



Veteläinen Aino

Uskonnonopetuksen historia ja lähtökohdat

Kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Luokanopettajan koulutus

2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Uskonnonopetuksen historia ja lähtökohdat (Aino Veteläinen)

Kasvatustieteen kandidaatintyö, 33 sivua

huhtikuu 2021

Uskonnonopetus on osana suurimman osan suomalaisen koulupolkoa. Peruskoulussa ja lukiossa opiskellaan oppilaan omaa uskontoa sekä Opetushallitus on linjannut seitsemän eri uskontokunnan opetussuunnitelman tavoitteet. Jos oppilas ei kuulu mihinkään uskontokuntaan, hän osallistuu elämäkatsomustiedon opetukseen.

Tutkielman aihe on uskonnonopetuksen historia ja sen lähtökohdat. Pyrkimyksenä on selvittää mitkä asiat ovat muovanneet uskonnonopetuksen historiaa sekä millaisia lähtökohtia opetukselle on tänä päivänä. Tutkielman alussa keskitytään uskonnonopetuksen historiaan sen alkamisesta sen nykyhetkeen. Tutkielmassa kerrotaan tärkeimpiä seikkoja mitkä ovat vaikuttaneet ja muovanneet uskonnonopetusta eri vuosikymmeninä. Lisäksi tutkielmassa on koottuna uskonnonopetuksen ominaispiirteet, asiasisällöt, lait sekä tulevaisuuden skenaariomallit yhteen. Elämäkatsomustieto on suomen katsomusaineiden opetuksen erityispiirre ajatellen muuta maailmaa. Oppiaine on nuori ja käsitteenä harhaanjohtava. Oppiaineen alkuperäiset tavoitteet eivät vastaa nykypäivän opetuksen lähtökohtia. Oppimateriaalia ja elämäkatsomustiedon opettajia on opetuksen tarpeellisuuteen nähden liian vähän, jonka takia näiden asioiden muuttaminen ja tarkastelu olisi tärkeää.

Tutkielmassa todetaan, kuinka uskontokuntaan sidonnainen opetus on tarpeellista peruskoulussa, mutta opetuksen asiasisältöjen muuttaminen uskontotieteellisemmäksi olisi tärkeää riippumatta opetusmallista tai uskontokunnasta. Lisäksi oppikirjojen ja opetustapojen parantaminen sekä nykyaikaistaminen olisivat keskiössä, jotta opetuksen vanhoillisesta leimasta päästäisiin eroon. Tutkielma on toteutettu narratiivisena laadullisena kirjallisuuskatsauksena. Hyödyntäen pääosin suomalaista tutkimusta, koska uskonnon opetus on sidonnainen maan kulttuuriin ja historiaan. Lisäksi tutkielmassa viitataan Euroopassa tehtyyn tutkimukseen sekä pohdin eri maiden opetusmalleja. Uskonnonopetus ja siihen panostaminen on tärkeää, jotta oppilas pystyy ymmärtämään yhteiskunnan monimuotoisuutta ja kasvamaan kunnioittaen muiden ihmisten uskontoja.

Avainsanat: Uskonnonopetus, katsomusaine, elämäkatsomustieto, uskonnonopetuksen tulevaisuus

Sisältö

1. Johdanto	4
2. Tutkielman toteutus	6
2.1 Tutkimuskysymys perusteluineen	6
2.2 Kirjallisuuskatsaus tiedonkeruumenetelmänä	6
3. Historiallinen katsaus uskonnonopetukseen	8
3.1 Uskonnon opetuksen juurilla.....	8
3.2 Maailmansodan jälkeinen aika: pyrkimys uudistua	10
3.3 Ennen 2000-lukua.....	11
3.4 Uskonnon opetus uudella vuosituhanella.....	12
4. Uskonnon opetuksen lähtökohtia peruskoulun viitekehyksessä	14
4.1 Lait ja asetukset.....	14
4.2 Opetussuunnitelma	16
4.3 Tunnustuksellinen oppiaine.....	17
4.4 Elämäkatsomustieto.....	19
4.5 Uskonnonopetuksen tulevaisuus	20
5. Johtopäätökset	26
6. Pohdinta.....	28
Lähteet	30

1. Johdanto

”Muutoksen salaisuus on keskittää kaikki voimasi, mutta ei vanhan vastustamiseen, vaan uuden rakentamiseen”

-Sokrates

Katsomusaineiden opetus on osana kaikkien suomalaisten koulupolkua. Luterilaisen uskonnon opetukseen osallistuu enemmistö suomalaisista oppilaista. Lisäksi kristillinen perinne Suomen luterilaisen kirkon jäsenyyksissä on prosentuaalisesti suurta. Yhteiskunnallista keskustelua uskonnon opetuksen poistamisesta tai muokkaamisesta on käyty läpi sen historian. Opetuksen tunnustuksellisuus ja arvolatautuneisuus herättää kansalaisissa kyseenalaistamista. Räsäsen tutkimuksen mukaan uskonnon oppiaine nähdään tärkeänä osana koulumaailmaa ja sen ajatellaan tukevan suomalaista kulttuuria ja perinnettä. Opetuksen tarpeellisuudesta mielipiteet vaihtelevat niin kansalaisten, opettajien kuin päättäjien piirissä. Uskonnon opetus on esillä mediassa tasaisin väliajoin ja olisikin tärkeää, että ihmisillä olisi tietoa ja näkemystä, jotta keskustelua voidaan ymmärtää ja siihen voidaan osallistua.

Kiinnostus tutkimusaihetta kohtaan heräsi omana lukioaikana, kun kiinnostus uskonnonopettajan ammattia kohtaan heräsi. Olen seurannut keskustelua mediassa monien vuosien ajan ja tutkinut aihetta läpi yliopisto-opiskelujen. Olen pohtinut vuosien ajan, onko koulun tehtävä antaa uskonnonopetusta. Saamatta siihen selkeää vastausta. Tämän tutkielman myötä vastaus kysymykseen on löytynyt. Tutkielman avulla pyrin lisäämään omaa varmuuttani tulevana uskonnonopettajana mutta lisäksi myös muiden kasvatusalla toimivien tietoisuutta uskonnonopetuksen lähtökohdista ja sen historiasta.

Kirjallisuuskatsauksessa on koottu teoreettista viitekehystä uskonnonopetuksen historiasta sen alkutaipaleelta nykyhetkeen. Lisäksi uskonnonopetuksen lähtökohdissa on koottuna lakeja sekä opetussuunnitelman määräyksiä opetukselle. Teoreettinen viitekehys syventää tietoa elämänskatsomustiedon lähtökohtiin sekä kokoaa erilaisia tulevaisuuden opetusskenaarioita uskonnonopetukselle. Kirjallisuuskatsaus pureutuu uskonnon opetuksen problematiikan ja pyrkii selvittämään niiden lähtökohtia. Uskonnon opetuksen problematiikkaa aiheuttaa sen

tunnustuksellisuus ja epätasa-arvoisuus. Vähemmistöuskontojen asema ei ole tasavertainen ajatellen valtion pääuskontoja (luterilaisuus & ortodoksisuus). Tällä hetkellä oman uskonnon opetusta tulee järjestää oppilaille, jos samaa uskontokuntaa on vähintään kolme oppilasta. Kumminkin opetusjärjestelyt ja opettajien riittämätön pätevyys tuottaa ongelmia koulukontekstissa. Lisäksi luterilaisen opetuksen valta on merkittävä koulumaailmassa ja on pelkästään opetussuunnitelmassa paremmassa asemassa verrattuna muihin uskontokuntiin.

Tutkielmaan on koottu uskonnonopetuksen tulevaisuuden opetusmalleja Kähkösen 1976 esittämän viiden mallin perusteella. Tutkielmassa tulee esille Euroopassa käytettäviä opetusmalleja sekä perusteluja eri malleille puolesta ja vastaan. Mikään malli ei ole yksiselitteisesti muita parempi ja jokaiseen liittyy jotakin hankaluutta. Uskonnon opetus tulee todennäköisesti tulevaisuudessa muuttumaan, mutta ennen sitä tarvitaan vankkaa tietoa ja tutkimusta mitä kannattaisi opetukselle ja sen sisällölle tehdä. Tämä tutkimus antaa lähtökohdat relevantille yhteiskunnalliselle keskustelulle uskonnonopetuksesta sekä tulevaisuuden mallien pohtimiselle. (Kähkönen, 1976)

Tomperi (2013, 67) toteaa, kuinka lähtökohtaisesti opetuksen tunnustuksellisuus riippuu opettajasta ja opetuksen asiasisällöistä. Kumminkin hän nostaa esille, kuinka jo lähtökohtaisesti opetussuunnitelma ja oppikirjat ovat tunnustuksellisia. Opetusalalla toimivien tulee tietää, kuinka he tuovat omaa arvomaailmaa esille opetuksessaan. Kallioniemi (2007) toteaa, kuinka opetus ei ole objektiivista, siihen liittyy aina arvolatautuneisuus. Pyysiäinen (2000) toteaa, että luokanopettajat kokevat uskonnon oppiaineen tunnustuksellisuuden hankaluutena.

2. Tutkielman toteutus

Tutkielman tutkimuskysymykset ovat määriteltyinä tässä osiossa perusteluineen, lisäksi teoriaa kirjallisuuskatsauksesta tiedonkeruu menetelmänä. Osiossa on tutkielman eettisiä lähtökohtia ja lähteiden käytön arviointia.

2.1 Tutkimuskysymys perusteluineen

Tutkielma on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jossa tutkitaan uskonnon opetusta ilmiönä. Salmisen (2011, 6) mukaan tutkittava ilmiö pystytään narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa kuvaamaan laaja-alaisesti ja luokittelemaan ilmiön ominaisuuksia. Tarkemmin ottaen tutkimuksessa käytetään narratiivista yleiskatsausta, joka on kirjallisuuskatsauksen muoto. Salminen (2011, 6) kertoo, kuinka narratiivisessa yleiskatsauksessa käsitellään aiheen historiaa, sen kehitystä, jossa tiivistetään yleiskatsaukselle tyypillistä edellisten tutkimusten tietoa. Teoreettinen viitekehys on koottu uskonnon opetuksen historiasta ja alakoulun opetuksen lähtökohdista. Kirjallisuuskatsauksessa pohditaan oppiaineen tunnustuksellisuutta, opetussuunnitelmaa, sitä sääteleviä lakeja ja asetuksia, sekä tulevaisuuden uskonnonopetuksen ratkaisumalleja. Tutkimus kysymykseni on:

Millainen on uskonnonopetuksen historia?

Millaisia lähtökohtia peruskoulun uskonnonopetukselle on tänä päivänä?

Uskonnonopetus ja sen tarpeellisuus nousee tasaisin väliajoin esille yhteiskunnallisessa keskustelussa. Jotta yhteiskunnallista keskustelua voidaan käydä, pitää sen historiasta ja siihen liittyvistä lähtökohdista olla tietoa. Mielenkiintoista olisi tietää, miten uskonnonopetus on kehittynyt vuosien varrella ja millaiset asiat ovat muovanneet sitä. Tutkielma pohtii uskonnonopetuksen lähtökohtia, jotka nostavat esille opetuksen problematiikkaa, tarpeellisuutta ja vaihtoehtoisen elämäntiedon opetuksen. Lisäksi tutkielma pohtii uskonnonopetuksen tulevaisuuden opetuksen mahdollisia malleja sekä vertailee niitä puolestaan ja vastaan.

2.2 Kirjallisuuskatsaus tiedonkeruumenetelmänä

Tutkielma on toteutettu laadullisena kirjallisuuskatsauksena. Tarkemmin ottaen kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Salminen (2011,4) kertoo kuinka kirjallisuuskatsaus eli tutkimus

tutkimuksesta kokoa yhteen tutkitun tiedon tuloksia uudeksi kokonaisuudeksi. Salminen (2011, 3) viittaa Baumeisterin ja Learyn teoriaan, jonka mukaan kirjallisuuskatsaus rakentaa isoa kokonaiskuvaa tietyistä asiayhteydestä. Varto (1993) kertoo teoksessaan, kuinka laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on yhteydessä ihmisen elämään, kokemuksiin ja tekoihin. Lisäksi tutkija itse on osa tutkimuksen tulosta ja merkityssuhdetta (Varto, 1993). Kari Kiviniemi (2018, 73–76) kertoo, kuinka laadullisessa tutkimuksessa aineiston kerääjä on tutkija itse, tällöin siis inhimillinen. Erityistä tässä kvalitatiivisessa menetelmässä on se, kuinka tutkimuskohteena on ihminen, sen toiminta mutta lisäksi myös tutkimuksen tekijänä (Varto, 1993, 22) Kiviniemi muistuttaa, kuinka laadullisen aineiston keräämismenetelmien on taipumus kehittyä näkökulmien ja tulkintojen lisääntyessä. Kiviniemi kertoo, kuinka tutkijalta edellytetään tietoisuutta oman tutkimuksen kehittymistä tutkimuksen kuluessa sekä kuinka tutkijalla on oltava valmiuksia uudelleenlinjauksiin.

Kiviniemenkin kuvaa, kuinka tutkijalla on valmiina olevia ”työhypoteeseja” ennen tutkimusta, joiden pohjalta lähdetään muodostamaan tutkimukseen liittyviä ratkaisuja. Kiviniemi korostaa, kuinka nämä pohjalla olevat ajatukset muuttuvat ja muovaantuvat tutkimuksen edetessä ja ajatukset selkiintyvät vähitellen. Kiviniemi (2018, 73–76) korostaa, kuinka laadullisen tutkimuksen rajaaminen on välttämätöntä.

Salminen (2011, 6–8) toteaa, kuinka kuvaileva tutkimustekniikka narratiivisena katsauksena antaa ajankohtaisia tutkimustietoja, muttei luo tarkkaa analyysin tulosta. Tutkielmassa pohditaan uskonnonopetuksen eri ratkaisumalleja ja historiaa, mutta tarkkaa analyysia siitä mikä tulevaisuuden malleista kannattaisi valita tutkimus ei tuota. Tutkimuksen tarkoitus on tuoda vertailua, pohdintaa ja teoriaa uskonnonopetuksen tulevaisuudesta ja historiasta.

Tämä tutkielma on toteutettu tieteen kehitystä varten sekä tutkimustulosten käyttäjille eli tutkielman lukioille. Jotta tutkimustuloksia voidaan hyödyntää ja arvioida, tulee tuloksia käsitellä kriittisesti. Jotta tutkielmasta voi saada mahdollisimman paljon irti tutkimuksen tulee päästä johonkin tuloksiin. Tutkimuksen teoreettiset tulokset riippuvat oleellisesti ajattelutavasta ja menetelmästä, tutkielman tuloksiin on päästy.

3. Historiallinen katsaus uskonnonopetukseen

Suomalainen koulutusjärjestelmä on syntynyt kirkon opetustoiminnan pohjalta (Kallioniemi, 2005, 11). Kirkko huolehti kansan sivistystyöstä 1850-luvulle saakka. Tämän jälkeen uskonnonopetus on siirtynyt yhteiskunnan hallitsemaksi. Nykyään uskonnon opetus on selvästi erotettu kirkon antamasta kasteopetuksesta. (Suomen ev.lut. kirkko) Uskonnon opetus on muovaantunut sellaiseksi, kun se nyt on maamme aate- ja kulttuurihistorian, yhteiskunnallisten perinteiden sekä koulutusjärjestelmän historian kautta (Tomperi, 2013). Tässä osiossa on koottuna historiaa uskonnon opetuksen vaiheista eri vuosikymmeniltä.

3.1 Uskonnon opetuksen juurilla

Kallioniemi (2005, 12) toteaa, kuinka Suomessa kuten muissakin Euroopan maissa koululaitos on syntynyt kirkon toiminnan pohjalta. Uskonnon säännöllinen opetus on alkanut Suomessa 1200-luvulla. Opetus järjestettiin tällöin koulun ylläpitämissä katedraalikouluissa, luostareissa sekä kaupunkilaiskouluissa. (Kallioniemi, 2005) Reformaatio eli uskonpuhdistus 1500-luvulla korosti järjestelmällisen opetuksen aloittamista. Suomessa Lutherin opetuksessa ollut Mikael Agricola korosti, kuinka jokaisen kansalaisen tulisi päästä kouluun sekä oppia lukemaan. Lisäksi hän oli sitä mieltä, että opetuksen tulisi olla enemmän yhteiskunnallista, kun kirkon vallan alla tapahtuvaa toimintaa. (Opetushallitus, 2007) 1600-luvulla luostarikoulut lakkautettiin sekä katedraali- sekä kaupunkikoulujen tilalle tuli kolmiportainen koulutusjärjestelmä. Martti Lutherin pohjalta luotiin kirkollinen kansanopetus, jonka avulla koko väestö pääsi koulutuksen piiriin. Tällöin koulutus koostui kotiopetuksesta, kinkereistä sekä rippikoulusta. (Kallioniemi, 2005, 13) Ennen 1600-luvulla tapahtuneita muutoksia opetusta ohjasi tuomiokapituli ja piispat (Kallioniemi, 2005, 12). Lukkarit opettivat pappien kanssa kansalaisia lukemaan ja tämän opetuksen pohjalta opettajan ammatti on syntynyt (Kallioniemi, 2005, 13).

Kirkko vastasi kansan sivistyksestä 200 vuoden ajan. 1866 asetetussa kansakouluasetuksessa uskonnon nähtiin olevan koulun opetuksen perusta (Kähkönen, 1976, 11). Kumminkin 1860-luvulla seurakunta ja koululaitos erotettiin toisistaan ja koululaitos siirtyi yhteiskunnan ylläpitämäksi. Tällöin syntyi kansakoulu. (Kallioniemi, 2005, 13) Vaikka kirkon ja koulun yhteys katkesi, uskonnon oppiaineen asema oli silti vahva (Kallioniemi, 2005, 13). Vahva asema näkyi oppituntien määrässä esimerkiksi 1870-luvulla noin 20 % oppitunneista käytettiin viikossa uskonnon opettamiseen (Kähkönen, 1976, 11). Vaikka tuntimäärät olivat merkittäviä

kirkko tällöin linjasi koulun olevan itsenäinen eikä koulussa tapahtuva opetus olisi kirkon kasteopetusta (Kähkönen, 1976, 86).

1900-luvulle tultaessa kansakoulun opetuskomitean ja kirkollisten piirien välillä oli jännitettä: uskonnon opetuksen tunnustuksellisuus antoi lähtökohdan koulun ja kirkon yhteistyölle, koska suurin osa opiskelijoista oli seurakunnan jäseniä. Kirkon vahva vaikutus kansakouluun sekä ajatus siitä, että uskonnonopetus ei ole soveltuvainen luonnontieteisiin pohjautuvalle maailmankuvalle aiheutti jännitettä, kun sosiaalidemokraatit vaativat vuonna 1903 Forssan kokouksessa uskonnonopetuksen poistamista kokonaan kansakoulusta. Opetusta pyrittiin korvaamaan siveysopilla ja uskontohistorialla. (Pyysiäinen, 1982, 20–21.)

1910-luvulla vain puolet oppilaista kävi kansakoulua. Tämän takia 1921 säädettiin oppivelvollisuuslaki (Kallioniemi, 2005, 13). Tämä uusi säädös merkitsi sitä, että virallisesti kirkko ei ollut enää vastuussa lukutaidon ja sivistyskasvatuksen opetuksesta, vaikkakin kirkolla oli vielä vaikutusvaltaa koulumaailmassa (Poulter, 2013, 152). Vuonna 1923 voimaan tulleen uskonvapauslain mukaisesti koulun uskonnonopetus määriteltiin ”tunnustukselliseksi”, jota tulee opettaa oppilaiden enemmistön mukaisesti (Poulter, 2013, 153). Uskonnonvapauslaki määritteli, ettei koulun antama uskonnonopetus saa olla ristiriidassa kotien uskonnollisen kasvatuksen kanssa. Tarkkoja säädöksiä siitä millaista opetuksen tulisi olla tai tarvitseeko koulun ylipäättänsä antaa uskonnonopetusta ei annettu. Opetuksen tarkempi määrittely jäi siis koulujen tehtäväksi. (Kallioniemi, 2005, 14) Uskonnonvapauslaki määritteli lisäksi sen, että jos koulussa oli vähintään 20 enemmistön uskontokuulumatonta oppilasta, piti heille järjestää oman uskontokunnan opetusta. Jos oppilas ei kuulunut mihinkään uskontokuntaan oppilaille annettiin historia ja siveysoppia (Odiah, 2007, 92) Opetusmateriaalit, kuten aapiset ja lukukirjat perustuivat 1920-luvulla luterilaiseen uskontoon sekä sisällissotien jälkeiselle nationalistiselle isänmaallisuuden ihannoinnille. Sisällissodan jälkeiset oikeistolaisten ihanteiden korostaminen nosti ja vahvisti kirkon roolia niin yhteiskunnassa kuin koulumaailmassa. Vaikka ensimmäisen tasavallan aikakaudella voimaan astui uskonnonvapauden ja siveellisyysopin hyväksyminen, silti oppikouluissa pysyttiin vahvasti 1800-luvun lopulta tyypillisessä kristillisisänmaallisessa kasvatusajatuksessa. (Poulter, 2013, 155.)

1900-luvulla opetuksen tavoitteena oli kasvattaa kansalaisista uskonnollisesti heränneitä ja aktiivisia seurakuntalaisia. Opetus koostui tällöin Raamatun historiasta ja kertomuksista. (Kallioniemi, 2005, 13) Lisäksi kristillinen elämäntähtämys ja siveellisen luonteen kasvattaminen oli lähtökohdista 1925-luvun opetussuunnitelmakomitean pohdinnoissa. (Kallioniemi, 2005, 15)

Samaan aikaan uskonnonopetuksen viikkotuntien määrästä kiisteltiin. Uskonnonopetuksen tuntimäärä laskettiin neljästä kolmeen viikkotuntiin. (Kähkönen, 1976, 14.)

3.2 Maailmansodan jälkeinen aika: pyrkimys uudistua

Keskustelu koulu-uudistuksesta alkoi 1944 välirauhan jälkeen: maailmalla vallitsi silloin epävakaa tilanne ja tarve pedagogiselle uudistumiselle oli (Kähkönen, 1976, 29). Suomi oli haasteiden edessä: Lapin sodan jälkeisen siirtolaisuuden, jälleenrakentamisen, teollistumisen ja poliittisesti siirtyminen yhteiskunnallisesti oikeistolaisesta ilmapiiiristä vasemmistolaiseen vaati ponnisteluja muotoutumisvaiheessa olevalta sosiaalivaltiolta. (Poulter, 2013, 164) Poliittinen siirtymä näkyi uskontokritiikissä (Poulter, 2013, 164), koulu oli ohittanut sodanjälkeisen kriisivaiheen ilman radikaaleja muutoksia, kumminkin tällöin kritisointiin nousi koululaitoksen pohjautuminen kirkollisiin perinteisiin ja tunnustukseton uskonnon opetus oli edelleen puheenaiheena (Kähkönen, 1976, 29). Samaan aikaan maailmalla käytiin keskustelua koulun ja uskonnonopetuksen uudistamisvaatimuksista (Kähkönen, 1976, 46–47).

1950-luvulla uskonnonopetuksen tehtäviä linjattiin uudestaan. Tällöin uskonnonopetuksen nähtiin osana persoonallista kansalaiskavastusta ja sillä oli tärkeä yhteiskunnallinen merkitys. Uskontokasvatuksen päämääräksi asetettiin suhteellisia arvoja, yhteiskunnallisia näkökulmia ja ajankohtaisia sisältöjä (kuten kansallinen ajattelu, kaupungistuminen tms.) (Poulter, 2013, 165). Samaan aikaan uskonnon opetusta muokattiin pedagogisesti järkevämmäksi. Opetuksessa huomioitiin oppilaan ikäkausi sekä opetuksen sisältöjä muokattiin alakouluun sopivammaksi. Katekismuksen sekä vaikeiden Raamatun tekstien käsittelyn nähtiin olevan tarpeetonta alakouluikäisten oppia, joten niistä luovuttiin. (Kallioniemi, 2005, 16). Opetuksen tuntimääriä laskettiin kolmesta viikkotunnista kahteen. Opettajan rooli kristillisiä arvoja puolustavana mallikansalaisena muuttui edistyksenkään humanismin ja demokratian puolustajaksi. (Poulter, 2013, 166) Uskonnon opetus määräytyi edelleen 1950-luvulla vanhempien uskontokunnan mukaan sekä myös vähemmistöuskunnoilla oli käytännössä mahdollisuus oman uskonnon opetukseen. (Kähkönen, 1976, 81–82). Ortodoksisen uskonnon opettamisen järjestäminen vaikeutui, kun ortodoksinen väestö jakautui kotiseutunsa menetettyä erilleen toisistaan (Poulter, 2013, 166) 1970-luvulla vieraat uskonnon lisättiin osaksi opetussuunnitelmaa, muutoksessa myös oppikirjoja nykyaikaistettiin (Odiah, 2007, 93; Iisalo, 1970, 85-86). Maailmanuskontojen käsittely ja sen rooli opetuksessa muuttui koko ajan merkityksellisemmäksi. Opetus ja sen sisältö oli vuorovaikutuksessa yhteiskunnassa tapahtuviin muutoksiin. (Odiah, 2007.)

3.3 Ennen 2000-lukua

Peruskoulu-uudistus nosti pinnalle uskonnon opetuksen poistamisen ja muutoksen. Kumminkin uudessa 1968 säädetyssä peruskoululaissa uskonnonopetus pysyi ennallaan (Poulter, 2013, 181). 1970-luvulla tapahtui murros, kun uskonnon opetus ja kirkon kasteopetus eriytyi toisistaan. Uskonnon opetuksen nähtiin olevan osana toisen maailmankatsomuksen ymmärtämistä. Lisäksi kulttuuriperinnön ja eettisen ajattelun oppimista syntyi. (Suomen ev.lut. kirkko). Opetuksen keskeisenä tehtävänä nähtiin etiikka, jonka avulla herätettiin yhteiskunnallista vastuuta. Uskonnon opetuksessa korostettiin lähimmäisenrakkautta, jonka avulla eettinen kansalainen huolehtii itsestä, toisesta, yhteisöstä ja sitä kautta koko yhteiskunnasta. (Poulter, 2013, 181). Sivistävän ja kasvattavan opetuksen ajateltiin olevan juuri yhteiskunnan tehtävä (Suomen ev.lut. kirkko) .

1985 oli muutos uskonnon oppiaineessa ja opetuksessa, kun kirkon aloitteesta uskonnon rinnalle syntyi uusi oppiaine elämäntietä. Siveysopista ja kirkkohistoriasta luovuttiin ja tämä oppiaine perustettiin uskontokuntaan kuulumattomille oppilaille. (Suomen ev.lut. kirkko) Puolter (2013, 181) kertoo, kuinka 1980-luvulla Ortodoksien uskonnon opetus nostettiin samalle viivalle luterilaisuuden kanssa, kun uuden peruskoulu ja lukiolain mukaan ortodoksit saivat oman tunnuksensa mukaista opetusta, kun oppilaita on vähintään kolme. 1990-luvulla poistettiin laki, jossa uskonnonopetuksen oppimateriaaleille oli sallittua tehdä valvontaa ja oppikirjatarkastuksia uskontokunnan toimesta. (Pyysiäinen, 2000, 6–9) 1990-luvulla monikulttuuristuminen toi sysäyksen sille, että opetussuunnitelmaa alettiin laatimaan luterilaisuuden ja ortodoksien lisäksi myös islamille, katolilaisuudelle adventismin ja kristiyhteisöille. Lisäksi opetussuunnitelmaan lisättiin opetukselle yhteiset tavoitteet ja uskonnon opetuksen tuntimääriä sovellettiin 1985 luvulla 1,4 viikkotuntiin ja uudemmin opetussuunnitelmauudistuksen johdosta 1990-luvulla 1,2 viikkotuntiin. (Poulter, 2013, 181.)

Kylmänsodan päättyminen, Neuvostoliiton hajoaminen, Suomen liittyminen Euroopan Unioniin olivat viime vuosikymmenen viimeisiä kansallisia kokemuksia. Uskonnollisella rintamalla muutosta toi maahanmuuttajien määrä sekä New Age -liike. Lama ja taloudellinen kriisi koetteli Suomea. Eriarvoisuus lisääntyi ja toivat haastetta kasvatuksen kentälle 1990-luvulla (Poulter, 2013, 181). Talouden nousu, yhteiskuntarakenteiden muutos, moniarvoisuuden ja tieteen lisääntyminen sekä marxilaisen ajattelun vahvistuminen olivat tekijöitä, jotka heikensivät kristillisen maailmankatsomuksen opettamista ja arvopohjaa koulussa noin 1950-luvulta lähtien. 1990-luvulla joukkoviestinnän lisääntyminen sekä

kaupunkilaisen elämäntyylin ihannoiti kritisoiti perinteisiä auktoriteetteja ja vanhempien sukupolvien arvomaailmaa. Koulumaailmassa oli tällöin voimakkaampi vasemmistolainen leima. Koulusta haluttiin tehdä tasa-arvoisempi, demokratiaan perustuva ja yhteistyössä toimiva koululaitos. Yksilöä korostava arvomaailmaa korostettiin, jolloin uskontoa koskeva ajattelu menettää suhdettaan kansalaisuuden ehdottomana auktoriteettina. (Poulter, 2013, 172.)

3.4 Uskonnon opetus uudella vuosituhannella

Vuonna 2001 Yhdysvalloissa tapahtunut World Trade Centeriin kohdistunut terrori-iskusta lisäsi yhteiskunnallista keskustelua uskonnoista. Monissa Euroopan maissa 9/11-iskujen jälkeen lisättiin uskonnon opetuksen määrää, ajatellen sitä, kuinka tärkeää uskoista tietäminen on ajatellen yhteiskunnallista keskustelua ja ymmärrystä uskontoja kohtaan. (Kallioniemi 2007) Uudistuksia Suomessa kuin maailmalla uskonnonopetukseen on tehty 2000-luvulla ja niitä on varmasti tulossa lisää (Tomperi, 2013, 64).

Uudella vuosituhannella uskonnonopetuksen tavoitteena on pyrkimys edistää oppilaiden uskonnollista, eettistä ja sosiaalista kehitystä. Uskonnon opetuksen painopiste tällä hetkellä on pyrkimys edistää oppilaiden uskonnollista, eettistä ja sosiaalista kehitystä. Ei ole tarkoitus kasvattaa oppilasta tiettyyn uskontoon niin kuin aiemmin. Koulun uskonnon opetuksella on selvästi eri tavoitteet, kun kirkon tarjoamalla uskonnonopetuksella. Uskonnon opetuksessa näkyy tälläkin hetkellä pitkä historiallinen kytkös kirkolliseen kasvatukseen ja opetukseen. Tämä yhteys tulee esille yhteiskunnallisessa keskustelussa, koska monesti oppiaineeseen assosioidaan sellaisia oppimistapoja ja tavoitteita, jotka on kadonnut tämänhetkisestä opetuksesta jo kauan sitten. Luonnollista on, että aikuiset peilaavat kokemuksiaan oman kokemuksen kautta, mutta kokemusten paikkaansa pitävyys ei ole välttämättä enää tämän päivän opetuksessa paikkaansa pitävää. (Kallioniemi, 2005.)

Tilastokeskuksen mukaan evankelisluterilaiseen kirkkoon kuului vuonna 2000 noin 85 % vrt. 2010 vuoteen, jolloin evankelisluterilaiseen kirkkoon kuului n. 78 %. Kumminkin 2000-luvulla kirkkoon kuuluminen on prosentuaalisesti suurta, mutta julkinen osallistuminen kirkollisiin tapahtumiin on alhaista (Poulter, 2013, 191). 2000-luvulla Suomi on monikulttuuristunut maahanmuuttajien myötä (Poulter, 2013, 191). Tilastokeskuksen mukaan 2000-luvulla

ortodokseja on ollut noin 1.1% ja muihin uskontokuntiin kuuluvia 1.1%. Ortodoksien määrä on pysynyt 2000-luvun samana, mutta muiden uskontokuntien kuuluvien määrä on noussut 2010-luvulla 1.4%. (Tilastokeskus, 2013). Uskonnon opetuksen näkökulmasta tämä näkyy siten, että elämäkatsomustiedon opetus sekä islamin opetuksen oppilasmäärät ovat olleet nousussa, kun taas luterilaisuuden oppilas määrät ovat tasaisesti hiipuneet. (Tomperi, 2013).

Opetushallituksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan, kuinka teknologian kehittymisen ja talouden globalisoitumisen seurauksena tulevaisuuden ammatit, työnluonne ja niiden vaatimuksiin vastaaminen on vaikeampaa kuin ennen. Luodeslampi (2005, 444) artikkelissaan *Eläminen ja työ moniuskontoisessa yhteiskunnassa* käsittelee, kuinka globalisaatio nostaa myös uskontotiedon ja kulttuuritietämyksen merkitykselliseksi ammatilliseksi taidoksi.

4. Uskonnon opetuksen lähtökohtia peruskoulun viitekehyksessä

Tutkijat pitävät Pentikäisen (1992) mukaan uskontoa universaalina ja inhimillisenä ilmiönä. Uskonto on osa ihmisenä olemista ja yksilön identiteettiä (Pentikäinen 1992, 13; Kluckhohn). Uskonnot ovat osa ihmisen sielun elämää sekä ne kehittyvät yksilön elämänvaiheissa. (Pentikäinen, 1992) Uskonnot ovat osa yhteiskuntaamme ja vaikuttavat jokaisen kansalaisen arkielämään riippumatta yksilön uskonnollisesta taustasta. Ajanlasku on aloitettu kristillisistä perinteistä, juhlapyhät ovat osana eurooppalaista kalenteria sekä uskonnot vaikuttavat yksilön elämässä vahvasti elämäntilanteissa (kaste, häät, kuolema). Tiedot näiden perinteiden ja historian takana ovat merkittäviä ympäröivän elämän ymmärtämiseksi. Uskonnollisen tietoisuus on osana yhteiskuntaamme ja sivistystä. Voimme todeta, että uskonnonopettamisella on paikkansa Suomen koulujärjestelmässä. Tiedontarve kulttuureista, ideologioista ja maailmanuskunnoista on merkittävänä osana nykypäivän tiedonvälitystä, kansainvälistä yhteistyötä sekä yhteiskuntaa. (Pentikäinen, 1992.)

4.1 Lait ja asetukset

Suomen perustuslaki määrää oikeuden uskonnon ja omatunnon vapautteen. Uskonnonvapauden käyttämistä turvataan uskonnonvapauslailla (Suomen evl.lut. kirkko) Kallioniemi (2005, 20) toteaa artikkelissaan, kuinka 2000-luvun alussa uskonnon opetuksen tarpeellisuudesta keskusteltiin laatiessa uutta uskonnonvapauslakia. 1920-luvulla tehtyyn edelliseen uskonnonopetusta koskeviin päätöksiin tehtiin vähäisiä muutoksia (Kallioniemi, 2005, 20). Kallioniemi (2005, 20) jatkaa, kuinka merkittävimpänä muutoksena oli luopuminen tunnustuksellisen opetuksen käsitteestä ja se korvattiin oman uskonnon opetuksella. 2003 julkaistu uskonnon vapauslaki korostaa oppilaan oikeutta saada uskonnon tai elämäntietämisen opetusta. Uskonnonvapauslaki (2003) korostaa, kuinka jokaisella tulisi olla tasa-arvoiset edellytykset oman uskonnon tai elämäntietämisen opiskeluun. Lisäksi uskonnonvapauslakia ei liitetä uskonnon harjoittamiseen sekä vanhemmilla tai huoltajilla on oikeus päättää lapsensa uskontokasvatuksesta. Uskonnonvapauslakiin (2003) on laissa liitetty, kuinka oppilas, joka ei kuulu enemmistöuskontoon voi osallistua mainittuun opetukseen. Jos oppilas kuuluu enemmistö uskontoon (Suomen tapauksessa evankelisluterilaisuuteen tai ortodoksiseen kirkkoon) oppilas ei voi osallistua elämäntietämiseen, vaikka haluaisi. Opiskelija voi päättää itse mihin uskonnon tai elämäntietämisen opetukseen osallistuu

täytettyään 18 vuotta. 2003 julkaistussa uskonnonvapauslaissa uskonnonopettajilta poistettiin vaatimus kirkkoon kuulumisesta.

Uskontoa opetetaan tällä hetkellä Suomen peruskouluissa ja lukioissa. Opetusta kutsutaan tunnustukselliseksi uskonnonopetukseksi ja Opetushallitus on 1990-luvulla vahvistanut seitsemän uskontoaineen opetussuunnitelman perusteet. (M. Pyysiäinen, 2000, 1). Koulussa oppilaille tarjotaan kolmea kristinuskon muotoa eli luterilaisuutta, ortodoksisuutta ja katolilaisuutta. Lisäksi koulussa saa uskonnonopetusta juutalaisuudesta, islamista, buddhalaisuudesta ja krishnan uskosta. (Kallioniemi & Salmenkivi, 2007, 3.) Tutkin tässä kandidaatin työssäni uskonnonopetuksen problematiikkaa, historiaa sekä sen nykyistä tilannetta.

Laki velvoittaa kuntia järjestämään oppilaalle oman uskonnon opetusta. Suomalaisista 80 % kuuluu luterilaiseen kirkkoon, jolloin suurin osa koulun opetuksesta järjestetään kristinuskon ja luterilaisen kirkon mukaan. Suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulumaailmassa luterilaisuudella on vahva perusta. Olisikin vaikeaa nähdä, että jokin uskontokunta ohittaisi luterilaisuuden jäsenluvuissa. Luterilaisen uskonnon asemaa vahvistaa se, että opetus on luterilaiseen kirkkoon kuuluvalla oppilaalla pakollista. Lisäksi myös muihin uskontokuntiin kuuluvat tai kuulumattomat voivat halutessaan osallistua luterilaisen uskonnonopetuksen. Luterilaiseen kirkkoon kuuluvat oppilaat eivät ole oikeutettuja osallistumaan jonkin muun uskonnon tai elämäntietämystiedon opetukseen, vaikka oppilas tai hänen vanhempansa haluaisivat niin. (Kallioniemi & Salmenkivi, 2007, 5). Kärjistettynä voidaan siis todeta, että luterilaiseen kirkkoon kuuluva oppilas ei pysty valitsemaan mihin opetukseen hän osallistuu, mutta muiden uskontokuntien edustajat voivat valita luterilaisen painotuksen tai elämäntietämystiedon välillä (Tomperi, 2013). Vasta kun oppilas on täysi-ikäinen hän saa lukiossa valita elämäntietämystiedon tai uskonnon väliltä opetuksen. (Kallioniemi & Salmenkivi, 2007, 5) Tämä järjestely ajaa eri uskontojen ja varsinkin pienten uskontokuntien oppilaat eriarvoiseen asemaan. Ainoa vaihtoehto, jolla luterilaiseen kirkkoon kuuluva saa lisää oikeuksia ajatellen uskonnon opetuksen valinnanvapautta on kirkosta eroaminen. (Kallioniemi & Salmenkivi, 2007, 6) Nämä edellä mainitut asiat ovat herättäneet suurta keskustelua liittyen epätasa-arvoon. Koulun tärkeimpänä arvona on tasa-arvo, joka on nyt ristiriidassa ajatellen uskonnonopetuksen käytäntöä. Tomperi (2013, 67) kertoo, kuinka opetuksen epätasa-arvoisuus nousee esille ajatellen opetuksen käytäntöjä. Ongelmia tuottaa alueelliset erot oppilasmäärissä esimerkiksi lukuisissa kunnissa ei järjestetä lainkaan muuta kuin luterilaisen painotuksen

uskonnonopetusta. Monikulttuurisuus näkyy erityisesti Etelä-Suomen kouluissa, joissa vain noin puolet oppilaista osallistuu enää luterilaiseen uskonnonopetukseen (Tomperi 2013, 67.)

4.2 Opetussuunnitelma

Suomalainen uskonnonopetuksen opetussuunnitelma on uniikki eikä toista täysin samanlaista löydy (Tomperi, 2013). Tapani Innasen artikkelissa *Opetussuunnitelmasta oppimiseen* (2005) kerrotaan opetussuunnitelman olevan suunnitelma siitä, mitä aiotaan opettaa. Kumminkaan lopullinen opetus ei välttämättä toteudu suunnitellusti. Lahdes (1997, 68) kertoo, kuinka opetusta suunniteltaessa ja sen järjestämisessä tulee pyrkimys opetukseen olla lähellä opetussuunnitelmaa. Lisäksi Lahdes (1997) jatkaa, kuinka koulun kentällä suunnitellun ja toteutuneen opetuksen suhde opetussuunnitelman vastaavuuteen on huono. Innanen (2005) artikkelissaan toteaa, kuinka tärkeintä ei ole onnistunut opetus- tai tuntisuunnitelma, vaan tärkeintä on oppijan oppiminen.

Innanen (2005, 184) toteaa, kuinka 1985 luvulla kouluihin annetut valtakunnalliset ohjaustekstit olivat ensimmäiset opetussuunnitelman perusteet. Näissä perusteissa opetussuunnitelmassa pyrittiin antamaan vastuuta enemmän kouluille ja kunnille. 1994 opetussuunnitelma jatkoi muutosta ja valtaa siirrettiin vieläkin enemmän paikalliselle tasolle. Innanen kertoo, kuinka evankelisluterilaiseen uskonnonopetukseen ohjaustekstiä oli valtakunnallisella tasolla muutaman kymmenen sivun verran. Tämä tarkoitti sitä, että koulut olivat enemmän vastuussa opetuksen sisällöstä ja sen toteuttamisesta. Kuitenkin 2004 opetussuunnitelma oli taas normatiivisempi kuin edeltäjänsä ja antoi kunnille ja kouluille tarkempia ohjeita. (Innanen, 2005, 185.)

Tarkastellessa Opetushallituksen opetussuunnitelmaa vuodelta 2004 uskonnon osalta esitetään ensin kaikkien uskontojen yhteiset periaatteet opetuksessa ja sen järjestämisessä. Tämän jälkeen tulee evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon omat valtakunnalliset perusteet. Evankelisluterilainen opetussuunnitelmassa on kolme osa-aluetta: ympäröivä maailma, Raamattu sekä eettinen arviointi ja vastuullisuus. Opetusta opetussuunnitelman mukaan opetettiin kuusi vuosiviikkotuntia 1–5 luokalla ja 6–9 luokalla viisi.

Tuoreimmassa Opetushallituksen Opetussuunnitelmassa (2014) kerrotaan, kuinka uskonnon opetuksen tehtävänä on antaa uskonnollinen yleissivistys, perehtyä opiskeltavaan uskontoon ja tutustua uskontoihin ja katsomuksiin Suomessa sekä muualla maailmassa. Opetussuunnitelman

(2014) uskonnon kolmena sisältöalueina toimivat: suhde omaan uskontoon, uskontojen maailma ja hyvä elämä. Opetussuunnitelman tavoitteena on antaa oppilaalle aineksia identiteetin rakentamiseen, tukea oppilaan kasvua yhteisön ja demokratian vastuulliseksi jäseneksi. Lisäksi opetussuunnitelma kannustaa oppilaita kunnioittamaan elämää, ihmisarvoa sekä omaa ja toisen pyhää. Nämä edellä mainitut tavoitteet ja sisällöt on jokaiselle uskontokunnalle yhteiset. Lisäksi opetussuunnitelmassa kerrotaan evankelisluterilaiselle, ortodokseille, katolilaisille, islamille ja juutalaisille omat sisältötavoitteet. (Opetushallitus, 2014)

Opetushallitus linjaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yläkoulun osalta uskonnon kulttuurisen ja yhteiskunnallisen ilmiöön syventymisen. Opetussuunnitelmassa kerrotaan, kuinka yläkoulussa perehdytään syvemmin uskonnon juuriin, lähteisiin, opetukseen ja vaikutuksiin maailmassa. Lisäksi opetussuunnitelmassa (2014) maailmanuskontojen ja uskonottomuuden käsittelyyn sekä uskonnon poliittisiin vaikutuksiin maailmassa. Alakouluun verrattuna eettisen ajattelun keskeiset käsitteet ja periaatteet tulee uskonnon opiskeltavan asian yhteyteen. (Opetushallitus, 2014)

Tomperi (2013) nostaa esille ongelman, kuinka vähemmistöuskonnot eivät ole yhdenvertaisessa asemassa verraten vähemmistö uskontojen opetussuunnitelmaa valtauskontoihin. Esimerkiksi kristinuskoa opetetaan monesta eri suuntauksesta (ortodoksi ja luterilaisuus) kun taas islamin suuntauksia ei ole otettu huomioon ollenkaan ja islamia opetetaan vain yhdessä yhteisessä oppiaineessa. Sama pätee buddhalaisten ja krishna-liikkeen opetussuunnitelmiin.

4.3 Tunnustuksellinen oppiaine

Suomalaisen opetuksen tunnustuksellisuus nousee keskustelussa esille, koska ei osata suoraan sanoa onko opetus tunnustuksellista vai ei. (Tomperi 2013, 67) Tunnustuksellisuus eli uskontosidonnainen opetus (Odiah, 2007, 91) tarkoittaa, että opetus tapahtuu uskontokunnan jäsenyyteen, perinteeseen ja oman uskonnon yksipuoliseen käsittelyyn ohjaavana (Pyysiäinen, 2000). Kähkösen 1976 mukaan, pedagogisesti tunnustuksellisuuden voi määritellä siten että, uskonnonopetuksen lähtökohtana toimii oppilaan ympäristö ja kulttuuri uskonnollisesta näkökulmasta ajateltuna. Kähkösen mukaan, oppilaat tutustuvat ensin omaan uskontoon ja sen jälkeen lähtevät tutustumaan muihin uskontoihin ja kulttuureihin. Uskonnon opetus on Pyysiäisen (2000,7) mukaan ongelmallinen käsite, koska se on teologinen ja tarkoittaa

henkilökohtaisen uskonnon ilmaisemista. Pyysiäinen korostaa, kuinka tämä ei ole koulussa annettavan uskonnonopetuksen tarkoitus. Sakaranaho (2007, 9) määrittelee tunnustuksettoman opetuksen seuraavasti: ”Tunnustukseton uskonnon opetus kulminoituu kahteen asiaan: se määräytyy koulun pedagogista lähtökohdista käsin ja on selkeästi erotettu uskonnon harjoittamisesta”.

Pyysiäinen (2000), kuvaa tutkimuksessaan, kuinka luterilainen uskonnonopetus ei ole teologisessa mielessä tunnustuksellista. Hän perustelee väitettään sillä, että opetuksen pyrkimyksenä ei ole kasvattaa seurakunnan jäsenyyteen tai luterilaiseen uskontoon. Luterilaisessa opetuksessa hänen mukaansa käsitellään tasapuolisesti monia uskontokuntia. Opetuksen aines ei nouse kirkon tunnustuksellisuuden pohjalta.

Tomperi (2013, 67) artikkelissaan toteaa: Tunnustuksellinen uskonnonopetus on ”Raamattuun pohjautuvaa yleiskristillistä opetusta” – ja tämä linja kuvaa paljolti nykyistä luterilaista opetusta.” Hän linjaa kuinka opetus on tällä hetkellä ”ohuesti” tunnustuksellista, koska se on yleiskristillistä. Pyysiäinen (2000) toteaa samoin, että opetus ja pohja on kirkon opetuksissa mutta siihen liittyy kuitenkin laajemmin kristinuskon sekä muiden uskontokuntien käsittely. Jotta opetus olisi tunnustuksellista uskonnonopetus sisältäisi rukoilemista, uskontunnustuksen lausumista tms. uskonnonharjoittamista. (Tomperi, 2013) Lisäksi jos opetus perustuu uskontokunnan tärkeimpiin opetuksiin (esim. kasteopetus), sekä jäsenyyden kasvattamiseen opetus on tällöin tunnustuksellista (Pyysiäinen, 2000). Pyysiäinen kuvaa artikkelissaan, kuinka peruskoulun uskonnon opetussuunnitelmat ovat tunnustuksellisia erityisesti seuraavissa uskonkunnissa: ortodoksisuus, katolilaisuus, islam. Sakaranaho (2007) nostaa esille, kuinka täysin tunnustuksettoman uskonnonopetuksen opettaminen on käytännössä haastavaa ja tämä ilmenee juuri ortodoksisuuden, katolilaisuuden sekä islamin kohdalla. Käytännön haasteet pohjautuvat siihen, että näissä uskonoissa ajatellaan uskonnon ja sen harjoittamisen olevan osana jokapäiväistä elämää. Tunnustukseton opetus, jossa uskontoa ei harjoitettaisi ollenkaan kamppailee uskonnon elämäntapaa vastaan (Sakaranaho, 2007, 10.)

Adventismi, kristiyhteisö sekä Bahai-usko ovat vaikeammin määriteltävissä opetussuunnitelman perusteella tunnustuksellisiksi tai tunnustuksettomaksi (Pyysiäinen, 2000). Nämä menevät edellä mainittujen tunnustuksettoman luterilaisuuden sekä tunnustuksellisten ortodoksisuuden, katolilaisuuden sekä islamin välimaastoon. Tomperi toteaa yleisesti, kuinka alakoulun opetussuunnitelmat ja oppikirjat ovat tunnustuksellisia. Hän lisää, että opetus alakoulussa on enemmän tunnustuksellista, kun taas yläkoulussa ja lukiossa opetus syvenee

enemmän uskontotieteelliseen näkökulmaan. Tomperi nostaa esille sen, että loppujen lopuksi opetuksen tunnustuksellisuus riippuu opettajasta. Opettaja päättää opetussisällön ja opetustavat, jolloin uskonnon opetuksen tunnustuksellisuus on aivan luokkahuonekohtaista riippuen opettajasta.

Pyysiäinen (2000, 1) toteaa luokanopettajien sekä uskonnonopettajien kokevan opetuksen tunnustuksellisuuden ongelmallisena. Sakaranaho ja Jamisto (2007, 149–160) nostavat esille, kuinka opettaja ei ole auktoriteetti, vaan hänen tulee kannustaa oppilaita monipuoliseen keskusteluun uskonnoista. Kallioniemen (2005, 20) mukaan opettajat kokevat tarpeetonta epävarmuutta ajatellen uskonnonopetuksen tunnustuksellisuutta. Hän perustelee tätä siten, että uskonnonopetus ei ole ollut vuosikymmeniin enää täysin minkään uskontokunnan käsitysten mukaista opetusta.

4.4 Elämänkatsomustieto

Maailmalla voidaan erottaa uskonnonopetukselle kaksi erilaista mallia. Nämä lukeutuvat tunnustukselliseen ja tunnustuksettomaan opetukseen. Suomalaisen opetuksen erityinen piirre, mitä muualla Euroopassa ei ole on elämänkatsomustieto (Tomperi, 2013). Pyysiäinen (2000) toteaa, kuinka elämänkatsomustieto on oppiaineena varsin nuori. Pyysiäinen (2000) jatkaa, kuinka elämänkatsomustiedon historian juuret perustuvat vuoden 1923 kansakoululakiin, jossa historiasta ja siveysopista tehtiin oppiaine oppilaille, jotka olivat uskontokuntiin kuulumattomia. Oppikouluun elämänkatsomustieto rantautui vuonna 1984 (Pyysiäinen, 2000, 24).

Salmenkiven artikkelissa (2007, 83–84) kerrotaan, kuinka elämänkatsomustieto on vaihtoehto uskonnolle, mutta se ei ole uskontoaine. Pääsääntöisesti elämänkatsomustiedon opetus tapahtuu kuntien pitämässä kouluissa, lisäksi myös joissakin yksityiskouluissa. (Kallioniemi, 2005, 18). Salmenkivi (2005) kertoo, että se on alun perin tarkoitettu uskonnon opetuksesta vapautuneille uskontokuntiin kuulumattomille oppilaille, mutta tällä hetkellä siihen voi osallistua uskontoon kuuluva tai uskontokuntaan kuulumaton. Laki kumminkin määrää tällä hetkellä siten, että jos oppilas kuuluu johonkin uskontokuntaan hänen pitää ensisijaisesti osallistua uskontokunnan oppiaineeseen. Kallioniemi ja Salmenkivi kertoo, kuinka tällä hetkellä, jos oppilas kuuluu johonkin uskontokuntaan hän ei voi valita elämänkatsomustietoa oppiaineekseen. Tämä on väistämättä iso ongelma tämänhetkisessä opetuksessa. Jos elämänkatsomustieto avattaisiin vapaasti valittavaksi oppiaineeksi kaikille oppilaille, voisi olla realistinen muutos, joka kehittää

katsomusopetusta yhdenvertaisemmaksi. (Yle, 2020, *Suurin osa suomalaisista muuttaisi koulujen uskonnonopetusta – elämäkatsomustiedon opettaja:” Uskonto sanana voi olla jollekulle iso peikko”.*)

Jussi Kotkavirta pohtii artikkelissaan (2007) elämäkatsomustiedon oppiainetta ja sen tehtäviä. Hän nostaa esille, kuinka elämäkatsomustiedon opetuksesta on kokemusta vasta muutaman vuosikymmenen ajan. Kotkavirta pohtii, onko oppiaine nopealla aikavälillä tuotettu ratkaisu yhteiskunnalliseen ongelmaan, kun pakolaiskriisin aikana Suomesta tuli muutamassa vuodessa monikulttuurinen. Kotkavirta kertoo, kuinka oppiaineen tehtävänä on käsitellä oppilaan oman elämän merkitystä maailmassa sekä tukea oppilaan persoonallista kasvua aktiivisena kansalaisena. Kuitenkin tällä hetkellä opetus on käytännössä eri elämäkatsomuksiin tutustumista ja erilaisten maailmakuvien pohtimista. Kotkavirta ei vähättele näiden pohtimista mutta nostaa esille, kuinka nämä eivät tue ollenkaan elämäkatsomustiedon alkuperäisiä tavoitteita. Kotkavirta nostaa esille lisäksi, kuinka käsite elämäkatsomustieto ei vastaa oppiaineen tavoitteita ja on käsitteenä harhaanjohtava (Kotkavirta, 2007).

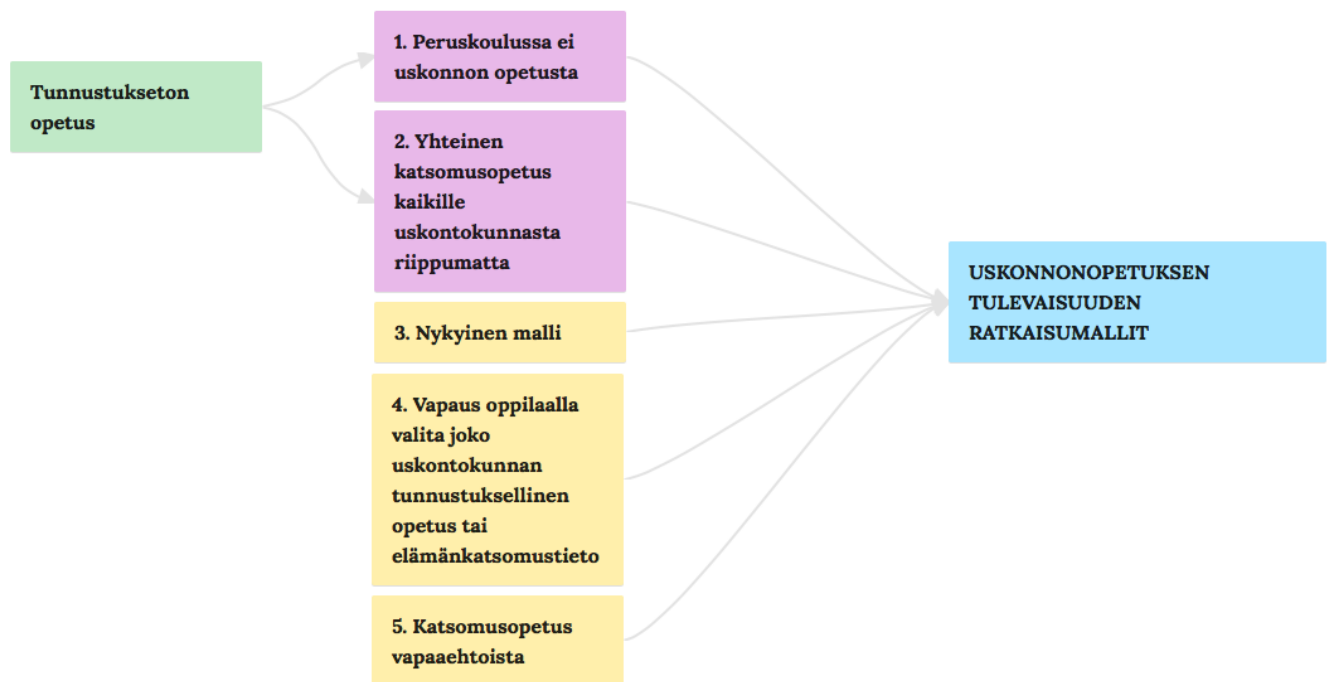
Kotkavirta (2007) kertoo, kuinka elämäkatsomustieto on sanana harhaanjohtava, koska se ei kuvaa oppiaineen tarkoitusta. Elämäkatsomustiedon tarkoituksena on käsitellä oppilaan oman elämän merkitystä maailmassa sekä tukea oppilaan persoonallista kasvua aktiivisena kansalaisena. Kotkavirta jatkaa, kuinka tällä hetkellä se on kumminkin käytännössä eri maailmankatsomuksien ja maailmankuvien pohtimista. Tämä on tärkeää, mutta ei vastaa käytännössä elämäkatsomustiedon ensisijaisiin lähtökohtiin. Lisäksi elämäkatsomustieto on todella tieto ja teoriapainotteinen oppiaine. (Kallioniemi & Luodeslampi, 2007, 114–117.)

4.5 Uskonnonopetuksen tulevaisuus

Koikkalaisen (2009) mukaan uskonnonopetuksen eri malleilla on opetuksen osalta erilaiset tavoitteet. Karkeasti uskonnonopetus voidaan jakaa tunnustukselliseen ja tunnustuksettomaan opetukseen. Tavoitteena Koikkalaisen mukaan voi olla tunnustuksettomassa opetuksessa uskontotieteellinen eli uskontoja koskevaan tietoon ja niiden ymmärtämiseen, kun taas tunnustuksellisessa opetuksessa keskitystään tukemaan oppilaan identiteetin tukemiseen uskonnollisella aspektilla. Opetus voidaan jakaa lisäksi erilaisiin pedagogisiin skenaariomalleihin. Se millaista opetuksen pitäisi olla tai mikä opetusmalli on toimivin ei ole

yksiselitteistä vastausta. Kähkönen (1976) kokoaa kirjassaan uskonnonopetuksen tulevaisuuden mallit viideksi perusmalliksi.

Uskonnonopetus voidaan jakaa viiteen tulevaisuuden skenaariomalliin. Lisäksi se voidaan jakaa tunnustukselliseen tai tunnustuksettomaan opetukseen. Opetuksen tunnustuksellinen luonne on vaikeammin määriteltävissä, koska rajavetoa tunnustuksellisuudelle on vaikea tehdä. Tämän takia kuvioon on merkitty vain, jos opetus on tunnustuksetonta. Käytännössä muut mallit ovat tunnustuksellisen ja tunnustuksettoman opetuksen välimaastossa. Kaikkinensa kuviossa 1 esitetään uskonnonopetuksen tulevaisuuden ratkaisumallit ja niiden tunnustukseton luonne.



Kuvio 1. Uskonnonopetuksen tulevaisuuden ratkaisumallit.

(Kuvio: Veteläinen, A. 2021. Pohjautuu Kähkösen teoriaan. Alkuperäinen lähde: Kähkönen, 1976, 242–248)

Kokonaisuudessaan opetuksen järjestämiselle on monia vaihtoehtoja. Jokaisella mallilla on omat tavoitteet ja opetussisällöt. Se mitä tavoitetta yhteiskunta haluaa oppilaalle tarjota ja tukea, pitäisi miettiä opetusta laatiessa. Jos oppilaalle halutaan tarjota tunnustuksetonta opetusta pitää

valita joko yhteinen katsomusaine tai ettei opetusta koulu järjestäisi ollenkaan. Oppilaan identiteetin ja uskonnollisen tietämyksen tukemisella on vaikuttava merkitys oppilaan kasvaessa monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Tätä voidaan tukea monella tavalla ja mikä malleista olisi oikea ei ole yksiselitteistä vastausta. Seuraavaksi on koottuna eri skenaariomallien parhaita piirteitä sekä ongelmakohtia.

1. Ensimmäisenä tunnustukseton opetusmalli, jossa koulu ei tarjoaisi ollenkaan uskonnonopetusta. Mallia perustellaan sillä, että koulu on valtion ylläpitämä sekä uskonnosta opettaminen nähdään kirkon tehtävänä. Tämä malli tukisi erityisesti luonnontieteellisen ajattelun näkökulmaa sekä sitä, ettei koulu tarjoaisi mitään asenteita tai arvoja. Tätä mallia vastaan on ajatus, jonka mukaan uskonnonopetus tarjoaa oppilaille tiedollisia taitoja, joita tarvitaan yhteiskunnassa ja monikulttuurisessa maailmassa. Tässä mallissa kasvatuksellinen uskonnollinen aspekti ja sen tukeminen jäisi kokonaan pois, jonka ajatellaan kuuluvan osaksi yhteiskuntaa. Jos uskonnonopetus jätetään kokonaan pois uskonnon tilalla voitaisiin opettaa elämäntietoa, uskontohistoriaa, etiikkaa tai muuta aatteellista opetusta. Uskontojen opetus jäisi kirkon tehtäväksi. (Kähkönen, 1976). Ranskassa toteutetaan mallia, jossa uskonnonopetusta ei ole lainkaan. Kumminkin uskonnon/elämäntieteen tyypillisiä asiasisältöjä kuten maailmanuskonto ja etiikkaa opetetaan muissa oppiaineissa laajemmin kuten filosofiassa, historiassa tai yhteiskuntaopissa. (Tomperi, 2013, 69.)
2. Toisena ratkaisumallina on esitetty kaikille oppilaille yhteistä tunnustuksetonta katsomusainetta riippumatta, sitä mihin uskontokuntaan oppilas kuuluu. Malli voisi sisältää neutraalia maailmanuskontojen esittelyä ja informaatiota, mutta kumminkin siten, ettei mitään uskontoa aseteta erityiseen asemaan toisen edelle. Perusteluna on nähty uskontotiedon tärkeä tehtävä antaa uskonnollista yleissivistystä maailmanuskunnoista sekä siitä, että oppiaineen tehtävänä on informoida eikä asettaa yhtä uskontoa parempaan asemaan. Lisäksi koulu antaisi oppilaille oikeuden tietää muista uskonnoista ilman, että perustelussa korostetaan yhteiskunnan puolueetonta näkökulmaa uskontoihin, tasa-arvoa sekä objektiivista näkökulmaa opetukseen. Odiahin (2003) tekemässä pro gradu-tutkielmassa todetaan kuinka kaikille yhteisen katsomusaineen toteutumista ei nähdä todennäköisenä. Opetuksen järjestämiseen, resursseihin, opettajan pätevyyteen ja oppiaineen sisältöön liittyvät ongelmat nostetaan esille. Odiah lisää kuinka yhteinen

katsomusaine ei palvele vähemmistöuskontoja. Kallioniemi (2007, 62-67) nostaa esille, kuinka lähtökohtaisesti objektiivinen opetus on ongelmallista, koska se ei ole arvovapaata. Lisäksi Kallioniemi nostaa esille, kuinka ongelmaksi voisi nousta opetuksen sisältö sekä erilaisten taustojen omaavien vanhempien mielipiteet. Käytännölliset seikat ja uskontokuntien vähemmistöjen oikeuksien kohdalla tämä malli on kohtalokas. Vähemmistöuskontojen näkökulmasta, yhteinen katsomusaine voisi tuskin toteutua. Tämä lisäksi menettely loukkaisi sellaisten oikeuksia, jotka ei kuulu mihinkään uskontokuntaan ja täten loukkaisi heidän uskonnonvapauttaan. Uskonnollisen elämänkehityksen pelätään tässä mallissa jäävän vajaaksi. (Kähkönen, 1976). Hans- Georg Ziwbertz ja Ulrich Riegel artikkelissaan *Teaching religion in a multicultural European society* kertoo, kuinka kaikille yhteistä katsomusainetta opetetaan Ruotsissa ja Norjassa. Vaikka opetus näissä pohjoismaissa ei ole arvovapaata, se nähdään neutraalimpana opetustapana ajatellen uskonnon katsomusopetusta (Koikkalainen, 2009, 26). Näissä maissa tarjottava opetus tarjoaa näkemyksiä ja informaatiota eri uskonnoista ja niiden traditioista. Kumminkin problematiikka oppimistuloksien heikentymisestä sekä agnostismin lisääntymisestä on lisääntynyt maissa, jossa tätä mallia harjoitetaan.

3. Kolmas malli on tunnustuksellinen eli uskontosidonnainen malli, jota tänä päivänäkin opetetaan suomalaisissa peruskouluissa. Lisäksi tämä malli on käytössä monissa muissa Euroopan maissa. (Kähkönen, 1976). Opetus tukee oppilaan identiteettiä, uskonvapautta sekä laaja-alaista oppimista. (Odiah, 2007). Malli tukee uskonnonvapautta vapautena uskontoon tai vapautta uskonnosta ks. positiivinen/negatiivinen uskonnonvapaus. Malli tukee yhteiskunnallisesti demokraatista suhtautumista kansalaisten erilaisiin elämäkatsomuksiin sekä moniarvoista yhteiskuntaa. Malli tukee oppilaan katsomuksellista kasvua, ilman että katsomuksellista ristiriitaa tulee siitä, että pienen oppilaan tulisi päättää mihin hän uskoo/mihin ei. Kuitenkin oppilaille kerrotaan muista uskonnoista ja tuetaan oppilaan näkökulmaa vieraisiin uskontoihin ja katsomuksiin. Tämän mallin nähtiin tukevan parhaiten vähemmistö uskontoja ja heidän oikeuksiaan (Odiah, 2007). Vasta argumentteina tämänhetkisen uskonnon opetuksen olevan uskonnonvapauden periaatteen vastaista, koska oppilaat kasvatetaan auktoriteetin ohjaamaan uskontoon. Tämänhetkisen opetuksen ajatellaan olevan ristiriidassa järkipärisen maailmakuvan rakentumisen kannalta. Moraalisesti opetuksen sitomista yhteen uskoon nähdään haitallisena ja rajoittavan yksilön henkistä kehitystä. (Kähkönen, 1976.)

4. Neljännessä mallissa kuvataan oppilaan vapautta valita joko uskontosidonnainen uskonnonopetus tai elämäkatsomustieto. Tällä hetkellä koulukontekstissa kritisoidaan sitä, että oppilaalla ei ole mahdollisuutta valita vapaasti minkä uskontokunnan opetukseen haluaa osallistua, vaan hänen on valittava sen uskonnon opetus mihin uskontokuntaan kuuluu. Kritiikkiä lisää se, että valinnan muodostaa peruskoulussa oppilaan vanhemmat tai huoltajat. Vapaus valita joko tunnustuksellinen uskonnonopetus tai elämäkatsomustieto puolustellaan siten että malli vähentäisi uskonnonopetuksen kritiikin aiheita ja lisäisi motivaatiota. Elämäkatsomustiedon sisältö kaipaa kohennusta, jonka takia tätä järjestelyä ei kannateta. Lisäksi resurssi syistä opetuksen järjestäminen olisi kalliimpaa. Myös pelko siitä, että valinta tapahtuisi kavereiden valinnan mukaan heikentää mallin toimivuutta. Tällä hetkellä kirkkoon kuuluminen tai kuulumattomuus on vahvempi perustelu opetuksen jakautumiseen. (Kähkönen, 1976). Opetus voi olla valinnainen tai ylimääräinen aine sekä opetusta järjestää kirkko tai muu uskonnollinen yhdyskunta. Yleensä ylimääräisen aineen opettajan palkan maksaa valtio. Italiassa käytössä on malli, jossa vanhemmat tai yli 14-vuotias oppilas voi päättää osallistuuko katolisen uskon opetukseen tai ei. Italiassa katolisen uskonnonopetukselle ei ole vaihtoehtoista oppiainetta. Kroatiassa käytössä on sama malli kuin Italiassa, mutta vaihtoehtoisena aineena katolilaisuudelle on etiikka. Opetus on valinnaista, vapaaehtoista tai ylimääräistä. (Tomperi, 2013, 69.)

5. Malli, joka muuttaisi uskonnonopetuksen vapaaehtoiseksi. Tätä mallia toteutetaan esimerkiksi Sveitsissä (Ziebertz & Riegel, 2009). Tämä malli muuttaisi koulun täysin uskonnonvapauslain mukaiseksi ja tämä sopisi myös opetuksen demokraattiseen aatteeseen. Opetus olisi oppilaille antoisaa ja motivoivaa. Valinnaisen opetuksen opettajana on esitetty toimivan uskontokuntien edustajat. Tätä menettelyä on kannattanut esimerkiksi pienten herätysliikkeiden tai uskontokuntien edustajat. Kielteisiä perusteluja tälle mallille herättää se, kuinka kiinnostus uskonnon opetukseen voisi vähitellen hiipua ”tärkeämpien” oppiaineiden takia. Lisäksi oppilaiden valinnan perustelu kaveruuden mukaan nousi esille tässäkin mallissa. Kumminkaan ei haluta, että koulusta tulisi uskonnoton joka pitkässä juoksussa todennäköisesti kävisi. (Kähkönen, 1976.)

Kähkösen (1976) esittämien mallien perusteella, jokaisella mallilla on kannatusta puolesta ja vastaan. Ylen (2020) artikkelissa, kerrotaan kuinka 70 % kyselyyn vastanneista kannattaa

yhteistä katsomusainetta. Tätä perustellaan sillä, kuinka opetuksen järjestäminen helpottuisi sekä arvioinnin tasa-arvoisuus parantuisi. Lisäksi oppiaine ei jakaisi oppilaita uskontokuntansa mukaan ja eikä erottelisi ”*me – te*” hengessä. Ylen artikkeliin on haastateltu uskonnonopettajien liittoa ja kysytty heidän kantaa uskonnonopetuksen yhdistämiseen. He ovat nostaneet esille vaikeuden yhteisen oppiaineen sisällöstä.

Räsänen (2007) tutkimuksen mukaan kansalaisten näkemys peruskoulun uskonnonopetuksesta tukee nykyistä mallia ja siinä halutaan pysyä. Räsänen (2007, 88) mukaan uskonnon oppiaine nähdään tarpeellisena ja sillä nähdään olevan paikkansa koulun muiden oppiaineiden joukossa. Oppiaine ei ole suosiossa vaan on ruotsin lisäksi keskustelussa oppiaineen tarpeellisuudesta mediassa. Tutkimuksen perusteella uskonnonoppiaineella on paikkansa koulussa muiden oppiaineiden joukossa ja tämän tutkimuksen valossa voitaisiin todeta, että suomalaiset eivät halua muuttaa uskonnon opetusta vaan jatkaa samalla mallilla. Tutkimuksen perusteella uskonnon opetuksen sisältöjä tulisi kehittää ja päästä eroon vanhentuneen oppiaineen mielikuvasta.

5. Johtopäätökset

Tutkielman tärkeimpänä huomiona on tarve uskonnonopetuksen muutokselle. Opetuksen ongelmakohtia ovat tunnustuksellisuus, oppiaineen epäsuosio, oppikirjojen ja niiden sisältöjen vanhuus, opetustuntien vähäinen määrä sekä opettajien pelko arvojen levittämisestä tai tunnustuksellisuudesta. Nostan tutkielman valossa esiin opetuksen sisällön ja opetusmetodien päivittämisen tärkeyden. Erityisesti uskontotieteellisen osuuden parantaminen olisi keskiössä. Väitettä tukee Odiahin (2003) sekä Räsänen (2007) näkemykset uskonnonopetuksen tulevaisuudesta monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Odiah ja Räsänen nostavat tutkimuksissaan esille, kuinka opetuksen sisältöjä tulisi kehittää riippumatta siitä millä mallilla katsomusainetta opetetaan.

Oppikirjojen tunnustuksellisuutta nostetaan esille uskonnonopetusta arvostelevissa mielipiteissä. Oppikirjojen tunnustuksellisuus johtuu suurelta osin vielä 30 vuotta sitten sallitusta opetusmateriaalien valvonnasta (Pyysiäinen, 2000, 6–9). Oppikirjasarjojen päivittäminen ja opetustapojen nykyaikaistaminen nostaisivat aineen suosiota. Räsänen (2007, 88) tutkimuksen mukaan aineella nähdään olevan paikka koulumaailmassa, mutta siitä huolimatta se on epäsuosiossa. Räsänen tutkimuksessa nostetaan esille ajankohtaisuuden ja mielenkiintoisuuden lisäämisen oppiaineeseen, täten voitaisiin vanhentuneesta oppiaineen leimasta päästä eroon.

Yliopistossa opettajaopiskelijoiden opetuksen vähäisyys uskonnon ja elämäntietämisen oppiaineeseen kertoo aineen yhteiskunnallisesta asemasta. Opetuksen tunnustuksellisuus huolettaa opettajia. Uskonnon opetuksen tunnustuksellisuuteen liittyy kirkon pitkä historia opetuksen järjestäjänä (Kallioniemi, 2007). Uskonnon didaktiikan opetukseen panostaminen ja sisältöalueiden tarkentaminen yliopisto-opinoissa parantaisivat opetuksen laatua ja varmuutta.

Elämäntietämisen opiskelijamäärät ovat lisääntyneet viime vuosikymmeninä. Tutkimuskirjallisuudessa nostetaan esille opetussisältöjen ja materiaalien vanhuus samalla tavalla, kun uskonnon oppiaineessa. Opettajien pätevyys koulukontekstissa myös on ontuvaa. Tutkimuskirjallisuuden mukaan elämäntietämisen oppiaineen sisältö on nopealla aikataululla kehitetty ratkaisu yhteiskunnalliseen ongelmaan, joka ei vastaa elämäntietämisen todellisia tavoitteita. (Salmenkivi ym., 2007.)

Mikä opetusmalli olisi paras katsomusaineiden opettamiseen? Kuten aiemmin todettua opetusmallin valinta ei ole yksinkertaista, koska jokaisella mallilla on eri tavoitteet ja sisällöt.

Mallin valinnassa pitää pohtia millaisia tavoitteita opetuksella halutaan tukea. Kysymykseen ei ole oikeaa tai väärää vastausta, vaan kaikki mallit ovat toimivia. Kumminkin kysymys siitä mikä olisi paras suomalaiseen kouluun herättää ajatuksia ja tätä tulisi tutkia tulevaisuudessa, jotta päätöksiä voidaan tehdä. Odiah (2007) toteaa, kuinka tämänhetkinen malli tukee parhaiten uskonnonvapautta sekä vähemmistöuskontojen oikeuksia. Nykyisessä mallissa oppilaan yksilöllisen identiteetin kehitys on huomioitu parhaiten. Ruotsista ja Norjasta tuttu yhteinen katsomusaine poistaa tunnustuksellisuutta ja arvolutautuneisuutta, mutta nostaa esille kysymyksen onko koulun oltava arvoton? Opetussuunnitelman ja kunnan koulujen arvoina toimii tasa-arvo, yhteistyö, laadukas opetus ja yhteisöllisyys. Tämänhetkinen uskonnon opetus tukee samoja arvoja. Odiah (2007) toteaa kuinka, yhteiseen katsomusaineeseen liittyy resursseihin ja opetuksen järjestämiseen liittyviä käytännön haasteita. Kumminkin yhteinen aine ei erottelisi oppilaita uskontokunnittain ja yhteinen opetus lisäisi suvaitsevaisuutta.

Odiah (2007, 97) toteaa: ”Oman uskonnon mukaan määräytyvässä opetuksessa voidaan opiskella ainakin yksi eli oma uskonto perusteellisesti. Opettajien mukaan oppilaiden ei ole tänä päivänä ylipäättään helppoa ymmärtää uskonnon (minkä tahansa) merkitystä yksilön elämässä. Tätä ymmärrystä pidettiin erityisen tärkeänä valmiutena yhteiskunnassa, jossa on yhä enemmän eri uskontoihin ja kulttuureihin kuuluvia ihmisiä.”. Uskonnon opetuksen merkitys on kasvanut monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Oppilaiden tulee ymmärtää omaa uskontoaan, jotta he pystyvät peilaamaan ja ymmärtämään muiden yhteiskunnassa olevien ihmisten uskontoja ja kulttuureja.

6. Pohdinta

Tämän tutkimuksen eettisenä pohjana toimii rehellisyys ja tutkimuskirjallisuuden avoimuus. Tutkielman tulos riippuu oleellisesti tavasta, jolla lopputulokseen on päästy. Tässä tutkielmassa mitataan maaliviivan lisäksi myös matkaa. Eli on tärkeää tietää, miten lopputulokseen on päästy. Tuloksien paikkaansa pitävyyttä puntaroidaan validiteetin eli paikkaansa pitävyyden avulla kriittisesti. Moraali ja etiikka ovat Paunion (1996) aikaan sidottuja, jolloin menneisyyden pohtimiseen tulisi ottaa huomioon historiallinen tilanne. Tutkin tutkielmassani uskonnonopetuksen menneisyyttä ja historiaa, haluan tuoda esille sen, että tutkin historiaa nykypäivän valossa.

Lähteiden ja niiden käytön arviointi ovat olennainen osa tutkielman tekoa (Mylly, 1996). Tutkielman lähteet ja niissä käsiteltävät tutkimukset ovat valittu siten, että ne liitetään tieteellisten menetelmien saavutettuun tietoon. Tutkielmassa on käytetty koottuja artikkeleita ja teoksia alan asiantuntijoilta. Pyrkimys avoimeen lähteiden käyttöön toteutuu siten, että tutkielmaan on koottu sellaisia lähteitä, jotka ovat saatavilla ja ne on merkitty huolellisesti. Tutkielmassa ei ole käyttänyt salaisia tai yksityisiä lähteitä, jotka olisivat vain harvojen käytettävissä. Tutkielmassa käytettyjä lähteitä voi tulkita ja tutkia aina uudestaan ja ovat tutkijasta/lukijasta tulkittavissa. Lisäksi erottelu oleellisen ja epäoleellisen tiedon välillä on näkemykseni ja siihen peilautuu arvomaailmani. Tutkielma ja johtopäätökset niiden valossa on minun näkemykseni. Olen pyrkinyt rehellisyyteen ja avoimuuteen. Omien arvojen tiedostaminen on välttämätöntä voidaksemme tutkia ja keskittää tiedonhankintaamme olennaisiin asioihin (Heinonen, 1996, 34.)

Jatkotutkimukselle aiheen tiimoilta on paikkansa. Tärkeää olisi, että lisätutkimusta ja pidemmän aikavälin koulukokeiluja toteutettaisiin Suomen kouluissa. Voimme todeta, että uskonnonopetus on sidonnainen maan perinteeseen, opetusympäristöön ja kulttuuriseen historiaan. Voimme peilata muiden maiden opetusmallien toimivuutta, mutta niitä ei voida sellaisenaan käyttää suomalaisessa koulussa. Jatkotutkimuksen tulee perustua yleisinhimillisille arvoille kuten totuudelle, hyvyydelle ja oikeudenmukaisuudelle. Jatkotutkimuksessa tulee ottaa huomioon tutkimuksen eettisyys. Tutkimuksen kohteena on ihminen, jolloin tutkittavan tiedonsuojaan ja yksityisyyteen tulee kiinnittää erityistä huomiota (Mäkelä, 1987, 180). Uskonto on osana ihmisen identiteettiä ja aiheena henkilökohtainen. Tämän takia tutkimustapaa ajateltaessa tulee huomioida, millainen tutkimusmetodi on kaikista

paras ja tutkittavaa tukeva. Tutkimusetiikkaa miettiessä tutkija tekee ratkaisunsa itse ja yksilönä, jolloin omaa henkilökohtaista etiikkaa tulee pohtia ja miettiä.

Uskonnot ovat osana yhteiskuntamme rakennetta ja suomalaista tutkimusta niiden parissa on tehty 1960-luvulta lähtien. Uskontotieteen osa-alueet tutkivat uskonnon merkittävää vaikutusta yhteiskunnan eri osa-alueisiin (Pentikäinen, 1992). Uskonnonopetuksen kehittäminen on tärkeä osa luotaessa tulevaisuuden kouluja ja yhteiskuntaa. Koulusta kasvatetaan tulevaisuuden kansalaisia ja ne ovat vastuussa yksilön sivistyksestä. OAJ:llä on käynnissä kampanja, jonka pääviestinä on ”Sitoutunut tekemään tulevaisuuksia”. Opettaja on työssään sitoutunut oikeudenmukaisuuteen, sivistykseen sekä muihin yleisiin arvoihin. Näitä arvoja heijastelee opetussuunnitelmat sekä koulua koskevat lait. Tässä kampanjassa halutaan, että kaikki kasvatusalalla työskentelevät nostavat esille työn ja alan epäkohtia, koska ovathan he alansa parhaita asiantuntijoita. Kaikki opettajat opiskelijasta, yliopistotason lehtoreihin ovat luomassa tulevaa. (OAJ, 2021). Jotta tulevaisuuden opetusta voidaan kehittää ja parantaa, tulee olla riittävästi tietoa, taitoa, osaamista ja ymmärrystä. OAJ (2021) nostaa esille, kuinka opetuksella on merkittävä rooli, siitä millainen maailmasta tulee ja millainen yhteiskunnastamme halutaan luoda. Kannustan kaikkia kasvatusalalla työskenteleviä OAJ:n tavoin nostamaan esille ongelmakohtia, parannusehdotuksia, tieteellisesti tutkimaan ja luomaan uutta. OAJ:n (2021) sanoin ”Tulevaisuus ei tapahdu, vaan se tehdään”.

Lähteet

Heinonen, R-E. (1996) Vastuu tiedon laadusta. Teoksessa Heinonen, R-E. & Kostiainen, A (toim.), *Ratio et sofia: tutkijan eettinen vastuu* (27–43). Turku: Gillot Oy.

Innanen, T. (2005) Opetussuunnitelmasta oppimiseen. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.), *Uskonnonopetus uudella vuosituhanella* (183–195). Helsinki: Kirjapaja Oy

Kallioniemi, A. (2005) Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallisyhteiskunnallisessa kontekstissaan. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.), *Uskonnonopetus uudella vuosituhanella* (11–54). Helsinki: Kirjapaja Oy.

Kallioniemi, A. (2007) Näkökulmia Eurooppalaiseen uskonnonopetukseen – oppiaineen kehittämisen haasteita Norjassa ja Suomessa. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: Opettajankoulutuksen tutkintouudistuksen virittämää keskustelua*. Helsinki: Helsingin Yliopisto

Kallioniemi, A & Luodeslampi, J. (2005) *Uskonnonopetus uudella vuosituhanella*. Helsinki: Kirjapaja Oy

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin* (70–85). Ps-kustannus

Koikkalainen, A. (2010) *Uskonnonopetus ja ihmisoikeudet*. (toim.) M. Aaltonen ja S.Villa. Helsinki: Ihmisoikeusliitto

Kotkavirta, J. (2007). Elämäkatsomustiedon opetuksen pitkän aikavälin kehitystehtävistä. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: opettajankoulutuksen tutkintouudistuksen virittämää keskustelua* (113–124). Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kähkönen, E. (1976) *Uskonnonopetuksen asema Suomen koulunuudistuksessa 1944–1970*. Kemijärvi: Koillis-lapin kirjapaino.

Lahdes, E. (1997) *Peruskoulun uusi didaktikka*. Helsinki: Otava.

Luodeslampi, J. (2005) Eläminen ja työ moniuskontoisessa yhteiskunnassa. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.) *Uskonnonopetus uudella vuosituohannella* (438–444). Helsinki: Kirjapaja Oy.

Mustsjoki, A. (2017) *Tutkimuksen yhteiskunnallisen vaikuttavuuden eettisiä kysymyksiä*. Tieteessä tapahtuu (5), 3

Mäkelä, K. (1987) *Tieteen vapaus ja tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Tammi.

OAJ (2021) *Tehdään tulevaisuuksia*. Saatavissa: https://www.oaj.fi/kampanjat/tehdaan-tulevaisuuksia/?gclid=Cj0KCQjwmcWDBhCOARIsALgJ2QdoNGbeYyrhoiZ4xCFiHSpkoJr33FmpRCzpcvww16Um12gQvbPJI-4aAvBEEALw_wcB (Viitattu 20.3.2021)

Odiah, L. (2007) Evankelisluterilaisen uskonnon opettajat ja uskonnon opetuksen tulevaisuus monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: opettajankoulutuksen tukinnonuudistuksen virittämää keskustelua* (91-112). Helsinki: Helsingin yliopisto.

Opetushallitus. (2007) *Mikael Agricolan elämä ja työ*. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mikael-agricolan-elama-ja-tyo> (Viitattu 29.02.2021)

Opetushallitus. (2004) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf (Viitattu 10.3.2021)

Opetushallitus. (2014) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Viitattu 10.3.2021)

Paunio, K. (1996) Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Perustamisen taustaa ja toiminnan tavoitteita. Teoksessa: Heinonen, R. & Kostiainen, A. (toim) *Ratio et sofia: Tutkijan eettinen vastuu* (13-18). Turku: Gillot Oy.

Pentikäinen, J. (1992) Uskontotieteen tutkimusalueet. Teoksessa: J. Pentikäinen (toim.) *Uskonto, kulttuuri ja yhteiskunta*. Helsinki: Gaudeamus.

Poulter, S. (2013) *Kansalaisena maallistuneessa maailmassa: Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua*. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura.

Pyysiäinen, M. (1982) Tunnustuksellinen, tunnustukseton ja objektiivinen uskonnonopetus. Opetussuunnitelma analyysi Suomen ja ruotsin peruskoulun uskonnonopetuksen tavoitteista ja sisällöstä. Jyväskylä: Kirjapaja Oy.

Pyysiäinen, M. (2000) Luokanopettaja ja koulun katsomusopetus. Luokanopettajien kokemukset ja käsitykset uskonnonopetuksen, elämäkatsomustiedon ja eettisen kasvatuksen toteuttamisesta ja järjestelyistä peruskoulun 1–6 luokilla. Vantaa: Wsoy.

Räsänen, A. (2007) Kansalaisten käsityksiä peruskoulun uskonnon opetuksesta. Teoksessa: A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: Opettajankoulutuksen tutkintouudistuksen virittämää keskustelua (77–90)*. Helsinki: Helsingin Yliopisto

Räsänen, A & Ubani, M. (2009) Finland: the Finnish RE teacher- a modern traditionalist. Teoksessa Ziebertz, H-G & Riegel, U. *How Teachers in Europe Teach Religion*. The Deutsche Nationalbibliothek

Sakaranaho, T. (2007) Pienryhmäisten uskontojen opetus ja monikulttuurisuuden haasteet. Teoksessa: A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.): *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: Opettajankoulutuksen tutkintouudistuksen virittämää keskustelua (3–16)*. Helsinki: Helsingin Yliopisto

Salmenkivi, E. (2007) Elämäkatsomustieto ja sen opetus. Teoksessa: T. Sakaranaho & A. Jamisto (toim.), *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus (74–100)*. Helsinki: Helsingin yliopisto

Salminen, A. (2011) *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu: 17.03.2021 https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf

Salonen, A. (1995) *Peruskoululaisten käsityksiä koulusta ja elämästä*. Opetushallituksen moniste 12/1995. Helsinki: Kirjapaja.

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

Savolainen, J., Elo, P. & Hakala, O. (1997) ET ja valistuneisuuden tavoittelu. Teoksessa: *Hyveen ritarit: Katsomusaineiden opettajien laatupäivien satoa 29.-30.11.1996 (29–39)*. Vantaa: Suomen uskonnonopettajain liitto SUOL ry.

Suomen ev.lut.kirkko, *Uskonnonopetuksen vaiheet Suomessa*. Viitattu 20.03.2021:
<https://koulujakirkko.evl.fi/materiaalit/uskonnonopetus-materiaalit/oman-uskonnon-opetus/>

Suomen virallinen tilasto (SVT), 2013, Väestö uskontokunnan mukaan ja osuus väestöstä 1950–2013. Helsinki: Tilastokeskus

Tomperi, T. (2013) *Opetuksen monet mallit ja suomalainen ratkaisu*. *Niin & Näin* 20 (1), 64–69.

Varto, J. (1993) *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Yle. (2020) *Suurin osa suomalaisista muuttaisi koulujen uskonnonopetusta – Elämäkatsomustiedon opettaja: ”Uskonto sanan voi olla jollekulle iso peikko”*) Haettu 19.03.2021: <https://yle.fi/uutiset/3-11143116>