusaineiden aineryhmä on (samoin kuin taideaineiden ryhmä) oppiaineryhmä, jolle ei lukion opetussuunnitelman perusteissa anneta yhteistä aineryhmäkohtaista määrittelyä, kuten äidinkielelle ja vieraille kielille sekä ympäristö- ja luonnontieteille.

Helsingin yliopiston filosofian laitosten johdolla on Suomen filosofisen yhdistyksen piirissä keväällä 2001 selkeästi ilmaistu, että filosofia ei ole katsomusaine. Jos filosofia ei ole katsomusaine, jäävät ryhmään vain uskonto ja ET. Katsomuksen käsite onkin itse asiassa eräänlainen erottava tekijä toisaalta uskonnon ja ET:n ja toisaalta filosofian välillä nykyisissä OPS-perusteissa (1994).

Uskonnon opetuksen keskeinen tehtävä on tarjota aineksia opiskelijan oman uskonnollisen elämänkatsomuksen rakentumiseen ja kehittymiseen perehdyttämällä omaan uskontoon, eri uskontojen elämään ja ajatteluun sekä antamalla opiskelijoille valmius ymmärtää erilaisia maailmankatsomuksia (s. 87). **ET:n** opetus tukee yksilön elämänkatsomuksen muotoutumista (s. 91). Lukion **filosofian** opetus auttaa opiskelijaa avartamaan ja tarkentamaan käsityksiään todellisuuden luonnetta, omaa itseä, arvoja sekä tiedon perusteita koskevissa kysymyksissä (s. 93). Silloinkin, kun filosofia asettaa ajankohtaisia, jopa henkilökohtaisia kysymyksiä, se työskentelee perinteensä kautta (s. 94).

Ongelmana on, että vaikka elämänkatsomuksen käsite erottaa OPS-perusteiden tekstissä uskonnon ja ET:n filosofiasta,

se ei erota niitä esimerkiksi historiasta.

Lukion **historian ja yhteiskuntaopin** – –. Opetuksessa välitetään aineksia, joita opiskelija voi käyttää oman persoonallisuutensa ja oman elämäntutkimuksensa ja maailmankuvansa rakentamiseen – –. (s. 98).

Näyttää siltä, että kaikki aineet pyrkivät omalla tavallaan edistämään opiskelijoiden katsomuksen kehittymistä. Täten katsomusaineiden kokonaisuuden määrittelemättömyyden voi nähdä johtuvan siitä, että niiden keskinäiset yhtäläisyydet eivät erota niitä muista aineryhmistä. Esimerkiksi ympäristö- ja luonnontieteiden aineryhmäkohtaisessa määrittelyssä niistä todetaan: "Opetuksen tulee kehittää sellaisia tietoja ja taitoja, joita tarvitaan otettaessa kantaa elämää ja ympäröivää maailmaa koskeviin arvoihin ja kysymyksiin" (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, s. 77). Myöskään äidinkieltä, historiaa ja psykologiaa ei määritellä katsomusaineiksi. Niistä todetaan kuitenkin seuraavaa: "Äidinkieli on tärkeä elämänhallinnan väline ja identiteetin rakentaja" (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, s. 37).

Edelleen koko lukiosta todetaan: "Lukiota kehitetään yleissivistävänä – – oppilaitoksena, joka tukee nuoren yksilöllistä kasvua, sukupuolten tasa-arvoa ja nuorten kypsymistä aikuisuuteen. – – Yleissivistys on laaja-alainen, jakamaton käsite. Siihen kuuluvat kaikki keskeiset kulttuurialueet ja se sisältää myös arvot. Koulun kaikkia toimintoja ohjaavat tiedostetut ja tiedostamattomat arvot." (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, s. 12, 15). Näiden määritelmien nojalla on luonnollista, että nimenomaan arvokasvatukseen, katsomuksellisiin kysymyksiin ja yleissivistävään tarkasteluun keskittyville oppiaineille on vaikea löytää niitä muista oppiaineista erottavia tunnuspiirteitä. Käsite katsomusaine ei luonnehdi mitään selkeästi erotettavissa olevaa perusopetuksen ja lukion oppiaineryhmää. Kaiken kaikkiaan voidaan pitää toivottavana, ettei tällaista aineryhmänimitystä enää käytetä tulevissa OPS-perusteissa.

ET, tunnustuksellisuus ja identiteetin muodostuminen

Elämäntutkimustiedon rajoja on pyritty edellä tarkastelemaan katsomusaineiden aineryhmän sekä eräiden ET:tä lähellä olevien oppiaineiden ja ET:n taustatieteiden kautta. Tarkastelun lopputulos on, ettei ET:n oppisisältöjä voi määrittää sen enempää muiden oppiaineiden kuin yliopistollisten tieteenalajakojenkaan pohjalta. Tulos ei ole yllättävä. Tavoitteiltaan ja sisällöiltään elämäntutkimustieto on hyvin lähellä peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjä opetus- ja kasvatustyön yleisiä päämääriä. Siten on selvää, että nämä lähtökohdat ovat ratkaisevan tärkeitä ET:n sisältöjen rakentumiselle.

Filosofian perinnettä omalla tavallaan hyödyntävänä eettisten ajatteluntaitojen edistäjänä ja taustaltaan monitieteisenä sekulaarina moraali- ja katsomuskasvatuksena elämäntutkimustiedolla on selkeästi määrittyvä sisältö. Tuon sisällön rajautuminen tapahtuu opetus- ja kasvatustyön yleisistä päämääristä määrittyvien oppiaineen omien tavoitteiden kautta eikä katsomalla, mitä rajankäynnistä muiden oppiaineiden, aineryhmien tai tieteenalojen kanssa jää yli. ET:n itsenäinen identiteetti on riippumaton siitä tosiseikasta, että eräät uskontokasvatuksenkin vastuuhenkilöt ovat päätyneet pitämään ET:n oppisisältöjä niin tärkeinä, että niitä tulisi jo perusopetuksessa opettaa kaikille (ks. Kallioniemi 2001).

ET kuuluu Suomessa tunnustuskuntasidonnaisiin oppiaineisiin, joita ei opeteta kaikille. Ryhmän uskontoaineet tarjoavat opiskelijoiden kotitaustan mukaisen ”oman” perinteen näkökulman, jonka lähtökohdista opiskelijoiden oma elämäntutkimus ja identiteetti rakentuu. ET ei voi toimia näin, koska se, ettei kuulu uskonnollisiin yhteisöihin, ei muodosta yhtenäistä maailmankatsomusta.

Voimassa olevissa OPS-perusteissa (1994) yhtenäisen tunnustuksen puuttumisen ongelma on ratkaistu nerokkaan kekseliäästi. Elämäntutkimustieto on määritelty katsomukseen sitoutuneena oppiaineena, mutta tuo katsomus on YK:n ihmisoikeusetiikka, johon koko Suomen valtiokin on sitoutunut. "Elämäntutkimustiedon opetus perustaa hyvän ihmisen ihanteensa ihmisoikeusetiikkaan. Hyvä ihminen ottaa toiset huomioon ja toteuttaa kansalaisena demokratian ja kestävä kehityksen periaatteita." (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, s. 91.) Näin ET perustuu muodollisesti tiettyyn eettiseen ajattelutapaan, jolla on myös ollut ratkaiseva vaikutus ET:n olemassaoloon. Suuntaus on kuitenkin niin väljä ja niin virallisesti hyväksytty, että sen ei pitäisi loukata uskonnottomia koteja. Mikäli ihmisoikeusetiikka loukkaa jonkun kodin vaikkapa rasistista vakaumusta, voidaan opetus kuitenkin oikeuttaa Suomen valtion kansainvälisillä sitoumuksilla.

Ihmisoikeusetiikka tunnustuksellisenä lähtökohtana ei ole kuitenkaan ongelmaton. Voidaan nimittäin perustellusti kysyä, eikö tähän "tunnustuskuntaan" pitäisi myös uskontokuntiin kuuluvien osallistua. Voiko ihmisoikeusetiikkaan sitoutuminen toteutua täysipainoisesti ja tasa-arvoisesti, jos osa oppilaista jää vaille ihmisoikeusetiikkaan sitoutuneen oppiaineen opetusta?

ET:n tunnustuksellisen taustan rajaaminen on aiheellinen kysymys, joka jää tässä artikkelissa tarkemmin vastaamatta.

Aiheellinen on myös kysymys, millaisia muutoksia niissä yksilön elämäntutkimuksen muodostumisen kannalta tärkeissä ja vaikeissa katsomuksellisissa kysymyksissä, joiden kautta ET määrittyy, on tapahtunut tai tullut havaittavaksi edellisen opetussuunnitelman perusteiden (1994) jälkeen. Toimintaympäristön jatkuva muutos vaatii ET:ltä herkkyyttä sopeuttaa oppiaineen tavoitteita ja sisältöjä muuttuneisiin tilanteisiin (ks. Elo ym. 1997, 64).

Perinteiden sitovuuden mureneminen ja kasvatuksellisen auktoriteetin rapautuminen sekä valitsemisen paineen jatkuva kasvu kuormittavat niin lapsia ja nuoria kuin aikuisiakin nykyisessä myöhäismodernissa yhteiskunnassa. Nykyään opiskelijat elävät katsomusten ja valintojen paljoudessa. Suuri joukko elämänvalintoja näyttää jatkuvasti mahdollisilta, vaikkeivät ne aina sitä tosiasiaa olekaan. Tästä seuraava menetettyjen mahdollisuuksien kokemus on raskas. Tilanne syntyy osittain markkinakoneiston kautta ja on sille edullinen keinona kaupallisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Yksilön kannalta tämä näennäisesti käden ulottuvilla olevien mahdollisuuksien päälletunkevuus on todellista ja ahdistavaa. Suuri haaste ET:lle on tarjota uskonnottomasta näkökulmasta välineitä tällaisen elämänvalintojen paineen sietämiseen ja tällaista painetta kestävästi identiteettiä muodostamiseen.

Nykykulttuurissa elävien ET-opiskelijoiden maailmassa monilla merkkien järjestelmillä erilaisista tietojenkäsittelykoodeista merkkituotteisiin on ratkaisevan tärkeä asema. Siksi kulttuurin ja erilaisten monikerroksisten merkkien ja merkitysjärjestelmien luku- ja tulkintataidon painoa ET:n oppisisällöissä on syytä lisätä. Uskonnoilla on kautta aikojen ollut omat symbolien tulkinnan menetelmänsä. Vastaavasti voi sanoa, että uskonnottomat oppilaat tarvitsevat omaa ei-uskonnollista merkkien tulkintaa oman elämäntutkimuksensa rakentamiseksi. Tämän tulkintakyvyn, ajattelun taitojen sekä katsomuksellisen ja kulttuurisen yleissivistyksen pohjalta elämäntutkimustiedon tulee eräänlaisena yleistavoitteena pyrkiä arvostelukykyä kasvattamiseen (vrt. Elo ym. 1997, 72). Arvostelukykyä voi pitää yhteisenä tunnusmerkinä niiden ihmisten identiteeteille, jotka ovat onnistuneesti opiskelleet elämäntutkimustietoa.

Kirjallisuus

- Arra, Olavi – Tolonen, Anja 1997. Hyveen ritarit. Teoksessa *Hyveen ritarit*, s. 8–16. Toim. O. Arra ym. Helsinki: FETO ry ja SUOL ry.
- Elo, Pekka – Linnankivi, Jaakko 1995. Oikeuden ja kohtuuden tiellä. Teoksessa *Arvot, hyveet ja tieto*, s. 117–131. Elämäntutkimustiedon opetuksen 10-vuotisjuhlakirja. Toim. Pekka Elo ja Hannu Simola. Helsinki: FETO ry.
- Elo, Pekka – Savolainen, Juha 1996. What Kind of Ethical Education will Serve our Future Needs? - *Analytic Teaching*. The Community if Inquiry Journal. Volume 17, Number 1. Viterbo College. La Crosse, Wisconsin, USA.
- Elo, Pekka – Savolainen, Juha – Hakala, Olli 1997. Elämäntutkimusseikkailu 2002 Teoksessa *Hyveen ritarit*, s. 64–75. Toim. O. Arra ym. Helsinki: FETO ry ja SUOL ry.
- Honkala, Satu 1999. Elämäntutkimustieto. Teoksessa *Ritarit reaaliajassa*, s. 37–43. Toim. Pekka Elo ja Katriina Hänninen. Suomen UNESCO-toimikunnan julkaisuja no. 76. Helsinki: Suomen UNESCO-toimikunta ym.
- Juuso, Hannu 1995. Ajattelu kasvatuksessa – Matthew Lipmanin -filosofiaa lapsille ohjelman pääpiirteet. Teoksessa *Filosofia koulun penkillä*, s. 48–69. Toim. Jussi Kotkavirta. Helsinki: Painatuskeskus.
- Kallioniemi, Arto 2001. Uskonnon ja elämäntutkimustiedon sisältötiedon ja tieteenalastruktuurin vertailua peruskoulun vuoden 1994 opetussuunnitelman pohjalta. Teoksessa *Didacta Varia* 1/2001. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Verkkojulkaisu, URL (maaliskuu 2001) <http://www.malux.edu.helsinki.fi/okl/tutkimus/julkaisut/didacta/>
- Lipman, Matthew 1988 *Philosophy Goes to School*. Philadelphia: Temple University Press.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994*. Helsinki: Opetushallitus, painatuskeskus.
- Morehouse Richard M. 1995. Filosofiaa lapsille. Teoksessa *Arvot, hyveet ja tieto*, s. 204–210. Elämäntutkimustiedon opetuksen 10-vuotisjuhlakirja. Toim. Pekka Elo ja Hannu Simola. Helsinki: FETO ry.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. Helsinki: Opetushallitus, painatuskeskus.
- Salmela, Mikko 1998. *Suomalaisen kulttuurifilosofian vuosisata*. Helsinki: Otava
- Savolainen, Juha – Elo, Pekka – Simola, Hannu 1995. Rajankäyntiä. Teoksessa *Arvot, hyveet ja tieto*, s. 149–162. Elämäntutkimustiedon opetuksen 10-vuotisjuhlakirja. Toim. Pekka Elo ja Hannu Simola. Helsinki: FETO ry.
- Thesleff, Holger 1999. *Studies in Plato's Two-Level Model*. Commentationes Humanarum Litterarum 113. Ekenäs: Societas Scientiarum Fennica.