



OPETUS- JA  
KULTTUURIMINISTERIÖ

# Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista

Eero Salmenkivi & Vesa Åhs

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:13

# Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista

Eero Salmenkivi & Vesa Åhs

Opetus- ja kulttuuriministeriö Helsinki 2022

**Julkaisujen jakelu**

Distribution av publikationer

**Valtioneuvoston  
julkaisuarkisto Valto**

Publikations-  
arkivet Valto

[julkaisut.valtioneuvosto.fi](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi)

**Julkaisumyynti**

Beställningar av publikationer

**Valtioneuvoston  
verkkokirjakauppa**

Statsrådets  
nätbokhandel

[vnjulkaisumyynti.fi](http://vnjulkaisumyynti.fi)

Opetus- ja kulttuuriministeriö

CC BY-ND 4.0

ISBN pdf: 978-952-263-775-8

ISSN pdf: 1799-0351

Taitto: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Julkaisutuotanto

Helsinki 2022

## Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista

<b>Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2022:13</b>		<b>Teema</b>	Koulutus
<b>Julkaisija</b>	Opetus- ja kulttuuriministeriö		
<b>Tekijä/t</b>	Åhs, Vesa; Salmenkivi, Eero;	<b>Sivumäärä</b>	253
<b>Kieli</b>	suomi		

### Tiivistelmä

Selvityshenkilöiden tehtävänä on ollut tuottaa katsomusaineiden opetuksen nykytilan kuvaus ja kartoittaa tämän opetuksen uudistamistarpeita perusopetuksessa ja lukiossa. Lisäksi selvityksessä esitellään kansainvälistä vertailutietoa katsomusaineiden opetuksesta erityisesti Pohjoismaista ja muualta Euroopasta. Selvityksessä tehdään ehdotus aikuisten perusopetuksen (perusopetuslaki 46 §) uskonnon ja elämänskatsomustiedon opetuksen järjestämiseen liittyvistä muutostarpeista. Lisäksi tarjotaan perustellut esitykset katsomusaineiden uudistamistarpeista, vaihtoehtoisista toteuttamistavoista sekä esitysten vaikutuksista.

Selvityksen perusteella voidaan todeta, että nykymuotoisessa katsomusaineiden opetuksessa on merkittäviä ansioita, mutta myös varteenotettavia ongelmakohtia, joista osa koskee oppijoiden yhdenvertaisuutta. Katsomukselliset ja tulevat demografiset muutokset asettavat myös entistä suurempia haasteita nykyiselle jäsenyyteen pohjaavalle ja useisiin oppimääriin ja kahteen oppiaineeseen jakautuvalle katsomusaineiden opetuksen mallille. Selvityksen perusteella ehdotetaan useita erilaisia toimia katsomusaineiden nykytilan ongelmakohtien ratkaisemiseksi, sekä käsitellään katsomusaineiden mahdollisia pitkän aikavälin kehityslinjoja tarjoamalla vaihtoehtoisia katsomusaineiden toteuttamisen malleja.

**Asiasanat** katsomusaineiden opetus, uskonto, elämänskatsomustieto, perusopetus, lukiokoulutus

<b>ISBN PDF</b>	978-952-263-775-8	<b>ISSN PDF</b>	1799-0351
<b>Asianumero</b>	VN/13921/2021	<b>Hankenumero</b>	

**Julkaisun osoite** <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-775-8>

## Utredning om nuläget och reformbehoven i fråga om undervisningen i åskådningsämnen

---

<b>Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2022:13</b>	<b>Tema</b>	Utbildning
<b>Utgivare</b> Undervisnings- och kulturministeriet		
<b>Författare</b> Åhs, Vesa; Salmenkivi, Eero;		
<b>Språk</b> finska	<b>Sidantal</b>	253

---

### Referat

Utredarna hade till uppgift att ta fram en beskrivning av nuläget för undervisningen i åskådningsämnen och att kartlägga behoven av att förnya denna undervisning inom den grundläggande utbildningen och gymnasieutbildningen. I utredningen presenteras också internationella jämförelseuppgifter om undervisningen i åskådningsämnen, särskilt från de nordiska länderna och övriga Europa. Utredningen innehåller ett förslag om ändringsbehoven i ordnandet av undervisning i religion och livsåskådningskunskap inom den grundläggande utbildningen för vuxna (46 § i lagen om grundläggande utbildning). Dessutom ges motiverade framställningar om behoven av att förnya åskådningsämnena och om alternativa sätt att genomföra dem samt bedömningar om framställningarnas konsekvenser.

Av utredningen framgår att det med den nuvarande undervisningen i åskådningsämnen finns betydande fördelar, men också beaktansvärda problem, till exempel när det gäller jämlikheten bland elever och studerande. Åskådningsmässiga och framtida demografiska förändringar innebär också allt större utmaningar för den nuvarande modellen för undervisning i åskådningsämnen, som grundar sig på medlemskap och som indelas i flera lärokurser och två olika läroämnen. På basis av utredningen föreslås ett antal olika åtgärder för att lösa problemen i fråga om nuläget för åskådningsämnena. Dessutom behandlas eventuella långsiktiga utvecklingslinjer för åskådningsämnena genom att erbjuda alternativa modeller för att genomföra dem.

**Nyckelord** undervisning i åskådningsämnen, religion, livsåskådningskunskap, grundläggande utbildning, gymnasieutbildning

---

<b>ISBN PDF</b>	978-952-263-775-8	<b>ISSN PDF</b>	1799-0351
<b>Ärendenummer</b>	VN/13921/2021	<b>Projektnummer</b>	

---

**URN-adress** <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-775-8>

---

## Report on the current state of instruction in different worldview education and need for reform

---

<b>Publications of the Ministry of Education and Culture, Finland 2022:13</b>	<b>Subject</b>	Education
<b>Publisher</b>	Ministry of Education and Culture	

---

<b>Author(s)</b>	Åhs, Vesa; Salmenkivi, Eero;		
<b>Language</b>	Finnish	<b>Pages</b>	253

---

### Abstract

The rapporteurs' task was to produce a description of the current state of instruction in worldview education and to explore the need to reform the instruction of these studies in primary and lower secondary education and in general upper secondary education. The report also presents international comparative data on worldview education, especially in the Nordic countries and elsewhere in Europe. The report proposes changes to education in religious education and education in culture, worldview and ethics in basic education for adults (section 46 of the Basic Education Act). In addition, reasoned proposals are presented on the need to update worldview education, alternative ways of implementation and the impact of the proposals.

Based on available information, it may be said that the way in which worldview education are taught has not only many merits but also significant problem areas, some of which concern the non-discrimination of learners. Forthcoming changes in worldviews as well as demographic changes also bring bigger challenges to the current dualistic model of worldview education, which is based on studies divided into several syllabuses and instruction in two separate subjects. Based on the study, a number of measures are proposed to solve the problem areas of the current state of worldview studies and to discuss possible long-term trends in these studies by offering alternative models for the realisation of worldview education.

**Keywords** Worldview education, religious education, education in culture, worldview and ethics, primary and lower secondary education (basic education), general upper secondary education

---

<b>ISBN PDF</b>	978-952-263-775-8	<b>ISSN PDF</b>	1799-0351
<b>Reference number</b>	VN/13921/2021	<b>Project number</b>	

---

**URN address** <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-775-8>

---

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Selvityksen lähtökohdat ja toteutus</b> .....	8
1.1	Selvityksen tehtävänanto ja raportin sisältö.....	8
1.2	Selvityksen ehdotukset lyhyesti.....	9
1.3	Selvityksen lähtökohdat ja aineisto.....	10
<b>2</b>	<b>Selvityksen yhteiskunnallinen tausta ja toteutustapa</b> .....	13
2.1	Uskonnollisen ja katsomuksellisen kentän muutokset.....	13
2.2	Katsomusaineiden uudistamisen lähtökohtia.....	17
<b>3</b>	<b>Katsomusaineiden opetus – käsitteellinen ja kansainvälinen vertailu</b> .....	19
3.1	Uskonnon ja katsomusopetuksen taustaa.....	19
3.2	Katsomusaineiden opetusta säätelevät kansainväliset sopimukset ja asiakirjat....	27
3.3	Katsomusaineiden opetusta ohjaavat kansainväliset suositukset.....	35
3.4	Katsomusaineiden opetus eurooppalaisesta näkökulmasta.....	41
3.5	Katsomusaineiden opetus Pohjoismaissa.....	45
3.5.1	Ruotsi.....	45
3.5.2	Tanska.....	49
3.5.3	Norja.....	51
3.5.4	Islanti.....	53
3.6	Katsomusaineiden opetus muissa Euroopan maissa.....	56
3.6.1	Itävalta.....	56
3.6.2	Iso-Britannia.....	58
3.6.3	Skotlanti.....	59
3.7	Vapautusmahdollisuudet katsomusaineiden opetuksesta.....	62
<b>4</b>	<b>Suomalaisen katsomusaineiden opetuksen nykytila</b> .....	66
4.1	Katsomusaineiden opetuksen nykytilan taustaa.....	66
4.1.1	Historiallista taustaa.....	66
4.1.2	Perustuslakivaliokunnan 1980-luvun linjaukset.....	68
4.2	Katsomusaineiden opetusta säätelevät lainkohdat ja asetukset.....	69
4.2.1	Perustuslaki.....	69
4.2.2	Uskonnonvapauslaki.....	73
4.2.3	Perusopetus.....	81
4.2.4	Lukio.....	87
4.3	Aikuisten perusopetus – Perusopetuslaki 46 §.....	91
4.4	Päätöksiä ja ratkaisuja katsomusaineiden opetukseen liittyen.....	99
4.5	Tuntijako ja opetussuunnitelmien perusteet.....	103
4.5.1	Perusopetuksen tuntijako.....	103
4.5.2	Katsomusaineiden opetussuunnitelmien perusteet perusopetuksessa.....	106
4.5.3	Katsomusaineiden tuntijako ja opetussuunnitelmien perusteet lukiossa.....	124
4.6	Kielelliset ja muut vähemmistöt.....	136

4.7	Katsomusaineiden opettajat.....	138
4.7.1	Asetukset opettajien kelpoisuuksista.....	138
4.7.2	Muodollisten kelpoisuuksien toteutuminen.....	139
4.7.3	Perusopetuksen katsomusaineiden opettajat.....	140
4.7.4	Lukiokoulutuksen katsomusaineiden opettajat.....	142
4.7.5	Muodolliset kelpoisuudet ja yhdenvertainen opetus.....	143
4.8	Oppilaat ja opiskelijat.....	145
4.8.1	Alueelliset erot katsomusaineiden opetuksessa.....	150
4.9	Korvaavan opetuksen järjestäminen.....	161
4.10	Paikalliset ratkaisut ja käytänteet.....	164
4.10.1	Ahvenanmaan yhdistetty katsomusaineiden opetus.....	164
4.10.2	Osittain yhdistetty katsomusaineiden opetus Suomessa.....	164
4.11	Ajankohtaista tutkimusta katsomusaineiden opetukseen liittyvistä näkemyksistä.....	170
<b>5</b>	<b>Vaihtoehtoisia katsomusaineiden opetuksen toteuttamistapoja.....</b>	<b>174</b>
5.1	Nykymallisessa opetuksen järjestämistavassa pitäytyminen.....	174
5.2	Katsomusaineiden opetuksen vapaa valinta ja mahdollinen jäsenyysperustaisuuden purkaminen.....	179
5.3	Yhteinen katsomusaine.....	189
5.3.1	Perusteluja yhteiselle katsomusaineelle.....	189
5.3.2	Mitä on yhteinen katsomusaine?.....	193
5.3.3	Yhteisen katsomusaineen ongelmakohtia.....	197
5.3.4	Yhteisen oppiaineen kehittämiseen vaadittavat toimet.....	202
5.4	Osittain yhdistetty katsomusaineiden opetuksen järjestämismalli.....	204
5.5	Ikäkausittain eriytyneitä ja muita opetuksen järjestämismalleja.....	209
<b>6</b>	<b>Ehdotuksia katsomusaineiden opetuksen kehittämiseksi.....</b>	<b>212</b>
6.1	Katsomusaineiden opetuksen kehittämissryhmä.....	212
6.2	Katsomusaineiden opetusta koskeva tilastointi.....	213
6.3	Aikuisten perusopetuksen muutostarpeet.....	214
6.4	Katsomusaineiden opetuksen tutkimuksen tukeminen.....	215
6.5	Korvaavan opetuksen rajaamisen selvittäminen.....	215
6.6	Katsomusaineet perusopetuksessa.....	216
6.7	Katsomusaineiden opetus lukiossa.....	218
6.8	Vaikutukset ammatilliseen koulutukseen.....	220
6.9	Ehdotusten kustannusvaikutusten arviointi.....	221
	<b>Lähteet ja kirjallisuus.....</b>	<b>222</b>
	<b>Liitteet.....</b>	<b>238</b>
	Liite 1. Selvitystä varten luotu kysely.....	238
	Liite 2. Selvitystä varten laaditun kyselyn liitteet.....	244



# 1 Selvityksen lähtökohdat ja toteutus

## 1.1 Selvityksen tehtävänanto ja raportin sisältö

Opetus- ja kulttuuriministeriö kutsui toukokuussa 2021 asettamispäätöksellään (VN/13921/2021-OKM-1) dosentti, yliopistonlehtori Eero Salmenkiven ja lehtori Vesa Åhsin tekemään tämän katsomusaineiden opetuksen uudistamista koskevan selvityksen.

Selvityksessä toteutetaan perusopetuksen ja lukiokoulutuksen katsomusaineiden opetuksen järjestämisen ja toteuttamisen nykytilan kuvaus. Lisäksi selvitetään nykymuotoiseen katsomusaineiden opetukseen liittyvät uudistamistarpeet. Selvitys tuottaa perusteluita vaihtoehtoisia toteutusmalleja katsomusaineiden opetuksen uudenlaiseen toteuttamiseen perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa. Lisäksi selvityksessä esitellään kansainvälistä vertailutietoa katsomusaineiden opetuksesta erityisesti Pohjoismaista ja muualta Euroopasta. Selvityksessä tehdään myös ehdotus aikuisten perusopetuksen (perusopetuslaki 46 §) uskonnon ja elämänskatsomustiedon opetuksen järjestämiseen liittyvistä muutostarpeista sekä perustellut esitykset katsomusaineiden uudistamistarpeista, vaihtoehtoisista toteuttamistavoista sekä esitysten vaikutuksista.

Selvityksen raportti rakentuu seuraavalla tavalla. Tässä luvussa esitellään selvityksen tehtävänanto, selvityksessä tehtävät ehdotukset lyhyesti sekä selvityksen toteutus. Luvussa 2 esitellään sitä yhteiskunnallista ja katsomuksellista viitekehystä, jossa katsomusaineiden opetusta tällä hetkellä annetaan, sekä avataan selvityksen toteutustapaa. Luvussa 3 esitellään yleisiä huomioita uskontojen ja katsomusten käsittelystä osana kouluopetusta sekä katsomusaineiden nykytilan kannalta oleellista kansainvälistä kontekstia. Tähän kansainväliseen kontekstiin sisältyvät katsomusaineiden opetusta säätelevät julistukset, asiakirjat, säädökset ja päätökset, sekä kansainväliset katsomusaineiden opetusta koskevat suositukset. Tämän jälkeen osiossa esitellään katsomusaineiden opetuksen toteuttamista Euroopan eri valtioissa ja erityisesti Pohjoismaissa, joiden yhteiskunnallinen konteksti tarjoaa lähimmän vertailukohdan suomalaiselle katsomusaineiden opetukselle.

Luvussa 4 esitellään suomalaisen katsomusaineiden opetuksen nykytila. Osiossa esitellään nykymallisen katsomusaineiden opetuksen muodostumiseen vaikuttaneita seikkoja, katsomusaineiden opetusta säätelevät lainkohdat ja asetukset, katsomusaineiden opetukseen liittyviä päätöksiä ja ratkaisuja, katsomusaineet tuntijaossa ja opetussuunnitelman perusteissa, katsomusaineiden opettajien muodollista kelpoisuutta säätelevät asetukset ja muodollisten kelpoisuuksien toteutuminen, katsomusaineiden oppilas- ja opiskelijatilastoja, korvaavan opetuksen järjestämiseen liittyviä näkökulmia sekä katsomusaineiden

tilanne aikuisten perusopetuksen kontekstissa. Lisäksi osiossa esitellään katsomusaineiden opetuksen paikallisia ratkaisuja ja käytänteitä, kuten osittain integroitua katsomusaineiden opetuksen opetusjärjestelyitä. Lisäksi osiossa käsitellään katsomusaineiden opetuksessa havaittavia alueellisia eroja sekä myös katsomusaineiden opetusta koskevia tulevia demografisia muutoksia. Näiden lisäksi luvussa 4 esitellään valikoitua katsomusaineiden opetukseen liittyvää ajankohtaista tutkimusta, jota toki hyödynnetään myös muissa selvityksen luvuissa.

Luvussa 5 esitellään vaihtoehtoisia malleja katsomusaineiden opetuksen toteuttamiselle. Luvussa 6 esitellään perusteluineen selvityshenkilöiden ehdotukset katsomusaineiden opetuksen kehittämiseksi.

Selvityshenkilöt haluavat kiittää niitä lukuisia asiantuntijoita, avainsidosryhmien jäseniä sekä kaikkia niitä muita toimijoita, jotka ovat tarjonneet näkemyksiään selvitystä varten. Selvityshenkilöt kiittävät myös erityisesti Opetus- ja kulttuuriministeriön opetusneuvoksia Heli Nederströmiä ja Jari Rajasta sekä Opetushallituksen opetusneuvoksia Kati Mikkolaa ja Satu Honkalaa yhteistyöstä selvitystyön aikana. Lisäksi selvityshenkilöt haluavat kiittää muita Opetus- ja kulttuuriministeriön toimijoita, kuten erityisasiantuntija Jari Rutasta sekä Opetushallituksen opetusneuvos Outi Raunio-Hannulaa, sovelluspäällikkö Laila Purasta sekä tilastoasiantuntija Juho Mikkosta. Selvityshenkilöt toivovat, että selvitys voi omalta osaltaan olla edistämässä katsomusaineiden opetuksen kehittämistä muuttuvassa yhteiskunnallisessa kontekstissa.

## 1.2 Selvityksen ehdotukset lyhyesti

Ehdotetaan, että

- perustetaan katsomusaineiden opetuksen kehittämisryhmä, johon kuuluu Opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen virkamiesten lisäksi poliittisia päättäjiä
- sekä oppilaita ja opiskelijoita että opettajia koskevaa katsomusaineiden valtakunnallista tilastointia tarkennetaan, tarvittaessa erillisellä lisätiedonkeruulla
- selvitettyjen aikuisten perusopetuksen katsomusaineiden opetuksen muutostarpeiden pohjalta ryhdytään tarpeelliseksi katsottuihin toimenpiteisiin
- katsomusaineiden opetuksen tutkimista ja opetuksen kokeiluja tuetaan riittävillä resursseilla
- selvitetään mahdollisuutta rajata oikeutta olla osallistumatta katsomusaineiden opiskeluun perusopetuksessa ja lukiossa

- Opetushallitus alkaa valmistella tarkempaa ohjeistusta ja hyviä käytänteitä katsomusaineiden opetuksen yhteisiin osioihin, joiden kokeilemiseen ja sen tutkimiseen varataan resursseja
- selvitetään mahdollisuuksia avata katsomusaineiden opiskeluvaihtoehtoja lukiolaisille ja osallistuminen ylioppilaskirjoituksiin eri uskonnon oppimäärille. Lisäksi kiinnitetään huomiota mahdollisuuksiin luoda katsomusaineiden yhteisiä kokonaisuuksia lukiokoulutukseen.

Näitä ehdotuksia tarkennetaan luvussa 6. Lisäksi selvityksessä käsitellään tehtävänannon mukaisesti katsomusaineiden vaihtoehtoisia toteuttamistapoja ja mahdollisia pitkän aikavälin kehittämissuunnitelmia luvussa 5. Luvun 6 ehdotuksia tulisi tarkastella suhteessa näihin mahdollisiin laajempiin kehityssuunnitelmiin..

### 1.3 Selvityksen lähtökohdat ja aineisto

Selvityksen lähtökohdaksi on käytetty katsomusaineiden opetusta koskevaa kansainvälistä ja kotimaista tutkimusta, ajankohtaista tilastotietoa sekä säädöksiä, asiakirjoja ja sopimuksia. Lisäksi selvityksen tavoitteena on ollut kuulla katsomusaineiden opetuksen avainsidosryhmiä tapaamisten ja kyselyn avulla. Näin on syntynyt eräänlainen aineisto, joka kuvaa sidosryhmien kantoja, erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja ja niiden puolesta esitettyjä perusteluja. Sen enempää aineisto itsessään kuin sen hyödyntäminenkin tässä selvityksessä ei pyri täyttämään tieteellisiä kriteerejä aineiston hankinnan tai sen analyysimenetelmien osalta.

Osana selvitystä toteutettiin katsomusopetusta tutkineiden asiantuntijoiden, laillisuusvalvojien, katsomusopetuksen järjestämiseen liittyvien keskeisten sidosryhmätahojen sekä muiden taustatahojen tapaamisia. Kyselyä pohjustavat tapaamiset toteutettiin elokuussa ja syyskuussa 2021 Microsoft Teams -sovelluksen avulla. Jokaisessa tapaamisessa osallistuvilla tahoilla oli 15–20 minuutin puheenvuoro. Tämän lisäksi tapaamisessa oli varattu aikaa keskustelulle puheenvuorojen jälkeen ja tapaamisten lopuksi. Uskonnolliset yhdyskunnat valikoituivat tapaamiseen sen perusteella, oliko kyseisten yhteisöjen edustamalla uskonnolla uskonnon oppimääräksi laadittu opetussuunnitelma joko nykyisissä tai edeltävissä opetussuunnitelmissa. Tapaamisten lisäksi jokaiselle mainitulle sidosryhmälle lähetettiin myös selvitystä varten luotu kysely.

**Taulukko 1.** Tapaamiset osana selvitystä

Selvitystä varten tavatut sidosryhmät	Tarkempi kuvaus tavatuista tahoista
Katsomusaineiden tutkijat	Osallistujina 9 katsomusaineiden opetuksen tutkijaa eri yliopistoista. Lisäksi osa muista tutkijoista välitti kirjallisen lausunnon
Koulutuksen järjestäjät, laillisuusvalvojat ja Lapsiasiavaltuutettu	Aluehallintovirastojen edustaja, Kuntaliitto, Suomen rehtorit ry., Yksityiskoulujen liitto, Lapsiasiavaltuutetun toimisto, Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimisto
Opettajajärjestöt	OAJ, SUOL, FETO, SOOLi, islamin uskonnon opettajia
Uskonnolliset yhdyskunnat ja järjestöt	Suomen evankelis-luterilainen kirkko, Suomen ortodoksinen kirkko, USKOT-foorumi, Suomen islamilainen yhdyskunta (Rabita), Helsinki Islam Keskus, Resalat islamilainen yhdyskunta, Suomen islam-seurakunta, Katolinen kirkko Suomessa, Suomen Buddhalainen Unioni, Suomen adventtikirkko, Suomen bahá'í-yhteisö, Suomen helluntaikirkko, Krishna-liike ISKCON Suomessa, Helsingin juutalainen seurakunta
Siviilijärjestöt	Vapaa-ajattelijain Liitto ry, Suomen Humanistiliitto, Pääkaupunkiseudun ateistit ry, Uskonottomat Suomessa, Vakaumusten tasa-arvo ry.
Vanhemmat ja oppijat	Suomen Vanhempainliitto, Suomen lukiolaisten liitto, Nuorisovaltuustojen liitto

Ennen tapaamisia osallistujille toimitettiin taustamateriaaliksi selvitystä varten suunnitellun kyselyn luonnos. Osallistujilta pyydettiin omaan asiantuntemukseensa tai sidosryhmän kantaan perustuva näkemys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista sekä mahdollisia kommentteja kyselyn luonnokseen. Tapaamisten perusteella selvitykseen saatiin arvokasta tietoa erilaisilta sidosryhmiltä ja selvitykseen suunniteltua kyselyä muokattiin kommenttien perusteella. Tapaamisten perusteella eräänä selvityksen tiedonkeruuna toteutettiin kysely sidosryhmille ja myöhemmin avoimena. Se on kuitenkin ollut vain yksi muoto olla yhteydessä sidosryhmiin. Kyselyssä olennaista on ollut sen valmistelu ja siihen kuuluvat liitteet, joilla on pyritty avaamaan katsomusaineiden opetuksen nykytilaa. Kyselyn lopullinen versio liitteineen on tämän selvityksen liitteenä 1.

Edellä mainittujen ryhmien lisäksi selvityksessä kuultiin myös muita avainsidosryhmiä kyselyn, muiden yhteydenottojen kuten sähköpostien ja puheluiden ja muiden tapaamisten kautta. Näitä sidosryhmiä ovat:

- Finlands svenska lärarförbund (FSL)
- Suomen luokanopettajien liitto
- Ruotsinkielisen katsomusopetuksen asiantuntijat
- Suomessa toimivat harjoittelukoulujen rehtorit ja katsomusaineiden opettajat
- Harjoittelukoulujen oppilas- ja opiskelijakunnat
- Saamelaisalueen katsomusopetuksen asiantuntijat

Selvityksen kuluessa on tehty tiivistä yhteistyötä Opetushallituksen toimijoiden kanssa, Opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa sekä tavattu useita opetuksen järjestäjätahojen, kuten kuntien edustajia.

Tiedonkeruu on kohdistunut sekä katsomusaineiden nykytilaa, erityisesti sen vahvuuksia ja heikkouksia, että mahdollisia vaihtoehtoisia malleja koskeviin kysymyksiin. Kysely suunnattiin edellä mainituille avainsidosryhmille, joista osa on vastannut siihen ja osa on antanut erillisiä lausuntoja. Ennen kaikkea omassa yhteisössään mahdollisesti vähemmistöön jääneiden äänen kuulemiseksi selvitys oli jonkin aikaa auki myös avoimena, vaikka siitä ei varsinaisesti erikseen tiedotettu. Vastaavia yksilöllisiä lausuntoja selvityshenkilöt ovat saaneet myös sähköpostitse. Näissä lähteissä esitettyjä näkemyksiä lainataan selvitystekstissä anonyymeina.

## 2 Selvityksen yhteiskunnallinen tausta ja toteutustapa

### 2.1 Uskonnollisen ja katsomuksellisen kentän muutokset

Katsomusaineita koskevaan selvitykseen liittyvät monet kiistakysymykset voitaisiin joidenkin vastakkaisasettelujen osalta siirtää sellaisenaan 100 vuotta taaksepäin. Toisaalta yhteiskunnallinen ja kulttuurinen muutos on harvoilla alueilla ollut viime aikoina niin nopeaa kuin uskontoihin ja muihin katsomuksiin liittyen. Esimerkiksi globalisaatioon, maahanmuuttoon, digitalisaatioon ja maallistumiseen eli sekularisaatioon liittyvät muutokset ovat myllänneet Suomen katsomuksellisen maiseman perusteellisesti. Jos käsitellään esimerkiksi suomalaisen yhteiskunnan sekularisaatiota, tunnettuja esimerkkejä viime vuosilta ovat ainakin 2010-luvun puolivälissä uudistunut avioliittolaki ja kauppojen aukiolon irtoaminen kristillisistä juhlapyhistä vuoden 2016 alussa. Lisäksi merkittävä maallistumisen osoitus ovat myöskin evankelis-luterilaisen kirkon jäsenmäärässä tapahtuneet muutokset. Siinä missä 2000-luvun alussa kirkkoon kuului noin 85 % väestöstä, oli sama osuus vuoden 2022 alussa 66,5 % väestöstä. Katsomusaineiden opetuksen kannalta on myös tärkeä huomioida, että alueelliset erot esimerkiksi kirkkoon kuulumisessa ja uskonnollisten yhdyskuntien moninaisuudessa ovat suuria.

Suomessa katsomuksellinen kenttä tulee edelleen monimuotoistumaan toisaalta maallistumiskehityksen, mutta myös uskonnollisen ja henkisen monimuotoisuuden lisääntyessä (Ketola ym. 2018; Poulter 2019; Sorsa 2018, Taira 2015). Vaikka Suomessa havaittava uskonnollisuus on aina ollut monimuotoista esimerkiksi erilaisten uskonnollisten perinteiden (Pauha, Onniselkä & Bahmanpour 2017; Weintraub 2017) ja evankelis-luterilaisen kirkon sisällä vaikuttavan sisäisen monimuotoisuuden kautta, uskonnollisuuden kirjo on viime vuosikymmeninä lisääntynyt merkittävästi (Ilman, Ketola, Latvio & Sohlberg 2017). Samalla myös uskonnottomien katsomusten rooli väestössä on kasvanut (Ilman et al. 2017; Taira 2015; Ylikoski 2017) ja tutkimusten perusteella maallistuneiden jäsenten osuus eri uskonnollisissa yhteisöissä ja erityisesti evankelis-luterilaisessa kirkossa on merkittävästi kasvamassa (Ketola ym. 2017). Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomien määrä on väestötasolla tasaisessa kasvussa (Sohlberg & Ketola 2020; Tilastokeskus 2020). Tilastokeskuksen julkaisemasta väestörakenteesta voidaan selvästi huomata, että evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuuluvien määrä vähenee tasaisesti, kun taas erityisesti uskonto-kuntiin kuulumattomien ja islaminuskoon kuuluvien osuus Suomen väestössä kasvaa. Katsomuksellinen monimuotoisuus lisääntyy erityisesti suurissa kasvukeskuksissa.

Eri uskontokuntiin kuuluvien kartoittamisen ongelmana on kuitenkin tilastoinnin sitoutuminen rekisteröityihin uskonnollisiin yhdyskuntiin, joka ei anna kattavaa kuvaa kaikista uskonnollisuuden muodoista. Kuten Tilastokeskuksen vuoden 2020 väestörakennetta koskevassa raportissa todetaan:

*Ulkomaalaisten osalta uskontokuntatieto ei anna oikeaa kuvaa. Kaikki heidän uskonnolliset yhdyskuntansa eivät ole Patentti- ja rekisterihallituksen rekisterissä eivätkä kaikki uskonnon harjoittajat liity seurakuntiin. Vuoden 2020 lopussa Suomessa asuvista vieraskielisistä henkilöistä 85 prosenttia ei väestötietojärjestelmän mukaan kuulunut mihinkään rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan. (Tilastokeskus 2020, 10)*

Tämä huomio asettaa jo lähtökohtaisesti eri katsomukset hyvin eriarvoiseen asemaan kouluissa tarjottavaan katsomusopetukseen nähden, jossa opetuksen järjestäminen perustuu ensisijaisesti rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumiseen. Suomalaisten kohdalla tämä huomio pätee erityisesti muiden kuin evankelis-luterilaiseen ja ortodoksisen kirkkoon kuuluvien kohdalla. Perusopetuslain 13 § mukaisesti uskonnonopetusta tarjotaan oppilaiden rekisteröidyn uskonnollisen yhteisön jäsenyyden perusteella. Esimerkiksi valtaosa suomalaisista muslimeista ei kuulu mihinkään rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan (Rissanen 2019; Sakaranaho & Martikainen 2015). Tästä huolimatta suuri joukko uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomia suomalaisia muslimeita osallistuu koulussa annettavaan islamin opetukseen (Rissanen 2019) Perusopetuslain 13 §:n mahdollistaman valinnanvapauden puitteissa. Tämä havainto voidaan todeta toisaalta väestörakennetta ja Opetushallinnon tietopalvelu Vipusesta saatavia oppilastietoja vertailemalla. Esimerkiksi siinä missä vuonna 2018 Tilastokeskuksen tilastotietokannan perusteella 0–14-vuotiaita islaminuskoisia oli Suomessa 3 802, oppilastietojen perusteella peruskoulussa islamin uskontoa opiskeli 13 416 oppilasta. Vaikka islamin kohdalla on otettava huomioon Perusopetuslain 13 § mahdollistama valinnanvapaus, edellinen vertailu osoittaa selvästi, että valtaosa opetukseen osallistuvista lapsista ja nuorista ei kuulu rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan.

Uskontojen ja muiden katsomusten kannalta keskeisenä muutoksena voidaan pitää myös kansainvälisessä ja kotimaisessa tutkimuksessa havaittua katsomuksellisten identiteettien moninaistumista (Helve 2015; Kuusisto, Poulter & Kallioniemi 2017). Eräs selkein ja keskeisin arvomuutos eri sukupolvien välillä näyttää tutkimusten perusteella olevan uskonnollisuus osana identiteettiä ja suhtautuminen uskontoon. Entistä suurempi joukko erityisesti nuoria suomalaisia määrittää itsensä ei-uskonnolliseksi tai vakaumukselliseksi ateistiksi:

*Kaikkein suurimmat sukupolviset muutokset olivat kuitenkin tapahtuneet uskonnon merkityksessä suomalaisille. Uskontoa erittäin tärkeänä pitävien osuus oli vanhimmassa, sotien ja jälleenrakennuksen sukupolvessa yli kolminkertainen kahteen*

*nuorimpaan sukupolveen verrattuna. Siinä missä edellisessä uskontoa piti tärkeänä yli kolme viidestä, nuorimmissa, Y- ja Z-sukupolvissa uskontoa tärkeänä pitäviä oli vain alle joka viides (Ketola 2020a, 43)*

Tämä muutos näkyy selvästi nuorempien suomalaisten kohdalla, mutta sama muutos heijastuu vähitellen koko väestön tasolle:

*Näiden lukujen perusteella voidaan olettaa, että jopa koko väestön tasolla ollaan lähellä taitepistettä, jossa uskonnollisuus alkaa näyttäytyä epätavallisena identifikaationa. Nuoremmissa sukupolvissa tällainen taitepiste on selvästi jo ohitettu. (Ketola 2020a, 44)*

Tämä ei kuitenkaan ole suorassa yhteydessä esimerkiksi rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumiseen. Evankelis-luterilaisen kirkon tutkimuskeskuksen vuonna 2019 toteuttaman *Gallup Ecclesiastica* -kyselyn pohjalta voidaan esimerkiksi havaita, että suurempi joukko suomalaisia määrittää itsensä jollakin tapaa kristityksi pikemminkin kuin uskonnolliseksi. Tämä osoittaa sen, että kuuluminen rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan ei ole suoraan yhteydessä henkilökohtaiseen katsomukseen, vaan osalle kristillisyyttä näyttävä enemmän kulttuurisena kategoriana, jonka sisälle mahtuu esimerkiksi uskonnollisen katsomuksen omaavien lisäksi agnostisia, ateistisia ja uskonnottomia elämäntapamuutoksia (Ketola 2020b).

Katsomuksellista muutosta ei tulisikaan tarkastella vain uskonnollisuuden ja uskonnottomuuden välisen dikotomisen jaon kautta:

*On tärkeää havaita, että uskonnollisuuden muutos ei tapahdu yksistään akselilla uskonnollisuus – uskonnottomuus, vaan ilmiön taustalta voidaan hahmottaa muitakin prosesseja, kuten kristillisyyden oheneminen puhtaasti kulttuurisena identiteettinä ja vastaavasti tämänpuoleista korostavan, henkisen ja humanistisen etsijyyden lisääntyminen. ... (Ketola 2020b, 74.)*

Samanlainen katsomuksellinen muutos on havaittavissa kansainvälisesti erityisesti länsimaissa (Halafoff, Arweck & Boisverth 2015; Pew Research Center 2019; Singleton 2019; Woodhead 2017). Erilaisten uskonnollisten ja uskonnottomien katsomusten lisäksi tämä näkyy moninaisissa yksilöllisissä elämäntapamuutoksissa, joissa sekä uskonnolliset, henkiset että ei-uskonnolliset piirteet yhdistyvät monenlaisilla tavoilla. Tästä näkökulmasta katsottuna katsomusten lähestyminen ainoastaan uskonnollisuuden ja uskonnottomuuden kautta määrittelystä kahtiajaosta kaventaa ymmärrystä siitä, millä tavalla katsomukset näyttävät yhteiskunnallisina ilmiöinä ja osana yksilöiden elämää (Berger 2014; Nynäs, Illman & Martikainen 2015).



Edellä lyhyesti kuvailtu muutos asettaa myös uusia kysymyksiä sille, miten katsomusaineita tulisi julkisessa koulussa opettaa (Ubani, Rissanen & Poulter 2019). Kuten esimerkiksi katsomusaineiden opetusta ETYJ-jäsenmaissa koskeva Toledon periaatteet korostaa (ks. Luku 3.3), uskonnoista ja katsomuksista annettavan opetuksen tulee heijastella sisällöissään ja tavoitteissaan sitä, että katsomuksiin liittyvät kysymykset ovat ajallisesti muuttuvia:

*...opetussuunnitelmien tulisi, niin paljon kuin mahdollista, olla kattavia ja huomioida erityisesti keskeiset historialliset ja ajankohtaiset kehityslinjat uskontoihin ja uskomuksiin liittyen. Yhteiskunnat eivät ole staattisia ja kaikki yhteisöt ovat muutoksille alttiita. Esimerkiksi maahanmuutto, ympäristökato, kontakti muiden kulttuurien kanssa, pyhien kirjojen uudet tulkinnat, tieteelliset edistysaskeleet kuten myös sodat ja konfliktit voivat tuottaa kauaskantoisia seurauksia (ETYJ, 41)<sup>1</sup>*

Tämä muutos koskee opetuksen tavoitteita ja sisältöjä, mutta myös sitä, missä muodossa ja millaisin opetusjärjestelyin katsomusaineiden opetusta annetaan. Erityisen merkillepantavaa katsomuksellisten muutosten ohella ovat myös valmiudet kohdata muita katsomuksellisia näkökantoja, kuten eri kyselytutkimusten perusteella voidaan päätellä:

*Avoimuus erilaisille uskonnoille ja katsomuksille näyttää olevan suomalaisten keskuudessa varsin yleistä. Valtaosa suomalaisista on katsomuksestaan riippumatta valmis hyväksymään muiden uskontojen ja katsomusten myönteisen arvon. (Ketola 2020b, 89)*

Nämä lähtökohdat antavat erinomaisen ja katsomusopetuksen kansainvälisiä suosituksia heijastelevan perustan käsitellä katsomuksia ja niihin liittyviä ilmiöitä osana julkista kouluopetusta. Perustavanlaatuisen kysymys katsomuksellisen monimuotoisuuden kasvaessa niin yhteiskunnan kuin yksilöidenkin tasolla liittyy kuitenkin katsomusaineiden opetuksen toteuttamiseen yhdenvertaisesti. Mistä lähtökohdista tällaisen opetuksen tulisi lähteä ja millaisia valmiuksia katsomusaineiden opetuksen tulisi antaa jokaiselle oppilaalle ja opiskelijalle?

Yhteiskunnallinen ja katsomuksellinen tilanne, jossa Suomi on 2020-luvulla, on siis merkittävästi erilainen kuin vuonna 2003, jolloin nykymallinen *oman uskonnon* opetus astui voimaan. Tästä syystä selvityksessä tarkastellaan katsomusopetuksen nykytilaa laajasti

<sup>1</sup> Selvityshenkilöiden itse tekemille käännöksille tarjotaan alkuperäinen teksti alaviitteissä.

curricula should, as much as possible, be comprehensive and pay particular attention to key historical and contemporary developments pertaining to issues of religion and belief. Societies are not static and all communities undergo change. Far reaching change can occur because of processes such as migration, environmental degradation, contacts with other cultures, new interpretations of holy texts, scientific developments, as well as wars and conflicts.

historiallisista, tutkimuksellisista ja tilastollisista näkökulmista käsin. Suurta osaa tässä selvityksessä tarkastelluista katsomusopetuksen vaihtoehtoista onkin ehdotettu suomalaiseen kouluun jo autonomian aikana.

Selvityksen kannalta olennaista on myös se, että sen tarkastelema käsitteistö on monelta osin olemuksellisesti kiistanalaista. Katsomusaineita koskeva selvitys koskee esimerkiksi itse *katsomusaine*-käsitettä. Se on käsite, joka on vasta vähitellen vakiintumassa tarkoittamaan uskontoa ja elämäntutkimustietoa. *Katsomus* on myös kiistanalainen käsite, kiistanalaista on myös sen suhde uskuntoon. Tämän takia selvityksen ote on poikkeuksellisen tutkimuksellinen ja osin historiallinen. Pyrimme avaamaan katsomusopetuksen nykytilan erilaisia pääpiirteitä ja syitä, miksi ne ovat muodostuneet sellaisiksi kuin ovat.

## 2.2 Katsomusaineiden uudistamisen lähtökohtia

Koska katsomuskysymykset synnyttävät vahvoja tunteita, erilaisissa medioissa on helppo nostaa esiin valikoituja piirteitä katsomusaineiden opetuksesta. Usein taustalla olevat asetelmat eivät kuitenkaan juuri vastaa koulun katsomusopetuksen todellisuutta. Jotta tältä vältyttäisiin, tässä selvityksessä lähestymistapa on siinä määrin tutkimuksellinen kuin mitä melko vaatimattomat resurssit ovat sallineet.

On tärkeää tiedostaa, että yhteiskunnallisen muutoksen rinnalla myös koulu on muuttunut varsin paljon viimeisten vuosikymmenten aikana. Samalla tavalla kuin yksilön oma katsomuksellinen positio voi synnyttää vahvoja tai ainoina mahdollisina nähtäviä kannanottoja, myös yksilölliset koulukokemukset voivat asettaa merkittäviä esteitä erilaisten vaihtoehtojen ehdotusten hahmottamiselle. Koulun muutos on usein erilaista kuin mitä tavoitellaan ylhäältä päin tulevilla hallinnollisilla uudistuksilla, jotka lohkaisevat suuren osan koulun saamasta julkisuudesta (Simola 2002, Salminen 2012). Osa viimeaikaisesta julkisuudesta suomalaiseen kouluun liittyy esimerkiksi PISA-tutkimukseen liittyvään kansainväliseen vertailuun (Sahlberg 2015). Viime aikoina on myös korostettu niin selvitysten kuin tutkimustenkin tasolla sitä, että koulutuksellisen eriarvoisuus ja alueelliset erot ovat Suomessa kasvussa (Berisha & Seppänen 2017; Bernelius & Huilla 2021). Kielten, kulttuuritaustojen ja katsomusten moninaistuminen kouluissa vaatiikin tietoisia toimia, jotta eriytymiskehitystä voidaan ehkäistä (Tainio & Kallioniemi 2019).

Kuten opetusta ohjaavat kansainväliset sopimukset ja asiakirjat (ks. luku 3.2), katsomusaineiden opetusta koskevat kansainväliset suositukset (ks. luku 3.3) ja katsomusaineiden eurooppalainen vertailu (ks. luku 3.4) osoittavat, valtioilla on suuri harkintamarginaali siinä, miten katsomusaineiden opetusta annetaan vai annetaanko sitä olleenaan erillisenä oppiaineena julkisissa kouluissa. Lisäksi katsomusaineita koskevan tutkimuksen perusteella voidaan tiivistetysti sanoa, että uskontoihin ja muihin katsomuksiin

liittyvät kysymykset ovat monimutkaisia ja monisyisiä ja esimerkiksi tutkimustiedon pohjalta ei voida päätyä yksinomaan tietynlaiseen opetuksen toteuttamisen malliin muiden yli. Katsomusaineiden opetusta uudistettaessa ja siihen liittyviä keskusteluja käytäessä on siis huomioitava, että tämän opetuksen toteuttamiseen ei ole löydettävissä yhtä ainoaa oikeaa ratkaisua.

Edellä tarkastellut näkökulmat voivat kuitenkin osoittaa niitä katsomusaineiden opetukseen liittyviä keskeisiä ansioita ja ongelmakohtia, joiden varassa opetuksen järjestelyjä ja sisältöjä voidaan kehittää. Se, millaista katsomusaineiden opetuksen mallia toteutetaan tai lähdetään kehittämään, on yhteiskunnallinen ja poliittinen päätös, jonka yhteydessä on syytä kuulla avainsidosryhmiä, kuten oppijoita, huoltajia, opetuksen järjestäjiä, alan asiantuntijoita ja tutkijoita sekä vähemmistöryhmien edustajia. Tämä selvitys ei tarjoa valmiita ratkaisuja katsomusaineiden opetuksen kehittämiseen. Se kartoittaa nykytilannetta ja tarkastelee erilaisia vaihtoehtoja niihin keskeisiin ongelmiin, joita katsomusaineiden tämänhetkisessä opetuksessa on havaittu. Jokaiseen opetuksen toteutuksen malliin liittyy sekä ansioita että mahdollisia ongelmakohtia. Varsinaiset selvityksen ehdotukset liittyvät nykyisin käytössä olevan mallin lyhyen ja keskipitkän aikavälin kehittämiseen.

Yhteiskunnalliset muutokset, väestörakenteen muutokset ja uskontoihin ja katsomuksiin liittyvät muutokset asettavat kriittisen tarkastelun alaiseksi sen, millä tavoin uskonnoista ja katsomuksista tulisi opettaa julkisen kouluopetuksen piirissä. Suomalainen opetusmalli, joka on vähitellen historiansa aikana kehittynyt kristinuskon ja kristillisen elämäntavan opetuksesta kohti moniuskontoista- ja katsomuksellista opetusmallia, joka kuitenkin edelleen sitoutuu kodin katsomukseen ja lähtökohtaisesti jakaa oppilaat erillisiin ryhmiin julkisessa koulussa, kohtaa merkittäviä haasteita yhdenvertaisuuden kannalta. Toisaalta nykymallisessa katsomusaineiden opetuksessa on merkittäviä ansioita, jotka liittyvät esimerkiksi huoltajien ja oppijan katsomustaustan sekä vähemmistöjen oikeuksien huomiointiin, laadukkaisiin opetussuunnitelmiin sekä useimmissa tapauksissa korkeasti koulutettuihin aineiden opetuksen ammattilaisiin.

## 3 Katsomusaineiden opetus – käsitteellinen ja kansainvälinen vertailu

### 3.1 Uskonnon ja katsomusopetuksen taustaa

Perusopetus on ainakin niin sanotun alakoulun (engl. *primary education*) osalta globaalisti yhdenmukainen ilmiö. Se on myös moderni ilmiö, joka koskee nykyaikaisissa tai sellaiseksi pyrkivissä valtioissa lähes kaikkia lapsia. Modernia massakoulutusta edeltävällä muodollisella opetuksella on myös joitain vähemmän kattavasti yhteisiä piirteitä, esimerkiksi luku-, kirjoitus- ja yleisemmin kielitaidon painottaminen. (Meyer ym. 1992.) Aiempi opetus on kuitenkin ollut alueellisesti eriytyneempää kuin nykyaikainen oppivelvollisuuteen kytkeytyvä perusopetus. Yhtenä syynä tähän on ollut uskonto. Uskonto on myös nykyaikana merkittävä ilmiö, joka vaikuttaa monella tavoin kasvatukseen. Uskontoja ja muita katsomuksia koskevan opetuksen osalta on siten tarkasteltava myös sitä, mitä uskonto on.

Robert Bellah (2011) esittää, että ihmiskunnalla oli uskontoja jo ennen kuin nykyistä ihmislajia (*homo sapiens*) oli olemassa. Hän myös esittää, että uskonnot kehittyvät jatkuvasti ja yleensä sisältävät jollain tavoin myös aiemmat uskonnollisuuden muodot. Monet eri uskontojen suuntaukset kuitenkin esittävät oman käsityksensä sekä ihmiskunnan synnystä että uskontojen kehityksestä. Ne eivät välttämättä hyväksy biologiseen evoluutioon perustuvaa tapaa jäsentää ihmiskunnan kehitystä tai historian tutkimukseen perustuvaa tapaa jäsentää uskontojen kehitystä. Ongelmana on siis kouluaineiden taustatieteistä, kuten biologiasta ja historiasta, ja uskonnoista itsestään lähtevän näkökulman välinen jännite.

Euroopassa uudella ajalla on kehittynyt uusia ihmistä tutkivia tieteitä (ks. esim. Foucault 2011), joista yksi on uskontotiede. Tällä uudella uskonnon tieteellisen tutkimisen tavalla on erilainen näkökulma kuin pari tuhatta vuotta vanhemmalla kunkin uskonnon omasta perinteestä lähtevällä tutkimuksella, teologialla (Kamppinen 1994; Bellah 2011). Molemmat tutkimuksen muodot voidaan kuitenkin nähdä myös humanistisena ihmistutkimuksena (Pihlström 2022). Tältä pohjalta näyttäisi mahdolliselta ajatella uskontoa humanistis-yhteiskunnallisiin tieteisiin pohjaavana aineena kuten historia ja yhteiskuntaoppi. Lukion uskonnon todetaankin, että: ”Oppiaineen tiedepohja on erityisesti teologiassa ja uskontotieteessä” (Opetushallitus 2019, 297).

Uskontotieteessä ja sen lähialueilla uskontoja on pyritty määrittelemään eri tavoin. Esimerkiksi Ninian Smartin (2005) seitsemään ulottuvuuteen perustuva määritelmä on ollut vaikutusvaltainen. Kimmo Ketola on pyrkinyt luomaan järjestystä näiden määritelmien

moninaisuuteen ryhmittelemällä niitä kolmeen ryhmään: uskonto määritellään yliluonnollisen, pyhä/profaani -erottelun tai perimmäisen huolenaiheen kautta. Näissä määritelmäperheissä on lukuisia eri määritelmiä, joista osa kuuluu useampaan näistä kolmesta ryhmästä. (Ketola 1998.) Määritelmiä voidaan toki luokitella myös monin muin tavoin, esimerkiksi substantiaalisiin ja funktionaalisiin (Droogers 2014). Näihin määritelmiin ja uuteen tieteenalaan kytkeytyen on syntynyt näkemys maailmanuskonnoista, vaikka niiden määrä ja luonne sekä niiden tutkiminen on ollut kiistanalaista (Masuzawa 2005).

Edellä kuvatun kaltaisella uskontotieteellisellä lähestymistavalla on ollut merkittävä vaikutus suomalaisessa katsomusopetuksessa teologisen lähestymistavan lisäksi. Opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien lisäksi maailmanuskontoihin perustuva lähestymistapa luultavasti näkyy myös julkisessa keskustelussa ja päätöksenteossa, esimerkiksi kansanedustaja Irina Krohnin lakialoitteessa uskontotiedosta (LA 121/2002, SiVL 14/2002, Eriävä mielipide 1) ja YLE:n yhteistä katsomusainetta koskevassa kyselyssä (Mattila 2020). Uskontotieteessä maailmanuskontoihin kytkeytyvä lähestymistapa on kuitenkin joutunut jonkinasteiseen murrokseen. Haastajana tieteenalan sisällä voidaan nähdä esimerkiksi kognitiotieteestä ponnistava uskonnontutkimus (esim. Boyer 2001). Merkittävämpi kysymys on, että itse uskonto ilmiönä vaikuttaa muuttuvan nopeasti. Puhutaan uskontojen notkistumisesta ja perinteisen uskonnollisuuden rinnalle nousevista erilaisista muista hengelliseksi, spirituaaliseksi tai uushenkisiksi kutsutuista käytännöistä (esim. Taira 2015). Suomalaisessa uskontotieteessä ilmiö näkyy esimerkiksi diskursiivisessa uskonnontutkimuksessa (Taira 2010; Hjelm, toim. 2021), eletyn uskonnon tutkimuksessa (Knibbe & Kupari 2020; Utriainen 2018; Vuola 2020) sekä kasvavassa uskonnottomuuteen kohdistuvassa tutkimuksessa (esim. Kontala 2016; Taira 2017). Siihen liittyy myös uskontoon nähden kriittinen, usein luonnontieteestä innoittunut tapa tarkastella uskontoja (Dawkins 2007; Dennett 2007; Harris 2007; ks. myös Taira 2017).

Erilaisten teorioiden ja painotusten vaihtelu on tieteessä normaalia. Edellä olevat huomiot kuitenkin valottavat sitä ongelmaa, että historiallisesti ja alueellisesti hyvin moninaisen ja nopeasti muuttuvan uskonnon käsittelyyn kouluopetuksessa ei ole yksinkertaista tiedepohjaista reittiä, toisin kuin esimerkiksi yhteen tieteeseen pohjaavalla oppiaineella, kuten historialla tai fysiikalla, jossa koulun oppiaineella on sama nimi kuin akateemisella tieteenalalla (ks. Kallioniemi 2001, Tomperi 2004; 2007). Kun tarkastellaan uskontojen opetusta, on otettava huomioon myös itse uskontoja koskevia seikkoja, esimerkiksi niiden itseymmärrys sekä ajatuksen, uskonnon ja omantunnon vapautta koskevat kansainväliset sopimukset, julistukset ja suositukset.

Yksi viimeisten vuosikymmenien aikana suosittu tapa välttää ja laajentaa uskontoihin liittyviä puhetapoja on puhua katsomuksista. Esimerkiksi tämän selvityksen tehtävänanto koskee katsomusaineita ja katsomusopetuksen malleja, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018) puolestaan mainitaan katsomuskasvatus. Uskontojen

tutkimuksessa terminologista ”uskonnon” korvaamista ”katsomuksella” tai pikemminkin ”maailmankatsomuksella” on perusteltu kattavuuden lisääntymisellä. Ennen kaikkea kyse on tutkimuksen laajentamisesta selkeästi ei-uskonnollisiin – sekä ateistisiin – katsomuksiin, kuten sekulaari humanismi, eksistentiaalisuus, marxismi ja muut poliittiset ideologiat. (Smart 1983; 1997; Droogers 2014.) Kyse on myös yhdenvertaisuudesta ja itseymmärryksen kunnioittamisesta. Vaikka mitä erilaisempien katsomusten ja uskomusten nimittäminen uskonnollisiksi vastoin niiden itseymmärrystä ei ole ollut kovin harvinaista, se loukkaa katsomusvapautta.

Alan opetusta koskevassa tutkimuksessa ”katsomus”-termi on vallannut nopeasti alaa. Holantilaiset kirjoittajat (van der Kooij ym. 2013; 2017) ovat olleet tässä vaikutusvaltaisia, joskin alue on ollut laaja, ainakin Kanadasta Turkkiin (Selcuk & Valk 2012). Erityisesti vuoden 2018 CoRE-raportin *Religion and worldviews: the way forward. A national plan for RE* myötä myös englantilaisessa kontekstissa on alettu painottaa termiä ”worldview” (esim. Cooling 2020). Suomalaiset ovat ehkä kuitenkin englanninkielisessä tutkimuksessa termiä eniten hyödyntäneet, mainittakoon esimerkiksi Elina Kuusiston, Laura Hirston ja Martin Ubanin päätoimittama erikoisnumero *Journal of Belief and Values*ssa vuonna 2019. Tämän taustalla ovat toisaalta monet katsomusaineiden osittaista yhteisopetusta koskevat tutkimusartikkelit (ks. esim. Åhs 2020) sekä pyrkimys käyttää yksinkertaista terminologiaa kuvaamaan monimutkaista suomalaista katsomusopetusmallia (esim. Salmenkivi ym. 2022).

”Katsomus” on vanha suomen sana, jolle *Vanhan kirjasuomen sanakirja* antaa merkitykset 1) katsominen, huomion kiinnittäminen ja 2) hoito, huolenpito; tarkkailu. Visuaalisuus ja kuvallisuus on monella tavoin kiinnostavaa nykyaikaisessa katsomuksen käsitteessä. Suomen katsomus (samoin ruotsin åskådning) toimii yhdyssanoista, kuten elämän- ja maailmankatsomus, riippumattomasti jossain mielessä vapaana maailmankatsomukseen liittyvästä arkikielessä yleisestä merkityksestä (vrt. saks. Anschauung ja engl. view).

Merkityshistoriallisesti nyky-suomen tapa käyttää sanaa katsomus palautuu maailmankatsomukseen ja tarkemmin saksan sanaan *Weltanschauung*. Sen otti vuonna 1790 julkaistussa teoksessaan *Arvostelukyvyn kritiikki* käyttöön Immanuel Kant ja nykyisenkaltaisen merkityksen se sai Schellingillä 1700-luvun lopulla. 1800-luvun aikana saksankielisillä alueilla maailmankatsomus yleistyy sivistyneistön kielen muotisanaksi. (Naugle 2002; Sato-kangas ym. 2022.) Myös Suomessa tämä terminologia on 1800-luvun lopulla käytössä jo sekä ruotsiksi että suomeksi (Elfving 1884; Castrén 1908).

Maailmankatsomuksen käsitteen perustana on yleensä maailmankuva (esim. Aerts ym. 2007; Niiniluoto 1984). 1800–1900-lukujen taitteessa Wilhelm Dilthey oli yksi tunnetuimmista maailmankatsomuksen teoreetikoista. Hänen lähtökohtanaan on elämän loputon moninaisuus, jonka reflektoinnista syntyy elämäkokemuksia. Ne verkottuvat keskenään ja eri perspektiivien limittyessä alkavat muodostaa kuvaa maailmasta. Diltheyn mukaan

kaikilla maailmankatsomuksilla, jotka pyrkivät antamaan kattavan ratkaisun elämän ongelmaan, on samanlainen rakenne. Vaikka hän kirjoittaa moninaisista uskonnollisista, runollisista ja metafyyysisistä maailmankatsomuksista, kyse on aina monimutkaisesta maailmasta muodostuvan kuvan päälle rakentuvasta verkostosta, jossa ratkaistaan maailman merkitys, elämän ihanteet, korkein hyvä ja toiminnan periaatteet. Kuva täydentyy mielihyvään ja mielihyvään perustuvalla arvottamisella, joka puolestaan ohjaa tahtoa. (Dilthey 2019.)

Yksi merkittävimpiä maailmankatsomuksen teoreetikkoja Suomessa on Ilkka Niiniluoto. Hänen tekstinsä maailmankatsomuksesta ajoittuvat 1900-luvun lopulle ja liittyvät keskusteluihin tieteellisestä maailmankatsomuksesta ja humanismista maailmankatsomuksena (ks. myös Niiniluoto 2015). "[M]aailmankuviksi voidaan kutsua maailmaa koskevien, tavalla tai toisella perusteltujen väitteiden järjestelmällisiä kokonaisuuksia" (1984, 79, kursivointi alkuperäisessä). Niiniluodolla maailmankatsomus on maailmankuvaa laajempi siten, että siihen liittyy myös tietoteoria ja arvoteoria (1984; 2006).

Maailmankatsomuksen käsitteen rinnalle kehittyi nopeasti elämäkatsomuksen käsite. Yksi syy tähän on se, että toiminta ja tahto on nähty maailmankatsomuksen keskeisinä piirteinä (Dilthey 2019; Heidegger 2000). Elämäkatsomus alkoi myös kuvata yksilöllistä lähestymistapaa ja jopa systeeminvastaisuutta, kun taas maailmankatsomus ilmaisi systemaattisuutta. Yksilöllisen elämäkatsomuksen (tansk. livsanskuelse) tärkein edustaja 1800-luvulla oli tanskalainen Søren Kierkegaard. (Naugle 2002; Satokangas ym. 2022.)

Pohjoismaisessa katsomusopetuksessa erilaisilla "elämä"-alkuisilla termeillä kuten elämäkysymykset, elämäntutkimus, elämäkatsomus (ruots. livsåskådning) jne., on ollut huomattava rooli (esim. Hartman 1985; ks. myös luvut 3 ja 4). Lasten ja nuorten oman katsomuksen ja identiteetin rakentamisen tukeminen onkin katsomusopetuksen ytimessä 2000-luvun Suomessa. "Elämä"-alkuinen terminologia pohjoismaisessa katsomusopetuksessa on usein liittynyt myös pyrkimykseen yhdistää uskonnollisia ja uskonottomia katsomuksia samaan tarkasteluun. (Jackson 2014.)

Elämäkatsomuksen käsite ilmaantui puheeseen suomalaisen koulun kansainvälisesti ajatellen hyvin varhain Keisarillisen Senaatin asettaman uskonnonvapauskomitean mietinnössä vuodelta 1908:

*Jos lapsi, joka käy kansa- tahi alkeiskoulua, ei ole kasvatettava siihen uskonoppiin, jonka mukaan koulun uskonnonopetus tapahtuu, on hänet vapautettava tästä opetuksesta, jos edusmies sitä vaatii ja on selvitetty, että lapsi saa tarpeellista opetusta siinä uskonopissa, johon se on kasvatettava, taikka että sille, ellei sitä ole kasvatettava mihinkään uskontunnustukseen, muulla tavoin erityisellä opetuksella annetaan siveellinen elämäkatsomus. (KM 1908, s. 109.)*

Suomessa ei tuolloin ollut sen enempää itsenäisyyttä kuin uskonnonvapauttakaan, joten muotoilu oli lähinnä periaatteellinen. Kaikki uskonnonvapauskomitean ehdotukset pysähtyivät jo alkumetreille (Pikkusaari 1998; Saine 2000).

”Elämäkatsomuksesta” tuli myös juuri itsenäistyneen Suomen koululaitosta koskeissa poliittisissa keskusteluissa termi kuvaamaan ei-kristillisiä katsomuksia ja myös kattokäsite kuvaamaan uskontoja ja uskonottomia katsomuksia (ks. esim. Virkkunen 1922). Kiivaimmat kiistat käytiin luonnollisesti uskonnonopetuksesta ja etenkin siitä erillisestä siveysopin opetuksesta (esim. Arola 2003.) Vajaa 60 vuotta myöhemmin sama kiista jatkui, kun Yhdistyneitten Kansakuntien ihmisoikeuskomitealle tehty kantelu vauhditti uskonnon opetuksesta vapautettujen oppilaiden uskontojen historian ja siveysopin opetuksen uudistamista. Työryhmä ehdotti uuden korvaavan oppiaineen nimeksi siveysoppia uudenaikaisempaa termiä etiikka. Vaikka kyseessä ei ollut uskonnon rinnalla oleva kaikille pakollinen oppiaine, vaan etiikka oli tarkoitettu vain uskonnosta vapautetuille, nimitys oli eduskunnan mielestä epäsopiva ja sivistysvaliokunta korvasi sen nimellä elämäkatsomustieto (SiVL 18/1982; Salmenkivi ym. 2007). Näiden poliittisten ratkaisujen seurauksena elämäkatsomuksesta on arkikielessä monille tullut lähinnä uskonnottomiin katsomuksiin viittaava termi, jolla on jännitteinen suhde uskonnon käsitteeseen. Bråten ja Everington (2019) ovat löytäneet saman katsomusopetuksen terminologiaan liittyvä uskonnottomuuden sivumerkityksen vastaavista termeistä norjan ”livssyn” ja englannin ”worldview”.

Uskonnoton merkitysvivahde ”elämäkatsomuksessa” on erilainen kuin edellä mainitussa tutkimukseen perustuvassa luokittelussa, jossa termi korostaa yksilöllisyyttä. Niillä voi toki ajatella olevan myös jonkinlainen historiallinen yhteys, koska kun maailmankatsomus jäsentyy organisoiduksi ja institutionaaliseksi rakenteeksi, sen tyyppiedustaja niin arkikielessä kuin osassa tutkimustakin on uskonto (ks. esim. Naugle 2002; van der Kooij ym. 2013; Jackson 2014; Lipiäinen ym. 2020). Pelkkä sana ”katsomus” viittaa Perusopetus- ja lukio-laissa (714/2018, 16 §) joko kattokäsitteeseen tai uskonnolliseen maailmankatsomukseen.

*Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton oppilas voi huoltajan pyynnöstä osallistua myös sellaiseen perusopetuksen järjestäjän järjestämään uskonnon opetukseen, joka oppilaan saaman kasvatuksen ja kulttuuritaustan perusteella ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan. (Perusopetuslaki 628/1998, 13 §.)*

Osa suomalaisista tutkijoista, mukaan lukien molemmat selvityshenkilöt, ovat kannattaneet ”katsomusta” kattokäsitteeksi, johon kuuluvat yhtä lailla uskonnolliset ja uskonnottomat kuin poliittiset ja elämäntavallisetkin katsomukset. Usein korostetaan myös, että nämä voivat olla limittäisiä; henkilö voi luultavasti olla yhtä aikaa kristitty, eksistenttialisti, kommunisti ja vegaani. Suomen kielen erityisenä etuna on tällöin, että katsomus voi toimia kattokäsitteenä institutionaalisille maailmankatsomuksille (saks. Weltanschauung, engl.



organized worldview) ja yksilöllisille elämäkatsomuksille (saks. Lebensanschauung, engl. private worldview) (ks. Kooij, Ruyter, & Miedema, 2013; Jackson 2014; Åhs 2020):

*Viittaamme [katsomuksen] käsitteellä inklusiivisesti sekä uskonnollisiin että uskonnottomiin katsomuksiin tunnistaen sekä jaettuihin sosiaaliin identiteetteihin että henkilökohtaisiin tulkintoihin liittyvät merkitykset. Katsomus sisältää siis niin yksilön kuin yhteisönkin tapauksessa kokonaiskäsityksen todellisuudesta, sen luonteesta ja arvosta, sekä käsityksiä tiedosta ja tietämisen mahdollisuudesta. Katsomus ohjaa ihmisen olemassaoloa, ajattelua ja tehtäviä valintoja sekä antaa suunnan, miten hänen tulisi elää (Kontala 2016; Naugle 2002; Selcuk & Valk 2012; Smart 1997). Määrittelemme siis katsomuksen ja siten katsomuksellisuuden kattokäsitteeksi, jonka ala kattaa sekä yksilöiden henkilökohtaiset elämäkatsomukset että tunnetut maailmankatsomukset. (Koirikivi ym. 2019, 48.)*

Moninaisuus katsomuskäsitteiden käytössä on valitettavasti johtanut sekavuuteen niiden käytössä opetussuunnitelmissa, oppimateriaaleissa ja opetuksen kentällä. Päätapoja ymmärtää käsite katsomus on kolme. Ensimmäinen on edellä kuvattu käyttötapa katsomus kattokäsitteenä, joka löytyy esimerkiksi *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista* (Opetushallitus 2018). Opetushallituksen sivuilta löytyvä tätä lähellä tuleva muotoilu on ”kaikki uskonnot ovat katsomuksia, mutta kaikki katsomukset eivät ole uskontoja” (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/elamankatsomustiedon-tukimateriaali>). Toinen on opetussuunnitelmien perusteissa ja erityisesti uskonnon opetussuunnitelmassa suosittu tapa käsitellä katsomusta uskonnon rinnakkaiskäsitteenä, esimerkiksi ilmaisussa ”uskonnot ja katsomukset”.

*”Katsomus: Uskonnon opetussuunnitelmassa käsite viittaa erilaisiin uskonnottoman vakaumuksen muotoihin ja ei-uskonnollisiin maailmankatsomuksiin, kuten sekulaari humanismi”* (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/per-uskonnon-opetussuunnitelman-kasitteita>).

Kolmas lähinnä arkikielinen käyttötapa on ajatella katsomusta institutionalisoituna maailmankatsomuksena tai organisaationa. Tyypiesimerkki on uskonnollinen yhdyskunta. (Satokangas ym. 2022.)

Martin Heidegger (2000) on esittänyt, että maailmankuva ja -katsomus liittyvät käsitteinä moderniin eurooppalaiseen, René Descartesista alkavaan metafysiikkaan, jossa ”ihmisestä tulee subjekti, ... johon kaiken olevan olemistapa ja totuus perustuu” (2000, 23). Tälle uuden ajan olemiselle ovat Heideggerin mukaan ominaista dualistiset vastakkainasettelut niin subjektin ja objektin kuin arvojen ja tosiasioiden välillä sekä tiede tutkimuksena, konetekniikka ja jumalien katoaminen, jolloin ”suhde jumaliin muuttuu uskonnolliseksi elämykseksi” (2000, 10). Voidaan perustellusti kysyä, onko Heideggerin

kuvaus kokonaisuudessaan oikeaan osuva. Katsomuksen käsite siinä muodossa, kun sitä katsomusopetuksessa käytetään on kuitenkin syytä väljästi kytkeä uuden ajan Euroopan aatehistoriaan.

Rajautuminen viimeisen 500 vuoden ajan Eurooppaan mahdollistaa hieman koko maapalloa rajatun lähtöoletukset. Näitä ovat esimerkiksi se, että uskonnon perusmallina toimii seemiläinen monoteismi ja erityisesti kristinusko. Edelleen katsomusopetuksen kehitys voidaan kytkeä tiettyihin kehityskulkuihin, jotka tekevät sen nykyisestä tilanteesta ymmärrettävämmän (ks. esim. Ong 1982; Rossi 2010; Taylor 1989; Toulmin 1998; van Creveld 1999; Yrjönsuuri 2003). Nämä kehityskulut avaavat nykyaikaisen katsomusmaiseman, tilanteen, jota Y. N. Harari kutsuu moderniksi sopimukseksi: ”ihmiset suostuvat luopumaan merkityksestä ja saavat vastineeksi valtaa” (2017, 209). Tämä tarkoittaa sitä, ettemme enää elä järjestäytyneessä kosmoksessa, jossa osamme on ennalta käsikirjoitettu mutta varmuudella merkityksellinen. Sen sijaan olemme vapaita mutta joudumme luomaan merkityksellisyyden, esimerkiksi tekemällä katsomuksellisia valintoja (Taylor 2007).

Painottuminen viimeiseen 50 vuoteen 500 vuoden sijaan näkisi osan edellä mainituista tekijöistä olevan hiipumassa ainakin verrattuna markkinatalouteen, globalisaatioon, digitalisaatioon ja maapallon kantokyvyn loppumiseen. Joka tapauksessa keskittyminen maailmankuvan aikaan ja paikkaan katsomusopetusta tarkasteltaessa nostaa esiin tietyt tekijät. Ensimmäinen niistä on moninaisuus. Katsomuksia on monia ja niiden asettaminen arvojärjestykseen vaatii erityisiä perusteita, jotka eivät tyypillisesti ole katsomuksen osia vaan perustuvat esimerkiksi yhteiskuntarauhaan. Toinen seikka on ajatuksen, omantunnon ja uskonnon vapaus (ks. seuraava alaluku). Yksilöllä tai ainakin perheillä pitää olla vapaus valita katsomusten välillä. Kolmas on luonnontieteellisen maailmankuvan hegemonia.

Jos opetussuunnitelmien perusteissa hakee sanaa maailmankuva, selvä enemmistö niistä löytyy luonnontiedeaineiden puolelta. Myös historiassa ja elämäkatsomustiedossa tieteellä on merkittävä maailmankuvallinen rooli. Lukion opetussuunnitelman perusteiden kohtia historiassa ovat ”tiede, taide, uskonto ja media maailmankuvan muokkaajana ja välittäjänä” (OPH 2019, 287) ja ”tiede uskonnollisen maailmankuvan haastajana” (OPH 2019, 288). Elämäkatsomustiedon lukion opetussuunnitelmassa puolestaan on kohta ”modernin subjektin ja tieteellisen maailmankuvan synty” (OPH 2019, 326) Molemmissa aineissa tässä tosin mainitaan edistysusko tavalla, joka viittaa myös mahdollisuuteen kuvattun kehityksen kriittisestä käsittelystä. Joka tapauksessa on selvää, että suomalainen koulu opettaa luonnontieteellistä maailmankuvaa.

Edellä olevan tarkastelun on tarkoitus tuoda esiin, että puhe nimenomaan katsomusopetuksesta erotuksena esimerkiksi uskonnosta tai etiikasta tuo jo itsessään mukanaan käsitteellisiä yhteyksiä, jotka voivat olla ristiriidassa esimerkiksi joidenkin uskontojen itseymmärryksen kanssa. Esimerkiksi kreationismiin uskova oppilas on

maailmankuvallisessa jännitteessä opetussuunnitelmien perusteiden kanssa. Sama voi koskea myös muita maailmankatsomuksen osia, esimerkiksi arvoja. Opetussuunnitelmien perusteet sitoutuvat tiettyyn arvoperustaan, esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 arvoperustasta:

*Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan.*

*Perusopetus rakentuu elämän ja ihmisoikeuksien kunnioittamiselle. Se ohjaa niiden puolustamiseen ja ihmisarvon loukkaamattomuuteen. Perusopetus edistää hyvinvointia, demokratiaa ja aktiivista toimijuutta kansalaisyhteiskunnassa. Tasa-arvon tavoite ja laaja yhdenvertaisuusperiaate ohjaavat perusopetuksen kehittämistä. Opetus edistää osaltaan taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa. (s. 15–16.)*

Sitaatissa mainitut arvot ja jollain tavoin tieteellisen maailmankuvan kanssa yhteensopiva maailmankuva kuuluvat tavoitteisiin, jotka Suomi haluaa lapsilleen ja nuorilleen opettaa. Toisaalta samassa kohdassa todetaan myös:

*Koulun ja kotien yhteinen arvopohdinta ja siihen perustuva yhteistyö luovat turvallisuutta ja edistävät oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. Henkilöstön avoin ja kunnioittava suhtautuminen kotien erilaisiin uskontoihin, katsomuksiin, perinteisiin ja kasvatusnäkömyksiin on rakentavan vuorovaikutuksen perusta. ...*

*Opetus on oppilaita uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamatonta. (s. 15)*

Tässä siis kuvataan koulun katsomusta, johon oppilasta sitoutetaan ja jonka yksi osa on, että opetus on katsomuksellisesti sitouttamatonta. Muotoilu on ehkä hieman ristiriitainen muttei välttämättä erityisen ongelmallinen. Suomen kaltaisessa pluralistisessa ja vapaassa oikeusvaltiossa juuri tällainen kuvaus vaikuttaa perustellulta, mutta haasteet kasvavat, jos kodit eivät jaa yhteistä arvoperustaa. Joka tapauksessa myös Perusopetuslaissa (628/1998, 3 §) koululle asettava yhteistyövelvoite kotien kanssa helposti kohdistuu juuri katsomusopetukseen.

## 3.2 Katsomusaineiden opetusta säätelevät kansainväliset sopimukset ja asiakirjat

Uskonnonvapaus on yksi keskeisimmistä ihmisoikeuksista (esim. Scheinin 1998; Lindholm 2004) ja Suomi on sitoutunut erilaisten kansainvälisten sitoumusten kautta ihmisoikeuksien toteuttamiseen. Ihmisoikeuksia turvaavia toimijoita ja järjestöjä ovat esimerkiksi YK ja sen alajärjestöt, kuten UNESCO ja Unicef, ETYJ (OSCE), Euroopan neuvosto ja EU. Varsinaisten sitovien sopimusten lisäksi ihmisoikeuksiin liittyy vahva ns. soft law -kokonaisuus. Kansainväliset sitoumukset asettavat merkittäviä rajoituksia ja suosituksia katsomusaineiden opetuksen toteutukselle, vaikka valtioiden harkintamarginaali erilaisissa ratkaisuisissa on suuri.

Yhdistyneiden Kansakuntien Yleismaailmallinen ihmisoikeusjulistus (1948) on monin tavoin modernien ihmisoikeuksien lähtökohta. Sen 18 artiklan mukaan:

*Jokaisella ihmisellä on ajatuksen, omantunnon ja uskonnon vapaus; tämä oikeus sisältää vapauden uskonnon tai vakaumuksen vaihtamiseen sekä uskonnon tai vakaumuksen julistamiseen yksin tai yhdessä toisten kanssa, sekä julkisesti että yksityisesti, opettamalla sekä harjoittamalla hartautta ja uskonnollisia menoja.*

Tämä ihmisoikeuksien ytimeen kuuluva pykälä on ehdoton virstanpylväs kansainvälisessä uskonnonvapaudessa (ks. esim. Scheinin 1998; Evans 2004). Se ei määrittele termejä ajatus, omantunto tai uskonto, mutta korottaa uskonnonvapauden uudelle kaikkia koskevalle tasolle ja sisältää erottelun yksilölliseen ja yhteisöllisesti toteutettavaan julkiseen puoleen, johon liittyy ns. positiivinen oikeus julkiseen opettamiseen ja harjoittamiseen (ks. esim. Lerner 2004; Lindholm 2004).

YK:n kansalaisyhteisöä ja poliittisia oikeuksia koskevan kansainvälisen yleissopimuksen (1966; 8/1976; ns. KP-sopimus) 18 § on sisällöltään suurin piirtein sama:

1. *Jokaisella on oikeus ajatuksen, omantunnon ja uskonnon vapauteen. Tämä oikeus sisältää vapauden tunnustaa omavalintaista uskontoa tai uskoa taikka omaksua se sekä vapauden joko yksinään tai yhdessä muiden kanssa julkisesti tai yksityisesti harjoittaa uskontoaan tai uskoaan jumalanpalveluksissa, uskonnollisissa menoissa, hartaudenharjoituksissa ja opetuksessa.*
2. *Ketään ei saa saattaa sellaiselle pakotukselle alttiiksi, joka rajoittaa hänen vapauttaan tunnustaa tai valita oman valintansa mukainen uskonto tai usko.*
3. *Henkilön vapaudelle tunnustaa uskontoaan tai uskoaan voidaan asettaa vain sellaisia rajoituksia, jotka on säädetty lailla ja jotka ovat välttämättömiä suojelemaan yleistä turvallisuutta, järjestystä, terveydenhoitoa tai moraalitahoa muiden perusoikeuksia ja -vapauksia.*

4. *Yleissopimuksen sopimusvaltiot sitoutuvat kunnioittamaan vanhempain ja tarvittaessa laillisten holhoojain vapautta taata lastensa uskonnollinen ja moraalinen opetus omien vakaumustensa mukaan.*

Katsomusaineiden opetuksen kannalta olennainen lisäys, joka esiintyy myös monissa muissa sopimuksissa, on 4. momentin maininta vanhempain ja laillisten holhoojain oikeudesta taata lastensa uskonnollinen ja moraalinen opetus. Vapaa-ajattelijoiden liiton pääsihteeri Erkki Hartikaisen yhdessä yli 50 muun valittajan kanssa YK:n ihmisoikeuskomitealle vuonna 1978 tekemä valitus, Erkki Hartikainen v. Finland (40/1978) kohdistui tämän 18 artiklan neljänteen momenttiin. Valitus kohdistui uskonnonopetuksesta uskonnonvapauslain nojalla tuolloin vapautettujen oppilaiden korvaavaan opetukseen. Tarkastelun alla oli erityisesti korvaavan opetuksen opetussuunnitelma toisen luokan kevään osalta. Se käsitteli Jeesusken elämää ja ihmetekoja. (YK 1981a; ks. Scheinin 1995.) Ihmisoikeuskomitea päättyi keväällä 1981 seuraaviin johtopäätöksiin:

*Komitea ei pidä itsessään ristiriitaisena 18 (4) artiklan kanssa Suomen lainsäädännön asianomaisten säännösten vaatimusta, jonka mukaan uskonnon opetusta vastustavien vanhempien lapsille annetaan uskontojen historian ja siveysopin opetusta. Tämä edellyttää kuitenkin, että tällainen vaihtoehtoinen opetus annetaan neutraalilla ja objektiivisella tavalla ja että se kunnioittaa sellaisten vanhempien tai holhoojan vakaumusta, jotka eivät usko mihinkään uskontoon. Joka tapauksessa koulujärjestelmän perusteista annetun lain 6 § antaa nimenomaisesti vanhemmille tai holhoojille, jotka eivät halua lapsen saavan uskonnon opetusta eikä uskontojen historian ja siveysopin opetusta, oikeuden saada näistä vapautus järjestämälle heille vastaava opetus koulun ulkopuolella.*

*Sopimusvaltio myöntää, että nykyisen opetussuunnitelman (joka näyttää ainakin osittain olevan luonteeltaan uskonnollinen) aikana on esiintynyt vaikeuksia lain tarjoamien mahdollisuuksien toteuttamisessa, mutta komitea uskoo, että ongelmien ratkaisemiseksi on ryhdytty asianmukaisiin toimiin eikä näe mitään syytä päätellä, ettei niitä saataisi ratkaisuksi yleissopimuksen 18 4 artiklan vaatimusten mukaisesti nykyisten lakien puitteissa. (Käännös teoksesta Scheinin 1995, 136–137.)*

Ihmisoikeuskomitea ei katsonut Suomen loukanneen yleissopimuksen asettamia velvoitteita. Se piti kuitenkin tilannetta selvästi epätydyttävänä. Käytännössä tämä Hartikaisen valitus vauhditti elämäkatsomustiedon syntyä, mikä on todettu myös kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa. (Scheinin 1995.) Huomattakoon, että jo siirtyminen elämäkatsomustietoon peruskoululaissa vuonna 1985 poisti uskontokuntiin kuulumattomilta mahdollisuuden vapautua kokonaan katsomusopetuksesta. Uusi uskonnonvapauslaki vuodelta 2003 ja siihen liittyvät koululakien muutokset puolestaan poistivat kokonaan vapautusta koskevan terminologian, vaikka sellaiseen uskontokuntaan kuuluminen,

jonka opetusta ei järjestetä, edelleen mahdollistaa sen, että oppilas ei osallistu katsomusaineiden opetukseen koulussa. Asiaan palataan luvussa 4.

Pieni muutos YK:n ihmisoikeusjulistuksen muotoiluista ”tämä oikeus sisältää vapauden uskonnon tai vakaumuksen vaihtamiseen” muotoon ”Tämä oikeus sisältää vapauden tunnustaa omavalintaista uskontoa tai uskoa taikka omaksua se” KP-sopimuksessa sisältää kaksi asiaa. Uudempi muotoilu sisältää myönnytyksen valtioille, jotka kieltävät luopumisen valtauskonnostaan (Evans 2004). Suomessa asialla ei oman uskonnonvapauslain säädäntömme takia ole merkitystä. Ihmisoikeusasiakirjoissa on kyse valtiolle asettuvista minimivaatimuksista ja valtio voi omalla lainsäädännöllään tarjota enemmänkin oikeuksia ja vapauksia kuin kansainväliset sopimukset edellyttävät. Toinen muotoilujen välinen ero on vain käännöksessä. YK:n virallisten kielten dokumenteissa ainakin englannissa, espanjassa ja ranskassa oheiset kohdat ”uskonnon tai vakaumuksen” ja ”uskontoa tai uskoa” ovat identtisiä (YK 1966). Niissä on kyse esimerkiksi englanniksi melko ongelmallisen muotoilun ”religion and belief” kääntämisestä. Eri suomennoksissa on ilmaisulle valittu erilaiset käännökset.

Kaikkein selvimmin käännösvariaatio tulee esiin YK:n yleiskokouksessa vuonna 1981 hyväksytyssä julistuksessa *Declaration on the Elimination of All Forms of Intolerance and of Discrimination Based on Religion or Belief*. Tekstistä ei ole virallista suomennosta, mutta sen nimet ovat sekä Elo ym. (1992) että Ali ym. (2020) kääntäneet *Julistus kaikkinaisen uskontoon ja elämänskatsomukseen perustuvan suvaitsemattomuuden ja syrjinnän poistamisesta*. Käännöksen sisällä Ali ym. (2020) palaavat Ihmisoikeusjulistuksen muotoiluun ”uskonnon tai vakaumuksen”<sup>2</sup>, kun taas elämänskatsomustietoa käsittelevässä kirjassa Elo ym. (1992) käyttävät jatkuvasti muotoilua ”uskonnon tai elämänskatsomuksen”.

Käännösvariaatioiden taakse kätkeytyvä aito kysymys liittyy yhdenvertaisuuteen uskonnollisten ja ei-uskonnollisten katsomusten käsittelyssä. Lähtökohtainen kysymys koskee uskonnon määrittelyä, jota lainlaattijat ovat viisaasti välttäneet. Luonnollisissa kielissä ei vaikuta olevan kattokäsitettä uskonnoille ja ei-uskonnollisille maailmankatsomuksille. Asiaa voi perustella esimerkiksi historiallisesti tai esittämällä, että uskonto on niin omanlaatuisensa ilmiö, että sitä ei voi rinnastaa muihin ilmiöihin. Riippumatta viimeksi mainitun näkemyksen totuusarvosta, se on ihmisoikeuksien ja kansainvälisen yhdenvertaisuuden perustaksi ongelmallinen. Maapallolla on runsaasti ihmisiä, jotka oman näkemyksensä mukaan edustavat erilaisia uskonnottomia katsomuksia. Uskonnonvapauden on koskettava myös heitä. Myös edellä mainittu uskontojen notkeutuminen sekä katsomusten moninaisuuden kasvu on otettava huomioon. YK:n ihmisoikeuskomitean linja on ollut

<sup>2</sup> Tätä muotoilua käytetään myös tämän selvityksen jatkossa, jollei erityistä syytä muuhun ole.

selvä: ”Uskonto ja usko (engl. religion and belief)” on tulkittu mahdollisimman laajasti sisältämään kaikenlaiset katsomukset.

[KP-sopimuksen] 18. artikla suojelee teistisiä, ei-teistisiä ja ateistisiä vakaumuksia sekä oikeutta olla tunnustamatta mitään uskontoa tai vakaumusta. Termit vakuumus ja uskonto on tulkittava laajasti. 18 artiklan sen soveltaminen ei rajoitu perinteisiin uskontoihin tai uskontoihin ja vakaumuksiin, joilla on institutionaalisia piirteitä tai käytäntöjä, jotka vastaavat niitä, joita perinteisillä uskonnoilla on. Komitea suhtautuu näin ollen huolestuneena mihin tahansa pyrkimykseen syrjiä uskontoja tai vakaumuksia, mistä tahansa syystä – myös siksi, että ne ovat vasta perustettuja tai edustavat uskonnollisia vähemmistöjä, joihin hallitseva uskonnollinen yhteisö suhtautuu vihamielisesti. (YK 1993.)<sup>3</sup>

Edellä lainattu YK-linjaus sitoo Suomea myös katsomusaineiden opetuksen järjestämisen osalta. Tulkintaa täydentävät KP-sopimuksen 26 artiklan syrjintäkielto ja 27 artikla vähemmistöjen oikeuksista. Suomen kieleen liittyviä terminologisia ongelmia tai uskonnon, katsomuksen ja vakaumuksen käsitteisiin liittyviä ongelmia sopimus ei luonnollisesti ratkaise ja niihin palataan lyhyesti luvussa 4. YK:n ihmisoikeuskomitea on tehnyt katsomusopetuksen kannalta olennaisen Yleisen lausuman myös vähemmistöjen oikeuksiin liittyen. Siinä korostetaan, että vähemmistöjen oikeudet ovat erillinen lisä kansojen oikeuteen (1 artikla) ja erilaisiin yksilöiden oikeuksiin, esimerkiksi syrjimättömyyteen ja uskonnonvapauteen. Valtioilla on erityinen velvollisuus turvata vähemmistöjen oikeudet ja niiden avulla rikastava moninaisuus yhteiskunnassa. (YK 1994, CCPR/GC 23/50.)

*KP-sopimuksen 27 artikla muodostaa erityisen lisätakeen nimenomaan vähemmistöjen oikeudelle harjoittaa uskontoaan* (Ojanen & Scheinin 2010).

Euroopan alueelliset ihmisoikeussopimukset käsittelevät myös ajatuksen, uskonnon ja omantunnon vapautta. Euroopan ihmisoikeussopimus (Yleissopimus ihmisoikeuksien ja perusvapauksien suojaamiseksi) sisältää YK:n asiakirjojen tapaan määritellyn ajatuksen-, omantunnon ja uskonnonvapauden artiklassa 9. Katsomusopetuksen järjestämisen kannalta 14 artiklaan sisältyvä syrjinnän kielto on myös merkittävä. Euroopan unionin perusoikeuskirja puolestaan sisältää 10 artiklassa ajatuksen-, omantunnon ja uskonnonvapauden ja 21 artiklassa syrjintäkiellon.

<sup>3</sup> Article 18 protects theistic, non-theistic and atheistic beliefs, as well as the right not to profess any religion or belief. The terms belief and religion are to be broadly construed. Article 18 is not limited in its application to traditional religions or to religions and beliefs with institutional characteristics or practices analogous to those of traditional religions. The Committee therefore views with concern any tendency to discriminate against any religion or belief for any reasons, including the fact that they are newly established, or represent religious minorities that may be the subject of hostility by a predominant religious community. (Human Rights Committee, General comment No. 22 (48), art. 18.)

Kansainvälisten asiakirjojen yksimielisyys ulottuu myös katsomusopetuksen toiseen kulmakiveen: oikeuteen saada opetusta. YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus toteaa 26. artiklassa:

- (1) *Jokaisella on oikeus saada opetusta. Opetuksen on oltava ainakin alkeis- ja perusopetuksen osalta maksutonta. Alkeisopetuksen on oltava pakollinen. Teknistä ja ammattiopetusta on oltava yleisesti saatavilla, ja korkeamman opetuksen on oltava avoinna yhtäläisesti kaikille heidän kykyjensä mukaan.*
- (2) *Opetuksen on pyrittävä ihmisen persoonallisuuden täyteen kehittämiseen sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien kunnioittamisen vahvistamiseen. Sen tulee edistää ymmärtämystä, suvaitsevaisuutta ja ystävyyttä kaikkien kansakuntien ja kaikkien rotu- ja uskontoryhmien kesken sekä pyrkiä edistämään Yhdistyneiden Kansakuntien toimintaa rauhan ylläpitämiseksi.*
- (3) *Vanhemmilla on ensisijainen oikeus valita heidän lapsilleen annettavan opetuksen laatu.*

YK:n taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskeva kansainvälinen yleissopimus takaa 13 artiklassa samat oikeudet yksityiskohtaisemmin. UNESCO:n vuoden 1960 yleissopimus syrjinnän vastustamiseksi opetuksen alalla on sen hyväksyneitä maita sitova sopimus, joka tuli Suomessa voimaan 1972 (Sopimussarjan asetus 59/1971). Sen 5 artiklan mukaan:

*on tärkeää kunnioittaa vanhempien tai holhoojien vapautta ensinnäkin valita lapsilleen muitakin kuin julkisten viranomaisten ylläpitämiä laitoksia edellyttäen, että ne ovat asianomaisten viranomaisten hyväksyttävissä olevien vähimmäisopetusnormien mukaisia, ja toiseksi taata tavalla, joka on yhdenmukainen valtiossa sen lainsäädäntöä sovellettaessa noudatettavien menettelytapojen kanssa, että lasten uskonnollinen ja moraalinen opetus on heidän omien vakaumustensa mukaista; ketään ihmistä tai mitään ihmisryhmää ei pidä pakottaa saamaan omien vakaumustensa vastaista uskonnollista opetusta.*



Euroopan alueellisista ihmisoikeussopimuksista Euroopan unionin perusoikeuskirja sisältää 14 artiklassa oikeuden koulutukseen. Euroopan ihmisoikeussopimus säätää sopimuksen toisessa osassa Euroopan ihmisoikeustuomioistuimesta, jonka kannanotoilla katsomusopetuksesta on ollut maanosassa suuri merkitys. Sopimuksen keskeinen koulutusta koskeva pykälä on Suomen allekirjoittaman ensimmäisen lisäpöytäkirjan 2 artikla:

*Keneltäkään ei saa kieltää oikeutta koulutukseen. Hoitaessaan kasvatuksen ja opetuksen alalla omaksumiaan tehtäviä valtion tulee kunnioittaa vanhempien oikeutta varmistaa lapsilleen heidän omien uskonnollisten ja aatteellisten vakaumustensa mukainen kasvatusta ja opetus.*

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista (1989) on maailman kattavimmin allekirjoitettu ihmisoikeussopimus. Suomi on ratifioinut sopimuksen ja se on tullut täällä voimaan 1991 (SopS 59-60/1991). Lapsen oikeuksien yleissopimuksen yleiset täytäntöönpanotoimenpiteet (YK:n lapsen oikeuksien komitea 2003) nostavat esiin neljä kohtaa:

1. *Syrjimättömyys (artikla 2)*
2. *Lapsen edun huomioiminen (artikla 3)*
3. *Oikeus elämään ja kehittymiseen (artikla 6)*
4. *Lapsen näkemysten kunnioittaminen (artikla 12)*

Menetelmällisenä ja tulkinnallisena erityisperiaatteena toimii lapsen oikeus saada etunsa otetuksi ensisijaisesti huomioon (3 artikla, 1 kohta; YK:n lapsen oikeuksien komitea 2013):

*Kaikissa julkisen tai yksityisen sosiaalihuollon, tuomioistuinten, hallintoviranomaisten tai lainsäädäntöelimien toimissa, jotka koskevat lapsia, on ensisijaisesti otettava huomioon lapsen etu.*

Lapsen oman edun ja omien näkemysten huomioon ottaminen on kansainvälisissä ihmisoikeusasiakirjoissa uudehko korostus. Muilta osin lapsen oikeuksien sopimuksen linjaukset ovat katsomusaineiden opetuksen näkökulmasta pääosin aiemmista ihmisoikeusasiakirjoista tuttuja. Lapset ovat ihmisiä ja siksi ihmisoikeusasiakirjojen ihmisille myöntämät oikeudet – kuten esimerkiksi ajatuksen, omantunnon ja uskonnon vapaus – kuuluvat myös lapsille. Aiempien ihmisoikeusasiakirjojen ja suomalaisen katsomusopetuksen käytännön valossa vanhemmat tai lailliset huoltajat näyttävät kuitenkin käyttävän lapsen vapauksia ja päätösvaltaa. Lapsen oikeuksien sopimuksen valossa tämä käytäntö kyseenalaistuu.

#### 14 artikla

1. *Sopimusvaltiot kunnioittavat lapsen oikeutta ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauteen.*
2. *Sopimusvaltiot kunnioittavat vanhempien ja laillisten huoltajien oikeuksia ja velvollisuuksia antaa lapselle ohjausta hänen oikeutensa käyttämisessä tavalla, joka on sopusoinnussa lapsen kehitystason kanssa.*

Vanhempien ja laillisten huoltajien oikeudet täydentyvät velvollisuuksilla ja KP- sopimuksen ”vapaus taata lastensa uskonnollinen ja moraalinen opetus omien vakaumustensa mukaan” on muuttunut tässä muotoon ”ohjauksen antamiseksi tavalla, joka on sopusoinnussa lapsen kehitystason kanssa”. Vastaava lapsen kehittyvät valmiudet huomioiva ohjaaminen ja neuvominen näkyy sopimuksen 5 artiklassa, jossa sopimusvaltiot veloitetaan kunnioittamaan vanhempien tai muiden lapsesta oikeudellisesti vastuussa olevien asemaa. Vanhempien ja huoltajien oikeudet siis säilyvät suhteessa valtioon, mutta eivät säily suhteessa lapseen itseensä.

*Tapahtunutta muutosta ilmentää yleissopimus lapsen oikeuksista, jossa painopiste on siirtynyt nimenomaan lapsen oman ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauden suojaamiseen ja vanhempien tai huoltajien roolina on ”antaa ohjausta” lapsen oikeuksien käyttämisessä (14 artikla). Myös ajallisesti varhaisempien ihmisoikeussopimusten määräyksiä on mahdollista tulkita tavalla, joka antaa painoa myös lapsen omalle mielipiteelle. (Ojanen & Scheinin 2010.)*

Yleissopimus lapsen oikeuksista määrittää 28 artiklassa jokaisen lapsen oikeuden saada opetusta. 30 artiklassa puolestaan todetaan, että ”vähemmistöryhmään tai alkuperäiskansaan kuulavalta lapselta ei saa kieltää oikeutta nauttia yhdessä ryhmän muiden jäsenten kanssa omasta kulttuuristaan, tunnustaa ja harjoittaa omaa uskontoaan tai käyttää omaa kieltään”. Katsomusopetuksen sisällön kannalta yksityiskohdiltaan merkittävä on 29 artikla:

1. *Sopimusvaltiot ovat yhtä mieltä siitä, että lapsen koulutuksen tulee pyrkiä:*
  - a) *lapsen persoonallisuuden, lahjojen sekä henkisten ja ruumiillisten valmiuksien mahdollisimman täyteen kehittämiseen;*
  - b) *ihmisoikeuksien ja perusvapauksien sekä Yhdistyneiden kansakuntien peruskirjan periaatteiden kunnioittamisen kehittämiseen;*
  - c) *kunnioituksen edistämiseen lapsen vanhempia, omaa sivistyksellistä identiteettiä, kieltä ja arvoja, lapsen asuin- ja synnyinmaan kansallisia arvoja sekä hänen omastaan poikkeavia kulttuureita kohtaan;*

- d) *lapsen valmistamiseen vastuulliseen elämään vapaassa yhteiskunnassa ymmärryksen, rauhan, suvaitsevaisuuden, sukupuolten välisen tasa-arvon ja kaikkien kansakuntien, etnisten, kansallisten ja uskonnollisten ryhmien sekä alkuperäiskansoihin kuuluvien henkilöiden välisen ystävyuden hengessä;*
- e) *kunnioituksen edistämiseen elinympäristöä kohtaan.*
2. *Minkään tämän artiklan tai 28 artiklan osan ei pidä tulkita rajoittavan yksilöiden ja yhteisöjen oikeutta perustaa ja johtaa oppilaitoksia edellyttäen kuitenkin aina, että noudatetaan tämän artiklan 1 kappaleessa esitettyjä periaatteita ja vaatimusta, että tällaisessa laitoksissa annetun koulutuksen tulee vastata valtion asettamaa vähimmäistasoa. Koulutuksen tulee kehittää lapsen kykyjä, ihmisoikeuksien, lapsen vanhempien sekä oman ja muiden kulttuurien kunnioittamista sekä suvaitsevaisuutta.*

Kansainvälisten ihmisoikeusasiakirjojen perusteella valtiolla on velvollisuus huolehtia uskonnonvapauden toteutumisesta ja edellytyksistä. Toisaalta, kuten Pete Hokkanen toteaa:

*On tärkeää huomata, että kansainvälisten ihmisoikeussopimusten näkökulmasta valtiolle ei ole asetettu velvollisuutta itse järjestää opetusta. Jos sellaista kuitenkin järjestetään, sen tulee tapahtua yhdenvertaisesti. (2014, 187)*

Suomalaisessa katsomusaineiden opetusta koskevassa keskustelussa on aina silloin tällöin väitetty, että valtion velvoite järjestää esimerkiksi oman uskonnon opetusta seuraiksi kansainvälisistä ihmisoikeussopimuksista. Suomessa asia on linjattu näin (ks. luku 4), joten väitteen suurin ongelma ei ole sen sisällössä vaan tarkoitushakuisessa tavassa lainata ihmisoikeusasiakirjoja pykälien sisältöä mielivaltaisesti yhdistäen. Kyse on yleensä siitä, että yhdistetään yksilöiden ja yhteisöjen oikeus opettaa ja julistaa uskontoaan ja valtioiden velvoite järjestää perusopetusta. Euroopan ihmisoikeustuomioistuimien on kuitenkin todennut, että kuuluu valtion harkintamarginaaliin, järjestääkö se uskonnonopetusta (Grzelak v. Republic of Poland -tuomio (15.6.2010), application no. 7710/02, § 104). Esimerkiksi ihmisoikeusasiakirjojen valmistelussa merkittävässä roolissa olleiden maiden, kuten Ranskan, Yhdysvaltojen ja entisen Neuvostoliiton koulujärjestelmät eivät tarjonneet tai tarjoa suoranaista uskontoihin ja katsomuksiin liittyvä oppiainetta.

Suomalaisittain erittäin merkittävä koonti kansainvälisistä katsomusopetusta koskevista ihmisoikeuslinjauksista löytyy Eduskunnan oikeusasiamiehen elokuussa 2020 antamasta ratkaisusta (EOAK/1609/2019), joka koskee uskonnonvapautta musiikkiluokan opetuksessa ja rippikouluinfoa koulussa. Päätöksen on tehnyt apulaisoikeusasiamies Pasi Pölonen, ja esittelijänä on toiminut oikeusasiamiehensihteeri Kristiina Kouros. Asiakirja sisältää muun muassa suorat verkkolinkit useisiin ratkaisuihin. Siinä tuodaan myös esille YK:n

nimittämän uskonnon- ja omantunnonvapauden erityisraportoijan koulujen uskonnollista kasvatusta ja opetusta käsittelevät suositusluontoiset raportit, joita tässä selvityksessä ei erikseen referoida ja joissa:

*korostetaan ihmisoikeusmääräysten huolellista keskinäistä punnintaa ja koko kansainvälisen ihmisoikeusjärjestelmän tavoitetta lisätä ymmärrystä ja suvaitsevaisuutta ihmisten välillä (EOAK/1609/2019, 12).*

### 3.3 Katsomusaineiden opetusta ohjaavat kansainväliset suositukset

Kansainvälisestä näkökulmasta keskeisiä uskontoihin ja muihin katsomuksiin liittyvää opetusta julkisissa kouluissa käsitteleviä dokumentteja on useita. Tässä selvityksessä esitellään asiakirjoissa esiintyviä muutamia katsomusaineiden opetuksen järjestämisen kannalta keskeisiä huomioita. Nämä ohjaavat asiakirjat eivät ole luonteeltaan normatiivisia, mutta niiden sisällöissä pyritään tiivistämään erityisesti Euroopan tasolla katsomusten opettamiseen liittyviä keskeisiä näkökulmia ja periaatteita, joita esimerkiksi ETYJ suosittaa jäsenvaltioille. On myös tärkeä huomioda, että nämä asiakirjat eivät anna selkeitä suosituksia johonkin tiettyyn katsomusaineiden opetuksen malliin.

Demokraattisten instituutioiden ja ihmisoikeuksien toimisto (ODIHR), joka on osa Euroopan turvallisuus- ja yhteistyöjärjestöä (ETYJ), julkaisi vuonna 2007 uskonnoista ja katsomuksista julkisissa kouluissa annettavaa opetusta ohjaavan dokumentin *Toledo Guiding Principles on Teaching About Religion and Beliefs in Public Schools* (ETYJ 2007). Dokumentin tarkoituksena on antaa ohjeistusta kaikille ETYJ-alueen valtiolle julkisessa koulutuksessa toteutettavan opetuksen suunnitteluun ja järjestämiseen. Lähtökohtaisesti dokumentissa nähdään uskontojen ja katsomusten opettamisen olevan keskeistä yleissivistyksen, mutta myös kansalaisuuden kasvamisen kannalta. Asiakirja ei myöskään ota kantaa uskontolähtöiseen opetukseen, vaan tarjoaa näkökulmia siihen, millä tavalla uskontoja ja katsomuksia tulisi opettaa tiedollisella tasolla julkisissa kouluissa (ETYJ 2007, 20).

Tiivistettynä periaatteissa suositellaan, että opetus kouluissa tarjoaisi tiedollista opetusta uskonnoista (*learning about religions*) (ks. Grimmit 2000, Kallioniemi 2007). Tämä tulo- kulma opetukseen korostaa katsomuksista opittavan tiedon merkitystä osana demokraattista kansalaisuutta. Lisäksi korostetaan opetuksen tutkimusperustaisuutta, opettajien kelpoisuutta koulutuksen kautta ja ihmisoikeuksien kunnioittamista opetusta läpäisevänä periaatteena.

Yleisesti asiakirjassa korostetaan uskonnoista ja muista katsomuksista annettavan opetuksen merkitystä demokraattiselle kansalaisuudelle. Asiakirjan tiivistelmässä todetaan:

*Tieto uskonnoista ja katsomuksista voi vahvistaa jokaiselle kuuluvien uskonnon ja vakaumuksen vapauksien kunnioittamista tukea demokraattista kansalaisuutta, edistää yhteiskunnallisen moninaisuuden ymmärtämistä ja samalla lisätä sosiaalista koheesiota. (ETYJ 2007, 13).<sup>4</sup>*

Toledon periaatteet koskevat uskonnoista ja ei-uskonnollisista katsomuksista annettavan tiedollisen opetuksen painotuksia, mutta itse asiakirja ei ota kantaa tämän opetuksen järjestelyihin jäsenmaissa (ETYJ 2007, 20). Opetuksen järjestämisessä ja erityisesti opetuksen toteutumisessa käytännössä on kuitenkin huomioitava ihmisoikeuksien toteutuminen, jolloin julkisessa koulussa annettavan opetuksen on pyrittävä neutraaliuteen ja objektiivisyyteen. Julkisia kouluja koskeva asiakirja, joka käsittelee uskontoja ja muita katsomuksia koskevaa tiedollista opetusta painottaa, että

*uskontoja ja muita vakaumuksia koskeva opetus ei ole tunnustavaa tai tunnustuskuntiin sitovaa. Opetuksen tulee tavoitella oppilaan kasvavaa ymmärrystä uskonnoista ja muista katsomuksista, mutta sen ei tule painostaa häntä hyväksymään mitään niistä. Opetus kannustaa uskontojen ja uskomusten tarkastelua, ei niiden harjoittamista. Opetus voi osoittaa oppilaille uskonnollisten ja ei-uskonnollisten näkökulmien moninaisuuden, mutta se ei painota tietyn näkökulman omaksumista. Opetuksen kautta opitaan uskonnoista ja uskomuksista ilman, että mitään niistä ylennetään tai halvennetaan. Opetus tarjoaa oppilaille tietoa useista eri uskonnoista ja vakaumuksista, mutta sen tavoitteena ei ole mukautua tai käännä oppilaita mihinkään tiettyyn uskontoon tai vakaumukseen (ETYJ, 21).<sup>5</sup>*

Ihmisoikeussopimukseen sitoutuneilla valtioilla ei asiakirjan mukaan kuitenkaan ole ainoastaan velvollisuutta huomioida opetuksen indoktrinoimattomuus ja uskonnonvapauden kunnioitus, vaan myös positiivinen velvollisuus pyrkiä tarjoamaan opetusta, joka lisää ymmärrystä eri tavoin ajattelevien ja uskovien kesken. Asiakirjassa todetaan tiivistetysti:

<sup>4</sup> Knowledge about religions and beliefs can reinforce appreciation of the importance of respect for everyone's right to freedom of religion or belief, foster democratic citizenship, promote understanding of societal diversity and, at the same time, enhance social cohesion.

<sup>5</sup> The starting point is the understanding that teaching about religions and beliefs is not devotionally and denominationally oriented. It strives for student awareness of religions and beliefs, but does not press for student acceptance of any of them; it sponsors study about religions and beliefs, not their practice; it may expose students to a diversity of religious and non-religious views, but does not impose any particular view; it educates about religions and beliefs without promoting or denigrating any of them; it informs students about various religions and beliefs, it does not seek to conform or convert students to any particular religion or belief

*Voidaankin siis todeta, että saavuttaakseen ETYJ-valtioita koskevat ajatuksen-, omantunnon ja uskonnonvapaudteen liittyvät ihmisoikeusvelvoitteet, valtioiden tulisi toteuttaa toimenpiteitä, jotka edistävät keskinäisen kunnioituksen ja yhteisymmärryksen ilmapiiriä yhteiskunnassa (ETYJ, 32).<sup>6</sup>*

Juuri edellä mainituista syistä uskontoihin ja muihin katsomuksiin liittyvä opetus nähdään valtioille tarjolla olevana keskeisenä keinona lisätä keskinäistä ymmärrystä.

Toledon periaatteissa selvennetään myös huoltajien oikeuksia suhteessa koulun katsomusopetukseen. KP-sopimuksen artiklan 18 momentin 4 mukaan sopimuksen allekirjoittaneet valtiot "sitoutuvat kunnioittamaan vanhempain ja tarvittaessa laillisten holhoajain vapautta taata lastensa uskonnollinen ja moraalinen opetus omien vakaumustensa mukaan." (KP-sopimus 18 § 4). Tämä oikeus kattaa periaatteiden mukaan myös ei-uskonnolliset katsomukset. Onkin tärkeä huomioida, että Toledon periaatteiden sanapari *religions and beliefs*- viittaa sekä uskonnollisiin, mutta myös ei-uskonnollisiin katsomuksiin ks. luku 3.2. Toledon periaatteet selventävät, mitä näitä teemoja koskevan opetuksen neutraalius voisi tarkoittaa suhteessa vanhempien oikeuksiin:

*Tämä ei tarkoita, että valtio olisi sidottu tarjoamaan opetusta, joka on yhtäpitävä vanhempien uskomusten kanssa, vaan se tarkoittaa, että vanhemmat voivat esittää vastalauseensa opetuksen järjestelyistä ja sisällöistä, kun kyseessä on uskontoja koskeva opetus ja opetus, jonka tarkoituksena tai seurauksena on esittää totuusväitteitä joihinkin uskomuksiin liittyen. Tästä syystä vanhemmille tulee taata mahdollisuus anoa lapselleen vapautusta tällaisesta opetuksesta.<sup>7</sup> (ETYJ 2007, 35)*

Tämä ohjeistus heijastelee YK:n ihmisoikeuksien komitean (CCPR/C/21/Rev.1/Add.4) huomiota siitä, että uskonnon, ajatuksen ja omantunnon vapauden näkökulmasta julkinen koululaitos voi antaa kaikille oppilaille opetusta uskonnoista ja muista katsomuksista esimerkiksi uskontojen historiasta ja etiikasta, kunhan tämä opetus on neutraalia ja objektiivista. Kuitenkin opetus, joka sitoutuu tiettyyn uskontoon tai katsomukseen loukkaa oppilaan ja huoltajan oikeuksia, ellei selkeää mahdollisuutta vapautumiseen tai vaihtoehtoista, huoltajien vakaumusta kunnioittavaa opetusta ole tarjolla.

<sup>6</sup> It may, then, be said that in order to fulfil their human rights obligations and their OSCE commitments regarding the freedom of thought, conscience and religion, states should adopt strategies that foster a general climate of mutual respect and understanding within society.

<sup>7</sup> This does not mean that the state is bound to provide a system of education that accords with parental beliefs, but it does mean that parents can object to the nature and content of the education and teaching given to their children where religious instruction is predicated upon, is intended to, or has the effect of projecting the truth (or falsity) of a particular set of beliefs. In consequence, parents must have the right to withdraw their children from such forms of teaching

Toledon periaatteet huomioivat myös sen, että mikään opetusmalli ei ole täysin neutraali tai tunnustukseton opetuksen sitoutuessa tiettyyn katsomukseen ja arvoihin. (ks. luku 3.1) On kuitenkin tärkeä huomioida, että tämä eroaa opetuksen sitouttavuudessa tiettyyn katsomukseen. Asiakirjassa huomioidaankin se, että opetuksen sitouttavuuden on oltava suoraan yhteydessä mahdollisuuteen anoa vapautusta opetuksesta: mitä suurempi sitouttavuuden voidaan katsoa olevan, sitä helpompaa vapautuksen anomisen tulisi olla (ETYJ 2007, 69–70). Esimerkiksi kaikille tarjottavassa yhteisessä katsomukseen liittyvässä opetuksessa onkin asiakirjan mukaan tärkeä pyrkiä mahdollisimman tasapuoliseen ja objektiiviseen tarkasteluun. Tämä ei kuitenkaan asiakirjan mukaan tarkoita kriittisyyden puutetta, vaan katsomuksia voi myös tarkastella kriittisesti säilyttäen silti objektiivisen lähestymistavan (ETYJ 2007, 74). Kuten edellä on huomioitu, huoltajien oikeuksien kunnioitus on huomioitava katsomusopetuksessa. Kouluissa voidaan asiakirjan mukaan antaa pakollista, katsomukseen liittyvää opetusta, mikäli se on objektiivista, kriittistä ja monimuotoista. Mikäli opetus sisältää uskontojen ja muiden katsomusten totuudellisuutta koskevaa normatiivista sisältöä, huoltajilla tulee olla oikeus vaikuttaa lapsensa osallistumiseen tällaiseen opetukseen.

Toledon periaatteissa huomioidaan myös vähemmistöjen oikeudet liittyen katsomusopetukseen. Näiden kannalta erityisen keskeinen asiakirja ovat myös Haagin suositukset kansallisten vähemmistöjen oikeuksista opetukseen liittyen (OSCE HCNM 1996).

Eryyisen merkittävä huomio opetuksen kannalta on se, että sen tulisi huomioida paikallisten vähemmistöuskontojen historia, kulttuuri ja perinteet. Opetuksen olisi siis taivuttava myös tähän paikallisesti ja valtakunnallisesti, ja Suomen katsomusaineiden opetuksen kannalta esimerkiksi merkittävien kansallisten vähemmistöjen katsomuksia olisi kenties syytä huomioida paremmin opetuksen sisällöissä. Eryyisen tärkeää on se, että vähemmistöjen edustajat saavat tilaisuuksia vaikuttaa opetuksen suunnitteluun ja järjestämiseen, ja että kaikissa opetuksen suunnittelun ja toteuttamisen vaiheissa huomioidaan yhdenvertaisuus ja syrjimättömyys (ETYJ 1996). Tämä ohjaa erityisesti siihen, että millä tahansa tavalla katsomusaineiden opetusta uudistetaan, prosessiin osallistetaan laaja joukko erilaisia sidosryhmiä. Vaikka kyseessä olevan selvitystyön tarkoituksena ei ole toimia katsomusopetuksen uudistamisen prosessina, on selvitystyön puitteissa pyritty huomioimaan erilaiset katsomusaineiden opetuksen sidosryhmät (ks. luku 1).

Euroopan neuvosto antoi vuonna 2008 suosituksen CM/REC(2008)12 uskontojen ja ei-uskonnollisten katsomusten tai vakaumusten käsittelystä osana opetusta jäsenvaltioissa. Vaikka itse asiakirjan nimi viittaa kulttuurienvälisyyteen, asiakirjan tavoitteena on antaa ohjeistusta uskontojen ja muiden katsomusten käsittelyyn opetuksessa laajasti jäsenvaltioissa (Jackson 2019). Suosituksessa korostetaan, että uskontojen ja muiden katsomusten opiskelu ja tämän kautta empatian ja erilaisuuden ymmärtäminen, mutta toisaalta myös kriittisen tiedonkäsittelyn taitojen lisääminen ovat oleellinen osa kasvamista

demokraattiseen kansalaisuuteen. Tätä tarvetta avataan suositusta käsittelevässä ohjeistuksessa *Signposts* (Jackson 2014), jossa tarjotaan suuntaviivoja katsomusopetukseen, huomioiden jäsenvaltioiden runsas harkintavaltaa siinä, miten katsomusaineiden opetus järjestetään. Ylipäänsä suosituksen kaltaiset dokumentit heijastelevat niin tutkimuksessa kuin kansainvälisellä kentällä olevaa laajaa ymmärrystä siitä, että katsomuksiin liittyvää tietoa tulee käsitellä myös julkisen kouluopetuksen puitteissa.

*Signposts*-ohjeistus heijastelee julkisessa koulussa uskonnoista ja katsomuksista annettavasta opetuksesta, jossa uskontoja ja katsomuksia käsittelevää tietoa voidaan lähestyä kaikille yhteisestä yleisestä näkökulmasta:

*Joskus uskonnon sisäpiirissä toimivat esittävät, että ymmärrys uskonnoista voidaan saavuttaa vain sillä, että ihminen sisäistää tietyn uskonnollisen elämäntavan. Tästä näkökulmasta katsottuna ymmärrys voidaan saavuttaa vain uskonnollisen kasvatuksen avulla, joka sisältää osallistumista uskonnon harjoittamiseen ja uskontoon ohjaamista. Tällainen uskonnonopetuksen malli (jota voidaan kutsua uskonnollisen ymmärryksen kehittämisenä, joka on leimallisesti uskonnollista) olisi asianmukaista niiden perheiden nuorille, joiden vakaumus linkittyy tiettyyn uskonnolliseen perinteeseen. On kuitenkin huomioitava, että tällainen opetus ei olisi sovelias osana julkista koulutusta, jota tarjotaan kaikille erilaisista, myös uskonnollisista ja ei-uskonnollisista taustoista tuleville oppijoille<sup>8</sup> (Jackson 2014, 22)*

Suomalaisessa katsomusaineiden opetuksen mallissa tämä onkin huomioitu sillä, että opetus ei sisällä uskonnon harjoittamista tai ole oppilaita tiettyyn perinteeseen sitouttavaa ainakaan säädösten tasolla. *Signposts*-asiakirja huomioi, että eurooppalaisella tasolla katsomusopetuskeskustelussa on selvästi erilaisia käsityksiä uskonnonopetuksesta, ei-uskonnollisten katsomusten roolista tässä opetuksessa sekä oppiaineen lähestymistavasta katsomukselliseen käsitteistöön ja sen käsittelyyn (ks. Jackson 2014, luku 3.1). Määrittelyjen ja näkemysten erot sisältävät ongelman siitä, mikä olisi hedelmällisin tapa lähestyä erityisesti uskontoja:

*Tämä ongelma sisältää keskustelun siitä, mikä suhde on uskonnonopetuksella, joka pyrkii syventämään oppilaiden ymmärrystä uskonnoista heidän taustastaan*

<sup>8</sup> Some religious insiders claim that understanding can only be acquired through initiation into a religious way of life. From this perspective, “understanding” can only be achieved through religious nurture, involving direct engagement in religious practice and instruction. This form of religious education (we might call it the development of “religious understanding”, a distinctively religious way of understanding) would be appropriate for young people from families who are believers within a particular religious tradition. However, it would not be appropriate as part of a public education available to all students coming from a wide diversity of backgrounds, including different religious and non-religious perspectives.



*huolimatta ja uskonnonopetuksella, jonka tavoitteena on nuoren liittämisen johonkin tiettyyn uskonnolliseen perinteeseen/elämäntapaan.*<sup>9</sup> (Jackson 2014, 23).

Näiden näkökulmien välinen jännite voidaan havaita myös suomalaisessa katsomusaineiden opetuksen malliin liittyvissä näkökulmissa ja kehitysehdotuksissa. Signposts ohjeistus ja sen taustalla oleva suositus korostavat Toledon periaatteisiin verrattuna runsaammin dialogin ja yhdessä oppimisen merkitystä katsomusopetukselle. Kuten Euroopan neuvoston julkaisema, dialogisuuden merkitystä käsittelevä *White Paper on Intercultural Dialogue* (2008) korostaa, yhteiset dialogin ja keskustelun tilat, joissa voidaan oppia kulttuurienvälisyyden taitoja, ovat ensiarvoisen tärkeitä myös kouluopetuksessa (CoE 2008). Suosituksessa todetaan, että Euroopan neuvoston jäsenvaltioissa julkisen opetuksen tulisi "edistää kommunikaatiota ja dialogia eri kulttuurisista, uskonnollisista ja ei-uskonnollisista taustoista tulevien yksilöiden välillä" ja "luoda mahdollisuuksia kulttuurienvälisen dialogin tiloille tavoitteena ehkäistä uskonnollisia ja kulttuurisia jakolinjoja" (CoE 2008). Myös CM/Rec(2008)12 heijastelee tätä dialogin tarvetta uskontojen ja katsomusten käsittelyssä. Signposts-ohjeistuksessa todetaan:

*Se (asiakirja) pitää ihanteellisena oppimiskontekstina sellaista, jossa nuoret oppijat voivat oppia dialogin ja keskustelun avulla opettajien ja muiden näiden taitojen edistämistä opiskelleiden koulutettujen asiantuntijoiden tukemana.*<sup>10</sup> (Jackson 2014, 16).

Erytisen merkittäviksi katsomusopetuksen mahdollisesti luomat dialogin tilat nousevat siksi, koska opetussisällöt ja tavoitteet käsittelevät eksplisiittisesti yksilöiden ja yhteisöjen perustaviin arvoihin, uskomuksiin ja perinteisiin liittyviä tekijöitä (POPS 2014, LOPS 2019). Tällöin keskustelun on mahdollista olla ohjattua ja tavoitteellista näiden teemojen suhteen, jotka ovat tärkeitä tekijöitä dialogin onnistumisen kannalta (CoE 2008). Dialogin merkitystä osana demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta, ja mikäli näitä käsitellään katsomusaineissa, myös osana niiden opetusta, korostaa Euroopan neuvoston julkaisema suositus CM/Rec(2010)7 (*Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*). Suosituksessa todetaan:

*Sosiaalisen koheesion edistäminen, kulttuurienvälinen dialogi sekä moninaisuuden ja yhdenvertaisuuden arvostaminen, mukaan luettuna sukupuolten tasa-arvo, ovat keskeinen osa kaikkea demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta. Tämän huomioiden on keskeistä kehittää tietoja, henkilökohtaisia ja sosiaalisia taitoja sekä ymmärrystä,*

<sup>9</sup> This issue includes discussion of the relationship between religious education seen as a means of deepening young people's understanding of religion(s), whatever their background, and religious education understood as initiating young people into a particular religious way of life.

<sup>10</sup> It considers the ideal learning context to be through the provision of a safe forum or learning space in which young people can engage in dialogue and discussion managed by teachers with appropriate specialist knowledge and facilitation skills.

*jotka vähentävät konflikteja, lisäävät arvostusta ja ymmärrystä uskontojen ja etnisten ryhmien välisistä eroavaisuuksista, kasvattavat arvostusta ihmisarvoa ja jaettuja arvoja kohtaan sekä edistävät dialogia ja väkivallatonta lähestymistapaa erilaisiin ongelmiin ja erimielisyyksiin.<sup>11</sup> (CoE 2010, 5f)*

Suosittelun perusteella ei ole mahdollista löytää tiettyä tapaa toteuttaa katsomusaineiden opetusta. Suositukset kuitenkin korostavat katsomuksiin liittyvän tiedon opettamisen tarvetta, sekä korostavat sitä, että eri tavalla ajattelevien ja uskovien tulisi voida käsitellä erilaisia katsomuksellisia kysymyksiä yhdessä dialogin keinoin. Keskinäisen ymmärryksen kasvattaminen, ihmisoikeuksien kunnioittaminen ja dialogin keinoin kasvatettu ymmärrys ovat useiden ohjeiden keskeisiä painotuksia. Muut ohjeistukset, jotka käsittelevät uskontojen ja katsomusten roolia yhteiskunnallisesti ja joita ovat laatineet esimerkiksi Euroopan unionin perusoikeusvirasto (FRA) ja UNESCO, korostavat myös näitä tavoitteita.

Ohjaavien asiakirjojen pohjalla on ymmärrys siitä, että uskontoihin ja muihin katsomuksiin liittyvää opetusta voidaan kansainvälisten ihmisoikeussopimusten ja asiakirjojen valossa antaa myös kaikille yhteisenä osana julkisen koululaitoksen opetusta. Erityisen keskeiseksi tällaisen opetuksen mahdollisessa järjestämisessä nousevat kuitenkin opetuksen objektiivisuus, kriittisyys ja moninaisuus. Yhteisten osioiden kehittäminen ja siihen liittyvät ihmisoikeuskysymykset osana katsomusaineiden opetusta ovat nousseet Pohjoismaisessa kontekstissa esille erityisesti Norjan tapauksessa, jossa vuonna 1997 luotiin kahdesta erillisestä oppiaineesta yksi yhteinen katsomusaine (ks. luku 3.7).

### 3.4 Katsomusaineiden opetus eurooppalaisesta näkökulmasta

Katsomusopetuksen tarkastelu yleisellä tasolla eri maissa on haasteellista. Taustalla vaikuttavat muun muassa yhteiskuntien rakenne, uskonnon ja yhteiskunnan suhde, koulujärjestelmän profiloituminen sekä koulutukselliset traditiot. Myös saman maan sisällä katsomusopetuksen toteuttaminen voi vaihdella runsaasti, kuten tapahtuu esimerkiksi Kanadassa, Saksassa ja Australiassa. Lisäksi joissakin valtioissa, kuten Ison-Britanniassa, katsomusopetuksen raamit annetaan valtakunnallisesti, mutta toteutustavat vaihtelevat paikallisen opetuksen järjestäjän perusteella runsaasti.

<sup>11</sup> An essential element of all education for democratic citizenship and human rights education is the promotion of social cohesion and intercultural dialogue and the valuing of diversity and equality, including gender equality; to this end, it is essential to develop knowledge, personal and social skills and understanding that reduce conflict, increase appreciation and understanding of the differences between faith and ethnic groups, build mutual respect for human dignity and shared values, encourage dialogue and promote non-violence in the resolution of problems and disputes.

Selvityksessä esitellään tehtävänannon mukaisesti joitakin eurooppalaisia malleja toteuttaa katsomusopetusta. Tässä alaluvussa hahmotetaan Euroopan yhteistä taustaa. Seuraavassa alaluvussa keskitytään erityisesti Pohjoismaihin, sillä ne tarjoavat yhteiskunnallisesti ja koulutusjärjestelmältään lähimmän vertailukohtan suomalaiselle kontekstille, vaikka niiden katsomusaineiden opetuksen malli onkin erilainen. Alaluvussa 3.6 esitellään myös muutama muu eurooppalainen katsomusopetuksen toteuttamisen malli. Tarkasteluun on valittu Itävalta, Englanti ja Skotlanti. Itävallassa opetusta toteutetaan Suomen tavoin uskontokunnittain eriytetysti ja jäsenyyisperustaisesti. Tästä syystä se on hyvä vertailukohta eriytetystä opetuksesta. Opetuksen tunnustuksellinen luonne sekä opetuksen järjestäminen ja opettajien valinta uskonnollisten yhdyskuntien toimesta erottavat sen mallin kuitenkin selkeästi Suomen vastaavasta. Englanti ja Skotlanti ovat mukana esimerkkeinä Pohjoismaiden ulkopuolisista integroiduista eli yhdistetyistä malleista, joissa kaikki oppilaat opetetaan samoissa ryhmissä.

Globaalisti arvioiden Euroopalla on outo katsomuksellinen historia. Yksi tämän historian piirteistä on, että eurooppalaiset ovat nähneet itsensä jonkinlaisena edelläkävijöinä tai sivistyksen huippuna. Kuitenkin jo viime vuosisadalla ”eurooppalainen kulttuuri — ... — on nyrjäytetty paikoiltaan, ajettu omalta paikaltaan ja lakannut pakon edessä pitämästä itseään viitekohtakulttuurina” (Derrida 1997, 39). Tämä voi olla hyvä asia sekä kolonialismista vapautuville että Euroopalle itselleen. Eurooppalaisen kulttuurin tarkasteleminen yhtenä muiden joukossa mahdollistaa sen katsomuksellisen historian erityispiirteiden erittelyn ja arvioinnin ilman sisäänrakennettua puolustuspuhetta.

Alaluvussa 3.1 on jo kuvattu joitakin Euroopan historian erityispiirteitä. Katsomushistorian kannalta eräät keskeisimmät tapahtumat ovat kuitenkin jääneet kuvaamatta. Niitä ovat reformaatio ja sitä seuranneet uskonsodat, jotka tuottivat kärsimystä maanosalle yli 100 vuoden ajan. Näiden lisäksi Euroopalle ovat olleet ominaisia valistusajattelu ja edelleen jatkuva sekularisaatio eli maallistuminen.

Uskonsodilla ja niiden rauhansopimuksilla oli Euroopassa valtava merkitys. Augsburgin uskonrauhassa 1555 sovittua periaatetta *cuius regio eius religio*, kenen maa sen uskonto, on pidetty uskonnonvapauden ensimmäisenä modernina muotona. Tuo periaate vahvistettiin Westfalenin rauhan Osnabrückin sopimuksessa 1648, jossa samalla myönnettiin lievennyksiä toisin uskoville kristityille. Tällainen oli esimerkiksi oikeus harjoittaa omaa uskontoa viisi vuotta ennen pakkomuuttoa sellaiselle alueelle, jossa hallitsijan uskonto vastasi omaa. Myöhemmin tätä minimaalista uskonnonvapautta täydennettiin erilaisilla vähemmistöoikeuksilla. Vasta 1900-luvulla Euroopassa – ja myös muualla maapallolla, missä kehitys on kulkenut toisenlaisia polkuja – vahvistettiin nykyaikainen sekä eri uskonnollisille yhteisöille että yksilöille tarjottu uskonnonvapaus. (Evans 2004; Lindholm 2004.)

Eurooppalaisen kehityksen erityispiirteenä on siis se, että uskonnonvapauden lähtökohdaksi on jonkinlainen kirkon ja valtion yhteys – esimerkiksi Yhdysvalloissa lähtökohdat ovat olleet toisenlaiset (Casanova 1994; Taylor 2007). Myös Euroopan valtioiden välillä on merkittäviä eroja (ks. esim. Wyller ym. (toim.) 2013; Stoeckl (toim.) 2015; useat Redco-projektin julkaisut). Esimerkiksi kirkon ja valtioiden suhteiden ja sekularisaation ymmärtämisen tausta ovat erilaisia esimerkiksi pääosin katolis-taustaisessa Etelä-Euroopassa kuin Pohjoismaissa, joille ovat olleet ominaisia luterilaiset valtio- ja kansankirkot.

Euroopan unionin perusoikeuskirjan mukaan unionin perustana ovat ihmisarvon, vapauden, yhdenvertaisuuden ja yhteisvastuullisuuden jakamattomat ja yleismaailmalliset arvot. Erityiskorostuksena on kuitenkin kulttuurinen, uskonnollinen ja kielellinen monimuotoisuus (22 §). Yleiseurooppalaisen lainsäädännön ja Euroopan ihmisoikeustuomioistuimen (EIT) päätösten valossa jäsenvaltioilla on runsaasti harkintavaltaa sen suhteen, missä muodossa opetus toteutetaan ja miten opetussuunnitelmat laaditaan (EOAK/1609/2019). Opetusta säätelevien lakien ja sopimusten lisäksi monet erilaiset ohjeistukset ja suositukset tarjoavat keskeisiä näkökulmia katsomusaineiden opetukseen julkisen koululaitoksen puitteissa.

Eurooppalaisia katsomusopetuksen malleja on tutkimuksessa vertailtu esimerkiksi opetuksen säätelyyn, suunnitteluun ja toteutukseen liittyvien ylikansallisten, kansallisten ja paikallisten prosessien näkökulmasta (esim. Bråten 2013, 2015; Bråten & Everington 2019). Suomessa Pete Hokkasen väitöskirja (2014) käsittelee uskonnonvapauden ja katsomusopetuksen välistä suhdetta ja esittelee suomalaista katsomusopetusmallia vertailluna joihinkin läntisen Euroopan maihin (Hokkanen 2014).

Vertailtaessa eri Euroopan valtioissa julkisissa kouluissa toteutettavaa katsomusopetusta, voidaan se jakaa karkeasti kolmeen erilliseen malliin (esim. Ferrari 2013). Nämä ovat 1) ei katsomusopetusta, 2) tunnustukseton katsomusaineiden opetus, joka järjestetään valtion toimesta ja 3) tunnustuskuntasidonnainen katsomusaineiden opetus, jonka opetuksesta vastaavat pääsääntöisesti uskonnolliset yhdyskunnat.

Ensimmäistä mallia valtiona toteuttaa esimerkiksi Ranska jossa, lukuun ottamatta Alsace-Mosellen aluetta, katsomusopetusta ei tarjota. Uskontoihin ja muihin katsomuksiin liittyvät seikat opetetaan muiden aineiden, kuten historian, maantieteen tai filosofian alla. Tästä poikkeuksena toimivat katsomukselliset ja erityisesti katoliset koulut, joiden opetukseen kuuluu uskonnonopetusta (Dericquebourg 2013). Ranskassa on pitkään ollut keskustelua erillisen katsomusaineen kehittämisestä, mutta kustannukset, opettajien koulutus-tarve ja erimielisyydet aineen tarpeellisuudesta ovat estäneet uuden oppiaineen synty-misen (Dericquebourg 2013). Ensimmäisen mallin ratkaisusta toimivat esimerkkinä myös Unkari ja Tšekin tasavalta, joissa kummassakaan ei tarjota uskonnon- tai katsomusaineen

opetusta osana opetussuunnitelmaa. Näissä maissa tarjotaan kuitenkin paikoin tunnustuksellista uskonnon opetusta (Ferrari 2013).

Toista mallia, jota voidaan kutsua myös integroiduksi, toteuttavat esimerkiksi muut Pohjoismaat kuin Suomi, Yhdistynyt Kuningaskunta ja Viro. Tunnustukseton opetus järjestetään useimmiten kaikille oppilaille yhteisenä integroituna opetuksena, jossa käsitellään eri uskontoja ja katsomuksia, etiikkaa ja elämänskysymyksiä sitomatta niitä lähtökohtaisesti mihinkään tiettyyn katsomusperinteeseen. Joissakin toteutustavoissa kuitenkin tietty katsomusperinne voi saada muita merkittävämmän aseman esimerkiksi kulttuurishistoriallisin perusteluin, kuten luterilainen kristinusko Tanskassa (esim. Ferrari 2013, Stoeckl (toim.) 2015).

Kolmatta mallia, jota voidaan kutsua myös eriytetyksi, toteuttavat esimerkiksi Itävalta, Puola, Bulgaria, Latvia ja Suomi (Ferrari 2013). Tässä mallissa uskonnollisilla yhdyskunnilla on usein keskeinen rooli opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Monesti uskonnolliset yhdyskunnat valitsevat opettajat, ovat osa opetussuunnitelman laadintaprosessia ja tarkistavat uskonnon opetukseen liittyvät materiaalit (Ferrari 2013). Valtion roolina on kolmannessa mallissa esimerkiksi opetuksen taloudellinen mahdollistaminen. Se, kuinka monessa eri uskonnossa opetusta järjestetään, vaihtelee maittain. Esimerkiksi Bulgariassa eriytettyä tunnustuksellista opetusta järjestetään kristinuskossa ja islamissa (Berov 2013; Bogomilova 2021), kun taas Itävallassa opetusta on mahdollista järjestää 16 eri uskonnossa (Klutz 2016; Kramer 2021).

On huomioitava, että monessa Euroopan maassa suuri osa opetusta tarjoavista kouluista on yksityisiä uskonnollisia kouluja. Esimerkiksi tunnustuksellisiksi määriteltävissä kouluissa opiskelee arviolta Isossa-Britanniassa noin 37 %, Ranskassa noin 20 % ja Alankomaissa kristillistaustaisten koulujen laajan määrän vuoksi jopa noin 76 % oppilaista ja opiskelijoista (Qvorsebo & Wenell 2018). Näissä kouluissa koulun katsomuksen mukaista opetusta annetaan usein erillisenä aineena mahdollisen valtakunnallisen katsomusaineen opetuksen lisäksi, jos valtion rahoitus velvoittaa tätä tarjoamaan.

Suomen tapa järjestää katsomusyhteisöjen perusteella eriytettyä opetusta tunnustuksettomasti on eurooppalaisesta näkökulmasta ainutlaatuinen. Suomessa myös valtion rooli on huomattavasti suurempi kuin monissa muissa eriytetyissä katsomusopetuksen malleissa, eivätkä uskonnolliset yhdyskunnat valitse aineen opettajia tai tarkista aineen opetusmateriaaleja. (Ks. esim. Salmenkivi et a. 2022.)

## 3.5 Katsomusaineiden opetus Pohjoismaissa

Kaikissa muissa Pohjoismaissa toteutetaan tavalla tai toisella integroitua (Alberts 2007, 2010) eli kaikille oppilaille yhteistä tunnustuksetonta katsomusopetuksen muotoa. Ruotsissa kaikille yhteiseen tunnustuksettomaan opetukseen siirryttiin vuonna 1962, Tanskassa vuonna 1985 ja Norjassa 1997. On kuitenkin huomioitava, että jokaisen Pohjoismaan katsomusopetusjärjestelmä on historiallisen kehityksen tulosta ja niitä on tarkasteltava omien ainutlaatuisten piirteidensä valossa. Niin koulutusjärjestelmä itsessään, opettajien koulutus kuin myös aineen sisällölliset ja tavoitteelliset painotukset vaihtelevat maittain. Vertailu voi pikemminkin tarjota perspektiiviä siihen, millaisia näkökulmia mallien kehittäminen on tarjonnut eri maissa. Esimerkiksi Norjan katsomusopetuksen kehittäminen kohti kaikille yhteistä katsomusainetta vuodesta 1997 alkaen tarjoaa erityisen keskeisiä huomioita esimerkiksi siihen, miten oppilaiden ja huoltajien oikeuksien toteutumista tulisi tarkastella katsomusopetusta kehitettäessä.

Myös Pohjoismaista vertailua suoritettaessa on huomioitava, että katsomusaineiden opetuksen malliin vaikuttaa se, millä tavoin katsomuksellisia kouluja tuetaan valtion toimesta. Kuten eräs selvitystä varten lausunnon antanut tutkija huomioi, muissa Pohjoismaissa kuten Ruotsissa suhtautuminen Suomea laajempaan katsomukselliselta pohjalta toimivien yksityisten koulujen perustamiseen on ollut sallivampi. Katsomusopetusta kehitettäessä onkin huomioitava myös näiden koulujen mahdollinen vaikutus uskonnon- ja vakaumusk-senvapauden toteutumiseen.

### 3.5.1 Ruotsi

Ruotsissa katsomusopetusta annetaan integroidussa aineessa Uskontotieto *Religionskunskap*) peruskoulussa ja lukiossa (Eurydice 2019a). Kaikkien valtion rahoittamien koulujen tulee tarjota uskontotiedon opetusta ja käytännössä siis rahoituksen vuoksi myös yksityiset uskonnolliset koulut tarjoavat uskontotiedon opetusta, mutta tämän rinnalla tarjotaan usein myös tunnustuskuntaan sitoutuvaa uskonnonopetusta (Berglund 2020), mikäli koulu on tunnustuksellinen. Uskontotieto on tunnustukseton (*icke-konfessionell*) integroitu oppiaine, joka pyrkii tarjoamaan ihmisoikeuksia kunnioittavaa, objektiivista ja monimuotoista opetusta uskonnoista ja katsomuksista tasapuolisesti kaikille oppilaille (Berglund 2013). Tunnustuksettomuuden käsite ei kuitenkaan ole ongelmaton ja eri koulukontekstit määrittelevät rajanvedon tunnustuksellisuuden ja tunnustuksettomuuden välillä eri tavoin (Niemi 2018). Erityisesti maailmankatsomuksellisia kouluja koskevan lainsäädännön uudistuessa Ruotsissa on viime aikoina haluttu tarkentaa tunnustuksellisuuden ja tunnustuksettomuuteen liittyvää käsitteistöä (SOU 2019:64). Myös suomalaisessa tutkimuksellisessa kentässä on pitkään ollut keskustelua siitä, millaiset elementit opetuksessa voivat tuottaa tunnustuksellisuutta (esim. Pyytäinen 1982, Kimanen 2016).

Tunnustuksettomuudella viitataan Ruotsissa siihen, että oppiaineen opetus ei aseta eri katsomuksia arvojärjestykseen ja jokaisen oppilaan tulisi tuntea olonsa turvalliseksi ja tervetulleeksi opetukseen heidän katsomuksestaan ja muusta taustastaan riippumatta (Berglund 2020). Lisäksi viitataan siihen, että oppilaita ei ohjata tietyn katsomuksen hyväksymiseen (Niemi 2018). Integroidulla oppiaineella (Alberts 2007) puolestaan viitataan siihen, että kaikki oppilaat opiskelevat samaa oppiainetta kodin katsomustaustasta riippumatta (Kittelmann Flensner 2015). Mahdollisuus hakea vapautusta oppiaineen opiskelusta poistettiin vuonna 1997, koska opetussuunnitelman sisältöjen katsottiin olevan riittävän neutraalit kaikkien oppilaiden opiskeltaviksi (von Brömssen, Ivkovitz & Nixon 2020). Vapautusmahdollisuuden poistamista on perusteltu esimerkiksi sillä, että aine on luonteeltaan samankaltainen muiden koulun oppiaineiden kanssa, ja sen perustan rakentavat akateeminen uskonnotutkimus ja sosiaalis-humanistinen kulttuuritraditio, sekä ihmisoikeuksia ja yhdenvertaisuutta kunnioittava arvopohja. Opetussuunnitelman perusteissa kuitenkin huomioidaan, että tämä arvopohja on yhtäpitävä kristillisten ja läntisten humanististen traditioiden kanssa (Lgr 11). Selvityksen kuulemistilaisuuksissa on usein viitattu esimerkiksi Ruotsin yksityisiin kouluihin, jotka toimisivat eräänlaisena ”varaventiilinä” silloin, kun kaikille yhteisestä katsomusaineen opetuksesta ei ole mahdollista vapautua. Alla esitellään muutamia näkökulmia yksityisiin tunnustuksellisiin kouluihin Ruotsissa.

Kuten tutkijat huomauttavat, vapautusmahdollisuuden poistaminen tekee oppiaineesta ainutlaatuisen eurooppalaisessa kontekstissa. Merkittävä näkökulma vapautuksiin oppiaineesta liittyy yksityisiin uskonnollisiin kouluihin. Koulutuksen yksityistämiseen liittyvät kysymykset ovat laajemminkin ajankohtainen keskustelunaihe Ruotsissa (Osbeck & von Brömssen 2020). Vuonna 1992 yksityisten koulujen säätelyä vapautettiin ja perheet ovat tästä lähtien pystyneet valitsemaan lapselleen myös yksityisessä koulussa tarjottavaa opetusta ilman erillisiä kustannuksia (Osbeck & von Brömssen 2020). Kuten kunnalliset koulut, myös yksityiset koulut seuraavat kansallista opetussuunnitelmaa, vaikka koulun toimintakulttuurissa painottuisikin esimerkiksi tietty katsomus. Yksityisten koulujen opettajien tulee olla koulutettuja ja koulut eivät saa esimerkiksi virantäytöissä suosia tiettyyn yhteisöön kuulumista (Osbeck & von Brömssen 2020).

Lukuvuonna 2019–2020 lukiokoulutuksen osalta 28,4 % ikäluokan opiskelijoista kävi yksityistä koulua, kun taas peruskoulussa tämä osuus oli 15,4 % oppilaista (Holmström 2020). Tämä määrä on kasvanut tasaisesti 1990-luvulta, jolloin lukiokoulutuksessa 5 000 opiskelijaa ja peruskoulussa 17 000 oppilasta kävi yksityiskoulua. 2019–2020 nämä lukumäärät olivat 100 000 opiskelijaa ja 170 000 oppilasta (Holmström 2020). On toki huomiotavaa, että vain osa yksityiskouluista on luonteeltaan katsomuksellisia. Vuonna 2017 tunnustukselliseksi luokiteltavissa peruskouluissa opiskeli noin 9 300 oppilasta eli noin 1 % oppilaista. Suomessa katsomuksellisissa kouluissa opiskelee noin 1 500 oppilasta. (<https://www.friskola.se/konfessionella-skolor/>). Suurin osa katsomuksellisista kouluista Ruotsissa perustuu kristilliseen maailmankatsomukseen (Osbeck & von Brömssen 2020). Yhteensä

katsomuksellisia kouluja on 66, joista 10 on islamilaista. Yleiseurooppalaisesta näkökulmasta katsottuna tunnustuksellisissa yksityiskouluissa opiskelevien oppilaiden määrä on siis prosentuaalisesti edelleen melko pieni (Qvarsebo & Wenell 2018).

Peruskoulussa uskontotiedon opetus tapahtuu samassa yhteiskuntatieteiden kokonaisuudessa maantieteen, historian ja yhteiskuntaopin kanssa. Uskontotiedon aihealueet on peruskoulussa jaettu vuosiluokille 1–3, 4–6 ja 7–9 (Lgr 11). Oppiaineen opetukselle on varattu melko vähän aikaa, ja ottaen huomioon sosiaalitieteiden kokonaisuudella varatun tuntimäärän, uskontotietoa opetetaan keskimäärin noin 35–45 minuuttia viikossa koko peruskoulun ajan (Kittelmann Flensner 2018; Osbeck & Skeie 2014). Aineen opetus suunnitelmassa korostuvat erityisesti uskontotieteellinen lähestymistapa sekä sosiaaliset, yhteiskunnalliset ja monimuotoisuutta edistävät tavoitteet, joissa mainitaan erilaisten katsomusten moninaisuuden olevan lähtökohtana opetukselle (von Brömssen, Ivkovitz & Nixon 2020).

Sosiaalitieteiden oppiaineiden sisällöt on yhdistetty opetussuunnitelmatasolla luokilla 1–3 (Lgr 11), joka jättää opettajalle runsaasti vapauksia sen suhteen, kuinka paljon aikaa mihinkin aihekokonaisuuteen käytetään. Vuosiluokilla 1–3 painottuu lähiseudun ja luokan katsomusten tarkastelu. Lisäksi jo vuosiluokilla 1–3 tutustutaan ihmisoikeuksiin ja erityisesti Lapsen oikeuksiin (Lgr 11).

Vuosiluokkien 4–6 ja 7–9 sisältöalueet on jaettu neljään kokonaisuuteen: *uskonnot ja muut elämäkatsomukset* (Religioner och andra livsåskådningar), *uskonto ja yhteiskunta* (Religion och samhälle), *identiteetti ja elämänkysymykset* (Identitetet och livsfrågor) ja *etiikka* (Etik). Kahdessa ensimmäisessä sisältöalueessa käsitellään uskonnollisia ja katsomuksellisia perinteitä, joista mainitaan nimeltä kristinusko ja tämän protestanttiset, katoliset ja ortodoksiset haarat, juutalaisuus, islam, buddhalaisuus, hindulaisuus, Skandinavian luonnonuskonnot, saamelaiden uskontoperinteet ja uudet uskonnolliset liikkeet (Lgr 11). Maallisista katsomuksista mainitaan nimeltä ainoastaan sekulaari humanismi vuosiluokilla 7–9. Kaksi viimeistä aihekokonaisuutta käsittelevät oppilaiden elämänkysymyksiä, katsomusten ja identiteetin suhdetta, elämäkatsomusta ja eettisiä aiheita. Sisältöjä vertailtaessa on merkillepantavaa, että siinä missä Ruotsin ja Norjan katsomusopetuksen opetus sisällöt mainitsevat saamelaisen kulttuuriperinteen, ei tätä löydy suoranaisesti Suomessa uskontojen oppimäärien tai elämäkatsomustiedon oppiaineiden sisällöistä, vaikkakin katsomuksellisten ja kulttuuristen vähemmistöjen käsittelystä on mainintoja. Suomessa saamelaisuutta oppimateriaaleissa käsittelevässä Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksessä (Miettunen 2021) huomioidaan, että saamelaisuuden käsittelyä esiintyy uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Uskonnon oppikirjoissa saamelaisuus, kuten monet muutkin alkuperäiskansojen uskonnot esiteltiin vahvan stereotyyppisesti ja usein menneisyyteen kytkeytyneenä. Lisäksi saamelaisuuden ja kristinuskon suhdetta ei esitelty. Elämäkatsomustiedon oppikirjat heijastelivat saamelaisuutta monipuolisemmin (Miettunen



2021). Myös selvityksen sidosryhmäkuulemisissa nousi esille se, että yhdenvertaisuuden paremman toteutumisen kannalta saamelaisen kulttuuriperinteen monipuolisempi ja osuvampi käsittely katsomusaineiden oppimateriaaleissa olisi tärkeää.

Lukiossa uskontotietoa tarjotaan kolmen kurssin verran, joista viimeinen on laajempi erikoistumiskurssi aineen valitseville (Lgy 11). Yksi kurssi uskontotietoa kuuluu jokaisen opiskelijan pakollisiin opintoihin ensimmäisen lukuvuoden aikana (Kittelmann Flensner 2018), mutta tämän lisäksi opiskelija voi valita myös toisen kurssin sekä syventävän erikoistumiskurssin (Berglund 2020). Lukion uskontotiedon tavoitteena on syventää ja laajentaa peruskoulun uskontotiedossa hankittuja tietoja ja taitoja (Berglund 2020). Tämä heijastuu lukion uskontotiedon aihepiireissä, jotka ovat huomattavasti yleisemmät kuin peruskoulussa. Aihekokonaisuudet käsittelevät esimerkiksi uskontoa ilmiönä, elettyä uskontoa, uskontoa intersektionaalisena ilmiönä suhteessa sukupuoleen, seksuaalisuuteen, etnisyyteen ja yhteiskuntaluokkaan, uskonnon tutkimista sekä uskonnon ja yhteiskunnan suhdetta (Kittelmann Flensner 2015; Lgy 11). Uskonnot katsomuksina painottuvat huomattavasti enemmän kuin sekulaarit katsomukset (Lgy 11). Aihekokonaisuuksissa eri katsomuksista mainitaan nimeltä ainoastaan kristinusko. Muut katsomukset sisältyvät kokonaisuuden *muut maailmanuskonnot ja erilaiset maailmankatsomukset (de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar)* alle. Myös etiikkaa opiskellaan osana uskontotietoa lukion kurssikokonaisuuksissa. (Lgy 11).

Akateemisessa keskustelussa Ruotsin uskontotiedon opetuksessa on nostettu esille oppiaineen mahdollisuuksia luoda kohtaamisia ja ymmärrystä eri taustoista tulevien oppilaiden välille, mutta toisaalta myös haasteita siinä, miten eri katsomuksia käsitellään tasa-arvoisesti (Osbeck & Franck 2020). Eräänä ongelmana on nähty oppilaiden kokemusmaailman ja opetuksen välinen kuilu, jossa opetussisällöt ovat ohjanneet opettajia tietopohjaiseen opetukseen uskonnoista ja katsomuksista, jolloin tutkimustenkin perusteella oppilaita puhuttelevat elämänkysymykset ja katsomuksellinen pohdinta ovat jääneet sivurooliin. Tutkijoiden mukaan katsomuksellinen moninaisuus, jota oppilaiden moninaiset taustat ja näkemykset heijastelevat, ja joka voisi opetuskeskustelun kannalta olla rikkaus, voidaan siis kadottaa liian tietopainotteisen opetuksen alle (Osbeck & Franck 2020).

Toisaalta tutkimuksissa on korostettu myös sitä, että opetus saattaa luoda eriarvoisuutta katsomusten välille, jolloin erityisesti kansalliset evankelisluterilaiset näkökulmat, mutta kuten etnografisissa tutkimuksissa on havaittu, myös maallistunut näkökulma katsomuksiin voivat saavuttaa valta-aseman luokkahuoneessa (Berglund 2013; Kittelmann Flensner 2015, 2018; Osbeck & Franck 2020). Vaikka oppiaine tavoittelee neutraaliutta, jo opetussuunnitelmatasolla käytetään sanoituksia kuten ”muut uskonnot” ja ”erilaiset uskonnot ja katsomukset”, kun viitataan muihin katsomuksiin kuin kristinuskoon. Täten kristinusko saa jo asiakirjatasolla normalisoidun aseman verrattuna muihin katsomuksiin (von Brömssen, Ivkowitz & Nixon 2020). Tämä valta-asetelma ei kuitenkaan tutkijoiden mukaan synny

ainoastaan opetussisältöjen kautta, vaan riippuu myös laajemmin koulukulttuurista. Esimerkiksi kun koulun juhlista, lukuvuoden tapahtumissa ja koulun kulttuurissa näkyy tietty katsomusperinne, tämä valta-asema heijastuu helposti myös opetuksessa käsiteltäviin aiheisiin ja teemoihin (Berglund 2013; Berglund 2020). Katsomusopetuksen puoleettomuuden, jota painotetaan kansainvälisissä ohjaavissa asiakirjoissa moninaisuuden ja kriittisyyden lisäksi (ETYJ 2007) kannalta ei siis ole riittävää tarkastella ainoastaan itse opetusta, vaan koska kyseessä ovat myös yhteiskunnassa ja yhteisössä vaikuttavat katsomusperinteet, niiden näkyminen koko kouluyhteisön toiminnassa on keskeinen kysymys. Tätä samaa huomiota on korostettu myös suomalaisessa akateemisessa tutkimuksessa ja se tulisikin huomioida katsomusaineiden opetusta kehitettäessä mihin tahansa mallin suuntaan.

Eräs ajankohtainen keskustelu, jota voi osittain verrata suomalaiseen kontekstiin, liittyy opetusjärjestelyiden uudistamiseen. Ruotsissa käydään keskustelua esimerkiksi siitä, voiko uskontotiedon oppiaineen yhdistää 1–3 vuosiluokkien laajan integroinnin lisäksi johonkin muuhun oppiaineeseen ja näin opettaa aihepiirejä integroidusti esimerkiksi historian tai maantieteen kanssa (Osbeck & von Brömssen 2020).

Uskontotiedon opettajien koulutus tapahtuu yliopistossa. Peruskoulussa uskontotietoa opettavat opiskelevat aineen didaktiikkaa usein yhdessä muiden sosiaalitieteiden didaktiikan kanssa osana laajempia opettajan pedagogisia opintoja (Berglund 2013). Toisen asteen koulutuksen uskontotiedon opettajiksi valmistuvat opiskelevat uskonnotutkimuksen yksiköissä (Berglund 2013). Uskontotiedon opettajien koulutuspolku kuitenkin vaihtelee yliopistosta riippuen (Berglund 2013).

### 3.5.2 Tanska

Tanskassa uskontoja, maailmankatsomuksia ja etiikkaa käsittelevä katsomusaine *Tieto kristinuskosta (Kristendomskundskab)* on osa valtakunnallista opetussuunnitelmaa. Oppiaine on tunnustukseton ja kaikille yhteinen. Sisällöllisesti oppiaine korostaa uskontoja ja erityisesti kristinuskoa opetettavina sisältöinä (Buchardt & Enemark 2020; Böwadt 2020) ja opetuksen järjestelyt on vahvasti sidottu Tanskan enemmistön mukaiseen uskonnolliseen yhteisöön eli Tanskan evankelis-luterilaiseen kansankirkkoon (*Den Danske Folkekirke*). Useat tutkijat ovat huomauttaneet, että *Kristendomskundskab*-opetus nojaa tavoitteiltaan ja sisällöltään tanskalaisen kulttuurisen kristillisyyden ylläpitämiseen (Buchardt & Enemark 2020; Böwadt 2020; Jensen & Kjeldsen 2013).

Tanskassa peruskoulussa (*Folkeskole*), joka kattaa vuosiluokat 0–9, oppiainetta opetetaan vuosiluokilla 1–9 (Eurydice 2019c) yhteenä 300 opetustunnin verran (Buchardt & Enemark 2020). Opetuksen sisällöt ja painotukset on jaettu kolmeen kokonaisuuteen vuosiluokkien

mukaisesti. Vuosiluokilla 1–3 ja 3–6 opetussisällöt koostuvat kolmesta sisältökokonaisuudesta jotka ovat *Raamatun kertomukset, kristinusko* sekä *elämäkysymykset ja etiikka*. Vuosiluokilla 7–9 näiden kolmen lisäksi sisältöalueeksi määritellään myös *muut uskonnot ja maailmankatsomukset* (Buchardt & Enemark 2020). Uusimman Tanskan opetusministeriön antaman ohjeistuksen (Tanskan opetusministeriö 2019) mukaan Abrahaimilaisia uskontoja eli juutalaisuutta, kristinuskoa ja islamia rohkaistaan opettamaan jo alemmilla luokilla 1–6. Vaikka muut uskonnot ja katsomukset kuin kristinusko ovat osa opetuksen sisältöjä vuosiluokilla 7–9, itse opetuksessa opettaja ei ole sidottu käsittelemään mitään tiettyjä katsomuksia, vaan voi valita käsiteltävät katsomukset itse (Böwadt 2020). Suomessa valtakunnallisella tasolla säädetyn katsomusten tarkemman erittelyn voidaan katsoa paremmin turvaavan yhdenvertaisen katsomuksellisen sivistyksen paikallisen tason päätöksistä riippumatta.

Poikkeuksen opetuksen järjestelyihin tuo kuudes, seitsemäs tai kahdeksas vuosiluokka (Buchardt & Enemark 2020; Jensen & Kjeldsen 2013), jolloin opetus järjestetään paikallisten Tanskan kansankirkon seurakuntien toimesta. Tämän lukuvuoden aikana kirkkoon kuuluvat oppilaat opiskelevat oppituntien ajan kristillistä konfirmaatiota varten. Muut oppilaat on joko vapautettu opetuksesta tai he opiskelevat vaihtoehtoisia humanistista siirtymäriittä varten (Buchardt & Enemark 2020).

Perusopetuksessa työskentelevät opettajat opiskelevat neljän vuoden kandidaatin tutkinnon ja toiselle asteelle suuntautuvilta vaaditaan maisterintason tutkinto opetettavassa aineessa (Buchardt & Enemark 2020). Suurimmalla osalla peruskoulun opettajista ei ole erityistä pätevyyttä katsomusaineen opettamiseen, vaan aineen didaktiikkaa opiskellaan osana yhteiskuntatieteiden teemaosuutta, joka sisältyy perusopetuksen kandidaatin-tutkintoon (Buchardt & Enemark 2020; Böwadt 2020). Pätevyyksien tarvetta on viime aikojen keskustelussa alettu korostaa (Böwadt 2020).

Peruskoulun oppiaineesta on mahdollista saada vapautus. Vaikka tarkkaa tilastointia näistä oppilaista ei ole, arviolta noin 1,3 % peruskoulun oppilaista jättäytyy pois uskonnon opetuksesta (Buchardt & Enemark 2020). Vapautumisen ehtona on joko se, että oppilas ei ole Tanskan kansankirkon jäsen tai hän kokee osallistumisen tuottavan omatunnon ristiriitaa (Buchardt & Enemark 2020). Omantunnon ristiriitaan vedoten myös kansankirkon jäsenet voivat anoa poisjääntiä oppiaineen opetuksesta. Opetuksesta poisjääminen on myös vahvasti alueellistunut, ja koulun katsomusopetuksesta poisjäävien oppilaiden määrä voi olla yksittäisessä koulussa enimmillään jopa 70 % (Buchardt & Enemark 2020). Kyseinen korkea prosentti on kuitenkin yksittäistapaus ja useimmiten vapautusta anovien määrät jäävät prosentuaalisesti melko pieniksi. Toisaalta katsomukselliseksi luokiteltavissa yksityisissä peruskouluissa opiskeli vuonna 2018 noin 18 900 oppilasta, joka on suuri määrä verrattuna esimerkiksi Ruotsiin tai Suomeen. (<https://www.friskola.se/konfessionella-skolor/>)

Toisen asteen lukiokoulutuksessa (*Gymnasium*) katsomusaine on nimeltään *Religion* eli Uskonto. Uskontoa opetetaan kaikille, mutta opiskeltavan aineen määrä riippuu opiskelijan omista ainevalinnoista. Jokainen opiskelee oppiainetta vähintään yhtenä opiskeluvuonna (Buchardt & Enemark 2020) ja tästä oppiaineesta ei ole mahdollisuutta jättäytyä pois. Opetuksen sisällöt käsittelevät kristinuskkoa, islamia, yhtä muuta valinnaista maailmanuskontoa sekä uskontoilmiöön liittyviä käsitteitä ja tutkimusta (Jensen & Kjeldsen 2013).

Tanskan mallissa näyttäytyy selkeästi tietyn katsomusperinteen valta-asema. Katsomusopetusta ohjaavien asiakirjojen ja esimerkiksi EIT:n päätösten valossa tietyn katsomusperinteen korostuminen kulttuuris-historiallisista syistä katsomusopetuksen opetussisällöissä on mahdollista. Tällöin kuitenkin neutraaliuden, kriittisyyden ja moninaisuuden vaatimukset on huomioitava erityisen tarkasti. Lisäksi yhden katsomusperinteen korostuminen ja vahva yhteys kansankirkkoon asettaa katsomukset hyvin eriarvoiseen asemaan koulun arjessa, jolloin myös oppilaiden jättäytymiseen katsomusaineiden opetuksen ulkopuolelle tulee kiinnittää erityistä huomiota. Tämä onkin huomioitu Tanskassa, jossa kaikille oppilaille tarjoutuu mahdollisuus anoa vapautusta oppiaineen opiskelusta.

### 3.5.3 Norja

Norjan katsomusopetus on merkittävä vertailukohta suomalaiselle katsomusopetukselle erityisesti oppimäärien ja oppiaineiden integroinnin näkökulmasta. Norjassa vuonna 1997 luotiin uusi, kaikille yhteinen katsomusaine (Andreassen 2020). Ennen tätä katsomusaineita oli kaksi; *Kristinuskon opetus* ja *Elämänfilosofia*, joka luotiin vuonna 1974 vaihtoehtoiseksi oppiaineeksi uskonnon opetukselle (Andreassen 2013; Lied 2009). Koska myös suomalaisessa keskustelussa on esitetty uskonnonopetuksen oppimäärien ja elämäntiedon yhdistämistä, Norjan katsomusopetusmallia esitellään ja painotetaan selvityksessä erityisesti tästä näkökulmasta. Norjan katsomusaineiden opetusmallin kehittämisen historiaa tarkastellaan tarkemmin vapautuksia käsittelevässä alaluvussa 3.7, koska vapautukset olivat yksi keskeinen osa siihen kohdistuvia valituksia.

Katsomusopetus on Norjassa osa pakollisia opintoja ja valtakunnallista opetussuunnitelmaa (Utdanningsdirektoratet 2020). Vaikka opetus on luonteeltaan tunnustustonta ja puolueetonta, erityisesti evankelisluterilaisella kristinuskolla ja humanismilla on katsomuksina erityisasema opetuksessa. Nämä katsomukset mainitaan Norjan perustuslaissa kaksoisperinteenä, joille valtion arvoperusta nojaa (Andreassen 2020). Uudet, vuonna 2020 käyttöön otetut kansalliset opetussuunnitelman perusteet mainitsevat erityisesti kolme katsomuksellista ja kulttuurista perinnettä, joista kristinusko, humanismi ja saamelainen kulttuuriperinne mainitaan keskeisiksi Norjan kulttuurille: "Kristilliset ja humanistiset perinteet ja traditiot ovat tärkeä osa Norjan kollektiivista kulttuuriperintöä

ja demokratiakehitystä. Saamelainen kulttuuriperinne on osa Norjan kulttuuriperintöä” (Utdanningsdirektoratet 2020).

Peruskoulussa katsomusaineen nimi on *Kristinusko, uskonnot, maailmankatsomukset ja etiikka*, ja ainetta opetetaan yhteensä 580 opetustunnin verran peruskoulussa vuosiluokilla 1–10 (Bråten & Skeie 2020). Sisällöllisesti oppiaineessa kristinuskoon liittyvät teemat kattavat noin 50 % opetussuunnitelmasta. Uskontoja ja katsomuksia on tavoitteena käsitellä laajasti, ja katsomuksista opetussuunnitelmassa mainitaan nimeltä juutalaisuus, islam, hindulaisuus, buddhalaisuus, sikhiläisyys, sekulaari humanismi ja luonnonuskonnot. Näiden lisäksi opetussuunnitelmassa on sisältöjä filosofiasta ja etiikasta (Bråten & Skeie 2020).

Toisen asteen lukiokoulutuksessa katsomusopetusta annetaan oppiaineessa nimeltä *Uskonto ja etiikka* yhteensä 84 opetustunnin verran. Opetuksen sisältöinä ovat uskonnot ilmiöinä, uskontokritiikki, kristinusko, islam, sekulaari humanismi, filosofia ja etiikka sekä yksi valinnainen uskonto (Andreassen 2020; Bråten & Skeie 2020).

Uusi, vuonna 2020 julkaistu opetussuunnitelma painottaa taitoja, monialaisia oppimiskonaisuuksia ja eri oppiaineiden ydinalueita. Verrattuna aiempiin opetussuunnitelmiin, oppiaineiden sisältöalueet ovat vähentyneet ja niitä on korvattu laajemmilla ydinosaamisen ja taitojen kokonaisuuksilla. Sekä peruskoulun että lukion opetukselle on katsomusaineessa annettu samat ydinosaamisen alueet, joita opetuksen tulisi sisältöjen kautta kehittää. Näitä ovat (1) *tieto uskonnoista ja maailmankatsomuksista*, (2) *uskontojen ja maailmankatsomusten tarkastelu erilaisten menetelmien avulla*, (3) *eksistentiaalisten kysymysten ja niihin tarjottujen vastausten pohdinta*, (4) *kyky asettua muiden asemaan* ja (5) *eettinen pohdinta* (Bråten & Skeie 2020).

Katsomusopetuksen keskeisten tavoitteiden ja sisältöjen selvittämistä ja selkeyttämistä on korostettu viimeaikaisessa kansainvälisessä (Bråten & Skeie 2020; Freathy & John 2019; Wintersgill 2017). Kansainvälisen vertailun pohjalta voidaan kuitenkin huomata, että suomalaisessa katsomusaineiden opetuksessa jo olemassa olevat keskeiset tavoitteet (POPS 2014, LOPS 2019) vastaavat monelta osin niitä tavoitteita, joita kansainvälisesti on tutkimusten pohjalta annettu katsomusaineiden opetukselle (Kavonius 2021). Selvitykseen liittyvissä kuulemistilaisuuksissa ja kyselyn pohjalta voidaan kuitenkin huomata tarvetta sille, että katsomusopetuksen ja erityisesti uskontojen ja elämäkatsomustiedon yhteiset ydintavoitteet selvitettäisiin tutkimuksen kautta.

### 3.5.4 Islanti

Kuten muissa Pohjoismaissa, myös Islannissa on 2000-luvun kuluessa ollut käynnissä suuri katsomuksellinen muutos. Siinä missä vuonna 2000 kansalliseen evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuului 91 % väestöstä, vuonna 2020 siihen kuului enää 63,47 % väestöstä (Gunnarsson 2020). Muutokset ovat näkyneet myös siinä, miten katsomuksia opetetaan ja niitä käsitellään kouluopetuksessa. Vuonna 2008 maassa toteutettiin useita lakiuudistuksia koskien esiopetusta, perusopetusta ja toisen asteen koulutusta, ja joiden myötä opetusta uudistettiin valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa vuonna 2011 (Gunnarsson 2020; Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2014). Islannissa on käytössä yhtenäinen peruskoulujärjestelmä, joka vastaa ikätasoltaan Suomen peruskoulun luokkia 1–9, poikkeuksena vuosiluokka 10, joka on pakollinen kaikille (Eurydice 2018).

Uudistusten myötä perusopetuksen katsomusaineen nimi muutettiin muodosta *Kristin-usko, etiikka ja uskontotieto* muotoon *Uskontotieto*. 2011 julkaistun valtakunnallisen opetussuunnitelman vuonna 2013 julkaistun ainekohtaisen osion myötä oppiaineen opetus sulautettiin osaksi yhteiskuntatieteiden opetuskokonaisuutta, jossa uskontotietoa opetetaan yhdessä historian, yhteiskuntaopin, maantieteen, elämäntaitojen, filosofian ja etiikan sisältöjen kanssa. Katsomuksiin liittyvä opetus toteutetaan siis integroidussa, kaikille yhteisessä muodossa. Jokainen yksittäinen koulu tai koulutuksen järjestäjä määrittelee omassa paikallisessa opetussuunnitelmassaan, miten näiden aihealueiden opetusta jaotellaan käytännössä (Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2014, 200–202).

Opetus yhdessä yhteiskuntatieteiden kanssa näkyy myös uskontotiedon sisältöpainotuksissa, joissa uskontojen monimuotoisuus ja kontekstuaalisuus korostuvat. Uskontotieto jakaa kolme suurempaa tavoitealuetta muiden yhteiskuntatieteiden oppiaineiden kanssa. Oppilaan tulisi ensinnäkin hahmottaa ulkoista maailmaa ja todellisuutta, kuten ympäristöä, historiaa ja ympäröivää kulttuuria. Identiteettikasvatus korostuu toisessa tavoitteessa, jonka mukaan opetuksen tulisi kehittää oppilaan kykyä hahmottaa omaa itseään ja auttaa oppilasta rakentamaan minäkuvaansa. Kolmanneksi opetuksen tulisi tukea oppilaan kykyä olla osa sosiaalista todellisuutta ja yhteiskuntaa (Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2014, 201).

Oppiaineen sisällöt on jaoteltu tavoitealueiden perusteella vuosiluokille 1–4, 5–7 ja 8–10. Katsomusten osalta opetussuunnitelmassa mainitaan erityisesti kristinusko, joka tulee esille kulttuurisesti merkittävänä katsomusperinteenä. Toisaalta myös katsomusten monimuotoisuus ja muut kuin uskonnolliset katsomukset nousevat esille. Kuitenkin ainoastaan kristinusko mainitaan katsomuksena nimeltä ja opetussuunnitelmatasolla katsomuksiin viitataan usein yleisessä muodossa kuten ”oppilas osaa keskustella ja vertailla eri uskontoja ja maailmankatsomuksia” (Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2014, 206). Tämä jättää runsaasti vapauksia sille, mitä erilaisia uskontoja ja katsomuksia opetuksessa käsitellään.

Vuoden 2011 opetussuunnitelma korostaa myös kaiken opetuksen taustalla olevia laajoja tavoitteita eli peruspilareita, jotka ovat lukutaito, kestävyys, terveys ja hyvinvointi, demokratia ja ihmisoikeudet, yhdenvertaisuus sekä luovuus. Näiden peruspilareiden tulisi heijastua kaikessa kouluopetuksessa (Islannin Opetus- tiede- ja kulttuuriministeriö 2014, 14–22).

Merkittävä vertailukohta Suomen katsomusopetukseen on se, että sisältyessään muiden yhteiskuntatieteiden joukkoon, oppiaineiden väliset yhtymäkohdat esimerkiksi suhteessa oppilaan elämäkatsomuksen monisyiseen muodostumiseen voidaan nostaa korostetummin esille. Esimerkiksi oppilaan oman identiteetin ja elämäkatsomuksen rakentamisen tukemisen tavoitteen yksi päämääristä vuosiluokan 10 päätteeksi on se, että oppilas pystyy:

*“refleктоimaan ja ilmaisemaan kuka hän on, mitä hän merkitsee muille ja itselleen ja miten tämä kuva itsestä on rakentunut heidän ympäristönsä, asuinpaikkansa, politiikan, sosiaalisen todellisuuden, historian ja kulttuurin sekä uskontojen ja sekulaarien katsomusten perusteella.”* (Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2014, 207).

Toisaalta oppiaineiden liittämässä yhteen kokonaisuuteen on myös haasteita erityisesti aikataulutuksen ja opetettavien asioiden määrän suhteen. Islannissa valtakunnallinen opetussuunnitelma määrittelee reunaehdot sille, kuinka paljon oppilaille tulisi tarjota kunkin aihepiirin opetusta (Eurydice 2018). Yhteensä yhteiskuntatieteiden osuus opetettavista aineista on 11,46 % (Eurydice 2018). Ottaen huomioon yhteiskuntatieteiden sisällä olevien oppiaineiden tavoitteiden ja sisältöjen määrän, tämä aikamäärä näyttäytyy tutkijoiden mukaan hyvin pienenä (Gunnarsson 2020).

Tutkimusta katsomusopetuksen toteuttamisesta osana yhteiskuntatieteiden kokonaisuutta on lisäksi hyvin vähän. Erityisenä riskinä nykyisessä opetusjärjestelyssä nähdään se, että katsomuksiin liittyvät laajat opetussuunnitelman tavoitteet, jotka on kuvailtu hyvin yleisellä tasolla, jäävät toteutumatta erityisesti aikapaineen vuoksi (Gunnarsson 2020). Koska jokainen koulu laatii oman tarkemman opetussuunnitelman ja aikataulutuksen yhteiskuntatieteiden kokonaisuuteen, laajaa kuvaa katsomuksiin liittyvien tavoitteiden toteutumisesta on tutkimuksellisesti haastava muodostaa (Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2014). Lisäksi on nostettu esille se, että katsomuksiin liittyvä yleiset tavoitteet vaativat hyvin paljon tietämystä ja osaamista opetussuunnitelmaa käytäntöön soveltavilta henkilöiltä (Gunnarsson 2020). Yleisestikin opetussuunnitelman laajempia ja vaativampia tavoitteita heijastaa opettajankoulutuksessa tapahtuneet muutokset vuoden 2008 lakimuutosten myötä. Aiemmin kolmivuotinen perusopetuksen opettajankoulutus muutettiin viiden vuoden maisteriohjelmaksi, joka otettiin käyttöön vuonna 2011 (Gunnarsson 2020).

Toisen asteen koulutus ei ole Islannissa pakollista. Silti noin 95 % ikäluokasta opiskelee toisen asteen koulutuksen (Ragnarsdóttir et. al. 2018), joka on jaettu lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen (Eurydice 2020). Yksittäisillä opetuksen järjestäjillä on suuret vapaudet laatia koulutuksen sisältö, kunhan ne noudattelevat toisen asteen valtakunnallista opetussuunnitelmaa, kuten yleisiä tavoitteita ja arvoja. Myös toisen asteen opetusta ohjaavat edellä mainitut kuusi peruspilaria (Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2015). Toisen asteen lukiokoulutusta tarjoavat koulut voivat siis määritellä tarjoamansa ainekokonaisuudet. Jokaisen koulun tulee kuitenkin tarjota tietty määrä opetusta ydinaineissa, jotka ovat äidinkieli, matematiikka sekä englanti (Islannin Opetus-, tiede- ja kulttuuriministeriö 2015, 54). Opetusta voidaan järjestää koulukohtaisesti esimerkiksi aineajat ylittävissä opintokokonaisuuksissa tai perinteisemmässä, perusopetuksen oppiaineita mukailevassa muodossa. Katsomuksiin liittyvä opetus voi siis vaihdella huomattavasti riippuen koulutuksen järjestäjän tarjoamista painotuksista.

Islannin opetuksen yhteydessä esimerkiksi Ragnarsdóttir ja muut (2018) ovat huomioineet, että tutkimusten perusteella naiset ja korkeammin koulutettujen lapset ovat usein myönteisiä moninaisuutta ja kohtaamista kohtaan. Tämä sama ilmiö on huomattu myös Ruotsissa (Sjöborg 2015). Sjöborg ehdottaakin, että uskontoihin liittyvän koulutuksen tulisi erityisesti pyrkiä puhuttelemaan ja tavoittamaan nuoria miehiä, alemman sosioekonomisen aseman nuoria ja ammatillisen koulutuksen kävijöitä. Nämä huomiot voivat olla relevantteja myös suomalaisessa katsomusaineiden opetuksesta käytävässä keskustelussa ja katsomusaineiden opetuksen lisääminen jossakin määrin ammatilliseen koulutukseen olisi suositeltavaa (ks. myös Tainio & Kallioniemi 2019).

Pohjoismainen vertailu paljastaa monia seikkoja, jotka on syytä huomioida Suomessa, mikäli yhteistä oppiainetta alettaisiin kehittämään. Vertailun pohjalta voidaan havaita, että vaikka yhteisen opetusmallin tarkoituksena on taata kaikille oppilaille tasalaatuinen ja yhdenvertainen katsomuksellinen yleissivistys sekä edesauttaa yhteistä oppimista ja dialogia katsomusten tiimoilta, esiintyy näissä opetuksen järjestämisen malleissa myös ongelmia. Keskeisimmät ongelmat liittyvät eri katsomusten valta-asetelmiin opetuksen tavoitteissa ja sisällöissä. Vaikka esimerkiksi EIT:n päätösten perusteella (ks. luku 3.7) tietyn katsomusperinteen kuten kristinuskon korostuminen opetuksessa kulttuurillisista syistä voidaan nähdä perustelluksi, erityisen keskeisenä ongelmana voidaan nähdä tiettyjen katsomuksellisten positioiden, kuten luterilaisuuden ja sekulaarin katsantokannan hegemonia. Tällaisissa tilanteissa opetus voi tuottaa muunlaisten katsomusten toiseuttamista, jolloin opetuksen yhteisöllisyyttä ja keskinäistä ymmärrystä lisäävät tavoitteet eivät voi toteutua. Lisäksi Ruotsin yhteistä opetusta koskevassa tutkimuksessa on korostettu sitä, että koulussa laajemmin näkyvät katsomusten valta-asetelmat heijastuvat vahvasti myös katsomusaineiden opetukseen.



Toinen keskeinen ongelma liittyy opetuksen sulautumiseen yhteiskuntatieteisiin. Erityisesti Islannin tapauksesta huomataan, että tällöin katsomusaineiden opetukselle annettava aika usein vähenee ja muita kokonaisuuden oppiaineita priorisoidaan enemmän. Tämä voi johtua esimerkiksi siitä, että katsomusaineiden sisältö koetaan haastavaksi opettaa. Suomen tilanne, jossa katsomusaineille on varattu selkeä tuntimäärä, on tästä näkökulmasta perusteltu, jotta katsomusaineiden opetukselle annettujen tavoitteiden toteuttaminen voidaan turvata.

Kolmas ongelma liittyy oppilaiden ja huoltajien uskonnonvapauden toteutumiseen sekä yhteisen oppiaineen neutraaliuteen, objektiivisuuteen ja monimuotoisuuteen. Näiden kriteerien täyttäminen ei ole yksiselitteistä ja esimerkiksi Norjan tapauksessa yhteisen oppiaineen kehittämisen aikana on käsitelty laajasti sitä, missä määrin uskontoja ja muita katsomuksia käsittelevän yhteisen aineen opetuksesta on syytä tarjota vapautusta uskonnonvapauden näkökulmasta. Tätä keskustelua ja siihen liittyviä keskeisiä kysymyksiä käsitellään tarkemmin luvussa 3.7.

## 3.6 Katsomusaineiden opetus muissa Euroopan maissa

Pohjoismaiden lisäksi selvityksessä otetaan tarkempaan vertailuun kaksi valtiota, joissa toisessa katsomusopetusta opetetaan segregoituna ja toisessa integroituna. Nämä vertailtavat maat valikoituivat erityisesti segregoidussa järjestelmässä esiin tulleen useiden opetussuunnitelmien toteuttamisen ongelmallisuuden (Itävalta) ja integroidussa mallissa esiin tulleen etiikan ja katsomusten välisen käsittelyn ongelmallisuuden (Skotlanti) vuoksi. Skotlannin yhteydessä esitellään myös tarkemmin Englannin katsomusopetuksen toteutusmallia, sillä maa on ollut hyvin keskeisessä asemassa katsomusaineiden opetuksen akateemisessa tutkimuksessa ja keskustelussa.

### 3.6.1 Itävalta

Itävallassa katsomusopetus on järjestetty uskontokuntasidonnaisesti ja se on tunnustuksellista. Vaikka Itävallassa järjestetään siis katsomuksellisesti eriytettyä mallia kuten Suomessa, sen järjestämisen muodot poikkeavat hyvin paljon suomalaisesta katsomusopetusmallista. Opetus on tunnustuksellista ja 16 erilaisella uskonnollisella yhdyskunnalla on tällä

hetkellä mahdollisuus tarjota sitä (Klutz 2016).<sup>12</sup> Jokaisella tunnustuksellisella oppimäärällä on oma opetussuunnitelmansa (Ivkovitz 2017). Vaikka valtio rahoittaaakin opetuksen järjestämisen, uskonnolliset yhdyskunnat tuottavat aineen opetussuunnitelmat, opetusmateriaalit ja opetuksen, sekä järjestävät opettajien valinnan ja sijoittelun kouluihin (Klutz 2016). Elämäkatsomustietoon vertautuvaa vaihtoehtoa tunnustukselliselle opetukselle ei tarjota valtakunnallisesti. Uskontokuntiin kuulumattomille oppilaille on kuitenkin ollut kehitteillä uusi tunnustukseton oppiaine *Etiikka*, joka tulisi pakolliseksi oppiaineeksi niille oppilaille, jotka eivät osallistu jonkin uskonnon opetukseen. Etiikan opetusta on kehitetty ja kokeiltu paikallisesti ja koulukohtaisesti eri puolilla Itävaltaa, mutta valtakunnallista toteutusta ei vielä ole olemassa<sup>13</sup> (Klutz 2016).

Kuten Suomessa, myös Itävallassa oppilaiden katsomusaine valikoituu lähtökohtaisesti uskonnollisen yhdyskunnan jäsenyyden perusteella (Klutz 2016). Suomesta poiketen oppilaiden huoltajilla on mahdollisuus lukuvuoden ensimmäisten viiden koulupäivän aikana anoa lapselleen vapautusta uskonnonopetuksesta omantunnon syihin vedoten (Ivkovitz 2017). Nämä oppilaat eivät osallistu opetukseen eikä heille tarjota vaihtoehtoista toimintaa. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat oppilaat eivät voi osallistua muuhun kuin oman uskontokuntansa uskonnonopetukseen (Klutz 2016). Toisin kuin Suomessa, opetuksesta poisjäämisen mahdollisuus on siis ulotettu jäsenyyserustaisuudesta huolimatta kaikille oppilaille. Tämä on ihmisoikeuksien valossa myös tarpeellista, koska opetus on vahvemmin tunnustuksellista. Jos oppilas ei kuulu uskonnolliseen yhdyskuntaan, hän voi halutessaan osallistua valitsemaansa opetukseen. Opetukseen osallistumattomien määrä on kasvanut viime aikoina merkittävästi ja tahtotila etiikan oppiaineen kehittämiseksi on kasvanut (Ivkovitz 2017). Opetuksen dialogisuutta on myös pyritty kasvattamaan esimerkiksi eri tunnustuksellisten oppiaineiden välisellä dialogisella opetuksella. Opetuksen ollessa tunnustuksellista ja vahvasti sidottuna uskonnollisiin yhdyskuntiin, dialogiin liittyvät keskustelut merkitsevät kuitenkin helposti uskonnollisten yhteisöjen, käytännössä opettajien välillä käytyä dialogia. Tunnustuksettomassa, valtion tarjoamassa katsomusopetuksessa kysymykset dialogista kohdistuvat ja sitoutuvat puolestaan vahvemmin oppilaiseen yksilönä, jolloin Suomen mallia ei voida suoraan verrata Itävallassa toteutettavaan segregoituun opetukseen.

12 Uskonnonopetusta järjestetään Itävallassa rekisteröityjen uskonnollisten yhteisöjen toimesta. Opetus on mahdollista seuraaville Itävallassa toimiville yhdyskunnille: Katolinen kirkko, Protestanttinen uskonto (luterilainen ja reformoidun tunnustuksen mukainen), kreikkalaisortodoksinen kirkko, Juutalainen uskonnollinen yhdistys, Itävallan islamilainen yhdyskunta, Koptilais-ortodoksinen kirkko, Vanhakatolinen kirkko, Evankelis-metodistinen kirkko, Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen kirkko, Armenian apostolinen kirkko, Uusi apostolinen kirkko, Itävallan buddhalainen yhdyskunta, Syyrialais-ortodoksinen kirkko, Jehovan todistajat, Itävallan islamilais-alaviittinen yhdyskunta ja Itävallan vapaakirkot. Muut kuin Jehovan todistajat tarjoavat tällä hetkellä opetusta (Klutz 2016).

13 [https://www.bmbwf.gv.at/en/Topics/school/krp/eth\\_less.html](https://www.bmbwf.gv.at/en/Topics/school/krp/eth_less.html)

Itävallassa katsomusaineiden opetuksen ongelmiksi on nostettu tunnustuksettoman vaihtoehdon puute, opetukseen osallistumattomien oppilaiden kasvava määrä sekä koulujen käytännön haasteet järjestää usean eri katsomusaineen oppimäärän opetusta. Vaikka opetusmallin nähdään tunnustavan ja tekevän näkyväksi uskonnollista monimuotoisuutta yhteiskunnassa, alati pienenevät oppilasmäärät eri opetusmuodoissa ovat pakottaneet esimerkiksi eri kouluissa olevien ryhmien ja vuositasojen yhdistämiseen (Klutz 2016). Nämä käytännön tason ongelmat vertautuvat hyvin Suomessa esiintyviin käytännön haasteisiin. Tällöin opetuksen laatua on vaikea varmistaa ja sekä oppilaat että opettajat joutuvat katsomusopetusryhmästä riippuen hyvin eriarvoiseen tilanteeseen niin oppimisympäristön kuin oppimateriaalienkin suhteen. Näyttäisi siltä, että opetussuunnitelmien suuri määrä tuottaa hankaluuksia toteuttaa opetusta laadukkaasti ja yhdenvertaisesti kaikissa opetusmuodoissa. Myös Suomen kontekstissa suuri määrä katsomusaineiden opetussuunnitelmia tuottaa haasteita toteuttaa katsomusopetusta yhdenvertaisesti opettajien muodollisista kelpoisuuksista, oppimateriaaleista ja opetuksen muista käytännön järjestelyistä johtuen. Tämä seikka on tullut esille niin tutkimusten kuin selvitystä varten järjestettyjen kuulemisten yhteydessä.

### 3.6.2 Iso-Britannia

Iso-Britanniassa katsomusaineiden opetuksen luonne vaihtelee alueesta riippuen.

Englannissa, joka on katsomusaineiden teoria- ja tutkimustaustan kannalta hyvin keskeinen lähde, katsomusopetusta toteutetaan vahvasti paikallisesti (Eurydice 2021). Englannissa perusopetuksessa (ikävuodet 5–16) jokaisen valtion rahoittaman koulun (*maintained schools*) tulee tarjota uskonnon (*religious education – RE*) opetusta. Uskonnonopetus ei kuitenkaan ole mukana valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa (*national curriculum*), vaan sen sisällöt ja sääteily tapahtuvat paikallisella tasolla. Huoltajilla on halutessaan mahdollisuus anoa lapselleen vapautusta uskonnonopetuksesta. (Eurydice 2021).

Paikallisen opetuksen järjestäjätahon (local authorities) on perustettava paikallisella tasolla uskonnonopetusta ohjaava säätelyelin SACRE (*Standing Advisory Council on Religious Education*), joka koostuu uskonnollisten yhdyskuntien edustajista ja uskonnonopettajista. SACRE valvoo ja neuvoo paikallisen tason uskonnon opetussuunnitelman laadinnassa ja toteutuksessa (Newcombe 2013). Myös koulun luonne vaikuttaa vahvasti siihen, millaiset oikeudet huoltajilla on uskonnonopetuksen suhteen. Esimerkiksi uskonnolliseen vakaumukseen perustuvien koulujen tulee noudattaa paikallisella tasolla laadittua uskonnon opetussuunnitelmaa, mutta huoltajat voivat myös vaatia koulua järjestämään koulun tunnustetun katsomuksen mukaista uskonnonopetusta. Kunnallisissa kouluissa, joilla ei ole katsomuksellista luonnetta, järjestetään uskonnonopetusta paikallisen opetussuunnitelman mukaisesti. Tämän opetussuunnitelman tulee heijastella 1996 asetetun

opetusta säätelevän lain 375 § 3:n momentin mukaan sitä, että: *uskonnolliset perinteet Isossa-Britanniassa ovat pääosin kristillisiä, ottaen kuitenkin huomioon Isossa-Britanniassa esiintyvien merkittävien uskonnollisten perinteiden opetukset ja tavat.*

Englannin kohdalla uskonnonopetus on siis vahvasti paikallisesti säädeltyä ja lähestymistapoja uskontojen ja muiden katsomusten opettamiseen on useita. Viime aikoina akateemisessa keskustelussa on painotettu opetuksen ydintavoitteiden selkeyttämistä ja linjaamista. Nämä dokumentit (Core 2018; Freathy & John 2019; Wintersgill 2017) tarjoavat runsaasti keskeisiä huomioita myös suomalaisen katsomusopetuksen kehittämiseen, mutta Englannin vahvasti paikallisella tasolla tapahtuva katsomusopetuksen säätely ja katsomuksellisten koulujen suuri rooli koulutuksen kentällä tekevät vertailusta haastavaa. Tästä syystä vertailussa keskitytään erityisesti Skotlantiin, jossa kaikille yhteiseen integroituun oppiaineeseen siirtymisen yhteydessä on keskustelu esimerkiksi eri uskontojen sekä etiiikan ja filosofian välisestä suhteesta yhteisen katsomusaineen opetuksessa.

### 3.6.3 Skotlanti

Skotlannissa katsomuksia opetetaan integroidussa ja pakollisessa oppiaineessa nimeltä *Religious and Moral education, experiences and outcomes* (RME). RME:n opetus koskee noin 85 % maan kouluista, jotka tarjoavat julkista opetusta (von Brömssen ym. 2020). Aineen luonne muuttui tunnustuksellisesta tunnustuksettomaksi vuonna 1972 (Nixon 2018) ja opetusta säätelevät lait velvoittavat koulutuksen järjestäjiä tarjoamaan kaikille oppilaille uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää opetusta perusopetuksen puitteissa (Scholes 2020). Perusopetuksessa tämä tarkoittaa käytännössä RME:n opettamista. Skotlannissa perusopetus (*broad general education*) kattaa esiopetuksen ja peruskoulun, joka vastaa ikäkausiltaan suomalaista peruskoulua (Eurydice 2019b)

Skotlannissa on myös merkittävä määrä katoliseen kristinuskoon perustuvia maailmankatsomuksellisia kouluja, joissa opetetaan RME:n sijasta katolista uskonnonopetusta (*RCRE*). Maan noin 800 000 oppilaasta noin 120 000 käy katolista koulua. Katolisissa kouluissa tarjottavan opetuksen keskiössä on katolisen kristinuskon tuntemuksen lisääminen sekä muihin maailmanuskontoihin tutustuminen (CfE 2017). Suurin osa oppilaista, jotka eivät käy julkista koulua käyvät katoliseen maailmankatsomukseen pohjautuvassa koulussa.

RME:n opetus on jaettu tasoihin oppilaiden iän mukaan ja opetussisällöt on jaettu kolmeen luokkaan: *kristinuskon, tarkasteltavaksi valittavat maailmanuskonnot ja uskomusten ja arvojen kehittyminen* (CfE 2017). Ensimmäisessä sisältökokonaisuudessa tutustutaan kristinuskoon ja esimerkiksi sen kertomuksiin, oppeihin ja merkitykseen Skotlannin historiassa ja kulttuurissa. Kuten Pohjoismaissa, kristinuskon suurempi määrä muihin katsomuksiin nähden perustellaan kulttuuriperintöargumentilla, uskonnon historiallisella

merkityksellä ja näkymisellä nykypäivän Skotlannissa (von Brömssen, Ivkovitz & Nixon 2020). Kristinuskoa tarkastellaan opetussuunnitelman mukaan kolmella eri tavalla: uskomukset (*beliefs*), arvot ja teemat (*values and issues*) ja tavat ja perinteet (*practices and traditions*). Jokainen näistä kokonaisuuksista sisältää erilaisia tavoitteita ja sisältöjä ikäkauden mukaisesti. (CfE 2017).

Toisessa kokonaisuudessa *tarkasteluun valitut maailmanuskonnot*, tutustutaan valittuihin maailmanuskontoihin myös kolmen kokonaisuuden kautta, jotka ovat samat kuin kristinusko-kokonaisuudessa. Kuten kristinusko-kokonaisuudessa, myös maailmanuskontojen kohdalla oppimista pyritään ankkuroimaan sekä paikalliseen kontekstiin Skotlannissa, että globaaleihin kysymyksiin (CfE 2017). Verrattuna suomalaiseen kontekstiin, Skotlannin opetussuunnitelma antaa runsaasti vapauksia paikallisella tasolla valita ne uskontoperinteet, joita opetuksessa otetaan tarkasteluun. Opetussuunnitelman ohjeistusten mukaan valitessa tehdessä on syytä huomioida paikalliset perinteet ja painotukset sekä uskontoperinteiden näkyminen oppilaiden arjessa ja elämässä. Ohjeistus myös painottaa sitä, että esimerkiksi kahden uskontoperinteen käsittely kristinuskon ohella olisi oppimisen kannalta otollista. Ei-uskonnollisia katsomuksia voidaan myös käsitellä, mutta niiden tulee linkittyä esimerkiksi muuten käsiteltäviin eettisiin ja moraalisiin kysymyksiin (CfE 2017). Valinnan mahdollisuus tukee paikallisten painotusten huomioimista, mutta tämä lähestymistapa katsomusten opiskeluun jättää ei-uskonnolliset katsomukset vähälle huomioille.

Kolmas kokonaisuus, *arvojen ja uskomusten kehittyminen*, sisältää moraalien ja eettisen pohdinnan tavoitteita ja sisältöjä. Tämä oppimiskokonaisuus on integroitu kristinuskon ja muiden maailmanuskontojen opiskeluun ja opetussuunnitelman mukaan opettajan tulisi huomioida tämän kokonaisuuden tavoitteita muun opiskelun lomassa. Kokonaisuus sisältää esimerkiksi huomioita siitä, että opetuksen tulisi tukea oppilaiden kykyä hahmottaa yleisinhimillisiä arvoja kuten yhdenvertaisuutta ja myötätuntoa. Lisäksi opetuksen kuluessa oppilaan tulisi pystyä artikuloimaan omia moraalisia kantojaan sekä hahmottaa erilaisten moraalisten ja katsomuksellisten näkemysten roolia yhteiskunnan muutosvoimana (CfE 2017). Kuten tutkijat ovat huomauttaneet, RME:n opetussuunnitelma on vahvasti sidoksissa opetussuunnitelmatraditioon, joka painottaa oppilaiden moraalisen kasvun tärkeyttä ja sen yhteyttä yhteiskunnan kokonaisvaltaisena jäsenenä toimimiseen (von Brömssen et. al. 2020). Myös suomalaisessa katsomusopetuskontekstissa etiikkaan ja arvokasvatukseen liittyvät teemat ovat olleet oleellinen osa oppiaineiden perinnettä.

Vapautuminen RME:n opiskelusta on mahdollista, mutta käytännössä vapautuspyyntöjä esitetään hyvin vähän (Nixon 2018). RME:n opetus on erotettu selkeästi kouluissa toteutettavista uskonnollisista toimituksista (*RO, religious observance*), jonka vuoksi näihin liittyvät ohjeistukset ja huomiot on selkeästi erotettu toisistaan vuodesta 2011 lähtien (Nixon 2018). RME:n ja RO:n erot eivät tutkijoiden mukaan ole aina olleet selkeitä kasvatustalouden toimijoille, oppilaille tai vanhemmille, jolloin näiden erotteluun on viime aikoina

kiinnitetty enemmän huomiota (Nixon 2018). Tämä Skotlannin kontekstissa tehty huomio on varteenotettava myös suomalaisessa kontekstissa. Esimerkiksi Aluehallintovirastojen antamien päätösten perusteella voidaan havaita, että suomalaisten koulujen arjessa uskonnollisten tilaisuuksien ja katsomusaineiden opetuksen välinen yhteys on edelleen vahvasti olemassa.

Toisen asteen opetus Skotlannissa (*senior phase*) vastaa karkeasti Suomen toisen asteen koulutuksen ikävaihetta (15–18). Jokainen oppija käy toisen asteen, mutta valinnaisuus koulutuspolulla lisääntyy. Koulutusta järjestetään myös vahvemmin yhteistyössä erilaisten toimijoiden, kuten yliopistojen, työnantajien ja järjestöjen kanssa (Education Scotland 2017, <https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/senior-phase-and-beyond/senior-phase/>). Tässä vaiheessa opintoja opiskelija voi, koulun sitä tarjotessa, valita yhdeksi erikoistumisalueekseen katsomusaineen opiskelun (*Religious, Moral and Philosophical Studies, RMPS*), joka syventää RME:n opiskelun myötä syntyneitä tietoja ja taitoja (Scholes 2020).

Suomen kontekstille erityisen huomionarvoista on RME:n kehittämisen yhteydessä käyty keskustelu aineen luonteesta. Esimerkiksi Nixon (2015, 2018) esittää, että aineen kehittyminen kohti kaikille yhteistä, yleisiä katsomuksellisia kysymyksiä käsittelevää ja filosofisia painotuksia saavaa ainetta vahvistaa sen asemaa koulussa ja oppimisessa. Toisaalta esimerkiksi Matemban (2015) mukaan oppiaineen etäännyminen kristinuskon opettamisesta ja aiheiden laajeneminen yleisemmin katsomuksellisten kysymysten käsittelyyn sekä eettisten ja filosofisten kysymysten suurempi määrä oppiaineen sisällöissä on tehnyt siitä haastavan opettaa. Tämän takia kouluissa tapahtuva opetuksen toteuttaminen helposti etäännyy RME:n opetukselle annetuista säädöksistä ja ohjeista. Huolena on, että laajat aihesisällöt käytännössä ehkäisevät aineen kehittämistä ja fokuointia, koska opettajat eivät pysty niitä opettamaan. (Matemba 2015.) Scholes (2020) esittelee tätä keskustelua ja huomioi tapaustutkimuksiin pohjaten, että RME:n yleisestä kehittämisestä riippumatta erityisesti opetuksen järjestäjän ja paikallisen koulun johdon tahtotila ja kiinnostus RME:n järjestelyjä ja toteuttamista kohtaan on tärkeä tekijä, joka heijastuu sen onnistumiseen kouluissa. Vaikka katsomusopetuksen kehittämisen muissa konteksteissa (esim. Norja, Lied 2009) on korostettu paikallisten painotusten mahdollisuutta, Skotlannin kontekstista huomataan, että esimerkiksi eri katsomusten painottuminen paikallisten ratkaisujen myötä voi varsinkin peruskoulutuksen kohdalla luoda hyvin erilaisia tietoja, taitoja ja valmiuksia oppilaille. Paikallisen järjestäjätahon tahtotila kansallisten opetussuunnitelman perusteiden toteuttamiseksi onkin keskeistä.

### 3.7 Vapautusmahdollisuudet katsomusaineiden opetuksesta

Useissa Euroopan maissa järjestetään katsomusaineiden opetusta osana julkista koulutusta. Mahdollisuus hakea vapautusta opetuksesta vaihtelee kuitenkin merkittävästi eri maiden välillä, ja suuressa osassa jäsenvaltioita vapautusta tulee anoa vanhemman tai laillisen huoltajan suostumuksella. Kun tarkastellaan kansainvälistä kontekstia, selvityksessä käytetään käsitettä vapauttaminen (*opt-out/exemption*), vaikka termi ei enää esiinny suomalaisessa lainsäädännössä. Vain muutamassa jäsenvaltiossa kuten Portugalissa, Liettuassa ja Espanjassa lapsella itsellään on mahdollisuus anoa vapautusta opetuksesta (FRA 2018). Näissäkin tapauksissa ikäraja sille, että lapsi voi itse hakea vapautusta on asetettu eri ikävuosiin: 14 (Liettua), 16 (Portugali) tai sidottu esimerkiksi toisella asteella opiskeluun (Espanja). Joissakin jäsenvaltioissa vapautuksen anominen vaihtelee alueittain, kuten esimerkiksi Saksassa. Ruotsi on jäsenvaltioista poikkeuksellinen siinä, että siellä katsomusaineesta ei voida lähtökohtaisesti hakea vapautusta. (FRA 2018.) Vapautuksien kannalta on keskeistä huomioida EIT:n päätös vuodelta 2019 koskien Kreikan katsomusaineiden opetusta. Päätöksen mukaan vapautusta tai korvaavaa opetusta anottaessa lapsen tai huoltajan oman vakaumuksen ilmaisua ei voida vaatia.

Vertailutiedosta käy selvästi ilmi, että vapautuminen katsomusaineiden opetuksesta on suurimmassa osassa opetusta toteuttavista valtioista mahdollista. Tämä huomio on yhtäpitävä esimerkiksi EIT:n päätösten ja katsomusaineiden opetusta säätelevien kansainvälisten asiakirjojen mukaista. Valtioiden kannalta vapautus on eräänlainen takuu: jos katsomusopetuksesta voi saada vapautuksen, sen ei yleensä ole katsottu loukkaavan uskonnonvapautta ihmisoikeutena. Toisaalta, mikäli opetus katsotaan riittävän objektiiviseksi, kriittiseksi ja monimuotoiseksi, ja siinä varmistetaan aineen indoktrinoimaton luonne, kaikille pakollista opetusta on mahdollista antaa. Käytännössä kuitenkin tämä tilanne on voimassa ainoastaan Ruotsissa. Lisäksi se, missä laajuudessa vapautus aineen opetuksesta on mahdollista, vaihtelee runsaasti.

Norjan katsomusaineiden integroimisen yhteydessä käyty keskustelu opetuksen objektiivisuudesta, kriittisyydestä ja moninaisuudesta (ETYJ 2007) ja oppilaiden sekä huoltajien mahdollisuudesta hakea vapautusta oppiaineen opetuksesta osoittautuu keskeiseksi kysymykseksi julkisissa kouluissa annettavan katsomusopetuksen kannalta.

Vapautuksen anomisen kannalta se, pystyykö oppilas itse anomaan vapautusta vakaumuksellisiin seikkoihin vedoten, on lisäksi Lapsen oikeuksien kannalta keskeinen kysymys. Tästä näkökulmasta vertailukohtana esitellään Norjassa vuonna 1997 käynnistynyt oppiaineiden uudistus, jossa kaksi katsomusainetta integroitiin yhdeksi yhteiseksi oppiaineeksi kaikille oppilaille.

Norjassa peruskoulun integroitu oppiaine luotiin vuonna 1997, jolloin kaksi oppiainetta; *Tieto kristinuskosta ja elämänfilosofia* yhdistettiin uudeksi oppiaineeksi nimeltä *Kristin-usko, uskonnot ja etiikka* eli KRL (Andreassen 2013; Bråten & Skeie 2020). Tutkijoiden mukaan integroinnin tavoitteena oli irrottautua aiemmasta kaksijakoisesta katsomus-opetuksesta ja luoda yksi oppiaine, joka olisi yhteinen kaikille oppilaille ja jossa uskonnollisista, katsomuksellisista ja eettisistä kysymyksistä voitaisiin keskustella yhdessä (Andreassen 2020; Bråten & Everington 2019; Bråten & Skeie 2020; Lied 2009). Yhtenä motiivina uuden oppiaineen luomiselle oli myös vaikuttaa siitä haettuihin vapautuksiin. Koska aiempien kahden oppiaineen opiskelusta oli mahdollista hakea vapautusta, huolena oli, että vapautetut oppilaat eivät saisi lainkaan opetusta uskontoihin, katsomuksiin, filosofiaan ja etiikkaan liittyen (Lied 2009). Tämä tilanne on ajankohtainen suomalaisessa keskustelussa, jossa erityisesti se, että osa oppilaista jää täysin ilman koulun katsomus-opetusta, on nostettu keskeiseksi ongelmaksi.

Uuden, kaikille yhteisen ja yhdistetyn oppiaineen sisällöt ja toteutustapa olivat Norjassa alusta asti kiistelyjä (Bråten & Skeie 2020). Keskustelu koski erityisesti oppilaiden ja heidän huoltajiensa mahdollisuuksia hakea oppilaalle vapautusta oppiaineen opetuksesta sekä uuden oppiaineen sisältöjen painotusalueita (Lied 2009). Norjan Humanistisyhdistys ja uskonnolliset vähemmistöyhteisöt korostivat, että uusi oppiaine ei todellisuudessa ollut kaikille tasaveroisen katsomusaine, vaan sen tavoitteet ja sisällöt oli vahvasti muotoiltu aiemman kristinuskon opetuksen mukaisesti (Andreassen 2013). Tämän painotuksen lisäksi rajattu mahdollisuus vapautukseen oppiaineesta koettiin ongelmallisena. Oppilas pystyi vapautumaan tietyistä opetuskokonaisuuksista vain huoltajien toimittamalla kirjallisella ilmoituksella silloin, kun opetuksessa toteutettu toiminta koettiin toisen uskonnon tai katsomuksen harjoittamiseksi (Andreassen 2013, Lied 2009).

Mahdollisuutta vapautua opetuksesta käsiteltiin Norjan humanistisyhdistyksen, Norjan islamilaisen neuvoston ja yksittäisten huoltajien nostamassa kanteessa eri oikeusasteilla (Lied 2009). Asian käsittely loppui paikallisissa tuomioistuimissa vuonna 2001, jolloin Norjan korkeimman oikeuden antama päätös ilmaisi, että KRL:n opetus ja opetussuunnitelman sisällöt olivat lain ja ihmisoikeuksien mukaisia (Andreassen 2013, Lied 2009). Joukko huoltajia esitti KRL:n opetuksesta ja opetuksesta vapautumisen mahdollisuudesta kantelun Euroopan ihmisoikeustuomioistuimeen (EIT 2007). Toinen joukko huoltajia puolestaan esitti kantelun Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeuskomitealle (CCPR/C/82/D/1155/2003).

YK:n ihmisoikeuskomitean (OHCHR) päätöksessä vuodelta 2004 (CCPR/C/82/D/1155/2003, 22) käsitellään oleellisia näkökulmia opetuksesta vapautumiseen ja oppiaineen sisältöihin liittyen. Komitea (OHCHR 2004, 22) ilmaisee pääkysymyksen olevan se, onko vain rajattu vapautumisen mahdollisuus yhtäpitävä uskonnonvapauden ja tarkemmin Kansalaisoikeuksia ja poliittisia oikeuksia koskevan kansainvälisen yleissopimuksen (KP-sopimus)



artiklan 18 momentin 4 kanssa, jossa sopimuksen allekirjoittaneet valtiot ”sitoutuvat kunnioittamaan vanhempain ja tarvittaessa laillisten holhoojain vapautta taata lastensa uskonnollinen ja moraalinen opetus omien vakaumustensa mukaan.” (ICCPR 18 § 4). Tämä oikeus kattaa komitean mukaan myös ei-uskonnolliset katsomukset.

Ihmisoikeuskomitean päätöksessä todetaan, että oppiaineen kristillisiä tarinoita, oppeja, rukouksia ja muita sisältöjä painottavan opetussuunnitelman ei voida katsoa olevan neutraali ja objektiivinen, ja sen voidaan jossakin kohdin katsoa mahdollistavan kristillisen uskonnon harjoittamisen opetuksen puitteissa (OHCHR 2004). Tämän huomioiden komitea toteaa, että osittaisen vapautumisen mahdollistaminen ei ole riittävä, koska se asettaa suhteettoman suuren taakan huoltajille ottaa selvää opetuksen sisällöistä tapauskohtaisesti. Komitea toteaa: ”vapautumisen mahdollisuus ei tällä ajanhetkellä suojaa vanhempien oikeutta varmistaa lastensa uskonnollinen ja moraalinen opetus omien vakaumustensa mukaisesti” (OHCHR 2004, 14.6).

Euroopan ihmisoikeustuomioistuimelle tehty kantelu Folgerø ja muut vastaan Norjan valtio (EIT 2007) nosti esille, että ihmisoikeuksiin nojaten huoltajilla ja oppilailta tulisi olla halutessaan mahdollisuus täyteen vapautumiseen KRL:n opetuksesta aineen painotusten ja puolueellisuuden vuoksi. Lisäksi kantelussa nostettiin esille se, että ei-kristillisillä perheillä oli huomattavasti vaikeampi asema verrattuna kristillisiin perheisiin, koska ensin mainitut joutuivat huomattavan taakan alle hakiessaan lapsensa vapautusta enemmistön uskontoa painottavasta oppiaineesta (EIT 2007, i52).

Euroopan ihmisoikeustuomioistuimen päätöksessä äänin yhdeksän vastaan kahdeksan todettiin, että KRL:n opetus ja järjestelyt rikkoivat Euroopan ihmisoikeussopimuksen lisäpöytäkirjan 1 artiklaa 2, joka koskee oikeutta opetukseen ja vanhempien oikeutta siihen, että valtio tarjoaa opetusta, joka on heidän vakaumuksensa mukaista (EIT 2007). Erityisen ongelmalliseksi tuomioistuimen päätöksessä nähtiin silloisen Norjassa voimassa olleen opetusta säätelevän lain kohta:

*Perusopetuksen tavoite on yhteistyössä kodin kanssa tarjota oppilaille kristillistä ja moraalista kasvatusta, kehittää heidän henkisiä ja fyysisiä kykyjään ja antaa heille hyvä yleissivistys, jotta he voivat kasvaa hyödyllisiksi ja itsenäisiksi yksilöiksi kotona ja yhteiskunnassa. (EIT 2007, i12)*

Tämä kohta yhdistettynä KRL:n kristinuskoa painottavaan luonteeseen sekä vaikeuteen anoa vapautusta oppiaineen opetuksesta nähtiin ongelmalliseksi (EIT 2007; Lied 2009).

Komitean ja tuomioistuimen päätösten myötä jälkeen Norja teki muutoksia opetusta sääteleviin lakeihin ja asetti muutoksia opetussuunnitelmaan (Lied 2009). Merkittäviä muutoksia olivat esimerkiksi oppiaineesta vapautumisen helpottaminen ja laajentaminen,

opetussuunnitelman tarkentaminen niin, että muiden katsomusten tarkastelu olisi laadullisesti samankaltaista kuin kristinuskon, ja niin, että mahdolliset uskontoon liittyvät aktiviteetit olisivat helpommin hahmotettavissa opetuksessa (EIT 2007, i46). Muutokset eivät kuitenkaan tarjonneet täyttä mahdollisuutta vapautukseen oppiaineen opiskelusta (Andreassen 2013).

Vuonna 2008 oppiaineen nimeksi tuli *Uskonnot, elämänfilosofiat ja etiikka* (RLE). Opetussuunnitelman muutosten myötä aineen opetuksen korostettiin olevan kriittistä, objektiivista ja pluralistista (Andreassen 2013). Kristinuskon määrä opetussuunnitelman sisällöissä pysyi edelleen suurempana muihin uskontoihin ja katsomuksiin verrattuna, mutta opetussuunnitelmassa korostui uskontojen ja katsomusten tarkastelun tasavertainen näkökulma (Andreassen 2013).

Ihmisoikeusnäkökulmasta on huomioitava, että vaikka KRL:n toteutustavan katsottiin rikkovan ihmisoikeussopimuksia, EIT katsoi siihen liittyvien yleisten tavoitteiden ja aineen luonteen olevan myönteisellä tavalla huomionarvioisia: ”Huolimatta useista kiitettävistä lainlaadinnan tavoitteista, jotka liittyvät KRL:n luomiseen peruskoulussa, näyttäisi siltä, että vastaajavaltio ei ole huomioinut riittävällä tavalla opetussuunnitelman sisältöjen välittämistä objektiivisella, kriittisellä ja pluralistisella tavalla, joita ensimmäisen lisäpöytäkirjan artikla 2 vaatisi” (EIT 2007, 102).

Keskeinen ihmisoikeusnäkökulma näyttäisi siis olevan se, että yhteisessä katsomusaineen opiskelussa huomioidaan käsittelyn objektiivinen, kriittinen ja pluralistinen luonne, jolloin jonkin katsomuksen selvää valta-asemaa opetuksessa ja sen sisällöissä tulisi tarkastella kriittisesti. Tämä näkökulma korostuu myös kansainvälisissä katsomusopetusta ohjaavissa suosituksissa (ETYJ 2007). KRL:n yhteydessä käydyn keskustelun tiimoilta esimerkiksi Lied (2009) ehdottaa, että yhteisen oppiaineen onnistumisen kannalta olisi keskeistä, että opetussuunnitelmissa jätetään runsaasti paikallisen suunnittelun varaa, jotta opetuksessa voidaan huomioida paikallinen moninaisuus ja sen hyödyntäminen opetuksessa.

Norjassa perusopetuksen oppiaineen RLE kristillistä painotusta haluttiin taas lisätä ja tästä syystä käsite ”kristinuskko” lisättiin aineen nimeen. Oppiaineen nimi muutettiin vuonna 2015 jälleen muotoon Kristinuskko, uskonnot, maailmankatsomukset ja etiikka. Kuten tutkijat huomioivat, oppiaineen nimitys heijastelee maan hallituksen poliittisia painotuksia ja uusin nimimuutos tuli voimaan vahvemmin oikeistolaisen hallituksen hallituskaudella (Bråten & Skeie 2020). Lukion oppiaine eli *Uskonnot ja etiikka* on ollut vähäisempien rakenteellisten muutosten kohteena ja sen nimi on säilynyt samana vuodesta 1996 (Bråten & Skeie 2020). Muutoinkin pohjoismaisen vertailun pohjalta voidaan havaita, että toisen asteen opetuksessa yhteisten kokonaisuuksien toteuttaminen on ollut verrattain helpompaa kuin perusopetuksen tasolla toteutettu integraatio. Tähän huomioon palataan selvityksen luvuissa 5 ja 6, jossa käsitellään suomalaisen katsomusopetusjärjestelmän mahdollisia kehittämiskohteita.

## 4 Suomalaisen katsomusaineiden opetuksen nykytila

### 4.1 Katsomusaineiden opetuksen nykytilan taustaa

#### 4.1.1 Historiallista taustaa

Keskeisenä taustakysymyksenä katsomusaineiden opetuksessa voidaan nähdä kirkon ja valtion suhteet, jotka vaikuttavat siihen, millä tavoin uskontoja voidaan ylipäänsä lähestyä kouluopetuksen puitteissa. 1600-luvulta alkanut luterilaisen yhtenäiskulttuurin mukainen kristillinen kansanopetus leimasi suomalaista sääty-yhteiskuntaa autonomian ajalle 1800-luvun puoliväliin asti (Saine 2000, 22). Opetukselle oli ominaista ulkoluku ja se, että kasvatuksen tärkein tavoite oli lapsen ja nuoren saamisessa kuuliaiseksi kurissa ja Herran nuhteessa (Launonen 2000, 86–87).

Kun suomalainen koululaitos 1800-luvun jälkipuoliskolla muotoutui, Suomi oli maatalousvaltainen sääty-yhteiskunta. Sen moraalinen ja yhteisöllinen toiminta perustui vahvoille oletuksille kunkin omasta paikasta maailmassa ja siihen kuuluvasta asianmukaisesta käyttäytymisestä. (Salmenkivi 2013.) Koulun uskonnonopetuksen lähtökohtana oli 1960-luvulle asti toimia rippikoulun pohjakouluna. Välillä painotettiin tiedollisia tavoitteita, välillä siveellisyyttä eli etiikkaa mutta aina aidon uskonnollisen elämän synnyttämistä. (Saine 2000.)

Merkittävä seikka oli koululaitoksen siirtyminen kirkon hallinnosta valtion hallinnon alle 1800-luvun kolmannella neljänneksellä (ks. esim. Saine 22–36; Launonen 87–101; Poulter 2013, 137–142). Tätä oli edeltänyt 2000-luvun vanhempien- ja lapsenoikeuksien kannalta kiinnostava esinäytös perheen ja valtion välisistä perustavista kasvatusoikeuksista. Hegeliäisen filosofiansa pohjalta kotien kasvatusoikeutta puolttanut J. V. Snellman hävisi suuremasta yhteiskunnallisesta painoarvostaan huolimatta kamppailun kansankoulun kasvatustehtävästä Uno Cygnaukselle, joka korosti koululaitoksen tehtävää tarvittaessa paikata kotien kasvatuksen puutteita (Ojakangas 1989; Launonen 2000). Autonomiseen Suomeen kuului myös ortodoksinen uskonnon opetus (Saine 2000, 36–39).

Sinänsä koulukasvatuksen, kirkon ja valtion yhteydet säilyivät tiiviinä (Launonen 2000; Poulter 2013). ”Vanhan kansakoulun keskeisimpänä kasvatuspäämääränä oli kristillisen mielen kasvattaminen. Uskonto pysyi tämän takia opetusohjelman eräänä tärkeimpänä osana.” (Saine 2000, 29.) Vaikka esimerkiksi sosiaalidemokratia ja sivistyneistön liberaalit

aatteet jollakin tavoin haastoivat kristillistä kasvatusta, ei haasteessa ollut todellista muutosvoimaa (Pikkusaari 1998). “[Y]hteiskunnan antamaa kasvatusta ja opetusta ei kansakoulun syntyvuosikymmeninä ainoastaan pyhitetty kristillisillä arvoilla, vaan opettaja itse oli pyhä. Opettaja nähtiin kutsumuksen saaneena mallikansalaisena, joka työskenteli ennen muuta Jumalan palvelijana seurakunnan ja isänmaan edun hyväksi ...” (Poulter 2013, 151.)

Suomen itsenäistyminen, sitä seurannut sisällissota ja muutaman vuoden sisään säädetyt uusi hallitusmuoto (94/1919), uskonnonvapauslaki (267/1922), laki oppivelvollisuudesta (101/1921) ja laki kansakoulutoimen järjestysmuodon perusteista (137/1923) synnyttivät uuden tilanteen. Katsomusaineiden opetuksen kannalta suurin kysymys koski uskonnon-opetusta. Opetetaanko kansakoulussa uskontoa ja jos opetetaan, onko se tunnustuksellista? Vastaus molempiin kysymyksiin oli mutkikkaiden vaiheiden jälkeen myönteinen. (Ks. esim. Pikkusaari 1998; Saine 2000; Arola 2003; Poulter 2013.)

Suomen itsenäistyessä uskonnolla oli merkittävä yhteiskunnallinen tehtävä. Se tähtäsi hengellis-moraaliseen kansalaisihanteeseen, joka oli siveellinen ja kristinuskon sisäistänyt valtiokansalainen (Poulter 2013, 152). Tavoitteena oli isänmaalle kuuliainen ja siveellinen kristitty. (Mt. 164). Toisen maailmansodan jälkeen tavoite muuttui selvästi. Katsomuskasvatuksen tavoitteeksi tuli sosiaalinen, mutta itsenäinen uskonnosta moraalista voimaa saava kansalainen. (Mt. 172.)

1960-luvun lopulla peruskoulun tavoitteeksi asetettiin nuoren ihmisen kehittyminen kulttuuri-ihmiseksi. Tätä luonnehtivat seuraavat asiat:

- *Hän kykenee omaksumaan itselleen yleismaailmallisen henkisen sivistyspääoman,*
- *pystyy yhteistyöhön muiden ihmisten kanssa ja*
- *kehittyy ehjäksi, itsenäiseksi ja arvostelukykyiseksi persoonallisuudeksi.* (Saine 2000, 128.)

Uskontokasvatuksen tavoitteena oli, että

*Oppilaiden tulisi perehtyä uskonnolliseen traditioon, myös muiden uskontojen uskonnollisen ja eettisen julistuksen sisältöön, niiden omista edellytyksistä käsin ja kiinnittäen huomiota uskonnon laajempaan kulttuuristaan. Opetuksen tulisi johdattaa ymmärtämään toisten ihmisten ja yhteisöjen uskonnollista vakaumusta ja maailmankatsomusta.* (Mt. 130)

## 4.1.2 Perustuslakivaliokunnan 1980-luvun linjaukset

Edellä luvussa 3 kuvattu ihmisoikeusvalitus Hartikainen v. Finland (40/1978) terästi suomalaista lainsäädäntökoneistoa, ja 1980-luvun alussa eduskunnan perustuslakivaliokunta otti uudella tavalla tarkasteltavakseen uudet lasten päivähoitoa, peruskoulua ja lukiota koskevien lait perus- ja ihmisoikeuksien näkökulmasta (Scheinin 1995). Perustuslakivaliokunta kiinnitti huomiota päivähoidon uskonnollisen kasvatuksen tavoitteisiin ja kehotti ottamaan lakiesitykseen vanhempien tai holhoojan vakaumuksen kunnioittamista koskevan lisäyksen (PeVL 12/1982).

Peruskoulu- ja lukiolakien osalta valiokunnan kannanotot vaikuttavat nykynäkökulmasta sisältävän myös keskeisiä yhdenvertaisuuskysymyksiä. Valiokunta esimerkiksi hyväksyi sen, että vähemmistöasemassa uskonnon opetusta järjestetään lakiehdotuksen mukaan ainoastaan evankelisluterilaisille ja ortodokseille. Valiokunta perusteli tätä päätöstä näiden kirkkojen erityisasemalla Suomen lainsäädännössä, joka ei kovin ratkaisevasti poikkea nykyisestä erityisasemasta. Edelleen esitettiin, että tunnustuksellinen uskonnon opetus on uskonnon harjoittamista. Valiokunta kuitenkin esitti, että enemmistöasemassa olevaan uskontoon kuuluvat oppilaat voidaan pakottaa tunnustukselliseen opetukseen, koska uskonnonvapauslaki, joka tarjoaa tästä vapautuksen vain niille, jotka eivät kuulu tähän uskontokuntaan, oli aikanaan säädetty perustuslainsäätämisyjärjestyksessä. (PeVL 13/1982.)

Sivistysvaliokunta korjasi tässä suhteessa toisen yhdenvertaisuusongelman sallimalla myös muille uskonnollisille yhdyskunnille oman opetuksen, mikäli vanhemmat sitä vaativat ja evankelisluterilaisia ja ortodoksejakin koskenut oppilaiden minimimäärän sääntö täyttyy. Samassa lausunnossa sivistysvaliokunta nimesi uskontokuntiin kuuluvien oppiaineen elämäntiedoksi. (SiVM 18/1982.) Vaikka nämä piirteet tuntuvat tutuilta, on hyvä huomata, että Suomi on 2020-luvulla hyvin erilainen maa kuin tuolloin. Esimerkiksi 1970-luvulla Suomi oli maahanmuuttajia lähettävä eikä niitä vastaanottava maa. Edelleen muiden uskonnollisten yhdyskuntien jäsenmäärä oli hyvin pieni nykyiseen verrattuna.

Perustuslakivaliokunnan linjaukset selkeyttivät uskonnon opetuksen tilannetta merkittävästi. Martin Scheinin (1995, 138) mukaan tuolloin ”vakiinnettiin Suomen valtiosääntöön muun muassa seuraavat uskonnon- ja omantunnonvapautta koskevat periaatteet:

- (a) *perustuslain turvaa nauttivaan uskonnonvapauteen kuuluu, ettei ketään voida muutoin kuin perustuslain säätämisyjärjestyksessä velvoittaa vasten tahtoaan osallistumaan uskonnonharjoitukseen.*
- (b) *Kouluissa annettava tunnustuksellinen uskonnonopetus on uskonnon harjoittamista.*
- (c) *Julkinen valta voi perustuslain estämättä järjestää tai olla järjestämättä esimerkiksi kouluissa tai päiväkodeissa uskonnonopetusta tai uskonnollista kasvatusta*

*tukevaa toimintaa, kunhan näillä järjestelyillä ei loukata kansalaisen oikeutta pysyä erillään uskonnonharjoituksesta.”*

Ojasen ja Scheinin (2010) mukaan nuo perustuslakivaliokunnan 1982 linjaukset myös edelleen kuvaavat Suomen valtion suhdetta kirkkoihin.

*Suomessa valtio ei ole tunnustukseton mutta ei myöskään tunnustuksellinen (PeVL 12/1982 vp). Valtio on kietoutunut kiinteästi yhteen luterilaisen kirkon kanssa ja on heikommin sitein yhteistyössä myös ortodoksisen kirkon kanssa. Silti uskonnonvapaus turvaa myös uskonnollisten vähemmistöjen ja uskonnottomien oikeudet. Yli-päättään uskonnon- ja omantunnon vapauden taustalla vaikuttavat yleiset ajatukset moniarvoisesta ja suvaitsevasta yhteiskunnasta.*

Tunnustuksettomuudella juridisena käsitteenä on eri muotoja, joilla on erilaisia suhteita maallistumiseen eli sekularisaatioon sekä sekularismiin katsomuksellisena ajatuksena ja tunnustuksellisuuteen uskonnon opetukseen liittyvänä käsitteenä (ks. esim. Haascher 2006; Riitaoja ym. 2010; Poulter 2013).

## 4.2 Katsomusaineiden opetusta säätelevät lainkohdat ja asetukset

### 4.2.1 Perustuslaki

Perustuslakivaliokunnan linjaus tuli uudestaan esille, kun Suomessa suuren perusoikeus-uudistuksen kuluessa uudistettiin perustuslakia 1990-luvulla. Hallituksen esityksessä todetaan, että ”ehkä merkittävin haaste Suomen perusoikeusjärjestelmälle ovat toisen maailmansodan jälkeen hyväksytyt kansainväliset ihmisoikeussopimukset. ... Myös Euroopan yhdentymiskehitys lisää tarvetta uudistaa kansallista perusoikeussäännöstöämme” (HE 309/1993, 6). Merkittäviä ehdotuksia olivat:

*Hallitusmuotoon ehdotetaan otettavaksi valtiosäännön taustalla olevat perusarvot ilmaiseva säännös ihmisarvon loukkaamattomuuden sekä yksilön vapauden ja oikeuksien turvaamisesta samoin kuin oikeudenmukaisuuden edistämisestä yhteiskunnassa. Hallitusmuodon yhdenvertaisuutta koskevaa sääntelyä täydennettäisiin syrjintäkiellolla sekä säännöksillä lasten yhdenvertaisesta kohtelusta ja sukupuolten tasa-arvosta.*

*Vapausoikeuksia koskevia säännöksiä laajennettaisiin ja täsmennettäisiin.* (HE 309/1993, 1).

Hallituksen esityksen taustalla oli merkittävää poliittista vaikuttamista. Perusoikeuskomitea oli ehdottanut uskonnonvapautta koskevan pykälän muotoiluksi seuraavaa:

*Jokaisella on uskonnon ja muun vakaumuksen vapaus. Siihen sisältyy oikeus harjoittaa uskontoa ja ilmaista vakaumus sekä oikeus kuulua tai olla kuulumatta uskonnolliseen yhdyskuntaan. Kukaan ei ole velvollinen osallistumaan vakaumuksensa vastaiseen uskonnon harjoittamiseen eikä tukemaan uskonnollisia uskonnollista yhdyskuntaa, jonka jäsen hän ei ole. Opetuksessa ja kasvatuksessa on kunnioitettava yksilön vakaumusta, lapsen oikeuksia ja huoltajan oikeutta vastata lapsen kehityksestä. Oikeudesta vakaumuksen perusteella kieltäytyä osallistumasta sotilaalliseen maanpuolustukseen säädetään lailla. (Seppo 2003, 53–54.)*

Lausunnonantajista etenkin evankelis-luterilainen kirkko oli tyytymätön ehdotukseen. Kritiikki muutti hallituksen ehdotusta sekä vuoden 2000 alusta voimaan tullutta uutta perustuslakia 731/1999 (Seppo 2003). Muun muassa opetusta ja kasvatusta sekä maanpuolustusta koskevat maininnat poistettiin ja muotoilu kuuluu:

11 §

#### **Uskonnon ja omantunnon vapaus**

*Jokaisella on uskonnon ja omantunnon vapaus.*

*Uskonnon ja omantunnon vapauteen sisältyy oikeus tunnustaa ja harjoittaa uskontoa, oikeus ilmaista vakaumus ja oikeus kuulua tai olla kuulumatta uskonnolliseen yhdyskuntaan. Kukaan ei ole velvollinen osallistumaan omantuntonsa vastaisesti uskonnon harjoittamiseen.*

Katsomusopetuksen kannalta muita keskeisiä pykäläitä ovat ainakin:

6 §

#### **Yhdenvertaisuus**

*Ihmiset ovat yhdenvertaisia lain edessä.*

*Ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella.*

*Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti.*

*Sukupuolten tasa-arvoa edistetään yhteiskunnallisessa toiminnassa sekä työelämässä, erityisesti palkkauksesta ja muista palvelussuhteen ehtoista määrättäessä, sen mukaan kuin lailla tarkemmin säädetään.*

16 §

### **Sivistykselliset oikeudet**

*Jokaisella on oikeus maksuttomaan perusopetukseen. Oppivelvollisuudesta säädetään lailla.*

*Julkisen vallan on turvattava, sen mukaan kuin lailla tarkemmin säädetään, jokaiselle yhtäläinen mahdollisuus saada kykijensä ja erityisten tarpeidensa mukaisesti myös muuta kuin perusopetusta sekä kehittää itseään varattomuuden sitä estämättä.*

*Tieteen, taiteen ja ylimmän opetuksen vapaus on turvattu.*

22 §

### **Perusoikeuksien turvaaminen**

*Julkisen vallan on turvattava perusoikeuksien ja ihmisoikeuksien toteutuminen.*

76 §

### **Kirkkolaki**

*Kirkkolaissa säädetään evankelis-luterilaisen kirkon järjestysmuodosta ja hallinnosta.*

*Kirkkolain säätämisyjärjestyksestä ja kirkkolakia koskevasta aloiteoikeudesta on voimassa, mitä niistä mainitussa laissa erikseen säädetään.*

6 §:stä seuraava yhdenvertaisuus on ilman muuta tärkeimpiä katsomusopetuksen järjestämisestä koskevia periaatteita. Se koskee myös katsomuksellista yhdenvertaisuutta. On hyvä huomata, että tätä yhdenvertaisuutta täydentää myös 17 §:n maininta suomesta ja ruotsista kansalliskielinä ja saamelaisista alkuperäiskansana sekä muista ryhmistä, kuten romaaneista, oikeutettuina oman kielen ja kulttuurin ylläpitoon. Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014 säättää esimerkiksi 6 §:ssä nimenomaan koulutuksen järjestäjän yhdenvertaisuutta koskevista velvoitteista.

6 §:n erityinen maininta lapsista on katsomusopetuksen kannalta tärkeä säännös, jonka ottaminen huomioon esimerkiksi katsomusvapauden osalta ei luultavasti toteudu



tyyydyttävästi (Ihmisoikeuskeskus 2021, 34). Säädös linkittyy luontevasti Suomen sitoutumiseen YK:n lasten oikeuksia koskevaan yleissopimukseen (SopS 59–60/1991). Kyseessä on koulun ja katsomuksellisen kentän osittain uutta sääntelyä, johon on jatkossa kiinnitettävä aiempaa enemmän huomiota. Merkittävää on esimerkiksi laki lapsiasiavaltuutetusta (1221/2004). Olennaista on myös lapsivaikutusten arviointi, jossa otetaan huomioon lasten ja nuorten oma näkökulma aikuisten näkökulman lisäksi. Arvioinnissa on myös huomioitava erilaisten lapsiryhmien näkökulma, ratkaisun vaikutukset sekä pitkällä että lyhyellä aikavälillä sekä se, miten ongelmia voidaan poistaa tai lieventää ja myönteisten piirteiden vaikutusta lisätä. Tätä linjaa viime vuonna hyväksytty Kansallinen lapsistrategia (KM 2021). Katsomusopetuksen näkökulmasta oleellisia ongelmakohtia ovat esimerkiksi vähemmistöjen katsomusopetukseen mahdollisesti liittyvät siirtymiset koulusta toiseen (ks. esim. Ali ym. 2020).

Eduskunnan oikeusasiamiehen tuoreissa ratkaisuissa korostetaan lasten omaa näkökulmaa nimenomaan suomalaisen katsomusopetuksen malliin liittyen.

*Kansainväliset ihmisoikeussopimukset turvaavat edellä kerrotulla tavalla huoltajille oikeuden varmistaa lapsilleen vanhempien omien uskonnollisten vakaumusten mukainen kasvatusta. Toisaalta ne turvaavat lapsille oman uskonnonvapauden. Jälkimmäinen näkökulma on ollut kansainvälisessä oikeudessa viime vuosikymmeninä vahvistuva suuntaus. ...*

*Vakiintuneesti katsotaan myös, että jo pientäkin lasta tulee kuulla häntä koskevassa asiassa, mutta mitä vanhemmasta lapsesta on kyse, sitä suurempi merkitys hänen omalla mielipiteellään on. Lapsen oman mielipiteen selvittämisen voidaan katsoa korostuvan sitä taustaa vasten, että valtauskontoon kuuluvien eli evankelis-luterilaiseen kirkkoon lapsikasteessa liitettyjen lasten kohdalla lapsilla itsellään ei ole mahdollisuutta omatoimiseen kirkosta eroamiseen ennen täysi-ikäistymistään, eikä siten myöskään itsenäistä oikeutta valita oman uskonnon opetuksen ja elämäntarkastusaineen välillä.*

*Vanhempien ja lasten näkökulmien erillistä huomioimista tukee myös se, että perusopetuslain mukaan opetuksen järjestäjän on suunnitelmallisesti toteutettava kodin ja koulun välistä yhteistyötä, ja osallistettava oppilaita heitä koskevien tärkeiden suunnitelmien laatimiseen. (EOAK/1417/2019, 27; EOAK/1609/2019, 28–29.)*

Valitusasiassa oikeusasiamies piti ansiokkaana sitä, että koulun rehtori oli nimenomaan tiedustellut oppilaiden omaa kantaa asiasta.

Koska tämäkin selvitys paljastaa, että Suomen tavassa järjestää katsomusopetusta vaikuttaa olevan merkittäviä yhdenvertaisuusongelmia, 6 §:n turvaaminen nostaa 22 §:n

merkittävään rooliin. Julkisen vallan perustuslaillinen tehtävä turvata yhdenvertaisuutta ja syrjimättömyyttä koskee kuntia ja muita opetuksen järjestäjiä, mikä asettaa niille merkittäviä velvoitteita myös katsomusopetuksen asianmukaisessa järjestämisessä.

Perustuslain 16 § sivistyksellisten oikeuksien merkitys katsomusaineiden opetukselle on selvä. Tässä suhteessa on hyvä huomata, että eri opetusta käsittelevissä dokumenteissa – onpa kyse kansainvälisistä ihmisoikeusasiakirjoista, valtioneuvoston asetuksista, ope-  
tussuunnitelmista tai erilaisista laillisuusvalvojen ratkaisuista – korostetaan moniarvoista sekä moninaisuutta ja yhdenvertaisuutta kunnioittavaa lähestymistapaa. Tämä tarkoittaa esimerkiksi edellä luvussa 3.3. kansainvälisissä suosituksissa kuvattua katsomusopetusta.

Perustuslain 76 §:n maininta evankelis-luterilaisen kirkon kirkkolaista korottaa tämän kristillisen kirkon valtiolliseen erityisasemaan. Valtiollinen erityisasema on myös Laissa ortodoksisesta kirkosta (985/2006) mainitulla Suomen ortodoksisella kirkolla. Tämä asettaa nämä kaksi kirkkoa erityisasemaan Suomessa. Tämä on juridinen tosiasia. Kriittistä on, että se ei katsomusopetuksessa aiheuta perus- ja ihmisoikeuksien loukkauksia esimerkiksi syrjimällä joitain oppilaita, vaikka näkyisikin erityisasemana esimerkiksi lainsäädännössä ja perinteissä. Tämä lainsäädännöllinen tilanne toimii myös jonkinlaisena lähtökohtana uskonnoille niin opetuksen jäsenyyksen kuin sen sisältöjenkin osalta.

Luonnollisesti perustuslaki säätelee kaikkea toimintaa Suomessa, joten monilla muillakin pykälillä voi olla merkitystä erilaisiin katsomusopetuksen järjestämistä koskeviin kysymyksiin.

#### 4.2.2 Uskonnonvapauslaki

Perusoikeusuudistuksen ja koululakien kokonaisuudistuksen tapaan uskonnonvapauslain uudistus käynnistyi 1990-luvulla. Aloite oli kahdesta edellä mainitusta lakiuudistuksesta riippumaton ja tuli uskonnollisilta yhdyskunnilta. Keväällä 1998 sekä SEN [Suomen ekumeeninen neuvosto] että SVKN [Suomen vapaan kristillisyyden neuvosto] tekivät opetusministeriölle aloitteen uskonnonvapauslain uudistamisesta (Seppo 2003, 59). Valtioneuvosto asetti syksyllä 1998 komitean valmistelemaan uskonnonvapauslain uudistusta. Komitea koostui valtionhallinnon korkeista virkamiehistä sekä akateemisista asiantuntijoista. Asiantuntijajäsenenä oli mukana eri katsomusryhmien edustajia. (Seppo 2003, 60–62.)

Siihen nähden, että komitean eniten keskustelua herättäneet ehdotukset koskivat katsomusopetusta, on silmiinpistävä, että ainoastaan komitean puheenjohtaja Vilho Hirvi edusti koulualan asiantuntemusta. Kaiken kaikkiaan on merkille pantavaa, että katsomusopetuksen säätely koululaeissa on valmisteltu uskonnonvapauskomiteassa. Pienenä

yksityiskohtana voidaan todeta, että yhdenvertaisen katsomusopetuksen näkökulmasta on jossain määrin ongelmallista, että kyse on nimenomaan uskonnonvapaudesta, ei yleisestä ”elämänkatsomussuojasta” (vrt. Seppo 2003, 63).

Katsomusaineiden opetuksen kannalta tärkeämpi kysymys on, että opetuksen järjestämisen käytännön huoliin suhtauduttiin varsin valikoivasti. Kysymys elämyksellisen ja kokemuksellisen uskonnonopetuksen mahdollisuuksista tunnustuksettomassa, omassa uskonnonopetuksessa sai paljon huomiota. Sen sijaan se, että valittu uskontokuntasidonnainen malli tuottaa pieniin opetusryhmiin liittyviä ongelmia, mihin esimerkiksi Kuntaliitto lausunnossaan kiinnitti huomiota, jäi vähälle huomiolle.

*Vallitsevaa uskonnonopetuskäytäntöä arvostelevissa lausunnoissa oli suhteellisesti eniten suurten kaupunkien edustajia. Juuri niissä oli keskimääräistä enemmän uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomia ja pieniin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluvia. (Seppo 2003, 77.)*

*Valiokunta kiinnittää kuitenkin huomiota siihen, että monikulttuurisuuden myötä yhä useammalla paikkakunnalla lisääntyvät eri uskontokuntiin kuuluvien ryhmät. Tämä lisää kuntien menoja koulutuksen järjestämisessä, ja vaarana on, että nämä määrärahat ovat muusta koulutuksesta pois. (SiVL 14/2002.)*

On yllättävää, että vaikka nämä huolet esitettiin, niihin ei kiinnitetty huomiota. Jälkiviihauksen näkökulmasta näyttää siltä, että 2000-luvun alussa ei juuri osattu nähdä mahdolliseksi esimerkiksi nykyisenkaltaista 2020-luvun katsomuksellista tilannetta. Tämä luonnollisesti osittain johtuu siitä, että katsomuksellinen maiseman muutos on ollut niin radikaali, että sitä on ollut vaikea ennustaa. Toisaalta myös alueelliset vaihtelut ovat Suomessa suuria, jolloin edelleenkin suurten kaupunkien ja kasvukeskusten ero suhteessa muihin alueisiin korostuu.

Uskonnonvapauslain (453/2003) 6 §:ssä säädetään, että ”oikeudesta saada uskonnon opetusta säädetään erikseen”. Siten varsinaisen uskonnonvapauslain merkitys katsomusopetukselle on pitkälle epäsuora. Ensinnäkin jo edellä on mainittu se, että katsomusopetusta säätelevän lainsäädännön käsittely uskonnonvapauslainsäädännön yhteydessä luo sille erityisen kontekstin. Se esimerkiksi tuo katsomukselliset yhteisöt koulun arkeen nähdessä varsin merkittäviksi sidosryhmiksi kouluopetuksen käsittelyyn.

Tässä suhteessa on tärkeä kysymys, mikä on koulun oppiaineen uskonto suhde uskonnonvapauslaissa käsiteltyyn käsitteeseen uskonto. Uskonnonvapauslain (453/2003) tarkoituksena on sen 1 §:n 1 momentin mukaisesti turvata perustuslaissa säädetyn uskonnonvapauden käyttämistä. Uskontoa määrittäviä tekijöitä ovat perustuslain 11 §:n mukaan ”tunnustaa ja harjoittaa uskontoa” sekä ”oikeus kuulua tai olla kuulumatta uskonnolliseen

yhdyskuntaan”. Määritelmää voi harjoittamisen osalta laajentaa kansainvälisten ihmisoikeusasiakirjojen määrittelyillä, sen voi tehdä yksin tai yhdessä ja siihen voi kuulua opettamista. Tämä opettaminen siis kuitenkin viittaa uskonnollisen yksilön tai yhdyskunnan opettamiseen, ei kouluopetukseen. Suomessa tosin useat eduskunnan ja erilaisten lainvalmisteluelinten lausunnot ovat korostaneet, että uskonnonvapauteen yhdistettynä siviityksellisiin oikeuksiin kuuluu myös yhteiskunnan koululaitoksen tarjoama uskonnonopetus (esim. HE 309/1993 vp, s. 55–56; ks. myös ed. pääluku 3).

Toinen uskontoa määrittävä tekijä ovat uskonnolliset yhdyskunnat.

*Uskonnonvapauslaki 2 §:*

*Uskonnollinen yhdyskunta*

*Uskonnollisella yhdyskunnalla tarkoitetaan tässä laissa evankelis-luterilaista kirkkoa, ortodoksista kirkkokuntaa ja 2 luvussa säädetyllä tavalla rekisteröityä uskonnollista yhdyskuntaa.*

Uskonnolliset yhdyskunnat jakautuvat kahteen luokkaan siten, että evankelis-luterilainen kirkko ja ortodoksinen kirkkokunta ovat siinä mielessä erityisasemassa, että niillä on kytkentä Suomen valtioon eduskunnan toteuttaman lainsäädännön kautta. ”Evankelis-luterilaisella kirkolla ja ortodoksisella kirkolla on erityinen julkisoikeudellinen asema. Mainitut kirkot ja niiden seurakunnat ovat julkisyhteisöjä, joiden asema ja järjestysmuoto perustuvat niitä koskevaan erilliseen lainsäädäntöön.” (HE 19/2019) Kysymys siitä, missä määrin eduskunta voi tai sen tulee ottaa kantaa nimenomaan evankelis-luterilaisen kirkon tunnustukseen, on tätä selvitystä kirjoitettaessa keskeneräinen asia (ks. PeVL 4/2020). Voidaan joka tapauksessa pitää selvänä, että nämä kirkot kuuluvat erityisellä tavalla kansalliseen perinteeseen Suomessa. Myös uskonnonvapauslain edellyttämällä tavalla rekisteröidyt uskonnolliset yhdyskunnat ovat uskonnon ymmärtämisen näkökulmasta juridisesti ensisijaisia yhteisöjä, koska vain uskonnolliseksi yhdyskunnaksi rekisteröidyillä on uskonnonvapauslaista seuraavat yhteisölliset oikeudet.<sup>14</sup>

Suomen katsomusopetuksen nykytilan arvioinnin kannalta keskeisin käsite on oman uskonnon opetus. Se sai nykyisen muotonsa ja perustelunsa nimenomaan uskonnonvapauslain yhteydessä koululakeja muutettaessa. Siksi sitä koskevaa keskustelua tarkastellaan tässä uskonnonvapauslain yhteydessä, vaikka useat malliin liittyvät käsitteet ovat esillä myös monessa muussa kohdassa tätä selvitystä.

<sup>14</sup> Poikkeuksen muodostaa Herran kansa niminen uskonnollinen yhdistys, joka on erityissäädöksen nojalla rinnastettu uskonnolliseen yhdyskuntaan (Lahtinen ja Lankinen 2022, 171; ks. SiVL 14/2002 ja Perusopetuslain 6.6.2003/454 muutossäädösten voimaantulo ja soveltaminen).

Oman uskonnon opetus on uskontokuntasidonnaista tunnustuksetonta uskonnon opetusta. Suomen mallissa opetus on enemmistön uskonnolliseen yhdyskuntaan kuululle pakollista. Eduskunnan perustuslakivaliokunta oli linjannut, että tunnustuksellinen uskonnonopetus on uskonnon harjoittamista (PeVL 13/1982). Koska uusi perustuslaki kielsi uskonnon harjoittamiseen pakottamisen, tilanne oli itse asiassa perustuslain vastainen. 1980-luvulla ongelmaa ei vielä ollut, koska uskonnonharjoittamiseen pakottamista ei ollut erikseen kielletty ja uskonnonopetuksesta vapauttava silloinen uskonnonvapauslaki (267/1922) oli säädetty perustuslainsäätämisyjärjestyksessä.

Sekä pakottamisesta että tunnustuksellisuudesta voi yrittää päästä eroon. Uskonnonvapauskomitean ja eduskunnan tahtotila vaikuttaa olleen, että tämä tapahtuisi ilman muutoksia itse opetuksessa. Pakottamisesta eroon pääsemisen suhteen argumentti rakentui sen varaan, että enemmistön uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat ovat jo tosiasiasa tehneet valinnan. Juha Seppo (2003, 68) kuvaa tätä seuraavasti:

*Osa komiteasta katsoi, että perustuslain säännös, jonka mukaan kukaan ei ole velvollinen osallistumaan omantuntonsa vastaisesti uskonnon harjoittamiseen oli ristiriidassa sen kanssa, että kaikkien luterilaisen kirkon jäsenten oli osallistuttava koulun järjestämään uskonnon opetukseen. Tämän tulkinnan mukaan perustuslain katsottiin edellyttävän, että myös luterilaiseen kirkkoon kuuluvalla oppilaalla ja opiskelijalla oli oikeus valita uskonnonopetuksen sijasta elämäntutkimuksen opetus. Uskonnonopetusta pidettiin siis uskonnon harjoittamisena, josta oli lain mukaan oikeus vetäytyä.*

*Toisen tulkinnan omaksuneet komitean jäsenet puolestaan korostivat, että tietyn uskonnollisen yhdyskunnan jäsenyydellä sinänsä oli seurannaisvaikutuksia. Nimenomaan uskonnon vapaus edellytti oppilaan ja opiskelijan oikeutta saada tunnustuksensa mukaista uskonnonopetusta. Ellei asianomainen kuulunut mihinkään uskonnolliseen yhdyskuntaan, hänellä oli oikeus elämäntutkimuksen opetukseen. Tiettyyn uskontokuntaan kuuluvan velvoittaminen osallistumaan oman yhdyskuntansa tunnustuksen mukaiseen uskonnonopetukseen ei rikkonut perustuslakia. Tämä tulkinta lähti siitä, että uskonnollisen yhdyskunnan jäsenyys on koulusta käsin katsottuna objektiivinen tuntomerkki asianomaisen uskontokuntasidonnaisuudesta, joka avaa positiivisen oikeuden saada oman uskontonsa opetusta. Koulun uskonnonopetuksen ei myöskään katsottu olevan luonteeltaan uskonnon harjoittamista.*

Lainauksessa kiinnittää huomiota se, että uskonnonopetuksen vaihtoehtona nähdään vain elämäntutkimustieto, ei jonkin muun uskonnollisen yhdyskunnan opetusta. Tämä johtuu ainakin osittain siitä, että tuolloin voimassa olevan lainsäädännön mukaan kukaan ei saanut kuulua kahteen eri uskonnolliseen yhdyskuntaan. Uusi uskonnonvapauslaki sittemmin teki tämän mahdolliseksi, tosin vasta siirtymävaiheen jälkeen vuonna 2006. Toinen

syy saattoi olla se, että kansanedustaja Pekka Haaviston lakialoitteessa (LA 10/1989) oli jo 1980-luvun lopulla ehdotettu elämäkatsomustiedon vapaata valintaa.

Viimeinen virke edellä esitellyssä lainauksessa paljastaa, ettei jäsenyyteen perustuva valinnan kieltävä argumentti ole kovin vakuuttava. Vaikka uskontokunnan kerran tapahtunutta valintaa voidaan esimerkiksi eräiden teologisten käsitysten perusteella pitää lopullisena tai ratkaisevana, näkemyksen uskottavuus oppilaiden ja opiskelijoiden todellisuutta kuvaavana ei suomalaisessa koulussa ole kovin uskottava. Lapset eivät ole yleensä itse valinneet uskontokuntaansa, ja suomalaisessa mallissa vanhempien tai laillisten huoltajien oikeudet korostuvat nykyisen lapsen oikeuksia koskevan ymmärryksen pohjalta muutoinkin liiallisesti (ks. esim. Salmenkivi ym. 2022). Tämän vuoksi he, jotka ajattelevat, että kyseessä ei ole pakottaminen, joutuvat kuitenkin myös esittämään, että kyse ei ole uskonnon harjoittamisesta. Siksi pakollisuuden kyseenalaistaminen, kun enemmistöllä ei ole vaihtoehtoja, ei ole kovin mielekäs argumentti, vaikka sillä on saattanut olla vaikutusta eduskunnan melko sekavassa keskustelussa näistä lakiehdotuksista. (Ks. Seppo 2013.)

Uskonnon opetuksen tunnustuksellisuus on ollut osa suomalaista katsomusopetuskeskustelua jo ennen itsenäisyyden aikaa. Merkittävään rooliin kysymys tunnustuksellisuudesta ja tunnustuksettomuudesta nousi säädettäessä lakia kansakoulun järjestysmuodon perusteista. Vasemmisto hävisi äänestyksen, jossa se ehdotti uskonnonopetuksen poistamista koulussa. Tämän jälkeen vasemmisto kannatti tunnustuksellista uskonnonopetusta, jotta uskonnonvapauslain nojalla voitaisiin opetuksesta vapauttaa enemmistön uskontokuntaan kuuluvat. (Pikkusaari 1998; Salmenkivi ym. 2007.) Tämä ratkaisu synnytti uskonnon opetuksen mallin, jossa uskontoa opetetaan enemmistön uskonnollisen yhdyskunnan mukaan ja siitä voidaan vapauttaa ne, jotka eivät tuohon uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulu. Uskonnonvapauslakia uudistettaessa tuo malli oli ollut voimassa 80 vuotta, ja siihen oltiin varsin tyytyväisiä. Evankelisluterilaiset oppilaat voitiin velvoittaa osallistumaan oman tunnustuksensa mukaiseen opetukseen. Lisäksi malli oli vuodesta 1985 lähtien mahdollistanut elämäkatsomustiedon opetuksen uskontokuntiin kuulumattomille. Vuosituhannen alussa myös ortodoksien opetuksen resursointi oli edennyt ja niin sanottujen pienryhmäisten uskontojen opetus oli saamassa lisää vauhtia (Sakaranaho & Salmenkivi 2009).

Keskeiseksi kysymykseksi nousi, miten uskontokuntasidonnainen opetus voi olla tunnustuksetonta. Suomen itsenäistymisen aikainen ymmärrys tunnustuksellisuudesta oli varsin suoraviivainen:

*Uudistetusta lainsäädännöstä seuraa, että kirkollinen alkukoulu eli kiertokoulu tulee lakkaamaan ja sen tilalle tulee kunnallinen alakansakoulu ja sen jatkona yläkansakoulu. Yhteiskunta on sitoutunut säilyttämään kansakoulun opetusohjelman sellaisena, että se vastaa seurakunnan uskonnollisia periaatteita ja siten soveltuu seurakunnan omaan uskonnolliseen opetukseen. Lisäopetusta annetaan rippikoulussa.*

*Valiokunta painotti, että kirkkoon kuuluva opettaja, joka antaa opetusta kirkon tunnustuksen mukaisesti, ei uskonnonopetusta antaessaan ole vain yhteiskunnan palvelija, vaan hänellä on kutsumustehtävänsä papillinen virka seurakunnan palveluksessa. (Saine 2000, 90.)*

Tunnustuksellisuus oli kuitenkin noussut uskonnon opetuksen yhteydessä keskusteluun jo useasti aikaisemmin itsenäistymisen ja vuosituhannen vaihteen välillä. Yksi keskustelu käytiin toisen maailmansodan jälkeen (Saine 2000). Uudestaan keskustelu tunnustuksellisuudesta käynnistyi uskonnonopetukseen 1960-luvun lopulla uskonnon opetuksen kohdistuneen kritiikin ja peruskouluun siirtymisen myötä. Keskustelu on itse asiassa siitä lähtien jatkunut lähes yhtäjaksoisesti ainakin tutkimuskirjallisuudessa aina näihin päiviin asti. Uskonnonvapauslain säätäminen oli luonnollisesti yksi hyvin kriittinen kohta tässä keskustelussa.

Tässä selvityksessä ei ole mahdollista kovin yksityiskohtaisesti käsitellä moninaisia tunnustuksellisuuden ja tunnustuksettomuuden määritelmiä. Asiaa tarkastellaan uuden uskonnonvapauslain jälkeisessä tilanteessa myöhemmin lyhyesti tutkimuksen perusteella. Edellä kuvattu ”papillinen” tunnustuksellisuus, jota on joskus luonnehdittu teologiseksi, on tunnustuksellisuuden ääripää, joka vastaa uskonnollisten yhdyskuntien omaa opetusta. Toisessa ääripäässä on hallinnollinen, joskus juridiseksi kutsuttu tunnustuksellisuus, joka ei sisällä minkäänlaista uskonnollista kannanottoa vaan ainoastaan tarkoittaa uskonnon opettamista uskontokuntasidonnaisissa ryhmissä. Tässä mielessä tunnustuksellisuus on eittämättä olemassa suomalaisessa katsomusopetuksen mallissa. Se oli sitä ennen uskonnonvapauslakia ja se on sitä edelleen. Kriittinen kysymys koski – ja koskee – sitä, onko tällainen uskontokuntasidonnainen jakaminen mahdollista tai toivottavaa, jos muunlaista tunnustuksellisuutta ei ole. Ratkaiseva kysymys tältä kannalta koskee usein näiden kahden tunnustuksellisen ääripään välille jääviä vaihtoehtoja. On puhuttu esimerkiksi pedagogisesta tunnustuksellisuudesta tai heikosta tunnustuksellisuudesta. (Ks. esim. Pyysiäinen 1982; Saine 2000; Seppo 2003; Ubani 2013; Kimanen 2016.)

Uskonnonvapauslakia koskevassa keskustelussa tavoitteena ei ollut pohdinta tunnustuksellisuuden käsitteestä, vaan uskonnon määrittely siten, että se ei ole tunnustuksellista, jotta se ei ole uskonnon harjoittamista. ”Uskonnonopetuksesta liitännäisineen muodostuikin sitten koko uskonnonvapauslakiesityksen eduskuntavaiheen kuuma peruna” (Seppo 2003, 106–107). Tämä johtui itse katsomusopetuksen lisäksi koulun uskonnollisia piirteitä sisältävistä juhlista, jotka uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumisesta riippumaton perustuslaillinen oikeus vetäytyä uskonnon harjoittamiseksi katsottavasta toiminnasta saattoi asettaa kyseenalaiseksi. Tässä selvityksessä ei käsitellä tätä kysymystä juhlista. Saman ongelman ääressä oltiin kuitenkin myös uskonnon opetuksessa. Hallituksen esitystä kritisoi esimerkiksi kansanedustaja Päivi Räsänen.

*Hän nosti polttopisteeseen keskeisenä pitämänsä ongelman uskonnonopetuksen ja uskonnon harjoittamisen välisestä suhteesta. Koulut tarvitsevat ehdottomasti tietoa niiden välisestä rajalinjasta. Puhuja ounasteli, että mahdollisuus kieltäytyä uskonnon harjoittamiseksi tutkittavista opetus tilanteista johtaisi siihen, että osa oppilaista poistuisi luokasta.*

*Hän pyysi kulttuuriministeri Kaarina Drombergia selventämään:*

*”Mikä nykyisessä tunnustuksellisen uskonnon opetuksessa, sen sisällössä, on sellaista uskonnon harjoitusta, jota ei enää saa harjoittaa, kun se muuttuu oman uskonnon opetuksiksi? Ovatko sitä esimerkiksi ... Isä meidän -rukous koska tiedän että tästä esimerkistä ovat uskonnon opettajatkin keskustelleet.”*

*Kulttuuriministeriöltä tivattu vastaus tuskin selvensi kaikilta osin uskonnon opettamisen ja harjoittamisen välistä rajaa. ... oli ... ministerin näkemys, että Isä meidän rukousta sopi opetella edelleenkin. (Seppo 2003, 112–113.)*

Sekä sivistysvaliokunta että perustuslakivaliokunta korostivat, ettei muutos tunnustuksellisesta opetuksesta oman uskonnon opetuksesta edellytä muutoksia opetukseen.

*Hallituksen esityksen perustelujen mukaan muutettu ilmaisu ”oman uskonnon opetus” kuvaa paremmin uskonnonopetuksen nykyistä sisältöä. Valiokunta korostaa sitä, että tämä muutos ei edellytä uskonnonopetuksen nykyisten sisältöjen muuttamista. Se ei muuta myöskään voimassa olevan lainsäädännön mukaista oppilaan oikeutta saada oman uskontonsa tai elämäntutkimustiedon opetusta eikä oppilaan velvollisuutta osallistua mainittuun opetukseen.*

*Valiokunta korostaa, ettei uskonnon opetusta kuvaavalla sanamuodon muutoksella muuteta uskonnon opetuksen nykyisiä tavoitteita ja sisältöjä. Uskonnon opetukseen sisältyy olennaisena osana oman uskonnon tuntemus. Uskonnon opetuksen tehtävänä on tarjota oppilaalle tietoja, taitoja ja kokemuksia, joista hän saa aineksia identiteettinsä ja maailmankatsomuksensa rakentamiseen. Uskontoon perehtymiseen kuuluu myös tutustuminen uskonnonharjoittamisen muotoihin ja tapoihin. Uskonnon opetukseen voi näin ollen edelleen sisältyä tutustumista esimerkiksi rukouksiin, virsiin sekä muihin uskonnollisiin toimituksiin. Esimerkiksi opetukseen liittyvä vierailukäynti kirkossa tai moskeijassa ei ole uskonnollinen tilaisuus, mutta jos siellä osallistutaan jumalanpalvelukseen tai muuhun uskonnolliseen tilaisuuteen, tällöin noudatetaan perusopetuslain 13 a §:n tai lukiolain 9 a §:n mukaista ilmoitusmenettelyä. (SIVL 14/2002.)*



Lainaus sivistysvaliokunnan kannasta päättyy ns. a-pykäliin, joiden oli tarkoitus säädellä koulun juhlien järjestämistä. Niiden pelättiin rajoittavan suomalaista juhlakulttuuria ja johdettavan epäselvyyksiin koulun tasolla. Perustuslakivaliokunta poisti ne lakiesityksistä (PeVM 10/2002, 7). Muutoin valiokunta piti ehdotusta onnistuneena.

*Valiokunta katsoo esityksen mukaisten sääntöjen uskonnon tai elämäkatsomustiedon opetuksen saamisesta olevan sopusoinnussa perustuslain kanssa. Esityksestä ei muutoinkaan ole huomauttamista perustuslain näkökulmasta ennen muuta siksi, että oman uskonnon opetus ei sisällöltään sivistysvaliokunnan siitä esittämien luonnehintojen mukaan ole perustuslaissa tarkoitettua uskonnon harjoittamista. Perustuslakivaliokunta näin ollen yhtyy sivistysvaliokunnan käsityksiin uskonnon opetuksen tarkoituksesta ja siitä, mitä uskontoon perehtymiseen voi kuulua. Tiedollisen aineksen ohella oman uskonnon opetusta on esimerkiksi rukous, virsi ja tutustuminen uskonnollisiin toimituksiin. Käytännössä on pedagogisilla valinnoilla voitu vaikuttaa siihen, että eri kirkkokuntien välisistä eroista huolimatta eri ryhmiin kuuluvien lasten huoltajat ovat voineet pitäytyä luterilaiseen perusnäkemykseen pohjautuvaan uskonnon opetukseen. Perustuslakivaliokuntakaan ei pidä asian erityisestä perusoikeuskysymyksestä huolimatta perusteltuna määritellä lain tasolla uskonnon opetuksen sisällön yksityiskohtia, vaan hyväksyy tältä osin sen perusopetuslain ja lukiolain yleisen lähtökohdan, että opetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt määritellään opetussuunnitelman perusteissa.*

*Perustuslakivaliokunta korostaa kuitenkin, että lain voimaantulon yhteydessä on tarkistettava, että kaikki opetussuunnitelmat täyttävät lain vaatimuksen oman uskonnon opetuksesta yhdenvertaisesti ja että etenkin lukion opetussuunnitelmiin uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksesta sisältyvät yleissivistävästi suurten maailmanuskontojen perusteet.*

Eduskunta päätti uuden uskonnonvapauslain ja siihen liittyvien koululakien muutosten käsittelyn yhteydessä, että suomalainen uskonnonopetus ei ole tunnustuksellista. Tässä päätöksessä tunnustuksellisuus siis tarkoittaa samaa kuin sellainen, joka sisältää uskonnon harjoitusta. Edelleen päätökseen kuuluu se, että se on tehty myös takautuvasti: suomalainen uskonnonopetus ei ennen tätä päätöstäkään ollut tunnustuksellista, koska minkään ei tarvitse muuttua opetuksessa. Juha Seppo summaa asian innostuneesti:

*Eduskunta pani pisteen uskonnonopetuksen uskonnonharjoitusluonnetta tähdentäneelle tulkinnalle tekemällä selväksi, ettei uskonnonopetus ole uskonnon harjoittamista. Näin saatiin päätökseen vuosikausien erimielisyys ja sen aiheuttama epävarmuus opetuksen kenttätasolla. Käytännön kannalta on tärkeää, ettei kukaan uskonnonopetukseen veloitettusta voi miltään osin vaatia vapautusta siitä vetoamalla opetuksen uskonnonharjoitusluonteeseen. Sanomattakin on selvää, ettei varsinaisen uskonnonharjoitus kuulu uskontotunneille.*

Esimerkiksi laillisuusvalvojen mukaan koulun käytännön toimijoilla on ollut vaikeuksia hahmottaa, mikä entisestä tunnustuksellisesta uskonnonopetuksesta ei ole uskonnonharjoitusta, vaikka saattaa siltä näyttää, ja mikä on "varsinaista uskonnonharjoitusta", joka ei kuulu uskontotunneille." Tämä ei ehkä ole eduskunnan linjausten valossa ole yllättävää. Uskonnonopetus ei ole uskonnonharjoitusta, koska se ei ole tunnustuksellista. Sisällöstä tiedetään, että se jatkuu ennallaan, ja ainakin siinä saa opettaa esimerkiksi Isä meidän -rukousta. Osa eduskunnan lausunnoista vaikuttaakin varsin selvästi pyrkimykseltä turvata kansallinen kristillinen perintö:

*arvokasvatuksessa ei enää suvaitsevaisuuteen kasvattaminen riitä vaan syvemmän kulttuurisen vuoropuhelun edellytyksenä on oman uskonto- ja kulttuuriperinteen entistä parempi tuntemus. Menestyksellinen monikulttuurinen vuorovaikutus ei onnistu ilman kansallisen ja kristillisen perinteemme hyvää tuntemusta ja ymmärtämistä. (SiVL 14/2002.)*

Katsomusopetuksen kannalta erittäin olennainen Uskonnonvapauslain säätely koskee alikäisen oikeutta liittyä uskonnolliseen yhdyskuntaan ja erota siitä. Eduskunta päätti pitää ikärajat kansainvälisesti ja lasten oikeuksien näkökulmasta varsin korkeina (12, 15 ja 18), vaikka esimerkiksi perustuslakivaliokunta vihjaili alempiin ikärajoihin (PeVM 10/2002; ks. myös Seppo 2003, 160–173). Koska katsomusopetukseen liittyvät valinnanmahdollisuudet on Suomessa sidottu jäsenyyksiin, asialla on suuri merkitys katsomusopetukselle.

### 4.2.3 Perusopetus

Perusopetuslaissa (628/1998) säädetään perusopetuksesta. Laissa säädetään myös "esiopetuksesta, maahanmuuttajille järjestettävästä perusopetukseen valmistavasta opetuksesta sekä aamu- ja iltapäivätoiminnasta" (1 §, 2 mom.). Tässä selvityksessä käsitellään vain perusopetusta, muut laissa mainitut opetuksen ja toiminnan muodot rajautuvat selvityksen ulkopuolelle.

Lain 2 §:n 1 momentin mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Pykälän 2 momentin mukaan opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. 3 momentin mukaan opetuksen tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. 3 §:n 3 momentin mukaan opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa.

Lain 4. luvussa (§:t 9–20) käsitellään opetusta. 11 §:n mukaan perusopetuksen oppimäärä sisältää kaikille uskonnon tai elämäntutkimuksen opetusta. Kyseessä on siis kaikille

yhteinen ja lähtökohtaisesti oppilaalle pakollinen opetus, joka voi toteutua toisessa ja vain toisessa oppiaineista uskonto tai elämäkatsomustieto. Vaihtoehtojen yhteisenä nimenä toimii tässä selvityksessä varsin vakiintunut nimitys ”katsomusaine” (ks. Salmenkivi 2007).

Lain 14 ja 15 §:ssä säädetään suomalainen opetuksen ohjausjärjestelmä. Sen mukaan valtioneuvosto päättää opetuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista sekä perusopetukseen käytettävän ajan jakamisesta eri oppiaineiden ja aineryhmien opetukseen sekä oppilaanohjaukseen (tuntijako). Opetushallitus päättää perusopetuksen eri oppiaineiden ja aihekokonaisuuksien, oppilaanohjauksen ja muun perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä sekä kodin ja koulun yhteistyön ja oppilashuollon keskeisistä periaatteista ja opetustoimeen kuuluvan oppilashuollon tavoitteista (opetussuunnitelman perusteet). Paikallisen opetuksen järjestäjän tulee puolestaan hyväksyä opetussuunnitelma, joka noudattaa näitä valtakunnallisia normeja ja jonka laatimisesta annetaan tarkempia ohjeita opetussuunnitelman perusteissa.

### **13 § (6.6.2003/454) Uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetus**

*Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää oppilaiden enemmistön uskonnon mukaista uskonnon opetusta. Opetus järjestetään tällöin sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan oppilaiden enemmistö kuuluu. Tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat oppilaat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen. Oppilas, joka ei kuulu tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan, voi huoltajan ilmoitettua asiasta perusopetuksen järjestäjälle osallistua mainittuun uskonnonopetukseen.*

*Vähintään kolmelle evankelis-luterilaiseen kirkkoon tai vähintään kolmelle ortodoksisen kirkkokuntaan kuuluvalle oppilaalle, jotka eivät osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnon opetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta.*

*Muuhun kuin 2 momentissa mainittuihin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluvalla vähintään kolmelle oppilaalle, jotka eivät osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta, jos heidän huoltajansa sitä pyytävät.*

*Jos oppilas kuuluu useampaan kuin yhteen uskonnolliseen yhdyskuntaan, oppilaan huoltaja päättää, minkä uskonnon opetukseen oppilas osallistuu.*

*Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomalle oppilaalle, joka ei osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, opetetaan elämäkatsomustietoa. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalle oppilaalle, jolle ei järjestetä hänen oman uskontonsa opetusta, opetetaan huoltajan pyynnöstä elämäkatsomustietoa.*

*Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää elämäkatsomustiedon opetusta, jos opetukseen oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme.*

*Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton oppilas voi huoltajan pyynnöstä osallistua myös sellaiseen perusopetuksen järjestäjän järjestämään uskonnon opetukseen, joka oppilaan saaman kasvatuksen ja kulttuuritaustan perusteella ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan.*

Edellä on kansainvälisten ihmisoikeusasiakirjojen ja perustuslain yhteydessä käsitelty uskonnonvapautta. Uskonnonvapauslakia uudistettaessa korostettiin erityisesti ns. positiivista uskonnonvapautta. Jos perustuslain 11 §:stä pyrkii erottelmaan positiivisen osuuden, se sisältää oikeuden tunnustaa ja harjoittaa uskontoa, oikeuden ilmaista vakaumus ja oikeuden kuulua uskonnolliseen yhdyskuntaan. Muu on yleiskuvausta tai negatiivista uskonnonvapautta. Harjoittaa ja tunnustaa tulkitaan laajasti. Suomessa koulun uskonnonopetuksen on tulkittu kuuluvan positiiviseen uskonnonvapauteen. Alun perin tämä liittyi nimenomaan tunnustukselliseen uskonnonopetukseen ”uskonnon tunnustamiseen ja harjoittamiseen kuuluu myös tunnustuksellinen uskonnonopetus (PeVL 13/1982 vp)”. Sittemmin tämä oikeus näyttää laajentuneen jopa elämäkatsomustietoon ”uskonnonvapaus edellyttää yksilön mahdollisuutta saada uskonnollista tai elämäkatsomuksellista opetusta” (HE 309/1993 vp), joten se koskee myös oman uskonnon opetusta.

Koska uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetus on oikeus, vapautus vaikuttaa epäluontevalta. Niinpä uskonnonvapauslain uudistuksen yhteydessä perusopetus- ja lukiolakia uudistettaessa luovuttiin aiemmasta vapautusmuotoilusta, vaikka eräillä vähemmistöillä on edelleen mahdollisuus olla osallistumatta sekä uskonnon että elämäkatsomustiedon opetukseen. (Seppo 2003.) Tämä siis koskee sellaisiin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluvia oppilaita, joiden oman uskonnon opetusta ei järjestetä. Huomattakoon, että tämä mahdollisuus edellyttää oppilaan jäsenyyttä jossain uskonnollisessa yhdyskunnassa, koska uskontokuntiin kuulumattomat ohjataan automaattisesti elämäkatsomustietoon, mikäli huoltaja ei ilmoita oppilasta enemmistön opetukseen eikä hae hänelle 6 momentin perusteella osallistumista uskonnon opetukseen, joka ”ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan”.

Perusopetuksessa uskonnon opetus järjestetään sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan oppilaiden enemmistö kuuluu (1 mom.). Kuten edellä uskonnonvapauslain yhteydessä on esitetty, suomalainen luterilaiseen perinteeseen kytkeytyvä tapa jäsentää uskontoja perustuu järjestäytyneisiin uskonnollisiin yhdyskuntiin. Jäsenyys on siis merkittävässä roolissa määrittäessä uskonnonopetusta.

Toinen kriittinen käsite on enemmistö. Kun enemmistöön perustuva järjestelmä alun perin otettiin 1920-käyttöön, ei enemmistöstä ollut epäilystäkään. Nykynäkökulmasta tilanne oli

yllättävän samanlainen vielä lakeja säädettäessä 2002. Viimeiset tiedot tuolloin olivat syksyltä 1996, jolloin katsomusaineiden tilastointi oli päätetty lopettaa. Tuolloin evankelis-luterilaisen uskonnon opetuksessa oli ala-asteella 95,3 %, yläasteella 94,6 % ja lukiossa 93,4 %. Oppilasmäärä näytti säännöllisesti vähenevän, lähinnä elämäkatsomustiedon oppilasmäärän hiljalleen kasvaessa, mutta vauhti oli hyvin hidasta, ehkä parin prosentin kymmenyksen luokkaa vuodessa. (Saine 2000, 200–202.) Kun tilastoja alettiin uudelleen kerätä vuonna 2003 muutos oli edelleen ollut maltillista. (Salmenkivi ym. 2007, 144–145.) Pienten oppilasryhmien kasvussa on kuitenkin sääntö, että absoluuttisen osuuden kasvaessa suhteellisen osuuden kasvu jossain vaiheessa kiihtyy. Tämä johtuu siitä, että pikkuhiljaa opetusjärjestelyt paranevat ja pieni katsomusopetusryhmä muodostuu aidoksi vaihtoehdoksi. (Salmenkivi 2007.)

2010-luvun lopun ja 2020-luvun alun osalta evankelis-luterilaisen uskonnon opetuksen väheneminen näyttää kiihtyneen rajusti (ks. alla luku 4.8). Sen merkittävin syy ei luultavasti enää ole edellä kuvattu mekanismi vaan kastettujen määrän nopea väheneminen. Merkittävä tekijä on myös islamin nousu elämäkatsomustiedon rinnalle prosentuaalises-tikin varteenotettavaksi ja nopeasti opetusryhmiään kasvattavaksi vähemmistön katso-musaineeksi. Vaikka tällä hetkellä evankelis-luterilaiset oppilaat ovat vielä selvä enemmistö, joissain kunnissa viimeistään ensi vuosikymmenellä tilanne on toinen, jos kehitys jatkuu nykyisenkaltaisena. Asiaan palataan luvussa 4.8, mutta valitettavasti ajankohtaisten tilasto-tietojen saatavuudessa on selvitystä tehtäessä puutteita.

Joissain yksittäisissä kouluissa enemmistö kuuluu jo nyt johonkin muuhun uskonnolliseen yhdyskuntaan kuin evankelis-luterilaiseen kirkkoon. Tilannetta pohdittaessa on kuitenkin hyvä huomata, että enemmistön on tällöin kuuluttava samaan rekisteröityyn uskon-nolliseen yhdyskuntaan, jotta lain kirjain täyttyisi. Esimerkiksi suurimman ns. pienryhmäi-sistä uskonnoista eli islamin opetussuunnitelman perusteet eivät edusta suoraan mitään Suomessa toimivista kymmenistä islamilaisista uskonnollisista yhdyskunnista. Vastaava tilanne koskee buddhalaista uskontoa. Tässä vallitsee siis jännitteinen tilanne lainsäädän-nön tavassa ymmärtää uskonto uskonnollisten yhdyskuntien kautta ja opetussuunnitel-man perusteiden toisen tyyppinen ymmärrys uskonnosta. Periaatteessa jännite toimii myös toiseen suuntaan.

*Lainsäädännön mukaan vähemmistöuskontokuntiin kuuluville tulee järjestää oman uskonnon opetusta, vaikka Opetushallitus ei olisikaan vahvistanut mainittua ope-tusta varten opetussuunnitelman perusteita. Opetushallitus on kuitenkin velvolli-nen valmistelemaan ja vahvistamaan opetukselle opetussuunnitelman perusteet niin pian kuin mahdollista. (Lahtinen ja Lankinen 2022, 171.)*

Toinen momentti esittelee evankelis-luterilaiseen kirkkoon ja ortodoksiseen kirkkokuntaan kuuluvien oppilaiden erityisaseman sekä ns. kolmen säännön. Erityisasemaan kuuluu se,

että jos opetuksen järjestäjällä on kolme kyseiseen kirkkokuntaan kuuluvaa oppilasta, opetusta on automaattisesti järjestettävä. Velvollisuus jäsenyyksien tarkastamisesta on siis koululla. Mallin periaatteellinen logiikka on se, että oppilaan on osallistuttava oman uskonnollisen yhdyskuntansa opetukseen tai enemmistön opetukseen. Toinen puoli tätä erityisasemaa on siten se, että evankelis-luterilaiseen ja ortodoksiseen kirkkoon kuuluvalla oppilaalla ei ole muita vaihtoehtoja oman uskontonsa ja enemmistön uskonnon lisäksi.

Kolmen sääntö viittaa oppilasmäärään, jolla opetuksen järjestäjän on järjestettävä uskonnon opetusta myös vähemmistöille. Kuten oheisesta taulukosta näkyy, tämä oppilasmäärä on vaihdellut jonkin verran Suomen itsenäisyyden aikana.

**Taulukko 2.** Vähemmistöryhmien minimiosallistujat vuosina 1900–2000

Vuosi	vaadittava oppilasmäärä koulussa / ryhmä	
1900	2	UO
1923 (AsK 137/1923)	1	usk. hist. ja siveysoppi
1928 (Kh 25.9.1928)	20	UO
1957 (AsK 247/1957, 7 §)	8	samaan tunnustukseen kuuluvaa
	5	usk. hist. ja siveysoppi
1968 (AsK 467/1968, 6 §)	5	samaan tunnustukseen kuuluvaa
	5	usk. hist. ja siveysoppi
1985 (KH R 191/3.4.1985)	3	ET
1991 (AsK 171/1991)	3	UO, UX, ET / samassa koulussa
1998 (AsK 628/1998, 13 §)	3	UO, UX, ET / opetuksen järjestäjä

(Saine 2000, 211.)

Koululakien kokonaisuudistuksessa 1998 luovuttiin oppilaitosmuotoihin perustuvasta lainsäädännöstä ja siirryttiin koulutuksen tavoitteisiin ja sisältöihin, koulutusasteisiin ja -muotoihin sekä opiskelijoiden oikeuksiin ja velvollisuuksiin perustuvaan lainsäädäntöön (HE 86/1997 vp). Tällöin oppilasmäärä luonnostaan muuttui koskemaan kutakin opetuksen järjestäjää. Tämä on aiheuttanut varsinkin harvaan asutuissa kunnissa ongelmia, koska opetukseen oikeutetut oppilaat voivat olla sekä hyvin hajallaan kunnan alueella että kuulua erilaisiin ikäryhmiin. Kolmen sääntöä sovelletaan erikseen suomenkieliseen ja ruotsinkieliseen opetukseen (OPH-56-2018).

Kolmannessa momentissa todetaan, että kolmen sääntö koskee myös oppilaita, jotka kuuluvat uskonnonvapauslaissa määritettyihin muihin uskonnollisiin yhdyskuntiin. Opetuksen saaminen siis edellyttää tässä tapauksessa huoltajien aktiivisuutta. Toisaalta jättämällä pyytämättä opetusta on joissain tilanteissa mahdollista osallistua elämäkatsomustietoon tai koulun ulkopuolella järjestettävään opetukseen. ”Ne oppilaat, joiden huoltaja ei ole vaatinut mainitun opetuksen järjestämistä, eivät ole eduskunnan oikeusasiamiehen tulkin mukaan velvollisia osallistumaan opetukseen” (Lahtinen ja Lankinen 2022, 170). Käytännössä ainakaan suuremmissa kaupungeissa ei nykyään vaadita omaa uskontoa, oppimäärä valitaan kaavakkeen avulla. Tällaista tilannetta koskien Etelä-Suomen aluehallintovirasto on vuonna 2021 antanut kaksi päätöstä. Niissä kunnan kouluviranomaisen ratkaisulla päästämättä oppilasta oman uskonnollisen yhdyskunnan opetukseen, kun kyseisessä kunnassa on järjestetty tämän uskonnon opetusta, on todettu lailliseksi, kun huoltaja on aikanaan valinnut kyseisen uskonnon. Laki on tällä kohden epäselvä, koska se samaistaa uskonnot uskonnollisiin yhdyskuntiin.

Neljännessä momentissa annetaan huoltajalle mahdollisuus valita, jos oppilas kuuluu useampaan uskonnolliseen yhdyskuntaan. Viidennessä momentissa säädetään elämäkatsomustiedon opettamisesta kuten evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opettamisesta on säädetty. Eli opetuksen järjestäjällä on velvoite järjestää elämäkatsomustiedon opetusta ilman huoltajan aktiivisuuttakin, jos uskontokuntiin kuuluvia oppilaita on vähintään kolme. Edelleen niille oppilaille, joiden omaa opetusta ei järjestetä, on mahdollista pyytää elämäkatsomustiedon opetusta. Opetushallituksen ohjeiden mukaan heidät myös lasketaan mukaan elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämiseen veloitettavaan vähimmäisoppilasmäärään (OPH-56-2018.)

Kuudennessa momentissa avataan vastaavasti uskontokuntaan kuulumattomalle oppilaille mahdollisuus hakeutua muuhunkin kuin enemmistön uskonnon opetukseen. Tällainen oppilas ei kuitenkaan vaikuta kolmen sääntöön.

Melko mutkikkaan järjestelmän tiedottaminen kodeille jää opetuksen järjestäjän vastuulle. Opetushallituksen ohjeet puolestaan korostavat pysyvyyttä opetusryhmässä.

*Menettelytavoista, joilla huoltajan tulee pyytää uskonnon tai elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämistä, päättää opetuksen järjestäjä. Oppilaiden huoltajille tulee korostaa, että katsomusopetusta koskeissa valinnoissa pyritään samalla tavoin kuin muidenkin opintojen valinnoissa siihen, että ratkaisu on pysyvä, eikä valintaa voida muuttaa. Jos oppilaan uskonnollinen yhdyskunta muuttuu tai oppilas ei enää kuulu mihinkään uskonnolliseen yhdyskuntaan, oppilaan huoltajalla on kuitenkin oikeus muuttaa valintaa. (OPH-56-2018.)*

Jotkin perusopetuslain pykälät, esimerkiksi 24 § oppilaan työmäärä ja 47 a § osallisuus ja oppilaskunta, sisältävät säädöksiä, jotka esimerkiksi pienien opetusryhmien takia koskevat erityisesti katsomusaineita. Näitä ei tässä selvityksessä kuitenkaan tämän enempää käsitellä. Aikuisten perusopetusta koskeva 46 § käsitellään alla luvussa 4.3. Katsomusaineiden kannalta keskeinen kohta on:

### **30 § Oikeus saada opetusta**

*Opetukseen osallistuvalla on työpäivinä oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta, oppilaanohjausta sekä riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea heti tuen tarpeen ilmetessä.*

*Opetusryhmät tulee muodostaa siten, että opetuksessa voidaan saavuttaa opetussuunnitelmassa asetetut tavoitteet.*

Oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta on tullut esiin ennen kaikkea niin sanotuissa katsomusaineiden osittaisen yhteisopetuksen kokeiluissa. Kohta voi olla merkittävä myös muunlaisissa opetusjärjestelyissä.

Pienten ryhmien opetuksen kannalta keskeinen on myös pykälän toinen momentti. On selvää, että jos opetusryhmässä on hyvin eri ikäisiä oppilaita, opetukseen liittyy poikkeuksellisia haasteita. Erityisesti, jos yhdysryhmä on jouduttu rakentamaan niin, että siihen kuuluu useampia niin sanottuja läksykuntia – eli oppilaita, jotka opiskelevat erilaisen opetussuunnitelman mukaan – ryhmän on oltava varsin pieni, jotta opetuksen yksilöllisyydellä voidaan korvata se, että oppitunnilla pitää käsitellä monen opetussuunnitelman mukaisia asioita. On myös hyvä huomata, että katsomusaineiden opetuksessa, jossa yhdysryhmät melko tyypillisesti kohtaavat vain kerran viikossa, eri ikäkausien opettamisen ongelmat ovat olennaisesti suurempia kuin niin sanotussa yhdysluokkaopetuksessa, jossa sosiaalinen yhteys on tiiviimpi. Eräänä nykymallisen katsomusaineiden opetuksen merkittävänä käytännön haasteena nostettiin sidosryhmien tapaamisissa esille eri ikäisistä oppilaista muodostetut yhdysryhmät.

## **4.2.4 Lukio**

Lukiolain (714/2018) mukaan lukiokoulutus on yleissivistävää, sen päätteeksi suoritetaan ylioppilastutkinto ja se antaa opiskelijalle valmiudet aloittaa korkea-asteen opinnot. Lukio-koulutusta järjestetään erikseen nuorille ja aikuisille tarkoitettuina oppimäärinä. Oppimäärien ja niihin kuuluvien opintojen mitoituksen peruste on opintopiste. Nuorille tarkoitettun lukiokoulutuksen oppimäärän laajuus on 150 opintopistettä ja aikuisille tarkoitettun lukiokoulutuksen oppimäärän laajuus 88 opintopistettä.



Lukiokoulutukseen on viimeisten vuosien aikana kohdistunut merkittävä määrä erilaisia uudistuksia. Nykytilan arvioinnissa on ehkä jopa perusopetusta enemmän otettava huomioon opettajien ja opiskelijoiden uupumus. Jopa niin, että vaikka katsomusopetusta koskevat uudistukset ovat erittäin tarpeellisia, niiden aikatauluttamista on syytä harkita, ja ne on ehdottomasti pyrittävä yhdistämään muihin uudistuksiin.

Jyrki Kataisen ja Alexander Stubbin hallitus uudisti opetusministeri Krista Kiurun johdolla lukion tuntijaon ja tavoitteet ”normaalin” noin kymmenen vuoden syklin mukaisesti. Tuntijakopäätös kuitenkin venyi yli kaksi vuotta perusopetuksen vastaavasta ja opetus-suunnitelmatyö tehtiin hehtisellä aikataululla. Juha Sipilän hallitus päätti opetusministeri Sanni Grahn-Laasosen johdolla puoliväliriihessään uudistaa lukiolain ja ylioppilastutkintoa koskevan lainsäädännön. Sanna Marinin hallitus on puolestaan, hallitusohjelman mukaisesti, opetusministeri Li Andersonin johdolla korottanut oppivelvollisuuden 18 ikävuoteen ja toteuttanut maksuttoman toisen asteen koulutuksen. Yhtä aikaa näiden uudistusten kanssa on 2016–2019 toteutettu ylioppilaskirjoitusten sähköistäminen ja viimeiset pari vuotta kärsitty koronapandemiasta.

Tämän lisäksi Valtioneuvoston koulutuspoliittisen selonteon mukaan vuoteen 2040 mennessä

- *Toisen asteen koulutuksen järjestämisen tavat ja muodot poikkeavat selvästi nykyisestä. Uutta teknologiaa, pedagogisia toimintamalleja ja monipuolisia oppimisympäristöjä hyödynnetään oppijälhtöisesti ja oppimisen kannalta tehokkaasti ja niitä kehitetään jatkuvasti. ... Ajasta ja paikasta riippumattomalla toteutuksella edesautetaan asiakaslhtöistä ja joustavaa toimintaa sekä hyvää saavutettavuutta.*
- *Sekä ammatillisen koulutuksen että lukiokoulutuksen järjestäjiä on oleellisesti nykyistä vähemmän.*
- *Etenkin väestökatoalueilla sekä lukio- että ammatillista koulutusta järjestetään useimmiten samoissa järjestäjäorganisaatioissa. (Valtioneuvosto 2021: 24, 31.)*

Voi ehkä pitää oireellisena, että alla lainattu lukiolain 1 § tulee voimaan vasta 1.8.2022.

Vuonna 2018 säädetyn lain 1 § sisältää jo kaksi tuoreempaa muutosta:

**Lukiolaki 714/2018**

**1 §**

**Soveltamisala**

*Tässä laissa säädetään yleissivistävästä lukiokoulutuksesta. (30.12.2020/1217)*

*Lukiokoulutuksen päätteeksi suoritetaan ylioppilastutkinto. Ylioppilastutkinnosta säädetään erikseen ylioppilastutkinnosta annetussa laissa (502/2019). (12.4.2019/503)*

Uskonnon ja elämänkatsomustiedon opetuksesta säädetään lukiolain 16 §:ssä. Opetusta järjestetään opiskelijoiden enemmistön uskonnollisen yhdyskunnan mukaan kuten perusopetuksessakin. Koko malli jäsenyysperustaisuuksineen, enemmistön uskonnon opetuksineen ja kolmen sääntöineen on rakenteeltaan samanlainen kuin perusopetuksessa (kootusti: OPH-76-2018). Esimerkiksi lapsen oikeuksien näkökulmasta yksi ero on kuitenkin merkittävä. Se näkyy, kun katsotaan kohtia, joissa huoltaja perusopetuksessa ilmoittaa tai pyytää jotain:

*Opiskelija, joka ei kuulu tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan, voi halutessaan osallistua mainittuun uskonnonopetukseen. ...*

*... heidän oman uskontonsa opetusta, jos opiskelijat sitä pyytävät.*

*Jos opiskelija kuuluu useampaan kuin yhteen uskonnolliseen yhdyskuntaan, opiskelija päättää, minkä uskonnon opetukseen hän osallistuu.*

*... opiskelijalle, jolle ei järjestetä hänen oman uskontonsa opetusta, opetetaan hänen pyynnöstään elämänkatsomustietoa.*

*Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton opiskelija voi osallistua....*

Lainsäätäjä siis ajattelee, että lukiolainen on riittävän kyvykäs vastaamaan itse niistä ilmoituksista ja ratkaisuista, jotka perusopetuksessa tekee huoltaja. Siihen nähden 16 §:n viimeinen momentti tulee vastaan melkoisena yllätyksenä:

**16 §**

**Uskonnon ja elämänkatsomustiedon opetus**

...

*Opiskelijalle, joka aloittaa lukiokoulutuksen 18 vuotta täytettyään, opetetaan hänen valintansa mukaisesti joko uskontoa tai elämänkatsomustietoa.*

Tähän liittyvää kysymystä 18-vuotiaan oikeuksista katsomusaineen valintaan lukiokoulutuksessa käsitellään lisää seuraavassa luvussa 4.3. Ikäraja on seurausta jäsenyyssperusaisuudesta, uskonnonvapauslain ikärajoista sekä pyrkimyksestä säilyttää jatkuvuus opetusryhmässä. Säädöksen ikäraja ei kuitenkaan näytä edellä luvussa 3.2 käsitellyn lapsenoikeuksien sopimuksen valossa ottavan huomioon nuoren omaa kehitystä. Esimerkiksi Suomen lukiolaisten liitto onkin selvitykseen liittyvässä kuulemisessa kiinnittänyt huomiota tarpeeseen muuttaa ikärajaa. Selvityshenkilöt myös ehdottavat tätä (ks. luku 6).

Lukiolain 1 § siis määrittelee, että ”lukiokoulutuksen päätteeksi suoritetaan ylioppilastutkinto”. Kyse on Suomen tunnetuimmasta ja vaikutusvaltaisimmasta korkeiden panosten kokeesta, jossa menestymisellä on suuri vaikutus nuoren tulevaisuuden valinnanmahdollisuuksiin. On myös tunnettua, että ylioppilaskokeella on hyvin vahva ohjausvaikutus lukioon (Salmenkivi 2013).

### **Laki ylioppilastutkinnosta 502/2019**

#### **3 §**

#### **Ylioppilastutkinnon kokeet**

*Ylioppilastutkintoon kuuluu äidinkielessä ja kirjallisuudessa, toisessa kotimaisessa kielessä, vieraissa kielissä, matematiikassa sekä luonnontieteellisissä ja humanistis-yhteiskunnallisissa oppiaineissa (reaaliaineet) järjestettäviä kokeita.*

### **Valtioneuvoston asetus ylioppilastutkinnosta 612/2019**

#### **4 §**

#### **Reaaliaineissa ja vieraissa kielissä järjestettävät kokeet**

*Reaaliaineissa järjestetään kokeet psykologiassa, filosofiassa, historiassa, yhteiskuntaopissa, fysiikassa, kemiassa, biologiassa, maantieteessä, terveystiedossa, uskonnossa ja elämäkatsomustiedossa.*

*Uskonnon kokeet järjestetään evankelisluterilaisessa ja ortodoksisessa uskonnossa.*

*Vieraissa kielissä järjestetään kokeet englannin, espanjan, italian, ranskan, saksan, venäjän, inarinsaamen, koltansaamen, pohjoissaamen, latinan ja portugalin kielissä.*

#### **5 §**

#### **Kokeiden laatiminen**

*Ylioppilastutkintolautakunta laatii ylioppilastutkinnon kokeiden tehtävät lukio-koulutuksesta annetun valtioneuvoston asetuksen (810/2018) mukaisten nuorille*

*tarkoitettuun lukiokoulutuksen oppimäärään kuuluvien kyseisen oppiaineen pakollisten ja valtakunnallisten valinnaisten opintojen oppimäärien mukaan.*

*Kokeissa on oppiainerajat ylittäviä tehtäviä.*

Katsomusaineissa kokeet siis järjestetään vain evankelisluterilaisessa ja ortodoksisessa uskonnossa sekä elämäkatsomustiedossa. Tämä on linjassa näiden kolmen oppimäärän muutenkin koululaeissa etuoikeutettuun asemaan, joka toki jää helposti varjoon enemmistön dominoinnin vuoksi, mikä puolestaan usein suistaa myös ortodoksisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon vähemmistöasemaan. Ylioppilastutkinnon suuren ja ns. todistusvalinnan takia edelleen kasvavan merkityksen vuoksi se, ettei ylioppilaskoetta voi tehdä yhdenvertaisesti on merkittävä ongelma nykyisessä katsomusaineiden opetuksen mallissa.

### 4.3 Aikuisten perusopetus – Perusopetuslaki 46 §

Tämän selvityksen yhtenä erillisenä tehtävänä on tehdä ehdotus aikuisten perusopetuksen (perusopetuslaki 46 §) uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämiseen liittyvistä muutostarpeista.

***Perusopetuslaki (628/1998)***

***46 § (29.12.2016/1507)***

***Aikuisten perusopetus (30.12.2020/1216)***

*Tässä pykälässä säädettyyn perusopetukseen voi osallistua sen jälkeen, kun 26 §:n 1 momentissa tarkoitettu perusopetuksen suorittaminen päättyy. Aikuisten perusopetukseen sovelletaan, mitä 2 §:ssä, 3 §:n 1 ja 2 momentissa, 9 §:n 1 momentissa, 10, 12–15, 18–22 ja 29 §:ssä, 30 §:n 1 momentissa sekä 35, 37, 38 ja 40–44 §:ssä säädetään. Opetus, oppikirjat ja muu oppimateriaali, työvälineet ja työaineet ovat opiskelijalle maksuttomia. Opetuksessa, joka on kunnan tai kuntayhtymän päätöksen taikka 7 §:ssä tarkoitettuun lupaan sisältyvän määräyksen perusteella järjestetty sisäoppilaitosmuotoisesti, opiskelijalla on oikeus maksuttomaan asumiseen sekä riittävään päivittäiseen maksuttomaan ruokailuun. Päätoimisissa opinnoissa opiskelijalla on oikeus maksuttomaan ateriaan niinä työpäivinä, joina opetussuunnitelma edellyttää opiskelijan läsnäoloa opetuksen järjestäjän osoittamassa koulutuspaikassa. Opiskelijalle voidaan 36 §:n 1 momentissa säädetyillä perusteilla antaa kirjallinen varoitus tai opiskelija voidaan erottaa enintään yhdeksi vuodeksi. Oppivelvollinen voidaan kuitenkin erottaa oppilaitoksesta enintään kolmeksi kuukaudeksi. Oppivelvollisuuden suorittamisesta määräaikaisen erottamisen aikana säädetään oppivelvollisuuslain 8 §:ssä. Opiskelijalle, joka on täyttänyt 18 vuotta, opetetaan hänen valintansa mukaisesti joko uskontoa tai elämäkatsomustietoa. (30.12.2020/1216)*

*Opiskelijaksi voidaan ottaa myös sellainen henkilö, jonka tarkoituksena on ainoastaan yhden tai useamman perusopetuksen oppimäärään kuuluvan oppiaineen suorittaminen. Tässä momentissa tarkoitetuilta opiskelijoilta voidaan periä opetuksesta kohtuullisia maksuja.*

*Aikuisten perusopetus koostuu opiskelijan osaamistarpeen mukaan alku- ja päättövaiheen tai ainoastaan päättövaiheen opetuksesta. Opiskelijan osaamistarpeen mukaan alkuvaihe voi sisältää lisäksi erityisen lukutaitovaiheen. Edellä 5 §:ssä tarkoitettua perusopetukseen valmistavaa opetusta ei järjestetä opiskelijalle, jonka 26 §:n 1 momentissa tarkoitettu velvollisuus suorittaa perusopetusta on päättynyt. Opetussuunnitelman tavoitteita ja keskeisiä sisältöjä vastaavat aikaisemmin suoritettut opinnot tai muutoin hankittu osaaminen tulee tunnistaa ja tunnustaa. Opiskelijan lähtötaso on määriteltävä ja opetuksen järjestäjän ja opiskelijan on yhdessä laadittava opiskelijalle henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa määritellään opintojen aloitusvaihe, suoritettavat kurssit ja muut opiskelun keskeiset sisällöt, opiskeluaika, opintojen suorittamistavat sekä muut tavoitteiden saavuttamisen kannalta merkittävät asiat, joista määrätään tarkemmin opetussuunnitelman perusteissa. Henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa tehtäessä otetaan huomioon opiskelijalle aiemmin tehty henkilökohtainen opiskelusuunnitelma ja sen toteuttaminen. Lähtötason määrittely tehdään tarvittaessa yhteistyössä muiden viranomaisten kanssa. Suunnitelman toteuttamista seurataan, ja se päivitetään tarvittaessa. (30.12.2020/1216)*

*Alkuvaiheen opetuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle tarvittavat valmiudet äidinkieleessä ja kirjallisuudessa ja tarpeelliset muut valmiudet perusopetuksen päättövaiheeseen siirtymistä varten sekä edistää opiskelijoiden tasapainoista kehitystä. Maahanmuuttajien kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan on edistettävä. Lukutaitovaihe on tarkoitettu luku- ja kirjoitustaidon alkeita ja numeerisia perustaitoja tarvitseville. Alkuvaiheen opetus sisältää sen mukaan kuin valtioneuvoston asetuksella säädetään äidinkieltä ja kirjallisuutta, vierasta kieltä, matematiikkaa, yhteiskuntatietoutta ja kulttuurin tuntemusta, ympäristö- ja luonnontietoa sekä terveystietoa. Opiskelijalle annetaan opinto- ja työelämätaitojen ohjausta. Opiskelijalle voidaan alkuvaiheessa antaa muutakin opiskelijalle kokonaan tai osittain vapaaehtoista perusopetukseen soveltuvaa opetusta sen mukaan kuin opetussuunnitelmissa määrätään.*

*Päättövaiheen opinnot sisältävät sen mukaan kuin valtioneuvoston asetuksella säädetään äidinkieltä ja kirjallisuutta, toista kotimaista kieltä, vieraita kieliä, matematiikkaa, uskontoa tai elämänkatsomustietoa, historiaa, yhteiskuntaoppia, biologiaa, maantietoa, fysiikkaa ja kemiaa. Opiskelijalle annetaan opinto- ja työelämätaitojen ohjausta. Opiskelijalle voidaan päättövaiheessa antaa muutakin perusopetukseen*

*soveltuvaa opetusta sen mukaan kuin opetussuunnitelmissa määrätään. Opintoihin tulee päättövaiheessa sisältyä myös terveystietoa, ellei terveystiedon opintoja ole jo sisällynyt opiskelijan aiempiin perusopetuksen opintoihin.*

*Opetuksen järjestäjän tulee olla yhteistyössä alueella toimivien ammatillisen koulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien kanssa. Opiskelijan henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan voi sisältyä opiskelujaksoja muissa oppilaitoksissa sekä työelämään tutustumista. Jos opiskelija siirtyy toisen opetuksen tai koulutuksen järjestäjän tämän lain, lukiolain, ammatillisesta koulutuksesta annetun lain tai ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain mukaisesti järjestämään opetukseen tai koulutukseen, aikaisemman opetuksen järjestäjän on salassapitosäännösten estämättä viipymättä toimitettava opiskelijan henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa ja suoritettuja opintoja koskevat tiedot uudelle opetuksen tai koulutuksen järjestäjälle.*

*Sen lisäksi, mitä 4 §:ssä säädetään, opetuksen järjestäjä voi hankkia lukutaitovaiheen opetusta kunnalta tai kuntayhtymältä, 7 tai 8 §:ssä tarkoitetulta perusopetuksen järjestäjältä sekä ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetussa laissa tai ammatillisesta peruskoulutuksesta annetussa laissa tarkoitetuilta koulutuksen järjestäjiltä.*

*Lukutaitovaiheen sekä alku- ja päättövaiheen kattava oppimäärä on laajuudeltaan yhteensä enintään nelivuotinen. Päätoimisesti opiskellen opinnot tulee suorittaa kuitenkin enintään viidessä vuodessa. Opiskelija voidaan katsoa eronneeksi, jos hän pätevää syytä ilmoittamatta on poissa opetuksesta ja jos on ilmeistä, että opiskelija ei suorita opintojaan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman mukaisesti. Koulutuksen järjestäjän on tehtävä asiassa päätös, jossa opiskelija katsotaan eronneeksi. Opiskelija katsotaan eronneeksi myös silloin, kun hän itse ilmoittaa koulutuksen järjestäjälle kirjallisesti eroamisestaan. Tällöin opiskelija katsotaan eronneeksi siitä päivästä lukien, kun ilmoitus saapuu koulutuksen järjestäjälle, tai opiskelijan ilmoittamana myöhemmän ajankohtana. Oppivelvollisen opiskeluoikeuden menettämisessä ja eronneeksi katsomisessa noudatettavista menettelyistä säädetään lisäksi oppivelvollisuuslain 13 §:ssä. (30.12.2020/1216)*

*Tässä pykälässä tarkoitettu opetus voidaan järjestää osaksi tai kokonaan etäopetuksena.*

Pykälä on alun perin säädetty koululakien kokonaisuudistuksen yhteydessä 1990-luvun lopulla. Sen nimi oli tuolloin Muiden kuin oppivelvollisen opetus. (HE 86/1997). Pykälään liittyvästä muille kuin oppivelvollisille tarkoitetusta perustaitoja kehittävästä koulutuksesta on säädetty lisäksi muun muassa kotoutumisen edistämisestä annetussa laissa (1386/2010, 11 ja 20 §). Näillä säädöksillä ei ole vaikutusta katsomusopetukseen. Pykälää on vuonna 2016 uusittu osana pääministeri Juha Sipilän hallituksen kotouttamista

koskevaa toimintasuunnitelmaa (HE 178/2016). Sen nimeksi tuli tuolloin Oppivelvollisuusiän ylittäneiden perusopetus. Sitä on edelleen vuonna 2020 uusittu oppivelvollisuuslain ja lain tutkintokoulutukseen valmentavasta koulutuksesta muutosten yhteydessä (HE 173/2020). Muutokset ovat osa pääministeri Sanna Marinin hallitusohjelman *Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta strategiseen kokonaisuuteen osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi* kuuluvaa oppivelvollisuusiän sekä koulutus- ja osaamistason nostoa (Marin 2019, 166–167).

Pykälän nykyinen nimi on Aikuisten perusopetus.<sup>15</sup> Oppivelvollisuuslain (1214/2020) mukaan Suomessa vakinaisesti asuvat lapset ovat oppivelvollisia, kunnes ovat suorittaneet toisen asteen tutkinnon. Lapsia ovat esimerkiksi YK:n lasten oikeuksien sopimuksen mukaan alle 18-vuotiaat. Siten on luontevaa puhua aikuisten perusopetuksesta, vaikka kohderyhmään kuuluu myös Suomessa vähemmän vakinaisesti asuvia alle 18-vuotiaita. Oppivelvollisuuslain (1214/2020) 5 §:n 1 momentin mukaan ”Oppivelvollinen, joka on suorittanut perusopetuksen oppimäärän tai sitä vastaavat opinnot, mutta jolta puuttuu perusopetuksen jälkeisen koulutuksen suorittamiseksi riittävä suomen tai ruotsin kielen taito, voi suorittaa oppivelvollisuutta osallistumalla aikuisten perusopetukseen.”

Aikuisten perusopetuksesta säädetään myös Perusopetusasetuksen 852/1998 8 §:ssä (15.4.2021/309) ja Valtioneuvoston asetuksessa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta (310/2021). Edellisellä kohdalla ei ole merkitystä katsomusopetuksen järjestämisen kannalta. Opetushallitus on antanut pykälässä säädettyä opetuksesta koskevat *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2017* (OPH 2017).

Opetus- ja kulttuuriministeriön yhteyshenkilöinä toimineiden opetusneuvos Heli Nederströmin ja opetusneuvos Jari Rajasen sekä Opetushallituksen opetusneuvosten Satu Honkalan ja Kati Mikkolan kanssa tehtävänannosta keskusteltaessa yhdeksi ongelmaksi todettiin opiskelijoiden valinta-oikeuden epäsymmetrisyys ja yhdenvertaisuuden puute täysi-ikäisten osallistuessa aikuisten perusopetukseen ja lukiokoulutukseen. Epäyhdenvertaisuus liittyy 1 momentin virkkeeseen: ”Opiskelijalle, joka on täyttänyt 18 vuotta, opetetaan hänen valintansa mukaisesti joko uskontoa tai elämänkatsomustietoa.” Lukiolain (714/2018) 16 §:n 7 momentissa sen sijaan todetaan: ”Opiskelijalle, joka aloittaa lukiokoulutuksen 18 vuotta täytettyään, opetetaan hänen valintansa mukaisesti joko uskontoa tai elämänkatsomustietoa.”

<sup>15</sup> Selvityshenkilöt eivät ole pystyneet selvittämään, miksi hallituksen esityksessä (HE 173/2020, 397) sekä voimassa olevan että uuden lain nimenä on Aikuisten perusopetus. Laissa perusopetuslain 1 ja 46 §:n muuttamisesta (1507/2016) nimi oli kuitenkin edelleen Oppivelvollisuusiän ylittäneiden perusopetus (ks. myös esim HE 173/2020, 28).

Koska kyseessä on täysi-ikäinen opiskelija, perusopetuslain muotoilu näyttää perustellulta ja ongelma ehkä koskee pikemminkin lukiolakia. Kaksi muotoilua on myös peräisin samasta hallituksen esityksestä (HE 86/1997) eikä muotoilua kommentoitu, kun lukiolakia uudistettiin (HE 41/2018, 52). Alkuperäinen lakiesitys ”on laadittu aikana, jolloin sen on ollut tarkoitus ensisijaisesti vastata kotimaisen kansakoulun käyneiden tarpeeseen saada yleisen jatko-opintokelpoisuuden edellyttämä päättötodistus, joka rinnakkaiskoulujärjestelmän aikaan oli keskikoulun päättötodistus ja myöhemmin peruskoulun päättötodistus” (HE 178/2016, 10). Sekä muiden kuin oppivelvollisten perusopetusta, että lukiokoulutusta säätelevässä lakiehdotuksessa on ollut lähtökohtana tuolloin oppilaitospohjainen katsomusaineen valintaoikeus (HE 86/1997, 68, 73). Sen mukaan ”kaikilla, myös alle 18-vuotiailla, aikuislukion ja kansanopiston lukiolinjan opiskelijoilla on ... oikeus valita elämäntietoa, vaikka he kuuluisivatkin johonkin uskonnolliseen yhteisöön” (HE 86/1997, 73). Ikäraja on määrätty oppilaitospohjaisesta sääntelystä irrottauduttaessa.

Lukiokoulutuksen osalta mikään hallituksen esitys ei suoraan kommentoi ikärajan muotoilua. Vaikuttaa siltä, että taustalla on katsomusopetuksessa usein muutenkin korostettu pyrkimys säilyttää pysyvyys opetusryhmissä. Tavoitteena lienee, että katsomusaine tai uskonnon oppimäärä vaihdetaan ainoastaan katsomuksen muuttuessa. Esimerkiksi Opetushallituksen ohje toistaa ohjeen ja painottaa sen jälkeen pysyvyyttä.

*Opiskelijalle, joka aloittaa lukiokoulutuksen 18 vuotta täytettyään, opetetaan hänen valintansa mukaisesti joko uskontoa tai elämäntietoa. ...*

*Opiskelijoille tulee korostaa, että katsomusopetusta koskevissa valinnoissa pyritään samalla tavoin kuin muidenkin opintojen valinnoissa siihen, että ratkaisu on pysyvä, eikä valintaa voida muuttaa. Jos opiskelijan uskonnollinen yhdyskunta muuttuu tai opiskelija ei enää kuulu mihinkään uskonnolliseen yhdyskuntaan, opiskelijalla on kuitenkin oikeus muuttaa valintaa. (OPH-76-2018, 2.)*

Tässä on ilmeisesti oletettu, että huoltajien pakottamana valinnan tehnyt lukiolainen voi liian helposti vaihtaa katsomusainetta, jos vaihdos automaattisesti sallitaan täysi-ikäisille. Koska uskonnonvapauslain (453/2003) mukaan lukiolainen saa päättää omasta kuulumisistaan uskonnolliseen yhdyskuntaan 18 vuotta täytettyään, tämä tosin ainoastaan pakottaa hänet myös vaihtamaan jäsenyyttä. Nykyaikaisen tavan ymmärtää lasten ja nuorten oikeuksia pohjalta (ks. edellä luku 3.2) tämä sääntely tuntuu vanhanaikaiselta. Muutostarve ei kuitenkaan koske tältä pohjalta tässä selvityksessä tarkasteltavaa pykälää, vaan enemmänkin lukiolakia (714/2018). Jos tässä selvityksessä tehtävä ehdotus katsomusaineiden valintaoikeuden lisäämisestä lukiossa hyväksyttäisiin, ongelma myös ratkeaisi (ks. luku 6).

Aikuisten perusopetuksen osalta alkuperäinen säädös (628/1998, 46 §) mahdollisti poikkeamisen laissa säädetyistä opetuksen sisällöstä myös katsomusaineiden osalta



opetussuunnitelman perusteiden pohjalta. Vuonna 2016 todettiin kuitenkin, että ”Perusopetuslain säännöksistä poikkeaminen Opetushallituksen määräyksellä voidaan kuitenkin katsoa olevan vanhentunutta sääntelyä eikä opetussuunnitelman perusteissa ole tätä toimivaltuutta käytetty” (HE 178/2016, 4). Vuoden 2016 uudistus merkitsi sitovampaa yhteyttä perusopetuslain opetuksen sisältöä, esimerkiksi katsomusopetusta säätelevää 13 §, koskevien säädösten kanssa, myös sanamuodossa muutettiin ”soveltuvin osin” muotoon ”sovelletaan”. Tätä voi pitää lakiteknisesti lievästi ongelmallisena, koska 13 §:ssä käytetään ilmauksia ”huoltajan ilmoitettua”, ”huoltajansa ...pyytävät”, ”huoltaja päättää” ja ”huoltajan pyynnöstä” (ks. edellä alaluku 4.2.3). Useimmilla aikuisten perusopetukseen osallistuvalla ei ole huoltajaa ja niilläkin, joilla on, lienee perusteetonta, että huoltaja tekisi nämä ratkaisut. Selvityshenkilöt eivät halua arvioida, onko tämä epäjohtamukaisuus riittävä peruste lain muuttamiseen.<sup>16</sup>

2010-luvun puoleen väliin mennessä aikuisten perusopetuksen osallistujajoukon rakenne oli muuttunut viime vuosituhalta merkittävästi. Tuolloin aikuisten perusopetuksessa olevista opiskelijoista yli 90 prosentin arvioitiin olevan maahanmuuttajataustaisia (HE 178/2016, 9).

#### *Aikuisten perusopetuksen kohderyhmiä ovat*

- *perusopetuksen loppuvaiheessa Suomeen tulleet nuoret, jotka eivät ole ehtineet saada perusopetuksen päättötodistusta valmiiksi oppivelvollisuusikäisinä tai joiden valmiudet ovat jääneet heikoiksi perusopetuksen aikana*
- *17–25-vuotiaat maahanmuuttajataustaiset, jotka eivät voi osallistua oppivelvollisuusikäisille järjestettävään opetukseen ikänsä takia, mutta tarvitsevat perusopetuksen päättötodistusta ja opiskelunvalmiuksia jatkaakseen opintoja toisella asteella*
- *muut maahanmuuttajataustaiset aikuiset, jotka heikon peruskoulutuksensa takia tarvitsevat erityisesti perusopetuksen alkuvaiheen opetusta, kuten luku- ja kirjoitustaitoa sekä matemaattisia valmiuksia tai jotka tarvitsevat päättötodistusta päästäkseen jatko-opintoihin*
- *vangit, joilta puuttuu perusopetuksen päättötodistus tai joilla ei ole tarvittavia opiskelunvalmiuksia jatkaakseen opintoja toisella asteella*
- *aikuiset romanit, joilla on vain vähän peruskouluopintoja tai peruskoulun päättötodistus puuttuu*
- *muut aikuiset, jotka ovat keskeyttäneet peruskoulun oppivelvollisuusikäisinä*
- *aikuiset, jotka opiskelevat yhtä tai useampaa oppiainetta aineopiskelijana ja/tai haluavat korottaa perusopetuksen arvosanoja. (OPH 2017.)*

<sup>16</sup> Pääkaupunkiseudun ateistit ry on tätä selvitystä varten annetun lausuntonsa liitteessä, joka kommentoi selvitykseen liittyvää kyselyä, kertonut tehneensä tästä asiasta ehdotuksen Opetus- ja kulttuuriministeriölle keväällä 2017. Selvityshenkilöt kiittävät järjestöä asian ottamisesta esiin.

Hallituksen esityksessä (HE 178/2016) esitettiin aikuisten perusopetuksen uusi rakenne, joka jakaa opetuksen alku- ja päättövaiheeseen. Alkuvaiheen opetukseen saattaa kuulua erillistä lukutaito-opetusta. Katsomusaineiden opetus kuuluu aikuisten perusopetuksen päättövaiheeseen. Säädettyä lakia perusopetuslain 1 ja 46 §:n muuttamisesta (1507/2016) oli voimassa Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (722/2012), jossa katsomusaineiden opetukseen oli tässä koulutuksessa (7 §) varattu 1 pakollinen ja 2 valinnaisena tarjottavaa kurssia. Nykyisin voimassa olevassa Valtioneuvoston asetuksessa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta annetun valtioneuvoston asetuksen muuttamisesta (310/2021) mainitaan vain yksi pakollinen kurssi ja vain siitä on olemassa opetussuunnitelman perusteet. Tämä tarkoittaa sitä, että mahdollista ongelmaa katsomusaineen vaihtamisesta eri kurssien välillä ei synny.

Perusopetuslain 13 §:stä seuraavat velvoitteet koskevat siis ensisijaisessa opetuksen järjestämisessä. Hallituksen esityksessä (HE 178/2016) tästä todetaan:

*Opetuksen järjestäjä ei voi määrätä uskonnonopetuksen järjestämisestä tai elämäntutkimuksen järjestämisestä uskonnon sijasta, vaan opetusta on järjestettävä, mikäli lainmukaiset edellytykset täyttyvät ja opiskelijat tai alaikäisten kohdalla heidän huoltajansa sitä pyytävät.*

*Opetuksen järjestäjän tulee järjestää oppilaiden enemmistön uskonnon mukaista uskonnon opetusta eli opetus järjestetään sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan oppilaiden enemmistö kuuluu. Oppilaiden enemmistön mukainen uskonnon opetus on useassa tapauksessa muu kuin uskonto. Evankelisluterilaista uskontoa, ortodoksista uskontoa ja elämäntutkimustietoa järjestetään, kun niihin oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme. Muuta oman uskonnon opetusta järjestetään vähintään kolmelle oppilaalle, mutta vain huoltajan tai opiskelijan pyynnöstä.*

Tässä syntyviä erikoisuuksia on siis muun kuin evankelisluterilaisen uskonnon oleminen enemmistön uskontona tai se, ettei enemmistön uskontoa ole. Tässä suhteessa lakiin tai opetuksen järjestämiseen ei vaikuttaisi olevan muutostarpeita. Koska alle 18-vuotiaat, joita pykälä koskee, eivät ole oppivelvollisia vaan esimerkiksi maassa satunnaisemmin oleskelevia, voisi harkita 18 vuoden ikärajan poistamista valinnasta, jos pykälän tekstiä korjataan. Varsinainen muutostarve se ei ole, koska käytännössä nykyinen lainsäädäntö mahdollistaa kaikille vapaan valinnan, sikäli kun opiskelijat eivät kuulu suomalaiseen uskonnolliseen yhdyskuntaan. Tällöin saa nimittäin osallistua elämäntutkimuksen opetukseen ja laki sallii lisäksi osallistumisen ”sellaiseen perusopetuksen järjestäjän järjestämään uskonnon opetukseen, joka oppilaan saaman kasvatuksen ja kulttuuritaustan perusteella ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan.” Aikuisten perusopetuksen järjestäminen on kunnillekin vapaaehtoista, joten katsomusopetuksen kurssien järjestäminen tuskin on olennainen kustannustekijä, jos opetuksen järjestäjä on päättänyt aikuisten perusopetusta järjestää.

Aikuisten perusopetuksessa olevia oppilaita oli lukuvuonna 2021–2022 yhteensä 3 732, edellisenä lukuvuonna heitä oli 4 380. Kuluvan lukuvuoden oppilaista noin 270 oli alaikäisiä eli he eivät periaatteessa saaneet valita vapaasti uskontoa tai elämäntietoa. Näistä noin kymmenen äidinkieli oli suomi ja he opiskelivat kahdeksassa eri kunnassa. (vipunen.fi.) Kun tiedetään, että maahanmuuttajista lähes 90 % ei kuulu rekisteröityihin uskonnollisiin yhdyskuntiin, on varsin uskottavaa, että enemmistön uskontoa tai Suomen evankelis-luterilaista kirkkoa tai Suomen ortodoksista kirkkoa koskevat perusopetuslain säädökset eivät tällä hetkellä aiheuta merkittäviä käytännön haasteita opetukseen.

Yksittäisiltä opetuksen järjestäjiltä saatujen tietojen mukaan jotkin opetuksen järjestäjät tarjoavat vain elämäntietoa. Toisilla taas enemmistön uskontona on islam ja sen rinnalla tarjotaan elämäntietoa. Osa opetuksen järjestäjistä myös tarjoaa evankelis-luterilaista uskontoa.

Tämän selvityksen kannalta aikuisten perusopetuksen katsomusopetuksessa erityisesti kiinnostavaa on tapa, jolla yhteinen uskonnonopetus on sidottu nykyiseen oman uskonnon opetukseen.

### **9.3.4 Uskonto**

*Uskonnon oppimääränä voi olla evankelis-luterilainen uskonto, ortodoksinen uskonto, islam tai mikä tahansa muun Suomessa rekisteröidyn uskonnollisen yhdyskunnan uskonto.*

*Oppiaineen tehtävä*

*Uskonnon opetuksen tehtävänä aikuisten perusopetuksessa on antaa opiskelijalle uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys. Opiskelijaa ohjataan perehtymään omaan uskontoperinteeseen, opiskeltavan uskonnon perusteisiin ja sen monimuotoisuuteen, uskonto- ja katsomusperinteisiin Suomessa sekä uskontoihin ja katsomuksiin muualla maailmassa. (Jne. Opetussuunnitelman perusteet jatkuu oleellisilta rakenteellisilta osiltaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 tapaan. OPH 2017, 168.)*

Selvityksen yhteydessä on käynyt ilmi, että opetussuunnitelman perusteet opintopolussa esittelevä kokonaisuus sisältää tämän kohdan osalta puutteen. Oppimäärän valintaa koskeva yleisluonnehdinta on jostain syystä jäänyt puuttumaan (<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/aipe/2499640/vaiheet/2529962/oppiaineet/2543776>; luettu 25.2.2022). Tämä pieni tekninen korjaus on muutostarve, joka lienee korjattu tämän selvityksen ilmestyessä.<sup>17</sup>

<sup>17</sup> Selvityshenkilöt kiittävät opetusneuvos Teijo Koljosta asian selvittämisestä ja korjaamisesta.

## 4.4 Päätöksiä ja ratkaisuja katsomusaineiden opetukseen liittyen

Selvitystyötä varten on käsitelty lukuisia päätöksiä ja ratkaisuja katsomusaineiden opetukseen liittyen. Näitä ovat erityisesti Eduskunnan apulaisoikeusasiamiehen ja eri Aluehallintovirastojen tekemät päätökset. Selvityshenkilöt ovat käsitelleet opetukseen ja sen järjestämiseen liittyvät päätökset vuodesta 2003 alkaen ja näitä päätöksiä esitellään selvityksen eri osioissa käsiteltävän aiheen mukaisesti. Erityisen merkittävä päätös on myös Korkeimman hallinto-oikeuden päätös 736/2017, joka käsittelee katsomusaineiden jäsenperustaisuutta. Tämä päätös esitellään alla.

Korkeimman hallinto-oikeuden päätös 736/2017 käsittelee uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetusta koskevaa valitusta ja Itä-Suomen hallinto-oikeuden päätöstä 15/0141/4. Päätöksen voidaan katsoa määrittelevän uskonnonvapauden, uskonnonharjoittamisen ja uskonnon opetuksen välisiä suhteita juridisesta näkökulmasta.

Päätöksen taustalla olevassa tapauksessa oppilas B:n huoltaja A on valittanut Itä-Suomen hallinto-oikeuteen X:n koulun johtavan rehtorin päätöksestä, jonka mukaan huoltajan Suomen ortodoksiseen kirkkoon kuuluva lapsi ei voi osallistua elämäkatsomustiedon opetukseen näin halutessaan, vaan hänen tulee jatkaa ortodoksisen uskonnon opiskelua. Valitus on käsitelty Itä-Suomen hallinto-oikeudessa, joka 29.4.2015 antamassaan päätöksessä 15/0141/4 todennut, että viranhaltijan päätöstä ei ole syytä muuttaa.

A:n valitus koskee Itä-Suomen hallinto-oikeudessa sekä oppilaan mahdollisuutta siirtyä jäsenyydestä huolimatta elämäkatsomustietoon ja opetuksen tunnustuksellista luonnetta:

*Yläasteelle siirtyessään syksyllä 2014 valittajan lapsi olisi halunnut siirtyä elämäkatsomustiedon opetukseen, koska se vastaisi paremmin hänen ja hänen vanhempiensa ajatusmaailmaa. Valittajan mukaan ala-asteella uskonnon opetukseen on sisältynyt paljon uskonnon harjoittamista, kuten ristinmerkkien tekemistä, ikonin suutelemista, polvillaan rukoilemista ja maan suutelemista. Lapsi on kokenut koulun uskonnon opetuksen itselleen vieraana ja hänen ajatusmaailmansa vastaisena. Elämäkatsomustiedon opiskelu olisi lapsen ja hänen vanhempiensa mielestä lapsen vakaumuksen mukaista. (KHO 736/2017.)*

Rehtorin ja opettajan hallinto-oikeudelle antamissa selvityksissä todetaan:

*Opetuksen sisältöön liittyvät perustelut eivät liity katsomusopetukseen liittyviin vaihtoehtoihin, vaan ovat opetussuunnitelmallisia kysymyksiä, jotka ratkaistaan koulun sisällä. Katsomusopetuksen vaihtoehdot ratkaistaan perusopetuslain pohjalta.*

*Kuulumalla ortodoksiseen kirkkokuntaan valittaja on ilmaissut samalla myös sen uskonnon, jota hänen lapsensa on lainsäädännön mukaan opiskeltava. Lausunnon mukaan perusopetuslain ja perustuslain säännökset eivät ole keskenään ristiriidassa. Euroopan ihmisoikeussopimuksen ensimmäisen lisäpöytäkirjan toinen artikla tukee huoltajan virallisesti ilmaiseman vakaumuksen mukaisen opetuksen antamista valittajan lapselle.*

*Ortodoksisen uskonnon opettajan laatiman opetuksen kuvauksen mukaan oppitunneilla ei ole polvillaan rukoilemista eikä maan suutelemista. Maahan polvistuminen paastorukouksen lopussa kuuluu ristinmerkin tekemisen, papilta siunauksen pyytämisen ja kumartamisen ohella ortodoksisen kirkon tapakulttuuriin. Uskonnon opettajan laatiman opetuksen kuvauksen mukaan kirkollisia tapoja ja taitoja ei voi oppia kuin itse harjoittelemalla. (KHO 736/2017.)*

Lisäksi todetaan, että opetussuunnitelman toteuttamiseen liittyvistä kysymyksistä voidaan keskustella huoltajan kanssa, mutta ne eivät juridisesti liity katsomusopetuksen valintaan. Hallinto-oikeus tiivistää asiaan liittyviä juridisia kysymyksiä seuraavalla tavalla:

*Hallinto-oikeus toteaa, että asiassa on kyse siitä, onko valittajan lapsella velvollisuus jatkaa kirkkokuntansa mukaisessa uskonnon opetuksessa ja onko ortodoksisen uskonnon opetuksessa kysymys Suomen perustuslain tarkoittamalla tavalla uskonnon harjoittamisesta siten, että viranhaltijan päätös loukkaa valittajan lapsen oikeutta uskonnonvapauteen. (KHO 736/2017.)*

Hallinto-oikeus toteaa, että opetukseen osallistuminen ei loukkaa lapsen tai huoltajan uskonnonvapautta, sikäli kun uskonnonopetus ja uskonnon harjoittaminen ovat kaksi eri asiaa kuitenkin huomioiden, että hallinto-oikeus ei ole toimivaltainen arvioimaan opetuksen tosiasiallista sisältöä. Uskonnonopetukseen ei kuitenkaan lainsäädännöllinen järjestelmä huomioiden sisälly uskonnon harjoittamista, jolloin velvollisuus osallistua opetukseen ei rajaa uskonnonvapautta:

*Hallinto-oikeus toteaa, että perus- ja ihmisoikeuksien ytimeen kuuluu uskonnonvapaus. Uskonnonopetus ei saa pyrkiä kääntymiseen ja valtion on huolehdittava siitä, että opetusta ja koulutusta annetaan objektiivisella, kriittisellä ja pluralistisella tavalla (ks. Euroopan ihmisoikeustuomioistuimen ratkaisu Folgero ym. v. Norja, 29.6.2007). Lainsäädännöllinen järjestelmä lähtee toisin sanoen siitä, että uskonnonopetus ja uskonnon harjoittaminen ovat kaksi eri asiaa. Mikäli uskonnon opetus kuitenkin sisältäisi uskonnon harjoittamiseksi katsottavia piirteitä, tulisi oppilaan kirkkokuntaan kuulumisestaan riippumatta voida kieltäytyä osallistumasta tällaisiin tilaisuuksiin. Hallinto-oikeus ei ole kuitenkaan toimivaltainen arvioimaan ja valvomaan opetuksen tosiasiallista sisältöä. Koska uskonnonopetuksessa*

*ei ole lainsäädännöllinen järjestelmä huomioiden kyse uskonnon harjoittamisesta ja uskonnon opetuksen tulee olla uskonnon harjoittamisesta irrallista, velvollisuus osallistua oman uskonnon opetukseen ei hallinto-oikeuden näkemyksen mukaan rajaa oikeutta uskonnonvapauteen. Viranhaltijan päätös ei ole myöskään kansainvälisten perus- ja ihmisoikeussäännösten eikä lapsen oikeuksien sopimuksen vastainen. (KHO 736/2017.)*

Tarkasteltuaan asiaa Perusopetuslain 13 §:n, Perustuslain 11 ja 106 §:n, Uskonnonvapauslain 3 ja 6 §:n, KP-sopimuksen 18 artiklan 1 kohdan, Euroopan ihmisoikeussopimuksen (EIS) ensimmäisen lisäpöytäkirjan toisen artiklan, EIS:n 9 artiklan 1 kohdan, Lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen 14 artiklan, Opetushallituksen uskonnon ja elämäntiedon opetusta koskevien ohjeiden sekä Perustuslakivaliokunnan lausuntojen ja mietintöjen perusteella, hallinto-oikeus toteaa, että viranhaltijan päätöstä evätä A:n lapselta mahdollisuus vaihtaa elämäntiedon opetukseen ei ole syytä muuttaa:

*Ottaen huomioon edellä esitetyt perustelut kokonaisuudessaan, viranhaltijan päätöstä ei ole syytä muuttaa. (KHO 736/2017)*

A on valituksessaan korkeimmalle hallinto-oikeudelle vaatinut, että Itä-Suomen hallinto-oikeuden päätös ja X:n koulun rehtorin päätökset kumotaan ja A:n lapselle mahdollistetaan osallistuminen elämäntiedon opetukseen. Valituksessa korostetaan erityisesti jäsenyyden ja vakaumuksen välisen eron merkittävyyttä:

*Vaikka B haluaa perheen, perinteen ja tapakulttuurin vuoksi edelleen olla ortodoksisen kirkon jäsen, hän ei halua koulussa osallistua uskontoon painostavaan opetukseen, joka ei ole hänen ja perheen maailmankatsomuksen mukaista.*

Korkein hallinto-oikeus toteaa päätöksessään:

*Korkein hallinto-oikeus on tutkinut asian. Valitus hylätään. Hallinto-oikeuden päätöstä ei muuteta.*

*Perustelut*

*Kun otetaan huomioon edellä ilmenevät hallinto-oikeuden päätöksen perustelut ja siinä mainitut oikeusohjeet sekä korkeimmassa hallinto-oikeudessa esitetyt vaatimukset ja asiassa saatu selvitys, hallinto-oikeuden päätöksen muuttamiseen ei ole perusteita. (KHO 736/2017)*

Erityisen mielenkiintoisen tapauksesta tekee se, että siinä A argumentoi uskonnonopetuksen luonteen olevan väistämättä uskontoon indoktrinoivaa, mikäli se ohjaa oppilasta johonkin tiettyyn ennalta määrättyyn identiteettiin, kuten koulun rehtori on todennut:

*Se, että ortodoksisessa uskonnonopetuksessa rehtorin antaman selityksen mukaan on keskeistä oppilaan ortodoksisen identiteetin vahvistaminen ja ylläpitäminen, ei voi tarkoittaa mitään muuta kuin että opetuksen tavoite on oppilaiden indoktrinoiminen ortodoksiseseen uskontoon. (KHO 736/2017)*

On huomioitava, että sikäli kun opetus on koskenut vuoden 2014 opetussuunnitelmien mukaista opetusta, tiettyyn ennalta määrättyyn identiteettiin ohjaaminen ei ole enää tällöin ollut suoranaisesti mainittu osa ortodoksisen uskonnonopetuksen opetussuunnitelman perusteita (POPS 2014).

KHO 736/2017 avaa merkittäväällä tavalla sitä epäyhdenvertaista valintatilannetta, jossa erityisesti Suomen evankelis-luterilaiseen ja Suomen ortodoksisen kirkkoon kuuluvat oppilaat ovat silloin, kun heidän oman uskontonsa opetusta järjestetään. Uusimpien aluehallintovirastojen päätösten perusteella tämä koskee myös muita uskonnon oppimääriä, mikäli oman uskonnon opetusta järjestetään. Ongelmalliseksi tämän tekee silloin se, että esimerkiksi islamin ja buddhalaisuuden oppimääriä ei ole sidottu tiettyyn rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan, vaan niitä annetaan ns. yleismuodossa. Lisäksi tapaus nostaa myös esille Heikkosen (2012) esittelemän ongelman opetuksen järjestämismallin sisäisestä ristiriidasta suhteessa uskonnonvapauteen ja erityisesti lapsen oman tahdon kuulemiseen uskonnonvapauteen liittyvissä kysymyksissä. Eduskunnan apulaisoikeusasiamiehen päätöksessä EOAK 1609/2019 asia esitellään seuraavasti:

*Uskonnonopetuksen osalta Heikkonen on lisäksi katsonut, että keskeinen ongelma liittyy siihen, että se on toteutettu oppilaan velvollisuutena ilman oppilaan oman nimenomaisen opetuksen liittyvän tahdon huomioimista. Tämän pakon ongelmatomuutta on perusteltu sillä, että opetus ei ei-tunnustuksellisen luonteensa takia sisällä ongelmia oppilaiden uskonnonvapauden kannalta. Tässä mielessä kyse ei siten olisi osallistumisesta uskonnon harjoittamiseen. Kun uskonnonopetuksen merkitystä on samalla kuitenkin perusteltu nimenomaan sen liittymisellä uskonnonvapauteen, joka ulkoisena toimintana ilmenee juuri uskonnon harjoittamisena, on Heikkosen mukaan opetuksen juridisessa perustassa merkittävä looginen ristiriita. (EOAK 1609/2019, 26)*

Muita katsomusaineiden opetukseen liittyviä päätöksiä ja ratkaisuja käsitellään tämän selvityksen eri osioiden yhteydessä.

## 4.5 Tuntijako ja opetussuunnitelmien perusteet

### 4.5.1 Perusopetuksen tuntijako

Tässä opetussuunnitelmia käsittelevässä luvussa tarkastellaan aluksi katsomusaineiden tuntijakoa eli sitä, miten paljon niitä opetetaan eri koulutasoilla. Perusopetuslain (628/1998) mukaan Valtioneuvosto päättää ”opetuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista sekä perusopetukseen käytettävän ajan jakamisesta eri oppiaineiden ja aineryhmien opetukseen sekä oppilaanohjaukseen (*tuntijako*)”. Tuntijako on sitova miniminormi. Ennen peruskoulu-uudistusta tilanne oli toinen ja luvut olivat ohjeellisia. Alla olevissa taulukoissa on katsomusaineiden kansa- ja peruskoulun tuntimääriä itsenäisyyden ajalta. Lukiossa jakoperusteena ovat nykyään opintoviikot mutta suurimman osan tarkasteltavaa aikaa kurssit, ja niiden määrä käsitellään lukion opetussuunnitelman yhteydessä.

**Taulukko 3.** Uskonnon viikkotuntimäärät (sulkeissa luokkien 1–6 kokonaistuntimäärät).

Aika	1. lk	2. lk	3. lk	4. lk	5. lk	6. lk	7. lk	8. lk	9. lk	yhteensä	(luokat 1–6)
1925	2	2	4	4	4	4				20	
1952	2	2	2	2	2	2	2			14	(12)
1970	2	2	2	2	2	2	1	1	1	15	(12)
1972	2	2	2	2	2	2	0,5	1	0,5	14	(12)
1975	2	2	2	2	1	1	1	1	1	13	(10)
1985	2	2	2	2	1	1	1	1	1	13	(10)
1994										11–	(8–) minimi

HUOM. 1925: 6-vuotinen 2- tai useampiopettajainen kansakoulu. 1952: Moniopettajainen 7-vuotinen kansakoulu. 1970: 9-vuotinen peruskoulu. Valtioneuvoston päätös 21.8. 1969. 1972: siirtyminen 10-päiväiseen työjärjestykseen. Kouluhallitus 17.3. 1972. 1975: Valtioneuvoston päätös 13.3. 1975. 1985: Valtioneuvoston päätös 8.2. 1985. 1994: Minimituntimäärien käyttöönotto. Luokilla 1–6 vähintään 8 vuosiviikkotuntia ja luokilla 7–9 vähintään 3. VN 23.9 1993.

(Saine 2000, 212.)



**Taulukko 4.** Perusopetuksen tuntijako 20.12.2001

Perusopetuksen oppiaineiden opetus ryhmitellään pystyviivan osoittamassa kohdassa eri vuosiluokkia yhdistäviin osiin. Kuhunkin osaan on merkitty opetuksen vähimmäismäärä vuosiviikkotunteina (vuosiviikkotunti = 38 oppituntia)

Aine/luokka	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Yht.
Uskonto/ Elämänkatsomustieto			6					5		11
Oppilaan vähimmäis- tuntimäärä	19	19	23	23	24	24	30	30	30	222

**Taulukko 5.** Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta, 422/2012, 6 §

Kuhunkin pystyviivojen rajaamaan osaan on merkitty kunkin oppiaineen tai aineryhmän kyseisillä vuosiluokilla yhteensä järjestettävän opetuksen vähimmäismäärä vuosiviikkotunteina (= 38 oppituntia)

Aine/luokka	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Yht.
Uskonto/ Elämänkatsomustieto	2			5				3		10

Pudotus kuuden luokka-asteen koulun 20 tunnista yhdeksän luokka-asteen koulun puolta vähempään on todella dramaattinen. On kuitenkin hyvä huomata, että ennen peruskoulua tuntimäärät olivat ohjeellisia ja uskonnon tuntimäärät jäivät usein alle tavoitellun (Saine 2000). Oppikoulun osalta ohjeistus on ollut vielä väljempää ja siksi tässä ei oppikoulun tuntimääriä tarkastella lainkaan. Lukion kurssimäärät esitellään yhdessä opetussuunnitelmien kanssa seuraavassa luvussa. Silloin puhutaan myös selkeästi katsomusopetuksesta, kun tämä tarkastelu on osin käsitelty aikaa, jolloin puhutaan uskonnosta sekä sen rinnalla varsin vähän opetusta uskontojen historiasta ja siveysopista.

Peruskoulun osalta määrän heittelehtiminen 1970-luvun alkupuolella johtui 10-päiväisen lukujärjestyksen eli kahden viikon opetusjaksojen kokeilusta, josta pikaisesti luovuttiin. Peruskoulun sisällä viiden tunnin pudotus 15:sta kymmeneen tuntiin on erittäin merkittävä. Opetuksen sisällöt eivät nimittäin tuona aikana vähentyneet vaan lisääntyivät, kuten seuraavassa luvussa käy ilmi.

Silmiinpistävä seikka tuntijaossa on, että koko peruskoulun ajan on katsomusaineiden tuntimäärä yläkoulussa ollut kolme. Kaksi pientä poikkeusta kulkevat eri suuntiin. 10-päiväisen lukujärjestyksen kokeilu pudotti tuntimäärän kahteen. Vuoden 2001 tuntijako puolestaan mahdollisti lisätunnin yläkoulussa, mutta mahdollisuutta ei ilmeisesti juuri missään käytetty. Katsomusaineiden tuntimäärän rakenne, 7 tuntia alakoulussa ja 3 yläkoulussa,

suhteessa oppilaiden ikäkauteen on siis samantapainen kuin äidinkielessä ja kirjallisuudessa, 32 tuntia alakoulussa ja 10 yläkoulussa, sekä matematiikassa, 21 tuntia alakoulussa ja 11 yläkoulussa. Muissa reaaliaineissa rakenne sen sijaan on hyvin toisenlainen, ympäristö- ja luonnontieteissä, 14 tuntia alakoulussa ja 17 yläkoulussa, sekä historiassa ja yhteiskuntaopissa, 5 tuntia alakoulussa ja 7 yläkoulussa. (Valtioneuvoston asetus perusopetuksessa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta, 422/2012, 6 §.)

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö (1970) ”oli ensimmäinen täysin rauhan aikana syntynyt oppivelvollisuuskoulun opetussuunnitelma. Kun aiemmat suunnitelmat oli lähetty kouluille lähinnä tiedoksi ja harkinnan mukaan käytettäväksi, vuonna 1972 vahvistettiin aineiden oppimäärät kaikkialla noudatettaviksi. Tällä toimenpiteellä kouluhallitus halusi varmistaa yhtenäisen peruskoulun syntymisen koko Suomessa.” (Saine 2000, 156.) Sen mukaan: evankelisluterilaisen uskonnon opetuksen tavoitteena on edistää oppilaiden uskonnollista, eettistä ja sosiaalista joten palvella heidän persoonallisuutensa kypsymistä” (KM 1970: A5, 232). Tämä tapahtui perehdyttämällä ”oppilaita kristilliseen perinteeseen laajentaen kuvaa vähitellen omasta kirkkokunnasta muihin uskontoihin ja maailmankatsomuksiin” (Saine 2000, 157). Poulter (2013, 181) tiivistää tähän liittyvän kansalaisihanteen lähimmäisenrakkauden motivoimaksi eettiseksi kansalaiseksi, ”joka ottaa vastuuta itsestä, toisesta, yhteisöstään ja koko ihmiskunnasta”.

1970-luvun peruskoulu-uudistus merkitsi suomalaisen keskitetyn kouluhallinnon huippukohtaa. ”Koululainsäädännön uudistuksessa 1980-luvulla vahvistettiin kuntien itsehallinnollista asemaa. ... Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet vuodelta 1985 toivat suunnitteluun uutta näkemystä. Nyt opetussuunnitelman perusteet muodostivat valtakunnallisen ja yhtenäistä opetuskäytäntöä ohjaavan pohjan kunnallisten opetussuunnitelmien täydentäessä sitä.” (Saine 2000, 159.) Näin syntyi nykyinen valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden ja paikallisten opetussuunnitelmien järjestelmä. Lukioiden opetussuunnitelmat saivat myös kurssimuotoisen rakenteen. Tosiasiassa lukiot kuitenkin säilyivät luokkamuotoisina, valtakunnalliset perusteet olivat liian yksityiskohtaiset antamaan paikallista päätösvaltaa, kunnalliset opetussuunnitelmat jäivät opettajille vieraaksi ja kouluhallituksen suorittama oppikirjojen ennakotarkastus oli merkittävä opetusta määrittävä tapahtuma. Todellinen muutos tapahtui vasta vuoden 1994 perusteiden voimaan saattamisessa. (Ks. esim. Saine 2000; Varjo 2007; Sahlberg 2015.)

Seuraavassa tarkastellaan perusasteen ja lukion opetussuunnitelman perusteiden kehitystä sinä aikana, jona nykyiset katsomusaineet eli uskonto ja elämäkatsomustieto ovat olleet niissä oppiaineina. Opetussuunnitelman perusteita on Suomessa pyritty uudistamaan yhtä aikaa. 1900-luvulla uudistukset osuivat samoihin vuosiin, ja vuosina 1985 ja 1994 uudistettiin sekä peruskoulun että lukion opetussuunnitelman perusteet. Vuonna 1998 puolestaan uudistettiin koulujärjestelmän lainsäädäntö varsin perusteellisesti, mikä

tässä yhteydessä merkitsee sitä, että enää ei puhuta peruskoulusta vaan perusopetuksesta ja ylä- ja ala-asteen välinen hallinnollinen raja on purettiin perusasteelta. 2000-luvun alussa lukion perusteet ehtivät valmistua vuonna 2003, kun perusopetuksen perusteet valmistuivat vasta tammikuussa 2004. Reilu kymmenen vuotta myöhemmin perusopetus puolestaan ehti ensin ja julkaisi perusteensa vuonna 2014 ja lukio vasta vuotta myöhemmin. Lukiolle on vielä laadittu uudet opetussuunnitelman perusteet vuonna 2019.

## 4.5.2 Katsomusaineiden opetussuunnitelmien perusteet perusopetuksessa

Vuoden 1985 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (s. 113) mukaan

*evankelis-luterilaisen uskonnon opetuksen tavoitteena on peruskoulun kasvatustavoitteiden toteuttaminen ja sen keskeisiä kasvatustavoitteita toteuttaen*

- *perehdyttää oppilaat Raamatun ja kirkon opetukseen, jotta he saisivat virikkeitä henkilökohtaisen vakaumuksensa muodostamiseen*
- *ohjata oppilaat sisäistämään oman kirkkonsa perinnettä ja tapoja sekä ymmärtämään jumalanpalvelus- ja rukouselämää sekä muuta hengellistä toimintaa*
- *antaa oppilaille kokonaiskuva oman kirkkonsa tehtävästä nyky-yhteiskunnassa*
- *tutustuttaa oppilaat muiden kristillisten yhteisöjen uskonnolliseen elämään ekuumeenisessa hengessä, antaa tietoja ei-kristillisistä uskonnoista ja ohjata kunnioittamaan toisten ihmisten uskonnollista vakaumusta Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeuksien julistuksen hengessä*
- *kasvattaa rakkauteen kaikkia lähimmäisiä ja kansoja kohtaan sekä elämään ja tekemään työtä myös eri tavoin ajattelevien kanssa moniarvoisessa yhteiskunnassa*
- *kasvattaa oppilaita ihmisarvon ja elämän kunnioittamiseen*
- *opettaa oppilaille valoisaa kristillistä maailmankatsomusta, jotta he saisivat rohkeutta kohdata uudet ja yllättävät elämäntilanteet.*

Oppiaines on jäsennetty luokittain ja kirjoitettu tavoitteiden muotoon, jota seuraavassa kuvattu ensimmäisen vuosiluokan ensimmäisen ja viimeisen kohdan osalta.

*Elämä Jumalan lahjana*

*Tavoitteena on auttaa lasta ymmärtämään, että elämä on hyvän Jumalan lahja meille ja että Jumala on meidän kaikkien turvallinen Taivaallinen Isä.*

*Muita sisältöalueita ovat lapsi ja hänen lähimmäisensä, hyvyttä ja pahuutta lasten maailmassa, Jeesus Nasaretilaisen esittely, kotiseurakunnan esittely ja rukous.*

*Viimeinen sisältöalue koskee kaikkia luokkia.*

*Kirkkovuosi*

*Tavoitteena on kaikilla luokilla kirkkovuoden luonteva huomioon ottaminen lasten elämänpiirin puitteissa kirkon juhla kalenterin mukaisesti. (Kouluhallitus 1985a, 113–114.)*

Toisella luokalla käsitellään pääasiassa Jeesusta. Lisäksi käsitellään iloa ja surua lasten maailmassa sekä vastauksia lasten uskonnollisiin kysymyksiin. Oppilas tutustutetaan Raamattuun, virsikirjaan ja jumalanpalvelukseen. Käsitellään myös kristittyjä eri puolilla maailmaa. Kolmannella luokalla pääosassa ovat vanhan testamentin kertomukset. Kymmenen käskyä ja Herran siunaus pyritään opettelemaan ulkoa. Neljännellä luokalla oppiaineena on Jeesuksen elämäkerta Uudesta testamentista. Lisäksi tavoitteena on tutustua omaan seurakuntaan. Isä meidän -rukous pyritään opettelemaan ulkoa. Viidennellä luokalla opiskellaan Jeesuksen opetuksia Jumalan valtakunnasta sekä käsitellään Apostolien tekojen avulla kristinuskon synty ja leviäminen Rooman valtakunnassa sekä tutustutaan apostoli Paavaliin. Kirkkovuoden juhla kalenteri opetetaan kokonaisvaltaisesti. Kuudennella luokalla käsitellään kristinuskoa eri maanosissa sekä eri kristillisiä kirkkokuntia ja tutustutaan kristitynä elämiseen Vuorisaarnan perusteella.

Yläasteen seitsemännellä luokalla aihepiireinä ovat suuret maailmanuskonnot ja kristittyjen pyhä kirja. Tavoitteena on antaa eksegeettisiä perustietoja Raamatusta ja opettaa oppilaat käyttämään sitä elämänskysymysten selvittelyyn. Kahdeksannella vuosiluokalla käsitellään kirkkohistoriaa ja sitä miten kristityt uskovat. Yhdeksännellä luokalla aihepiireinä ovat kirkkotieto Suomesta sekä yksilö- ja yhteisöetiikka. Lisäksi Apostolisen uskontunnustuksen kertaamisen avulla on tavoitteena kokoavasti tarkastella, mihin kristityt uskovat.

Harri Saine (2000) esittää, että nämä perusteet ovat hyvin samansuuntaisia vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelman kanssa. Markku Pyysiäisen (1998, 54) mukaan sen sijaan vuoden 1985 peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien evankelisluterilaisen uskonnon osuudessa otettiin selvästi askel takaisin kohti kirkollisempaa lähestymistapaa.

Ortodoksinen uskonto on vuoden 1985 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa esitetty erillisenä oppiaineena eikä muita uskontoja ole (PeV ja SiV keskusteluista ks. edellä alaluku 4.1.2). Tavoitteet (s. 119):

- *kasvattaa oppilaista aktiivisia seurakunnan jäseniä sekä synnyttää ja kehittää omakohtaista kristillistä vakaumusta ja siltä pohjalta kasvavaa kristillis-eettistä mieltä*
- *ohjata oppilaat perehtymään Raamatun sanomaan, omaksuma kirkon pyhät tavat, ymmärtämään jumalanpalvelus elämää ja saada syntymään rukous*

*mieltä sekä herättää heissä kiinnostusta ja myönteistä suhtautumista isien kirkkoa kohtaan*

- *antaa oppilaille kokonaiskuva ortodoksisen kirkon vaiheista, asemasta ja tehtävistä nyky-yhteiskunnassa sekä harjaannuttaa heitä myös itse hankkimaan tietoja ortodoksisen vakaumuksen pohjaksi*
- *tutustuttaa oppilaat evankelisluterilaisen kirkon ja muiden kristillisten yhteisöjen uskonnolliseen elämään ekumeenisessa hengessä, antaa tietoja ei kristillisistä uskonnoista ja ohjata kunnioittamaan toisten ihmisten uskonnollista vakaumusta*
- *kasvattaa lähimmäisen rakkauteen ja sopeutuvuuteen toisin ajattelevien kanssa*
- *opettaa nuoria huomaamaan nyky-yhteiskunnan eettisiä ongelmia ja etsiä ratkaisuja, jotka lisääisivät jokaisen yksilön ihmisarvon toteutumista eri elämänalueilla*
- *kohdella oppilaita niin, että luokasta ja koulusta muodostuisi yhteisö, jossa jokaisen oppilaan ihmisarvo tunnustetaan suoritustasosta riippumatta*
- *luoda sosiaalista mieltä ja valoisaa ortodoksista maailmankatsomusta sekä vaalia oppilaiden tunne elämän kehittämistä.*

Sisältöjen osalta ortodoksisen uskonnon osuutta leimaa vahva sitoutuminen kirkkovuoteen kaikilla vuosiluokilla. Muutoin erot sisällöissä vastaavat eroja tavoitteissa evankelisluterilaiseen opetukseen. Evankelis-luterilaisen ja ortodoksisen uskonnonopetuksen tavoitteiden välillä on eroja. Ortodoksisen uskonnon opetussuunnitelma sisältää enemmän oman kirkon olemusta ja toimintaa käsitteleviä tavoitteita. Luterilaisuudelle uskonnonopetuksen tavoitteet ovat paljon yleisluontoisemmat. (Ks. esim. Saine 2000.) Yksi syy tähän saattaa olla luterilaisuuden kannalta luonteva Raamatun korostus.

Elämäkatsomustieto oli uusi oppiaine vuoden 1985 opetussuunnitelmien perusteissa. Oppiaineen kehitys sai vauhtia edellä kuvatusta Vapaa-ajattelijain Liiton pääsihteeri Erkki Hartikaisen valituksesta YK:n ihmisoikeuskomitealle. Se syntyi, kun uuden Peruskoululain 476/1983 28 §:n 4 momentissa todettiin:

*Koulun yleisestä uskonnon opetuksesta uskonnonvapauslain mukaisesti vapautetuille vähintään kolmelle uskontokuntiin kuulumattomalle oppilaalle opetetaan elämäkatsomustietoa. Läninhallitus voi myöntää oppilasluvusta poikkeuksen.*

Elämäkatsomustiedon syntyvaiheita ei tässä selvityksessä ole mahdollisuus tarkemmin kuvata (ks. esim. Salmenkivi ym. 2007). Oppiaineen opetussuunnitelmia arvioitaessa on kuitenkin hyvä ottaa huomioon, että sen synnyn taustalla oli uskonnon opetuksesta vapautetuille tarjotun aiemman oppiaineen liiallinen uskonnollisuus. Tämän takia uskonnon rooli elämäkatsomustiedon 1900-luvun opetussuunnitelmissa oli vähäinen. Näin siitä huolimatta, että elämäkatsomustiedosta ei tullut Hartikaisen tavoittelemaa ateistista

ainetta. Muun muassa hänen verkkosivuillaan, jotka eivät ole enää auki, elämäkatsomustietoa kutsuttiin ”kaatopaikka-oppiaineeksi”. Tämä on tapa luonnehtia uskonnon opetusta korvaavaa neutraalia oppiainetta, jonka olemassaololle ei olisi oikeutusta, jos useiden ateistien esittämä tavoite uskonnon opetuksen poistamisesta koulusta toteutuisi. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmissa – ja vielä enemmän julkisuuskuvassa – onkin ollut havaittavissa tasapainoilua toisaalta kaikille evankelisluterilaisesta uskonnonopetuksesta vapautetuille, jotka eivät ole ortodokseja, suunnatun neutraalin ja toisaalta uskontoa korvaavan aatteellisestikin uskonnottoman oppiaineen välillä. Vuosina 1985–2003 oppiaine oli juridisesti rajoitettu uskontokuntaan kuulumattomille, mikä käytännössä painotti sen uskonnottomuutta. Elämäkatsomustiedon kohderyhmä tuolloinkin tosin olivat uskontokuntaan kuulumattomat, mikä ei ole mikään katsomuksellinen ryhmä (ks. Salmenkivi 2007). Siihen kuuluvat ateistien, uskonnosta välinpitämättömien ja esimerkiksi useiden kristillisten ns. vapaiden suuntien lisäksi lähes kaikki maahanmuuttajat uskonnosta riippumatta, koska he eivät jäsennä uskontoa pohjoismaiseen tapaan kuulumisena (ks. Davie 2000).

Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteiden (s. 126) mukaan

*elämäkatsomustiedon opetuksessa tulee pyrkiä peruskoulun kasvatuspäämäärään ja noudattaa kasvatuseriaatteita tarkoituksena*

- *auttaa oppilaita kasvamaan myönteisiin ihmissuhteisiin kykeneväksi, oman yksilöllisen, yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen vastuun tuntemviksi, suvaitseviksi, elämänsä mielekkääksi kokeviksi ihmisiksi*
- *auttaa oppilaita kasvamaan rauhantahtoisiksi, isänmaallisiksi ja kansainvälisesti ajatteleviksi sekä edistämään omalla toiminnallaan Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeusasiakirjoista ilmeneviä periaatteita*
- *antaa tietoja erilaisista maailmankatsomuksesta ja uskonnoista, erityisesti humanistiseen perinteeseen liittyen*
- *edistää oppilaiden valmiuksia käsitellä katsomuksellinen kysymyksiä jotka liittyvät yksilö- ja yhteiskuntaetiikkaan ja ihmisen asemaan luonnossa sekä tietämyksen rajoihin.*

Sisällön valinnasta todetaan seuraavaa (s. 126):

*elämäkatsomustiedon opetus pyrkii tukemaan oppilaan persoonallisuuden monipuolista kehitystä antamalla valmiuksia oman elämäkatsomuksen muodostamiseen. Näin opetus antaa yhteiskunnan ja työelämän, ammatinvalinnan sekä jatkoopintojen kannalta tarpeellisia eettisiä ja sosiaalisia valmiuksia.*

*Oppiaineen opetus pyrkii peruskoulun kasvatuseriaatteiden mukaisesti osoittamaan eettisen näkökulman merkityksen arvioitaessa elinympäristön ja luonnon*

*suojelemista, kansallista kulttuuria ja kansallisia arvoja sekä kansainvälisen yhteisön, rauhan ja sukupuolten välisen tasa-arvon edistämistä.*

*Peruskoulun elämäkatsomustiedon oppiaineissa koostuu elämäkatsomuksen sisällöllisistä osa-alueista, joita ovat käsitykset hyvästä ja pahasta, maailman ja ihmisen menneisyydestä ja tulevaisuudesta, luonnosta sekä yhteiskunnasta.*

*Oppiaineen valinnassa on otettava huomioon, että oppiainetta opetetaan uskontokuntiin kuulumattomille oppilaille. Opetuksen tulee tukea kotikasvatusta ja kunnioittaa kotien katsomusperinteitä. Samalla on otettava huomioon oppiaineiden sijoittelussa eri luokka-asteelle oppilaiden valmiudet käsitellä katsomuksellinen ja kysymyksiä.*

Sisältöjä luokilla 1 ja 2 ovat oppilaan minäkuva, maailman kansojen ystävyys sekä vastuu itsestä, muista ihmisistä ja luonnosta. Luokilla 3 ja 4 sisältöalueita ovat oman persoonallisuuden kasvu, ihmisiä kansalaisoikeuksien toteutuminen sekä luonto ja ihminen. Luokilla 5 ja 6 käsiteltäviä aiheita ovat eettisten ongelmien ratkaiseminen, elämäkatsomuksen perusteita sekä yhteiskunnan ja yhteisön moraalinen vastuu. Kaikilla alakoulun luokka-asteilla sisältöalueisiin liittyy kulttuuriperinne.

Yläasteella oppiaineessa pyritään osoittamaan elämäkatsomuksen osa-alueiden riippuvuus toisistaan. Ihmisoikeusnormiston käsittely yhdistetään yleisiin eettisiin periaatteisiin. Asioiden monipuolisella ja tulevaisuuteen suuntautuvalla tarkastelulla edistetään oppilaan elämäkatsomuksen muodostumista ja eettistä kasvua. Seitsemännen ja kahdeksannen luokan sisältöalueita ovat tiedostettu elämäkatsomus, maailmankatsomus ja etiikka, uskonto ja ateismi, oikeudenmukaisuus ja oikeus sekä maailman tulevaisuus. Yhdeksännellä luokalla käsitellään olemassa olevan rajoja ja eettistä arviointia, maailmankatsomusta ja yhteiskuntaa sekä oikeutta elämään ja vapauteen. Lisäksi tehdään kokoava katsaus yläasteen oppisisältöihin.

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet merkitsevät, kuten edellä on esitetty, radikaalia muutosta aiempaan opetussuunnitelmien kirjoittamisen tapaan. Opetussuunnitelmien laajuus pienenee noin neljäsosaan aikaisemmasta. Paikalliselle päätösvalalle on todellakin tarkoitus antaa tilaa.

Uskonnon opetuksen osalta tapahtui merkittävä muutos. Uskonto oppiaineena tavallaan itsenäistyi aikaisemmista evankelisluterilaisesta ja ortodoksisesta uskonnosta. Uskonalle esitetään yleinen kuvaus sekä yleistavoitteet, jotka edeltävät eri kirkkokuntien oppimäärien kuvauksia. Tämä merkitsee sitä, että tästä lähtien ne ovat oppiaineen uskonto oppimääriä.

Opetussuunnitelman perusteissa todetaan oppiaineen yhteiset pääpiirteet:

*Uskonnonopetuksen keskeinen tehtävä on tarjota oppilaalle tietoa ja kokemuksia oman uskonnon merkityksestä hänelle itselleen ja oivallusta sen laaja alaisista vaikutuksista yhteiskunnassa ja kulttuurissa.*

*Oppiaine tarjoaa mahdollisuuden pohtia ja keskustella uskonnon keskeisistä kysymyksistä. Opetuksessa kunnioitetaan oppilaiden ja heidän vanhempiensa uskonnollista vakaumusta. Kaikessa uskontokuntasidonnaisessa uskonnonopetuksessa kunnioitetaan oppilaita vapaina ja totuuteen pyrkiviä ihmisiä.*

*Peruskoulun kaikkien uskontokuntasidonnaisten ryhmien uskonnon opiskelun yleistavoitteena on, että oppilas saavuttaa monipuolisen uskonnollisen katsomuksellisen yleissivistyksen*

- *perehtymällä ryhmänsä ja yksilöllisten tarpeittensa mukaisesti omaan uskontoon ja sen kulttuuriperintöön, jotta hän saa vähän virikkeitä henkilökohtaisen elämänskatsomuksen muodostamiseen,*
- *tutustumalla muihin uskontoihin ja maailmankatsomukselliseen ajatteluun, jotta hän oppii tuntemaan merkittävimmät uskonnolliset traditiot ja tulemaan toimeen monikulttuurisessa yhteiskunnassa eri tavoin ajattelevien ja uskovien kanssa ja*
- *kehittämällä eettisesti vastuullista elämänasennetta, jotta hän oppii ymmärtämään tekojensa seuraukset, kykenee tekemään henkilökohtaisia arvovalintoja ja vaikuttamaan yhteiskunnassa tehtäviin ratkaisuihin.*

*Koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa tunnustuksellisuutta sovelletaan uskontojen opetuksen yleistavoitteiden pohjalta. Uskontojen opetuksen tunnustuksellisessa soveltamisessa tulee ottaa huomioon sekä oppilaiden uskonnollisen taustan erityispiirteet että koulun koko opetuksen yleistavoitteet. (Opetushallitus 1994a, 89.)*

Evangelisluterilaisen uskonnon osalta todetaan, että ala-asteen uskonnon opetuksessa oppilas saa perustiedot kristinuskosta. Opetuksen pääpaino on Raamatussa ja oppilaan lähiympäristön uskonnollisessa elämässä. Tärkeitä aiheita ovat Raamattu, oppilaiden omat elämänskysymykset, lähiympäristöstä nousevat kysymykset, oman lähiympäristön uskonnolliset perinteet, kotiseurakunta ja luterilainen kirkko Suomessa, kristinuskon synnyn ja kehityksen pääpiirteet sekä kristillisten kirkkojen perusluonne sekä esimerkit kristillisen uskon ja uskonnon merkityksestä yksilöiden ja yhteisöjen elämään.

Yläasteella syvennetään perustietoutta kristinuskosta ja laajennetaan näkökulmaa maailmanlaajuiseen uskontojen tarkasteluun. Oleellisia tarkastelukulmia ovat uskonnon näkeminen osana kulttuuria sekä uskonnollisen elämän moninaisuus. Keskeisenä sisältönä



on edelleen Raamattu. Muita aihepiirejä ovat kristillisten kirkkojen synty ja kehitys, uskonnollisen ajattelun, kokemisen ja käyttäytymisen luonne ja keskeiset piirteet, eettinen pohdinta, evankelis-luterilainen kirkko ja muut uskonnot Suomessa sekä keskeiset maailmanuskonnot, niiden oppi, elämä ja levinneisyys pääpiirteittäin sekä elämänkatsomuksellinen ajattelu.

Ortodoksisen uskonnon opetuksessa ala asteella herätetään oppilaissa kiinnostusta ja myönteistä suhtautumista omaan kirkkoon, annetaan valmiuksia toimia aktiivisena seurakunnan jäsenenä sekä tuetaan oppilaan kasvua ortodoksikristittyinä yhteistyössä kodin kanssa. Keskeistä on

- *johdattaa oppilas oman kirkon yhteyteen ja seurakunnan toimintaan tutustumalla kirkon pyhään traditioon, Raamatun sanomaan, liturgiseen elämään, rukouselämään ja pyhiin tapoihin*
- *yhteistyössä oman seurakunnan kanssa järjestää oppilaille mahdollisuuksia osallistua jumalanpalveluselämään sekä opetetaan häntä ymmärtämään sen eri muotoja*
- *seurata kirkkovuotta ja syventyä luokka-asteittain vaihtelevasti juhlien sanomaan ja paastokäytäntöön; ja ohjata oppilasta mukaan erityisesti oman seurakunnan juhliin ja muihin tapahtumiin*
- *aloittaa tutustuminen ortodoksisen kirkon vaiheisiin havainnollistamalla niitä muun muassa kirkon yleisten ja paikallisten pyhien elämä kerroilla*

*perehtyä alustavasti ortodoksisen uskonopin peruskäsitteisiin ja ohjata oppilasta hankimaan tietoja oman ortodoksisen vakaumuksensa pohjaksi. (Opetushallitus 1994a, 90–91.)*

Yläasteella keskeisiä asiakokonaisuuksia ovat

- *Raamatun keskeistä asemaa kirkossa ja sen jumalanpalvelus elämässä selkeyttään, etiikan opetus jaetaan yksilö ja yhteiskunta etiikkaan,*
- *oppilaan käsitystä itsestään Jumalan kuvana ja kaltaisena – hänen työtoverinaan – kehitetään,*
- *pyritään vahvistamaan ja tukemaan oppilaan eettistä arvomaailmaa ja edistämään hänen henkisen identiteettinsä kasvua seurakunnan sisällä ja yhteiskunnan jäsenenä,*
- *kirkkohistoriassa käsitellään ortodoksisen kirkon yleismaailmallista kehitystä ja sen historiaa Suomessa ja lisäksi vahvistetaan oppilaan ortodoksisen taiteilmaisun eri osa-alueiden tuntemusta, erityisesti valmiutta ymmärtää ikonia ja kirkkolaulua,*

- *kirkon hengellisen elämän monimuotoisuuden ja myönteisyyden lisäksi tulee opetuksessa käsitellä myös ihmisen rajallisuutta, kärsimystä ja kuolemaa koskevia kysymyksiä ja näin antaa tuki ihmisen elämään kuuluvien vaikeuksien ja muutosten kohtaamiseen,*

*opetuksessa perehdytään myös muihin suuriin maailmanuskontoihin.*  
(Opetushallitus 1994a, 91.)

Uudistus mahdollisti sen, että muita uskontoja voidaan käsitellä samalla tavoin kuin evankelisluterilaista ja ortodoksista uskontoa. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 1994 onkin kohta Muut uskonnot, jossa todetaan:

*Muiden uskontojen opetussuunnitelmat laaditaan opetussuunnitelman perusteissa esitettyjen uskontojen opetuksen yleistavoitteiden mukaisesti.*

*Uskontokunnan esityksestä opetushallitus vahvistaa erillisenä asiakirjana myös muiden kuin edellä esitettyjen evankelis-luterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opetussuunnitelmien perusteet valtakunnallisiksi perusteiksi.* (Opetushallitus 1994a, 91.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa elämäkatsomustiedosta todetaan

*opetus tukee yksilön elämäkatsomuksen muotoutumista, antaa mahdollisuuden omaksua maailman perusluonnetta ja arvoja jäsentäviä lähestymistapoja sekä käyttää niitä elämän ongelmien ratkomiseen. Ihmisenä ja kansalaisena oppilas kohtaa vaikeita katsomuksellisia kysymyksiä, joihin ei ole olemassa yksiselitteisiä ratkaisuja. Tutkiva ja uutta rakentava oppia kasvaa ymmärtämään sekä itsensä että maailman keskeneräisyyden. Katsomusten tutkiminen avaa näköaloja jäsentää maailman mahdollisia, todennäköisiä ja toivottavia kehityspolkuja.*

opiskelun tavoitteena on, että oppilas

- *ymmärtää erilaisia katsomuksellisia näkökulmia ja osaa eritellä katsomuksellisten kysymysten ratkaisuja ihmisoikeusetiikan perustalta,*
- *tutkii eurooppalaisia ja muiden kulttuurien perinteitä siten, että hänelle muodostuu monipuolinen katsomuksellinen yleissivistys sekä*
- *saa tukea oman elämäkatsomuksen muotoutumiselle.*  
(Opetushallitus 1994a, 93.)

Opetuksen sisällöt valitaan siten, että ne mahdollistavat keskustelun tiedon ja toiminnan suhteesta arvoihin. Ympärillä tapahtuvan ja koulussa opitun pohjalta käsitellään sitä,

mikä on oppilaille tärkeä maailmassa. Maailmankuva rakentuu yhdistämällä eri tiedon alueita ja vertailemalla tiedonhankinnan menetelmiä. Sisällöt voidaan ryhmitellä kolmeksi osaluueksi:

1. *ihmissuhteet ja moraalinen kasvu,*
2. *kulttuuri identiteetti*  
*sekä*
3. *yhteiskunta suhde, kansalaisetiikka.* (Opetushallitus 1994a, 93–94.)

Ala- ja yläasteen ero hahmotetaan lyhyesti vain näiden kolmen sisältöalueen sisällä. Lopuksi todetaan, että

*hyvän elämän perusteet voidaan löytää tutkien, väitellen ja keskustellen. Elämänkatsomustiedon eettinen näköala ei perustu auktoriteettiin. Opettaja ei ohjaa oppilasta omaksumaan mitään tiettyä elämänkatsomusta, vaan auttaa häntä itse löytämään hyvän elämän perusteet. Opetuksessa korostuvat oppilaan mahdollisuudet tehdä omaa elämäänsä ja maailmaa koskevia valintoja.* (Opetushallitus 1994a, 94.)

1990-luvun väljät valtakunnalliset perusteet on sittemmin osoittautunut poikkeavaksi suomalaisessa opetussuunnitelmakulttuurissa. 1990-luvun loppupuolen uudistukset selkeyttivät perusasteen ja toisen asteen rajaa. Vielä merkittävämpi tekijä koulun ja katsomusaineiden kehittämisen kannalta oli se, että tutkimukset osoittivat huolestuttavasti koulujen eriytyvän varsin nopeasti myös tasoltaan eikä vain valinnaisuutta lisääviltä painotuksiltaan. Koulutuspoliittiset päättäjät huolestuivat tästä kehityslinjasta, ja yhdeksi syyksi epäiltiin liian väljiä opetussuunnitelman perusteita. 2000-luvulla opetussuunnitelmien perusteet ovatkin palanneet yksityiskohtaisiksi.

Uutta, tarkempaa normitusta tukivat ja tarvitsivat myös uudet 1998 käyttöön otetut perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit, arvosanan hyvä (8) kriteerit yhteisissä oppiaineissa (Opetushallitus 1999). Kirja perustuu vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteisiin ja siinä määritellään arviointikriteerein ne tieto- ja taitotasot, jotka oppilaan pitää hallita saavuttaakseen arvosanan 8.

Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit -asiakirjassa ei uskonnon osalta sovelleta opetussuunnitelman perusteissa käyttöönotettuja yhteisiä uskonnon tavoitteita. Evankelis-luterilaisen uskonnolle määritellään omat tavoitealueet, jotka ovat uskonto ilmiönä, uskonto ja kulttuuri sekä elämänkysymykset. Uskonto ja kulttuuri osa jakautuu 2 osaan kristinusko ja sen kulttuuriperintö sekä muut uskonnot ja maailmankatsomuksellinen ajattelu. Elämänkysymykset jakautuu myös kahteen osaan: elämänkatsomuksen peruskysymykset ja etiikka.

Ortodoksisen uskonnon hyvän osaamisen kriteerit jakautuvat neljään alueeseen. Ensimmäinen alue kirkon oppi ja toiminta jakautuu alakohtiin ortodoksinen perinne ja kirkollinen elämä. Toinen alakohta Raamattu jakautuu myöskin kahteen osaan: pyhät kirjoitukset ja Raamattu kirkossa. Kolmas alakohta eettiset peruskysymykset ei jakaudu osiin. Neljäs alakohta kirkot ja uskonnollisuus maailmassa jakautuu kolmeen alakohtaan: ihmisen uskonnollisuus ja kirkko, ortodoksinen maailma sekä kristilliset kirkot ja maailmanuskonnot.

Elämäkatsomustieto jakautuu kolmeen alakohtaan, josta kukin sisältää alakohdat käsitteiden hallinta ja käyttö sekä tiedonhankinta ja sovellus. Alakohdat ovat etiikka, kulttuuri ja yhteiskunta. Nämä uudet kriteeristöt otettiin sisään opetussuunnitelman perusteisiin vuonna 2004.

Tunnustuksellisen kauden katsomusaineiden opetuksen oppimistuloksia on myös tutkittu. Jaakko Rusaman (2002) tekemä tutkimus osoitti eri katsomusaineissa lähinnä tyydyttävää osaamista, joka oli melko samanlaatuista evankelisluterilaisessa ja ortodoksisessa uskonnossa sekä elämäkatsomustiedossa. Nykytilanteeseen tutkimuksesta tuskin on juuri tehtävissä johtopäätöksiä. Sen sijaan vastaavanlainen tutkimus tämän hetken tilanteesta olisi varmasti paikallaan.

Edellä käsitellyt viime vuosikymmenen opetussuunnitelmien perusteet edustavat siis ajanjaksoa, jolloin uskonnonopetus oli muodollisesti tunnustuksellista. Elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmissa vastaavasti todettiin, että oppiaine saa hyvän elämän ihanteensa YK:n ihmisoikeusetiikasta. Koska opetussuunnitelman perusteita laadittiin yhtä aikaa uskonnonvapauslain kanssa, 2000-luvun alun perusteita ei juuri voitu tarkastaa sen jälkeen, kun opetus oli todettu tunnustuksettomaksi. Toinen seikka on asia, jota Kallioniemi ym. (2012, 44–45) kutsuvat opetuksen kenttäperinteeksi, miten uskontoa on ”aina opetettu”. Toisaalta Opetushallituksen ohjeet totesivat yksiselitteisesti,

*Säädösmuutosten ehkä näkyvin muutos on ilmaisen ”tunnustuksen mukainen opetus” muuttaminen ”oman uskonnon opetuksiksi”. Tämä ei edellytä sisältöjen muutosta (Opetushallitus 2003b, 5).*

Yksi 1990-luvun lopun huolestuttavista havainnoista olivat yläkoulujen sosiaaliset ongelmat, erityisesti poikien yksinäisyys. Ongelman poistamiseksi tähdättiin yhtenäiseen perusopetukseen. Lainsäädäntöä täydennettiin tätä osin vuoden 2004 opetussuunnitelmien perusteissa sijoittamalla ainekohtainen hyvän osaamisen kriteeristö muualle kuin perinteiseen alakoulun ja yläkoulun väliseen, kuudennen luokan jälkeiseen kohtaan. Katsomusaineissa raja kulki viidennen luokan jälkeen., mikä oli evankelisluterilaista uskontoa lukuunottamatta ongelmallista, koska pieniä opetusryhmiä opetettiin käytännössä yhdysryhminä.

Hyvän osaamisen kriteerit perusopetuksen päätteeksi piti opetussuunnitelmassa luonnollisesti liittää oppiaineiden tavoitteisiin eikä sisältöihin. Siten kriteeristö muokkasi tavoitteista yhdensuuntaisen matriisin ja opetussuunnitelman sisällöt toisensuuntaisen matriisin. Elämäkatsomustiedossa erityisesti ongelmallisen nivelkohdan ja uskonnossa uudehkon oppimäärä-ajattelun takia tämä teki vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteista mutkikkaat.

Perusopetuksen 2000-luvun opetussuunnitelmat löytyvät kaikki helposti verkosta, joten niiden sisältöjä on kopioitu tähän selvitykseen melko vähän. Opetushallituksen sivuilla yksi reitti on ensin koulutus- ja tutkinnot, sitten perusopetus ja seuraavaksi perusopetuksen opetussuunnitelman-perusteet (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>). Vanhat perusteet löytyvät sivun alalaidasta.

Uskonnon yhteisinä korostuksina voi nostaa esiin, että ”tarkastellaan elämän uskonnollista ja eettistä ulottuvuutta oppilaan oman kasvun näkökulmasta” ja ”opetuksen tavoite on uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys”.

*Opetuksen tavoitteena on*

- *perehdyttää omaan uskontoon*
- *perehdyttää suomalaiseen katsomusperinteeseen*
- *tutustuttaa muihin uskontoihin*
- *auttaa ymmärtämään uskontojen kulttuurista ja inhimillistä merkitystä*
- *asvattaa eettisyyteen ja auttaa ymmärtämään uskonnon eettistä ulottuvuutta.*

*Evangelisluterilaisen uskonnon opetuksen lähtökohtana on tutustuttaa oppilas monipuolisesti uskonnolliseen kulttuuriin ja tuoda esiin oppilaan kehityksen ja kasvun kannalta keskeisiä tekijöitä. Oppilasta autetaan ymmärtämään uskonnon merkitystä hänelle itselleen sekä näkemään uskontojen vaikutuksia yhteiskunnassa ja kulttuurissa. Opetuksen tavoite on laaja-alainen uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys. (OPH 2004, 204.)*

*Ortodoksisessa uskonnonopetuksessa keskeistä on oppilaan ortodoksisen identiteetin vahvistaminen ja ylläpitäminen. Oppilasta autetaan ymmärtämään uskonnon merkitystä hänelle itselleen sekä näkemään uskonnon vaikutuksia yhteiskunnassa ja kulttuurissa. Opetuksessa pyritään uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen saavuttamiseen. (OPH 2004, 209.)*

*Muiden uskontojen opetuksessa noudatetaan edellä esitettyjen uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden periaatteita, erityisesti kaikille uskontosidonnaisille ryhmille laadittuja tavoitteita.*

*Muiden uskontojen opetuksesta annetaan opetussuunnitelmien perusteet erillisillä päätöksillä. (OPH 2004, 214.)*

Viimeksi mainittu seikka oli aidosti merkityksellinen. Opetushallitus antoi vuonna 2006 Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet, joka sisälsi 11 perusteet:

Adventistinen uskonto, Bahá'í-uskonto, Buddhalainen uskonto, Herran Kansa ry:n uskonto, Islam uskonto, Juutalainen uskonto, Katolinen uskonto, Krishna liikkeen uskonto, Kristi-yhteisön uskonto, Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen Kirkon uskonto ja Vapaakirkollinen uskonto (OPH 2006). Näiden perusteiden myötä katsomusopetuksen voi ajatella päätyneen nykytilanteeseen, jossa oppimääriä on yli kymmenen.

Elämäkatsomustiedosta vuoden 2004 erityisluonnehdinnaksi voi ehkä poimia sen, että ”opetusta ohjaa käsitys oppilaiden mahdollisuudesta kasvaa vapaiksi, tasa-arvoisiksi ja kriittisiksi hyvän elämän rakentajiksi” (OPH 2004, 216). Opetussuunnitelman rakennetta leimasi tavoitteiden ja arviointikriteerien ryhmittely neljään teema-alueeseen: Ihmissuhteet ja moraalinen kasvu, Itsetuntemus ja kulttuuri-identiteetti, Yhteisö ja ihmisoikeudet sekä Ihminen ja maailma.

Eryisesti luokka-asteilla 6–9, joissa sisällöt oli jaettu kursseihin, tämä johti seuraavaan matriisiin

Teema-alue Kurssi	Yhteisö ja ihmisoikeudet	Ihminen ja luonto	Itsetuntemus ja kulttuuri- identiteetti	Ihmissuhteet ja moraalinen kasvu
Kansalaisuus ja hyvä yhteiskunta	Yhteiskuntateorian perusteet ja demokratia	Kestävä kehitys -	Politiikka	Toimiminen kansalaisena
Katsomusten maailma	Katsomusten vapaus	Luonnollinen ja yliluonnollinen	Uskonto ja uskonnottomuus Suomessa	Katsomuksen kehittäminen
Kulttuuri	Kulttuuri ja yhteisö	Kulttuuri ja luonto	Suomalainen kulttuuri	Suvaitsevaisuus
Etiikka ja hyvä elämä	Ihmisoikeusetiikka -	Ympäristöetiikkaa	Monikulttuurisuus eettisenä ongelmana	Nuoren moraalinen kasvu -
Tulevaisuus	Tulevaisuuden yhteiskunta	Luonnon tulevaisuus -	Minun tulevaisuuteni -	Toimiminen tulevaisuuden hyväksi

Matriisista ja elämäkatsomustiedon opetussuunnitelman perusteita koskevista kysymyksistä tarkemmin (ks. Salmenkivi 2004).

*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* on saatavissa Opetushallituksen sivuilta kuten vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteetkin (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>). Lisäksi tämä opetussuunnitelma löytyy niin sanotuista ePerusteista, joka on opintopolku portaaliin liittyvä digitaalinen ja helppokäyttöinen alusta opetussuunnitelmaan tarkasteluun (<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/kooste/419550>).

Katsomusaineiden kannalta jo opetussuunnitelman luonnosteleminen Opetus ja kulttuuriministeriön arvovaltaisessa työryhmässä, joka julkaisi työnsä tulokset nimellä *Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako* (OKM 2010:1), herätti paljon keskustelua. 1920-, 1960- ja 1990-lukujen tapaan katsomusaineiden aineryhmään esitettiin jälleen itsenäistä etiikkaa. Työryhmä itse asiassa ei puhunut aineryhmistä vaan oppiainekokonaisuuksista:

*Työryhmä esittää, että oppiainekokonaisuuteen Yksilö, yritys ja yhteiskunta kuuluvat nykyisistä oppiaineista uskonto, elämäkatsomustieto, historia, yhteiskuntaoppi ja oppilaanohjaus. Uudeksi oppiaineeksi tähän oppiainekokonaisuuteen esitetään kokonaisuuden yhteistä ainesta korostava etiikka, jonka keskeiset tavoitteet ja sisällöt määrätään tarkemmin opetussuunnitelman perusteissa. Etiikan yhteisiin opintoihin työryhmä esittää varattavaksi yhteensä vähintään 2 vvt vuosiluokilla 7–9. (OKM 2010, 138.)*

Vaikuttaa siltä, että työryhmä ei kuitenkaan ollut varma, olisiko kyseessä aivan aidosti uusi oppiaine:

*Etiikka voidaan opettaa joko osana oman uskonnon tai elämäkatsomustiedon opetusryhmien opetusta tai kaikille katsomusryhmille yhteisesti. (OKM 2010, 138.)*

*Perusopetus 2020* -muistio jäi syrjään ja itse asiassa perusopetuksen tavoitteet ja tuntijako siirtyi seuraavalle hallitukselle. Edellä alaluvussa 4.4.1 Perusopetuksen tuntijako esiteltyä valtioneuvoston asetusta perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (422/2012) pidettiin melko konservatiivisena, tuntijaolle perustuvaa opetussuunnitelmaa sen sijaan innovatiivisena. Katsomusaineet menettivät yhden tunnin ja perusopetuksen tuntimäärä katsomusaineissa putosi kymmeneen.

*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 sisältää merkittävän määrän suomalaisen kasvatustieteen oivalluksia laaja-alaisesta osaamisesta, monialaisista oppimiskokonaisuudesta, oppimisen ja hyvinvoinnin tuesta sekä monesta muusta asiasta.*

*kiinnitän yleisellä tasolla huomiota siihen, että vuonna 2014 hyväksytty, ja vaiheittain käyttöön otettu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet korostaa niin opetuksen tavoitteiden kuin menetelmienkin osalta moniarvoisessa yhteiskunnassa tarvittavaa kulttuurista osaamista ja vuorovaikutusta. Tähän osaamiseen kuuluu myös uskontoihin ja vakaumuksiin liittyvä osaaminen. (EOAK 2019.)*

Uskonnon osalta erityisen kiinnostava kysymys, onko vuoden 2014 perusteissa nähtävissä piirteitä, jotka voisi tulkita askeleiksi pois päin tunnustuksellisuudesta. Kiinnostavaa on myös, onko tässä eroja eri uskonnon oppimäärien välillä. Opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen osalta muiden kuin evankelisluterilaisen uskonnon opetussuunnitelmien on tutkimuksessa nähty sisältävän runsaammin opetuksen taustatradition piirteiden, kuten pyhien tekstien, rituaalien, etiikan ja elämäntavan läpikäymistä (Kimanen 2016; Sakaranaho 2007). Lisäksi ennen vuotta 2014 useiden muiden uskontojen perusopetuksen opetussuunnitelmien tavoitteissa korostui tietyn uskonnollisen identiteetin vahvistaminen evankelisluterilaista uskontoa selkeämmin. Tietyn uskonnollisen identiteetin vahvistaminen mainitaan esimerkiksi perusopetuksen ortodoksisen (2004), islamin, juutalaisuuden ja katolisen uskonnon opetussuunnitelmissa (2006). Voidaan siis katsoa, että erityisesti näiden uskontojen opetussuunnitelmat korostivat vielä näissä opetussuunnitelmissa vahvemmin jonkinlaista tunnustuksellista ainesta oppilaan tietyn identiteetin vahvistamisen kautta.

Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteita on pidetty tässä suhteessa merkittävänä muutoksena, jolloin myös muiden uskontojen kohdalla luovuttiin selkeästä tietyn identiteetin vahvistamisesta. Olennaista on, että uskonnon oppimäärien yhteisiä osuuksia vahvistettiin merkittävästi. Samalla islamin, juutalainen ja katolinen oppimäärä tuotiin yhteiseen perusteasiakirjaan. Yhteistä on nyt niin oppiaineen yhteiskuvaus, tavoitteet, arviointi kuin sisältöjen rakenne ja ydinkohdat. (Koirikivi ym. 2019.)

### **Oppiaineen tehtävä**

*Uskonnon opetuksen tehtävänä on antaa oppilaille laaja uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys. Opetus perehdyttää oppilaita opiskeltavaan uskontoon ja sen monimuotoisuuteen. Se tutustuttaa uskonto- ja katsomusperinteisiin Suomessa sekä uskontoihin ja katsomuksiin muualla maailmassa. Oppiaine edistää uskonnon ja kulttuurin välisen suhteen ymmärtämistä sekä uskontojen ja katsomusten monilukutaitoa. Opetus antaa monipuolista tietoa uskonnoista ja auttaa ymmärtämään niistä käytävää keskustelua. Oppilaita ohjataan kriittiseen ajatteluun sekä tarkastelemaan uskontoja ja katsomuksia eri näkökulmista. Opetuksessa pohditaan uskon ja tiedon suhdetta sekä uskonnoille ominaista kieltä, symboliikkaa ja käsitteistöä.*



*Uskonnon opetus antaa valmiuksia uskontojen ja katsomusten dialogiin, jota käydään sekä katsomusten sisällä että niiden välillä. Opetus kannustaa oppilaita kunnioittamaan elämää, ihmisarvoa sekä omaa ja toisen pyhää.*

*Opetuksessa tutustutaan opiskeltavan uskonnon ja muiden uskontojen sekä katsomusten eettiseen ajatteluun ja rohkaistaan oppilaita pohtimaan omakohtaisesti eettisiä kysymyksiä. Opetus tukee oppilaan itsetuntemusta, itsensä arvostamista ja elämänhallintataitojen kehittymistä koko perusopetuksen ajan. Opetus antaa oppilaalle aineksia oman identiteetin, elämäkatsomuksen ja maailmankatsomuksen rakentamiseen ja arviointiin. Uskonnon opetus tukee oppilaan kasvua yhteisön ja demokraattisen yhteiskunnan vastuulliseksi jäseneksi ja maailmankansalaiseksi.*

Yhteiset tavoitteet ja sisällöt eivät ehkä ole aivan niin yhteisiä kuin ensisilmäyksellä näyttää, koska ne on usein muotoiltu termillä ”oma uskonto”. Asian vertailemiseksi tarkastellaan luokkien 1–2 ensimmäistä, omaan uskontoon liittyvää sisältöaluetta. Tavoitteet ovat kaikille oppimäärille samat.

**Yhteinen S1 Suhde omaan uskuntoon:** *Opetus aloitetaan tutustumalla oppilaan perheeseen: suku, historia, uskonto tai katsomus sekä erilaiset perheet. Tärkeitä opetuksen sisältöjä ovat oman uskonnon juhlat ja pyhät ajat sekä erilaisten juhlien sisältö, merkitys ja viettotavat. Opetuksen sisällöksi valitaan myös oman uskonnon kertomuksia, perinteitä ja tapoja. Tarkastellaan oman uskonnon keskeisiä käsitteitä ja symboleita sekä uskonnon monimuotoisuutta.*

*Oppimääräkuvauksessa tarkennetaan kaikille yhteisiä uskonnon sisältöjä. Paikalliset opetus suunnitelmat laaditaan uskonnon yhteisten tavoitteiden ja sisältökuvausten sekä eri uskontojen tarkennettujen oppimääräkuvauksen perustalle.*

**UE S1 Suhde omaan uskuntoon:** *Opetuksessa lähdetään liikkeelle oppilaan perheen ja suvun historiasta, uskonnoista ja katsomuksista. Opetuksessa huomioidaan erilaiset perhemuodot. Tutustutaan kirkkovuoden keskeisiin juhliin jouluun ja pääsiäiseen sekä niihin liittyviin Raamatun kertomuksiin ja perinteisiin. Opetuksessa käsitellään myös kristilliseen elämäntapaan liittyviä juhlia, niiden sisältöä ja merkitystä. Tarkastellaan perheiden erilaisia tapoja viettää vuodenvuorokierroon ja elämäntapaan liittyviä juhlia. Opiskellaan kirkkovuoteen ja lapsuuteen liittyviä virsiä ja musiikkia. Tutustutaan kristinuskoon ja seurakuntaan liittyviin keskeisiin käsitteisiin ja symboleihin. Tutustutaan kristilliseen jumalakäsitykseen ja kirkkorakennukseen.*

**UO S1 Suhde omaan uskuntoon:** *Opetuksessa otetaan huomioon perheiden erilaisuus, yhteys ortodoksisuuteen ja muihin kirkkoihin tai katsomuksiin. Opetuksessa aloitetaan mysteerioiden tarkastelu osana perheen ja lapsen omaa elämää.*

*Tutustutaan alustavasti oman uskonnon piirteisiin ja kirkon keskeisiin käsitteisiin, sanastoon ja symboleihin sekä erilaisiin jumalanpalveluksiin. Tutkitaan kirkkoa rakennuksena. Tutustutaan omaan seurakuntaan sekä ortodoksisen kirkkovuoden keskeisiin juhliin vuoden kristillisen juhla-kierron mukaisesti. Tarkastelussa otetaan huomioon kirkkovuoden juhlien perinteet ja tavat sekä joitakin niihin liittyviä pyhiä ihmisiä. Tutustutaan oppilaan omaan nimikkopyhään.*

**UK S1 Suhde omaan uskontoon:** *Tutustutaan katoliseen uskontoon oppilaan perheen kautta. Keskeisiä sisältöjä ovat kirkon jäsenyys, kaste ja pyhä messu, ristinmerkki, Pyhä Kolminaisuus, Jeesus Kristus ja Jeesuksen elämän päätapahtumat. Tutustutaan keskeisiin katolisen uskonnon päivittäisiin rukouksiin. Tutkitaan Raamatun kuvausta elämän synnystä. Opetuksessa tutustutaan Raamatun asemaan pyhänä kirjana sekä kirkkovuoden suuriin juhliin. Tutustutaan omaan seurakuntaan ja kirkkorakennukseen sekä tarkastellaan Neitsyt Mariaa ja joitakin pyhiä ihmisiä.*

**UI S1 Suhde omaan uskontoon:** *Tutustutaan islamiin oman perheen kautta. Opiskellaan alustavasti islamilaisen kalenterin juhlat sekä ihmisen elämänkaareen liittyvät perinteet. Sisältöjen valinnassa keskeisiä ovat islamin opin perusteet: Jumalan ykseys, profeetat, pyhät kirjat, usko näkymättömään. Tutustutaan alustavasti Koraniin ja perimätietoon sekä Islamilaiseen yhteisöön. Tarkastellaan islamin monimuotoisuutta ilmiönä sekä moskeijan merkitystä muslimeille. Pohditaan muslimin uskonnollisia velvollisuuksia.*

**UJS1 Suhde omaan uskontoon:** *Tutustutaan juutalaisuuteen oman perheen kautta. Sisältöjen valinnassa keskeisiä ovat juhlat, niiden suhde juutalaiseen kalenteriin, elämänkaareen liittyvät perinteet sekä juutalaisuuden opin perusteet: Jumalan ykseys, Toora, Tanach ja muut merkittävät uskonnolliset kirjat ja usko näkymättömään. Tutustutaan juutalaiseen seurakuntaan ja tarkastellaan juutalaisuuden monimuotoisuutta ilmiönä. Perehdytään synagogaan juutalaisten elämän keskuksena.*

Opetushallitus antoi vuonna 2020 täydentävän määräyksen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muuttamisesta eräiden uskonnon oppimäärien osalta. Tällöin perusteasiakirjassa mainittujen viiden uskonnon lisäksi saivat vuoden 2014 perusteisiin lisätyt omat perusteet Adventistinen uskonto, Bahá'í-uskonto, Buddhalainen uskonto, Helluntailiikkeen uskonto ja Krishna-uskonto. Näistä Helluntailiikkeen uskonto on uusi ja muut olivat mukana jo *Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteissa 2006*, Krishna-uskonto on tosin hieman uudistanut nimeä (OPS 2006a). Tässä asiakirjassa mukana olleista uskonnoista, joita opetettiin hyvin vähän tai ei ollenkaan, jäivät pois Herran Kansa ry:n uskonto, Kristiyhteisön uskonto, Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen Kirkon uskonto ja Vapaakirkollinen uskonto (OPH 2020b).

Edellä lainattuja vastaavat 1–2 luokkien sisältöosuudet näistä uskonnoista:

**UAd S1 Suhde omaan uskontoon:** Opetuksessa lähdetään liikkeelle oppilaan perheen ja suvun uskonnoista ja katsomuksista ja siinä huomioidaan kunnioittavasti erilaiset perheet. Tutustutaan kristinuskoon ja seurakuntaan liittyviin keskeisiin käsitteisiin ja symboleihin sekä kristilliseen jumala- ja ihmiskäsitykseen. Tarkastellaan kristillisten vuodenvuorokierroon ja elämänkaareen liittyvien juhlien sisältöä ja merkitystä sekä tutustutaan juhlien ja pyhäpäivien viettoon kristinuskossa, erityisesti adventismissä. Tutustutaan Jeesuksen elämää sekä luomista ja Vanhan testamentin keskeisiä henkilöitä koskeviin raamatunkertomuksiin.

**UBa S1 Suhde omaan uskontoon:** Opetuksessa pohditaan, miten bahá'í-usko vaikuttaa perheiden arkeen sekä ihmisten toimintaan ja valintoihin. Opetuksessa tutustutaan bahá'í-uskon opetukseen siitä, että ihmisen olemassaolon tarkoitus on Jumalan tunteminen ja palvominen, joka toteutuu ensisijaisesti palvelemalla ihmiskuntaa. Opetuksessa käsitellään bahá'í-uskon vuosikalenteria, pyhäpäiviä sekä niiden yhteydessä vietettäviä juhlia.

**UBu S1 Suhde omaan uskontoon:** Opetuksessa lähdetään liikkeelle oppilaan perheen ja suvun uskonnoista ja katsomuksista sekä pohditaan buddhalaisuuden merkitystä oppilaan omassa lähipiirissä. Käsitellään alustavasti buddhalaisuuden eri muotoja. Tutustutaan keskeisiin vuodenvuorokierroon juhliin ja elämänkaareen liittyviin seremonioihin. Käsitellään keskeisiä buddhalaisia käsitteitä ja symboleja sekä harjoitusmenetelmiä, kuten meditaatiota ja mantranlausuntaa. Tutustutaan tarinan muodossa esitettyihin buddhalaisiin opetuksiin ja Buddhan elämään.

**UHe S1 Suhde omaan uskontoon:** Opetuksessa lähdetään liikkeelle oppilaan perheen ja suvun uskonnoista ja katsomuksista ja siinä huomioidaan kunnioittavasti erilaiset perheet. Tutustutaan helluntailaisuuteen oman perheen kautta. Käsitellään vuodenvuorokierroon ja elämänkaaren juhlia helluntaikirkossa ja muissa kirkkokunnissa. Pohditaan perheiden erilaisia perinteitä. Tarkastellaan kristillisen uskon keskeisiä sisältöjä ja käsitteitä, kuten Jumala, Raamattu, usko, kaste ja seurakunta. Tutustutaan Raamatun kertomuksiin Jeesuksen elämästä ja keskeisistä opetuksista. Tutustutaan kristilliseen symboliikkaan sekä rukoushuoneeseen kokoontumispaikkana.

**UKr S1 Suhde omaan uskontoon:** Opetuksessa lähdetään liikkeelle oppilaan perheen ja suvun uskonnoista ja katsomuksista. Opetuksessa tutustutaan hindulaisiin käsityksiin perheestä ja Krishnan perheeseen. Opetuksessa käsitellään perusasioita Krishna-tietoisuudesta osana monimuotoista hindulaisuutta. Opetuksessa käsitellään Krishna-tietoisuuden harjoittamista, kuten ruoan siunaamista, sekä tutustutaan tärkeimpiin juhliin ja tapahtumiin. Tutustutaan kertomuksiin Krishnan teoista.

*Opetuksessa tarkastellaan Krishnan avataroja, keskeisimpiä mantroja ja rukouksia sekä käsitystä puolijumalista ja sielusta.*

Painotuserot opetussuunnitelmissa varmaankin säilyivät, mutta edellä esitellystä jää vahvasti vaikutelma, että tällä opetussuunnitelmien tasolla eroja on vaikea hahmottaa. Tämä johtuu osittain myös siitä, että sisältötavoitteita vaikuttaa ikäkauteen nähden olevan melko paljon. Tavoitteethan siis ovat samat, 7–9 luokkien tavoitteet on esitetty selvitykseen liittyvän kyselyn liitteessä 3 (liite 2). Selkeää on, että uskonnon oppimäärien yhteistä osuutta on kasvatettu merkittävästi näissä opetussuunnitelman perusteissa tavoitteiden ja sisällön näkökulmasta.

*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin 2014 hyväksyttiin uusi arviointiluku 2020 (OPH 2020a). Sen pohjalta on laadittu yhteiset päättöarvioinnin kriteerit, jotka tulevat käyttöön keväällä 2022. Opetushallitus on laatinut myös 6. luokan päätteeksi sovellettavat kriteerit. Päättöarvioinnin kriteerien tapaan niissäkin on aiemman pelkän hyvän arvosanan (8) lisäksi kriteerit myös arvosanoille 5, 7 ja 9. (OPH 2020c.) On hyvin todennäköistä, että nämä kriteerit entisestään yhdentävät opetusta, koska ne liittyvät nimenomaan tavoitteisiin, jotka ovat yhteisiä. Toki on huomioitava, että oppimäärät ovat edelleen erilliset ja niihin sisältyy omat painotuksensa niin opetussuunnitelmissa kuin opetuksen perinteessäkin.*

Elämäkatsomustiedossa hyvä elämä on nostettu oppiaineen keskiöön:

### **Oppiaineen tehtävä**

*Elämäkatsomustiedon opetuksen ydintehtävänä on edistää oppilaiden kykyä etsiä hyvää elämää. Elämäkatsomustiedossa ihmiset ymmärretään kulttuuriaan uusintavina ja luovina toimijoina, jotka kokevat ja tuottavat merkityksiä keskinäisessä toiminnassaan ja kanssakäymisissä ympäröivän maailman kanssa. Katsomuksia, inhimillisiä käytäntöjä ja niitä koskevia merkityksiä pidetään yksilöiden, yhteisöjen ja kulttuuriperinnön vuorovaikutuksen tuloksina. Elämäkatsomustiedossa painotetaan ihmisten kykyä vaikuttaa aktiivisesti omaan ajatteluunsa ja toimintaansa. Tämä koskee myös oppilaiden opiskelua ja oppimista. Siksi on keskeistä sovittaa opetukseen ja opiskeluun oppilaan oma ajattelu- ja kokemusmaailma.*

*Elämäkatsomustiedon opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia kasvaa itsenäiseksi, suvaitseväiseksi, vastuulliseksi ja arvostelukykyiseksi yhteisönsä jäseneksi. Tavoitteena on täysivaltainen demokraattinen kansalaisuus globalisoituvassa ja nopeasti muuttuvassa maailmassa. Tämä edellyttää elämäkatsomustiedon opetukselta monipuolisen katsomuksellisen ja kulttuurisen yleissivistyksen kartuttamisen lisäksi eettisen ja kriittisen ajattelu- ja toimintakyvyn sekä oppimisen taitojen kehittämistä. Elämäkatsomustiedossa kriittinen ajattelu ymmärretään perusteita etsivänä, asiayhteydet hahmottavana ja tilannetajuisena sekä itseään korjaavana. Siihen liittyy avoin ja pohdiskeleva asenne.*

*Elämäkatsomustieto tukee laaja-alaisen osaamisen kehittymistä, erityisesti ajattelun ja oppimaan oppimisen taitoja, kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun taitoja, itsestä huolehtimista ja arjentaitoja sekä osallistumista, vaikuttamista ja vastuullisuutta.*

Elämäkatsomustiedossa on nähtävissä lievää kahtiajakoisuutta siinä mielessä, että luokkien 1–6 tavoitteet ja sisällöt kytkeytyvät filosofiaa lapsille -didaktiikan kautta ajattelu-, keskustelu- ja vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Painopiste on toisen oppilaan kuuntelemisessa ja omien näkemysten muotoilussa. Katsomusaineiden perinteiset tiedolliset tavoitteet, kulttuurinen ja katsomuksellinen yleissivistys, saavat isomman roolin 7–9 luokilla.

Yhteisenä nimittäjänä, joka kulkee elämäkatsomustiedossa punaisena lankana, on etiikka, erityisesti lapsen ja ihmisoikeudet. Se ei kuitenkaan kulje punaisena vain elämäkatsomustiedossa vaan myös uskonnoissa. Voidaan itse asiassa perustellusti väittää, että kaikkeen vuoden 2014 perusteista rakentuvaan suomalaiseen katsomusopetukseen sisältyy vahva, yhteinen lapsen ja ihmisoikeuksiin kytkeytyvä etiikka. (Salmenkivi ym. 2022.)

### 4.5.3 Katsomusaineiden tuntijako ja opetussuunnitelmien perusteet lukiossa

Lukion tuntijako muuttui 1980-luvulla kurssimuotoiseksi, mutta itse lukio säilyi luokkamutoisena. Valtioneuvoston päätöksessä lukion tuntijaosta vuonna 1985 katsomusaineiden tuntimäärä oli jaettu siten, että lukion ensimmäisellä ja toisella luokalla oli kaksi kurssia ja kolmannella luokalla yksi kurssi (Kouluhallitus 1985b, 28).

Uskontojen yhteydessä todetaan, että ne jatkavat laajentaen ja syventäen peruskoulun vastaavaa tunnustuksellista uskonnonopetusta. Evankelisluterilaisen uskonnon tavoitteet olivat seuraavat:

- perehdyttää oppilaat Raamatun ja kirkon opetukseen, jotta he saisivat virikkeitä henkilökohtaisen vakaumuksensa muodostamiseksi
- ohjata oppilaat sisäistämään oman kirkkonsa perinnettä ja tapoja, ymmärtämään jumalanpalvelus- ja rukouselämää sekä muuta hengellistä toimintaa
- antaa oppilaille kokonaiskuva oman kirkkonsa ja koko kristikunnan vaiheista sekä kirkon asemasta ja tehtävästä nyky-yhteiskunnassa
- tutustuttaa oppilaat muiden kristillisten yhteisöjen uskonnolliseen elämään ekumeenisessa hengessä, antaa tietoja ei-kristillisistä uskonnoista ja ohjata kunnioittamaan toisten ihmisten uskonnollista vakaumusta Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeuksien julistuksen hengessä

- kasvattaa rakkauteen kaikkia lähimmäisiä ja kansoja kohtaan sekä elämän ja tekemään työtä myös eri tavoin ajattelevien kanssa moniarvoisessa yhteiskunnassa
- kasvattaa oppilaita ihmisarvon ja elämän kunnioittamiseen
- opettaa oppilaille valoisaa kristillistä maailmankatsomusta, jotta he saisivat rohkeutta kohdata uudet ja yllättävät elämäntilanteet. (Kouluhallitus 1985b, 348.)

#### Kurssit olivat

1. Maailmanuskonnot
2. Ihminen ja Jumala Raamatussa
3. (vaihtoehto A) Kristikunta maailmassa
4. (vaihtoehto B) Kristikunta eilen ja tänään
5. Kristillinen elämä ja ajattelu
6. Uskonto suomalaisessa yhteiskunnassa (Kouluhallitus 1985b, 348–355.)

#### Ortodoksisen uskonnon tavoitteet olivat seuraavat:

- kasvattaa oppilaista aktiivisia seurakunnan jäseniä sekä synnyttää ja kehittää omakohtaista kristillistä vakaumusta ja siltä pohjalta kasvattaa kristillis-eettisiä mieltä
- ohjata oppilaat perehtymään Raamatun sanomaan, omaksumaan kirkon pyhät tavat, ymmärtämään jumalanpalveluselämää ja saada syntymään rukousmieltä sekä herättää heissä kiinnostusta ja myönteistä suhtautumista isien kirkkoa kohtaan
- antaa oppilaille kokonaiskuva ortodoksisen kirkon vaiheista, asemasta ja tehtävästä nyky yhteiskunnassa sekä harjaannuttaa heitä myös itse hankkimaan tietoja ortodoksisen vakaumuksen pohjaksi
- tutustuttaa oppilaat evankelis-luterilaisen kirkon ja muiden kristillisten yhteisön uskonnolliseen elämään ekumeenisessa hengessä, antaa tietoja ei kristillisistä uskonnoista ja ohjata kunnioittamaan toisten ihmisten uskonnollista vakaumusta
- kasvattaa lähimmäisenrakkauteen ja sopeutua uuteen toisiaan toisin ajattelevien kanssa
- opettaa nuoria huomaamaan nyky-yhteiskunnan eettisiä ongelmia ja etsiä ratkaisuja, jotka lisäksi jokaisen yksilön ihmisarvon toteutumista eri elämänaalueilla
- kohdella oppilaita niin että luokasta ja koulusta muodostuisi yhteisö, jossa jokaisen oppilaan ihmisarvo tunnustetaan suoritustasosta riippumatta
- luoda sosiaalista mieltä ja valoisaa ortodoksista maailmankatsomusta sekä vaalia oppilaiden tunne elämän kehittämistä.

## Kurssit olivat

1. Ortodoksisen kirkon historia
2. Ortodoksinen kirkko suomalaisessa yhteiskunnassa
3. Raamattutieto
4. Maailmanuskonnot (osa 1) ja ortodoksinen yhteiskuntaetiikka (osa 2)
5. Johdatus kristilliseen ajatteluun

2020-luvun näkökulmasta myös lukiotasolla viimeiset yksityiskohtaiset opetussuunnitelman perusteet ennen siirtymistä oman uskonnon opetukseen vaikuttavat huomattavan tunnustuksellista. Sitoutuminen omaan kirkkoon ja kristillisen maailmankatsomuksen omaksuminen saattavat olla aavistuksen vahvemmin esillä ortodoksisessa uskonnossa, mutta ero evankelisluterilaiseen uskontoon ei vaikuta kovin merkittävältä

Elämäkatsomustiedossa ei vastaava mainintaa peruskoulun opetuksen jatkamisesta ole, koska elämäkatsomustieto alkoi tuolloin uutena oppiaineena. Oppiaine siis kiinnostavasti alkoi yhtä aikaa kaikilla yleissivistävän koulun luokka-asteilla peruskoulun ensimmäisestä luokasta lukion kolmanteen luokkaan asti. Tämä luonnollisesti perustui siihen, että oppiaineen ajateltiin perivän oppilaat entisestä oppiaineesta uskontojen historia ja siveysoppi.

Elämäkatsomustiedon opetuksen tavoitteet olivat:

1. auttaa oppilaita kasvamaan myönteisiin ihmissuhteisiin kykeneväksi, oman yksilöllisen, yhteisöllisen ja yhteiskunnallisen vastuun tuntisiksi, suvaitseviksi, elämänsä mielekkääksi kokeviksi ihmisiksi
2. auttaa oppilaita kasvamaan rauhantahtoisiksi, isänmaallisiksi ja kansainvälisesti ajatteleviksi sekä edistämään omalla toiminnallaan Yhdistyneitten Kansakuntien määrittelemien ihmisoikeuksien toteutumista
3. antaa tietoja erilaisista maailmankatsomuksesta ja uskonnoista, erityisesti humanistiseen perinteeseen liittyen sekä valmiuksia oman elämäkatsomuksen tavoitteiden toteuttamiseen
4. edistää oppilaiden valmiuksia omakohtaisen tiedon hankintaan kriittiseen tiedon arviointiin ja keskusteluun sekä tieteelliseen ajatteluun. Erityisesti syvennyttään yksilö- ja yhteiskuntaetiikkaan, ihmisen asemaan luonnossa ja tietämyksen rajoihin. (Kouluhallitus 1985b, 364.)

Kurssit olivat:

1. Moraali ja elämäkatsomus
2. Maailmankuva, maailmankatsomus ja elämäkatsomus
3. Yhteiskuntakuva ja elämäkatsomus
4. Kulttuuriperinteet ja elämäkatsomus
5. Elämäkatsomusongelmien ratkominen (Kouluhallitus 1985b, 364–369.)

Nykyiseen elämäkatsomustietoon verrattuna kiinnittää huomiota uskonnon lähes täydellinen puuttuminen opetuksesta. Ainoa maininta uskonnoista pehmennetään lausumalla humanistisen perinteen ensisijaisuudesta. Toinen silmiinpistävä piirre on henkilökohtaisen elämäkatsomuksen ja identiteetin rakentamisen nykyistä merkittävästi vähäisempi rooli.

1990-luvun puolivälissä lukio muuttui aidosti nykyisellä tavalla kurssinmuotoiseksi. Valtioneuvoston päätös lukion tuntijaosta (835/1993) jakoi lukion opinnot kolmeen osaan: pakollisiin, syventäviin ja soveltaviin kursseihin. Katsomusaineiden osalta se merkitsi kahden kurssin muuttumista syventävinä kursseina pakollisesta valinnaisiksi.

Lukion opetussuunnitelman perusteet vuodelta 1994 on siinä mielessä merkittävä dokumentti tämän selvityksen kannalta, että se on ainoa opetussuunnitelman perusteasiakirja, jossa on mainittu käsite katsomusaine. Tuossa asiakirjassa käsitettä kuitenkin käytetään eri tavalla kuin tässä selvityksessä. Katsomusaineisiin lukion opetussuunnitelman perusteissa 1994 nimittäin kuului uskonnon ja elämäkatsomustiedon lisäksi lukioon pakollisena valtakunnallisena aineena palaamassa oleva oppiaine, filosofia (Opetushallitus 1994b, 87; Tomperi 2017). Katsomusaineiden oppiaineryhmänä oli tuossa dokumentissa pelkkä otsikko. Esimerkiksi ympäristö ja luonnontieteiden oppiaineryhmällä on oma kahden kappaleen johdanto, jossa oppiaineryhmä esitellään (mt. 77). Katsomusaineiden osalta mitään yhteistä selvitystä oppiaineryhmästä ei asiakirjasta löydy vaan oppiaineryhmän koostumus paljastuu parhaiten sisällysluettelosta. Kun filosofian oppiaineasantuntijat olivat tämän vuosituhannen alussa ilmoittaneet, ettei filosofia ole katsomusaine, termi jäi pois virallisista dokumenteista (Salmenkivi ym. 2007). 2010-luvulla katsomusaineiden käsite alkoi vakiintua nykyiseen merkityksensä

Peruskoulun vuoden 1994 opetussuunnitelman tapaan lukion asiakirja on merkittävä myös siksi, että se sisältää ajatuksen yhteisestä uskonnon oppiaineesta, jonka alla ovat evankelisluterilaisen, ortodoksisen ja muiden uskontojen oppimäärät. Peruskoulun opetussuunnitelman tapaan vuoden 1994 opetussuunnitelma myös lukiossa on varsin suppea asiakirja muihin tässä selvityksessä tarkasteltuihin suomalaisiin opetussuunnitelmiin verrattuna.



Uskonnon yleistavoitteita todettiin, että

*opetuksen keskeinen tehtävä on tarjota aineksia opiskelijan oman uskonnollisen elämäkatsomuksen rakentamiseen ja kehittymiseen perehtymällä omaan uskontoon, eri uskontojen elämään ja ajatteluun sekä antamalla opiskelijalle valmius ymmärtää erilaisia maailmaa katsomuksia. (Opetushallitus 1994b, 87.)*

Vuoden 1985 opetussuunnitelmista puuttuva henkilökohtainen elämäkatsomuksen rakentaminen elämäkatsomustiedossa tulee vuonna 1994 vahvasti esiin myös uskonossa. Vastaava muotoilu löytyy nyt myös elämäkatsomustiedosta, jossa todetaan, että opetus tukee yksilön elämäkatsomuksen muotoutumista ja että opiskelija rakentaa omaa elämän katsomustaan (Opetushallitus 1994b, 91).

Uskonnon oppiaineen yleiset, oppimääriä ohjaavat luonnehdinnat olivat hyvin samantapaisia kuin edellä peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1994 esitetyt. Yleistavoitteet olivat:

*Lukion kaikkien uskontokuntasidonnaisten ryhmien uskonnon opiskelun tavoitteena on, että opiskelija saavuttaa monipuolisen uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys*

- *perehtymällä uskontokuntansa ja yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti omaan uskontoonsa ja sen kulttuuriperintöön saadakseen virikkeitä henkilökohtaisen elämäkatsomuksen muotoutumiseen,*
- *perehtymällä muihin uskontoihin ja maailmankatsomuksiin oppiakseen kunnioittamaan erilaisen vakaumuksen omaavia ihmisiä sekä elämään ja toimimaan eri tavoin ajattelevien ja uskovien ihmisten kanssa monikulttuurisessa yhteiskunnassa*
- *ja kehittämällä eettisesti vastuullista elämänasennetta pystyäkseen tekemään henkilökohtaisia arvovalintoja, kantamaan vastuuta tulevaisuudesta ja vaikuttamaan yhteiskunnassa tehtäviin ratkaisuihin. (Opetushallitus 1994b, 87.)*

Tämä teksti on selvästi olennaisesti vähemmän tunnustuksellista, riippumatta miten sana ymmärretään, kuin vuoden 1985 opetussuunnitelmien teksti. On myös huomattava, että tässä vaiheessa lukiossa ei enää määritelty mitään erillisiä tavoitteita evankelisluterilaiselle uskonnolle. Tämän osan jälkeen listattiin vain pakolliset kurssit sisältöineen ja väljät ohjeet syventävistä kursseista.

Evankelisluterilaisen uskonnon pakolliset kurssit olivat

1. *uskonto ja maailmankatsomus*
2. *kristinusko ja kristilliset kirkot*
3. *ihmisen hyvä ja paha.* (Opetushallitus 1994b, 87–88.)

*Syventävien kurssien sisällöt voidaan rakentaa seuraavista aihepiireistä:*

*Perehdytään syvällisemmin johonkin/joihinkin uskontoihin. Tarkastelun lähtökoh-  
tana voi olla esimerkiksi uskonnon ja kulttuurin välinen vuorovaikutus.*

*Tutustutaan syvällisemmin Raamattuun ja johonkin/joihinkin sen kirjoihin tai keskei-  
siin aihepiireihin.*

*Muita mahdollisia aihepiirejä ovat suomalainen uskonnollisuus muinaisuskosta  
nykypäivään monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja ajankohtaiset uskonnolliset tai  
eettiset kysymykset.* (Opetushallitus 1994b, 88.)

Ortodoksisella uskonnolla sen sijaan on oppimäärän omaa luonnetta täsmentävä kuvaus:

*opetuksen tavoitteena on kasvattaa opiskelijoista sekä kirkon että suomalaisen yhteiskun-  
nan aktiivisia jäseniä, ottaen samalla huomioon ortodoksisen kirkon ja seurakunnan yhtei-  
söllisen luonteen ja suomalaisen vähemmistö tilanteen.* (Opetushallitus 1994b, 88.)

Ortodoksisen uskonnon pakolliset kurssit olivat

1. *ortodoksisen kirkon vaiheet*
2. *uskonoppi ja liturgiikka*
3. *raamattutieto ja etiikka.* (Opetushallitus 1994b, 88–89.)

*Syventävien kurssien sisällöt voidaan rakentaa seuraavista aihepiireistä:*

*Perehdytään syvällisemmin johonkin/joihinkin uskontoihin. Tarkastelun lähtökoh-  
tana voi olla esimerkiksi uskonnon ja kulttuurin välinen vuorovaikutus. Tutkitaan  
niitä ortodoksisen kirkon tradition valossa.*

*Muita aihepiirejä ovat kirkko taiteen eri osa-alueet, ortodoksinen ajattelu nyky-  
ajassa, ekumeeninen liike sekä itäinen traditio suomalaisessa kulttuurielämässä.  
(Opetushallitus 1994b, 89.)*

Edellä esitelty evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opetussuunnitelmien väliset erot ovat ilmeisiä. Erilaisissa sidosryhmätapaamisissa tuli esiin näkemys, että vähemmistöjen uskonnot ovat olennaisesti sitoutuneempia uskonnon omaan oppiin kuin evankelisluterilaisen uskonnon opetus. Useissa opetussuunnitelmien välisissä vertailuissa tätä eroa ei ole aivan helppo osoittaa. Edellä esitellyissä lukion opetussuunnitelman perusteissa ero on kuitenkin ilmeinen.

Toinen sidosryhmätapaamisissa esiin tullut ajatus oli esiintynyt myös eduskunnan uskonnonvapauslakia koskevassa keskustelussa (Seppo 2003). Sen mukaan siirtyminen tunnustuksellisesta opetuksesta oman uskonnon opetukseen ei itse asiassa muuttanut mitään, koska evankelisluterilaisen uskonnon opetus oli jo tunnustuksetonta. Edellä kuvatuissa lukion opetussuunnitelman perusteissa esiintyvä oppimäärien välinen ero voi olla yksi merkittävä tekijä tämän argumentin taustalla. Ajatusta, että tietyssä historiallisessa vaiheessa evankelisluterilaisen uskonnon opetuksessa ilmennyt piirre voitaisiin kivuttomasti siirtää muiden uskontojen opetukseen, on myös arvoasteltu (Sakaranaho & Salmenkivi 2009).

Elämäkatsomustiedossa lukion opetussuunnitelman perusteet 1994 sisältää oppiaineen ehkä vahvimman tunnustuksellisen sitoumuksen:

*Elämäkatsomustiedon opetus perustaa hyvän ihmisen ihanteensa ihmisoikeusetiikkaan. Hyvä ihminen ottaa toiset huomioon ja toteuttaa kansalaisena demokratian ja kestävän kehityksen periaatteita.*

*Elämäkatsomustiedon opetuksen tavoitteena on antaa käsitteellisiä välineitä, tietoa ja taitoa ratkoa eettisiä kysymyksiä. Se tarjoaa aineksia oman elämäkatsomuksen syventämiseen ja muiden katsomusten ymmärtämiseen.*

*Opiskelun tavoitteena on, että*

- *Opiskelija erottaa asioiden katsomuksellinen näkökulman ja osaa tarkastella katsomuksellinen kysymysten ratkaisuja ihmisoikeuden per ihmisoikeuspolitiikan perusteelta ja*
- *opiskelijalle muodostuu monipuolinen katsomuksellinen yleissivistys, johon kuuluu eurooppalaisen ja muiden kulttuuripiirien katsomus perinteiden tuntemus.*

*Elämäkatsomustiedon pakolliset kurssit olivat*

1. *hyvä elämä*
2. *ihminen totuuden*
3. *hyvä yhteiskunta.*

*Syventävissä opinnoissa tutustutaan elämäkatsomuksen tutkimusmenetelmien perusteisiin ja vertaillaan elämäkatsomukseen ja eri kulttuuripiireissä. Tutkitaan elämäkatsomukseen kysymyksiä ja niiden erilaisia ratkaisuja käsiteanalyysi ja vertailevan tutkimuksen keinoin. (Opetushallitus 1994b, 91–92.)*

Elämäkatsomustiedon kannalta filosofian palaaminen pakolliseksi valtakunnalliseksi oppiaineeksi lukioon aiheutti merkittävän haasteen oppiaineen identiteetin määrittelyssä ja oppiaineiden välisessä rajanvedossa, koska elämäkatsomustieto oli yleissivistävässä koulussa ollut varsin filosofinen oppiaine. Kysymystä ratkottiin useissa Opetushallituksen yhdessä Feto ry:n kanssa kustantamissa vuosikirjoissa (Elo ym. toim. 2003; Elo ym. toim. 2004 ja Elo ym. toim. 2006). Yleislinjauksia tässä olivat ainakin elämäkatsomustiedon henkilökohtaisuuden korostaminen ja antropologisen kulttuuritutkimuksen lisääminen. 2000-luvun opetussuunnitelmissa ja niihin perustuvissa oppimateriaaleissa näkyy myös uskontojen, erityisesti kristinuskon aiempaa suurempi rooli oppiaineessa.

2000-luvun opetussuunnitelmien perusteet löytyvät lukionkin osalta verkosta, joten niiden sisältöjä kopioida tähän selvitykseen melko vähän (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>). Sivulta löytyvät kolmet perusteet: 2003, 2015 ja 2019.

Valtioneuvoston asetuksessa lukiolaissa tarkoitetun koulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta (955/2002) katsomusaineiden tuntimäärät pysyivät ennallaan. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003* on päivätty 27.8.2003 eli samassa kuussa kuin uudet tunnustuksellisuudesta luopumista ja omaa uskontoa uskonnonopetuksen perusteena säätelevät lait tulivat voimaan.

Uskonnon oppiainekuvaus, yleistavoitteet ja arviointi on kaikille oppimäärille yhteistä. Oppiainekuvauksessa on varsin vaativa lähestymistapa suhteessa muihin uskontoihin. Yleistavoitteet eivät sisältäneet suuria yllätyksiä.

*Uskonnonopetuksen keskeinen tehtävä on perehdyttää opiskelija omaan uskontoonsa, sen kulttuuriperintöön sekä uskonnosta nousevaan elämäkatsomukselliseen ja eettiseen ajatteluun. Muihin uskontoihin tutustutaan niiden omista lähtökohdista käsin. Uskonnonopetuksessa uskontoa tarkastellaan laajasti osana kulttuuria ja yhteiskuntaa sekä yhteisön ja yksilön elämää.*

*Uskonnon opetuksen tavoitteena on, että opiskelija*

- *hallitsee uskontoihin liittyvää kulttuurista lukutaitoa niin, että hän ymmärtää uskonnon merkityksen ja vaikutuksen niin yksityisen ihmisen ja yhteisön elämässä kuin yhteiskunnassa ja kulttuurissakin*

- *hallitsee käsitteitä, tietoa ja taitoa, joiden avulla hän osaa pohtia ja analysoida erilaisia uskontoihin liittyviä kysymyksiä*
- *kykenee rakentamaan, jäsentämään ja arvioimaan omaa maailmankatsomustaan ja kulttuuri-identiteettiään sekä arvostaa oman kulttuurinsa ja muiden kulttuurien uskonnollista perinnettä*
- *kunnioittaa ihmisiä, joilla on erilainen vakaumus ja pystyy elämään ja toimimaan eri*
- *kulttuureista tulevien ja eri tavoin ajattelevien ja uskovien ihmisten kanssa monikulttuurisessa yhteiskunnassa ja maailmassa*
- *ymmärtää henkilökohtaisen vastuun merkityksen sekä tiedostaa erilaisten eettisten ratkaisujen taustalla vaikuttavat arvot ja niiden merkityksen*
- *hallitsee uskonnollisiin ja moraalisiin kysymyksiin liittyviä keskustelu- ja ajattelu-taitoja sekä uskontoihin liittyvän tiedon itsenäistä hankintaa ja kriittistä arviointia. (Opetushallitus 2003a, 158.)*

Kurssinimikkeissä ja niihin liittyvissä painotuksissa ei ollut merkittäviä muutoksia. Sen sijaan ortodoksisen uskonnon aiemmissa perusteissa olevasta erityisluonnehdinnasta oli luovuttu. Myös lukiossa vuonna 2006 annettiin merkittävät muita uskontoja koskevat perusteet. Perusteasiakirjassa niistä todettiin:

*Muiden uskontojen opetuksessa noudatetaan edellä esitettyjen uskontojen opetussuunnitelmien perusteiden periaatteita, erityisesti kaikille uskontosidonnaisille ryhmille laadittuja tavoitteita. Muiden uskontojen opetusta varten opetussuunnitelman perusteet annetaan erillisillä päätöksillä. (Opetushallitus 2003a, 164.)*

Perusteet saivat Bahá'í-uskonto, Buddhalainen uskonto, Islamin uskonto, Juutalainen uskonto, Katolinen uskonto, Krishna-liikkeen uskonto, Kristinyhteisön uskonto ja Myöhempien Aikojen Pyhien Jeesuksen Kristuksen Kirkon uskonto (OPH 2006b). Perusopetuksen perusteissa mukana olevista oppimääristä pois jäivät Adventistinen uskonto, Herran Kansan uskonto ja Vapaakirkollinen uskonto.

Olennainen rakenteellinen piirre vuoden 2003 perusteissa oli, että kullekin kurssille määritettiin omat kurssikohtaiset tavoitteet. Kurssikohtaisten tavoitteiden ja sisältöjen liittyminen yhteen viidessä eri kurssissa teki opiskeltavista oppimäärien kokonaisuuksista varsin monimutkaisia. Oppimääriä oli siis yhteensä 10. Siten tässä selvityksessä ei pyritä näiden lukion 2000-luvun perusteiden osalta esittämään mitään tulkintoja niiden tunnustuksellisuuden tai muun uskonnollisen ymmärryksen mahdollisista oppimääräkohtaisista eroavaisuuksista. Sama koskee vuosien 2015 ja 2019 perusteita.

Elämäkatsomustiedossa yleinen tavoitekuvaus oli melko suppea:

*opetuksen tavoitteena on, että opiskelija saa tukea pyrkimyksilleen*

- *rakentaa identiteettiään ja elämäkatsomustaan*
- *laajentaa katsomuksellista ja kulttuurista yleissivistystään*
- *kehittää arvostelu-, harkinta ja toimintakykyään*
- *sisäistää ihmisoikeuksien, myönteisen monikulttuurisuuden, yhteiskunnallisen ja globaalien oikeudenmukaisuuden sekä kestävä kehityksen periaatteita. (Opetushallitus 2003a, 166.)*

Pakolliset kurssit olivat:

1. *Hyvä elämä (ET1)*
2. *Maailmankuva (ET2)*
3. *Yksilö ja yhteisö (ET3)*

*ja syventävät*

4. *Kulttuuriperintö ja identiteetti (ET4)*
5. *Maailman selittäminen katsomusperinteissä (ET5) (Opetushallitus 2003a, 166–169.)*

Vaikka syventävät kurssit eivät elämäkatsomustiedossa juuri toteudu, ne määrittävät esimerkiksi ylioppilaskirjoitusten kysymyksiä ja sitä kautta oppiaineen identiteettiä. Tästä näkökulmasta melko selkeästi uskontotieteellinen viides kurssi oli jonkinasteinen suunnanmuutos elämäkatsomustiedossa, vaikka uskontoa koskevan opetuksen painotus poikkesikin siitä, mitä uskonnon oppimäärissä yleensä esiintyy.

Kurssin keskeiset sisällöt olivat:

- *maailman myyttinen selittäminen ennen ja nyt*
- *uskonnon ja uskonnollisuuden olemus*
- *uskontokritiikki: sosiologinen, moraalinen, antropologinen ja psykologinen*
- *ateismi ja agnostismi*
- *sekulaarin humanismin ja vapaa-ajattelun historiaa ja nykysuuntauksia*
- *humanismi ja kristinusko länsimaiden katsomuksellisinä perusvirtauksina (Opetushallitus 2003a, 169.)*

Valtioneuvoston asetus lukiolaissa tarkoitetun koulutuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta (942/2014) viivästy ja julkaistiin yli kaksi vuotta perusopetuksen tuntijakoa myöhemmin. Tietävästi viivästymisen syynä oli ainakin osittain kiista juuri katsomusopetuksen tuntimäärästä. Lopputulos olikin tuolloisen tiedon mukaan huono katsomusaineille. Ne menettivät yhden pakollisen kurssin mutta saivat kaksi syventävää kurssia lisää.

Jälkimmäinen lisäys oli tuon ajan ymmärryksen mukaan yhtä huono asia kuin pakollisen kurssin menetys. Tuolloin nimittäin piilo-opetussuunnitelmallinen ohjaus suosi vähäkursisia reaaliaineita ja erityisesti syventäviä kursseja oli hyvä olla mahdollisimman vähän. Tämä johtui siitä, että korkea-asteen valinnoissa useilla aloilla kaikista reaaliaineista sai samat pisteet. Mitä vähemmän kursseja oli, sitä helpompi ylioppilaskokeisiin oli valmistautua. (Salmenkivi 2013.) Ylioppilaskirjoituksiin ilmoittautuneiden määrä vuonna 2018 olikin evankelis-luterilaisessa uskonossa alle 2000, elämäkatsomustiedossa alle 200 ja ortodoksisessa uskonossa alle 20, kun ainereaalin alkaessa vuonna 2006 ilmoittautuneiden määrät olivat UE 5 946, ET 394 ja UO 62. Korkea-asteen todistusvalinnan pisteytystyökälyt ovat tehneet lisäkurseista siunauksen ja parissa vuodessa ilmoittautumiset ovat kääntyneet jyrkkään nousuun ja 2021 ne olivat UE 3 917, ET 442 ja UO 38 (Ylioppilastutkintolautakunta 2022).

Valtioneuvoston tuntijakoasetukseen liittyvä linjaus oli myös sisällöllinen. Suuri osa etiikan opetuksesta siirrettiin filosofiaan, joka sai etiikkaa varten toisen pakollisen kurssin. Pakollinen etiikan kurssi siis siirtyi tavallaan suoraan katsomusaineista filosofiaan. Opetusministeri Krista Kiurun Valtioneuvoston tuntijakoa koskevassa tiedotustilaisuudessa ilmoittama perustelu ratkaisulle oli se, että monikatsomuksellisessa Suomessa etiikan opetuksen ei pitäisi ensisijaisesti rakentua katsomuksittain eriytetysti. Etiikkaa koskeva linjaus ei tietenkään merkinnyt sitä, että etiikan opetus olisi loppunut katsomusaineissa. Uskonnon eri oppimäärissä uskonnon oma eettinen ajattelu sekä muiden uskontojen etiikka kuuluu luonnollisesti oleellisesti uskontojen ymmärtämiseen. Elämäkatsomustiedossa ja myös uskonnoissa ihmisoikeusetiikalla on myös ollut jo 1980-luvulta lähtien vahva rooli, jota uusi lukiota koskeva linjaus ei muuttanut.

Lukion opetussuunnitelman perusteita 2015 tarkastelemalla edellä mainittua ei ole helppo nähdä suoraan. Tämä johtuu siitä, että vaikka opetussuunnitelmauudistusta vuonna 2015 pidettiin päivityksenä tiukan aikataulun takia, katsomusaineissa tapahtui radikaaleja opetussuunnitelmanmuutoksia. Ne eivät kuitenkaan vaikuta johtuneen etiikan aseman muuttumisesta.

Uskonnoissa olennainen muutos oli seemiläisten monoteismien – juutalaisuuden kristinuskon ja islamin – erottaminen pakolliseksi, muista uskonnoista erikseen opiskeltavaksi kokonaisuudeksi. Tämä linjaus liittyi siihen, että uskonnon opetussuunnitelmatyöhön

otettiin mukaan myös islamin, juutalaisuuden ja katolisen kristinuskon oppiaineen asiantuntijat, ja peruste-asiakirjaan sijoitettiin aikaisemman evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon lisäksi myös nämä kolme oppimäärää. Edellä mainitun kokonaisen version lisäksi myös vuoden 2015 opetussuunnitelman perusteet löytyvät ePerusteista (<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/lukio/1372910/oppiaine/1376853>).

Elämäkatsomustiedossa olennainen muutos oli maailmankuvaa ja katsomuskäsitteitä sekä kriittistä informaation käsittelyä koskevan kurssin siirtäminen ensimmäiseksi. Tämä ratkaisu oli kiistanalainen jo vuoden 2015 opetussuunnitelmauudistuksessa ja siitä luovuttiin vuoden 2019 uudistuksessa. Nykyisissä lukion opetussuunnitelman perusteissa *hyvä elämä* on taas ensimmäisen kurssin ydinkäsite, niin kuin se on vuoden 2015 perusteita lukuun ottamatta ollut vuodesta 1994 lähtien. *Hyvä elämä* on myös perusopetuksen 2014 perusteissa oppiaineen ydintehävää määrittävä käsite. Myös vuoden 2015 opetussuunnitelman perusteet löytyvät ePerusteista (<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/lukio/1372910/oppiaine/1376856>).

Etiikan siirto ei siis vaikuta merkittävältä syytä katsomusaineiden opetussuunnitelmien muutoksiin 2010-luvulla. Itse asiassa katsomusaineiden opettajat ovat olleet mukana Opetushallituksen hankkeessa, jonka aloite on tullut Ylioppilastutkintolautakunnan filosofian ja elämäkatsomustiedon jaokselta. Hankkeessa on pyritty yhteisesti kehittämään etiikan opetusta (Hakala ym. 2022).

Vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteet eivät perustu uudelle tuntijaolle vaan lukiolain uudistamiselle. Ne ovat olleet keskeisessä roolissa useissa selvityksen yhteydessä käydyissä keskusteluissa. Sitä varten niiden koonti on lähetetty etukäteen sidosryhmille. Koonti sisältää katsomusaineiden yleiskuvauksen, tavoitteet ja kurssinimikkeet (liite 2). Opetussuunnitelman perusteet löytyvät myös ePerusteista: uskonto (<https://eperusteet.opintopolku.fi/beta/#/fi/lukiokoulutus/6828810/oppiaine/6832798>) ja elämäkatsomustieto (<https://eperusteet.opintopolku.fi/beta/#/fi/lukiokoulutus/6828810/oppiaine/6834385>).

Lisäksi Opetushallituksen sivuilta löytyy runsaasti opetussuunnitelmia taustoittavaa materiaalia sekä uskonnossa (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/uskonto-lukiossa>) että elämäkatsomustiedossa (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/elamankatsomustieto-lukiossa>).

Uskonnossa on jatkettu vuonna 2015 valitulla rakenteella ja kehitetty sitä edelleen. Viimeisimpinä oppimäärinä vuoden 2019 perusteisiin uskontoon on laadittu Bahá'í-uskonnon, buddhalaisen uskonnon ja Krishna-uskonnon oppimäärät (OPH 2021).



Elämäkatsomustiedon osalta lukion vuoden 2019 opetussuunnitelma korostaa vielä aiempaakin selvemmin oppimisen lähtemistä opiskelijasta itsestään. Pakollisten moduulien nimet alkavat yksikön ensimmäisellä persoonalla: *Minä ja hyvä elämä* sekä *Minä ja yhteiskunta*. Lisäksi oppiaineen kuvauksessa todetaan:

*Elämäkatsomustiedon lähtökohtana ovat valmiiden oppijärjestelmien sijaan opiskelijan elämismaailma ja sen ilmiöt. Oppiaine kannustaa opiskelijaa jäsentämään aktiivisesti omaa elämäkatsomustaan, refleктоimaan sen perusteita ja erittelemään siihen vaikuttavia tekijöitä. Samalla tarkastellaan erilaisia yleisiä maailmankatsomuksia, jotka voivat olla esimerkiksi poliittisia, tieteellisiä, elämänfilosofisia, aatteellisia, populaarikulttuurista nousevia tai uskonnollisia. (OPH 2019, 320.)*

## 4.6 Kielelliset ja muut vähemmistöt

Suomessa on merkittäviä vähemmistöjä, joiden ottaminen huomioon, kun kehitetään katsomusaineiden opetusta, on sekä moraalinen että juridinen velvollisuus.

*Perustuslaki 731/1999*

*17 §*

*Oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin*

*Suomen kansalliskielet ovat suomi ja ruotsi.*

*Jokaisen oikeus käyttää tuomioistuimessa ja muussa viranomaisessa asiassaan omaa kieltään, joko suomea tai ruotsia, sekä saada toimituskirjansa tällä kielellä turvataan lailla. Julkisen vallan on huolehdittava maan suomen- ja ruotsinkielisen väestön sivistyksellisistä ja yhteiskunnallisista tarpeista samanlaisten perusteiden mukaan.*

*Saamelaisilla alkuperäiskansana sekä romaneilla ja muilla ryhmillä on oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan. Saamelaisten oikeudesta käyttää saamen kieltä viranomaisessa säädetään lailla. Viittomakieltä käyttävien sekä vammaisuuden vuoksi tulkitsemis- ja käännösapua tarvitsevien oikeudet turvataan lailla.*

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti joulukuussa 2019 Sanna Marinin hallitusohjelman mukaisesti selvityksen ruotsinkielisen koulutuksen tilanteesta ja kehittämistarpeista Suomessa. Selvityksen on laatinut Gun Oker-Blom ja se on julkaistu nimellä *Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder* (OKM 2021:9).

Vaikka selvitys keskittyykin pääosin haasteisiin, sen mukaan ruotsinkielinen koulutus toimii yleisesti ottaen hyvin. Ruotsinkielisellä koulutuksella on Suomessa pidempi historia kuin suomenkielisellä.

*Den svenskspråkiga utbildningsvägen i Finland har med andra ord både en historisk och en kulturell bakgrund; den svenska skolan är inte en språkskola eller en "finsk skola på svenska", utan en kulturell och språklig utbildningshelhet, med fasta traditioner, från början av småbarnspedagogiken till tredje stadiets slut. (Oker-Blom 2021, 10).*

Katsomusaineiden opetuksessa koulukulttuurilla on suuri merkitys, jolloin ruotsinkielisen koulutuksen osalta on tärkeää huomioida sen omaleimaisuus.

Ruotsinkielisessä koulutuksessa on kuitenkin useita ongelmakohtia, jotka tulisi yhdenvertaisuuden saavuttamiseksi korjata suhteessa muuhun koulutusjärjestelmään. Seuraavat näkökulmat on erityisesti huomioitava:

1. ruotsinkielisen koulutuksen laatuun liittyvät kysymykset,
2. tutkimusaineistojen ja tiedon puute ruotsinkielisestä koulutuksesta. Lisäksi
3. ruotsinkielistä koulutusväylää tulee tarkastella omana kokonaisuutenaan, jolla on omat erityispiirteensä ja jossa kaikki osat vaikuttavat toisiinsa.

Tämän selvityksen kannalta nämä tarpeet kuulostavat hyvin tutuilta.

Ruotsinkielinen koulutus Suomessa muodostaa koulutuksellisen vähemmistön. Kun myös katsomusaineiden vähemmistöt muodostavat pieniä ryhmiä, pienuus kertautuu. Tämä huomataan myös selvitystä varten annetuissa sidosryhmäkannanotoissa.

*Det har också visat sig att diskriminering drabbat minoriteten inom minoriteten i svenska skolan och att det här kan ske under flera år i rad (Anonym).*

E erityisen merkittävää kertautuva pienuus on oppimateriaalituotannossa. Opetushallitus julkaisee oppimateriaaleja, joiden tuottaminen ei ole kaupallisesti kannattavaa. Ruotsinkielisellä puolella tämä on erityisen merkittävää (Oker-Blom 2021, 96–100).

Saamelaiset ovat pienempi vähemmistö Suomessa kuin ruotsinkieliset. Saamelaiset ovat myös vähemmistö, jota Suomessa on kohdeltu huonosti. Erityinen piirre tässä oli pakkosuomalaiistaminen.

*Pakkosuomalaistamista tehtiin mm. kirkon ja koulujärjestelmän kautta. Lapset koottiin asuntolakouluihin kauaksi kotoa ja saamelaiskielet ja tavat pyrittiin hävittämään myös tällä tavoin. (Kasa & Leikas toim. 2021.)*

Tässä selvityksessä saamelaisen kulttuuriperinnön käsittely katsomusaineiden opetuksessa nousi alun perin esiin kansainvälisen vertailun kautta. Ruotsin ja erityisesti Norjan katsomusopetuksessa saamelaisuudella on opetussuunnitelmatasollakin merkittävämpi rooli kuin Suomessa. Suomessa tilanne on huonompi ja erityisesti uskonnon oppikirjoja on aiempien selvitysten perusteella syytä pikaisesti ja perusteellisesti korjata (Miettunen 2021). Opetussuunnitelman perusteet vaativat tästä näkökulmasta mahdollisia korjauksia molemmissa katsomusaineissa, sekä perusopetuksessa että lukiossa.

Katsomusopetuksen osalta saamelaisalueen tilanne on samantapainen kuin muuallakin Suomessa suurten keskusten ulkopuolella<sup>18</sup>. Pohjois- ja Inarin saamen alueelta löytyy sekä kouluja, joissa on vahva evankelisluterilainen enemmistö, että kouluja, joissa on merkittäviä elämäntutkimustiedon ryhmiä. Kolttasaamelaiset puolestaan ovat suurelta osin ortodokseja. Oppimateriaalitilanne on paikoitellen heikko. Esimerkiksi elämäntutkimustiedossa käytetään osin Norjassa tuotettuja materiaaleja, mutta maiden oppiaineiden ja opetussuunnitelmien erot asettavat rajoituksia sille, milloin materiaali on käytökelpoista. Laadukas saamenkielinen materiaali olisikin tarpeellista katsomusaineiden opetuksen näkökulmasta.

## 4.7 Katsomusaineiden opettajat

### 4.7.1 Asetukset opettajien kelpoisuuksista

1900-luvun aikana evankelisluterilaista tai ortodoksista uskontoa opettavan opettajan tuli kuulua siihen uskontokuntaan, jonka uskontoa hän opetti. Vasta 1973 tuli mahdolliseksi anoa erivapautta tuomiokapitulilta, mikäli henkilö halusi opettaa evankelisluterilaista uskontoa ilman kirkon jäsenyyttä (Luodeslampi 2021). Vuoden 2003 uskonnonvapauslain myötä oman uskonnon opetukseen siirtyminen teki mahdolliseksi sen, että opettajan ei enää ollut välttämätöntä kuulua tiettyyn uskonnolliseen yhdyskuntaan. Oman uskonnon opetukseen siirtymisen myötä oppilaiden sidos tiettyyn rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan jäi kuitenkin voimaan.

<sup>18</sup> Selvitys henkilöt kiittävät Ulla Aikio-Puoskaria, Anni Ahlakorpea ja Ulla Maggaa saamelaisalueen katsomusaineiden opetusta koskevista tiedoista.

Katsomusaineiden opetusta antavien henkilöiden kelpoisuuksista säädelään Opetustoimen henkilöstölle annetussa asetuksessa (998/986). Asetuksen 21 a §:n 1 momentin mukaisesti luokanopetuksessa evankelisluterilaisen tai ortodoksisen uskonnon opetusta antavalta vaaditaan yleisten luokanopettajan pätevyysvaatimuksien (998/986 4 §) lisäksi sitä, että asianomaisen uskonnon opinnot ovat sisältyneet hänen peruskoulussa opettavien aineiden tai aihekokonaisuuksien monialaisiin opintoihin. Myös muut, yliopiston tutkintovaatimusten mukaiset vastaavan laajuiset opinnot tuottavat kelpoisuuden.

Asetuksen 10 §:n mukaisesti peruskoulussa tai lukiossa aineenopetusta antava henkilö on muodollisesti kelpoinen, mikäli hän on suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon, opettajan pedagogiset opinnot sekä yhdessä opetettavassa aineessa aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opettavan aineen opinnot.

Asetuksen 21 a §:n 2 momentin mukaisesti perusopetuksessa ja lukiossa aineenopetuksena annettavaa evankelisluterilaisen tai ortodoksisen uskonnon opetusta antavalta henkilöltä edellytetään kelpoisuuteen edellä mainittujen lisäksi se, että hän on suorittanut aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opettavan aineen opinnot, niitä vastaavat opinnot tai aikaisempien kelpoisuusvaatimusten mukaan aineenhallinnan tuottaneet opinnot asianomaisen uskonnon opettamista koskevien vaatimusten mukaan.

Kaikkiin uskonnon oppimääriin ei kuitenkaan ole ollut tarjolla yliopistotason kelpoisuuden takaavia opintoja. Asetuksen 21 a §:n 3 momentissa todetaan, että muuta kuin evankelisluterilaista tai ortodoksista uskontoa opettavalta henkilöltä edellytetään yleisten kelpoisuusvaatimusten lisäksi korkeakouluopinnot kyseisessä uskonnossa tai muulla tavoin hankitut riittävät tiedot ja asianomaisen uskonnon tuntemus.

Asetuksen 23 §:n 1 momentissa todetaan, että opetusta voidaan myös väliaikaisesti, mutta korkeintaan vuodeksi, määrätä antamaan henkilö, jolla on riittävä koulutus ja tehtävän edellyttämä taito. Yli kuuden kuukauden ajaksi tämä voidaan kuitenkin tehdä vain silloin, jos tehtävän edellyttämiä kelpoisuusvaatimuksia täyttäviä henkilöitä ei ole määräystä annettaessa saatavilla tai jos siihen on muu erityinen syy.

## 4.7.2 Muodollisten kelpoisuuksien toteutuminen

Uskontojen ja elämänkatsomustiedon opettajien muodollisista kelpoisuuksista saadaan tilastoitua tietoa Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusesta vuosilta 2010, 2013, 2016, 2019. Tilastoitu tieto perustuu kolmen vuoden välein toteutettavaan Tilastokeskuksen Opettaja-tiedonkeruuseen. Viimeisin raportti, *Opettajat ja rehtorit Suomessa*, on julkaistu vuonna 2020, ja se perustuu vuoden 2019 tiedonkeruuseen. Tilastokeskus kerää kyseisiä tietoja kyselyn avulla, ja se on kohdennettu perusopetuksen, lukiokoulutuksen, ammatillisen

perus- ja aikuiskoulutuksen, vapaan sivistystyön sekä taiteen perusopetuksen opettajiin. Verrattuna aiempiin tiedonkeruukertoihin, vuoden 2019 tilastoissa opettajien vastausprosentti jäi alhaiseksi, mutta vastausten voidaan silti katsoa muodostavan edustavan otoksen Suomen perus- ja lukiokoulutuksen opettajista (OPH 2020a, 5). Kuten opettajarekisteriä koskevassa selvityksessä todetaan, vastausprosentti oli perusopetuksen osalta 91 prosenttia vuonna 2010, laskien 88 prosenttiin vuonna 2013 ja edelleen 66 prosenttiin vuonna 2016 ollen lopulta vain 49 prosenttia vuonna 2019 (Hannula, Karhula & Pursiainen 2021, 24). Kuten selvityshenkilöt toteavat, vastausprosentin alhaisuus vaikuttaa merkittävästi kerättyjen tietojen luotettavuuteen, ja esimerkiksi viimeisimmissä tilastoissa näkyvä opettajien muodollisten kelpoisuuksien nousu voi selittyä vastaajien määrän vähentymisellä.

Katsomusaineiden opettajista on kerätty tilasto- ja tutkimustietoa myös esimerkiksi Valtioneuvoston rahoittamassa *Koulujen monet kielet ja uskonnot* (KUSKI) -tutkimus- ja selvityshankkeessa (Tainio & Kallioniemi 2019). Hankkeen puitteissa toteutettiin valtakunnallinen tiedonkeruu vuosina 2017–2018 opettajien kelpoisuuksista katsomusaineisiin liittyen. Vastaajatahoina olivat opettajankoulutuslaitokset, perusopetuksen järjestäjät, lukioiden ja ammattikoulujen rehtorit, varhaiskasvatuksen järjestäjät, esiopetuksen järjestäjät, opettajajärjestöjen jäsenet, opetushallitus ja Opetus- ja kulttuuriministeriö. Tarkemmat tiedot vastaajista ja vastausprosentista löytyvät KUSKI-hankkeen raportista (KUSKI 2019, 26).

### 4.7.3 Perusopetuksen katsomusaineiden opettajat

KUSKI-hankkeen tiedonkeruun perusteella voidaan päätellä, että suurin osa (94 %) osallistuneiden kuntien (n=113) perusopetuksen evankelisluterilaista uskontoa opettavista opettajista on muodollisesti kelpoisia. Yhteensä tiedonkeruuseen osallistuneissa kunnissa oli 2 609 evankelisluterilaisen uskonnon opettajaa, joista 2 469 ilmoitettiin kelpoisiksi opettamaan oppimäärää (Tainio & Kallioniemi 2019, 136). Kyseiseen opettajamäärään sisältyi sekä luokanopettajia että aineenopettajia. Ortodoksisessa uskonnossa opettajien kokonaismäärä oli 106 ja muodollisesti kelpoisten 74. Muiden uskontojen ja elämänkatsomustiedon osalta raportoitiin korkeakouluopinnot, opettajan pedagogiset opinnot ja opetettavaan aineeseen liittyvät opinnot. Vastaukset näistä oppimääristä ja oppiaineesta olivat kuitenkin hajanaisemmat (Tainio & Kallioniemi 2019, 137–139). Voidaan kuitenkin havaita, että esimerkiksi islamin opetuksessa ja elämänkatsomustiedossa kelpoisten opettajien määrä jää prosentuaalisesti vähäisemmäksi kuin evankelis-luterilaisessa uskonnossa.

Katolisen uskonnon kohdalla 17 kuntaa ilmoitti järjestävänsä katolisen uskonnon opetusta, mutta vain kahdeksassa kunnassa ilmoitettiin työskentelevän katolisen uskonnon opettajia. Näistä opettajista enemmistöllä ilmoitettiin olevan kyseisen aineen opinnot tai omaavan muuten tarvittavat tiedot aineen opettamiseen. Katolisen uskonnon opetusta ilmoitettiin myös järjestettävän etäopetusjärjestelyin, jolloin esimerkiksi kuntien

välinen yhteistyö on mahdollinen opetuksen järjestämisen tapa. 24 kuntaa ilmoitti järjestävänsä islamin opetusta ja oppimäärän opettajia ilmoitettiin olevan 31. Enemmistöllä (72 %) näistä opettajista ilmoitettiin olevan korkeakoulututkinto ja opettajan pedagogiset opinnot, mutta opettajien oppiainetausta vaihteli runsaasti (Tainio & Kallioniemi 2019, 137–139). Vastanneista 24 kunnasta 10 ilmoitti islamin opettajalla olevan muodollinen kelpoisuus, kun taas 9 kunnassa vähintään yhdellä opettajalla ei ollut kelpoisuutta. Lopuista kunnista ei aineistossa saatu vastauksia. (Tainio & Kallioniemi 2019, 139).

Muiden kuin evankelisluterilaisen uskonnon opettajien kelpoisuusmäärä jää siis verrannollisesti alhaisemmaksi kuin viimeisimmässä esi- ja perusopetusta koskevassa *Opettajat ja rehtorit* -raportissa, jonka perusteella 95,1 % kaikista kouluissa toimivista opettajista on muodollisesti kelpoisia (Honkala & Komppa 2020a, 7). Tilastoja vertaillen on hyvä huomioida, että Tilastokeskuksen Opettaja-tiedonkeruuseen osallistettiin 97 % kaikista perusopetuksen kouluista, joissa 49 % opettajista ja rehtoreista osallistui kyselyyn. Seuraavassa taulukossa esitellään opettajien kelpoisuudet ja niissä tapahtuneet muutokset Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusesta saatavien tietojen mukaan. Nämä tiedot perustuvat opettajatiedonkeruuseen.

**Taulukko 6.** Muodollisesti kelpoisten katsomusaineiden opettajien lukumäärä ja osuus oppiaineen tai oppimäärän opettajissa perusopetuksessa opettajatiedonkeruussa

Oppimäärä tai oppiaine	2013	2016	2019
Evankelisluterilainen uskonto	485 (92,2 %)	242 (97,6 %)	189 (96,9 %)
Ortodoksinen uskonto	98 (56,3 %)	29 (93,5 %)	8 (88,9 %)
Muut uskonnot	25 (28,1 %)	19 (100 %)	3 (60 %)
Elämäkatsomustieto	37 (74 %)	32 (97 %)	42 (95,5 %)

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

Kuten taulukosta voidaan huomata, opettajatiedonkeruuseen osallistuneiden opettajien määrä on laskenut tasaisesti vuodesta 2013 alkaen. Lisäksi on huomioitava, että opettajatiedonkeruussa opettajien muodollinen kelpoisuus on kartoitettu eniten opetettavan aineen mukaan, mikä voi vaikuttaa erityisesti katsomusaineiden opettajien kohdalla. Lisäksi huomioitavaa on, että vuoden 2019 pienistä vastausmääristä johtuen erityisesti muissa kuin evankelisluterilaisen uskonnon opettajien kohdalla pätevyysien valtakunnallisesta toteutumisesta on vaikea tehdä laajempia johtopäätöksiä. Sama tilanne oli myös vuonna 2016 toteutetussa Opettaja-tiedonkeruussa. Kuten opettajatiedonkeruun raportissa todetaan:

*Oppiaineet, joissa kartoitus ei tuottanut opettajien vähyden vuoksi lainkaan kelpoisuustietoa, olivat samoja kuin vuoden 2016 kartoituksessa, esimerkiksi saame, latina, muut uskonnot ja elämäkatsomustieto. Näistä saamen, muitten uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetus toteuttavat oppilaitten perusoikeuksia. Olisi tärkeää tietää, millaisten kelpoisuuksien varassa opetus niissä toteutuu. (Honkala & Komppa 2020a, 9)*

Koska myös KUSKI-raportissa muiden uskontojen ja elämäkatsomustiedon opettajien kelpoisuuksien raportointi todettiin hajanaiseksi, on selvää, että katsomusaineiden opetuksen kehittämisen kannalta laaja ja kattava tiedonkeruu muiden uskontojen ja elämäkatsomustiedon opettajien muodollisista kelpoisuuksista olisi ensiarvoisen tärkeää.

#### 4.7.4 Lukiokoulutuksen katsomusaineiden opettajat

Lukiokoulutuksen yleinen opettajien muodollinen kelpoisuus on vuoden 2019 Tilastokeskuksen suorittaman tiedonkeruun perusteella korkea (97 %). Valtakunnallinen oppilaitosten osallistumisaste oli 97,3 % ja oppilaitosten opettajista ja rehtoreista 59,1 % osallistui kyselyyn (Honkala & Komppa 2020b, 7). Kartoituksessa mukana olleissa kouluissa työskenteli yhteensä 3 971 lehtoria ja päätoimista tuntiopettajaa. Opettajien muodolliset kelpoisuudet tilastoitiin eniten opetettavan aineen mukaisesti. Tilastointi ei siis kerro opettajien muodollista kelpoisuutta sellaisissa aineissa, joita opettaja opettaa sivuaineinaan (Honkala & Komppa 2020b, 8–9). Tämä on katsomusopetuksen kannalta ongelmallista, koska esimerkiksi elämäkatsomustieto tai muut uskonnot eivät usein ole kurssimääräisesti opettajan eniten opettama aine. Tämä huomataan tilastossa, jossa evankelisluterilaista uskontoa eniten opettavien määrä on 96 (kelpoisuus 98,9 %), ortodoksista uskontoa opettavien kolme (kelpoisuus 100 %) ja muita uskontoja opettavien yksi (kelpoisuus 100 %). Opettajien määrä tiedonkeruussa on laskenut tasaisesti vuodesta 2010 alkaen, mikä tekee katsomusaineiden opettajien muodollisten kelpoisuuksien kokonaiskuvasta epäluotettavan. Katsomusaineiden opettajien muodollisen kelpoisuuden tilastointi eniten opetettavan aineen mukaan on myös haastavaa monien uskonnon oppimäärien ja elämäkatsomustiedon pienestä opetusmäärästä johtuen.

KUSKI-raportin tiedonkeruuseen osallistui 85 lukiota, joista kaikissa opetettiin evankelisluterilaista uskontoa. 47 lukiossa opetettiin elämäkatsomustietoa, 28 lukiossa ortodoksista uskontoa, kuudessa lukiossa islamin uskontoa ja kolmessa lukiossa katolista uskontoa. Käytännössä kaikki kyselyyn osallistuneet lukiot ilmoittivat, että evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opettajat olivat kelpoisia antamaan opetusta (Tainio ja Kallioniemi 2019, 148–149). Evankelisluterilaisen uskonnon opettajista kelpoisia oli 97,5 %, mikä vastaa hyvin Tilastokeskuksen kartoituksessa annettuja määriä (Honkala & Komppa 2020b). Katolisen uskonnon ja islamin uskonnon kohdalla KUSKI-hankkeen tuloksista ei voitu

tehdä yleistettäviä johtopäätöksiä. Hankeraportissa huomioidaan, että katolisen uskonnon opettajilla oli korkeakouluopinnot ja opetettavan aineen kelpoisuus opinnoista tai muuta kautta. Islamin opettajien kohdalla kaikissa lukioissa ei osattu sanoa opettajan kelpoisuudesta myös sen takia, että opettaja kiersi monessa eri koulussa (Tainio & Kallioniemi 2019, 149). Myös KUSKI-hankkeen perusteella voidaan huomata, että tarkkaa tutkimustietoa muiden uskontojen opettajien kelpoisuuksista tarvittaisiin.

Elämäkatsomustiedossa pätevien opettajien määrä oli (86 %), joka on selvästi alhaisempi kuin evankelisluterilaisessa uskonnossa tai ortodoksisessa uskonnossa. KUSKI-raportissa todetaankin, että elämäkatsomustieto on usein opettajan toinen tai kolmas opetettava aine. Elämäkatsomustiedossa ei ole tällä hetkellä tarjolla syventäviä opintoja, jolloin se ei käytännössä voi olla opettajan ensisijainen opetettava pääaine (Tainio & Kallioniemi 2019, 149). Sekä KUSKI-hankkeen, että Tilastokeskuksen tiedonkeruun perusteella onkin syytä ehdottaa, että samoin kuin muiden uskontojen kohdalla, myös elämäkatsomustiedon opettajien kelpoisuuksista tehtäisiin tarkempaa selvitystä.

#### 4.7.5 Muodolliset kelpoisuudet ja yhdenvertainen opetus

Kuten edellä esitellyistä tilastotiedoista voidaan havaita, muodollisesti kelpoisten opettajien saatavuus on eräs keskeinen ongelma katsomusaineiden yhdenvertaisen toteuttamisen näkökulmasta. Muodollisesti pätevien opettajien puute nousee esille erityisesti islamin ja elämäkatsomustiedon osalta. Näiden aineiden oppilasmäärän voidaan odottaa kasvavan varsin nopeasti myös tulevaisuudessa, jolloin muodollisten opettajien tarve tulee kasvamaan. Selvityksen avainsidosryhmäkuulemisissa erityisesti opetuksen järjestäjätahot kuten Kuntaliitto ja Suomen rehtorit ry nostivat muodollisesti kelpoisten opettajien saatavuuden erääksi katsomusaineiden opetuksen keskeiseksi ongelmakohdaksi:

*Kelpoisuusehdot täyttäviä opettajia ei saa muihin kuin Perusopetuslain (1998/628) 13 §:n 2 momentissa mainittuihin uskonnollisten yhdyskuntien oman uskonnon opetukseen (evankelisluterilainen tai ortodoksinen) sekä suomen- että ruotsinkielisessä opetuksessa. (Suomen rehtorit ry)*

*Myös henkilöstön saatavuudessa on tälläkin hetkellä haasteita. Jos monia opetusryhmiä eri uskontojen osalta on useita, voi opetussuunnitelman mukaisen opetuksen varmistaminen olla käytännössä haasteellista. (Suomen Kuntaliitto)*

Vuonna 2021 joulukuussa valmistui Opetus- ja kulttuuriministeriön tilaama selvitystyö opettajarekisteristä ja opettajatiedonkeruusta (Hannula, Karhula & Pursiainen 2021). Selvityksessä todetaan, että: "Selvitysryhmä esittää, että Suomeen perustetaan ns. opettajarekisteri. Rekisterin perustamista puoltaa yleinen etu, sillä nykyinen kolmen vuoden välein



tehtävä kyselypohjainen opettajatiedonkeruu on riittämätön luotettavan ja ajantasaisen tilastoinnin, seurannan ja tutkimuksen näkökulmasta” (10). Selvityshenkilöt toteavat, että nykyisenkaltaiseen kyselypohjaiseen tiedonkeruuseen liittyy runsaasti virhelähteitä. Lisäksi kuten huomataan, kyselyiden vastausprosentti on viimeisten tiedonkeruiden kohdalla jäänyt alhaiseksi, jolloin kokonaiskuvaa opettajien muodollisista kelpoisuuksista on vaikea muodostaa. Katsomusaineiden opetusta koskevan selvityksen kannalta tämä ehdotus näyttyy perusteltuna ajantasaisen tiedon saatavuuden ja käytön näkökulmasta. Luotettava tieto sekä opettajien kelpoisuuksista että oppiaineiden oppilasmääristä tukee oppiaineiden tietopohjaista kehittämistä.

Opettajarekisteristä tehdyssä selvityksessä huomioidaan, että luotettava tieto opettajien pätevyyksistä mahdollistasi toimenpiteiden ja resurssien kohdistamisen tarkemmin tiettyihin opettaja- ja oppilasryhmiin. Selvityshenkilöt katsovat lisäksi että:

*Ajantasainen ja eheä tieto esimerkiksi eri aineiden opettajien kelpoisuuksista sekä kelpoisten erityisopettajien ja opinto-ohjaajien määristä suhteessa oppijamäärän kehitykseen, mahdollistaisivat entistä paremman seurantatiedon ja julkisen sektorin toimenpiteiden suunnittelun. (Hannula, Karhula & Pursiainen 2021, 40).*

Katsomusaineiden opetusta koskevan selvityksen sidosryhmätapaamisissa resurssien kohdentaminen on ollut runsaasti esillä erityisesti vähemmistöuskontojen opetuksen kohdalla. Luotettava tieto muodollisesti kelpoisista opettajista ja oppilasmääristä tukisi resurssien kohdentamista ja esimerkiksi Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimiston edustaja huomioi, että vähemmistöuskontojen opetukseen on saatavissa erityismäärärahaa kunnille, joka edesauttaa myös melko pienten ryhmien opetuksen järjestämistä. Tarkka tieto niin oppilaista kuin opettajistakin edesauttaa resurssien kohdentamista tarpeen mukaisesti.

Eryityisesti ikäluokkien koossa tapahtuvat suuret muutokset, digitalisaation eteneminen ja alueelliset erot katsomusaineiden opetusryhmissä tekevät opettajien kelpoisuuksien hahmottamisesta entistä tärkeämpää, jotta opettajatarvetta voidaan suunnitella valtakunnallisella tasolla luotettavasti. Selvää kuitenkin on, että nykyisessä katsomusaineiden opetuksen mallissa kelpoisia opettajia erityisesti elämäntietoon ja muihin uskontoihin on saatavilla liian vähän.

Demografisten muutosten perusteella voidaan ennakoida, että erityisesti elämäntietämisen ja islamin opettajatarve tulee tulevaisuudessa kasvamaan. Tällä hetkellä näiden oppiaineiden muodollisesti kelpoisten opettajien tilastointi on kuitenkin heikkoa. Ongelma korostuu, koska myös katsomusaineiden oppilaisiin ja opiskelijoihin liittyvät valtakunnalliset tilastotiedot ovat tällä hetkellä puutteellisia (ks. luku 4.8). Kuten viimeisimmässä kansallista opettajatarvetta koskevassa Opetushallituksen raportissa (2020) todetaan:

*Ennakoinnissa tarvitaan opettaja- ja ryhmäkokotietojen ohella oppilas- ja väestötilastoja sekä väestöennusteita (Vesalainen ym. 2020, 7).*

Katsomusaineiden kehittämisen ja erityisesti tarkempien kustannuslaskelmien tekemiseen, mutta myös opettajankoulutuksen suunnitteluun tarvittaisiin siis merkittävästi tarkempaa tietoa kelpoisten opettajien tämänhetkisestä määrästä sekä tällä hetkellä aineita opiskelevien oppilaiden määrästä.

## 4.8 Oppilaat ja opiskelijat

Katsomusaineiden oppilaista ja oppilasryhmistä saadaan tilastoitua tietoa erityisesti Vipusen tilastoista. Taulukoissa 7. ja 8. esitetään viimeisimmät eli vuoden 2018 tilastot katsomusaineita opiskelevista oppilaista perusopetuksessa.

**Taulukko 7.** Katsomusaineita vuosiluokilla 1–6 opiskelevat (2018)

Oppimäärä tai oppiaine	Ainevalinnat yhteensä	Oppilaiden lukumäärä
Evangelisluterilainen uskonto	318 801	86,1 %
Ortodoksinen uskonto	5 790	1,6 %
Islam	9 402	2,5 %
Muut uskonnot	1 947	0,5 %
Elämäntietämistieto	31 524	8,5 %
Ei katsomusainetta	2 808	0,8 %
<b>Yhteensä</b>	<b>370 269</b>	<b>100 %</b>

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

**Taulukko 8.** Katsomusaineita vuosiluokilla 7–9 opiskelevat (2018)

Oppimäärä tai oppiaine	Ainevalinnat yhteensä	Oppilaiden lukumäärä
Evangelisluterilainen uskonto	160 536	89,1 %
Ortodoksinen uskonto	2 763	1,5 %
Islam	4 014	2,2 %
Muut uskonnot	915	0,5 %
Elämäkatsomustieto	10 833	6,0 %
Ei katsomusainetta	1 152	0,6 %
<b>Yhteensä</b>	<b>180 213</b>	<b>100 %</b>

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

Kun tarkastellaan oppilasmäärien muutoksia vuosina 2012–2018, erityisen merkittävät muutokset huomataan evangelisluterilaisen uskonnon, islamin uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppilasmäärissä. 2012 on ensimmäinen vuosi, jolloin tilastopalvelu Vipusessa on saatavilla islamin oppilaiden lukumäärä. Ennen tätä islam lukeutui osioon *muut uskonnot*. Taulukoissa 9. ja 10. vertaillaan oppilasmäärän muutosta vuosien 2012 ja 2018 välillä koko peruskoulun osalta. Vuosien välillä huomattava kehityskulku tulee oletettavasti myös jatkumaan eli evangelisluterilaisen uskonnon oppilasmäärä tulee vähenemään, kun taas elämäkatsomustiedon ja islamin oppilasmäärät tulevat kasvamaan. Tämä kehityskulku haastaa jo entisestään vaikeaa tilannetta opettajan kelpoisuuksien ja laadukkaan oppimateriaalin saatavuuden kannalta.

**Taulukko 9.** Katsomusaineiden oppilasmäärissä tapahtuneet muutokset vuosina 2012–2018 peruskoulussa vuosiluokilla 1–6

Oppimäärä tai oppiaine	Oppilaiden lukumäärä 2012	Oppilaiden lukumäärä 2018
Evangelisluterilainen uskonto	91,8 %	86,1 %
Ortodoksinen uskonto	1,4 %	1,6 %
Islam	1,5 %	2,5 %
Muut uskonnot	0,5 %	0,5 %
Elämäkatsomustieto	4,1 %	8,5 %
Ei katsomusainetta	0,7 %	0,8 %

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

**Taulukko 10.** Katsomusaineiden oppilasmäärissä tapahtuneet muutokset vuosina 2012–2018 peruskoulussa vuosiluokilla 7–9

Oppimäärä tai oppiaine	Oppilaiden lukumäärä 2012	Oppilaiden lukumäärä 2018
Evangelisluterilainen uskonto	92,3 %	89,1 %
Ortodoksinen uskonto	1,4 %	1,5 %
Islam	1,5 %	2,2 %
Muut uskonnot	0,4 %	0,5 %
Elämänkatsomustieto	3,2 %	6,0 %
Ei katsomusainetta	0,8 %	0,6 %

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

Oppilasmääristä huomataan, että näiden oppilaiden lukumäärä on pysynyt melko tasaisena 2010-luvun ajan. Katsomusaineiden opetuksen ulkopuolelle jäävien oppilaiden määrä on vahvasti alueellistunut ja erityisesti niillä alueilla, joilla uskonnollinen moninaisuus on suurta. Selvityksen taustakeskusteluissa on käynyt ilmi, että korvaavan opetuksen anomisen taustasyyt liittyvät moneen eri tekijään.

Lukion kohdalla viimeisin kattava tilasto katsomusaineiden opiskelijoista saadaan vuodelta 2017. Taulukko 11. esittelee katsomusaineiden opiskelijamäärät lukiossa.

**Taulukko 11.** Katsomusaineita lukiossa opiskelevat (2017)

Ainevalinnat	Ainevalinnat yhteensä	Oppimäärän suorittaneet
Evangelisluterilainen uskonto	26 052	89,8 %
Ortodoksinen uskonto	380	1,3 %
Elämänkatsomustieto	1 782	6,1 %
Muut uskonnot	466	1,6 %
Ei katsomusainetta	339	1,2 %

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

Vuosi 2017 on viimeinen, jolloin opiskelijoiden uskonnon oppimäärien opiskelijamääriä erotellaan lukiossa Vipusen tilastoissa. Taulukossa 12. esitellään viimeisin eli vuoden 2021 tilastointi.

**Taulukko 12.** Katsomusaineita lukiossa opiskelevat (2021)

Ainevalinnat	Ainevalinnat yhteensä
Uskonto/elämänkatsomustieto	27 687

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

Kuten taulukosta huomataan, uskontojen oppimäärien tai edes eri katsomusaineiden opiskelijoita ei enää erotella valtakunnallisessa tilastoinnissa. Tilastojen taustalla voidaan olettaa olevan peruskoulun kaltaisia muutoksia, joissa heijastuu evankelisluterilaiseen uskontoon osallistuvien määrän väheneminen, elämänkatsomustiedon opiskelijoiden määrän kasvu, sekä erityisesti islamin oppimäärän opiskelijamäärän kasvu. Ylioppilastutkinnon suorittajien määrän perusteella voidaan havaita, että elämänkatsomustiedon kirjoittajien määrä on kasvanut vuodesta 2017.

Tilastojen poikkeamat havaittiin selvityksen aikana. Tilastotietojen muutokset perustuvat tapaan, jolla paikalliselta opetuksen järjestäjätaholta syötetään peruskoulussa oppilaiden ja lukiossa opiskelijoiden tietoja KOSKI-tietovarantoon (Kansallinen Opiskeluoikeuksien ja Suoritusten Keskitetty Integraatiopalvelu, OPH-2626-2021). Paikalliselta tasolta syötetyt tiedot uskonnon ja elämänkatsomustiedon osalta ovat useissa tapauksissa menneet ristiin, jolloin KOSKI-tietovarantoon on tullut väärä tieto siitä, opiskeleeko lukion opiskelija tai peruskoulun oppilas uskontoa vai elämänkatsomustietoa. Selvityksen kuluessa käydyissä keskusteluissa on todettu, että kyseistä ongelmaa katsomusaineiden osalta korjataan ja uskonnon oppimäärien sekä elämänkatsomustiedon opiskelijamäärät pyritään korjaamaan seuraavassa tiedonkeruussa vuonna 2022.

Katsomusaineiden opetuksen kehittämiseksi keskeinen voimassa oleva kysymys ovat kuitenkin uskonnon eri oppimäärien oppilas- ja opiskelijatiedot. Selvityksen aikana käydyissä asiantuntijakeskusteluissa on käynyt ilmi, että KOSKI-tietovarantoon siirtymisen myötä eri uskontojen oppimäärien oppilas- ja opiskelijamääriä ei enää eritellä tilastoinnissa, koska on katsottu tämän tiedon rekisteröinnin ja ilmoittamisen olevan yleiseurooppalaisten tietosuoja-asetusten vastaista. KOSKI-tietovarannon mahdolliset puutteet huomioidaan myös opettajarekisteristä tehdyn selvityksen kohdalla:

*Perusopetuksen opiskeluoikeuden osalta tietovarannosta käyvät ilmi muun muassa perusopetuksen luokka-aste (1–9) ja luokan tunniste (esim. luokka C). Tätä vielä tarkempi ryhmätunniste esiintyy osassa tutkintojen osia eri koulutusasteilla. Tietojemme mukaan osasta oppilasryhmistä puuttuu ryhmän yksilöivä tunniste, joka voi olla selvä puute KOSKI-tietovarannossa, mikäli tavoitteena on tuottaa ryhmäkohdasta summatietoa.” (Hannula ym. 2021, 21).*

On kuitenkin syytä huomioida, että tieto uskonnon oppimäärän opiskelusta ei suoraan kerro oppilaan tai opiskelijan kuulumisesta uskonnolliseen yhdyskuntaan, jolloin sen perusteella ei voida suoraan päätellä oppilaan tai opiskelijan yksityisiin henkilötietoihin liittyviä seikkoja. Selvityshenkilöt ehdottavatkin, että oppimäärien oppilaiden ja opiskelijoiden tilastoinnin mahdollisuuksia tarkastellaan edelleen, koska tämän tiedon saatavuus valtakunnallisesti on äärimmäisen tärkeää oppiaineiden kehittämisen kannalta. Oppilasmäärien saatavuus vaikuttaa suoraan esimerkiksi opettajankoulutuksen suunnitteluun ja oppiaineissa tehtävien muutosten kustannusten arviointiin. Lisäksi lähitulevaisuudessa oppilasmäärissä tapahtuvat suuret muutokset tekevät ajantasaisen ja valtakunnallisen tilastotiedon saatavuudesta entistä tärkeämpää.

Edellisen lisäksi selvityksen asiantuntijakuulemisissa nousivat esille myös muiden uskontojen kuin evankelisluterilaisen, ortodoksisen ja islamin oppilasmäärän tarkempi tilastointi. Tämä näyttäytyy esimerkiksi Suomen Buddhalaisen Unionin edustajan näkökulmasta tärkeältä, jotta tilastotiedon pohjalta voidaan tehdä esimerkiksi opettajatarpeen suunnittelua:

*Opetushallitus ei kerää oman uskonnon opiskelijoista eriteltyjä tilastotietoja paitsi tiettävästi ortodoksiuskontoon osallistuvien ja viime aikoina myös islamin uskontoon osallistuvien osalta, vaan kaikki kerätään erittelemättä yhteen tilastoon "omat uskonnot". On vaikea selvittää esimerkiksi buddhalaisen uskonnon opiskelijamääriä, niitä koskevia muutoksia tai opetuksen tarvetta, kun virallisia tilastotietoja ei kerätä. (SBU)*

Lisäksi katsomusaineiden opetukseen, kuten muuhunkin kouluopetukseen tulevat vaikuttamaan ikäluokissa tapahtuvat suuret muutokset seuraavien vuosikymmenten aikana (Rotkirsch 2021). Väestöliiton mukaan vuonna 2019 alle 15-vuotiaita lapsia oli Suomessa yhteensä 870 815. Tämä sama luku tulee väestöennusteen mukaan olemaan 687 710 vuonna 2040 (Tilastokeskus, Väestö 2020).

Kuten Sitran julkaisemassa, Tilastokeskuksen väestötietoihin perustuvassa ennusteessa oppilaiden ja opiskelijamäärien muutoksista todetaan:

*Tilastokeskuksen alueellisen väestöennusteen mukaan alle 15-vuotiaiden määrä vähenee noin 180 000 henkilöllä vuosien 2019–2040 aikana. Alle 15-vuotiaiden määrä vähenisi ennusteen mukaan kaikissa muissa Manner-Suomen kunnissa paitsi Pelkosenniemiellä ja Närpiössä. Lasten määrä vähenee ennusteen mukaan suhteellisesti eniten kaikkien maakuntien reuna-alueilla alueen keskustaajungin ja sen välittömässä läheisyydessä olevan kehysalueen ulkopuolella. (Aro ym. 2020, 29)*

Kuten raportissa todetaan, tämä poikkeuksellisen suuri väestömuutos heijastuu perusopetukseen 2020-luvun aikana ja toisen asteen koulutukseen 2030-luvun aikana. Perusopetuksen tasolla seuraus on koko maan tasolla ja lähes kaikilla aluetasoilla se, että koulutuksen tarve tulee vähenemään (Aro ym. 2020). Kuten Sitran raportissa todetaan, koko maan väestöennusteeseen liittyy tietysti merkittäviä epävarmuustekijöitä erityisesti maahanmuuton määrän ja syntyvyyden tulevien muutosten osalta (Aro ym. 2020). Esimerkiksi koronapandemian vuosina 2020 ja 2021 on havaittu lievää nousua syntyvyudessa, mutta kokonaissyntyvyysluku vuonna 2021 jäi silti mittaushistorian neljänneksi pienimmäksi (Tilastokeskus 2022).

Esimerkiksi kustannusten kannalta pienenevän oppilasmäärän vaikutuksia on haastava arvioida:

*On kuitenkin epäselvää, miten paljon säästöjä aiempaa pienempien ikäluokkien opetuksesta tosiasiallisesti syntyy etenkin lyhyellä aikavälillä. Kaikille lapsille ja nuorille on edelleen tarjottava laadukasta varhaiskasvatusta ja opetusta asuinpaikasta riippumatta. Vaikka kouluja joudutaan lakkauttamaan useissa kunnissa, kasvukeskuksissa opetuspaikkoja tarvitaan päinvastoin usein lisää. (Rotkirsch 2021, 129)*

Erityisesti maahanmuutto kasvukeskuksiin tulee todennäköisesti kompensoimaan ikäluokissa tapahtuvia muutoksia. Samalla kuitenkin tämä kehitys myös lisää alueellista eriarvoistumista opetuksessa ja näkyy myös katsomusaineiden opetuksen toteutumisessa, erityisesti uskonnon opetuksen jakautuessa oppilaiden uskonnollisen taustan mukaisesti eri oppimääriin.

Väestömuutokset kiihdyttävät alueiden polarisaatiota monella tavalla ja katsomusaineiden opetuksen kontekstissa nykymallin moneen eri oppimäärään ja aineeseen jakautuva opetus tulee kohtaamaan suuria haasteita alueellisesti eri tavoilla. Erityisesti oppilasmäärän ennakointi sekä tähän liittyvät opettajatarpeet tulevat tulevaisuudessa entistä haastavammiksi.

#### 4.8.1 Alueelliset erot katsomusaineiden opetuksessa

Katsomusaineiden opetus on vahvasti alueellistunut ja nykymuotoisen katsomusopetusmallin ongelmat, kuten muodollisesti kelpoisten opettajien puute, käytännön järjestelyjen ongelmat ja oppilaiden jääminen pois katsomusopetuksen piiristä korostuvat alueilla, jossa uskonnollinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus on suurta. Ongelmat eivät välttämättä näyttäydy yhtä suurina kaikilla alueilla Suomessa, mutta esimerkiksi väestönkehityksen mukanaan tuomat muutokset tuottavat omanlaisia ongelmia eri alueille. Kuten Yksityiskoulujen liiton edustaja toteaa opetuksen järjestäjien näkökulmasta: *Niillä alueilla*

*ja kouluissa, joissa kansainvälistyminen on ollut voimakasta ja/tai ev.lut. kirkon jäsenyys ei enää koske suurta enemmistöä, nykyinen toteutustapa on vanhentunut.*

Selvityksen avainsidosryhmäkuulemisissa kuultiin myös eri opetuksen järjestäjätahojen edustajia, joiden pohjalta piirtyy kuva paikallisten käytänteiden ja tilanteiden kirjosta. Katsomuksellinen moninaisuus oli myös myönteisellä tavalla osa opetuksen järjestäjätahojen arkea ja eri katsomusten näkymistä ja läsnäoloa koulukulttuurissa on alettu korostaa entistä enemmän.

Perusopetuksessa evankelis-luterilaisen uskonnon opetusta annetaan kaikilla Suomen AVI-alueilla. KUSKI-hankkeen raportissa huomioidaan, että kyselyyn osallistuneista kunnista eri uskontojen ja elämänskatsomustiedon opetusta toteutettiin perusopetuksessa taulukossa osoitetulla tavalla.

Opetettava oppiaine	Kuntien määrä, joissa opetusta
Evankelisluterilainen uskonto	109
Elämänskatsomustieto	80
Ortodoksinen uskonto	77
Islamin uskonto	24
Katolinen uskonto	17

(Lähde: Tainio & Kallioniemi 2019, 136)

Evankelis-luterilaista uskontoa opetettiin pääosin suurissa ryhmissä (yli 16 oppilasta), eikä kyselyssä ollut yhtään kuntaa, jossa opetusta toteutettaisiin alle 6 oppilaan ryhmissä. 86 % kaikista vähemmistöuskontojen opetusryhmistä olivat vastanneissa kunnissa kooltaan kymmenen oppilasta tai pienempiä (Tainio & Kallioniemi 2019, 136).

Katsomusaineiden opetus on selvityksen asiantuntija- ja sidosryhmäkuulemisten perusteella kuitenkin vahvasti eriytynyt. Taulukoissa 13. ja 14. esitellään muutamia valikoituja kunta- ja kaupunkikohtaisia eroja katsomusaineiden opetuksen oppilasmäärissä. Vertailussa on huomioitu kaupunkien järjestämä katsomusaineiden opetus. Peruskoulun osalta esitellään viimeisimmät saatavilla olevat tilastotiedot (2018), jolloin kaikki uskonnon oppimäärät ovat saatavilla. Uusimmissa Opetushallinnon tilastopalvelun tiedoissa vuosilta 2019–2021 ei ole enää saatavilla valtakunnallista tietoa siitä, miten oppilaat jakautuvat uskonnon eri oppimäärien ja uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppiaineiden välillä peruskoulussa. Vertailuun on otettu peruskoulu, koska se kattaa koko ikäluokan oppilaat.



**Taulukko 13.** Yli 100 000 asukkaan kaupunkien järjestämä katsomusopetus vuosiluokilla 1–6 (2018)

Vuosiluokkien 1–6 oppilaat	Espoo	Helsinki	Jyväskylä	Kuopio	Lahti	Oulu	Tampere	Turku	Vantaa
Evangelisluterilainen uskonto	15 882 (74,7 %)	21 735 (60,8 %)	7 581 (88,5 %)	6 054 (87,5 %)	6 057 (85,7 %)	14 088 (90,1 %)	9 336 (79,2 %)	6 921 (75,5 %)	11 283 (71 %)
Ortodoksinen uskonto	504 (2,4 %)	954 (2,9 %)	102 (1,2 %)	240 (3,5 %)	120 (1,7 %)	102 (0,7 %)	192 (1,6 %)	117 (1,3 %)	528 (3,3 %)
Islam	1 437 (6,8 %)	3 207 (9,9 %)	171 (2,0 %)	123 (1,8 %)	144 (1,4 %)	168 (1,1 %)	597 (5,1 %)	702 (7,7 %)	1 326 (8,4 %)
Muu uskonto	255 (1,2 %)	303 (0,9 %)	36 (0,4 %)	15 (0,2 %)	6 (0,1 %)	39 (0,3 %)	75 (0,6 %)	87 (0,9 %)	330 (2,1 %)
Elämäkatsomustieto	3 066 (14,4 %)	7 266 (22,4 %)	645 (7,5 %)	468 (6,8 %)	717 (10,1 %)	993 (6,8 %)	1 518 (12,9 %)	1 263 (13,8 %)	2 295 (14,6 %)
Ei katsomusainetta	120 (0,6 %)	840 (2,6 %)	30 (0,4 %)	15 (0,2 %)	24 (0,3 %)	42 (0,3 %)	66 (0,6 %)	72 (0,8 %)	87 (0,6 %)

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

**Taulukko 14.** Yli 100 000 asukkaan kaupunkien järjestämä katsomusopetus vuosiluokilla 7–9 (2018)

Vuosiluokkien 1–6 oppilaat	Espoo	Helsinki	Jyväskylä	Kuopio	Lahti	Oulu	Tampere	Turku	Vantaa
Evangelisluterilainen uskonto	7 440 (79,4 %)	6 726 (66,4 %)	3 426 (92,3 %)	3 177 (90,6 %)	2 799 (89,3 %)	6 531 (93,7 %)	4 386 (83,1 %)	3 600 (81,7 %)	5 397 (75,5 %)
Ortodoksinen uskonto	201 (2,1 %)	318 (3,1 %)	39 (1,1 %)	111 (3,2 %)	54 (1,7 %)	54 (0,8 %)	87 (1,6 %)	69 (1,6 %)	195 (2,7 %)
Islam	591 (6,3 %)	1 125 (11,1 %)	51 (1,4 %)	48 (1,4 %)	63 (2,0 %)	54 (0,8 %)	267 (5,1 %)	258 (5,9 %)	591 (8,3 %)
Muu uskonto	114 (1,2 %)	78 (0,8 %)	1–4 (0,1–0,3 %)	9 (0,3 %)	1–4 (0,0–0,1 %)	12 (0,2 %)	27 (0,5 %)	15 (0,3 %)	129 (1,8 %)
Elämäkatsomustieto	987 (10,5 %)	1 812 (17,9 %)	168 (4,5 %)	150 (4,3 %)	192 (6,1 %)	279 (4,0 %)	474 (9,0 %)	432 (9,8 %)	801 (11,2 %)
Ei katsomusainetta	39 (0,4 %)	78 (0,8 %)	15 (0,4 %)	15 (0,4 %)	21 (0,7 %)	39 (0,6 %)	39 (0,7 %)	33 (0,7 %)	30 (0,4 %)

Lähde: Tilastokeskus – Vipunen – Opetushallinnon tilastopalvelu

Selvitystä varten toteutetussa tiedonkeruussa kerättiin ajankohtaista tilastotietoa kaupungeilta ja kunnilta. Tällä hetkellä valtakunnallista tietoa katsomusaineiden opetuksen oppilasmääristä ei ole saatavilla. Taulukoissa 15. ja 16. esitellään vuoden 2021 tilanne, jonka perusteella voidaan havaita, että evankelisluterilaisen uskonnon oppilaiden määrä peruskoulussa on entisestään pudonnut, kun taas erityisesti islamin ja elämäkatsomustiedon oppilaiden määrä on kasvanut.

**Taulukko 15.** Valikoitujen yli 100 000 asukkaan kaupunkien järjestämä katsomusopetus koko peruskoulussa (2021)<sup>19</sup>

<b>Peruskoulun vuosiluokkien 1–9 oppilaat</b>	<b>Helsinki</b>	<b>Jyväskylä</b>	<b>Oulu</b>	<b>Tampere</b>	<b>Vantaa</b>
Evankelisluterilainen uskonto	26 454 (57,5 %)	10 953 (86,5 %)	19 506 (89 %)	13 932 (76,2 %)	15 663 (64,6 %)
Ortodoksinen uskonto	1 290 (2,8 %)	150 (1,2 %)	162 (0,7 %)	269 (1,5 %)	954 (3,9 %)
Islam	5 265 (11,4 %)	285 (2,2 %)	312 (1,4 %)	999 (5,5 %)	2 553 (10,5 %)
Muu uskonto	813 (1,8 %)	9 (0,1 %)	66 (0,3 %)	114 (0,6 %)	570 (2,3 %)
Elämäkatsomustieto	12 084 (26,2 %)	1 227 (9,7 %)	1 815 (8,3 %)	2 844 (15,5 %)	4 188 (17,3 %)
Ei katsomusainetta	135 (0,3 %)	42 (0,3 %)	57 (0,3 %)	132 (0,7 %)	336 (1,4 %)

<sup>19</sup> Selvitystä varten kerätyt oppilasmäärät on suojattu samoin kuin Opetushallinnon tietopalvelu Vipusesta saatavat tilastot. Henkilöitä koskevat lukumäärät 1–4 näytetään arvona "1–4" ja neljää suuremmat lukumäärät pyöristetään lähimpään kolmella jaolliseen lukuun. Prosenttiosuudet on laskettu suojatuilla oppilasmäärillä.

**Taulukko 16.** Katsomusaineiden opetus valikoiduissa 20 000–30 000 asukkaan kaupunkien tai kuntien peruskouluissa (2021)

Peruskoulun vuosiluokkien 1–9 oppilaat	Hollola	Iisalmi	Raisio	Riihimäki	Siilinjärvi	Tornio
Evangelisluterilainen uskonto	2 361 (93,6 %)	1 887 (91,7 %)	2 319 (83,1 %)	2 601 (88,2 %)	2 571 (93 %)	2 172 (94,3 %)
Ortodoksinen uskonto	9 (0,4 %)	66 (3,2 %)	15 (0,5 %)	15 (0,5 %)	63 (2,2 %)	18 (0,7 %)
Islam	6 (0,2 %)	-	168 (6,0 %)	9 (0,3 %)	-	1–4 (0,1–0,2 %)
Muu uskonto	-	-	48 (1,7 %)	12 (0,4 %)	-	1–4 (0,1–0,2 %)
Elämäkatsomustieto	147 (5,8 %)	105 (5,1 %)	240 (8,6 %)	288 (9,8 %)	114 (4,1 %)	102 (4,4 %)
Ei katsomusainetta	-	-	-	24 (0,8 %)	21 (0,7 %)	1–4 (0,1–0,2 %)

Kuten Bernelius ja Huilla (2021) huomioivat koulutuksellista eriarvoistumista koskevassa selvityksessään, suurten kaupunkiseutujen oppilasalueet vastaavat tyypillisesti väkiluvultaan keskikokoisia tai pienehköjä suomalaisia kuntia, jolloin ne tarjoavat usein hedelmällisemmän vertailukohdan kuin kunta- tai kaupunkitason vertailu (35). Suurten kaupunkien kouluissa voidaankin havaita suuria eroavaisuuksia katsomusaineiden oppilasmäärissä. Seuraavissa taulukoissa esitellään esimerkinomaisesti Suomen kahden suuren ja katsomuksellisesti moninaisen opetuksen järjestäjän eli Helsingin kaupungin ja Vantaan kaupungin eri oppilasalueiden eroja katsomusaineiden opetuksen järjestämisessä valikoiduissa kouluissa. Taulukoissa 17. ja 18. esitetään katsomusaineiden opetusryhmien tilanne vuodelta 2021. Koulut valikoituivat esimerkeiksi vertailuun katsomusaineiden opetuksessa havaittavien alueellisten erojen perusteella.

**Taulukko 17.** Katsomusaineiden opetukseen osallistuvien oppilaiden määrä valituissa helsinkiläisissä peruskouluissa (2021)

	Koulu A	Koulu B	Koulu C	Koulu D	Koulu E	Koulu F
Evangelisluterilainen uskonto	555 (49,4 %)	660 (67,3 %)	231 (29,8 %)	258 (45,7 %)	510 (70,8 %)	303 (33,0 %)
Ortodoksinen uskonto	30 (2,6 %)	45 (4,6 %)	45 (5,8 %)	9 (1,6 %)	18 (2,5 %)	36 (3,9 %)
Islam	219 (19,5 %)	45 (4,6 %)	324 (41,8 %)	51 (9,0 %)	-	306 (33,3 %)
Muu uskonto	30 (2,7 %)	6 (0,6 %)	27 (3,5 %)	24 (4,3 %)	15 (2,1 %)	63 (6,9 %)
Elämänkatsomustieto	288 (25,6 %)	222 (22,6 %)	147 (18,9 %)	183 (32,5 %)	177 (24,6 %)	210 (22,9 %)
Ei katsomusainetta	1–4 (0,1–0,4 %)	1–4 (0,1–0,4 %)	1–4 (0,1–0,5 %)	39 (6,9 %)	-	-

Lähde: Helsingin kaupunki

**Taulukko 18.** Katsomusaineiden opetukseen osallistuvien oppilaiden määrä valituissa vantaalaisissa peruskouluissa (2021)

	Koulu A	Koulu B	Koulu C	Koulu D	Koulu E	Koulu F
Evangelisluterilainen uskonto	492 (83,3 %)	675 (79,3 %)	93 (21,8 %)	345 (34,6 %)	492 (60,5 %)	282 (41,9 %)
Ortodoksinen uskonto	12 (2,0 %)	18 (2,1 %)	36 (8,5 %)	78 (7,8 %)	21 (2,6 %)	21 (3,1 %)
Islam	6 (1,0 %)	15 (1,8 %)	144 (33,8 %)	339 (33,9 %)	72 (8,9 %)	198 (29,3 %)
Muu uskonto	-	0–4 (0,1–0,4 %)	57 (13,4 %)	81 (8,1 %)	33 (4,1 %)	15 (2,2 %)
Elämänkatsomustieto	75 (12,7 %)	126 (14,8 %)	84 (19,7 %)	144 (14,4 %)	180 (22,1 %)	144 (21,3 %)
Ei katsomusainetta	6 (1,0 %)	15 (1,8 %)	12 (2,8 %)	12 (1,2 %)	15 (1,8 %)	15 (2,2 %)

Lähde: Vantaan kaupunki

Kuten taulukoista voidaan huomata, myös suurten kaupunkien sisällä opetuksen järjestäminen on eriytynyt niin, että tietyissä kouluissa vähemmistöuskontojen, mutta myös katsumusopetuksen ulkopuolelle jäävien oppilaiden määrä on selvästi suurempi.

Alueellisten erojen korostuessa uskonnon oppimäärien järjestämisen tapa ja siinä nähtävät eriarvoistavat piirteet korostuvat. Eriarvoisuus siinä, että oppimäärät sitoutuvat vahvasti rekisteröityihin uskonnollisiin yhdyskuntiin on tullut selvityksessä esille erityisesti islamin ja buddhalaisen opetuksen kohdalla. Suurin osa muslimeista Suomessa ei kuulu rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan ja osittain tästäkin syystä islamin uskonnon opetusta annetaan yleisislamina. Lisäksi rekisteröityjä islamilaisia yhdyskuntia on Suomessa useita kymmeniä. Suomessa on jo tällä hetkellä opetuksen järjestäjätaho, jonka alueella islamin uskonto on enemmistöuskonto. Perusopetuslain 13 § tulkinta ei kuitenkaan ole tässä tilanteessa selvä, sillä enemmistö oppilaista ei enää kuulu evankelis-luterilaiseen kirkkoon, mutta enemmistön opetuksen järjestäminen on silti sidottu enemmistön uskonnollisen yhdyskunnan mukaan järjestettävään opetukseen.

Käytännössä oppimäärien sitominen yhdyskuntaan kuulumiseen konkretisoituu kuitenkin siinä, järjestetäänkö opetusta vai ei. Suomen Buddhalaisen Unionin edustajan huomioi lausunnossaan, että moni buddhalaista uskontoa tunnustava ei kuulu rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan:

*Käytännössä moni buddhalaisesta perheestä tuleva oppilas ei kuitenkaan jäsenyyperiaatteen vuoksi olekaan oikeutettu oman uskonnon opetukseen. (SBU)*

Kuten Opetushallituksen ohjeessa uskonnon- ja elämänskatsomustiedon opetuksen järjestämisestä todetaan:

*Myöskään niiden opiskelijoiden määrää, jotka eivät kuulu Suomessa rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan, ei oteta huomioon tarkasteltaessa koulutuksen järjestäjän velvoitetta aloittaa uuden uskonnon opetus tai jatkaa jonkin uskonnon opetuksen järjestämistä. (OPH 76-2018, 2)*

Koska suomalaisesta katsomuksellisesta kentästä tiedetään, että esimerkiksi useat muslimit ja oletettavasti myös esimerkiksi buddhalaista uskontoa tunnustavat eivät kuulu mihinkään rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan, nykyinen opetuksen järjestämisen tapa asettaa väistämättä eri katsomustaustaiset oppilaat epäyhdenvertaiseen asemaan. Lisäksi muiden uskontojen kohdalla rekisteröityjen uskonnollisten yhdyskuntien määrä on huomattavasti moninaisempi kuin kristillisten maailmankatsomusten kohdalla, tehden opetuksen anomisesta haastavaa yhdyskunnan jäsenyyden perusteella.

Selvityksen sidosryhmätapaamisissa koulutuksen laajempi eriarvoistuminen nousi esille yhtenä keskeisenä katsomusaineiden opetusta koskevana tekijänä. Koulutuksellista eriarvoisuutta koskevassa selvityksessä on huomioitu, että kielellinen ja sosioekonominen segregatio on koulujen ja asuinalueiden välillä suurta (Bernelius & Huilla 2021). Avainsidosryhmiä kuultaessa nousikin usein esille huoli siitä, että katsomusaineiden opetus eri alueilla on monella tavalla eriytynyt, ja erityisesti vähemmistöuskontojen ja elämäntietomustiedon opetuksen saatavuus ja laatu olivat keskeisiä huolenaiheita. Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimiston antamassa lausunnossa todetaankin, että vähemmistöuskontojen opetuksen saatavuudessa on suurta vaihtelua alueiden välillä.

Kuten Bernelius ja Huilla ovat huomioineet koulutuksen alueellista eriarvoistumista käsittelevässä selvityksessään (2021), yksittäisten koulujen toimintakulttuurilla on suuri merkitys siinä, millä tavoin monimuotoisuuteen ja eriytymisen haasteisiin vastataan:

*Tutkimusevidenssi osoittaaakin, että eriytymisestä huolimatta oppilaiden osallisuuden kokemuksia, oppimista ja esimerkiksi koulumyönteisyyttä on mahdollista tukea määrätietoisella työllä (30).*

Avainsidosryhmien kuulemisessa keskeinen tekijä opetusjärjestelyiden taustalla ei ollut ainoastaan oppilaiden määrä ja esimerkiksi myönteisen erityiskohtelun resurssit, vaan myös koulun toimintakulttuuri ja se, miten koulun arjessa havaitaan mahdolliset syrjivät ratkaisut:

*Yksi ratkaisu, jota ei ole mietitty, voisi olla koulun johtajien monimuotoisuuden johtamisen koulutuksen edistäminen. Jos rehtorit, jotka kuitenkin ovat vastuussa opettajien rekrytoinnista ja opetusjärjestelyistä, eivät tunnista rakenteellista syrjintää, katsomusaineuudistus ei tuota muutosta vääristyneisiin rakenteisiin. (Anonym)*

*Även medvetenhet och kunskapen bland lärare och administrativ personal inom utbildningsväsendena i kommunerna borde höjas i fråga om religionsfrihet och diskrimineringslagstiftning och om den rasism och okunskap och minoritetsstress som ofta drabbar religiösa minoritetsgrupper. (Anonym)*

Kansainvälisen ja suomalaisen tutkimuksen perusteella voidaankin huomioida, että katsomusaineiden opetuksen yhdenvertainen toteuttaminen kytkeytyy vahvasti koulun paikalliseen toimintakulttuuriin. Selvityksen sidosryhmätapaamisissa on esimerkiksi nousut esille koulun ja huoltajien välisen kommunikaation ja dialogin suuri merkitys, jolloin esimerkiksi katsomusaineiden opetukseen liittyvien käytänteiden, opetuksen luonteen ja huoltajien oikeuksien selventäminen ovat tärkeässä roolissa.

Vaikka katsomusaineiden opettajien muodollisissa kelpoisuuksissa on selviä haasteita, esimerkiksi USKOT-foorumin julkaisemassa katsomusaineiden opetuksen yhdenvertaisuutta käsittelevässä julkaisussa nostetaan esille se, että erityisesti vähemmistöuskontojen opettajat voivat kyselyiden perusteella kohdata koulun arjessa syrjiviä rakenteita ja toimintatapoja:

*Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osaston tekemässä kyselyssä nousi esille, että 49 % ortodoksisista uskontoa opettavista opettajista on kokenut epäasiallista kohtelua työyhteisössä. Kun asiaa avattiin, epäasialliseksi kohteluksi on koettu opetukseen sopimattomat tai vaihtuvat opetustilat, alakoulussa päällekkäisyys työjärjestyksessä toisen oppiaineen kanssa, opettajan syyllistäminen suullisesti koulun rahojen tuhlaamisesta marginaalisen oppiaineen opettamiseen ja yleinen uskontoon liittyvä ennakkoluuloisuus. Kiertämisen ja heterogeenisten ryhmien lisäksi työkuormitusta lisää kollegojen ja rehtoreiden tuen puute ja pahimmillaan jopa täysi piittaamattomuus. (Ali ym. 2020)*

Dialogin ja yhteistyön onnistumiseksi paikallisen tason eli esimerkiksi opetuksen järjestäjätahon tai yksittäisen koulun toimintamallit sekä opetustoimen ammattilaisten osaaminen uskontoihin ja muihin katsomuksiin liittyen näyttäytyvätkin kansainvälisen ja suomalaisen tutkimuksen perusteella keskeisinä tekijöinä. Tällöin esimerkiksi uskontojen kohdalla avainasemaan nousee uskonto- tai katsomuslukutaito (esim. Rissanen, Ubani & Sakaranaho 2020) sekä katsomustietoisuus koko kouluyhteisön asiana. Katsomustietoisuutta koko koulun tasolla tarkastelevia kattavia tutkimus- ja opetusmateriaalihankkeita on ollut viime aikoina useita.<sup>20</sup> Kaikissa näissä heijastuu näkemys siitä, että uskontojen ja muiden katsomusten käsittely ja huomiointi koko koulun tasolla on keskeistä ja heijastuu väistämättä myös katsomusaineiden opetuksen yhdenvertaiseen toteutumiseen. Tutkimusten perusteella mahdollisena haasteena voi näyttäytyä esimerkiksi uskontosokeus, jolloin esimerkiksi oppilaiden tai perheiden kanssa työskennellessä ei hahmoteta toiminnan uskonnollista viitekehystä. Toisaalta myös uskonnollistaminen eli uskonnon roolin ja merkityksen liiallinen korostaminen ja ylitulkitseminen voi haitata yhteistyötä ja dialogia, luoda essentialisoivia käsityksiä ja typistää ymmärrystä kulttuurin, uskonnon, etnisyyden ja kielen moninaisista merkityksistä (Rissanen, Ubani & Poulter 2020; Rissanen 2020).

Toisaalta tutkimuksissa on havaittu, että moninaisten uskonnollisten ja kulttuuristen identiteettien tunnistaminen ja tunnustaminen koulun arjessa on lisääntymässä (Rissanen

20 Näistä hankkeista esimerkkinä Kulttuuri, katsomus- ja kielitietoinen perusopetus (KUPERA), Kulttuuri- ja katsomussensitiivistä opetusta ja ohjausta kehittämässä (KuKaS) ja Kulttuuritieteiset materiaalit osaksi koulun arkea ja käytänteitä (KuTiMat).

<https://www2.helsinki.fi/fi/projektit/kulttuuri-katsomus-ja-kielitietoinen-perusopetus>

<https://blogs.helsinki.fi/kulttuuri-ja-katsomussensitiivisyys/>

<https://www oulu.fi/ktk/node/63997>

2019a). Kuten selvityksen taustatapaamisissa on korostettu, yhteistyö koulun ja huoltajien välillä on tässä prosessissa ensiarvoisen tärkeää. Luottamuksen luominen sekä koulun ja perheiden yhteistyöhön panostaminen näyttävät sekä kokemusten että tutkimusten valossa tärkeitä tekijöiltä (Rissanen 2019b). Uskonnollisen monimuotoisuuden lisääntymässä erityisesti rehtorien rooli on keskeinen siinä, millä tavoin yksittäisessä koulussa huomioidaan eri katsomukset ja katsomusaineiden opetuksen järjestäminen (Rissanen, Ubani & Sakaranho 2020).

Paikallisen tason käytänteet näyttävät selvityksen perusteella erityisen tärkeitä oppilaiden yhdenvertaisuutta huomioitaessa. Kuten Aluehallintoviranomaisille tulleista kanteluista voidaan päätellä, katsomusaineiden järjestämiseen voi liittyä esimerkiksi haluttomuutta perustaa uusia opetusryhmiä tai toteuttaa ylimääräisiä järjestelyitä koulun arjessa. Opettajien ammattijärjestö OAJ toteaa kyselyvastauksessaan, viitaten oppilaiden mahdollisuuden saada oman uskonnon opetusta:

*OAJ:n tietojen ja saamien yhteydenottojen mukaan tämä ei nykytilassa toteudu ja esimerkiksi pääkaupunkiseudulla, jossa opiskelijavolyymit ovat varsin suuria, myös ortodoksiuskonnon oppilaita ohjataan ev.lut opetukseen tai heille ei riittävällä tavalla selvitetä oikeutta oman uskonnon opetukseen. Laki ei tällöin toteudu.*

Asiantuntijakuulemisten, selvityshenkilöille annettujen lausuntojen ja selvitystä varten käsiteltyjen asiakirjojen näkökulmasta oppilaiden yhdenvertaisuuden toteutuminen on vahvasti sidoksissa paikallisen tason vaihteleviin käytänteisiin ja ratkaisuihin. Tiivis yhteistyö koulujen ja kotien välillä, sekä tietoisuus katsomusaineiden opetukseen liittyvistä säädöksistä ja oikeuksista onkin keskeisessä asemassa oppilaiden yhdenvertaisen kohtelun edistämässä.

Toisaalta selvityksen myötä on käynyt ilmi, että opetusjärjestelyihin liittyvien säädösten ja ohjeiden monimutkaisuus on usein esteenä katsomusaineiden opetuksen yhdenvertaiselle toteutumiselle. Koska esimerkiksi oppilaiden ja huoltajien oikeudet oppimäärien ja oppiaineiden valinnassa eriytyvät, yhdenmukaisten ja selkeiden ohjeiden tekeminen huoltajille on haastavaa. Kuten selvityksen avainsidosryhmäkuulemisissa on käynyt ilmi, tämä ongelma korostuu erityisesti niillä huoltajilla, joiden äidinkieli ei ole Suomi. Lisäksi katsomusaineiden opetukseen liittyvien Aluehallintoviranomaisten päätösten perusteella katsomusaineiden opetuksen järjestämiseen liittyvät säädökset ovat osin vaikeasti tulkittavia myös koulun piirissä toimiville ammattilaisille. Usein ongelmaksi muodostuvat myös katsomusaineiden opetuksen järjestelyihin ja koulussa järjestettäviin uskonnollisiin tilaisuuksiin liittyvien ohjeistusten sekoittuminen.

Edelliseen liittyen paikallisella tasolla merkittävään rooliin nousevatkin esimerkiksi aktiiviset opettajat ja rehtorit, jotka ylläpitävät keskusteluyhteyttä koteihin ja selventävät



huoltajille katsomusaineiden opetuksen järjestelyjä, oppiaineiden luonnetta sekä lapsen ja huoltajien oikeuksia opetukseen liittyen. Tämä korostuu erityisesti kieli-, kulttuuri- ja katsomusvähemmistöihin kuuluvien perheiden kohdalla, jolloin esimerkiksi koulun moninainen opettajakunta, sekä kulttuuritulkkeina (Rissanen 2019) toimivat opettajat ovat keskeisessä asemassa.

Toisaalta katsomusaineiden opetuksen järjestämisessä paikallisen tason toteutus voi muodostua hyvin haastavaksi. Kuntaliitto toteaa opetuksen järjestäjien näkökulmasta, että opetuksen järjestämisen lähtökohdat eriytyvät monin eri tavoin oppilaiden määrän, muodollisesti kelpoisten opettajien määrän, opetuskielen ja eri oppiaineiden ja oppimäärien vuoksi. Opetuksen järjestäjien näkökulmasta pääasiallinen viesti katsomusopetuksen järjestämiseen liittyen oli se, että mitä enemmän oppimääriä ja aineita ja niiden välistä valinnaisuutta tarjotaan, sitä ennakoimattommaksi ja vaikeammaksi järjestäminen käy. Oppilasmäärien ennakointi nähtiin yhdeksi keskeiseksi tekijäksi katsomusaineiden opetuksessa. Nykymuotoinen katsomusaineiden opetus nähtiin suureksi osaksi raskaana järjestää:

*Opetusta joudutaan järjestämään myös muualla kuin oppilaan omassa lähikoulussa, mihin liittyvät niin aikataululliset kuin oppilaan siirtymiseenkin liittyvät haasteet. Perusopetuslain (1998/628) 13 §:n ja lukiolain (1998/714) 16 §:n mukainen malli on liian monimuotoinen opetuksen järjestämisen näkökulmasta. Opetusryhmien koko vaihtelee paljon. Perusopetuslain (1998/628) 13 §:ään kirjattua vähintään kolmea oppilasta pidetään hyvin alhaisena verrattuna ryhmäkokoihin muissa yhteisenä opetettavissa oppiaineissa. Opetusryhmien koko vaihtelee saman oppiaineen oppimäärien kesken merkittävästi, mikä vaikuttaa oppilaiden yhdenvertaisuuteen (Suomen rehtorit ry)*

*Yhteiskunnan muutostila heijastuu jo tälläkin hetkellä koulutuksen järjestäjille hajauttaen järjestämistä ja kustannusrakennetta: opetusjärjestelyt, opetusryhmät, henkilöstö jne. (Kuntaliitto)*

Vähemmistöuskontojen tai elämänkatsomustiedon opetus voidaan oppilasmäärän ollessa vähäinen järjestää esimerkiksi yhdysryhmissä, jolloin useamman ikätason oppilaat opiskelevat samassa ryhmässä. Tämä järjestely on kuitenkin opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttamisen kannalta haastava. Vähemmistöuskonnon opetuksen asiantuntijan lausunnon mukaan:

*Opetuksen laadun takaamiseksi koulujen opetusjärjestelyt eivät ole yhdenvertaisesti järjestelty. Pienryhmäisten uskontojen opetusryhmissä on useita vuosiluokkia yhdessä, jolloin päättöarvioinnin kriteerien täyttäminen voi opettajalle olla ylivoimaista.*

Oppilaiden vähäisen määrän vuoksi opetusta voidaan järjestää niin, että oppilas kuljetaan toiseen kouluun katsomusaineiden oppituntia varten. Myös etäopetusjärjestelyitä on hyödynnetty silloin, kun oppilaita on useammassa eri koulussa (Tainio ja Kallioniemi 2019). Etäopetusjärjestelyt voivat omalta osaltaan parantaa katsomusaineiden opetuksen yhdenvertaista toteutumista, kuten Kuntaliiton selvitystä varten antamassa lausunnossa todetaan. Kuten Suomen Luokanopettajat ry huomioi, muodollisesti kelpoisten opettajien puutetta on pyritty korjaamaan keskitetysti toteutetulla etäopetuksella erityisesti pienemmissä uskonnon oppimäärissä:

*Esim. Etelä-Pohjanmaalla näin: Seinäjoki koordinoi Etelä-Pohjanmaan kuntien harvinaisempien katsomusaineiden opetusta. Turku järjestää Seinäjoelle ja koko Etelä-Pohjanmaalle alakouluille islam- ja ortodoksiuskontojen opetuksen. Eli etäopetuksena. Elämäkatsomustiedon opetusryhmät ovat usein eri ikäisistä, eri vuosiluokilla olevista oppilaista koottuja. Tällöin järjestelmällinen vuosiluokittainen eteneminen oppisisällöissä ja käsiteltävissä aiheissa estyy. (Suomen Luokanopettajat ry)*

Etäopetusjärjestelyissä on kuitenkin huomioitava se, että monet katsomusopetuksen myönteisistä seurauksista liitetään tutkimusten perusteella sen mahdollistamaan yhteiseen opetustilaan. Erityisesti vähemmistöuskontojen opetuksen katsotaan tutkimusten perusteella luovan tärkeän turvallisen tilan oppimiselle ja keskustelulle. Etäopetusjärjestelyt voivat siis taata tärkeän väylän opetuksen laadun yhdenvertaiselle varmistamiselle, mutta toisaalta kuten korona-aikana tehdyt kartoitukset osoittavat, etäopetuksessa juuri osallistuminen opetukseen voi olla haastavampaa ja tällöin katsomusaineiden opetuksen hyödyt voivat jäädä pienemmiksi. Lisäksi erityisesti alaluokilla opetuksen yhdenvertaisen toteutumisen kannalta olisi tärkeää, että oppilaat voisivat opiskella katsomusaineita omassa lähikouluissaan turvallisessa ja ikätasonsa mukaisessa ryhmässä.

## 4.9 Korvaavan opetuksen järjestäminen

Katsomusaineiden opetusta korvaavan opetuksen järjestämiseen perusopetuksessa liittyvät säädökset ja asetukset on kuvattu aiemmissa osioissa. On merkillepantavaa, että selvitystä varten kuullut avainsidosryhmät näkevät koulun katsomusaineiden opetuksen ulkopuolelle jäävät oppilaat erääksi merkittävimmistä nykymallisen katsomusaineiden opetuksen ongelmakohdista:

*Nykytilassa katsomusopetusta annetaan myös oppilaitosten ulkopuolella oman uskonnollisen yhdyskunnan opetuksena, joka ei välttämättä ole opetussuunnitelman mukaista kasvatusta ja opetusta. Kulttuurisen integraation näkökulmasta jättäytyminen yleissivistävän opetuksen ulkopuolelle katsomuksellisissa kysymyksissä ei ole toivottu kehityssuunta. (OAJ)*

*Suurimpina ongelmina näemme seuraavat asiat: Osa lapsista ja nuorista tulee kokonaan vapautetuksi katsomusopetuksesta... (SUOL)*

Käytännössä katsomusaineiden opiskelun ulkopuolelle jääminen voi tarkoittaa kolmea eri asiaa niiden oppilaiden kohdalla, jotka kuuluvat rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan, mutta joiden oman uskonnon opetusta ei tarjota opetuksen järjestäjän taholta. Oppilaalle järjestetään koulussa korvaavaa opetusta tai oppilas osallistuu oman uskonnollisen yhteisönsä järjestämään opetukseen. Kolmantena esimerkkinä katsomusaineiden opetuksen ulkopuolelle jäämisestä perusopetuksessa tai lukiossa ovat oppilaat, jotka opiskelevat jonkin muun kuin valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden mukaisen opetussuunnitelman, kuten International Baccalaureate (IB) -ohjelman mukaisesti. Lisäksi merkittävänä erityistapauksena voidaan pitää Helsingin eurooppalaista koulua, jossa opetetaan kaikille oppilaille yhteistä uskontotietoa (Ikkala & Putkonen 2022).

Korvaavaa ja oman uskonnollisen yhdyskunnan antamaa opetusta on tutkittu hyvin vähän. Selvityksen taustakuulemisissa erityisesti uskonnollisten yhteisöjen ja eri uskontojen oppimäärän opettajaedustajat toivat esille eteläisen Suomen suurten koulutuksen järjestäjien Helsingin, Espoon ja Vantaan erilaiset käytänteet korvaavan opetuksen ja oman yhteisön tarjoaman opetuksen hyväksynnässä. Tämä heijastuu myös Ikkalan ja Putkosen (2022, tulossa) tuoreessa tutkimusartikkelissa:

*Helsingin, Espoon ja Vantaan opetustoimien välillä näkyy selkeä painotusero suhtautumisessa korvaavaan opetukseen. Siinä missä oman uskonnollisen yhdyskunnan korvaavaan opetukseen osallistuminen on helsinkiläiselle tai vantaalaiselle oppilaalle mahdollista huoltajan ilmoituksella koulun rehtorille, Espoossa asiaan vaaditaan erillinen hallinnollinen päätös opetuksen aluepäälliköltä poikkeuksellisesta opetuksen järjestämisestä. Espoon opetustoimessa korostettiin, että mikäli koulu järjestää oppilaan oman uskonnon opetusta, siihen tulisi osallistua. (Ikkala & Putkonen 2022, 5–6)*

Oppilaat ovat siis tällä hetkellä eriarvoisessa asemassa korvaavan opetuksen saamisessa riippuen siitä, millä opetuksen järjestäjän alueella he asuvat. Tällä hetkellä tulkinnat esimerkiksi uskonnollisen yhteisön järjestämään opetukseen osallistumisesta ovat eroavaisia eri opetuksen järjestäjän tahoilla. Esimerkiksi joidenkin opetuksen järjestäjien taholla islamin opetusta annettaessa oppilas saa huoltajien valinnan perusteella osallistua oman uskonnollisen yhdyskunnan opetukseen tai jopa elämäkatsomustiedon opetukseen. Tulkinnallinen epäselvyys korostuu erityisesti islamin ja buddhalaisuuden kohdalla, joita annetaan yleismuodossa eli niin, että opetus ei ole sitoutunut minkään tietyn rekisteröidyn uskonnollisen yhdyskunnan jäsenyyteen. Yhdenvertaisuuden lisäämiseksi tarvittaisiin asian käsittelyn selventämistä Opetushallituksen valtakunnallisiin ohjeisiin uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämisestä.

Korvaavaan ja toisaalta oman uskonnollisen yhteisön opetukseen osallistuvien oppilaiden määrästä ei ole tällä hetkellä tarkkaa tilastotietoa. Selvityksen eräs ehdotuksista onkin, että mikäli uskonnon ja elämäntietämisen oppilas- ja opiskelijamäärien tilastointia tarkennetaan (ks. luku 6), samalla kerätään myös tarkempi tieto siitä, millä tavalla oppilas tai opiskelija ei osallistu koulun katsomusaineiden opiskeluun. Saatavilla olevia oppilas- ja opiskelijatilastoja tulisi tarkastella tällä varauksella.

Selvityksen taustakeskusteluissa yhdeksi selitykseksi joillakin alueella kasvavalle määrälle oppilaita ja huoltajia, jotka hakevat korvaavaa opetusta tai oman uskonnollisen yhteisön opetusta on annettu esimerkiksi islamin opiskelusta poisjäämistä anovat huoltajat. Suomessa islamin opetus on ns. yleisislamia, mutta selvityksen taustakeskustelujen perusteella osa erityisesti shiialaista islamia tunnustavista perheistä on suhtautunut opetukseen kriittisesti sen mahdollisten liiallisten sunnalaisten painotusten vuoksi, jolloin opetusta on haettu omasta uskonnollisesta yhdyskunnasta. Tämä sama huomio on esitetty myös tutkimuksissa, jossa on tarkasteltu huoltajien suhtautumista islamin opetukseen kouluissa (Rissanen 2019).

Erilaisten paikallisten tulkintojen erilaisuuden lisäksi oman yhdyskunnan antaman opetuksen eräs yhdenvertaisuusongelma liittyy oppilaan hakeutumiseen peruskoulun jälkeisiin opintoihin:

*Perusopetuksen järjestäjän näkökulmasta uskonnollisen yhdyskunnan antaman korvaavan opetuksen yhtenä ongelmana on oppilaan oikeusturva, kun hän ei saa katsomusaineesta lainkaan kouluarvosanaa, jolla voisi olla merkittävä vaikutus oppilaan lukuaineiden keskiarvoon ja sen myötä toisen asteen opintoihin hakemiseen. Tämä on ajankohtainen näkökulma oppivelvollisuuden laajentuessa vuonna 2021 koskemaan toisen asteen koulutusta. Yhtenä ratkaisuna tähän voisi olla, että moskeijan antamaan korvaavaan opetukseen osallistuva oppilas suorittaisi koulussa islamin kurssikokeet ja osoittaisi hallitsevansa valtakunnallisen opetussuunnitelman sisällöt ja tavoitteet. Osoittamalla osaamisensa oppilas voisi saada oppiaineen arvosanan koulutodistukseensa. (Ikkala & Putkonen 2022, 11).*

Ehdotus osaamisen osoittamisesta esimerkiksi kurssikokeilla ratkaisisi arvosanan puuttumisen ongelman, mutta ei silti takaisi oppilaiden yhdenvertaisuutta arvioinnin monipuolisuuden näkökulmasta (POPS 2014). Vaikka kurssikokeella voidaan hyvin arvioida tiedollista osaamista, oppimisen aikaisen arvioinnin osuus, jossa havainnoidaan oppimäärän useiden erilaisten tavoitteiden, mutta myös opetussuunnitelman laaja-alaisten tavoitteiden toteutumista, jäisi väistämättä vaillinaiseksi uskonnon oppiaineen osalta. On myös huomioitava, että valtaosa selvitystä varten kuullaista sidosryhmistä on suhtautunut kriittisesti siihen, että koulun katsomusaineiden opetusta voi korvata esimerkiksi oman yhdyskunnan antamalla opetuksella. Tästä syystä yksi selvityksen ehdotuksista koskeekin korvaavan opetuksen mahdollisuuksien kaventamisen tarkastelua.

## 4.10 Paikalliset ratkaisut ja käytänteet

### 4.10.1 Ahvenanmaan yhdistetty katsomusaineiden opetus

Perustuslain (731/1999, 120 §) Ahvenanmaan maakunnalla on erityisasema, johon kuuluu itsehallinto. Opetustoimi kuuluu Ahvenanmaan itsehallintolain (1144/1991, 18 §, 14) mukaan maakunnan omaan lainsäädäntövaltaan. Peruskoulu on perusrakenteeltaan samanlainen kuin muuallakin Suomessa, mutta Ahvenanmaan lainsäädännön (*Landskapslag om barnomsorg och grundskola*, 2020:32, 7 §) nojalla maakunnassa on yhteinen katsomusaine, uskonto- ja elämäkatsomustieto (*religions- och livsåskådningskunskap*).

Ahvenanmaalla tuli 1.8.2021 voimaan uusi peruskoulun opetussuunnitelma (*Den nya läroplanen för grundskolan*), josta seuraavat yhteistä katsomusainetta koskevat luonnehdinnat on otettu. Opetussuunnitelma on kiinnostava yritys yhdistää eri katsomusaineita. Se on saattanut Suomen katsomusaineiden lisäksi saada jonkin verran vaikutteita Ruotsin oppiaineesta religionskunskap. Opetussuunnitelma jakautuu neljään vuosiluokkakokonaisuuteen: 1–2, 3–4, 5–6 ja 7–9. Kussakin vuosiluokkakokonaisuudessa linjataan ensin suuntaviivat ja työtavat, mikä vastannee Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 olevia osuuksia *oppiaineen tehtävä* sekä *oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet*. Lisäksi mainitaan sisällöt, tiedolliset kriteerit sekä opetuksen ja oppimisen tavoitteet. Arviointi kriteereineen on linjattu varsin samalla tavalla kuin perusopetuksen uuden arviointiluvun pohjalta tehdyt uudet päättöarvioinnin kriteerit. Kiinnostavasti Ahvenanmaan kriteeripisteinä ovat arvosanat 5, 8 ja 10, kun ne muulla Suomessa ovat 5, 7, 8 ja 9.

Opetussuunnitelmassa puhutaan uskonnoista ja elämäkatsomuksista. Eri luokka-asteilla sisällöissä näkyy eroja ja joillakin luokka-asteilla esimerkiksi juhlaperinnettä käsiteltäessä näytetään käsiteltävän aihetta melko vahvasti kristinuskosta käsin. Opetuksessa niin sanottu elämäkysymykset ovat vahvasti esillä. Myös elämäkatsomustiedolle ominaista keskustelevaa työtapaa hyödynnetään opetussuunnitelman mukaan merkittävästi. On kiinnostavaa verrata opetussuunnitelmaa erilaisiin suomalaisiin yhteisopetuksen kokeiluihin, mutta tämän selvityksen resurssien puitteissa asian tutkimuksellinen lähestyminen ei ole ollut mahdollista. Tämä olisi kiinnostava hanke, mikäli selvityksen ehdotuksissa mainittua, yhteiseen opetukseen liittyvää tutkimusta lisätään.

### 4.10.2 Osittain yhdistetty katsomusaineiden opetus Suomessa

Suomalaisessa julkisessa ja akateemisessa keskustelussa katsomusaineiden opetukseen liittyen on viime vuosikymmenen aikana keskustelu runsaasti eri uskonnon oppimäärien ja elämäkatsomustiedon oppiaineiden integroidusta eli yhdistetystä opetuksesta. Eri koulutuksen järjestäjätahot ja yksittäiset koulut ovat toteuttaneet integroitua järjestelyjä, jossa

koulussa toteutettavia uskonnon oppimääriä ja elämäkatsomustiedon opetusta opetetaan osittain samassa luokkatilassa. Nämä järjestelyt ovat vaihdelleet tavoitteiltaan, järjestelyiltään ja laadultaan merkittävästi ja tällä hetkellä katsomusaineiden opetuksen integroimiseen ei ole olemassa valtakunnallista ohjeistusta tai suuntaviivoja (Ubani 2019).

Opetushallituksen ohje uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetukseen (OPH-56-2018) ja valmisteilla olevan uuden ohjeistuksen luonnoksen mukaan uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetusta voidaan järjestää yhteisopetuksena vain rajallisin osin. Voimassa olevassa ohjeistuksessa OPH-56-2018 todetaan:

*Eräät koulut ovat järjestäneet eri katsomusaineiden opetusta samassa ryhmässä. Tällaisissa järjestelyissä tulee ottaa huomioon, että eri katsomusaineilla on opetussuunnitelman perusteissa määritellyt omat erilliset tavoitteensa ja oppisisältönsä. Uskonnon eri oppimäärien ja elämäkatsomustiedon opetussuunnitelmien perusteet ovat erilliset, vaikka niissä esiintyy samoja aiheita. Uskonnon opetus toteutetaan oppilaiden uskonnollisen yhdyskunnan mukaisesti oman uskonnon opetuksena erillisten oppimäärien mukaan. Elämäkatsomustiedon tehtävänä on rohkaista ja tukea oppilaiden pyrkimyksiä rakentaa identiteettiään ja elämäkatsomustaan.*

*Oppilaalla on oikeus opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen oman katsomusaineensa oppimäärän mukaisesti. Säädökset eivät kiellä opettamasta eri oppiaineita tai saman oppiaineen eri oppimääriä samalla oppitunnilla, mutta oppilas ei voi opiskella kuin yhtä katsomusaineen oppimäärää. Opetus tulee antaa opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti laaditun opetussuunnitelman mukaan kunkin oppimäärän mukaan opiskelevalle oppilaalle. Eduskunnan oikeusasiamies on antanut samassa ryhmässä opettamisesta mm. seuraavat ratkaisut: dnro 1771/4/14 ja EOAK/3469/2016. Viimeksi mainitun ratkaisun mukaan opetusryhmien muodostamisessa tulee huolehtia siitä, että kunkin uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksessa toteutuu perusopetuslain 30 §:n vaatimus opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta. Myös yhdenvertaisuuden periaate ja syrjinnän kieltä ohjaavat ja rajoittavat opetuksen järjestäjän harkintavaltaa opetuksen käytännön järjestelyistä päätettäessä. Oppilaiden oikeuksien toteutumisen varmistamiseksi eduskunnan oikeusasiamiehen kannanotot merkitsevät käytännössä sitä, että eri uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetus voidaan järjestää samassa opetusryhmässä vain rajatuilla osin. Opettajalla tulee lisäksi olla jäljempänä todettu kelpoisuus antaa opetusta kunkin samassa ryhmässä opetettavan uskonnon ja elämäkatsomustiedon osalta. (OPH-56-2018, 7.)*

Osittain yhdistettyjä opetusjärjestelyitä on tutkimusten ja selvitykseen saatujen tietojen perusteella järjestetty pääosin peruskoulun alaluokilla ja yläkoulussa. Nämä järjestelyt ovat johtaneet myös aluehallintoviranomaisille (AVI) tehtyihin kanteluihin, joita esitellään alla.

Selvitystä varten käsiteltiin koulun katsomusaineiden opetusta, sekä uskonnonvapauteen ja kouluun liittyviä AVI-päätöksiä kaikilta Suomen AVI-alueilta vuodesta 2013 lähtien. Alla esitellään yhteisopetusta koskevia aluehallintovirastojen antamia päätöksiä.

Etelä-Suomen aluehallintovirasto on päätöksessään ESAVI/5934/2013 käsitellyt uskonnon oppimäärien ja elämäkatsomustiedon yhteisopetusta koulussa. Kantelu ja päätös koskevat opetusjärjestelyitä, eivätkä suoranaisesti opetussuunnitelman toteutumista, jota asiakirjojen perusteella on myös haastava arvioida. Päätöksessä todetaan, että koulu on toiminut harkintavaltansa puitteissa opetusryhmien muodostamisessa ja yhteisten opetusryhmien opettaminen yhdistetysti on opetusjärjestelyiden kannalta mahdollista, kunhan opetussuunnitelman mukaiset yhteiset ja eriytetyt osiot on huomioitu.

Ratkaisussa LSSAVI/2881/2016, todetaan, että yhteisesti toteutetuille opetusjärjestelyille ei ole estettä Perustuslain 11 §:n perusteella, koska opetus ei ole tunnustuksellista eikä sisällä uskonnon harjoittamista. Lisäksi ratkaisussa todetaan, että opetuksen järjestämisen osittain yhdessä voidaan katsoa edistävän paremmin sekä perusopetuslain 2 §:ssä että tuntijakoasetuksessa säädettyjen opetuksen valtakunnallisten tavoitteiden saavuttamista kuin tilanteessa, jossa opetus järjestettäisiin kokonaan erikseen.

Länsi- ja Sisä-Suomen aluehallintovirastojen ratkaisu LSSAVI/4538/2016, tarkastelee tapausta, jossa koulussa oli yhdistetty kaikki katsomusaineiden opetus yhden opettajan opettamaan ryhmään. Tässä ratkaisussa huomioidaan, että vaikka katsomusaineiden opetussuunnitelmassa on yhteisiä tavoitteita ja sisältöjä, on niissä myös merkittävästi eroavia osia, joita ei voida opettaa yhdessä ryhmässä yhden opettajan toimesta. Lisäksi kiinnitettiin huomioita vähemmistöuskontoihin kuuluvien mahdollisesti haavoittuvaan asemaan yhteisessä ryhmässä.

Länsi-Suomen aluehallintoviraston päätöksessä LSAVI 3082/2018 käsitellään yhdistettyjä opetusjärjestelyitä, jossa kaikille 7-luokan oppilaille on koulussa opetettu yhteisesti uskonnon sisältöalueiden osuutta S2 ja muiden vuositasojen opetus on eriytetty. Päätöksessä todetaan, että katsomusaineiden opetuksen järjestämiselle yhteisopetuksena ei ole lähtökohtaisesti perustuslain 11 §:n perusteella estettä, koska opetus ei ole Suomessa tunnustuksellista eikä opetukseen siten kuulu uskonnon harjoittamista. Päätöksessä huomioidaan, että vaikka koulu on siis opetuksen järjestämisessä toiminut harkintavaltansa puitteissa, opetuksen antamisessa sekä yhdistetyissä että eriytetyissä osioissa on huomioitava opettajan muodollinen kelpoisuus. AVI:n mukaan Opetustoimen henkilöstölle annetun asetuksen (998/986) 21 a §:n mukainen kelpoisuusvaatimus on huomioitava. Yksittäistapauksissa, kuten tässä, aluehallintoviranomaisella ei ole täyttä mahdollisuutta arvioida, voidaanko asetuksen 23 §:n 1 momentin mukaista väliaikaista kelpoisuutta soveltaa yksittäistilanteeseen. Vaikka yhteisopetusjärjestelyjä ei voi aluehallintoviranomaisten mukaan pitää lähtökohtaisesti syrjivänä, päätöksessä todetaan:

*Aluehallintovirasto toteaa asiasta seuraavaa. Kun ottaa huomioon, että eri uskontojen ja elämäkatsomustiedon kansallisen opetussuunnitelman perusteet poikkeavat toisistaan, voi olla pedagogisesti ja ajankäytöllisesti haastavaa opettaa eri katsomusaineita samassa ryhmässä menettämättä osaa opetussuunnitelmien sisällöistä. Tämän vuoksi menettely voi olla ristiriidassa opetuksen järjestäjille ja oppilaitoksille yhdenvertaisuuslaissa säädetyn yhdenvertaisuuden edistämismääräyksen kanssa. Lisäksi menettely voi olla ristiriidassa yhdenvertaisuuslaissa säädetyn välillisen syrjinnän kiellon kanssa. (LSAVI 3082/2018, 18).*

Päätöksessä käsitellään myös Suomen ortodoksisen kirkon ja eräiden ortodoksisen uskonnon opettajien opetukseen laatimaa ohjetta<sup>21</sup>, jonka tarkoituksena on tarjota tulkinta valtakunnallisista opetussuunnitelman perusteista. Kantelussa on vedottu myös kyseiseen ohjeeseen ja nähty, että yhteisopetuksessa ei voida huomioida kyseisessä ohjeessa esiteltyjä sisältöjä. Aluehallintoviranomaiset kuitenkin toteavat, että opetuksen järjestäjällä ei ole velvollisuutta noudattaa ohjetta.

Myös eduskunnan oikeusasiamies on antanut päätöksen katsomusaineiden opetuksen järjestämisestä samassa ryhmässä. Vuonna 2017 julkaistu päätös EOAK/3469/2016 käsittelee kaupungin menettelyä koulun uskonnon opetuksen järjestämisessä. Kyseisessä kantelussa käsitellään kaupungin sivistysvaliokunnan päätöstä vuodelta 2016, jossa 4. luokan uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksen toinen vuosiviikkotunti järjestettiin kaikkien katsomusaineiden yhteisinä opetustunteina. Teemaksi kokonaisuudessa oli otettu ”Hyvä elämä”. Kantelussa korostetaan, että tämä toimenpide päätös syrjii ortodoksisen kirkon ja muihin katsomuksellisiin vähemmistöihin kuuluvia oppilaita ja muodostaa uuden oppiaineen, jolle ei ole opetussuunnitelmaa. Lisäksi huomioitiin, että yhdellä opettajalla ei ole suurimmassa osassa tapauksia pätevyyttä opettaa eri oppimääriä ja oppiaineita.

Päätöksessä EOAK/3469/2016 todetaan tiivistetysti seuraavaa:

*”...lainsäädäntö antaa opetuksen järjestäjälle harkintavaltaa myös opetusryhmien muodostamisessa, eikä se kiellä eri uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetuksen antamista samassa ryhmässä niin, että kunkin uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksessa toteutuu perusopetuslain 30 §:n vaatimus opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta. Yhdenvertaisuuden periaate ja syrjinnän kiello ohjaavat ja rajoittavat opetuksen järjestäjän harkintavaltaa opetuksen käytännön järjestelyistä päätettäessä. Perustuslain yhdenvertaisuussäntely korostaa osaltaan tarvetta vähemmistöuskontoihin kuuluvien ryhmien positiiviseen erityiskohteluun (ks. esim. HE 309/1993 vp ja PeVL 37/2014 vp).” (EOAK/3469/2016, 8)*

21 <https://ort.fi/kasvatus-ja-koulutus/uskonnonopetus-kouluissa>



Päätöksessä kuitenkin huomioidaan, että yhden vuosiviikkotunnin opettaminen kattaa merkittävän osan katsomusaineiden opetuksen määrästä ja täten yhteinen opetus voi olla tässä mittakaavassa ongelmallinen opetussuunnitelmien toteutumisen kannalta. Lisäksi huomioidaan, että kaupungin paikallinen opetussuunnitelma elämäkatsomustiedon osalta ei tietyiltä osin vastaa valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita. Erityisen keskeiseen asemaan nousevat siis integroinnin aste, opettajien pätevyys ja opetussuunnitelman perusteiden mukaisen opetussuunnitelman tarkka noudattaminen.

Päätöksessä todetaan että

*kelpoisuussäännökset ovat sitovia oikeussäätöjä, joten viranomaisen ei voi arvioida niiden tarkoituksenmukaisuutta, eikä poiketa niistä tapauskohtaisesti, ellei sellaisesta mahdollisuudesta ole nimenomaisesti erikseen säädetty. (EOAK 2016, 9).*

Päätöksessä todetaan, että opettajalla tulee olla kelpoisuusasetuksen 21 a S:n 1 momentin mukainen pätevyys yhteisissä ja eriytyissä osioissa opetusta.

AVI:en ja apulaisoikeusasiamiehen päätösten perusteella muodostuu kuva, jonka perusteella osa yhteisopetuksesta on järjestetty koulun opetusjärjestelyjen harkintavallan, opetussuunnitelmien noudattamisen ja kelpoisuusvaatimusten puitteissa. Toisaalta joissakin tapauksissa on havaittu selviä puutteita ja ongelmia yhteisissä opetusjärjestelyissä, jotka johtavat siihen, että oppilaiden oikeus saada opetusta oman opetussuunnitelmansa mukaisesti vaarantuu. Erityisen keskeiseksi nousevat opetussuunnitelmien yhteisten ja eriytyvien osioiden huomioiminen, opettajien muodollinen kelpoisuus ja mahdollinen vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden haavoittuva asema yhteisessä ryhmässä. Koska toteutuksiin ei ole olemassa valtakunnallista ohjeistusta, paikalliset toteutukset ja tulkinnot voivat vaihdella runsaasti. AVI:n päätösten luonne on myös osittain riippunut siitä, miten kantelu on kohdistettu, onko esimerkiksi tarkasteltu opetusjärjestelyitä vai opetussuunnitelman toteutumista.

Uskontojen osittain yhteneväiset tavoitteet ja sisältöalueet ja niiden soveltuminen yhteisopetukseen on asetettu yhdenvertaisuuden näkökulmasta kyseenalaisiksi esimerkiksi USKOT-foorumien julkaisemassa *Opas yhdenvertaisuuden edistämiseen perusopetuksessa* -julkaisussa (Ali ym. 2020):

*Tällaisen yhteisen opetuksen ongelmana on, etteivät ulkoisesti yhteneväisen näköiset sisältöalueet ole samoja. Jokainen sisältöalue on uskonnon eri oppimäärissä kyseisen oppimäärän perinteestä tulevaa. Näin yhteisopetusmalli tällaisena toteutettuna syrjii vähemmistöjä, koska siinä oppilaan opetus ei sisällöllisesti vastaa opetussuunnitelman mukaista oman uskonnon oppimäärän sisältöjä minkään oppimäärän mukaisesti. (Ali ym. 2020, 14).*

Osittain yhdistetyissä opetuksen järjestelyissä on yhdenvertaisuuden kannalta ehdottomasti huomioitava, että jokainen oppilas saa oman opetussuunnitelmansa mukaista opetusta. Paikallisten opetussuunnitelmien laatiminen ja vieminen käytäntöön vaatii paikallisia ratkaisuja. Edellisen lainauksen näkökulma, että näissä ratkaisuissa ainoa oikea tulkinta rakentuu oppimäärän perinteestä, ei sellaisenaan löydy mistään normiasiakirjasta. Kuten myös tässä selvityksessä on esitetty, oman uskonnon opetus kytkeytyy lain tasolla ja käsitteellisesti uskonnollisiin yhdyskuntiin. Toisaalta ei-tunnustuksellisuus ja sitouttamattomuus on haluttu säädösten turvata sillä, ettei uskonnollisilla yhdyskunnilla ole missään opetussuunnitelmaprosessin tai opetuksen toteuttamisen vaiheessa mitään virallista asemaa.

Tutkimusta osittain integroiduista katsomusopetuksen järjestelyistä Suomessa on vielä vähän. Opetusjärjestelyjä on tutkittu erityisesti oppilaiden näkökulmasta (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2016, 2019b; Ubani & Korkeakoski 2018; Ubani 2019a, 2019b), opettajien näkökulmasta (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2019a, Kimanen & Poulter 2018) sekä huoltajien näkökulmasta (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2019a). Tähänastiset tutkimukset ovat tapaustutkimuksia, joten johtopäätöksiä on syytä tehdä varoen. Lisäksi, koska koulut toteuttavat opetusta paikallisten opetussuunnitelmien mukaan, integroinnin aste ja toteutustapa vaihtelevat suuresti (Åhs 2020). On kuitenkin huomioitava, että ilmiö näyttää tutkimuksen valossa myös myönteisenä ja koulun yhdenvertaisuutta lisäävänä tekijänä. Toisaalta tutkimuksissa on myös havaittu haasteita erityisesti katsomusten väliseen valta-asemaan liittyen. Erityisesti luokkatilanteissa käytetyt diskurssit (Kimanen & Poulter 2018; Poulter & Åhs painossa) voivat luoda toiseuttamista ja erityisesti niin sanottuun sekulaariin luterilaisuuteen keskittyviä hegemonioita, jolloin kyseinen katsomustausta muodostaa oletuksen siitä, millaista on normaali uskonnollisuus. Nämä huomioidut vertautuvat hyvin Ruotsin katsomusopetuksesta tutkimuksissa tehtyihin havaintoihin (Kittelmann-Flensner 2015; ks. luku 4). On kuitenkin syytä huomioida, että tutkimuksissa oppilaat korostivat myös sitä, että yhtä lailla eriytetty opetuksen malli voi luoda toiseuttavia käytänteitä koulun arkeen opetusryhmien erottamisen ja epäyhdenvertaisten käytännön järjestelyiden myötä (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2016; Zilliacus 2019).

Tutkimustieto integroiduista opetuksen käytänteistä tukee huomioita vähemmistöoppilaiden mahdollisesta haavoittuvasta asemasta (esim. Åhs, Poulter & Kallioniemi 2019). Järjestelyissä on erityisen tärkeää huomioida opetussuunnitelmien toteutuminen, mutta myös katsomustaustojen väliset valta-asetat luokahuoneessa. Tutkimusten valossa oppilaat ovat erityisen haavoittuvassa asemassa, jos heidät asetetaan edustamaan tiettyä katsomusta esimerkiksi ulkoisten piirteiden tai oletetun uskonnollisuuden myötä.

Toisaalta tutkimuksissa on havaittu (esim. Åhs 2020; Ubani 2019a; 2019b), että yhteinen opetusryhmä voi tarjota myös kokemuksia kuulumisesta, autenttisuudesta ja yhdenvertaisuudesta. Lisäksi yhteinen opetus voi mahdollistaa oppilaille monipuolisemman reflektion

katsomuksiin liittyen, olettaen että oppilaat pystyvät käymään dialogia omasta itsestään käsin ilman ulkoa tulevia oletuksia esimerkiksi tietyntasteisesta uskonnollisuudesta tai uskonnottomuudesta. Usean oppimäärän ja kahden oppiaineen integrointi on kuitenkin tutkimusten valossa haastavaa niin työmäärän kuin opettajien kelpoisuuksienkin valossa (Åhs 2020). Opettajien ja rehtorien näkemysten perusteella osittain integroidun opetuksen toteutus on vaativaa ja aikaa vievää. Erityisesti usean eri paikallinen opetussuunnitelmatyö vie aikaa ja vaatii laajaa asiantuntemusta eri uskontojen oppimäärien ja elämänkatsomustiedon opetuksesta (Åhs 2020). Selvityksen yhteydessä käydyissä asiantuntijakuulemisissa ja paikallisia opetuksen järjestäjien kuulemisissa on käynyt selväksi, että osittain integroitua opetusjärjestelyä hyödynnetään moni eri tavoin eri puolilla Suomea erityisesti peruskoulun eri luokka-asteilla. Tämänhetkinen tilanne opetuksen järjestämiseen tuottaa kuitenkin mahdollisia epäyhdenvertaisia tilanteita, sillä valtakunnallista ohjeistusta opetussuunnitelmien yhteisten osioiden opettamiseen ei ole.

Erityisesti on syytä huomioida tutkimuksissa esille nousseet oppilaiden kokemukset ja näkemykset, jotka korostavat yhteisen keskustelun merkitystä ja yhdessä olemisen tärkeyttä myös katsomuksiin liittyvien teemojen käsittelyssä koulussa (esim. Åhs, Kallioniemi & Poulter 2019). Käytännöllisesti katsoen kaikki tutkijat ja selvityksessä kuullut sidosryhmät ovat yksimielisiä siitä, että dialogimahdollisuuksien puute eri katsomusopetuksen ryhmiin osallistuvien oppilaiden ja opiskelijoiden välillä on nykymallisen katsomusaineiden opetuksen keskeisimpiä ongelmia. Ongelman ratkaisusta tai edes sen tarkasta luonteesta ei sen sijaan vallitse minkäänlaista yksimielisyyttä.

## 4.11 Ajankohtaista tutkimusta katsomusaineiden opetukseen liittyvistä näkemyksistä

Useiden tutkimusten tulokset osoittavat, että valtaosa peruskoulunsa päättävistä oppilaista, katsomusaineiden aineenopettajista, peruskoulun luokanopettajista ja koulujen rehtoreista pitää katsomusaineiden opetusta merkittävänä osana opetuksen kokonaisuutta. Esimerkiksi oppilaat näkevät katsomusaineiden opetuksen erityisen tärkeänä esimerkiksi moninaisuuden hyväksymiselle, ihmisoikeuksien ymmärtämiselle ja erilaisten katsomusten kohtaamiselle (Kavonius 2021). Kavoniuksen (2021) 9-luokkalaisia koskevassa tutkimuksessa erilaisissa opetuksen muodoissa huomattiin kuitenkin eroja; esimerkiksi oppilaiden kokemuksissa ihmisoikeuksista oppiminen korostui enemmän elämänkatsomustiedon ja evankelisluterilaisen uskonnon opetuksessa, kun taas tietyn uskonnollisen tradition oppiminen korostui muiden uskontojen kuin evankelisluterilaisen opetuksessa. Lisäksi oppilaat kokivat, että katsomusaineiden opetus olisi luonteva tila lisätä keskustelua moninaisuudesta ja suvaitsevaisuudesta, koska nämä teemat ovat jo vahvemmin esillä näissä aineissa kuin muissa koulun oppiaineissa (Kavonius 2021). Oppilaista tehtyjen

tapaustutkimusten valossa yhtenä ongelmakohtana voidaan pitää myöskin eroja siinä, mitä oppilaat kokevat oppivansa, kun verrataan eri katsomusaineiden opetusta (Kavonius 2021). Tutkimuksen perusteella voidaan havaita, että oppilaat toivovat enemmän yhteisen keskustelun tiloja, mutta toisaalta näkevät usein myös omat katsomusaineiden ryhmät tärkeänä osana katsomusaineiden opetusta. Tämä huomio korostui erityisesti vähemmistöoppilaiden kohdalla ja esiintyy esimerkiksi myös osittain yhdistettyjä opetusjärjestelyjä koskevassa tutkimuksessa (esim. Åhs, Poulter & Kallioniemi 2016, 2019).

Kuusisto ja Kallioniemi (2014) tarkastelivat oppilaiden kokemuksia katsomusaineiden opetuksesta. Hieman alle tuhannen oppilaan Helsingistä ja Porista kerätyn vertailuaineiston perusteella valtaosa (59 %) tutkituista oppilaista piti katsomusaineiden opetusta merkittävänä, kun taas pieni osa (19 %) tutkituista piti aineen opetusta hyödyttömänä. Vain 10 % oppilaista näki, että erillistä katsomusaineiden opetusta ei tarvittaisi. Merkittävänä huomiona on myös se, että vain pieni osa (9 %) tutkituista oppilaista näki uskonnolla olevan merkittävää roolia kodissa saadussa kasvatuksessa. Oppilasaineistossa kaikille yhteinen opetus ei saanut laajaa kannatusta, vaikkakin katsomuksellisesti homogeenisemmällä alueella Porissa kannatus oli suurempaa. Kokonaan yhteistä opetusta suosituimpi oli katsomusaineiden opetus, jossa osa tunteista opetetaan yhdessä ja osa erikseen (Kuusisto & Kallioniemi 2014, 161). On huomioitava, että tutkimuksen aineisto kohdistui nykyistä edeltävään opetussuunnitelmaan, mutta ajankohtaiset tutkimukset osittain yhdistetyistä katsomusaineiden opetusjärjestelyistä heijastelevat yhteisten osioiden myönteistä merkitystä oppilaiden kokemusmaailmassa (ks. luku 4.9.3)

Kuusisto, Poulter ja Kallioniemi (2017) tutkivat suomalaisten yläkouluikäisten oppilaiden (N=825) näkemyksiä uskonnon paikasta koulussa. He huomioivat, että oppilaiden näkemysten perusteella katsomusaineiden opetuksen tulisi tarjota tila, jossa oppilaat voivat saada tietoa ja keskustella katsomuksista avoimesti. Lisäksi he huomioivat, että katsomuksellisen yleissivistyksen ja katsomukseen liittyvän osaamisen ei tulisi yksilöityä ainoastaan katsomusaineiden opetukseen, vaan koko kouluyhteisön tulisi heijastella katsomusten moninaisuutta ja katsomustietoisien toiminnan tulisi olla keskeinen osa opettajien professionaalisuutta (Kuusisto, Poulter & Kallioniemi 2017).

Suomalaisten rehtorien näkemyksiä katsomusaineiden opetuksesta on tutkittu useissa eri tutkimuksissa. Tutkimuksissa rehtorit ovat nähneet katsomusaineiden opetuksen ansioiden kohdistuvan erityisesti positiivisen uskonnonvapauden tukemiseen, mahdollisuuteen saada oppilaan omaa kotitaustaa mukailevaa opetusta ja laajaan katsomusaineiden tarjoamaa katsomukselliseen yleissivistykseen. Toisaalta haasteina nähdään erityisesti oppilaiden välisen dialogin tilojen puute, käytännön järjestelyjen haasteet erityisesti kelpoisten opettajien löytämisessä ja mahdollinen uskonnollinen essentialisointi ryhmäjaon perusteella (Kallioniemi & Matilainen 2011).

Opettajaksi opiskelevien näkemyksiä uskonnonopetuksesta ovat tarkastelleet esimerkiksi Ubani, Kallioniemi ja Poulter (2015). Luokanopettajaksi opiskelevat (N=538) kokivat uskonnonopetuksen tärkeänä osana koulun opetusta ja näkivät aineen opetuksen pääosin joko positiivisena tai neutraalina. Erityisen merkittäviksi sisällöiksi oppiaineessa nousivat luokanopettajaopiskelijoiden keskuudessa arvojen ja etiikan käsittely, katsomuksiin ja kulttuureihin liittyvän tiedon käsittely ja mahdollisuus lisätä suvaitsevaisuutta. Suhtautuminen oppiaineeseen oli myönteistä, mutta jossakin määrin merkittäviksi kielteisiksi tekijöiksi nousivat oppiaineen kokeminen tunnustukselliseksi sekä tiettyjen opetussisältöjen, kuten Raamatun kertomusten suureksi koettu määrä (Ubani, Kallioniemi & Poulter 2015).

Opettajien näkemyksiä katsomusaineiden roolista osana perusopetusta ovat tutkineet esimerkiksi Lemettinen, Hirvonen ja Ubani (2021), jotka havaitsivat, että tutkituilla peruskoulun opettajilla (N=110) oli pääosin myönteinen käsitys katsomusaineiden opetuksesta ja he näkivät sen tärkeänä osana perusopetuksen kokonaisuutta. Opettajien näkemys katsomusaineiden opetuksesta oli laaja, ja he näkivät sen tarjoavan oppilaille keskeisiä taitoja ja muodostavan tärkeän osan koulun arvokasvatusta. Opettajien näkemyksissä katsomusaineiden opetus ei rajautunut ainoastaan oppitunteihin, vaan siihen liittyvät kysymykset tulivat esille myös laajemmin koulun arjessa ja toiminnassa ja erityisesti koulun juhlakulttuurissa. (Lemettinen, Hirvonen & Ubani 2021.) Tutkimus osoittaaakin, että katsomusaineiden opetukseen liittyviä kysymyksiä on koulun arjen kannalta haastava rajata ainoastaan oppiaineiden oppitunneilla annettavaan opetukseen ja sen järjestämismalliin. Moni viimeaikaisista tutkimuksista onkin keskittynyt tarkastelemaan uskonnon näkymistä osana koulukulttuuria laajemmin ja koulun henkilökunnan suhtautumista uskontojen ja katsomusten näkymiseen. Esimerkiksi Niemi, Kimanen ja Kallioniemi (2019) tarkastelivat opettajien ja opiskelijaksi opiskelevien (N=189) näkemyksiä uskontojen ja muiden katsomusten näkymisestä koulun arjessa ja toiminnassa. Useimmat tutkituista opettajista ja opettajaksi opiskelevista pitivät katsomusten yhtäläistä näkyvyyttä osana koulukulttuuria tärkeänä, kun taas katsomuksia inklusiivisesti tai eksklusiivisesti hahmottavia opettajia oli vähemmän.

Erityisesti elämänkatsomustiedon opettajiin kohdistuneita tutkimuksia on vähän, mutta esimerkiksi Zilliacuksen ja Kallioniemen tutkimus (2016) tarkasteli elämänkatsomustietoa opettavien opettajien (N=31) näkemyksiä oppiaineen merkityksestä ja kehittämismahdollisuuksista. Tutkimuksessa opettajat korostivat oppiaineen merkitystä esimerkiksi moninäkökulmaisuuuden, kriittisen ajattelun taitojen ja oppilaiden monipuolisen ja yksilöllisen identiteettikehityksen kannalta. Toisaalta oppiaineen laajat näkökulmat tuottivat myös haasteita opetuksen toteuttamisessa ja suunnittelussa, ja osa opettajista toivoi opetussuunnitelmien tai oppimateriaalien kautta luotua selkeämpää rakennetta oppiaineen sisältöjen käsittelyyn. Kaikki tutkituista kokivat, että elämänkatsomustieto sopisi sellaisenaan tiettyyn katsomukseen sitoutumattoman luonteensa vuoksi kaikille oppilaille. (Zilliacus & Kallioniemi 2016.)

Suomalaisissa tapaustutkimuksissa on havaittu, että oman uskonnon opetuksella voi olla erittäin merkittävä rooli erityisesti vähemmistöön kuuluvilla oppilailla (Rissanen 2014, 2019a; Zilliacus 2019). Tapaustutkimukset ovat osoittaneet, että oppilaiden kokemuksissa oman uskonnon ryhmä voi tarjota tärkeän tilan oppia kodin katsomusperinteestä, mutta myös mahdollistaa turvallinen tila keskusteluille ja legitimoida vähemmistön asemaa koulussa (Rissanen 2014, Zilliacus 2019; Kavonius 2021). Lisäksi vähemmistöuskontojen opettajat kokevat tutkimusten perusteella oman uskonnon opetuksen tarjoamisen olevan osoitus uskonnollisten identiteettien ja uskontojen moninaisuuden tunnustamisesta yhteiskunnallisesti sekä näkevät sen tärkeänä osana oppilaiden identiteettikehitystä (Rissanen 2019a; Zilliacus & Kallioniemi 2015). Vähemmistöuskontoihin osallistuvien ortodoksioppilaiden vanhempia tutkittaessa havaittiin, että vähemmistöuskonnon opetus nähdään toisaalta tärkeänä osana koulun opetusta ja oppilaan identiteetin muotoutumista. Toisaalta opetus tekee myös vähemmistön eron enemmistöön näkyväksi ja opetusjärjestelyt voidaan kokea haastavina (Metso 2019). Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu, että suurin ongelma katsomusaineiden opetuksen yhdenvertaisessa toteutumisessa vähemmistöjen kohdalla ovat erityisesti hankalat opetusjärjestelyt kuten monen ikätason yhdysryhmät, lukujärjestyksen ulkopuolella järjestettävä opetus tai oppilaiden tarve kulkea opetusta varten toiseen kouluun (Metso 2019). Opettajien muodollinen kelpoisuustaso muissa kuin evankelisluterilaisessa uskonnossa ja ortodoksisessa uskonnossa on hyvin vaihteleva ja täten valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamista ja opetussuunnitelman perustaviin arvoihin sitoutumista on haastava arvioida (Rissanen 2019a).

Toisaalta tutkimuksissa on myös havaittu, että vähemmistöryhmiin kuuluvat oppilaat voivat tuntea itsensä eristetyiksi, yksinäisiksi ja erilleen asetetuiksi oppilasryhmien jaon vuoksi (Zilliacus 2019; Åhs et al. 2016). Kuten tutkimuksissa on huomioitu, vaikka oman uskonnon opetuksen ryhmä voi tarjota itsessään tärkeän tilan katsomukselliselle pohdinnalle, oppilaiden jakaminen katsomustaustan perusteella koulussa voi rakentaa toiseuttavia rakenteita kouluun ja luoda essentialisoivia käsityksiä uskonnon ja kulttuurin roolista yksittäisen oppilaan identiteetille. Toisaalta toiseuttaminen ei välttämättä tapahdu vain uskontoryhmiin jakamisen vuoksi, vaan epäyhdenvertaiset aikataulut ja opetusjärjestelyt ovat myös keskeisessä roolissa (Zilliacus, Paulsrud & Holm 2017). Akateemisessa keskustelussa onkin nostettu esille, että oppilaan oman uskonnon opettaminen voi luoda vahvoja oletuksia siitä, miten oppilaan tulisi uskoa ja toimia, ja millainen katsomuksellinen identiteetti on hänelle tulevaisuudessa mahdollinen. Tämän on osittain nähty olevan ristiriidassa opetussuunnitelman yleisten näkökulmien kanssa, jotka painottavat identiteettikehityksen yksilöllisyyttä ja muuttuvuutta (Zilliacus 2019).

## 5 Vaihtoehtoisia katsomusaineiden opetuksen toteuttamistapoja

Selvityksen tehtävänantona on tarjota erilaisia esityksiä vaihtoehtoisista katsomusaineiden opetuksen toteuttamistavoista. Näiden esitysten tarkoituksena on tarjota vaihtoehtoja sille, miten katsomusaineiden opetusmallia voitaisiin Suomessa kehittää huomioiden kansainväliset sopimukset, säädökset ja suositukset (luku 3) sekä katsomusaineiden opetuksen nykytilan keskeiset ongelmakohdat (luku 4) ja tulevaisuudessa tapahtuvat katsomukselliset ja demografiset muutokset (luvut 3 ja 4).

Alla esiteltyt mallit on tarkoitettu tukemaan katsomusaineiden opetuksen uudistamisesta käytävää keskustelua ja vaihtoehtojen informoitua punnitsemista. Selvityshenkilöt toteavat, että erilaisten vaihtoehtojen mallien seurauksia on haastava arvioida etukäteen, varsinkin kun ottaa huomioon väestössä ja katsomuksellisessa kentässä tapahtuvat suuret muutokset. Mitä kauemmaksi nykymallisesta opetuksen järjestämisestä mennään, sitä vaikeampaa opetuksen vaihtoehtoisen toteuttamistavan vaikutusten arviointi on.

### 5.1 Nykymallisessa opetuksen järjestämistavassa pitäytyminen

Kuten selvityksen aikana on käynyt ilmi, nykyisessä katsomusaineiden opetuksen järjestämisen tavassa on yhdenvertaisuuden ongelmia, joista osa koskee opetukseen liittyvää lainsäädäntöä ja asetuksia ja osa taas opetuksen järjestämisen käytännön kysymyksiä. Näitä ansioita ja ongelmakohtia on esitelty luvussa 4. Tässä luvussa tarjotaan vielä eri sidosryhmien näkemyksiä ansioista ja ongelmakohtista. On syytä huomioida, että vaikka suuri osa sidosryhmistä näkee nykyisessä opetuksen järjestämisen mallissa entistä suurempia ongelmia, se kuitenkin koetaan monelta osin myös toimivaksi, positiivista uskonnonvapautta tukevaksi, vähemmistöjen oikeuksia huomioivaksi ja opetussuunnitelmien perusteiden tasolla laadukkaaksi:

*Keskeisimmät ansiot ovat opettajien aineenhallinta ja vähemmistöjen mahdollisuus saada äänensä kuuluviin. Opetus antaa perustan oppilaan kasvun ja kehityksen myötä syvempään yhteiskunnalliseen katsomusdialogiin. Opetus antaa mahdollisuuden tutustua syvällisesti omaan perinteeseen, mutta myös muihin uskontoihin*

*katsomuksiin ja uskonnottomuuteen. Lisäksi opetus toimii maahanmuuttajien kotoutumisen välineenä ja opetuksen sisältö on yhteiskunnan valvonnassa. (SOOLi)*

*Vähemmistöjen kunnioittaminen ja kulttuurikirjon vaaliminen. Myös kattavuus ja melko pientenkin ryhmien toteutuminen on ainutlaatuista. (Anonym)*

Nykymallia sellaisenaan kannattavat selvityksen kuulemisten ja kyselyn perusteella erityisesti rekisteröityjen uskonnollisten yhdyskuntien edustajat ja muiden kuin evankelisluterilaisen uskonnon opettajajärjestöt. Osa alan tutkijoista ja opetuksen järjestäjistä pitää nykymallia hyvänä lähtökohtana, johon kuitenkin tulisi tehdä tiettyjä muutoksia liittyen valinnanvapauteen (ks. luku 5.2) ja yhteisten opiskeluosioiden lisäämiseen (ks. luku 5.4). Erityisen merkittäväksi nykymallinen katsomusaineiden opetus nähdään siinä, että se huomioi ja tukee vähemmistöjen asemaa. Tämä voi erityisesti korostua silloin, kun kyseessä on kieli- ja katsomusvähemmistö:

*För barn och unga som lever inom den finlandssvenska minoriteten och därtill tillhör en religiös minoritet är stödet för identitetsbygget ännu viktigare, då ännu fler pusselbitar behöver falla på plats. (Anonym)*

Kuten tutkimuksissakin on huomioitu (esim. Rissanen 2019), oman uskonnon opetustila voi tarjota tärkeän turvallisen tilan vähemmistöoppilaille keskustelua ja oppimista varten. Lisäksi vähemmistöryhmään kuuluvat oppilaat ovat tutkimuksissa korostaneet myös sitä, että he saavat syvällisempää tietoa omasta katsomusperinteestään oman uskonnon tunnilla (Åhs 2020). Kuten eräs asiantuntijataho on todennut selvityshenkilöille:

*... pratar jag nu specifikt om vikten av islamundervisningen i skolorna. ....*

*Den här ena lektionen i veckan är väldigt viktig för barnen. De kommer till en lektion som är specifikt deras. Där man kan prata om och lära sig specifika saker de känner till och som är vanliga för dem, men som de annars inte ser skymten av i gatubilden (Anonym)*

Monesti oman uskonnon opetuksen merkityksellisyyttä on korostettu myös siinä, että se tarjoaa oppilaille perustavanlaatuista tietoa omasta katsomuksesta, jonka varassa voi käydä keskustelua myös muiden kanssa:

*För att dialog skall kunna ske respektfullt kräver det att alla barn har kunskap om sin egen åskådning. Detta är viktigt både för minoritets elever och majoritets elever. (Anonym)*



Evankelis-luterilaisen kirkon ja Helsingin yliopiston teologisen tiedekunnan tarjoamissa vastauksissa tiivistetään nykymallin ansioina pidettäviä piirteitä:

1. *Nykymuotoinen uskonnonopetus tarjoaa laajan uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen tiedepohjaisesti.*
2. *Turvaa varsin hyvin enemmistön sekä vähemmistöjen oikeuksia ja uskonnonvapautta.*
3. *Pedagogisesti ja kehityspsykologisesti toimiva tapa, joka huomioi oppilaan kulttuurisen taustan.*
4. *Uskonnot ja katsomukset tulevat nähdä, hyväksyä ja tunnustetuiksi monikulttuurisessa koulussa.* (Suomen Evankelis-luterilainen kirkko)

*Nykyinen tapa ottaa vähemmistöt huomioon, tukee kotoutumista ja on avara katsomuksellisen moninaisuuden suhteen – tukee laaja-alaista ja yksilöllistä oppimista, kuitenkin muut katsomukset huomioiden (ks. OPS:t) – tasokas, ammattitaitoisten opettajien antama opetus* (Helsingin yliopiston teologinen tiedekunta)

Myös kahden erillisen katsomusaineen olemassaolon voidaan nähdä turvaavan uskonnonvapautta ja kotien katsomuksen kunnioittamista eri tavoilla. Kuten Vapaa-ajattelijain liiton kyselyvastauksessa todetaan:

*Nykyjärjestelmän erittäin merkittävä, painavin ansio on elämäkatsomustiedon olemassaolo ja kehittyminen. Oppiaine on sisällöllisesti laadukas kokonaisuus, ja uskonnotomien näkökulmasta sen merkittävydessä korostuu, että uskonnotomien ja maallistuneiden perheiden lapsia ei pakoteta opetuksessa tarkastelemaan eettisiä ja kulttuurisia kysymyksiä eri uskontojen kautta, vaan sitouttamattomasti kuitenkin samalla nojautuen opetussuunnitelman yleisiin tavoitteisiin, ihmisoikeuksiin ja humanistiseen etiikkaan. Elämäkatsomustieto saatiin oppiaineeksi YK:n ihmisoikeuskomitealle tehdyn kantelun jälkeen, kun ”uskontojen historia ja siveysoppi” todettiin liian uskontopainotteiseksi, vaikka sen piti olla vaihtoehto uskonnonopetukselle. Tältä pohjalta elämäkatsomustiedon halutaan jatkuvan.* (Vapaa-ajattelijain liitto)

Nykyisen katsomusaineiden opetuksen järjestämismallin puitteissa yhdenvertaisuutta tulisi kuitenkin merkittävästi lisätä tietoisilla toimilla. On syytä tunnistaa, että nykyinen opetuksen järjestämismalli tulee myös enenevässä määrin kohtaamaan ongelmia Suomen katsomuksellisen kentän moninaistuessa ja alueellisten erojen kasvaessa. Kuten useat avainsidosryhmät toteavat, viimeisten vuosikymmenten aikana tapahtunut katsomuksellinen muutos asettaa yhtenäiskulttuuriin ja kahden erityisasemassa olevan rekisteröidyn uskonnollisen yhteisön pohjalta luodulle mallille entistä enemmän haasteita:

*Nykymallin taustalla on yhtenäiskulttuuri, jota ei enää ole sellaisenaan olemassa. Nykyään monilla perheillä ei ole katsomusta, jonka voisi valita tai katsomuksia on perheessä monia. Mallista seuraava katsomuksen julki tuleminen on mahdollisesti ihmisoikeusnäkökulmasta ongelmallinen. (SUOL)*

Näiden haasteiden voidaan nähdä kumpuavan opetusjärjestelyiden taustasta, jota on valotettu tarkemmin luvussa 4:

*[Nykymallin] Ansiot liittyvät tapaan järjestää katsomusaineiden opetus suomalaisessa yhteiskunnassa ennen 1990-lukua, eli ns. yhtenäiskulttuurin aikana, jota leimasi kansan ylivoimaisen enemmistön kuuluminen evankelisluterilaiseen kirkkoon. (Yksityiskoulujen liitto)*

*”Oma uskonto” -ajatteluun perustuva nykyinen malli pitää yllä tulkintoja, joissa uskonnollisilla yhteisöillä on merkittävä rooli uskonto-käsitteen ymmärtämisellä (traditioon kuuluvan sisäpuolinen näkökulma). Ei anna riittävästi valmiuksia laajaan katsomukselliseen yleissivistykseen. (Opettajankoulutusyksikkö)*

Merkittävänä haasteena nykymallisen katsomusaineiden opetuksen toteuttamiselle voidaan myös pitää käytännön järjestelyiden haasteita:

*Uskonnollisten yhdyskuntien määrä kasvaa, minkä vuoksi opetuksen järjestäminen muuttuu entistä haastavammaksi. Opetusta joudutaan järjestämään myös muualla kuin oppilaan omassa lähikoulussa, mihin liittyvät niin aikataululliset kuin oppilaan siirtymiseenkin liittyvät haasteet. Perusopetuslain (1998/628) 13 §:n ja lukiolain (1998/714) 16 §:n mukainen malli on liian monimuotoinen opetuksen järjestämisen näkökulmasta. (Suomen rehtorit ry)*

On huomioitava, että mikäli nykyisellä katsomusaineiden opetuksen järjestämisen mallilla jatketaan, tietyt yhdenvertaisuuden ongelmat tulevat myös säilymään opetuksen järjestämisessä. Nämä liittyvät erityisesti oppilaiden ja huoltajien eriarvoiseen asemaan katsomusaineiden valinnassa. Katsomusaineiden opetuksen avaaminen valinnaiseksi on yksi vaihtoehto nykymallisen opetuksen kehittämiselle (ks. luku 5.2), mutta siihen sisältyy omat ongelmansa. Muuttuva yhteiskunnallinen konteksti voi vaatia myös opetusjärjestelyiden uudelleen arvioimista:

*Suomi kansainvälistyy ja meidän on muututtava sen mukana. Myös oppiainejakoja pitää kehittää ja muuttaa. (Anonym)*

Mikäli nykymallisessa katsomusaineiden opetuksen järjestämistavassa pysytään, tulisi selvityshenkilöiden näkökulmasta toteuttaa luvussa 6 mainittuja uudistuksia sekä luvussa 4 esiteltyjä nykytilaan liittyviä ehdotuksia, kuten katsomustietoisuuden tukemista kouluissa ja kulttuuristen vähemmistöjen parempi huomiointi opetussuunnitelmissa ja oppimateriaaleissa. Lisäksi tulisi tarkastella muiden kuin evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opettajien muodollisten kelpoisuuksien lisäämistä esimerkiksi jo kentällä toimivien opettajien täydennyskoulutuksen kautta. Lisäksi oppimateriaalien laatimisen tukeminen esimerkiksi Opetushallituksen toimesta, kuten on toimittu esimerkiksi islamin kohdalla<sup>22</sup> tulisi ottaa käytännöksi eri uskontojen oppimäärien kohdalla. Tämä vaatisi oppimateriaalin laatimiseen kohdistuvaa resursointia ja erityisen huomion kiinnittämistä siihen, että materiaalien tuottaminen aloitettaisiin mahdollisimman pian opetussuunnitelmien muutosten yhteydessä.

Esimerkiksi vähemmistöuskontojen opettajien ja opettajajärjestöjen kuulemisten sekä Aluehallintovirastojen päätösten tarkastelun myötä osoittautuu myös, että nykymallisen katsomusaineiden opetuksen yhdenvertainen järjestäminen linkittyy osittain paikallisen opetuksen järjestäjän tahtotilaan. Vastaisuudessa tulisikin kiinnittää huomiota siihen, että Perusopetuslain 13 §:n vaatimusten täyttyessä opetusryhmät perustetaan säännönmukaisesti eri uskonnon oppimääriin ja elämänskatsomustietoon.

Katsomusaineiden yhdenvertaisuutta on pyritty lisäämään alueellisesti myös sillä, että opetusta voidaan tarjota esimerkiksi etäyhteyksin, mikäli oman uskonnon opetusta ei pystytä paikallisesti järjestämään (ks. luku 4). Selvityshenkilöiden näkökulmasta tämä voi olla toimiva ratkaisu joissakin tilanteissa, mutta katsomusaineiden opetuksen useat tavoitteet vaativat myös lähiopetusta erityisesti pienemmillä oppilailla. Nykymallisen katsomusaineiden opetuksen yhdenvertaisuuden lisäämiseksi tarvittaisiin myös tietoista työtä opetuksen järjestäjien kohdalla esimerkiksi lukujärjestysten helpottamiseen, pienryhmäisten opettajien integroimiseen osaksi kouluyhteisöä ja opetuksen tarjoamista ikätason mukaisissa ryhmissä lähikoulussa. Kuten Ali ym. (2020) toteavat:

*Yhtenä ratkaisuna olisi kaikkien pakollisia aineita opettavien kiertävien opettajien tuntien sijoittaminen lukujärjestykseen ensimmäisenä tai noudattaa vuorotteluperiaatetta. On kohtuutonta, jos valinnaiset oppiaineet menevät pakollisten aineiden ohi järjestelyjä tehtäessä.*

*Ylipäätään resurssien tulisi olla sellaiset, että pakolliset oppiaineet ja niiden kaikki oppimäärät tulisi kyetä hoitamaan omalla koululla ainakin alakoulun oppilaiden osalta. Pienryhmäisille uskonnoille tulee järjestää asialliset opetustilat kuten enemistön oppimäärän oppitunneille.*

...

22 <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/salam>

*Kiertävät uskonnonopettajat ovat usein pää- tai sivutoimisia tuntiopettajia, koska lehtorin virkoja ei perusteta. Syynä ei ole kelpoisten opettajien puuttuminen, vaan joko opetusryhmien pysymättömyydestä tai opetuskustannuksista säästämisestä. Lehtorin virassa olevalle kiertävälle opettajalle korvataan siirtymähuojennukset opettajan vuosiviikkotuntien mukaisesti, kun muilla tehtävänimikkeillä työskenteleville opettajille vain edullisimman siirtymäkustannuksen mukaan. Myös kiertävät opettajat ovat osa koulun henkilökuntaa ja heidät tulisi huomioida koulujen henkilökuntaa esiteltäessä esimerkiksi koulujen nettisivulla, vanhempainilloissa ja kun tiedotetaan asioista ja muutoksista työviikkoon. (Ali ym. 2020, 20).*

Toisaalta edellistenkin ehdotusten puitteissa erityisesti kiertävien opettajien asema pysyy hankalana ja integroituminen useaan eri kouluyhteisöön haastavana. Selvityshenkilöt toteavat, että jos nykyistä mallia halutaan sellaisenaan jatkaa, edellä mainitut kehitysehdotukset ovat tarpeellisia. Katsomusaineiden opetusta koskevien tutkimusten, avainsidosryhmäkuulemisten sekä tulevien demografisten ja käynnissä olevien katsomuksellisten muutosten näkökulmasta nykyinen katsomusaineiden opetuksen järjestämisen malli tulee kuitenkin todennäköisesti kohtaamaan entistä suurempia yhdenvertaisuuden ongelmia tulevaisuudessa. Lisäksi, kuten tutkimuksissa (ks. luku 4.11) on huomioitu, nyky-malliin sisältyvät mahdolliset oletukset ja essentialisoivat käsitykset oppilaiden katsomuksellisesta identiteetistä ovat eräs malliin sisäänrakennettu haaste. Tähän liittyen selvityksen avainsidosryhmäkuulemisissa ja julkisessa keskustelussa onkin ehdotettu nyky-mallin muuttamista vain siltä osin, että elämäkatsomustiedon valinta avataan kaikille tai opetusmallin jäsenperustaisuudesta luovutaan. Näitä vaihtoehtoja esitellään tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

## 5.2 Katsomusaineiden opetuksen vapaa valinta ja mahdollinen jäsenyysperustaisuuden purkaminen

Kuten nykytilan kuvauksesta käy ilmi (luku 4), yksi nykyisen katsomusaineiden mallin kriittisistä ongelmakohdista on katsomusaineen valintaan liittyvä yhdenvertaisuuden puute. Oppilaan tai opiskelijan jäsenyys uskonnollisessa yhdyskunnassa rajoittaa valinnan yhdenvertaisuutta. Esimerkiksi enemmistön uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluva oppilas ei voi valita elämäkatsomustietoa eikä mitään muuta uskonnon oppimäärää.

Tämän takia yksi julkisessa keskustelussa esillä olleista malleista on vapaa valinta, jota kansanedustaja Pekka Haavisto ehdotti jo 1980-luvulla (LA 1/1989). Vapaa valinta voi kuitenkin tarkoittaa monta asiaa.

Yksi tällaisen vaihtoehdon kannattajista on Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat, FETO ry

*Pidämme parhaana mallia, joka korjaisi tämänhetkisen yhdenvertaisuusongelman. .. elämäkatsomustiedon avaaminen kaikille mahdolliseksi on myös lähitulevaisuudessa toteuttamiskelpoinen ei vaadi opetussuunnitelmien muuttamista. Elämäkatsomustiedon avaamiselle on myös tutkimusten mukaan kansan enemmistön tuki. ks. taloustutkimuksen tulokset v. 2020: 79 % suomalaisista kannattaa ET:n vapaavalintaisuutta*

Vapaasta valinnasta tehtiin 20.8.2021 kansalaisaloite *Elämäkatsomustiedon opiskelu sallittava kaikille*. Kannatusilmoitusten keruu-aika päättyi 20.2.2022 ja aloite keräsi kaiken kaikkiaan 30 023 kannatusilmoitusta, ja sitä ei lähetetty eduskuntaan. Ongelmakohtaa, joka aloitteen mukaisen lain oli tarkoitus korjata, aloitteessa kuvataan seuraavasti:

*Aloitteen sisältö*

*Kansalaisaloitteen tavoite on sallia elämäkatsomustiedon opiskeleminen kaikille peruskoulussa ja lukiossa. Nykyinen laki estää elämäkatsomustiedon opiskelun alle 18-vuotiailta evankelis-luterilaisen ja ortodoksisen kirkon jäseniltä. ...*

*Perustelut*

*Lakimuutos korjaisi oudon epäsymmetrian: tällä hetkellä uskontokuntiin kuulumattomat voivat osallistua joko uskonnon tai elämäkatsomustiedon opetukseen, mutta kirkon jäsenet eivät saa opiskella elämäkatsomustietoa. Kysymys on oppilaiden ja opiskelijoiden yhdenvertaisuudesta.*

*Muun muassa lapsiasiainvaltuutettu on kiinnittänyt huomiota nykyisin ongelmiin. "Sääntely on yhdenvertaisuutta loukkaavaa ja lasten oikeuksien sopimuksen 2. artiklan vastainen", todetaan lapsiasiainvaltuutetun nelivuotiskertomuksessa eduskunnalle 2018.*

Asian kannalta olennainen lainkohta perusopetuslaissa on edellä luvussa 4.2. lainattu 13 §, Valinnanvapauden kasvattamista yhdenvertaisuus huomioiden on esittänyt esimerkiksi Pete Hokkanen. Hokkanen on uskonnonvapautta ja katsomusaineiden opetusta tarkastelevassa väitöskirjassaan (2014) esittänyt, että Perusopetuslain 13 § tulisi muuttaa seuraavalla tavalla, jotta yhdenvertaisuus lisääntyisi:

*Perusopetuslain 13 §:ää tulisi käsitykseni mukaan muuttaa siten, että sekä enemmistöuskonnon että elämäkatsomustiedon valinnan osalta tulisi paremmin esille oppilaan vanhempien tai laillisten huoltajien yhdenvertainen oikeus valita koulussa opetettavista katsomusaineista heidän vakaumukseensa ja katsomukselliseen taustaansa sopivin vaihtoehto. (Hokkanen 2014, 329)*

Oppilaiden ja opiskelijoiden näkökulmaa kuultiin selvityksessä erityisesti Suomen lukio- ja opettajien liiton (SLL), Nuorisvaltuustojen liiton ja eri puolilla Suomea toimivien oppilas- ja opiskelijakuntien hallitusten kautta. Lisäksi SLL toimitti selvityshenkilöille vuosina 2018 ja 2019 lukiolaisilla teetettyjen opetussuunnitelman perusteita käsittelevien kyselyiden raportit. Nuorten näkökulmassa korostuu erityisesti se, että oppilaan tulisi itse saada vaikuttaa merkittävästi nykyistä enemmän katsomusaineen valintaan. Kuten erään Uudellamaalla toimivan koulun yläluokkien oppilaskunnan hallituksen antama näkemys ja SLL:n lausunnot tiivistävät:

*SLL pitää tärkeänä, että opiskelijalla on oikeus vapaasti valita pakollisena saamansa opetus uskonnonopetuksen tai elämäkatsomustiedon välillä taikka mieluummin tosiaan oikeus saada kaikille yhteistä katsomusoppia. SLL:n mielestä valintaa saadun uskonnonopetuksen välillä ei voida päättää pelkästään uskonnolliseen yhteisöön kuulumisen perusteella. Tämä on erityisen tärkeää siksi, ettei alle 18-vuotiaalla opiskelijalla ole oikeutta erota uskonnollisesta yhteisöstä ilman vanhempien lupaa.*

*...katsomusaineiden tulisi olla vapaasti valittavissa tai vähintään samassa ryhmässä opiskeltavia aineita. Elämäkatsomustietoa ja uskontoja ei tulisi kuitenkaan rinnastaa kouluissa, sillä ne käsittelevät eri asioita eri näkökulmista. Siksi on mielestämme väärin, että elämäkatsomustietoa ei saa laillisesti opiskella, mikäli kuuluu johonkin kirkkoon. Katsomme, että nuoren oma näkemys ei tule tarpeeksi kuulluksi katsomusaineen valinnassa. Mikäli lapsi kastetaan, kuuluu hän kirkkoon jo lapsena. Tällöin nuorella ei ole juurikaan sananvaltaa uskontoonsa liittyen. Nuoren tulisi saada valita katsomusaineensa vapaasti ja muuttaa sitä halutessaan.*

Viesti nuorten äänen kuulemisesta heijastuu myös esimerkiksi Lapsiasiavaltuutetun toimiston esittämässä näkemyksissä. Niiden mukaan suomalaisessa katsomusopetuksen järjestelmässä huomioidaan hyvin huoltajan oikeudet lapsen katsomuskasvatuksessa, mutta lapsen oma ääni katsomusaineen valinnassa ei käytännössä pääse riittävästi esille.

Katsomusaineen ja sen oppimäärän vapaata valintaa on vastustettu ennen kaikkea evankelisluterilaista opetusta edustavien sidosryhmien ja jonkin verran myös opetuksen järjestäjien taholta. Pienempien uskonnon oppimäärien edustajat suhtautuivat asiaan yleensä melko neutraalisti. Selkeän kannatuksen ilmaisi Suomen Buddhalainen unioni:

*Pidämme parhaana mallia 1B, koska oppilaat saavat vapaasti valita katsomusaineen. ... Perehtyminen omaan uskontoon laaja-alaisesti suomeksi vahvistaa oppilaan identiteettiä ja kulttuuria. Kun opetukseen voi osallistua halutessaan tai vanhempien toiveesta, ei muodollinen uskontokuntaan kuulumisen ole vaatimus. Lisäksi oppilaan on mahdollista tutustua vapaasti muihin uskontoihin.*

Lain muuttaminen siten, että elämäkatsomustieto tulee vapaasti valittavaksi kaikille uskontokunnan jäsenyydestä riippumatta, voitaisiin toteuttaa kolmella eri tavalla.

Ensimmäinen tapa merkitsee lakimuutosta pelkästään elämäkatsomustiedon kohdalla. Tällöin uskonnon opetuksen järjestäminen jäisi ennalleen. Yhdenvertaisuusongelma nähdään tällöin mahdollisuudessa valita kahden eri katsomusaineen välillä: epätasa-arvoista on se, että uskonnon voi valita kuka tahansa, elämäkatsomustietoa ei. Eroja uskonnon eri oppimäärien valinnanmahdollisuuksissa ei tässä tapauksessa tarkastella. Tähän katsantoon liittyvä lakimuutos koskisi ensi sijassa nykyisen lain 13 §:n viidettä momenttia.

Nykyinen:

*Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomalle oppilaalle, joka ei osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, opetetaan elämäkatsomustietoa. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalle oppilaalle, jolle ei järjestetä hänen oman uskontonsa opetusta, opetetaan huoltajan pyynnöstä elämäkatsomustietoa. Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää elämäkatsomustiedon opetusta, jos opetukseen oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme.*

Muutettaisiin muotoon:

*Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomalle oppilaalle, joka ei osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnon opetukseen, opetetaan elämäkatsomustietoa. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalle oppilaalle opetetaan huoltajan pyynnöstä elämäkatsomustietoa. Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää elämäkatsomustiedon opetusta, jos opetukseen oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme.*

Yllä oleva on perusidean hahmottamiseksi laadittu alustava luonnos uudeksi 5 momentiksi ja sen lakiteknisesti oikea muotoilu pitäisi luonnollisesti tarkastaa, jos tällainen ratkaisu haluttaisiin valita. Luultavasti myös 1 momentin mainintaa enemmistön oppilaiden osallistumisesta oman uskonnon opetukseen pitäisi muuttaa. Tämän lakimuutoksen etu on se, että se korjaa yhden yhdenvertaisuusongelman nykyisessä mallissa, mutta ei edellytä mitään välttämätöntä muutosta opetussuunnitelmien perusteissa, opettajien kelpoisuuksissa tai edes oppimateriaaleissa. Opetus siis jatkuisi nykyisillä aineilla ja oppimäärillä, ainoastaan opetukseen osallistumisen edellytykset muuttuisivat. Myöskään elämäkatsomustiedon tai uskonnon järjestämisen edellytykset (ns. kolmen sääntö) eivät muuttuisi ja yllä mainittujen uskontokuntaan kuulumattomien lisäksi elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämiseen velvoittavaan vähimmäisoppilasmäärään laskettaisiin edelleen mukaan ainoastaan ne uskontokuntiin kuuluvat oppilaat, joille ei järjestetä heidän oman uskontonsa opetusta. Malli olisi näiltä osin sama kuin nytkin (ks. OPH-56-2018, s. 2).

Toinen mahdollinen samantapainen muutos on poistaa lakialoitteen perusteluissa ja sidosryhmien kuulemisissa usein yhdenvertaisuusongelmana mainittu enemmistön opetuksen pakollisuus. Tässä katsannossa yhdenvertaisuusongelma on eri oppilasryhmien välinen: enemmistön uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvien oppilaiden valinnanmahdollisuudet ovat rajatumpia kuin muiden. Muutos kohdistuisi tällöin oppilaan huoltajan valintaoikeuksiin kokonaisuutena. Teoriassa myös muuhun kuin enemmistön uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvien oppilaiden huoltajien valinnan mahdollisuudet lisääntyisivät vähän. Tässäkään tapauksessa ei tarvitsisi välttämättä tehdä muita muutoksia lainsäädäntöön eikä oppiaineita tai oppimääriä tarvitse muuttaa.

Helpoin muutos saattaisi tässä tapauksessa olla korvata enemmistöä koskeva 1. momentti uudella huoltajan valintaa koskevalla ja poistaa muista momenteista opetukseen osallistumisesta koskevat maininnat. Alustava luonnos 13 §: 1 momentiksi tällaisen lähestymistavan pohjalta olisi:

*Oppilaan huoltaja valitsee, opiskeleeko oppilas uskontoa vai elämäkatsomustietoa sekä sen, mitä uskonnon oppimäärää oppilas opiskelee.*

Muilta osin pykälän teksti jäisi ennalleen. Toisin sanoen jäsenyyspohjainen kolmen sääntö edelleen määrittäisi opetuksen järjestämisvelvoitetta. Tämän muutoksen ero edelliseen olisi siis se, että uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluville, myös enemmistön uskontoon kuuluville, avautuisi vapaus valita elämäkatsomustieto tai omasta jäsenyydestä poikkeava uskonto. Uudistuksessa olisi perusteltua vähentää elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämisvelvoitteeseen kuuluvista oppilaista ne uskontokuntiin kuuluvat oppilaat, joille ei järjestetä heidän oman uskontonsa opetusta.

Katsomusaineiden opetuksen avaamisen kannalta merkittävä teoreettinen kysymys koskee opetuksen sitomista uskonnollisten yhdyskuntien jäsenyyteen. Suomessa uskonnollisia yhdyskuntia uskonnonvapauslain (453/2003) mukaan ovat Suomen evankelis-luterilainen ja Suomen ortodoksinen kirkko sekä rekisteröidyt uskonnolliset yhdyskunnat. Uskonnollisia yhteisöjä on toki vielä paljon enemmän. Perusopetus- ja Lukiolain mukaan uskonnon opetus järjestetään kuitenkin uskonnollisten yhdyskuntien mukaan.

Uskonnon opetuksen sitominen uskonnollisiin yhdyskuntiin sitoo koulun uskonnon oppimäärien opetuksen uskonnonvapauslaissa määriteltyyn yhteiskunnan ilmiöön nimeltä uskonto. Suomalaisen mallin terminologiassa koulun uskonnonopetuksessa opetettava uskonto on oppilaan oma uskonto. Tämä merkitsee sitä, että koulun uskonnon opetus sitoutuu koulun ulkopuoliseen uskonnolliseen yhdyskuntaan. Tähän liittyy useita ongelmia. Yksi niistä on se, että kouluun tulevat oppilaat harvoin jäsentävät itseään uskonnollisen yhdyskunnan jäsenenä (ks. luku 4.11). Toinen ongelma on se, että useissa uskonnoissa ja erityisesti maahanmuuttajien keskuudessa jäsenyys ei ole uskontoa keskeisesti



määrittävä tekijä. Jäsenyyden korostaminen on itseasiassa uskontososiologisesti tarkasteltuna nimenomaan luterilaisille Pohjoismaille tyypillinen ajattelutapa (Davie 2000; Wyller ym. toim. 2013). Tästä syystä voidaan esittää kysymys, onko opetuksen järjestäminen jäsenyyden perusteella yhdenvertaista eri uskontoja ja katsomuksia kohtaan.

Jäsenyyisperustaiseen uskonnon opetuksen järjestämiseen liittyy myös monia muita ongelmia. Esimerkiksi joidenkin kristinuskon suuntausten piirissä on varsin suosittu ajatus niin sanotusta uskovien kasteesta. Tämä tarkoittaa sitä, että suuri osa perusopetusikäisistä oppilaista ei vielä varsinaisesti voi uskonnollisessa mielessä olla uskonnollisen yhdyskunnan jäseniä. Muutoinkin malli voi suosia lasten liittämistä uskonnolliseen yhdyskuntaan taktisena ja itse uskonnon omalle itseymmärrykselle vieraana menettelytapana. Suomalainen malli nimittäin määrittää oikeuden uskonnonopetukseen jäsenyyden perusteella. Toinen merkittävä ongelma jäsenyyisperustaisessa mallissa on se, että opetussuunnitelmia tehdään kristinuskoa lukuun ottamatta ainakin osittain eri uskonnoille, lähinnä niin sanotuille maailmanuskonnoille, esimerkiksi buddhalaisuudelle ja islamille, eikä tietyille suomalaisille uskonnollisille yhdyskunnille. Opetuksen käytäntö ei siis vastaa lain kirjainta ja on myös maailmanuskontojen paradigmaa haastavan uskontotieteellisen nykytutkimuksen valossa ongelmallinen.

Elämäkatsomustiedon tai minkä tahansa uskonnon oppimäärän vapaaseen valintaan liitetäänkin usein ajatus, että katsomusopetusmallin ei pitäisi perustua uskonnollisen yhdyskunnan jäsenyyteen. Jos oppimääriä on useita, tämä ratkaisu edellyttää kuitenkin erillistä perustetta sille, mitä uskonnon eri oppimääriä koulussa opetetaan. Tähän on erittäin vaikea löytää yhdenvertaista perustetta. Uskonnon määrittely on vaikeaa ja kiistanalaista, yksiselitteisiä kriteerejä ei ole ja uskonnollinen maisema vaihtelee alueittain paljon ja näyttää Suomessa muuttuvan nopeasti. Näin ollen uskonnon tieteellinen tutkimus ei tarjoa mitään yksiselitteistä kriteeriä valita tällaisia uskontoja. Myös esimerkiksi Itävallassa, jossa opetuksen malli on uskontokunnittain erotettu, tarjotaan uskontojen opetusta yhteensä 16 eri uskonnossa. Erotuksena Suomen mallista on, että uskontokunnat laativat tunnusmerkulliset opetussuunnitelmat, tiettyyn uskontokuntaan kuuluva ei voi osallistua toisen uskonnon opetukseen ja kuka tahansa voi pyytää vapautuksen uskonnon oppimäärästä omantunnon perustein. (Klutz 2016, 14–15; ks. luku 3.4.) Suomessa opetus on tunnustuksetonta, enemmistön uskonnon voi valita kuka tahansa ja siihen kuuluva ei puolestaan voi vapautua oman uskonnon oppimäärästä.

Poliittinen päätös siitä, että tietyt uskonnot voisivat saada suomalaisessa koululaitoksessa uskonnon oppimäärän ja jotkut toiset eivät, tuntuu varsin vaikealta ja mielivaltaiselta. Suomen uskontotilanne on myös omanlaisensa ja yhteistä globaalin tilanteen kanssa on lähinnä se, että kristinuskko ja islam ovat suurimmat uskonnot ja että uskonnottomat ovat määrällisesti merkittävä ryhmä, joka on syytä ottaa huomioon. Suomen lainsäädännössä on lisäksi erityisasema evankelis-luterilaisella ja ortodoksisella kirkolla. Myös historiallisesti

näiden kahden kristillisen kirkon uskonnon opetuksella on pisimmät perinteet maassa. Siten yksi mahdollinen rajaus, joka ei olisi täysin mielivaltaisen, olisi rajata nykyisen kaltainen uskonnon opetus vain evankelisluterilaiseen ja ortodoksiseen oppimäärään. Esimerkiksi islamia ja juutalaisuutta on Suomessa kuitenkin opetettu jo lähes 100 vuotta, joten palaaminen autonomian ajan uskonnon opetuksen malliin ei monikatsomuksellisessa 2020-luvun Suomessa kuulosta kovin houkuttelevalta.

Toinen jäsenyydestä riippumaton hallinnollinen tapa ratkaista, mitä uskontojen oppimääriä opetetaan, olisi kiinnittää valinta nykytilanteeseen (ks. esim. SiVL 14/2002vp). Nyt opetussuunnitelman perusteet omaavat oppimäärät voisivat jatkaa uudistuksen jälkeen. Lisäksi määritettäisiin ehdot, joiden perusteella jonkin uskonnon edustajat voisivat hakea oikeutta omaan oppimäärään, jolle Opetushallitus laatisi opetussuunnitelman perusteet. Tämä olisi uusien oppimäärien osalta hieman selkeämpi järjestely kuin nykyinen, jossa opetusta anotaan opetuksen järjestäjältä (PoL 13 §; LuL 16 §), mutta opetuksen järjestäminen edellyttää Opetushallituksen laatimiin opetussuunnitelman perusteisiin perustuvan opetussuunnitelman. Jos edellisen vaihtoehdon ongelmana olisi oman uskonnon opetuksen kestävä supistuminen, olisi tämän vaihtoehdon ongelmana mahdollisuus kohtuuttomaan laajenemiseen. Oppimäärän sitominen jäsenyyteen tekee useimmista nykyään opetetuista uskonnon oppimääristä pieniä ja alueellisesti rajautuneita. Suurimman, evankelisluterilaisen ryhmän osalta valinta on rajattu. Jäsenyyssidoksen purku merkitsisi, että lähtökohtaisesti kaikki oppimäärät olisivat kaikkien valittavissa ja opetuksen järjestäjien pitäisi niitä tarjota. Tämä merkitsisi sitä, että edellä (ks. luku 4) nykytilanteen ongelmina esitetyt opetuksen järjestämisen vaikeudet uhkaisivat laajeta merkittävästi. Uskonnon oppimääriä on yksinkertaisesti liikaa, että niitä kaikkia voitaisi laadukkaasti tarjota kaikille koko maan perusopetuksessa ja lukiossa.

Kolmas mahdollisuus olisi tehdä käytännöllinen poliittinen päätös siitä, mitä uskonnon oppimääriä opetetaan. Tällainen ratkaisu ei luultavasti olisi Suomen kansainvälisten ihmisoikeussitoumusten vastainen, koska valtioilla on ihmisoikeustuomioistuinten linjausten mukaan aiheessa laaja harkintavalta. Uskonnon oppimääristä tällöin mukaan tulisi ilman muuta sekä Suomessa että globaalisti toiseksi suurin ja nopeasti kasvava uskonto, islam. Perinteisten evankelis-luterilaisen ja ortodoksisen kristinuskon – Suomen ja maapallon suurimman – uskonnon osalta tilanne olisi mutkikkaampi. Kuinka monta kristinuskon oppimäärää olisi perusteltua opettaa? Yksi merkitsisi Suomessa perinteisesti opetetujen uskonnon oppimäärien supistamista, kaksi taas jättäisi rannalle kristikunnan globaalin enemmistön ja kolme oppimäärää olisi varsin paljon, jos muut nykyisin opetetut uskonnot joutuisivat luopumaan oppimääristään.

Elämänkatsomustieto säilyisi tällöin oletettavasti oppiaineena. Oppiaineen historia ja uskonnollisten kotien kaipaama elämänkatsomustietoa laajempi uskontojen käsittely opetuksessa voi kuitenkin merkitä, että se ei riittäisi kaikille niille, jotka haluavat muuta

opetusta kuin kristinuskoa tai islamia. Vaikka kristinuskon sisäinen ja ”muiden” ongelma saataisiin ratkaistua yhdellä oppimäärällä, ainakin pienissä kunnissa ja ruotsinkielisen koulutuksen osalta kolmenkin oppimäärän tarjoaminen merkitsi luultavasti sitä, että merkittävä osa nykymallissa esiintyvistä ongelmista säilyisi. Koska kristinuskon erityisasema on perusteltavissa historialla ja lainsäädännöllä, voisi nimenomaan islamin erityisasema tällaisessa mallissa herättää kysymyksiä yhdenvertaisuudesta. Tämä on kuitenkin ainakin teoriassa tapa purkaa jäsenyysperustaisuutta.

Uskontokuntien rekisteröitymisvaatimuksiin ja jäsenyyspohjaisuuteen liittyy Suomen nykyisessä mallissa selkeitä käytännöllisiä ja yhdenvertaisuusongelmia, jotka tunnetaan myös Itävallassa (Klutz 2016). Näiden ongelmien ratkaiseminen luopumalla jäsenyysperustaisuudesta tuottaa kuitenkin uusia, osin hyvin samantapaisia yhdenvertaisuusongelmia ja opetuksen järjestämiseen liittyviä ongelmia. Koska tämä ratkaisu tuottaisi selkeitä uusia kiistakysymyksiä – esimerkiksi siitä, millaisin oppimäärin kristinuskoa pitäisi opiskella – ja edellyttäisi eduskunnan päätöksellä luopumista tähän asti suositusta jäsenyyspohjaisesta linjauksesta, se tuskin on suositeltava ratkaisulinja, vaikka osa nykymallin ongelmista selkeästi liittyy jäsenyysperustaisuuteen.

Jäsenperustaisuuden purkamisella ja valinnan avaamisella olisi myös mahdollisia kielteisiä seurauksia opetuksen järjestämisen kannalta. Tällä hetkellä ei ole saatavilla luotettavaa ja kattavaa tilastotietoa muodollisesti pätevistä katsomusaineiden opettajista (ks. luku 4.7), mutta olemassa olevien tietojen perusteella voidaan päätellä, että muihin kuin evankelisluterilaiseen uskontoon ja ortodoksiseen uskontoon ei ole saatavilla riittävästi muodollisesti kelpoisia opettajia. Katsomusaineiden avaaminen tuottaisi lisää ennakoimattomuutta opetuksen järjestämiseen ja opetusryhmiin erityisesti valinnan avautuessa oppilaiden enemmistölle. Mikäli muiden kuin evankelisluterilaisen uskonnon oppilas- tai opiskelijamäärä kasvaisi merkittävästi, muodollisesti kelpoisten opettajien saatavuus vaikeutuisi entisestään varsinkin lyhyellä aikavälillä. Opettajien muodollisten kelpoisuuksien kannalta täydennyskoulutus muihin katsomusaineisiin olisi myös todennäköisesti tarpeellista.

Mikäli avaaminen koskisi oppilaan tai opiskelijan ja huoltajien valintaa myös uskonnon eri oppimäärien välillä, tilanne muuttuisi opetuksen järjestämisen kannalta valtakunnallisesti todennäköisesti entistä epäyhdenvertaisemmaksi. Useisiin uskonnon oppimääriin ei ole tällä hetkellä saatavilla riittävästi muodollisesti kelpoisia opettajia tai laadukasta oppimateriaalia, jolloin valinnanvapauden aiheuttama oppilasmäärän mahdollinen kasvu aiheuttaisi opetuksen laadukkaan järjestämisen kannalta ongelmia.

Eri katsomusaineiden oppimäärissä ja oppiaineissa tapahtuvia oppilasmäärien muutoksia avautumisen toteutuessa on haastava arvioida. Suomalaisessa uskonnollisuudessa ja katsomuskentässä tapahtuvat muutokset ovat kuitenkin tutkimusten perusteella olleet viimeisten vuosikymmenten aikana merkittäviä ja erityisesti uskonnottomat katsomukset

ovat lisääntyneet nuoremmissa ikäluokissa ja evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuuluvan enemmistön keskuudessa. Tämän perusteella voitaisiin olettaa, että siirtymää evankelis-luterilaisesta uskonnosta esimerkiksi elämäkatsomustietoon tulisi tapahtumaan, joskin tarkkoja määriä on mahdotonta arvioida. Keskeisin ongelma opetuksen järjestämisen kannalta olisikin enemmistölle eli käytännössä evankelis-luterilaiseen kirkkoon kuuluville valinnanvapauden avaamisesta seuraava ennakoimattomuus ryhmien koossa, muodollisesti kelpoisten opettajien tarpeen valtakunnallisessa arvioinnissa sekä koulujen opettajatarpeen ennakoinnissa.

Ryhmien perustamisen kannalta valinnan avaaminen voi myös tuottaa ennakoimattomia vaikutuksia, mikäli oppimäärän tai oppiaineen opiskeluun osallistuvat oppilaat lasketaan osaksi opetusryhmän perustamiseen vaadittavaa kolmen oppilaan joukkoa. Tällä hetkellä ryhmien muodostamisen rajassa on epäyhdenvertainen tilanne muiden kuin evankelis-luterilaisen ja ortodoksisen uskontojen sekä elämäkatsomustiedon välillä:

*Myöskään niiden opiskelijoiden määrää, jotka eivät kuulu Suomessa rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan, ei oteta huomioon tarkasteltaessa koulutuksen järjestäjän velvoitetta aloittaa uuden uskonnon opetus tai jatkaa jonkin uskonnon opetuksen järjestämistä. Elämäkatsomustiedon opetukseen hakeutuvat, uskontokuntaan kuuluvat opiskelijat, joille ei järjestetä oman uskontonsa opetusta, lasketaan mukaan elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämiseen velvoittavaan vähimmäisopiskelijamäärään. (OPH 76-2018, 2).*

Mikäli katsomusaineiden opetus päädyttäisiin avaamaan, kolmen oppilaan määrä tulisi todennäköisesti edelleen kiinnittää uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumiseen, jotta opetusryhmien perustamisen ennakoimattomuus ei lisääntyisi kohtuuttomasti.

Säädösten ja asetusten, sekä katsomusaineiden opetusmallin kehittymisen perusteella voidaan todeta, että nykyistä useiden oppimäärien ja kahden oppiaineen mallia ei ole historiallisesti kehitetty kaikille tasaveroista valinnanvapautta silmällä pitäen. Valinnanvapauden kasvattaminen ja tätä kautta myös katsomusaineesta toiseen siirtyminen nykyistä suuremmissa määrin onkin selvityksen avainsidosryhmäkuulemisissa nostettu opetuksen järjestäjien ja muiden sidosryhmien taholta ongelmalliseksi ratkaisuksi sen tuottaman ennakoimattomuuden vuoksi:

*Opetuksen järjestämisen kannalta nykyiset linjaukset voidaan katsoa tietyiltä osin helpottavan opetusryhmien muodostamista, koska valinnanmahdollisuuksia on rajoitettu. (Kuntaliitto)*

*Mikäli kyseessä on kaikille yhteisenä, pakollisena opetettava aine, ei oppimäärää voi valita vapaasti. Opetuksen järjestämisen tulee olla ennakoitavissa, jotta voidaan taata kelpoisuusehdot täyttävät opettajat ja laadukas opetus. (Suomen rehtorit ry)*

*Pidämme lähitulevaisuudessa toteuttamiskelvottomina sellaisia malleja, joissa kaikki opetus on valinnaista tai joissa tuodaan opetukseen tunnustuksellisia elementtejä. Jos elämäkatsomustieto halutaan tehdä vapaasti valittavaksi, täytyy vapauden koskea yhdenvertaisesti kaikkia katsomusaineita. Tällöin voidaan päätyä tilanteeseen, jossa oppiaineita ja -määriä vaihdetaan hallitsemattomasti ja opetuksen järjestämisen ennakointi ja oppilasarviointi tulee yhä vaikeammaksi. (SUOL)*

*vaarana tosin "katsomusaineshoppailu" ja se voi lisätä koulujen vaikeuksia katsomusaineiden opetuksen toteuttamisessa (SOOLi)*

*Täysin vapaasti valittavissa oleva aine tekee tilanteesta ennustamattoman, vaihtelevan ja todennäköisesti käytännön järjestelyistä mahdottomia. (Opettajankoulutus)*

Sidosryhmien kuulemisissa on usein mainittu myös aineiden avaamisen mahdollistama katsomusaineshoppailu, jolla viitataan katsomusaineiden oppimäärien tai aineiden vaihtamiseen kevyin perustein ja mahdollisesti useita kertoja esimerkiksi perusopetuksen aikana. Tällaisen ilmiön toteutumista on mahdotonta arvioida ennalta. Niiden oppilaiden kohdalla, joille valinnanvapaus on tällä hetkellä mahdollista, korostetaan Opetushallituksen ohjeessa valinnan pitkäjänteisyyttä:

*Opiskelijoille tulee korostaa, että katsomusopetusta koskevissa valinnoissa pyritään samalla tavoin kuin muidenkin opintojen valinnoissa siihen, että ratkaisu on pysyvä, eikä valintaa voida muuttaa. Jos opiskelijan uskonnollinen yhdyskunta muuttuu tai opiskelija ei enää kuulu mihinkään uskonnolliseen yhdyskuntaan, opiskelijalla on kuitenkin oikeus muuttaa valintaa. (OPH 76-2018, 3)*

Oppilaan saaman opetuksen kokonaisuuden näkökulmasta on tärkeää varmistaa, että esimerkiksi peruskoulun katsomusaineiden kokonaisuus muodostaa mahdollisimman eheän kokonaisuuden, jota voidaan arvioida myös päättöarvioinnin kriteerien valossa. Koska tällä hetkellä erityisesti uskonnon ja elämäkatsomustiedon, mutta jossakin määrin myös eri uskontojen oppimäärien valtakunnalliset opetussuunnitelmat eroavat toisistaan, oppiaineen tai oppimäärän vaihtamisen helpottaminen kesken opintojen vaarantaisi myös katsomusaineiden oppimäärän eheän kokonaisuuden.

Yhteenvetona voidaan todeta, että näennäisesti yksinkertaiselta vaikuttava valinnanvapauden avaaminen tai jäsenperustaisuuden purkaminen eivät selvityksen perusteella välttämättä seurauksiltaan olisi tätä. Vaikka nämä ratkaisut korjaisivat tiettyjä

yhdenvertaisuuden ongelmia katsomusaineiden opetuksessa, ne voisivat tuottaa myös lisää ennakoimattomuutta ja yhdenvertaisuuden ongelmien lisääntymistä opetuksen käytännön järjestelyiden tasolla.

## 5.3 Yhteinen katsomusaine

Katsomusaineiden opetuksen yhtenä toteuttamismallina on ehdotettu siirtymistä kaikille oppilaille ja opiskelijoille yhteisen katsomusaineen opetukseen. Alla esitellään yhteiseen malliin siirtymisen mahdollisia ansioita ja ongelmakohtia sekä pohditaan sitä, mitä eri tahojen esittämät ajatukset malliin siirtymisestä itse asiassa tarkoittavat. Lopuksi arvioidaan lyhyesti joitakin siirtymisen aiheuttamia konkreettisia muutostarpeita.

Kyseessä on tässä selvityksessä tarkastelluista katsomusaineiden opetuksen malleista ilman muuta suurimpia muutoksia nykytilanteeseen edellyttävä ratkaisu. Useat ratkaisun vaikutuksista jäävät tässä mittavuuden vuoksi väistämättä arvailuksi tai kokonaan tämän selvityksen ulkopuolelle. Esimerkiksi opettajankoulutus on kaiken kaikkiaan rajattu tämän selvityksen ulkopuolelle, ja vaikutukset siihen ovat luultavasti sitä suurempia, mitä suurempia muutokset nykymalliin ovat.

### 5.3.1 Perusteluja yhteiselle katsomusaineelle

Yhteinen katsomusaine on selvityksen sidosryhmäkuulemisten perusteella varsin suosittu vaihtoehto. Sitä ovat kannattaneet jossakin muodossa esimerkiksi Lapsiasiavaltuutettu, Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimisto, osa katsomusaineiden opetuksen tutkijoista, Nuorisovaltuustojen liitto, Suomen lukiolaisten liitto, Suomen rehtorit ry, Yksityiskoulujen liitto, Suomen Vanhempainliitto, Suomen Luokanopettajat ry, Suomen uskonnonopettajain liitto sekä pieni osa uskonnollisista yhdyskunnista ja siviilijärjestöistä. Tätä suosiota voi pitää merkittävämpänä tekijänä kuin esimerkiksi YLE:n yhteistä katsomusaineita koskevassa kyselyssä (Mattila 2020) saatua vastaavaa tulosta, jossa enemmistö vastanneista kannatti yhteisen katsomusaineen luomista. Syynä on se, että selvityksessä vastaajat ovat jo valikoituneet jonkin katsomusaineita koskevan asiantuntemuksen perusteella ja he ovat lisäksi perehtyneet katsomusaineiden nykytilaa avaavan kyselyn taustaan (liite 1). Sidosryhmät eroavat kuitenkin siinä, millä tavoin he korostavat toisaalta uskontojen ja toisaalta elämänkatsomustiedon tavoite- ja sisältöalueiden merkitystä tällaisessa mahdollisessa katsomusaineiden toteuttamisen mallissa.

Yksi yleisimpiä argumentaatiolinjoja yhteisen mallin puolesta lähtee samasta lähtökohdasta kuin sen vastustaminenkin eli yhdenvertaisuudesta. Vastustajien yhdenvertaisuuteen vetoava argumentti lähtee yleensä vähemmistöjen oikeuksien kunnioittamisesta.

Kaikille yhteinen opetusmalli tarjoaisi kuitenkin myös monia mahdollisia etuja katsomusaineiden opetuksen järjestämiseen yhdenvertaisesti. Yhdenvertaisuuden näkökulmasta sitoutumattomuus oppilaan jäsenyyteen merkitsisi jo sinänsä yhdenvertaisuuden kasvua. Edelleen merkittävässä asemassa ovat edellä (ks. luku 4) esiin tulleet nykymallin yhdenvertaisuuteen liittyvät ongelmat.

Yhteinen oppiaine ratkaisisi nykymallisen katsomusaineiden opetuksen ongelmat siinä, että oppilaat ja huoltajat eivät olisi epäyhdenvertaisessa asemassa lain näkökulmasta ja monimutkaiset katsomusaineiden opetukseen liittyvät järjestämiskysymykset, jotka asettavat perheitä eriarvoisiin asemiin, poistuisivat. Oppijat ja huoltajat eivät olisi eriarvoisessa valintatilanteessa katsomusaineiden opetuksen suhteen ja yhteinen oppiaine heijastelisi paremmin koulutukselle annettuja yleisiä tavoitteita:

*Siirtyminen kaikille yhteiseen katsomusoppiin turvaa SLL:n mielestä parhaiten lukiolain 2 §:n mukaista lukiokoulutuksen tarkoitusta tukea opiskelijoiden kasvamista hyviksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille työelämän, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja, taitoja ja valmiuksia. Tämä myös antaa opiskelijoille valmiuksia elinikäiseen oppimiseen ja itsensä jatkuvaan kehittämiseen. (Suomen lukiolaisten liitto)*

Oppilaiden ja opiskelijoiden näkökulmasta yhteinen opetusmalli ei tuottaisi kouluarjessa eriytyneitä ryhmiä, jotka on nostettu selvityksen taustakyselyissä ja tutkimuksissa erääksi katsomusaineiden opetuksen nykyiseksi ongelmaksi, joka voi helposti aiheuttaa syrjintää:

*[Nykymallissa] Oppilaat jaetaan eri ryhmiin uskontonsa/uskontokuntansa perusteella, mikä saatetaan kokea segregaatina. (Yhdenvertaisuusvaltuutetun toimisto)*

*Suomen Luokanopettajat ry toivoisi, että tulisi kokonaan sellainen aine, jonka nimi ei olisi kaikuinen historiallisesti (ei sisältäisi uskontoa/katsomusta/et tai muuta). Aine muokattaisiin niin, että se kuuluu kaikille ja valinnanvaraa ei olisi. Ihmisillä on tarve ajatella asioita, sen ei tarvitse osoittaa, että on suuntautunut vakaumuksellisesti johonkin tiettyyn aiheeseen. Ihmisen on ajatteleva, ajattelua voidaan myös opettaa ja opiskella yhdessä erilaisin taustoin ja vakaumuksin. Kaikille yhteinen opetus on tasa-arvoista ja oppilaiden koulupäivää eheyttävää. Vähennetään yksittäisten oppilaiden kuormitusta siirtymisestä "oman ryhmän ulkopuolelle". (Suomen Luokanopettajat ry)*

Yhteinen ja yhdenvertainen yleissivistys esitetään myös yhtenä yhteisen mallin etuna:

*Paras keino pitää huolta oppilaiden laajasta yleissivistyksestä ja yhdenvertaisista tiedoista on luoda yksi yhteinen katsomusopetuksen oppiaine, jonka sisältö on yhdistelmä nykyisten uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppiaineiden sisältöjä.*  
(Anonym)

Oppimateriaalien vaihteleva taso ja saatavuus on huomioitu eräänä nykyisen katsomusaineiden opetuksen epäyhdenvertaisuutta lisäävistä tekijöistä. Käytännössä muihin uskonnon oppimääriin kuin evankelisluterilaiseen uskontoon on haastava saada monipuolista ja kattavaa opetusmateriaalia ja erityisesti opetussuunnitelmien muuttuessa uuden oppimateriaalin tuottamisessa muiden uskontojen kohdalla on ollut suuri viive. Lisäksi valinnanvaraa eri kustantajien tuottamissa oppimateriaaleissa ei ole muissa uskonnon oppimäärissä eikä moniin oppimääriin edes ole tarjolla laadukasta kaikkien saatavilla olevaa oppimateriaalia. Yhteinen oppiaine mahdollistaisi sen, että opetusmateriaali tuotettaisiin kaikille yhdenvertaisesti aineen valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin perustuen.

Yhdenvertaisuus liitetään myös muihin etuihin, kuten dialogin lisääntymiseen. Yhdessä oppimisen etujen korostaminen on toinen suuri perustelujen kokonaisuus yhteisen opetuksen puolesta.

*Yhteinen oppiaine takaisi sen, että koulu tarjoaa yhtäläisen uskonnollisen ja katsomuksellisen yleissivistyksen kaikille lapsille ja nuorille. Samalla tulisi mahdolliseksi nykytilannetta monipuolisempi dialogi uskontoja ja katsomuksia koskevissa teemoissa.* (Anonym)

Yhteinen opetus tuottaisi myös niitä yhteisiä oppimisen tiloja, jotka myös kansainvälisissä katsomusaineiden opetusta ohjaavissa suosituksissa mainitaan katsomuksiin liittyvän opiskelun kannalta ihanteellisiksi ja joita nykymallisessa katsomusaineiden opetuksessa on vaikea toteuttaa. Kuten osittain yhteisiä katsomusaineiden opetuksen tiloja koskevissa tutkimuksissa on kuitenkin havaittu, itse opetuksen järjestämismalli ei tuota etua tällaisiin yhteisiin tiloihin liittyen, vaan yhteinen oppiminen ja keskustelu vaativat myös aktiivisia pedagogisia ratkaisuja, katsomustietoisuuden laajempaa ottamista osaksi koulun kulttuuria ja oppijoiden yhdenvertaisen kohtelun korostamista. Tällöin yhteiseen oppiaineeseen siirtymisessä olisi huomioitava esimerkiksi seuraavia seikkoja:

*Oppiaine perustuisi arvopohjalle, jossa lapsen ja nuoren toimijuus olisi keskiössä. Käytännössä tämä edellyttäisi dialogista kasvatustotetta, turvallisemman tilan periaatteita ja antirasistista viitekehystä. Oppiaineen keskeisiä arvoja olisivat moninaisuus ja kriittisyys. Uusi oppiaine tunnustaisi ja tunnustaisi uskonto- ja katsomusopetuksen merkityksen ihmisoikeus- ja rauhankasvatuksessa sekä kansalaisuus- ja*



*demokratiakasvatuksessa. Oppiaine olisi osaltaan varmistamassa lapsen ja nuoren kasvun omaksi parhaaksi itsekseen sekä sosiaalistumisen lähiyhteisöön ja moniarvoiseen yhteiskuntaan. (Anonym)*

Lukiokoulutuksessa yhteinen aine tarjoaisi myös kaikille opiskelijoille yhdenvertaisen mahdollisuuden suorittaa oppiaineen ylioppilaskokeen.

Kolmas argumentaatiolinja yhteisen opetuksen puolesta koskee sitä, kuinka hyvin sen avulla ratkaistaisiin erilaisia nykymallin käytännön ongelmia – ja vieläpä taloudellisesti edullisesti.

Opetuksen järjestäjätahot ovat korostaneet selvityksen kuulemisissa sitä, että mitä eriytyneempi ja mitä suurempaa valinnanvapautta sisältävä opetuksen malli on, sitä haastavampi se on toteuttaa monien käytännön järjestelyiden näkökulmasta. Yksi yhteinen oppiaine olisikin opetuksen järjestäjien kannalta selkein vaihtoehto toteuttaa. Lisäksi yksi oppiaine takaisi oppilaille eheän katsomusaineiden oppimiskokonaisuuden esimerkiksi peruskoulussa, jossa osalla oppilaita on tällä hetkellä mahdollista vaihtaa katsomusainetta:

*Mallin on oltava kaikille yhteinen, ja opetus tulee järjestää osana yleissivistävää koulutusta. Yhteinen malli takaa myös sen, että oppimääriä ei vaihdella. (Suomen rehtorit ry)*

Yhteinen opetus takaisi myös sen, että oppijat saisivat opetusta omassa lähikoulussa ikätasonsa mukaisissa opetusryhmissä. Eri ikätasoista muodostetut opetusryhmät, pienissä ryhmissä toteutetut etäopetusjärjestelyt ja oppiaineen opetukseen liittyvät kuljetukset muihin kouluihin on huomioitu eräinä nykyisen katsomusaineiden opetuksen mallin epäyhdenvertaisuutta tuottavista rakenteista. Tämä seikka korostuu erityisesti niillä opetuksen järjestäjän alueilla, joissa tietyn oppimäärän tai oppiaineen oppilaita on vähän. Alueellinen eroavaisuus katsomusaineiden opetuksen toteuttamisessa tulee todennäköisesti myös kasvamaan tulevaisuudessa demografisten muutosten korostaessa kasvukeskusten ja muiden alueiden välisiä eroja (ks. luku 4). Lisäksi yhteinen katsomusaine mahdollistaisi sen, että katsomusaineiden opetuksen lukujärjestyksen toteutukset helpottuisivat koulun tasolla.

Opetusryhmien koon tasaaminen oppiaineen ollessa yhteinen tuottaisi todennäköisesti lieviä kustannushelpotuksia ja helpottaisi muodollisesti kelpoisten opettajien saatavuutta. On kuitenkin huomioitava, että katsomusaineiden opetusryhmien muutoksista johtuvat kustannukset on aiemmissa keskusteluissa todettu pieniksi (PeVL 37/2014). Esimerkiksi Kuntaliitto on kuitenkin huomauttanut, että katsomuksellisen kentän moninaistuuessa nykyisen opetusmallin kustannukset tulevat todennäköisesti kasvamaan.

Opettajankoulutukseen liittyvät kysymykset on rajattu tämän selvityksen ulkopuolelle. Nykyisessä opetusmallissa muodollisesti kelpoisten opettajien saatavuus on kuitenkin nostettu esille keskeiseksi ongelmaksi, joka voidaan havaita myös aineiden opettajista saatavilla olevan tilastotiedon perusteella (ks. luku 4.7). Opettajien muodollisten kelpoisuuksien kannalta yhteinen opetusmalli takaisi täydennyskoulutus- ja siirtymävaiheiden jälkeen hyvin todennäköisesti nykyistä helpommin kelpoisuusvaatimukset täyttävien opettajien saamisen. Keskeinen yhdenvertaisuuteen liittyvä huoli on kuitenkin se, että eri katsomusaineiden opettajille taattaisiin yhtäläinen mahdollisuus täydennyskoulutukseen ja uuden oppiaineen opetukseen. Edelleen, vaikka asiaa ei tässä selvityksessä käsitellä, on selvää, että ratkaisulla olisi opettajankoulutuksen muutosten kautta mahdollisesti merkittävääkin vaikutusta kolmannen asteen koulutukseen.

Lukiokoulutuksessa yhteinen oppiaine tarjoaisi parempia mahdollisuuksia yhteistyöhön ammatillisen koulutuksen kanssa, sillä katsomusopetus ei eriytyisi opiskelijoiden taustayhteisön perusteella. 2. asteen koulutusta koskeva demografinen muutos seuraavien vuosikymmenten aikana (Valtioneuvosto 2021) johtaa joka tapauksessa pienillä paikkakunnilla nykyisenkaltaisen eriytyneen katsomusaineiden opetuksen toteuttamisen suuriin haasteisiin.

Opetussuunnitelmien tasolla yhteiseen malliin siirtyminen tarkoittaisi mittavaa työtä niin aineen tavoitteiden kuin sisältöjenkin asettamisessa. Pitkällä tähtäimellä, kun linjaukset on saatu tehtyä, yksi aine kuitenkin keventäisi opetussuunnitelmaprosessia niin valtakunnallisella kuin paikallisellakin tasolla. Tästä vapautuva resurssi olisi ehkä mahdollista käyttää opetuksen kehittämiseen katsomusaineissa.

*En bra kombination av de traditioner som vi har i samhället och ändå ett gemensamt ämne för alla. (Åbo Akademi)*

Opetussuunnitelmien tuominen tarkastelun keskipisteeseen paljastaa myös yhteisen katsomusaineen mallin ehdotuksen ratkaisevan ongelman. Yhteinen katsomusaine ei nimittäin ole ratkaisu nykyisen mallin ongelmiin. Siirtyminen yhteiseen aineeseen on päätös todeta, että nykyisen mallin ongelmat eivät ole ratkaistavissa sen puitteissa. Jotta yhteinen malli olisi myös ratkaisu siihen, miten katsomusaineita pitää opettaa, pitäisi olla selkeä käsitys siitä, mitä yhteisessä mallissa opetetaan.

### 5.3.2 Mitä on yhteinen katsomusaine?

Tähän selvitykseen liittyvissä tapaamisissa ja kyselyssä oli jossain määrin esillä se, että yhteisen mallin mahdolliset sisällöt eivät olleet kovin tarkasti määriteltyjä. Isompi ongelma oli kuitenkin yhteisen mallin kannattajien melko täydellinen jakautuminen kahtia.

Sidosryhmäkuulemisissa on käynyt selvästi ilmi eroavat näkemykset siinä, mitkä ovat katsomusaineiden opetuksen keskeisimmät tavoitteet. Osa kannatti uskontopohjaisia yhteisiä malleja, joita kyselyssä kuvasivat vaihtoehdot 2A ja 2B (ks. liite 1), osa elämäkatsomustietoon perustuvia malleja, kyselyssä 2C.

Uskonnosta lähtevän mallin sitoutumisen aste nykyiseen enemmistöuskontoon voi vaihdella.

*Suurin osa suomalaisista on edelleen kristittyjä, ja on tärkeää tukea nuoren identiteettiä. Ev.lut opetus on jo valmiiksi tunnustuksetonta ja objektiiviseksi rakennettua. (Anonym)*

*Malli huomioi tasapuolisesti kaikki katsomukset. Malli ottaa huomioon myös kristinuskon merkityksen suomalaiseen kulttuuriin. (Anonym)*

*Tällaisessa ratkaisussa on syytä ottaa oppiaineen pohjaksi aito uskonnollinen moniäänisyys. Tämä tarkoittaisi erilaisten katsomuksellisten taustojen huomioon ottamista. ... Yhteistä uskontoainetta voidaan perustella myös sillä, että silloin myös enemmistöön (= ev.lut.) kuuluvat joutuisivat perustelemaan oman näkemyksensä ja vakaumuksensa. Nyt tuo itsenäisen perustelun velvoite on käytännössä vain vähemmistöryhmillä. (Helluntaikirkko)*

Myös elämäkatsomustiedon pohjalta lähteissä perusteluissa on variaatiota.

*Tässä [selvityksen malli 2C, jossa kristinuskolla lievä erityisasema, ks. liite 1] oli turhaa kristinuskon painotus. Kristinuskko tulee esille jo historiassa ja näin ollen sitä ei tarvitse enempää painottaa yhteisessä katsomusaineessa. Kuitenkin malli 2c on yhdenvertaisin. Elämäkatsomukselle pohjaava oppiaine antaa nyky maailmassa oppilaille parhaat mahdolliset tiedot ja taidot toimia katsomuksellisesti moninaisessa yhteiskunnassa. Eri katsomusten käsittelyä voisi vähän lisätä verrattuna nykyiseen elämäkatsomustietoon. Uskontoja ei ole tarve eritellä omiin lokeroihin, sillä koulu on yhteinen ja muutenkin eritaustaiset oppilaat toimivat yhdessä. Yhteinen oppiaine edistää ymmärtämistä ja vuoropuhelua. Malli takaa myös paremmin opetuksen resurssien riittämisen. (Anonym)*

*Yksi yhteinen oppiaine, jossa etiikka, filosofia, oppilaiden hyvinvointi ja kansalaistaitojen opettaminen yhdistyvät. Suomi moninaistuu myös uskontojen suhteen; jospa jonain päivänä kirkko ja valtio myös erotettaisiin ja olisi yksi yhteinen katsomusaine. (Anonym)*

*Ei mitään säätöä, kuka siirtyy mihinkin ja kenenkin kanssa. Ehdottomasti kaikki yhdessä, perusasiat kaikista katsomuksista ja paljon eettistä pohdintaa ja sivistystä. Rauhankasvatusta ja suvaitsevaisuutta. (Anonym)*

*Mahdollisimman yhdenvertainen malli nuorten näkökulmasta. (Suomen Nuorisovaltuustojen Liitto ry.)*

Osa sidosryhmistä on esittänyt ehdotuksen, että katsomusaineiden opetusta tulisi lähteä muokkaamaan puhtaalta pöydältä eli irrottaa mahdollinen opetusjärjestelyjen kehittäminen nykyisestä opetuksen järjestämisen mallista ja asettaa uuden oppiaineen tavoitteet ja sisällöt uudella tavalla:

*Suomen Vanhempainliitto esittää harkittavaksi myös kokonaan uutta, kaikille yhteistä katsomus -oppiainetta, joka ei rakentuisi nykyisille oppiaineille, vaan sitä lähdetäisiin rakentamaan puhtaalta pöydältä. Uudelta pohjalta rakennettu katsomus -oppiaine vastaisi paremmin globaalin ja moniarvoistuvan yhteiskunnan ja maailman tarpeisiin ja haasteisiin. (Suomen vanhempainliitto)*

*Pidämme kuitenkin kaikkein tärkeimpänä sitä, että lähdetään puhtaalta pöydältä kartoittamaan niitä taitoja ja tietoja, joita nykypäivänä kuka tahansa tarvitsee, eikä yritetä muokata käytössä olevia malleja ja opetussuunnitelmia. Nykyisessä mallissa on ongelmia, koska toimintaympäristö on viime vuosina muuttunut selvästi. (SUOL)*

*Perusopetuksen ja lukion tulisi tarjota kaikille oppilaille yhdenvertaisesti ei-tunnuksellista ja laaja-alaista tietoa erilaisista katsomuksista (uskonnot, elämäntutkimukset)... Yksi yhteinen oppiaine, jonka sisällöt tulisi mieltä "puhtaalta pöydältä" (Lapsiasiavaltuutetun toimisto)*

Lähteminen puhtaalta pöydältä on tapa välttää ongelma siitä, mistä nykyisistä aineista pitäisi lähteä. Sitä on esitetty, tosin varauksin, myös tutkimuksessa.

*Lähden siis siitä, että pitkällä aikavälillä koulun katsomusopetus olisi syytä irrottaa uskonnosta oppiaineena, jolloin myös elämäntutkimustieto nykymuodossaan kävisi tarpeettomaksi. Tällöin katsomusopetusta voitaisiin lähteä suunnittelemaan uudelta pohjalta ja yhtenä kokonaisuutena. Ihanteellista olisi, jos tässä suunnittelutyössä voitaisiin ottaa etäisyyttä nykyisistä oppiaineisiin sitoutuneista intresseistä. (Kotkavirta 2007, 113.)*

Kuten monet sidosryhmistä huomioivat, täysin uuden, nykyisiin oppiaineisiin lähtökohtaisesti sitoutumattoman oppiaineen suunnitteluprosessissa olisi tavoitteena lähteä avoimesta ja yhdenvertaisesta suunnittelutilanteesta. Vaikka on hyvä idea päästä irti

katsomusainekeskustelun syvistä poteroista, on vaikea hahmottaa, mitä puhdas pöytä voisi olla. Ehdotuksen ei varmaankaan ole tarkoitus merkitä kaikesta nykyisestä asiantuntemuksesta luopumista. Varsin ratkaisevaa onkin esimerkiksi se, kuka tai mitkä tahot uutta oppiainetta alkavat valmistella.

Katsomusaineiden opetuksen järjestäminen on poliittinen päätös, koska puhtaasti tutkimuksen kautta ei voida löytää yhtä oikeaa ratkaisua katsomusaineiden opetuksen toteuttamiseen ja valtioiden harkintavalta mallin toteuttamisessa on suuri. Lienee kuitenkin järkevämpää, että tuo poliittinen päätös tehdään mahdollisimman suuren asiantuntemuksen ja suomalaisesta opetuksesta saatujen kokemusten perusteella. Tämä tekee ”puhtaasta pöydästä” mahdollisesti ongelmallisen tavoitteen.

Keskeisimpinä katsomusaineiden tavoitteina useimmat sidosryhmät näkevät katsomukselliseen yleissivistykseen, ihmisoikeuksiin, elämänskysymyksiin, arvoihin ja etiikkaan liittyvät tavoitteet, joihin sisältyvät myös toisten näkemysten ja katsomusten kunnioittamiseen liittyvät taidot ja asenteet. Nämä nykyisten katsomusaineiden opetukseen liittyvät opetussuunnitelmien sisällöt ja tavoitteet voidaan nähdä kansainvälisestä ja yleiseurooppalaisesta näkökulmasta hyvin ansiokkaina. Itse asiassa suuri osa sidosryhmistä oli katsomusopetuksen tärkeimpiä tavoitteita kysyttäessä valinnut ne suoraan nykyisistä uskonnon ja elämänskatsomustiedon opetussuunnitelmista. Sellaisia tavoitteita, jotka eivät olisi lähellä jommankumman nykyisen aineen tavoitteita ei käytännössä esitetty. Edelleen kysyttäessä esimerkiksi oppilaiden kantoja nykyisestä aineista tai niiden pohjalta opetetuista yhteisistä asioista, vastaukset pitävät nykyisiä lähtökohtia hyvinä (Kavonius 2021; Åhs 2020).

Koulun uudistamisessa myös suuret ylhäältä johdetut uudistukset, jollainen kokonaan puhtaalta pöydältä tehty uudistus olisi, eivät yleensä onnistu, koska ne eivät kohtaa opetustyön arkea (Simola 2002; Salminen 2012). Erityisesti uskonnonopetuksessa, sen pitkän historian ja uskonnon aseman merkittävän yhteiskunnallisen muutoksen vuoksi nytkin arjen opetuksen ja ohjeistuksen kohtaamista on pohdittu tutkimuksessa (Kallioniemi ja Ubani 2013). Myös tämän selvityksen yhteydessä läpikäytyissä Aluehallintovirastojen ratkaisuisissa katsomusopetusta koskeviin valituksiin oli havaittavissa, että kentällä esimerkiksi vuoden 2003 lainsäädäntömuutoksia ei kaikilta osin ole implementoitu käytännön koulutoimeen.

Yhteiseen opetusmalliin siirtyminen olisi joka tapauksessa katsomusaineiden opetuksen lähestymistapojen ja perinteiden kannalta suuri muutos. Neuvottelut oppiaineiden tavoitteista ja sisällöistä tulisivat todennäköisesti olemaan suuret ja pitkäkestoiset eri sidosryhmien välillä. Uuteen malliin liittyviä vaikeuksia on myös vaikea ennakoida. On huomioitava, että koska kyseessä on nykyisestä katsomusaineiden opetuksesta monella tavalla merkittävästi eroava opetuksen järjestämistapa, mahdollisia seurauksia on hankala arvioida kokonaisuudessaan. Kuten Kuntaliitto on todennut selvityksen asiantuntijakuulemisissa,

mitä suurempia muutoksia nykymalliin nähden tehdään, sitä vaikeammaksi näiden muutosten vaikutusten arviointi käy ja sitä pidemmän siirtymäajan muutos vaatii:

*Mallien tarkastelussa on syytä tunnistaa, että "mitä kauemmaksi" menemme nykyratkaisusta, sitä pidemmän valmisteluprosessin ja siihen kuuluvan siirtymäajan asia tulee vaatimaan. Muutoksen sisältyy henkilöstön koulutus-, kelpoisuudet, opetusjärjestelyt laajasti ja kustannuksia.*

### 5.3.3 Yhteisen katsomusaineen ongelmakohtia

Suomalaisella yhteiskunnalla on oikeus pyrkiä kasvattamaan toimintakykyisiä ja yhteiskunnan kannalta hyödyllisiä kansalaisia. Tämä tarkoittaa yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavien tietojen ja taitojen opettamista sekä yhteiskuntaan sosiaalistumisen kannalta tärkeitä asioita, joihin voi kuulua myös moraalisia ja muita arvoja ja normeja, kuten väkivallattomuus sekä demokratian, yhdenvertaisuuden ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen. Kansainväliset ihmisoikeussopimukset, joihin Suomi on sitoutunut, antavat kuitenkin ensisijaisen oikeuden lapsen uskonnolliseen ja moraaliseen kasvatukseen vanhemmille tai laillisille huoltajille. Tämä koskee myös uskonnottomia katsomuksia. Katsomuskasvatuksessa kodeilla on siis ensisijainen oikeus ja vastuu. Tämä tarkoittaa sitä, että yhteiskunnan oikeus on rajoitettu. Yhteiskunnan tulee mahdollisuuksien mukaan ottaa huomioon lapsen kotoaan saama katsomuskasvatus. On perusteltua ajatella, että eriytyvä katsomusopetuksen malli ottaa nämä perheiden oikeudet huomioon paremmin kuin yhteinen opetus.

*Mallit 2A-2C ovat haastavia, koska joudutaan tekemään painotusvalintoja. Luultavasti enemmistö (ev.lut taustaiset) olisivat suhteellisen tyytyväisiä, kun taas vähemmistöt (ortodoksit, uskonnottomat) kokisivat tämän heitä syrjiväksi valitusta vaihtoehdosta riippuen. (Oulun yliopisto)*

Nykyisen katsomusopetuksen mallin näkökulmasta kotien katsomusten kunnioittaminen edellyttää sitä, että on olemassa erilaisia mahdollisia opetussuunnitelmia. Suuri osa moraaliseen ja katsomukselliseen kasvatukseen voidaan toki antaa yhteisesti. Näin on, kun kysymys on sellaisista seikoista, kuten ihmisoikeuksista, joihin Suomi on valtiona sitoutunut, ja joihin kaikkien Suomessa asuvien pitää sitoutua. Katsomuksellisten kysymysten ja katsomuksellisen moninaisuuden erityispiirre on kuitenkin juuri se, että kaikki asiat – nimenomaan katsomukselliset kysymykset – eivät kuulu tähän ryhmään. Kodin katsomusperinteen mukaan eriytyminen näyttäytyy erityisesti rekisteröityjen uskonnollisten yhdyskuntien näkökulmasta katsomusaineiden opetuksen merkittävänä ja positivistisena uskonnonvapautta tukevana tavoitteena. Osa sidosryhmistä myös näkee suomalaisen kulttuuriseen perinteeseen ja erityisesti kristinuskoon liittyvien tietojen painottamisen

oppiaineessa niin tärkeänä, ettei sen sisältämää opetusta voi pakollisena tarjota kaikille katsomusryhmille (ks. keskustelu Norjan katsomusaineiden kehittämisestä luvussa 3.7)

Toinen kotien katsomusten huomioimiseen liittyvä täysin yhteisen opetuksen ongelma koskee vähemmistöpolitiikkaa ja yhdenvertaisuutta (Komulainen 2013, Mikkola 2013). Katsomusopetuksessa ei voida välttää enemmistö- ja vähemmistöasetelmia. Yhteisessä opetuksessa näiden asetelmien luonne näyttäytyy edelleen osana opetustilanteita, kuten voidaan havaita Ruotsin tapauksessa (Berglund 2014, Kittelmann-Flensner 2015). Vähemmistöön kuuluva oppilas voi pahimmillaan joutua joko jättämään omaa katsomustaan ja identiteettiään koskevan pohdinnan luokan ulkopuolelle tai olemaan esimerkkinä erilaisuudesta. Tällaisen tilanteen yhdenvertainen käsittely opetuksessa on hyvin haastavaa. Yhtenäisen katsomusopetuksen näkeminen katsomuksellisesti sensitiivisenä onkin paljon vaikeampaa kuin valinnanvapautta ja erilaisia lähestymistapoja mahdollistavien muiden vaihtoehtojen. Tätä näkökulmaa heijastelevat myös tutkimustulokset uskontojen näkymisestä koulukulttuurissa (esim. Rissanen, Ubani & Sakaranaho 2020).

Selvitykseen liittyvässä kyselyssä ja sidosryhmätapaamisissa tuli myös toistuvasti esiin, että yhteinen oppiaine voisi tuskin tarjota vähemmistöille yhtä hyviä koulutuksellisia ja katsomuksellisia oikeuksia ja vapauksia kuin nykyinen järjestely:

*Nykyinen malli huomioi vähemmistöt. Esim. ortodoksisen kirkon kalenterin mukaisia juhlia ja paastoja ei suomalaisessa kalenterissa ole. On perheitä, joille ne ovat tärkeitä. Lapsen ei tarvitse jättää osaa taustastaan piiloon, kun hänen uskontonsa on osa koulun oppiaineita. (Suomen ortodoksinen kirkko)*

*Erityisesti vähemmistöuskonnoissa voidaan uskontojen omaan, yleisestä vallitsevasta uskontokulttuurista eroavat näkökulmat käsitellä erikseen. (Helsingin juutalainen seurakunta)*

*Nykyjärjestelmän erittäin merkittävä, painavin ansio on elämäkatsomustiedon olemassaolo ja kehittyminen. Oppiaine on sisällöllisesti laadukas kokonaisuus, ja uskonottomien näkökulmasta sen merkittävydessä korostuu, että uskonottomien ja maallistuneiden perheiden lapsia ei pakoteta opetuksessa tarkastelemaan eettisiä ja kulttuurisia kysymyksiä eri uskontojen kautta, vaan sitouttamattomasti kuitenkin samalla nojautuen opetussuunnitelman yleisiin tavoitteisiin, ihmisoikeuksiin ja humanistiseen etiikkaan. (Vapaa-ajattelijat)*

Kolmas yhteiseen katsomusopetuksen liittyvä ongelma liittyy opetuksen laajuuteen. Nykyaikaisessa kouluopetuksessa katsomusaineiden opetussuunnitelmat tulevat lähes poikkeuksetta hyvin täysiksi ja opetuksen vaikeutena on liiallisten sisältöjen ja tavoitteiden asettaminen. Opetussuunnitelmien kannalta yhteisellä oppiaineella olisi iso riski paisua.

Muussa tapauksessa oppiaineiden ja oppimäärien sisällöt tulisivat väistämättä piene-  
nemään, sillä yksi yhteinen oppiaine ei tulisi kattamaan useiden oppimäärien ja kahden  
oppiaineen tavoitteita ja sisältöjä, varsinkaan jos katsomusaineiden opetukselle varattu  
oppituntimäärä tuntijaossa pysyisi ennallaan.

Kansainvälisessä uskontokasvatuksen tutkimuksessa on erityisesti pyritty kehittämään  
uskonnon opetusta suuntaan, jossa ei ainoastaan opiskella uusia tietoja uskonnoista vaan  
opitaan myöskin eri uskonnoista oman elämän ja identiteetin kannalta tärkeitä asioita.  
Ajatus on, että vanhanaikainen uskonnonopetus, jossa opiskellaan jokin uskonto (*learning  
religion*) ei korvaudu ainoastaan tiedon jakamisella eri uskonnoista (*learning about  
religion*) vaan myös uskonnoista omaan elämään saatavilla opetuksilla (*learning from reli-  
gion*) (Grimmit 2000, Kallioniemi 2007) Tämän voidaan ajatella koskevan myös uskonnot-  
tomia katsomuksia. Katsomusopetuksen erityispiirteenä on juuri tapa, jolla se tukee oppi-  
joiden oman katsomuksen ja identiteetin rakentumista. Tällainen oppiminen katsomuk-  
sista, ei siis vain katsomuksia koskevan informaation saaminen, on erityisen haastavaa, jos  
käsitellään monia katsomuksia ja aiheet muutenkin paisuvat liian suureksi. (Hella ja Wright  
2009; Teece 2010). Tämä havainto voidaan nähdä esimerkiksi Ruotsin yhteisessä katsomus-  
aineessa, jossa tietomäärän laajuus voi tehdä opetuksesta helposti tietopainotteista, jol-  
loin elämäkysymysten pohdinta jää vähemmälle, vaikka tämä olisi oppilaista lähtökohtai-  
sesti motivoivaa (Kittelmann-Flensner 2015; Osbeck & Franck 2020).

Katsomusopetuksessa siis liiallinen tiedollinen laajuus on helposti ongelma, ja yhteisessä  
opetuksessa, jossa pyritään yhdenvertaisesti käsittelemään eri katsomuksia, sisältöjen laa-  
juus on lähes väistämätön ongelma. Tässä kohdin on myös hyvä huomata, että vaikka kan-  
sainväliset katsomusopetuksen suositukset kuten Toledon periaatteet suosittelevat katso-  
muksiin liittyvää tiedollista opetusta (*learning about*) ja korostavat sen toimivan yhdenver-  
taisuutta koskevan kunnioituksen lisääntymisen ja radikalisaation ehkäisemisen välineenä,  
tällaisesta ei ilmeisesti ole varsinaista tutkimuksellista näyttöä. Muun muassa tähän sel-  
vitykseen liittyvässä kyselyssä tuli esiin näkökulma, että lähteminen yhdestä uskonnosta  
tai elämäkatsomustiedon tapauksessa oppilaan omasta elämismaailmasta, mahdollis-  
taa aluksi tutumpien asioiden käsittelyn (ns. kotiseutuperiaate) ja tarjoaa siten didaktisen  
edun verrattuna yhteiseen oppiaineeseen, jossa moninaisen oppijaryhmän osalta ei voida  
lähteä kaikille samalla tavalla tutuista asioista. Ei tosin ole selvää, että tämä perustelu pitää.  
Oletus, että oppilaalla on yksi hyvin tuttu, ”oma” uskonto, on useiden, varsinkin enemmis-  
töön kuuluvien oppilaiden osalta kyseenalainen (ks. esimerkiksi luku 2). Ei myöskään ole  
selvää, miksei yhteisessä katsomusaineessa yhtä hyvin kuin elämäkatsomustiedossa voi-  
taisi lähteä oppilaasta itsestään.

Kulttuurien ja uskontojen tutkimuksessa keskeinen tieteellinen erottelu koskee niin sanot-  
tua emic-näkökulmaa eli sisäpiirin ja ulkopiirin (etic-) näkökulmaa. Yhteisessä katsomus-  
aineessa merkittävä mahdollisuus vaihdella näitä perspektiivejä menetetään, kun on



väistämättä tarkasteltava asioita ulkoisesta näkökulmasta. Ei toki ole aivan selvää, että nykyisessä ei-sitouduttavassa ja tunnustuksettomassa katsomusopetuksessa voidaan myöskään kovin selkeästi tuoda esiin sisäryhmä-näkökulmaa, koska opetus on tunnustuksetonta, vaikka se onkin uskontokunnittain eriytynyttä. Tähän liittyvä näkökohta on myös se, että uskonnonopetuksessa kansainvälisen tutkimuksen mukaan (Gearon 2013; Niemi 2016) on ongelmana esittää kritiikkiä mitään katsomusta kohtaan, koska tarkoituksena on keskinäisen ymmärryksen lisääminen. Yhteisessä aineessa tämä on ainakin teoriassa vielä vaikeampaa kuin yhteisessä opetuksessa.

Kuten Pohjoismaisesta vertailutiedosta (ks. luku 3.5) voidaan havaita, Ruotsi, Norja, Tanska ja Islanti toteuttavat kaikki tavalla tai toisella kaikille oppijoille yhteistä katsomusaineiden opetusta sekä perusopetuksessa että lukiokoulutuksessa. Selkeimpänä vertailukohtana Suomeen voidaan pitää Norjaa, jossa oppiaineen kehittäminen vuonna 1997 alkoi kahdesta olemassa olevasta oppiaineesta (ks. luku 3.7). Norjan tilanne yhteisen aineen kanssa on kuitenkin muuttunut tiuhaan. Osasyynä on EIT:n mallista antama huomautus, mutta oppiaineen nimi on sen lisäksi muuttunut jo toisen kerran neljännesvuosisadan aikana. Sisältömuutoksia on tehty useammin. Yksi vaara yhteisessä oppiaineessa on siis se, että aineen identiteettiä koskeissa neuvotteluissa omasta mielestään tappiolla jääneet voivat poliittisten suhdanteiden muuttaessa pyrkiä muuttamaan tilannetta, mikä voi johtaa epätoivottavaan uudistusmyllyyn.

*Kokonaan kaikille yhteisen aineen ajaminen ohittaisi täysin katsomusvähemmistöjen voimakkaasti ajamat näkemykset. Lisäksi evankelisluterilaiseen oppiaineeseen perustuva aine olisi uskonnonvapauden näkökulmasta vaikea ja lähimaiden esimerkit on syytä pitää mielessä. Elämäkatsomustietoon pohjautuva aine taas ohittaisi kasvavan tarpeen uskontoihin liittyvän sivistyksen lisäämiseksi. (Opettajankoulutus)*

Yleisten teoreettisten yhteisen opetuksen mallin ongelmien rinnalla on useita tekijöitä, miksi mallin implementointi voisi olla haastavaa Suomessa. Suomalainen katsomusmaisema poikkeaa koko maan itsenäisyyden ajalta muista Pohjoismaista. Muissa Pohjoismaissa on ollut yksi valtionkirkko tai niin sanottu kansankirkko, joka on mahdollistanut yhdenmukaisen suuntautumisen katsomusopetuksen. Sen sijaan Suomessa on kaksi lainsäädännössä erityisasemassa olevaa kirkkoa. Suomessa oli myös katsomusopetuksen mallia aikanaan laadittaessa 1920-luvun alussa merkittävä punainen vähemmistö, joka oli oletusti ainakin jossain määrin uskonnoton (Pikkusaari 1998). Niinpä eduskunta Suomessa 1920-luvulla päätyi tunnustukselliseen uskonnon opetukseen, josta uskonnonvapauslain nojalla voitiin vapauttaa sellaiset oppilaat, jotka eivät enemmistön uskontoon kuuluneet. Mallissa on edelleen sama rakenne ja ei-luterilaisten merkitys on 100 vuodessa kasvanut eikä vähentynyt. Suomessa perinteinen malli on siis tietyistä syistä ollut muu kuin yhteinen opetus, ja syyt ovat edelleen olemassa.

Yksi suomalaisen koulun kivijaloista on sen varsin yhtenäinen omistus pohja. Suomalainen koululaitos on olennaisilta osiltaan kunnallinen koululaitos. Tämä tarkoittaa että, vaikka paikallista päätösvaltaa opetussuunnitelma tasolla on hajautettu, koulut ovat pohjimmiltaan varsin samanlaisia (Sahlberg 2015). Tämä johtuu myös siitä, että yksityiset koulut noudattavat valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita. Tämä järjestelmä on osoittautunut toimivaksi. Sen yksi kulmakivi on kuitenkin se, että yksityisiä erityiseen maailmankatsomukselliseen tai kasvatusopilliseen järjestelmään perustuvia kouluja on Suomessa melko vähän. Uskonnollisista kouluista yksi on juutalainen ja muut vajaa parikymmentä kristillisiä (vipunen.fi). Suomalainen järjestelmä edellyttää siten katsomuksellinen moninaisuuden hyvää huomioimista yhteisen omistus pohjan ja yhteiset opetussuunnitelman perusteet omaavan koululaitoksen sisällä katsomuksellisesti moninaisessa yhteiskunnassa. Yksi yhteinen oppiaine ei ehkä ole tähän tarkoitukseen parhaiten soveltuva järjestely. Suomalaisen koulujärjestelmän muuttaminen myöskään yksityisiä uskonnollisia kouluja merkittävästi suosivaksi ei ole ollut sidosryhmien tavoittelema kehityslinja.

Didaktinen kehitys suomalaisessa katsomusopetuksessa on koko itsenäisyyden ajan perustunut erillisille uskontojen oppimäärille sekä uskonnottomalle vaihtoehdolle. Siten siirtyminen yhteiseen katsomusopetuksen malliin hylkää suuren osan siitä tutkimus- ja kehitystyöstä, jota nimenomaan Suomen oloissa on harrastettu. Erityisen merkittävä suomalainen didaktinen ja pedagoginen innovaatio on elämäkatsomustieto. Filosofiaa lapsille lähestymistavan – tai pedagogisoidun filosofian – soveltamista katsomukselliseen opetukseen on kokeiltu myös muualla (Gregory ym. toim. 2017). Elämäkatsomustieto muodostaa kuitenkin kansainvälisesti ainutlaatuisen, pitkäjänteisesti vuosikymmeniä kehitetyn kokonaisen oppiaineen, jossa oppijan oman hyvän elämän, elämäkatsomuksen ja identiteetin kehitys on nostettu keskiöön. Suomalainen kehitys tarjoaa sellaisen esimerkiksi ihmisoikeuskasvatuksen tähtäävän kontekstin, jota voidaan monella tapaa pitää ihanteellisena (Palmer 2018; Salmenkivi ym. 2022). Lähestymistapa on myös Suomessa liittynyt moderniin ilmiö- ja oppilaslähtöisin opettaa oppimistapoja kehittymiseen (Lonka 2018). Elämäkatsomustiedon kehittämiseksi tehty työ saattaisi pääosin valua hukkaan, mikäli oppiaine yhdistettäisiin yhdeksi katsomusaineeksi uskonnon kanssa. Toisaalta on selvää, että alun perin nimenomaan uskontokuntiin kuulumattomien aineeksi kehitettyä oppiainetta ei sellaisenaan voitaisiin ajatella yhteiseksi aineeksi.

Kaikki Suomessa tällä hetkellä toimivat pätevät opettajat on koulutettu nykyiseen erillisten katsomusaineiden ja oppimäärien malliin. Siten muodollisesti kelpoiset opettajat menettävät asemansa, mikäli siirrytään yhteiseen katsomusopetuksen malliin. Opettajankoulutuksen koulutuslinjat on suunnattu nykyiseen katsomusopetuksen malliin, ja siirtyminen yhteiseen malliin muuttaa merkittäväällä tavalla opettajankoulutuksen tarvetta. Tämä tarkoittaa merkittäviä taloudellisia kustannuksia sekä yliopistoille että työllisyyden hoidolle.

### 5.3.4 Yhteisen oppiaineen kehittämiseen vaadittavat toimet

Yhteisen oppiaineen tavoitteiden, sisältöjen ja lähestymistapojen painotuksissa tulisi huomioida katsomusten valta-asema koulussa ja yhteiskunnassa erityisen tarkasti. Joka tapauksessa, mihin tahansa yhteisen opetuksen malliin siirryttäisiinkään, tämän taustalle tulisi järjestää mittavaa tutkimus-, suunnittelu- ja yhteistyötoimintaa, jossa huomioitaisiin tarkasti myös katsomuksellisten vähemmistöjen ääni ja tarpeet. Pitkällä tähtäimellä oppiaineen kehittämistoiminta tulisi todennäköisesti kuitenkin hyötymään yhteen oppiaineeseen kohdistuvasta tutkimus- ja kokeilutoiminnasta. Moninaisessa nykyisessä mallissa kaikkia oppimääriä ja aineita ei saada kunnolla tutkittua. Siinä missä esimerkiksi evankelisluterilaisen uskonnon opetukseen liittyvää tutkimusta on runsaasti, muiden uskontojen ja elämäntietämisen opetusta käsittelevää tutkimusta on merkittävästi vähemmän.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista ja Lukion opetussuunnitelman perusteista voidaan havaita, että eri katsomusaineet ja erityisesti uskonnon eri oppimäärät jakavat yhteisiä tavoitteita. Keskeinen kysymys yhteiseen malliin siirtymisessä liittyisikin opetussuunnitelmien laatimiseen, joka heijastaa myös oppiaineiden moninaista tiedeperustaa. Siinä missä uskonnon oppimäärien taustatieteinä toimivat pääosin teologia ja uskontotiede, elämäntietämisen tieto on lähtökohdiltaan monitieteistä. Eri taustatieteenalojen painotukset ja oppiaineen tavoitteiden ja sisältöjen painottuminen tulisivatkin olemaan keskeinen kysymys uutta opetussuunnitelmaa luotaessa. Lisäksi haasteita tuottaisivat myös opettajien muodolliseen kelpoisuuteen tarvittavien tietojen ja taitojen määrittely.

Yhteinen oppiaine edellyttäisi merkittävää lainvalmistelutyötä ja eduskunnan tekemiä perusopetus- ja lukiolain muutoksia. Käytännössä tämä tarkoittaisi Perusopetuslain (628/1998) 13 § ja Lukiolain 16 § (714/2018) uusimista kokonaan. Lisäksi näillä muutoksilla olisi seurausvaikutuksia muihin lakeihin, kuten Lakiin ylioppilastutkinnosta (502/2019) ja asetuksiin, kuten Perusopetusasetukseen (852/1998), Valtioneuvoston asetukseen lukio-koulutuksesta (810/2018) ja Valtioneuvoston asetukseen ylioppilastutkinnosta (612/2019). Lisäksi uuden oppiaineen perusteella tulisi muuttaa muitakin asetuksia, kuten Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (422/2012) ja asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998). Näiden asetusten lisäksi Valtioneuvosto joutuisi pohtimaan uuden oppiaineen tavoitteita ja tuntijakoa. Opetushallitus joutuisi laatimaan uuden opetussuunnitelman perusteet ja paikalliset järjestäjät tämän perusteella paikallisen tason opetussuunnitelmat.

Siirtyminen uuteen oppiaineeseen on merkittävä poliittinen ratkaisu, jossa lainsäädäntövaiheessa ei voida ottaa kantaa kaikkiin opetussuunnitelmallisiin kysymyksiin. Sidosryhmäkannanotoissa yhteistä ainetta kannattavat jakautuvat selkeästi kahteen eri ryhmään sen mukaisesti, perustuuko uusi yhteinen oppiaine uskonnoille vai elämäntietämistiedolle. Tästä syystä lainsäädäntötason päätösten pohjalle tarvitaan merkittävästi

tutkimus- ja kokeilutoimintaa, joka tarvitsee riittävät resurssit. Tutkimus- ja kokeilutoiminta tarkoittaisi Perusopetuslain (628/1998) 20 § ja Lukiolain (714/2018) 18 § tarkoittamaa kokeilua, koska kyseessä olisi uudenlaisen oppiaineen opetus. Lainsäädäntötasolla voisi tulla kysymykseen Lakia kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta (1046/2020) muistutettava ratkaisu (ks. Lahtinen & Lankinen 2022, 184).

Opetussuunnitelmien kannalta yhteiseen opetukseen siirtyminen tarkoittaisi väistämättä nykyisten uskonnon oppimäärien radikaalia muutosta, koska merkittävä osa tavoitteista ja sisällöistä on kuvattu oman uskonnon kautta. Kun nämä muotoilut jäävät pois, tapahtuu merkittävää sisältöjen ja tavoitteiden vähenemistä ja uudelleen kirjoittamista. Määrittely vaatisi kannanottoa uskonnon eri oppimäärien painoarvoon riippumatta siitä, miten jako uskonnon ja elämäkatsomustiedon välillä tavoitteiden ja sisältöjen osalta tapahtuisi.

Opettajien muodollisten kelpoisuuksien kannalta muutoksia tulisi tehdä kelpoisuuksia sääteleviin asetuksiin uuden oppiaineen kannalta. On melko selvää, että nykyisten muodollisesti kelpoisten katsomusaineiden opettajien tulisi väistämättä käydä täydennyskoulutus. Yliopistojen opettajankoulutus tulisi myös väistämättä suurten muutosten eteen.

Muutoksella olisi myös hyvin todennäköisesti vaikutuksia aineenopettajien työllistymiseen. Erityisesti pienten ryhmien yhdistäminen yhteisiin ryhmiin vähentäisi katsomusaineiden opettajien tarvetta. Sidosryhmäkuulemisissa onkin esitetty huoli siitä, että mikäli yhteiseen oppiaineeseen siirryttäisiin, tulisi kaikille katsomusaineiden opettajille taata yhdenvertainen mahdollisuus hankkia täydennyskoulutuksen kautta muodollinen kelpoisuus kyseiseen aineeseen. On kuitenkin huomioitava, että nykyiset pienryhmäisten uskontojen opettajat olisivat todennäköisesti tässä muita opettajia heikommassa asemassa, sillä heidän nykyiset työsuhteensa perustuvat usein monissa eri kouluissa toimimiseen, kun taas erityisesti evankelisluterilaisen uskonnon opettajilla on suuressa määrin opetustoimi tietyissä koulu yhteisössä, joka on myös mahdollistanut paremman integroitumisen tämän koulun arkeen ja käytänteisiin. Muutos voisi siis johtaa merkittävään epäyhdenvertaiseen tilanteeseen opettajien työllistymismahdollisuuksissa.

Koska tämä selvitys ei koske opettajankoulutusta, tässä ei ole perusteltua pohtia missä määrin nämä ongelmat koskisivat luokanopettajia, mutta on selvää, että ongelmat olisivat olennaisesti pienempiä. Siksi on hyvä huomata, että käytännössä yhteisten osioiden tai yhteisen oppiaineen luominen tulisi aloittaa joltakin koulutusasteelta, erityisesti huomioiden perusopetuksen ja lukiokoulutuksen erot. Käytännössä uuden oppiaineen kehittäminen pitäisi aloittaa mittavalla Opetushallituksen koordinoimalla tutkimus- ja kokeilutoiminnalla, joka toimisi Perusopetuslain 20 § ja Lukiolain 18 § puitteissa. Lisäksi tutkimus- ja kokeilutoimintaan tulisi osallistaa laaja joukko sidosryhmiä.

Selvityshenkilöt näkevät kuitenkin keskeisenä huomioida myös valtakunnallisella tasolla katsomusaineiden oppilaiden, opiskelijoiden ja opettajien jaksamiseen liittyvä huolestuttava tilanne. Olemme jo edellä kommentoineet tilannetta lukion opettajien osalta, jossa painavat esimerkiksi kaksien opetussuunnitelman valtakunnallisten perusteiden (LOPS 2015 ja LOPS 2019) nopeatahtinen implementointi, opetuksen digitalisaation lisääntyminen, oppivelvollisuuden laajentuminen osaksi lukiokoulutusta, ylioppilastutkinnon uudistukset sekä koronapandemian aiheuttama kuormitus. Perusopetuksessa opettajien tilanne on hyvin samantapainen, kun esimerkiksi opetussuunnitelman perusteiden arviointiluvun uudistuminen, uudet päättöarvioinnin kriteerit sekä 6. luokan uudet kriteerit kuormittavat opettajia.

Oppilaita kuormittavat samat asiat ja oleellinen uusi huoli koskee myös geopoliittista turvallisuutta. Lukion opiskelijoiden tilanne oli huolestuttava jo keskellä uudistusmylläkettä ennen koronapandemiaa, joka on entisestään heikentänyt niin opettajien kuin opiskelijoidenkin jaksamista:

*Tutkimusten mukaan 75 prosenttia tunteista, joita nuoret kokevat lukiossa, ovat negatiivisia. Sellaisia tunteita ovat stressi, kyllästys, väsymys ja ahdistus. Vain neljännes tunteista on positiivisia, kuten innostusta. Juuri nyt Suomessa on ensimmäinen sukupolvi, jossa lapset ovat stressaantuneempia kuin heidän vanhempansa. (Tornberg ja Töytäri 2017, 37.)*

Monista syistä mahdollisen yhteiseen opetusmalliin siirtymisen mahdollisuutena kannattaa tarkastella myös nykyisen opetuksen kehittämistä kohti yhteistä opetusta tietyllä opetusasteella, kuten perusopetuksen ala- tai yläluokilla tai lukiokoulutuksessa. Nämä mahdollisuudet voivat myös liittyä osittain yhdistettyyn malliin, jota tarkastellaan seuravaksi.

## 5.4 Osittain yhdistetty katsomusaineiden opetuksen järjestämismalli

Erillisestä ja yhteisestä katsomusaineiden opetuksesta eriytetty yhdistelmämalli ei ollut sidosryhmien eikä avoimen kyselyn vastaajien joukossa kovin suosittu ensisijainen vaihtoehto. Tutkimuksessa sitä on ehdottanut Pete Hokkanen väitöskirjassaan:

*malli koostuu kahdesta eri osasta, joista ensimmäinen toteutettaisiin kaikille oppilaille kuuluvana yhteisenä oppiaineena. Toinen osa käsittäisi omaan uskontoon ja katsomukseen sisältyvät elementit, ja ne opetettaisiin eriyttäen eri uskontokuntiin kuuluvat oppilaat.*

*Kahdesta eri osasta koostuva vaihtoehto tai ”osa yhdessä ja osa erikseen” -malli ei ole kuitenkaan sinänsä uusi. Vaihtoehto tulee lähelle esimerkiksi Friedrich Schweitzerin (2005) esittämää dialogimallia. Tällöin opetus tapahtuu sekä oppilaiden oman uskonnon mukaisissa ryhmissä että yhteisissä integroiduissa ryhmissä. Dialogiryhmissä oppilaat oppivat toinen toisiltaan ja jakavat kokemuksiaan toistensa kanssa. Malli oli esillä jo Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 2000, jossa käsitellään kulttuurisen katsomuskasvatuksen alla kulttuurisesti keskeisiä sisältöjä ja uskontokasvatuksen alla omaan uskontoon liittyvää erityisainesta. (Hokkanen 2014, 261–262.)*

Lausunnoissa tätä mallia puoltavia perusteluita esiteltiin varsin paljon. Yksi syy tähän on se, että nykyisen erillisen opetuksen ilmeisin heikkous on se, että oppilaat jaetaan erillisiin ryhmiin. Erillisiin ryhmiin jako aiheuttaa opetuksen järjestämiseen liittyviä ongelmia. Nämä eivät kuitenkaan ole näistä ongelmista suurimpia. Suurin ongelma on periaatteellinen. Yhteisen katsomusopetuksen keskeinen tavoite sekä Suomen opetussuunnitelmassa että kansainvälisissä asiakirjoissa on erilaisten ihmisten ajattelutapojen ja katsomusten ymmärtäminen (ks. edellä luku 3.3). On nurinkurista, että erilaisten katsomusten ymmärtämiseksi oppilaat eristetään oman katsomuksen mukaisiin ryhmiin.

*Nykyinen malli takaa kaikkien oman positiivisen katsomuksen harjoittamisen vapauden – silti yhteiset osuudet kasvattaisivat parhaiten dialogisuutta ja suvaitsevuutta tämän rinnalla. (Anonym)*

*Katsomusaineiden opetuksen kehittäminen osin kohti kaikille yhteisenä opetettavaa oppiainetta tai vähintäänkin nykyisen mallin toteuttaminen osin siten, että opetus järjestetään kaikille yhteisenä. (Suomen rehtorit ry)*

*Tällöin on mahdollista säilyttää tämänhetkisen mallin hyvät puolet – positiivisen uskonnon vapauden ja vähemmistöjen oikeuksien edistäminen ja leveän sivistyspohjan säilyminen, mutta samalla kehittää katsomusopetusta laajasti erityisesti enemmistöväestön toivomaan suuntaan lisäten kaikille yhteisiä sisältöjä ja näiden käsittelyä yhdessä. (Anonym)*

Useimmat erillistä katsomusopetusta puoltavat tahotkin myöntävät, että yhteinen dialogi on tärkeää. He kuitenkin tarjoavat yhteiseksi dialogiksi eri katsomusopettajien opettamia ryhmiä.

*Katsomusopetuksen laittomia järjestelyjä on perusteltu koulun tarpeella katsomusten väliseen dialogiin. Katsomusten välistä dialogia voidaan opiskella ja toteuttaa kouluopetuksessa muillakin tavoin kuin siirtymällä kokonaan yhteisopetusmalliin. Esimerkiksi Espoossa uskontodialogia toteutetaan siten, että eri uskontojen opettajat*

*pitävät kaikille oppilaille yhteisen oppitunnin opettaen toistensa uskontoja. Läsnä ovat eri oppilasryhmien lisäksi eri uskontojen opettajat. (Ali ym. 2020, 15)*

Näissä tilanteissa dialogi muodostuu helposti uskontoja ja muita institutionaalisia maailmankatsomuksia edustavien asiantuntijoiden väliseksi puheeksi, jossa lasten ja nuorten oma dialogi jää syrjään ja heille jää katsojan ja kuulijan rooli. Tämän tyyppisen kahden opettajan palkkaamista ja poikkeuksellisen suuria tiloja vaativien dialogien järjestäminen on joka tapauksessa teknisesti ja kustannuksien kannalta ongelmallista.

Perusteltu kritiikki yhdistelmämalleja kohtaan on, että ne todennäköisesti vähentävät erillisen opetuksen tuntimäärää. Kun pienempien katsomusaineiden opetuksen toteuttaminen nykyiselläänkin on hankalaa sekä opettajien kelpoisuuksia että opettajien tuntien riittävyyden näkökulmasta, on selvää, että tuntimäärän vähentäminen entisestään voi johtaa vielä suurempiin vaikeuksiin.

*Yhdistelmämalleista pitäisi olla mahdollista opettaa joku tietty osuus yhdessä, mutta se ei toki ratkaise erillisen mallin ongelmia. Samaten haluaisin uskoa, että jonkinasteiseen erillisyyteen olisi mahdollisuuksia, mutta se pienentää pienryhmäisten uskontojen opettajien työskarkaa niin pieneksi, että pätevien opettajien saaminen ja kiinnittyminen kouluyhteisöön on yhä vaikeampaa. Yhdistelmämalli kuitenkin pysyisi mahdollisesti yhdistämään joitain hyviä puolia erillisestä ja yhteisestä opetuksesta. (Opettajankoulutus.)*

Laajimman kritiikin yhdistelmämalleja vastaan on esittänyt Suomen Buddhalainen unioni:

*Toteuttamiskelvottomia ovat myös mallit 3A, 3B ja 3C. Jos opetusta ei voida painottaa yhteen valittuun katsomukseen, tuntimäärät eivät riitä antamaan oppilaille käsitystä maailmankatsomuksen merkityksestä maailman ja elämän ymmärtämisessä. ... Tämä malli käytännössä korostaa eri uskontojen eroja. Oma uskonto tulee tässä koetuksi erityispiirteiden kautta, erilaisuuden kautta verrattuna muihin, ei niin, että eri uskonnoissa ja eri uskontotunneilla puhutaan pohjimmiltaan samoista asioista eri tavoin ja eri kertomuksin. Samalla tavoin, kaivattu dialogi voi helposti tuottaa vain eroja eri uskontojen välille, ei yhteisyyttä, koska erojen etsiminen on jännittävää, mutta ei lopulta kuitenkaan sitä, mitä oppilaat tarvitsisivat. Päästäkö aidosti näkemään syvemmälle? Tämä vaatii opettajalta todella paljon, hänen tulisi itse olla useamman katsomusaineen aineenopettaja. ... [Yhteisen aineen] Opettajan voi olla vaikea hahmottaa, miten vieras kristinuskon ja abrahamilaisten uskontojen maailma on esim. aasialaisesta kulttuuritaustasta tulevalle oppilaalle. Oppilas ei ehkä pysty seuraamaan opetusta, koska opettaja olettaa oppilaille olevan paljon kulttuurista pohjatietoa.*

Kuten edellä luvussa 4 nykytilan kuvaukset koskien on todettu, tällä hetkellä toteutetut osittain integroidut yhdistelmämallit voivat sisältää muitakin mahdollisia ongelmia. Yhdistelmämallien kannalta olennaista olisikin mahdollisimman nopeasti saada valtakunnallisia ohjeita ja säädöksiä opetuksen toteuttamisesta.

Useat yhdistelmämallit ehdottaneet viittasivat myös siihen, että yhtenen osa voisi olla uudenlainen. Joko nykyisistä katsomusaineista lohkaistu tai muunlainen uusi osa.

*Erillinen oppiaine, josta hieman yli puolet olisi (1) uskontokunta-kohtainen oppimäärän osuus ja hieman alle puolet (2) kaikille yhteinen oppimäärän osuus. (1) Uskontokunta-kohtainen osuus olisi jokseenkin nykyisen kaltainen ja oletusarvoisesti tarkoitettu kuhunkin uskontokuntaan kuuluville oppilaille/opiskelijoille, mutta heillä ja heidän huoltajillaan (samoin kuin uskontokuntaan kuulumattomilla) olisi myös mahdollisuus valita lisäksi minkä tahansa uskonnon oppimäärä; eli opetus olisi kaikille avointa. (2) Kaikille yhteinen osuus olisi aivan uudenlainen oppimäärä, joka olisi pakollinen sekä uskontokuntaan kuuluville että niihin kuulumattomille; se sisältäisi laajaa-ainesta ihmiskunnan sekä fyysisestä (tieteellinen) että henkismoraalisesta (katsomuksellinen) evoluutiosta ja myös siitä, miten maailman uskonnot ovat vieneet eteenpäin sivistyksen evoluutiota vaihe vaiheelta. (Suomen Bahá'í-yhteisö)*

*Filosofia ei olisi katsomusaine; etiikka olisi tunnustuksetonta. Siksi uusi oppiaine olisi ongelmattomasti toteutettavissa yhteisenä. Elämäkatsomustietoa ei uhkaksi osittain-keinoon yhdistäminen uskonnonopetukseen. Filosofian paikka ja laajuus tuntijaossa voisivat olla ainakin ensi alkuun joustavia tekijöitä. Ryhmäytymisvaiheisiin keskitettynä vähäinensikin oppituntimäärä olisi merkittävä. (Pääkaupunkiseudun ateistit ry)*

Näissäkin vaihtoehdoissa etiikka on esillä luontevimpana yhteisenä osiona. Tätä ehdotettiin myös joissain muissa kannanotoissa. Suomen rehtorit ry viittasi vuoden 2010 *Perusopetus 2020* -muistioon (OKM 2010: 1).

*Perusopetuksen yleisten tavoitteiden ja tuntijaon uudistaminen –työryhmä teki esityksen (1.6.2010) uudesta oppiaineesta etiikka, jonka tavoitteena olisi ollut vahvistaa yhteiskunnan perusarvojen ja ihmisyyteen liittyvien kysymysten pohdintaa. Uskonnon opetusta oli suunnitelmassa vähentää näiltä osin.*

*Uskomme, että ei edes lukiolaisilla ole niin paljon tietämystä omasta uskonnosta, että siitä olisi hyötyä yhdistää kaikkia oppilaita yhteen ryhmään kaikissa osissa. Ehkä juuri jossain määrin voisi kaikki oppilaat olla samassa luokassa, mutta tämä ei tosin koske kaikkia osa-alueita. Esim. etiikassa olisi hyvä yhdistää kaikkia oppilaita, koska silloin saataisiin hyviä keskusteluita aikaan, kun mahdollisimman moni voisi osallistua eri mielipiteillä keskusteluihin. (Finlands svenska lärarförbund FSL r.f.)*



Yhteinen etiikka on Suomen katsomusopetuksen historiassa ollut punainen vaate useimmille evankelisluterilaisen uskonnon edustajille. Vuoden 2010 ehdotuksen esimerkiksi arkkipiispa Jukka Paarma tuomitsi kirkolliskokouksen avajaispuheessaan keväällä 2010. Myös monet muut lausunnon antajat olivat siitä huolissaan. Keskustelu muistuttaa vahvasti debattia, joka erillisestä etiikasta käytiin 1920-luvulla, kun tuolloinen opetusministeri Mikael Soininen esitti yhteistä etiikkaa uskonnonopetuksen rinnalle (Saine 2000; Salmenkivi 2007 ym.). Tämän keskustelun puheenvuoroja on ansiokkaasti dokumentoitu filosofia.fi -portaalin Siveysoppi-ja-uskonnonopetus teemasivulle (<https://filosofia.fi/fi/kokoelma/siveysoppi-ja-uskonnonopetus>, ks. Tomperi 2013). *Niin & näin* -lehden Filosofia, uskonto ja elämäkatsomustieto koulussa -teemapaketin verkkosivu liittyen teema-numeroon 1/2013 listaa nuo artikkelit ja sisältää myös eri nykytoimijoiden kannanottoja asiaan. Muun muassa Tomperin ja Salmenkiven artikkelit tässä kokoelmassa kannattavat osittain yhteistä katsomusopetuksen mallia.

Yhdistelmämallien olennainen kysymys on se, miten opetus eri koulutuksen vaiheissa jaetaan erillisen opetuksen ja yhteisen opetuksen välillä. Yksi näkökulma, jolla voi olla merkitystä, on, miten erilaiset yhdistelmämallit mahdollisesti silloittavat tietä enemmän yhteiseen opetukseen. Tässä yhteydessä on syytä tarkastella myös muita ehdotuksia siitä, miten opetus uudistetaan eri tasoilla. Esimerkiksi lukiossa voi olla perusteltua päätyä erilaisiin ratkaisuihin kuin perusopetuksessa. Myös perusopetuksessa esimerkiksi eri vuosiluokkakokonaisuuksien välillä voidaan ajatella tehtävän eroja erilaisen katsomusopetuksen välillä.

## 5.5 Ikäkausittain eriytyneitä ja muita opetuksen järjestämismalleja

Helsingin yliopiston teologinen tiedekunta ehdottaa keskusteluun kolmiosaista moduulimallia:

**Taulukko 19.** Helsingin yliopiston teologisen tiedekunnan esittelemä moduulimalli

Uuden oppiaineen työnimi <b>USKONNOT JA KATSOMUKSET</b>				
<b>Moduuli 1. Kaikille yhteinen osuus</b>				1/4 Oppi- ja tuntimäärästä
<b>Moduuli 2. Eriytynyt osuus oman katsomuksen opiskelua</b>				2/4 Oppi- ja tuntimäärästä
Kristinusko (voi eriytyä lut., kat., ort.)	Islam	ET	Muut uskonnot, joilla on OPS	
<b>Moduuli 3. Valinnainen osuus</b> (oppilas voi jatkaa oman katsomuksen opiskelua tai valita jonkin muun katsomuksen kurssin. On mahdollista ja toivottavaa suunnitella yhteisiä valinnaisia kursseja.)				1/4 Oppi- ja tuntimäärästä

Moduulityyppisessä oppiaineessa yhdistyvät muiden mallien hyvät puolet: opiskelu yhdessä, oman katsomuksen mukainen opiskelu ja valinnaisuus.

Moduulimalli on joustava. Moduulien järjestystä voi vaihdella oppilaiden ikäkausi- tai vaikkapa paikalliset erityiskysymykset huomioon ottaen. Moduulimalli on mahdollista toteuttaa jokaisen vuosiluokan kohdalla erikseen. Hedelmällisempää olisi kuitenkin tarkastella katsomusopetusta yhtä vuosiluokkaa laajempina kokonaisuuksina, jopa koko peruskoulua kokonaisuutena. Esimerkiksi alakoulun 1.–2.-luokkien yhteinen osuus voi muodostaa oman moduulinsa tai vastaavasti valinnaiset osuudet voisivat sijoittua perusasteen päättövaiheeseen, ikään kuin erityiskursseina. Malli antaa mahdollisuuksia myös moniin muihin variaatioihin.

Adventtikirkko järjestäisi yhteisen ja erillisen osuuden osittain toiseen järjestykseen ja korostaisi myös kristinuskon osuutta selvästi enemmän. Tähän malliin kuulunee myös neljä lisätuntia perusopetuksen katsomusopetukseen ( $2 \cdot 5 + 4 = 14$ , nykyisen 10 sijaan):

- *Esiopetuksessa ja perusopetuksen vuosiluokilla 1–5 sekä kaikille yhteistä suomalaiseen kulttuuriperintöön liittyvää lapselle arvolähtökohtia tarjoavaa uskonnon opetusta että oman uskonnon opetusta. Katsomus luo*

turvallisuutta. Kun tuntee oman katsomuksen, osaa kunnioittaa muiden vakaumusta. 2 viikkotuntia, toinen omaa ja yhteistä.

- *Kaikille yhteinen katsomusaine 6. luokalta alkaen: mahdollisuus kaikista katsomustaustoista tulevilla oppilailla laajempaan tutustumiseen eri katsomusten kentässä. Uskontoja kunnioittavaa ja suomalaista kristillistä kulttuuria painottava.*
- *Lisäehdotuksia:*
  - *Kaikissa peruskouluissa ja lukiokoulutuksessa mahdollisuus valita valinnaisaineena oman uskonnon opetukseen liittyviä kursseja.*
  - *Maailmankatsomuksellisissa kouluissa mahdollisuus laajempaan katsomusaineen opetukseen.*
  - *Onnistuuko kunnallisissa oppilaitoksissa kristillinen uskonnon opetus, joka olisi kaikista kristillisistä taustoista tulevilla yhteinen?*

Kristinuskon eri oppimäärien yhdistämistä ehdotettiin monessa muussakin kommentissa.

*Kun tällä hetkellä esimerkiksi islamissa ja buddhalaisessa uskonnossa opetetaan kaikkia suuntauksia yhdessä, vastaavasti voisi ajatella kristinuskon pohjaavia uskontoja opetettavan yhdessä. Vaikka historialliset seikat taitavat estää tämän. Koska uskontojen ja katsomusten merkitys lisääntyy maailmassa koko ajan, uskontojen opetus on yleissivistyksellisesti erittäin tärkeää. Oman uskonnon tunteminen ja sen käsitteistön suomeksi osaaminen on ehdottoman tärkeää. (Suomen Buddhalainen Unioni)*

Elämäkatsomustiedon säilyttämistä kannattavat ehdottivat myös uskontojen oppimäärien yhdistämistä ilman, että kokonaisuus yhdistettäisiin elämäkatsomustietoon.

*Jos eri uskontojen erillisestä opetuksesta halutaan luopua, olisi tosiaan hyvä, jos erilaisten mallien valikoimassa olisi myös se, että olisi kaksi vaihtoehtoa ainetta, uskontotieto ja elämäkatsomustieto. (Anonym)*

*Paras ratkaisu olisi seuraava: jaetaan nykyinen katsomusaineiden tuntimäärä kahtia kahteen aineeseen, jotka ovat uskontotieto ja elämäkatsomustieto. Kaikki opiskelevat kumpaakin. Koska erillisenä on ET, ei ole vaarana, että se rämettyy käytännössä nykyiseksi uskonnonopetuksiksi, kuten kävisi jos saisimme vain yhden yhteisen katsomusaineen. (Anonym)*

Tähän selvitykseen osallistuneet ateistijärjestöt ovat varsin luovasti ja monipuolisesti ottaneet kantaa erilaisiin ehdotuksiin. Yksi malli, jota ne ovat perinteisesti ehdottaneet, on uskonnonopetuksen poistaminen kokonaan koulusta.

*Tavoitteeksi voidaan myös ottaa uskonnonopetuksen lopettaminen koulussa; uskontoista ja katsomuksista voitaisiin opettaa muissa oppiaineissa ja lisäksi olisi etiikan ja filosofian opetusta. (Vapaa-ajattelijain liitto ry)*

Pohjoismaisen vertailutiedon ja kansainvälisten suositusten valossa selvityshenkilöt eivät kuitenkaan suosittelle tätä vaihtoehtoa. Esimerkiksi täysin yhteiskuntatieteisiin sulautettu katsomusopetus ei todennäköisesti pystyisi saavuttamaan suosituksissa korostettuja katsomusopetuksen tavoitteita ja monet tämänhetkisistä ansiokkaista katsomusaineiden opetuksen tavoitteista jäisivät toteutumatta. Lisäksi on vaarana, että katsomuksiin liittyvän tiedon käsittely jäisi muihin aineisiin sulautettuna hyvin ohueksi ja erityisesti elämäntieteisiin ja identiteettiin liittyvät katsomukselliset kysymykset jäisivät paitsioon.

## 6 Ehdotuksia katsomusaineiden opetuksen kehittämiseksi

Tässä luvussa esitellään katsomusaineiden opetuksen nykytilan uudistamiseen liittyviä ehdotuksia. Edellisessä luvussa 5 esitellyt katsomusaineiden opetuksen vaihtoehtoiset toteuttamisen mallit voivat toimia mahdollisina pitkän aikavälin kehittämistavoitteina. Tämän luvun ehdotukset perustuvat nykytilan kartoitukseen ja ne pyrkivät selvityshenkilöiden näkökulmasta ratkaisemaan nykytilanteen ajankohtaisia ongelmakohtia. Näiden ehdotusten lisäksi katsomusaineiden opetuksen nykytilan kuvauksen yhteydessä luvussa 4 esitellään muita pienempiä, mutta merkittäviä huomioita siitä, miten katsomusaineiden opetuksen nykytilan ongelmiin voitaisiin tarttua.

### 6.1 Katsomusaineiden opetuksen kehittämisryhmä

- **Ehdotetaan perustettavaksi katsomusaineiden opetuksen kehittämisryhmä**

Selvitystyössä on käynyt ilmi, että kahteen oppiaineeseen ja moneen oppimäärään jakautuva katsomusaineiden opetus kohtaa tulevaisuudessa merkittäviä haasteita demografisten muutosten ja katsomuksellisen moninaisuuden lisääntyessä. Jo tällä hetkellä opetuksessa on merkittäviä yhdenvertaisuuden ongelmia, joista osa liittyy katsomusta koskevaan säätelyyn ja osa opetuksen järjestämiseen. Katsomusaineisiin liittyvät ongelmakohdat ja kehittämistarpeet ovat moninaisia ja luonteeltaan hyvin monimutkaisia. Lisäksi ne liittyvät ihmisten tärkeimpinä pitämiin arvoihin ja herättävät laajaa erimielisyyttä myös keskeisten sidosryhmien kesken.

Tämän selvityksen vaatimattomat resurssit ja lyhyt toimikausi eivät mahdollista muutosten ja niiden vaikutusten kattavaa käsittelyä. Esimerkiksi lapsivaikutusten (ks. KM 2021) ja taloudellisten vaikutusten arviointi käytännössä puuttuu tästä selvityksestä. Keskeisten nykytilan ongelma-kohtien ratkaisemiseksi tulisi perustaa pitkäjänteisesti toimiva ohjausryhmä, johon kuuluisi sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen virkamiesten lisäksi poliittisia päättäjiä. Ryhmä ohjaisi katsomusaineiden kehittämistä ja päättäisi esimerkiksi tässä selvityksessä tehtyjen ehdotusten toteuttamisen viemisestä eteenpäin. Kehittämisryhmällä olisi tärkeää olla myös mahdollisuus suunnata taloudellisia resursseja katsomusaineiden kehittämiseen kohdistuvaan kokeiluun ja tutkimukseen.

## 6.2 Katsomusaineiden opetusta koskeva tilastointi

- **Ehdotetaan, että katsomusaineiden oppilaita ja opiskelijoita koskevaa valtakunnallista tilastointia tarkennetaan ja toteutetaan erillinen lisätiedonkeruu, mikäli KOSKI-tietovarantoon ei voida rekisteröidä oppijan katsomusaineen oppimäärää tiedon arkaluonteisuuden vuoksi**

Selvitystyön perusteella on havaittu, että katsomusaineiden opetukseen liittyvä tilastointi ja kokonaiskuva niin oppilaiden kuin muodollisesti kelpoisten opettajienkin määristä ja muutoksista ovat riittämättömällä tasolla. Uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppiaineiden oppilas- tai opiskelijamääriä ei enää erotella opetushallinnon tietopalvelu Vipusesta saatavissa uusimmissa tilastoissa (2019–2021). Selvitystyössä on käynyt ilmi, että eri uskonnon oppimääriin ja elämänskatsomustietoon osallistuvien oppilaiden määrää ei ole valtakunnallisella tasolla tilastoitu tarkasti KOSKI-tietovarantoon. Ongelma on osittain liittynyt oppilastietojen siirtämiseen KOSKI-tietokantaan. Oppilaiden ja opiskelijoiden opiskeluma katsomusaine oli joissain tilanteissa rekisteröity tietokantaan virheellisesti ja uskonnon eri oppimäärät oli jätetty kokonaan rekisteröimättä. KOSKI-tietovarannossa oppilaita pystytään yksilöimään tunnisteiden avulla, mistä johtuen tieto uskonnon oppimäärän opiskelusta on tulkittu arkaluontoiseksi tiedoksi, jota ei enää rekisteröidä tietokannan tasolla. Tällä hetkellä toteutettu käytäntö on, että katsomusaineiden oppilaita ja opiskelijoita ei enää lainkaan erotella tilastoinnissa. Tietopuute on todella merkittävä. Esimerkiksi opettajatarpeen osalta kyseessä on kaksi toisistaan eroavaa katsomusainetta ja myös uskonnon eri oppimäärien opettajilla on erilaiset kelpoisuusehdot. Selvityksen yhteydessä eri lähteistä, esimerkiksi ylioppilastutkinnon suorituksista ja kunnilta, kerätyn tilastotiedon valossa voidaan huomata, että muutokset ovat nopeita ja vaativat toimenpiteitä. Jo vuosien 2018 ja 2021 välillä uskonnon eri oppimäärien ja elämänskatsomustiedon oppilas- ja opiskelijamäärissä on tapahtunut merkittäviä muutoksia.

Selvityksen kuluessa käydyissä keskusteluissa katsomusaineiden oppilasmäärien tarkan tilastoinnin käynnistäminen uudelleen on osoittautunut tarpeelliseksi. Tilastotiedon arkaluonteisuus on ongelma, joka on ratkaistava tavalla tai toisella. Eräs selvityksen keskeisistä ehdotuksista onkin tämän tilastotiedon kerääminen esimerkiksi ylimääräisellä tiedonkeruulla tai tiedon saatavuuden varmistaminen jollakin muulla tavalla. Ajantasainen tieto katsomusaineiden oppilasmäärien kehityksestä niin valtakunnallisesti kuin alueellisestikin on ensiarvoisen tärkeää esimerkiksi opettajankoulutuksen suunnittelun ja opettajatarpeen arvioinnin kannalta. Suomalaisen katsomuksellisen kentän ollessa nopeassa muutoksessa ajantasaisen ja luotettavan tiedon tarve kasvaa jatkuvasti.

- **Ehdotetaan, että katsomusaineiden muodollisesti kelpoisista opettajista olisi saatavilla tarkempaa tilastotietoa joko ylimääräisen tiedonkeruun tai mahdollisen tulevan Opettajarekisterin avulla**

Toinen keskeinen tiedon puute liittyy katsomusaineiden opettajien muodollisiin kelpoisuuksiin ja niiden kartoittamiseen. Nykyisen opettajatiedonkeruun puitteissa ei saada kattavaa kuvaa katsomusaineiden opettajien muodollisista kelpoisuuksista. Katsomusaineiden opettajien muodollisia kelpoisuuksia on tutkittu myös KUSKI-hankkeen (2019) puitteissa. Hankkeessa todetaan, että saatavilla oleva tieto erityisesti elämäkatsomustiedon ja muiden kuin evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opettajien muodollisista kelpoisuuksista on hajanaista. Yksi tilastotiedon ongelma on, että opettajan kelpoisuuksia selvittäessä on harvoin kysytty opettajan kelpoisuuksia kaikissa hänen opettamisissaan eri aineissa.

Tämä ongelma korostuu erityisesti siksi, että elämäkatsomustiedon ja islamin oppilasma- ja opiskelijamäärät tulevat todennäköisesti kasvamaan entisestään tulevaisuudessa. Saatavilla olevan tilastotiedon perusteella juuri näiden katsomusaineiden kohdalla muodollisesti kelpoisista opettajista on kuitenkin pulaa. Jotta opettajankoulutuksen tarpeita voitaisiin arvioida luotettavasti, tarvittaisiin tietoa jo kouluissa työskentelevien opettajien muodollisista kelpoisuuksista. Selvityshenkilöt tukevatkin tästä näkökulmasta tuoreen Opettajarekisteriä koskevan selvityksen (Hannula ym. 2021) ehdotusta kansallisen opettajarekisterin perustamisesta. Saatavilla olevan tiedon perusteella voidaan jo nyt todeta, että erityisesti islamin opettajien ja elämäkatsomustiedon opettajien opettajankoulutukseen tulisi kiinnittää huomiota.

### 6.3 Aikuisten perusopetuksen muutostarpeet

- **Ehdotetaan, että selvitettyjen aikuisten perusopetuksen katsomusaineiden opetuksen muutostarpeiden pohjalta ryhdytään tarpeelliseksi katsottuihin toimenpiteisiin**

Tässä selvityksessä on kartoitettu (luku 4.6) aikuisten perusopetuksen (Perusopetuslaki 46 §) katsomusaineiden opetuksen muutostarpeita. Moniin muihin katsomusaineiden opetuksen kehittämishaasteisiin nähden selvityshenkilöt eivät pidä muutostarvetta erityisen suurena. Osa muutostarpeista on teknisluonteisia ja Opetus- ja kulttuuriministeriössä lienee arvioitavissa, kuinka tarpeellisia muutokset ovat. Jotkin ongelmista myös ratkeaisivat, mikäli selvityksessä tehtyjä muita ehdotuksia edistettäisiin.

## 6.4 Katsomusaineiden opetuksen tutkimuksen tukeminen

- **Ehdotetaan, että katsomusaineiden opetuksen tutkimista ja opetuksen kokeiluja tuetaan riittäväillä resursseilla**

Tämän selvityksen yhteydessä on käynyt ilmi, että katsomusaineiden opetukseen liittyy monimutkaisia käsitteellisiä ja rakenteellisia ongelmia. Niiden selvittäminen on ensisijaisesti akateemisen tutkimuksen asia eikä suoraan kuulu katsomusopetuksen kehittämiseen. Näiden ongelmien ja niiden ratkaisuehdotusten muodostamien katsomuspoliittisten yhteenottojen alle uhkaa kuitenkin jäädä katsomusaineiden varsinainen kehittäminen. Esimerkiksi oppimistuloksia on valtakunnallisesti ja kokonaisvaltaisesti tutkittu yli 20 vuotta sitten. Katsomusaineiden opetuksen tilannearvio on tässäkin selvityksessä pääosin muotoutunut laajojen kansainvälisten, juridisten ja katsomuspoliittisten näkökulmien verkostosta. Selvitystyössä ja akateemisessa tutkimuksessa tällaisten asioiden tarkastelu on välttämätöntä, jotta tiedettäisiin, mistä puhutaan. Sen sijaan käytännön koulutyön kehittämisen kannalta tästä on vielä matkaa sen selvittämiseen, mitä opetuksessa itse asiassa tapahtuu ja miten se voisi toimia paremmin.

## 6.5 Korvaavan opetuksen rajaamisen selvittäminen

- **Ehdotetaan, että selvitetään mahdollisuutta rajata oikeutta olla osallistumatta katsomusaineiden opiskeluun perusopetuksessa ja lukiassa**

Selvityksen sidosryhmätapaamisissa useat tahot ovat nostaneet katsomusaineiden merkittäväksi ongelmakohdaksi sen, että opetuksen sijaan voi saada korvaavaa opetusta tai opetuksesta voi jäädä kokonaan pois. Tällöin oppilas tai opiskelija voi korvata opetuksen esimerkiksi oman uskonnollisen yhdyskunnan opetuksella tai muulla opetuksella. On selvää, että jälkimmäinen vaihtoehto ei tarjoa oppijalle katsomusaineiden tavoitteiden ja sisältöjen mukaista opetusta, joihin opetussuunnitelmissa viitataan. Myöskään oman uskonnollisen yhdyskunnan opetuksen ei voida olettaa, esimerkiksi tunnustuksettomuuden ja laaja-alaisen osaamisen osalta, noudattavan valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden mukaista opetusta. Mahdollisuutta jättäytyä kokonaan koulun katsomusaineiden opetuksen ulkopuolelle voidaan pitää eräänlaisena yhdenvertaisuuden ongelmana. Kyse on siitä, että osalle oppijoista ei tarjota niitä katsomuksellisia ja sivistyksellisiä valmiuksia, joita katsomusaineiden opetus koulussa tarjoaa.

Suomalainen katsomusopetus tarjoaa tällä hetkellä huoltajille, oppilaille ja opiskelijoille useita erilaisia oppiaineita ja oppimääriä, jotka kaikki toteutetaan tunnustuksettomasti ja pluralistisesti. Suomen hyväksymien kansainvälisten sitoumusten ja lainsäädännön valossa



nämä valinnanmahdollisuudet ja niiden sitouttamaton luonne mahdollistavat sen, että kaikkien oppilaiden ja opiskelijoiden tulisi voida osallistua julkisen koulun tarjoamaan katsomusopetukseen. Selvityshenkilöiden käsityksen mukaan tällainen linjaus ei loukkaisi oppijoiden tai heidän huoltajiensa uskonnonvapautta. Luopumisessa oikeudesta olla osallistumatta katsomusaineiden opetukseen koulussa on kuitenkin kyseessä merkittävä muutos. Se vaatisi muutoksia lainsäädännön tasolla ja merkitsisi poikkeamaa, tosin samanlaista kuin Ruotsissa, katsomusaineiden opetuksen tavanomaisesta kansainvälisestä käytännöstä. Tästä syystä selvityksessä ehdotetaan, että tätä muutosta käsitellään tarkemmin esimerkiksi mahdollisen kehitysryhmän puitteissa.

## 6.6 Katsomusaineet perusopetuksessa

- **Ehdotetaan, että Opetushallitus alkaa valmistella tarkempaa ohjeistusta ja hyviä käytänteitä katsomusaineiden opetuksen yhteisiin osioihin**

Nykytilan kartoitus paljastaa, että katsomusaineiden opetuksessa tapahtuu merkittäviä yhdenvertaisuuden loukkauksia. Osassa yhteisopetuskokeiluita esimerkiksi oppilaiden oikeus saada oman uskonnon tai elämäkatsomustiedon opetusta ei näytä toteutuvan. Selvityksessä on kuitenkin tullut esiin, että jonkinlainen yhteinen opetus merkitsee selkeää parannusta katsomusaineiden opetuksen nykytilaan. Näistä syistä ehdotetaan, että Opetushallitus alkaa valmistella yhteisiä osioita katsomusaineiden opetukseen ja tarkempaa ohjeistusta siihen, miten jo nykyisten Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kohdalla voidaan toteuttaa uskonnon eri oppimäärien ja elämäkatsomustiedon yhteisiä osioita.

Katsomusaineiden opetuksen nykytilan kartoituksen perusteella voidaan todeta, että useat koulut ja opetuksen järjestäjät ovat alkaneet toteuttaa osittain yhdistettyjä opetuksen järjestelyjä. Nämä osittain yhdistetyt opetusjärjestelyt toteutuvat esimerkiksi yhden luokkatason, mutta myös useamman luokkatason kohdalla, jolloin paikallisella tasolla on tehty merkittäviä yhdistämisä valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden soveltamisessa paikalliseen opetussuunnitelmaan. Opetushallituksen tämänhetkinen ohje on kuitenkin väljä, ja käytännössä ainoa ohje opetuksen järjestäjille on päätöksiin nojaten, että katsomusaineiden eri oppimäärien ja oppiaineiden opetusta voidaan yhdistää ”rajatuin osin” (OPH-56-2018), jotta turvataan oppilaiden oman opetussuunnitelman toteutuminen.

Sikäli kuin Opetushallituksen ohjeet, joiden mukaan oppiaineiden ja oppimäärien osittaista yhdistämistä voidaan toteuttaa rajatuilta osin (OPH 56-2018), sekä Eduskunnan apulaisoikeusasiamiehen ja aluehallintoviranomaisten päätökset huomioidaan, nykymallisen

katsomusaineiden opetuksen puitteissa voidaan toteuttaa yhteistä opetusta, mikäli opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt ovat yhteneväisiä. On kuitenkin ehdotettu, että nämä opetusjärjestelyt vaarantavat erityisesti vähemmistöuskontoja ja elämäkatsomus-tietoa opiskelevien oppilaiden opetussuunnitelmien toteutumisen (Ali ym. 2020). Pohjoismainen tutkimustieto ja suomalaisia osittain yhdistettyjä opetusjärjestelyjä koskeva tutkimus osoittaa, että katsomusten väliset valtasuhteet on huomioitava tarkasti yhteisiä opetusjärjestelyjä toteutettaessa (Berglund 2014, 2017; Kimanen & Poulter 2018; Kittelmann-Flensner 2015; Poulter & Åhs painossa; Åhs 2020).

Oppilaiden yhdenvertaisuuden näkökulmasta näille järjestelyille olisi erityisen tärkeä saada tutkimustietoon pohjaavat valtakunnalliset ohjeet, jotka kattaisivat ne opetussuunnitelman osiot, jotka voidaan opettaa yhdessä. Lisäksi olisi tärkeää luoda näihin järjestelyihin liittyvä hyvien käytänteiden ohjeistus, joka varmistaisi oppilaiden oikeuksien toteutumisen ja yhteisten opetuksen tilojen myönteiset mahdollisuudet.

Yksi selvityksen ehdotuksista onkin, että Opetushallitus perustaa yhteisopetusta tarkastelevan työryhmän, jonka tavoitteena on luoda selkeät tutkimuspohjaiset raamit yhteisten osioiden toteuttamiselle. Tällä pyritään turvaamaan oppilaiden yhdenvertainen opetuksen saaminen tilanteessa, jossa useammat opetuksen järjestäjät toteuttavat osittain yhdistettyjä opetuksen järjestelyjä omilla tahoillaan.

– **Ehdotetaan, että katsomusaineiden yhteisiä osioita varten peruskoulussa perustetaan kokeilu- ja tutkimustoimintaa**

Edellä mainittujen ohjeistusten ja mahdollisten yhteisten osioiden tulisi perustua kokeilusta ja tutkimuksesta saataviin tietoihin. Tällä hetkellä osittain yhdistettyjä opetusjärjestelyjä koskeva tutkimus on keskittynyt yksittäisten opetuksen järjestäjien ja koulujen toteuttamiin osittain yhdistettyihin opetusjärjestelyihin, joissa yhdistämistä on toteutettu hyvin eri tavoilla. Eräs selvityksen ehdotuksista onkin osittain yhdistettyihin opetusjärjestelyihin keskittyvä valtakunnallinen kokeilu- ja tutkimushanke, jonka puitteissa voidaan määritellä tarkemmin hyvät käytänteet katsomusaineiden opetuksen osittaiselle yhdistämiselle. Osittainen yhdistäminen mahdollistaa myös kansainvälisten katsomusaineita ohjaavien suositusten korostamat yhteiset oppimisen tilat eri katsomustaustoista tulevien oppilaiden ja opiskelijoiden kesken, täten tarttuen yhteen nykyisen suomalaisen katsomusaineiden opetuksen merkittävimmistä ongelmakohdista, jonka myös monet avainsidosryhmät tunnistavat. Katsomusaineiden opetuksen oppilasprofiilien alueellisen erilaisuuden vuoksi kokeiluun tulisi osallistaa kouluja Perusopetuslain 20 § mukaisesti alueellisesti ja kieli-ryhmittäin mahdollisimman edustavasti.

Opetussuunnitelman tavoitteet ja sisältöalueet on kirjattu valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin (POPS 2014), joiden tarkoitus on nimenomaan turvata tavoitteiltaan

ja sisällöiltään yhdenvertainen opetus valtakunnallisesti. Nämä huomioiden pitää selvittää, missä määrin yhteneväisiä osioita voidaan toteuttaa niin, että jokaisen oppilaan oikeus saada oman opetussuunnitelmansa tavoitteiden ja sisältöjen mukaista opetusta toteutuu. On tärkeää huomioida, että opetusta antaa pätevä opettaja, joka täyttää Asetuksen opetustoimen henkilöstön kelpoisuuksista (986/1998) määrittelemän muodollisen kelpoisuuden.

## 6.7 Katsomusaineiden opetus lukiossa

- **Ehdotetaan, että selvitetään mahdollisuuksia avata katsomusaineiden opiskeluvalinta lukiolaisille**

Selvitystä varten kuultujen nuoria edustavien toimijoiden viesti valinnan lisäämisestä on ollut selvä: katsomusaineiden ja niiden oppimäärien pitäisi olla lukiolaisten vapaasti valittavissa. Lisäksi Lapsiasiavaltuutettu on korostanut lasten ja nuorten valinnanmahdollisuuksien lisäämistä katsomusaineiden opiskeluun liittyen. Tällä voidaan parantaa sekä Lapsen oikeuksien sopimuksen edellyttämää lapsen ja nuoren kehittyvän oman näkemyksen kunnioittamista, että myös perustuslaillista lasten ja nuorten oman uskonnonvapauden toteutumista. Selvityshenkilöt ehdottavat, että ryhdytään tutkimaan, millaisia toimia vaatisi, että vastaisuudessa katsomusaineen valinta olisi lukiolaisille avoin. Monessa Euroopan maassa opiskelijoiden valinnanvapaus lisääntyy toiselle asteelle tultaessa ja myös valinnan mahdollisuudet katsomusaineisiin nähden lisääntyvät. Sekä kansainvälisestä näkökulmasta – ihmisoikeusasiakirjojen, erilaisten suositusten ja vertailun – että selvityksessä saadun palautteen pohjalta selvityshenkilöt toteavat, että tässä ikävaiheessa nuoren oman valinnan lisääminen olisi perusteltua.

Lukioon kohdistuva muutos olisi suurempi kuin muut selvityksessä tehdyt ehdotukset. Ehdotuksen taustalla on lukion opintojen kurssimuotoisuus tai ajankohtaisemmalla terminologialla ilmaistuna modulaarinen rakenne. Katsomusaineen vapaata valintaa vastustava pääargumentti koskee ns. ”shoppailua”, toisin sanoen sitä, että katsomusainetta vaihdetaan harkitsemattomasti vailla varsinaisia uskonnon ja omantunnon vapauteen liittyviä perusteluja. Toisaalta suomalaisen nykylukion rakenne perustuu osittain valinnaisuuteen, joka pakollisten kurssien ulkopuolella osin muistuttaa juuri tällaista ”shoppailua”. Jo tällä hetkellä lukiokoulutuksessa opiskelijalla on mahdollisuus valita muiden katsomusaineiden valinnaisia moduuleja osaksi opintojaksojaan. Joissain lukioissa jopa tarjotaan koulukohtaisina soveltavina opintojaksoina muiden katsomusaineiden opiskelijoille pakollisia moduuleja. Yhdestä näkökulmasta katsomusaineiden valinnanvapaus lukiossa siis itse asiassa vain avaisi kaksi uutta moduulia tarjottimelle.

Edellä esitetty näkökulma on toki hyvin rajallinen. Periaatteellisella tasolla uudistus olisi merkittävä. Lainsäädännöllisesti se vaatisi lukiolain avaamista jälleen ja sen seurauksena oletettavasti monia muita muutoksia varsinkin yhdistyneenä selvityshenkilöiden seuraavaan ehdotukseen. Käytännössä olisi tuskin mahdollista olla avaamatta myös opetussuunnitelmatyötä. Kuten selvityksessä on todettu, lukioon kohdistuneet lukuisat uudistukset ovat jo nyt olleet opettajien ja opiskelijoiden työrauhan kannalta hyvin haitallisia. Siksi tämä onkin lähinnä pitkän tähtäimen avaus, jota mahdollisesti perustettavan kehittämiss ryhmän olisi syytä pohtia huolellisesti ja suhteessa esimerkiksi mahdollisiin yhteisten osioiden tai yhteisen oppimiskokonaisuuden kehittämiseen.

- **Ehdotetaan, että harkitaan ylioppilaskirjoituksiin osallistumisen avaamista eri uskonnon oppimäärien osalta ja tähän liittyen pyritään lukion opetussuunnitelmista löytämään katsomusaineille lisää yhteisiä moduuleja**

Eräs katsomusaineiden nykytilan merkittävimmistä yhdenvertaisuusongelmista on katsomusaineiden ylioppilaskirjoitusten rajautuminen evankelisluterilaiseen ja ortodoksiseen uskontoon sekä elämäkatsomustietoon. Selvityshenkilöiden käsityksen mukaan uusien kirjoitettavien uskonnon oppimäärien lisääminen ylioppilaskirjoituksiin omana kokeenaan ei ole hyvä reitti korjata tätä epäyhdenvertaisuutta. Ylioppilaskokeiden laadunvarmennus on tärkeää ja vaativaa työtä, jossa liian pienet kokeet helposti aiheuttavat yhdenvertaisuuteen liittyviä ja muita ongelmia. Sen sijaan ongelma tulisi ratkaista pyrkimällä yhdistämään nykyisiin uskonnon – ja mahdollisesti myös elämäkatsomustiedon – kokeisiin enemmän yhteisiä ja myös vaihtoehtoisia tehtäviä. Edelleen *Lukion opetussuunnitelman perusteissa 2019* arvioitavaksi tulevat myös laaja-alaisen osaamisen taidot, mikä joka tapauksessa vaatii tehtäviltä entistä laaja-alaisempaa otetta. Reaaliaineissa jo ainereaalikokeen alusta lähtien ja nykyisen Valtioneuvoston asetuksen ylioppilastutkinnosta (612/2019, 5 §) mukaan kaikkia aineita koskien kokeissa on vaadittu ainerajat ylittäviä tehtäviä. Saman aineen oppimäärärajat ylittävien tehtävien melko runsaskin tekeminen ei välttämättä tähän verrattuna ole liian vaativaa.

Evankelisluterilaisessa ja ortodoksisessa uskonnossa on jo nyt säännöllisesti useita yhteisiä tehtäviä. Edelleen useiden aineiden kokeissa on kokeiden perustana olevien opetussuunnitelman perusteiden vaihtuessa ollut vaihtoehtotehtäviä. Yhteisiä tehtäviä ja vaihtoehtotehtäviä yhdistelemällä voisi olla mahdollista avata osallistuminen ylioppilaskirjoituksiin uusissa uskonnon oppimäärissä niin, ettei laadunvarmistuksen turvaaminen vaatisi kohtuuttomia resursseja. Jotta tämä olisi mahdollista, katsomusaineiden lukion opetussuunnitelmiin tarvittaisiin enemmän yhteisiä osia.

Opetussuunnitelmien yhteiset osat olisivat kuulemisissa esitettyjen toiveiden perusteella joka tapauksessa toivottava asiantila. Yksi suurimmista tunnistetuista opetuksen

puutteista on yhteisten opiskelutilaisuuksien ja katsomusaineiden oppimääriä opiskelevien välisen dialogin puute. Tällä hetkellä lukio-opinnot korostavat laaja-alaisen oppimisen tavoitteita ja mahdollistavat useista eri oppiaineista koottujen opintojaksojen dialogisen toteuttamisen. On nurinkurista, että paljon yhteistä taustaa ja tavoitteita jakavissa katsomusaineissa ei ole yhteisiä osia. Tätä varten tulisi joka tapauksessa luoda opetussuunnitelmatasolla kaikille uskonnon oppimäärille ja elämänskatsomustiedolle yhteisiä osioita moduulien muodossa. Tämä uudistus saattaisi helpottaa myös opetuksen järjestäjän tasolla tehtävää opintojaksojen luomista, ja täten katsomusaineiden yhteisen moduulin integroimista osaksi oppiainerajat ylittäviä opintojaksoja.

Tämä uudistus vaatisi Opetushallituksen käynnistämän opetussuunnitelmatyön, jonka pohjalta tarvittaisiin muutoksia oppimateriaaleihin sekä mahdollista opettajien täydennyskoulutusta riippuen yhteisen moduulin tavoitteista ja sisällöistä. Lisäksi muutos tuottaisi merkittäviä vaikutuksia ylioppilaskirjoituksiin. Ehdotuksen kehittäminen vaatii lisäselvityksiä ja yhteistyötä Opetushallituksen ja Ylioppilastutkintolautakunnan ja mahdollisesti perustettavan katsomusaineiden kehittämissyöryhmän kanssa. Tämänkin uudistuksen kohdalla on kuitenkin syytä huomioida lukioon viimeisten vuosien aikana kohdistuneet merkittävät uudistukset ja muutospaineet. Valtioneuvoston koulutuspoliittisen selonteon valossa näyttää kuitenkin siltä, että lukiokoulutusta on seuraavien vuosien aikana uudistettava joka tapauksessa, jotta voidaan varautua demografisten muutosten aiheuttamiin seurauksiin (Valtioneuvosto 2021, 24–31).

## 6.8 Vaikutukset ammatilliseen koulutukseen

Selvitykseen liittyvissä sidosryhmätapaamisissa tuli useasti esiin ajatus, että katsomusaineiden opetusta tarvittaisiin myös ammatillisessa koulutuksessa. Opetus- ja kulttuuriministeriöllä on parhaillaan käynnissä hanke Toisen asteen koulutuksen yhteistyön ja järjestäjärakenteen kehittäminen (OKM070:00/2021). Siinä selvitetään muun muassa toisen asteen koulutuksen saavutettavuuden turvaamista molemmilla kansalliskielillä alueellisesti eriytyvästä väestökehityksestä huolimatta sekä ammatillisen koulutuksen ja lukio-koulutuksen toimintatapojen ja -prosessien uudistamista korostaen koulutuksen laatua. Hanke etenee jatkuvan oppimisen uudistuksen ja koulutuspoliittisen selonteon (Valtioneuvosto 2021) toimeenpanon rinnalla (ks. <https://valtioneuvosto.fi/hanke?tunnus=OKM070:00/2021>). Tässä yhteydessä katsomusaineissa tapahtuvaa lukion kehittämistä voidaan ajatella jaettavaksi ammatillisen koulutuksen opetukseen.

Luontevin tapa toteuttaa katsomusaineiden opetusta ammatillisessa koulutuksessa on, että jotkin lukion moduulit ovat opetuksessa tarjolla myös ammatillisessa koulutuksessa. Tässä selvityksessä lukiokoulutuksessa tutkittaviksi ehdotetut muutokset katsomusaineiden opetuksessa ovat kuitenkin varsin merkittäviä. Mikäli näitä ehdotuksia alettaisiin

edelleen kehittää, niillä voisi olla merkittävä vaikutus myös ammatilliseen koulutukseen. Näiden ehdotusten, ennen kaikkea lukion katsomusaineiden moduulien yhteisten osuuk-  
sien kasvattamisen, suunnittelu kannattaisikin toteuttaa yhteistyössä ammatillisen koulu-  
tuksen edustajien kanssa. Tällöin lukiokoulutuksessa tehdyt muutokset voitaisiin suunnit-  
tella niin, että niiden mahdollisuus palvella ammatillisen koulutuksen opiskelijoita otettaisiin huomioon.

## 6.9 Ehdotusten kustannusvaikutusten arviointi

- **Ehdotetaan, että ajantasaisen tilastotiedon ollessa saatavilla tehdään tarkempi arvio ehdotusten ja mahdollisten opetuksen toteuttamismallien kustannuksista (luku 5)**

Selvityksen puitteissa on tarkasteltu erityisesti katsomusaineiden nykytilaa, siihen liittyviä ansioita ja ongelmakohtia sekä opetuksen yhdenvertaista toteutumista. Selvityksen tehtävänanto ei ole erityisesti kohdistunut katsomusaineiden opetuksen kustannusvaikutuksiin, joten näitä olisi syytä tarkastella erikseen. Tässä luvussa tehtyjen ehdotusten, katsomusaineiden opetuksen vaihtoehtoisten toteutusmallien (ks. luku 5) sekä demografisten muutosten (ks. luku 4) aiheuttamien muutosten kustannusarviointia on lisäksi haastava tehdä selvityksen kannalta olennaisten ajankohtaisten oppilas- ja opettajatilastojen puutteellisuuden vuoksi. Selvityksen perusteella esimerkiksi tiedetään, että oppilas- ja opiskelijamäärissä on tapahtunut merkittäviä muutoksia eri oppimäärien ja oppiaineiden suhteen.

Vaikka katsomusaineiden ryhmäjärjestelyihin kohdistuvat resurssimäärät on aiempien muutosehdotusten yhteydessä tulkittu koulun kokonaisresursoinnin kannalta pieniksi (ks. PeVL 37/2014), selvityshenkilöt ehdottavat, että ajantasaisen tilastotiedon ollessa saatavilla toteutetaan katsomusaineiden kustannuksia tarkasteleva selvitys, jossa arvioidaan myös ehdotettujen muutosten tarkempia taloudellisia vaikutuksia.

## LÄHTEET JA KIRJALLISUUS

Aerts, D., Apostel, L., De Moor, B., Hellemans, S., Maex, E., Van Belle, H. & Van der Veken, J. 2007 [1994]. *World Views. From fragmentation to integration*. Brussels: VUB Press.

Alberts, W. 2007. *Integrative Religious Education in Europe: A Study of Religions Approach*. Berlin: Gruyter.

Alberts, W. 2010. The Academic Study of Religions and Integrative Religious Education in Europe. *British Journal of Religious Education* 32(3), 275–290. <https://doi.org/10.1080/01416200.2010.498621>

Ali, A., Okulov, S. ja Onniselkä, S. 2020. *Opas yhdenvertaisuuden edistämiseen perusopetuksessa erityisesti silmällä pitäen katsomusaineiden opetusta*. Helsinki: Uskontojen yhteistyö Suomessa – USKOT-foorumi ry.

Andreassen, B-O. 2013. Religion education in Norway: Tension or Harmony between Human Rights and Christian Cultural Heritage? *Temenos*, 49(2), 137-164.

Andreassen, B-O. 2020. Education about Islam in Norwegian religious education. Teoksessa L. Franken & B. Gent (toim.) *Islamic religious education in Europe – a comparative study*, 196-211.

Aro, T., Aro, R., Honkala, N., Huttula, T. & Mäkelä, I. (2020). *Mille väestölle? Ikäryhmäkohtaiset ja alueelliset väestöennusteet sekä uusien opiskelijoiden määrrien ennuste kaikilla koulutusasteilla Suomessa 2018–2040*. Helsinki: Sitra.

Bellah, R. 2011. *Religion in human evolution: from the Paleolithic to the Axial Age*. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press.

Berglund, J. 2013. "Swedish Religion Education - Objective but Marinated in Lutheran Protestantism?" *Temenos*, 49 (2), 165–184. DOI: <https://doi.org/10.33356/temenos.9545>.

Berglund, J. 2017. Secular Normativity and the Religification of Muslims in Swedish Public Schooling. *Oxford Review of Education* 43(5), 524–535.

Berglund, J. 2020. Islamic religious education and education about Islam in Sweden. Teoksessa L. Franken & B. Gent (toim.) *Islamic religious education in Europe – a comparative study*, 212-241.

Berisha, A.-K. & Seppänen, P. 2017. Pupil selection segments urban comprehensive schooling in Finland: Composition of school classes in pupils' school performance, gender, and ethnicity. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), 240– 254. doi:10.1080/00313831.2015.1120235

Bernelius, V. & Huilla, H. (2021). *Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet*. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:7.

- Berov, H. (2011). Religion in the Public Education System of Bulgaria. Teoksessa G. Robbers (toim.) *Religion in Public Education – La religion dans l'éducation publique*, European Consortium for Church and State Research, 73-86. Trier: 2011.
- Bogomilova, N. (2021). Teaching Religion – Islam in Bulgarian Public Schools. Teoksessa L. Franken & B. Gent. (toim.) *Islamic Religious Education in Europe – a Comparative Study*, 50-64. Lontoo: Routledge.
- Boyer, P. 2002. *Religion Explained*. London: Vintage.
- Bråten, O. 2013. *Towards a Methodology for Comparative Studies in Religious Education. A Study of England and Norway*. Münster: Waxmann.
- Bråten, O. M. H. 2015. Three Dimensions and Four Levels: Towards a Methodology for Comparative Religious Education. *British Journal of Religious Education* 37(2): 138–52. doi: 10.1080/01416200.2014.991275.
- Bråten, O. 2018. World Views in Norwegian RE. Teoksessa J. Ristiniemi, G. Skeie & K. Sporre (toim.), *Challenging Life: Existential Questions as a Resource for Education*, 157-176. Münster: Waxmann.
- Bråten, O. & Everington, J. 2019. Issues in the integration of religious education and worldviews education in an intercultural context. *Intercultural Education* 30, 289–305.
- Bråten, O. & Skeie, G. 2020. 'Deep learning' in studies of religion and worldviews in Norwegian schools? The implications of the National Curriculum renewal in 2020. *Religions* 2020, 11, 579; doi:10.3390/rel11110579
- von Brömssen, K., Ivkovits, H. & Nixon, G. 2020. Religious literacy in the curriculum in compulsory education in Austria, Scotland and Sweden - a three-country policy comparison. *Journal of Beliefs and Values* 41(2), 132-149. <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1737909>
- Castrén, Z. 1908. Maailmankatsomuksen etsimisen tarpeellisuus. *Vartija* 9/1908, s. 516–534. <https://filosofia.fi/arkisto/maailmankatsomuksen-etsimisen-tarpeellisuus>
- Commission on Religious Education (CoRE) 2018. *Religion and worldviews: the way forward. A national plan for RE*. <https://www.commissiononre.org.uk/final-report-religion-and-worldviews-the-way-forward-a-national-plan-for-re/>
- Curriculum for Excellence (CfE) 2017. Religious and Moral Education <https://education.gov.scot/education-scotland/scottish-education-system/policy-for-scottish-education/policy-drivers/cfe-building-from-the-statement-appendix-incl-btc1-5/curriculum-areas/religious-and-moral-education/>
- Dawkins, R. 2007. *Jumalharha*. Suom. K. Pietiläinen. Helsinki: Terra Cognita.
- Dennett, D. 2007. *Lumous murtuu. Uskonto luonnonilmiönä*. Suom. K. Pietiläinen. Helsinki: Terra Cognita.
- Dericquebourg, R. 2013. Religious Education in France. Teoksessa D. Davis & Miroshnikova, E.M. (toim.) *The Routledge international handbook of religious education*, s. 113-121. New York: Routledge.
- Derrida, J. 1997. Rakenne, merkki ja leikki ihmistieteiden diskursseissa. Suom. I. Nikander. *niin & näin*, 1/97, 37–44.
- van Dijk-Groeneboer, M. (2017). Religious education in the secularised Netherlands. *International Studies in Catholic Education*, 9(1), 17-28.



Dilthey, W. 2019. *Ethical and World-View Philosophy*. Selected Works, Volume VI. Edited by R. A. Makkreel & F. Rodi. Princeton & Oxford: Princeton University Press.

Droogers, A. 2014. World of Worldviews. Teoksessa A. Droogers & A. van Harskamp (toim.) *Methods for the Study of Religious Change. From Religious Studies to Worldview Studies*. Sheffield: Equinox.

ECHR 2007. *Case of Folgerø and others v. Norway*. [https://hudoc.echr.coe.int/fre#{"fulltext":\["folgero"\],"documentcollectionid":\["GRANDCHAMBER","CHAMBER"\],"itemid":\["001-81356"\]}](https://hudoc.echr.coe.int/fre#{) (katsottu 28.7.2021).

Elfving, F. 1884. Olika verldsåskådningar. *Finsk Tidskrift* 3/1884, s. 161–180. <https://filosofia.fi/fi/arkisto/olika-verldsaskadningar>

Elo, P. 2001. Käännös Madridin 2001 julkilausumasta katsomussyrjinnän poistamisesta kouluista. *Miina ja Ville. Opettajan aineisto*. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/miina-ja-ville-opettajan-oppaita/miina-ja-ville-etiikka-etsimassa-36>

Elo, P., Honkala, S. & Simola, H. 1992. *Elämäkatsomustieto koulussa. Opetuksen perusteita etsimässä*. Helsinki: Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Elo, P., Heinlahti, K. & Kabata, M. (toim.) 2003. *Hyvän elämän katsomustieto*. Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat ry.

Elo, P., Honkala, S. & Salmenkivi, E. (toim.) 2004. *Hyvän osaamisen katsomustieto*. Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat ry.

Elo, P., Hulkki, E. & Kaila E. (toim.) 2006. *Kaikki virtaa*. Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat ry, Suomen humanistiliitto, Opetushallitus.

Eurydice 2018. Iceland - Single Structure Education (Integrated Primary and Lower Secondary Education). [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education-14\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/single-structure-education-integrated-primary-and-lower-secondary-education-14_en) (katsottu 16.6.2021)

Eurydice 2019a. Sweden - Upper Secondary and Post-Secondary Non-Tertiary Education. [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/upper-secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-35\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/upper-secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-35_en) (katsottu 20.6.2021)

Eurydice 2019b. United Kingdom – Scotland, Primary Education. ([https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/primary-education-51\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/primary-education-51_en))

Eurydice 2019c. Denmark – Teaching and Learning in Single Structure Education. ([https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-single-structure-education-8\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-single-structure-education-8_en))

Eurydice 2020. Iceland - Teaching and Learning in General Upper Secondary Education. [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-general-upper-secondary-education-24\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-general-upper-secondary-education-24_en) (katsottu 16.6.2021)

Eurydice 2021. United Kingdom – England, Primary Education. ([https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/primary-education-49\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/primary-education-49_en)) (katsottu 11.11.2021)

Evans M. D. 2004. Historical Analysis of Freedom of Religion or Belief as a Technique for Resolving Religious Conflict. Teoksessa *Facilitating Freedom of Religion or Belief: A Deskbook*. Toim. T. Lindholm, W. Cole Durham Jr. & B. G. Tahzip-Lie. Oslo Coalition on Freedom of Religion or Belief. Leiden: Martinus Nijhoff, 1–17.

Ferrari, S. (2013). Religious Education in the European Union. Teoksessa D. Davis & Miroshnikova, E.M. (toim.). *The Routledge international handbook of religious education*, s. 100-103. New York: Routledge.

Filosofia, uskonto ja elämäkatsomustieto koulussa -teemapaketin verkkosivu liittyen *niin & näin* -lehden teema-numeroon 1/2013. <https://netn.fi/katsomusaineet>

Foucault, M. 2011. *Sanat ja asiat: eräs ihmistieteiden arkeologia*. Suom. M. Määttänen. Helsinki: Gaudeamus.

Franken, L. & Sägesser, C. (2021). Islamic Religious Education in Belgium. Teoksessa L. Franken & B. Gent. (toim.) *Islamic Religious Education in Europe – a Comparative Study*, 33-49. Lontoo: Routledge.

Freathy, R., & John, H. C. (2019). Religious Education, Big Ideas and the Study of Religion(s) and Worldview(s). *British Journal of Religious Education* 41(1), 27–40. doi: <https://doi.org/10.1080/02671522.2018.1550802>.

Gregory, M. (toim.) 2010. *Filosofiaa lapsille & nuorille. Käytännön käsikirja*. Sum. J. Tuusvuori. Tampere: *niin & näin*.

Grimmitt, M. 2000. *Pedagogies of religious education: Case studies in the research and development of good pedagogic practice in RE*. Essex: McCrimmons.

Gunnarsson, G. 2020. Facing the New Situation of Religious Education in Iceland. *Religions* 11(10), 537–551.

Haarscher, G. 2006. *Tunnustuksettomuus*. Suom. T. Kilpeläinen. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura.

Hakala, O., Hirvonen, I., Hämeenniemi, K., Perälä, M., Salmenkivi, E., Taneli, S., Tiirikainen, J. Logiikka ja argumentaatio lukion filosofiassa. Opetushallitus, Helsinki. Julkaistu 19.1.2022 Opetushallituksen verkkosivuilla: [www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/etiikka-lukion-filosofiassa](http://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/etiikka-lukion-filosofiassa).

Halafoff, A., Arweck, E. & Boisvert, D. 2015. Education about Religions and Worldviews:

Promoting Intercultural and Interreligious Understanding in Secular Societies. *Journal of Intercultural Studies* 36(3): 249-254.

Hannula, H., Karhula, H. & Pursiainen, J. 2021. *Selvitys opettajarekisteristä ja opettajatiedonkeruusta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2021:54.

Harari Y. N. 2017. *Homo Deus. Huomisen lyhyt historia*. Suom. J. Iso-Markku. Helsinki: Bazar.

Harris, S. 2007. *Uskon loppu. Uskonto, terrori ja järjen tulevaisuus*. Suom. K. Pietiläinen. Helsinki: Terra Cognita.

Hartman, S. G. 1985. *Children's philosophy of life*. Studies in Education and Psychology 22. Dissertation, Stockholm Institute of Education.

Heidegger, M. 2000. Maailmankuvan aika. Alkuteos Die Zeit des Weltbildes. Suom. M. Lehtinen. Teoksessa *Kirje "humanismista" & Maailmankuvan aika*. Helsinki: Tutkijaliitto.

Hjelm, T. (toim.) 2021. *Uskonto, kieli ja yhteiskunta. Johdatus diskursiiviseen uskonnontutkimukseen*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Holmström, C. 2020. *Elever i Friskola*. <https://www.ekonomifakta.se/Fakta/Valfarden-i-privat-regi/Skolan-i-privat-regi/Elever-i-friskola/> (katsottu 14.9.2021).

Honkala, S & Komppa, T. 2020a. *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019: esi- ja perusopetus*. Raportit ja selvitykset 2020:11. Opetushallitus.

Honkala, S & Komppa, T. 2020b. *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019: lukiokoulutus*. Raportit ja selvitykset 2020:12. Opetushallitus.

Hokkanen, P. 2014. *Uskonnonvapaus monikulttuuristuvassa koulussa*. Acta Wasaensia 307. Väitöskirja. Vaasan yliopisto.

Ihmisoikeuskeskus 2021. Perus- ja ihmisoikeuksien toteutuminen Suomessa – koottuja havaintoja vuodelta 2019. Ihmisoikeuskeskuksen julkaisuja 1/2021. <https://bin.yhdistysavain.fi/1586428/llBySU3TG7Pewm9kyzPH0Vp361/Perus-%20ja%20ihmisoikeuksien%20toteutuminen%20Suomessa%202019.pdf>

Ikkala, J., & Putkonen, N. (2022, tulossa). Moskeijan uskonnonopetus koulun katsomusopetusta korvaavana ja täydentävänä opetuksena. Teoksessa T. Pauha & J. Konttori (toim.), *Suomalaiset muslimit*. Helsinki: Gaudeamus.

Ilman, R., Ketola, K., Latvio, R. & Sohlberg, J. (toim.) 2017. *Monien uskontojen ja katsomusten Suomi*. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 48. Kirkon tutkimuskeskus.

Islannin Opetus -, tiede- ja kulttuuriministeriö. 2014. *The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools – With Subjects Areas*.

Islannin Opetus -, tiede- ja kulttuuriministeriö. 2015. *The Icelandic National Curriculum Guide for Upper Secondary Schools – General Section*. [https://www.government.is/library/01-Ministries/Ministry-of-Education/Curriculum/adskr\\_frsk\\_ens\\_2012.pdf](https://www.government.is/library/01-Ministries/Ministry-of-Education/Curriculum/adskr_frsk_ens_2012.pdf) (katsottu 21.8.2021)

Ivkovitz, H. 2017. Austria. *Religious Education and Diversity*. Erasmus+

Jackson, R. 2014. *Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Council of Europe: The European Wergeland Centre.

Jensen, T. & Kjeldsen, K. 2013. RE in Denmark – Political and Professional Discourses and Debates, Past and Present. *Temenos* 49(2), 185-223.

Kallioniemi, A. 2001. Uskonnon ja elämäkatsomustiedon sisältötiedon ja tieteenalastruktuurin vertailua peruskoulun vuoden 1994 opetussuunnitelman pohjalta. *Didacta varia*, 6(1), 37–60.

Kallioniemi, A. 2005. Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallisyhteiskunnallisessa kontekstissään. Teoksessa A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.) *Uskonnonopetus uudella vuosituhanella*, 11–50. Helsinki: Kirjapaja.

- Kallioniemi, A. & Matilainen, M. 2011. 'Headmasters' Conceptions of the Finnish Religious Education - Solution from the Perspective of Human Rights'. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, Vol. 2011, No. 2, s. 1–14.
- Kallioniemi, A & Ubani, M. 2012. Religious Education in Finnish School System. Teoksessa H. Niemi, A. Toom ja A. Kallioniemi (toim.) *Miracle of Education: The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools*, 177–188. Rotterdam: Sense Publishers.
- Kallioniemi, A., Kuusisto, A. & Ubani, M., 2017. Koulun katsomusaineiden opetus ja didaktiikka. Teoksessa Iivonen, P. & Paulanto, V. (toim.) *Uudistuva uskonnon opetus*, s. 35–45. Helsinki: Kirjapaja.
- Kamppinen, M. 1994. *Kaaos & kosmos*. Osa 1: Kognitiivisen kulttuurintutkimuksenperusteet. Turku. Turun yliopisto, täydennyskoulutuskeskus.
- Kasa T. & Leikas L. (toim.) 2021. Alkuperäiskansa saamelaiset ja ihmisoikeudet. [www.ihmisoikeuskeskus.fi/ihmisoikeuskoulutus](http://www.ihmisoikeuskeskus.fi/ihmisoikeuskoulutus)
- Kavonius, M. 2021. *Young People's Perceptions of the Significance of Worldview Education in the Changing Finnish Society*. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 123. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kavonius, M. & Putkonen, N. 2020. Katsomustietoisuus voimavarana. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(3). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2020/katsomustietoisuus-voimavarana>
- Ketola, K. 1998. *Näköaloja uskontoon*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ketola, K. 2020a. Uskonto ja kulttuurin murros. Teoksessa H. Salomäki, M. Hytönen, K. Ketola, Salminen V-M. & J. Sohlberg (toim.) *Uskonto arjessa ja juhlassa – Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2016-2019*, s. 12-44. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 134.
- Ketola, K. 2020b. Uskonnolliset identiteetit ja uskomusmaailma moninaistuvat. Teoksessa H. Salomäki, M. Hytönen, K. Ketola, Salminen V-M. & J. Sohlberg (toim.) *Uskonto arjessa ja juhlassa – Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2016-2019*, s. 67-89. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 134.
- Kimmanen, A., & Poulter S. 2018. Teacher Discourse Constructing Different Social Positions of Pupils in Finnish Separative and Integrative Religious Education. *Journal of Beliefs & Values* 39(2), 144–156.
- Kittelmann Flensner, K. 2015. *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Kittelmann Flensner, K. 2018. Secularized and Multi-Religious Classroom Practice-Discourses and Interactions. *Education Sciences* 8, 116-136. doi:10.3390/educsci8030116.
- Klutz, P. 2016. *Religious Education Faces the Challenge of Religious Plurality, A Qualitative-Empirical Study in Vienna*. Religious Diversity and Education in Europe 32. Münster: Waxmann.
- KM 1908. *Uskonnonvapauskomitealta alamaismmasti*. Helsinki: Senaatin kirjapaino.
- KM 1970: A5. *Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö 2*. Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

KM 2021. Kansallinen lapsistrategia. Helsinki: Valtioneuvosto 2021:8.

Knibbe, K. & Kupari, H. 2020. Theorizing lived religion: introduction. *Journal of Contemporary Religion*, 35:2, 157-176, DOI: 10.1080/13537903.2020.1759897

Koirikivi, P., Poulter, S., Salmenkivi, E. & Kallioniemi, A. 2019. Katsomuksellinen yleissivistys uskonnon ja elämäntutkimustiedon perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) perusteissa. *Ainedidaktiikka* 3(2), 47–68.

Kontala, J. 2016. *Emerging Non-religious Worldview Prototypes: A Faith Q-sort-study on Finnish Group-affiliates*. Åbo: Åbo Akademi University Press.

van der Kooij, J. C., de Ruyter, D. J., & Miedema, S. 2013. "Worldview": The meaning of the concept and the impact on religious education. *Religious Education*, 108(2), 210–228.

van der Kooij, J. C., de Ruyter, D. J., & Miedema, S. 2016. The merits of using "worldview" in religious education. *Religious Education*, 112(2), 172–184.

Kosunen, S., & Seppänen, P. 2015. The transmission of capital and a feel for the game: Upper-class school choice in Finland. *Acta Sociologica*, 58(4), 329–342. doi: 10.1177/0001699315607968

Korkeakoski K., & Ubani, M. 2018. What Positive Things do Students from Different Backgrounds See in Integrated RE Lessons with Collaborative Teaching? Three Cases from a Finnish Teaching Experiment. *Journal of Religious Education*, 66(1), 49–64.

Kouluhallitus 1985a. *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kouluhallitus 1985b. *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Kramer, M. 2021. Islamic Religious Education in Austria. Teoksessa L. Franken & B. Gent. (toim.) *Islamic Religious Education in Europe – a Comparative Study*, 17-31. Lontoo: Routledge.

Kuusisto, A & Kallioniemi, A. 2014. Pupils' views of religious education in a pluralistic educational context. *Journal of Beliefs & Values*, 35(2), 155-164, DOI: 10.1080/13617672.2014.953296

Kuusisto, A., Poulter, S., & Kallioniemi, A. 2017. Finnish Pupils' Views on the Place of Religion in School. *Religious Education* 112(2), 110–122. doi: 10.1080/00344087.2016.1085237.

Lahtinen M. & Lankinen, T. 2022. *Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä*. Helsinki: Tietosanoma.

Lainsäädäntö. [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi)

Lemettinen, J., Hirvonen, E. & Ubani, M. 2021. Is worldview education achieved in schools? A study of Finnish teachers' perceptions of worldview education as a component of basic education. *Journal of Beliefs & Values*, 42(4), 537-552, DOI: 10.1080/13617672.2021.1889218

Lerner N. 2004. The Nature and Minimum Standards of Freedom of Religion or Belief. Teoksessa *Facilitating Freedom of Religion or Belief: A Deskbook*. Toim. T. Lindholm, W. Cole Durham Jr. & B. G. Tahzip-Lie. Oslo Coalition on Freedom of Religion or Belief. Leiden: Martinus Nijhoff, 63–83.

Lgr 11. *Curriculum for the Compulsory School, Preschool Class School-Age Educare*. Stockholm, Skolverket.

Lgy 11. *Läroplan, program och ämnen i gymnasieskolan*. Stockholm, Skolverket.

Lindholm T. 2004. Philosophical and Religious Justifications of Freedom of Religion or Belief. Teoksessa *Facilitating Freedom of Religion or Belief: A Deskbook*. Toim. T. Lindholm, W. Cole Durham Jr. & B. G. Tahzip-Lie. Oslo Coalition on Freedom of Religion or Belief. Leiden: Matinus Nijhoff, 19–61.

Lipiäinen, T., Jantunen, A. & Kallioniemi, A. (2020). Leading school with diverse worldviews: Finnish principals' perceptions. *Journal of Beliefs & Values*. 42(4), 450-465. DOI: 10.1080/13617672.2020.1859791

Lonka, K. 2018. *Phenomenal Learning from Finland*. Helsinki: Edita.

Marin, S. 2019. Pääministeri Sanna Marinin hallitusohjelman *Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta strategiseen kokonaisuuteen osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi*. VN 2019: 31.

Masuzawa, T. 2005. *The Invention of World Religions: Or, How European Universalism Was Preserved in the Language of Pluralism*. Chicago: University of Chicago Press.

Matemba, Y. H. 2015. Mismatches between Legislative Policy and School Practice in Religious Education: The Scottish Case. *Religious Education*, 110(1):70–94. doi: 10.1080/00344087.2015. 989097.

Mattila, M. 2020. Suurin osa suomalaisista muuttaisi koulujen uskonnonopetusta – elämäkatsomustiedon opettaja: "Uskonto sanana voi olla jollekulle iso peikko". YLE. <https://yle.fi/uutiset/3-11143116>.

Metso, P. 2019. Making minority faith (in)visible through religious education: parents' experiences of the identification of their children's Orthodox identity in Finnish public schools. *Journal of Religious education* 67(1), 61-76.

Meyer, J. W., Benavot, A. & Kamens, D. H. (toim.) 1992. *School knowledge for the masses: world models and national primary curricular categories in the twentieth century*. Washington, D.C.: The Falmer Press.

Miettunen, T. 2021. *Saamelaistietoa vai puuttuvaa tietoa saamelaisista?: Selvitys saamelaistiedosta peruskoulun suomen ja ruotsinkielisissä oppimateriaaleissa*. Opetus ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020: 29. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162566>

Naugle, D. K. 2002. *Worldview. The History of a Concept*. Cambridge: William B. Eerdmans.

Newcombe, S. 2013. Religious Education in the United Kingdom. Teoksessa D. Davis & Miroshnikova, E.M. (toim.). *The Routledge international handbook of religious education*, 367-374. New York: Routledge.

Niemi, K. 2018. Drawing a line between the religious and the secular: the cases of religious education in Sweden and India. *Journal of Beliefs and Values* 39(2), 182-194. <https://doi.org/10.1080/13617672.2018.1450806>

Niiniluoto, I. 1984. *Tiede, filosofia ja maailmankatsomus*. Helsinki: Otava.

Niiniluoto, I. 2006. Humanismi maailmankatsomuksena – tieteenä ja aatteena. Teoksessa P. Elo, E. Hulkki & E. Kaila (toim.) *Kaikki virtaa – elämäkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus*. Helsinki: OPH, FETO ry, Suomen humanistiliitto, s. 206–223.

Niiniluoto, I. 2015. *Hyvän elämän filosofia*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Nixon, G. 2015. "Scottish Religious and Moral Education - A Response to: 'Mismatches Between Legislative Policy and School Practice in Religious Education: The Scottish Case' by Yonah H. Matemba, University of the West of Scotland, Ayr, Scotland, UK." Religious Education Association. <https://www.religiouseducation.net/wp-content/uploads/2011/02/response-to-matemba.pdf>.

Nixon, G. 2018. Conscientious Withdrawal from Religious Education in Scotland: Anachronism or Necessary Right? *British Journal of Religious Education* 40(1): 6–19. doi: 10.1080/01416200.2016.1161597.

Nynäs, P., Illman, R. & Martikainen, T. 2015. Emerging Trajectories of Religious Change in Finland. Teoksessa R. Illman, T. Martikainen & P. Nynäs (toim.), *On the Outskirts of "the Church": Diversities, Fluidities and New Spaces of Religion in Finland*, s 217-226. Zürich: Lit Verlag GmbH

OHCHR 2004. *Leirvåg et al v Norway, Communication No. 1155/2003*. [http://www.worldcourts.com/hrc/eng/decisions/2004.11.03\\_Leirvag\\_v\\_Norway.htm](http://www.worldcourts.com/hrc/eng/decisions/2004.11.03_Leirvag_v_Norway.htm) (katsottu 29.5.2021).

Ojanen T. ja Scheinin, M. Uskonnon ja omantunnon vapaus (PL 11 §). Teoksessa Hallberg, P. ym. *Perusoikeudet, päivittyvä laitos*. [verkkokirjahylly.almatalent.fi](http://verkkokirjahylly.almatalent.fi). Helsinki: Alma Talent.

Oker-Blom G. 2021. *Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder*. OKM 2021:9.

OKM 2010. *Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:1.

Ong, W. J. 1982. *Orality and literacy : The technologizing of the word: the technologizing of the word*. ProQuest Ebook Central <https://ebookcentral-proquest-com.libproxy.helsinki.fi>

Opetushallitus 1994a. *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 1994b. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2003a. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2003b. *Perusopetuslain muutoksen vaikutukset uskonnon ja elämäntietämystiedon opetukseen sekä koulun toimintaan*. Tiedote 20/6.6.2003.

Opetushallitus 2004. *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2017. *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2017*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf)

Opetushallitus 2018. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2019. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2020a. *Oppilaan oppimisen ja osaamisen arviointi perusopetuksessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muutokset*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-arviointiluku-10-2-2020\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-arviointiluku-10-2-2020_2.pdf)

Opetushallitus 2020b. *Liite muutosmääräykseen eräiden uskonnon oppimäärien osalta*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/LIITE\\_Perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteiden\\_2014\\_muuttaminen\\_er%C3%A4iden\\_uskonnon\\_oppim%C3%A4%C3%A4rien\\_osalta.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/LIITE_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_2014_muuttaminen_er%C3%A4iden_uskonnon_oppim%C3%A4%C3%A4rien_osalta.pdf)

Opetushallitus 2020c. *Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit 31.12.2020*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Perusopetuksen%20p%C3%A4tt%C3%A4tt%C3%B6arvioinnin%20kriteerit%2031.12.2020\\_1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Perusopetuksen%20p%C3%A4tt%C3%A4tt%C3%B6arvioinnin%20kriteerit%2031.12.2020_1.pdf)

Opetushallitus 2021. *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019 muuttaminen eräiden uskonnon oppimäärien osalta*. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Liite%20Lukion%20opetussuunnitelman%20perusteiden%202019%20muuttaminen%20er%C3%A4iden%20uskonnon%20oppim%C3%A4%C3%A4rien%20osalta.pdf>

Opetushallitus (n.d.a). *Katsomustietoisuus opetuksessa ja oppimisessa*. <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/katsomustietoisuus-opetuksessa-ja-oppimisessa>

Opetushallitus (n.d.b). *Elämäkatsomustiedon tukimateriaali*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/elamankatsomustiedon-tukimateriaali>

Opetushallitus (n.d.c). *Uskonnon opetussuunnitelman käsitteitä*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/uskonnon-opetussuunnitelman-kasitteita>

OPH = Opetushallitus

OPH-56-2018. *Ohje perusopetuksen uskonnon ja elämäkatsomustiedon sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä uskonnollisista tilaisuuksista esi- ja perusopetuksessa*. Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189009\\_ohje\\_perusopetuksen\\_uskonnon\\_ja\\_elamankatsomustiedon\\_seka\\_esiopetuksen\\_katso\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189009_ohje_perusopetuksen_uskonnon_ja_elamankatsomustiedon_seka_esiopetuksen_katso_0.pdf)

OPH-76-2018. *Ohje uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetuksen järjestämisestä sekä uskonnollisista tilaisuuksista lukiossa*. Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189010\\_ohje\\_uskonnon\\_ja\\_elamankatsomustiedon\\_opetuksen\\_jarjestamisesta\\_seka\\_uskonno.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189010_ohje_uskonnon_ja_elamankatsomustiedon_opetuksen_jarjestamisesta_seka_uskonno.pdf)

Vesalainen, M, Hänninen-Vahtivuori, S. & Töytäri, A. 2020. *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019 – opettajatarpeet nyt ja tulevaisuudessa*. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2020:22a.

Osbeck C. & von Brömssen K. 2020. *Religionsunterricht in Schweden. Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet*. <http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200811/>

Osbeck C. & Franck, O. 2020. *Funded Research in Relation to Curriculum Development - Tendencies in Religious Education in Sweden 2001–2019*. *Religions* 11,

Osbeck, C. & Skeie, G. 2014. *Religious Education at Schools in Sweden*. Teoksessa M. Rothgangel, G. Skeie & M. Jäggle (toim.), *Religious Education at Schools in Europe, Part 3. Northern Europe*, 237–266. Wien: Vienna University Press.



- Pauha, T., Onniskä, S. & Bahmanpour, A. 2017. Kaksi vuosisataa suomalaista islamia. Teoksessa R. Illman, K. Ketola, R. Latvio & J. Sohlberg (toim.), *Monien uskontojen ja katsomusten Suomi*, s. 104-115. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisu 48. Kirkon tutkimuskeskus.
- Pihlström, S. 2022. Teologia, uskonnotutkimus ja (uskonnon-)filosofia humanistisina tutkimusaloina. *Ajatus* 78, 149–185.
- Pikkusaari, J. 1998. *Vaikea vapaus. Sosialidemokratian häviö kirkolle 1850-luvulta 1920-luvulle käydyssä Suomen kulttuuritaistelussa*. Bibliotheca Historica 32. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Poulter, S. 2011. Jumalan valtakunnan kansalaisista vastuullisten maailmankansalaisten kasvattamiseen. Yleissivistävän koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallinen tehtävä 1900-luvun alusta 2000-luvun alkuun. *Kasvatus & aika* 4/2011.
- Poulter, S. 2013. *Kansalaisena maallistuneessa maailmassa. Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua*. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura.
- Poulter, S. 2017. From citizenship of God's kingdom to liberal individualism? A critical historical analysis of Finnish religious education. *British Journal of Religious Education* 39(1), 187-206.
- Poulter, S., Kuusisto, A., Matilainen, M. & Kallioniemi, A. 2017. Examining Religious Education in Finland from a Human Rights Perspective. Teoksessa A. Sjöborg & H-H. Ziebertz (toim.) *Religion, Education and Human Rights: Theoretical and Empirical Perspectives*, s. 49–61. Religion and Human Rights, Vol. 1. Cham: Springer International Publishing AG.
- Poulter, S., Kuusisto, A., Matilainen, M. & Kallioniemi, A. 2017. Examining Religious Education in Finland from a Human Rights Perspective. Teoksessa A. Sjöborg & H-H. Ziebertz (toim.) *Religion, Education and Human Rights: Theoretical and Empirical Perspectives*, s. 49–61. Religion and Human Rights, Vol. 1. Cham: Springer International Publishing AG.
- Pyysiäinen, M. 1982. *Tunnustuksellinen, tunnustukseton ja objektiivinen uskonnonopetus: Opetussuunnitelma-analyysi Suomen ja Ruotsin peruskoulun uskonnonopetuksen tavoitteista ja sisällöstä*. Helsinki: Kirjapaja.
- Qvarsebo, J. & Wenell, F. 2018. *Konfesionella skolor. Samhällsproblem eller mänsklig rättighet?* Timbro.
- Ragnarsdóttir, H., Jónsdóttir, H., Gunnarsson, G. & Finnbogason, G. 2020. Diversity, Religion and Tolerance: Young Adults' Views on Cultural and Religious Diversity in a Multicultural Society in Iceland. *Religion & Education* 47(4), 3-25.
- Riitaoja, A.-L., Poulter, S. and Kuusisto, A. 2010. Worldviews and Multicultural Education in the Finnish Context – A Critical Philosophical Approach to Theory and Practices. *Finnish Journal of Ethnicity and Migration* 5(3), 87–95.
- Rissanen, I. 2014. *Negotiating Religion and Identity in a Single Faith Religious Education: A Case Study of Islamic Education in Finnish Schools*. Münster: Waxmann.
- Rissanen, I. 2019a. Inclusion of Muslims in Finnish schools. Teoksessa M. Ubani, I. Rissanen & S. Poulter (toim.) *Contextualizing Dialogue, Secularization and Pluralism: Religion in Finnish Public Education*, s. 127-144. Religious Diversity and Education in Europe. Münster: Waxmann..

- Rissanen, I., Ubani, M. & Poulter, S. 2019. Key issues of religion in Finnish public education. Teoksessa M. Ubani, I. Rissanen & S. Poulter (toim.) *Contextualizing Dialogue, Secularization and Pluralism: Religion in Finnish Public Education*, s. 203-216). Religious Diversity and Education in Europe. Münster: Waxmann.
- Rissanen, I., Ubani, M. & Sakaranaho, T. 2020. Challenges of Religious Literacy in Education: Islam and the Governance of Religious Diversity in Multi-faith Schools. Teoksessa T. Sakaranaho, T. Aarveaara & J. Konttori (toim.), *Challenges in Religious Literacy, The Case of Finland*, s. 39-53. SpringerBriefs in Religious Studies. Springer: Cham.
- Rossi, P. 2010. *Modernin tieteen synty Euroopassa*. Tampere: Vastapaino.
- Rotkirch, A. 2021. *Syntyvyyden toipuminen ja pitenevä elinikä: Linjauksia 2020-luvun väestöpolitiikalle*. Valtioneuvoston kanslian julkaisuja 2021:2.
- Sahlberg, P. 2015. *Suomalaisen koulun menestystarina: ja mitä muut voivat siitä oppia*. Suom. S. Korpela. Helsinki: Into.
- Rusama, J. 2002. *Uskonto, elämäkatsomustieto ja tapakasvatus: Oppimistulosten arviointi perusopetuksen päättövaiheessa 2001*. Helsinki: Opetushallitus.
- Saine, H. 2000. *Uskonnonopetus Suomen oppivelvollisuuskoulussa 1900-luvulla*. Turku: Turun yliopisto.
- Sakaranaho, T. 2007. Pienryhmäisten uskontojen opetus ja monikulttuurisuuden haasteet. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita: Opettajankoulutuksen tutkinnouudistuksen virittämää keskustelua*, s. 3–16. Helsinki: Soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Sakaranaho, T. 2013. Religious Education in Finland. *Temenos* 49 (2), 225–54.
- Sakaranaho, T. 2019. The governance of religious education in Finland: A state-centric relational approach? In M. Ubani, I. Rissanen & S. Poulter (eds.) *Contextualizing Dialogue, Secularization and Pluralism: Religion in Finnish Public Education* (pp. 17-37). Religious Diversity and Education in Europe. Münster: Waxmann.
- Sakaranaho, T. & Salmenkivi, E. 2009. Tasavertaisen katsomusopetuksen haasteet: pienryhmäisten uskontojen ja elämäkatsomustiedon opetus Suomessa. *Teologinen Aikakauskirja*. 114(5), 450–470.
- Salmenkivi, E. 2004. Elämäkatsomustieto peruskoulun OPS-perusteissa. Teoksessa Elo, P., Honkala, S. & Salmenkivi, E. (toim.) 2004. *Hyvän osaamisen katsomustieto*. Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat ry, 12–22.
- Salmenkivi, E. 2007. Elämäkatsomustieto ja sen opetus. Teoksessa A. Jamisto & T. Sakaranaho (Toim.), *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Salmenkivi, E., Elo, P., Tomperi, T. ja Ahola-Luttila, T. 2007. Elämäkatsomustiedon kehkeytyminen. Teoksessa Kallioniemi A. & Salmenkivi, E. (Toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita*. Helsinki: Valtakunnallinen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteiden tutkintojen kehittämisprojekti (Vokke), Käyttätymistieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.
- Salmenkivi, E., 2013. Ylioppilastutkinnon rakenne- ja reaaliokoeuudistusten vaikutuksia: miten lisääntynyt valinnaisuus ohjaa lukiolaisia. *Kasvatus & Aika*, 7(3), 24–39.

Salmenkivi, E., Kasa, T., Putkonen, N., & Kallioniemi, A. 2022. Human rights and children's rights in worldview education in Finland. *Human Rights Education Review*, 5(1), 47–69. <https://doi.org/10.7577/hrer.4456>

Salminen, J. 2012. *Koulun pirulliset dilemmat*. Helsinki: Teos.

Scheinin, M. 1998. Article 18. In G. Alfredsson & A. Eide (Eds.), *The Universal Declaration of Human Rights: A common standard of achievement* (pp. 379–392). The Hague: Martinus Nijhoff.

Scheinin, M. 2014. European human rights as universal rights. In defence of a holistic understanding of human rights. In E. Brems & J. Gerards (Eds.), *Shaping rights in the ECHR: The role of the European Court of Human Rights in determining the scope of human rights* (pp. 259–270). eBook Academic Collection: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107337923.015>

Scholes, S. 2020. Challenges and Opportunities in Religious Education: Re-Considering Practitioners' Approaches in Scottish Secondary Schools. *Religious Education*, 115:2, 184-200, DOI: 10.1080/00344087.2019.1677996.

Selcuk, M., and J. Valk. 2012. "Knowing Self and Others: A Worldview Model for Religious Education in Turkey." *Religious Education* 107 (5): 443–454. doi:10.1080/00344087.2012.722473.

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

Simola, H. 2002. Ilmaan propattu: toiveiden rationalismi koulureformien diskursiivisena perustana. Teoksessa: R. Honkonen (toim.) *Koulutuksen lumo: retoriikka, politiikka ja arviointi*, 55–73. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Sjöborg, A. 2013. Religious Education and Intercultural Understanding: Examining the Role of Religiosity for Upper Secondary Students' Attitudes towards RE. *British Journal of Religious Education* 35 (1), 36–54.

Slotte, P. 2010. A little church, a little state, and a little commonwealth at once. Towards a Nordic model of religious instruction in public schools? Teoksessa L. Christoffersen, K.Å. Modéer & S. Andersen (Eds.), *Law and Religion in the 21st Century: Nordic Perspectives*, 239–273. Kööpenhamina: Djoef Publishing.

Smart, N. 1983. *Worldviews. Crosscultural Explorations of Human Beliefs*. New York: Charles Scribner's Sons.

Smart, N. 1997. Does the philosophy of religion rest on two mistakes? *Sophia*, 36(1), 1–10. <https://doi.org/10.1007/BF02786039>

Smart, N. 2005. *Uskontojen maailma*. Suom. L. Hekanaho, P. Koskikallio ym. Helsinki: Otava.

Sohlberg, J. & Ketola, K. 2020. Uskonnolliset yhteisöt Suomessa. Teoksessa H. Salomäki, M. Hytönen, K. Ketola, Salminen V-M. & J. Sohlberg (toim.) *Uskonto arjessa ja juhlassa – Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2016-2019*, s. 45-68. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 134.

Statens Offentliga Utredningar 2019. *Nya regler för skolor med konfessionell inriktning*. SUA2019: 64. <https://www.regeringen.se/48d7d1/contentassets/29992645492d4d608d004e9fc02968f5/nya-regler-for-skolor-med-konfessionell-inriktning-sou-201964>

Stoeckl, K. (toim.) 2015. *The Future of Religious Education in Europe*. Florence: European University Institute.

- Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestörakenne [verkkajulkaisu]. ISSN=1797-5379. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 27.2.2022]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/vaerak/meta.html>
- Tainio, L. & Kallioniemi, A. (toim.). 2019. *Koulujen monet kielet ja uskonnot*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 11/2019.
- Taira, T. 2010. Religion as a Discursive Technique: The Politics of Classifying Wicca. *Journal of Contemporary Religion*, 25(3), 379-394. DOI:10.1080/13537903.2010.516546
- Taira, T. 2015. *Notkea uskonto*. Eetos. <http://www.eetos.org>
- Taira, T. 2017. *Väärin uskottu? Ateismin uusi näkyvyys*. Eetos. <http://www.eetos.org>
- Tamm, M., Jantunen, A., Satokangas, H. & Suuriniemi, S.-M. (toim.) 2021. *Kulttuuri-, katsomus- ja kielitietoinen perusopetus. KUPERA-tutkimus- ja arviointiraportti*. Helsinki: Koulutuksen arviointikeskus HEA.
- Tanskan opetusministeriö. 2019. *Kristendomskundskab*. Faghæfte. Kööpenhamina: Ministry of Education.
- Taylor, C. 1989. *Sources of the self: the making of the modern identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taylor, C. 2007. *A Secular Age*. Cambridge MA: Belknap Harvard University Press.
- Tomperi, T. 2004. Elämänkatsomustiedon tiedetaustasta. Teoksessa S. Ahonen & A. Siikaniva (toim.), *Eurooppalainen ulottuvuus. Ainedidaktiikan symposiumi Helsingissä 6.2.2004*, 392–408. Tutkimuksia 252. Helsinki: Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Tomperi, T. 2007. Oppiaine, tiedetausta, status: esimerkkeinä elämänkatsomustieto ja filosofia. Teoksessa J. Lavonen (toim.), *Tutkimusperustainen opettajankoulutus ja kestävä kehitys*, 104–118. Tutkimuksia 285. Helsinki: Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Tomperi, T. 2013. *Siveysoppi ja uskonnonopetus. Katsomus-, koulutus- ja kulttuuripoliittinen kiista 1900-luvun alussa*. <https://filosofia.fi/fi/kokoelma/siveysoppi-ja-uskonnonopetus>
- Tomperi, T. 2017. *Filosofian opetus ja pedagoginen filosofia – filosofia oppiaineena ja kasvatuksena*. Tampere: niin & näin.
- Toulmin, S. 1998. *Kosmopolis. Kuinka uusii aika hukkasi humanismin perinnön*. Suom. M. Kinnunen. Porvoo: WSOY.
- Ubani, M., Kallioniemi, A. & Poulter, S. 2015. Finnish Class Student Teachers' Perceptions of Religious Education. *Nordidactica* 2015:2, 74-93.
- Ubani, M. 2018a. What Makes Students Feel Authentic in an Integrated RE classroom? *Journal of Beliefs and Values* 39(2), 169–181.
- Ubani, M. 2018b. Do students feel authentic in integrated RE? A quantitative analysis. *International Journal of Children's Spirituality*, 23(2), 152-179.
- Utriainen, T. 2018. Epävirallinen eletty uskonto. Teoksessa K. Ketola, T. Martikainen & T. Taira (toim.) *Uskontososiologia*, 113-124. Turku: Eetos.

Vanhan kirjasuomen sanakirja. <https://kaino.kotus.fi/vks/>

Valtioneuvosto 2021. *Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko*. VN 2021: 8. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-622-8>

Weintraub, D. 2017. Juutalaiset ja juutalaisuus Suomessa. Teoksessa R. Illman, K. Ketola, R. Latvio & J. Sohlberg (toim.), *Monien uskontojen ja katsomusten Suomi*, s. 116-125. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 48. Kirkon tutkimuskeskus.

Wintersgill, B. (toim.) 2017. *Big Ideas for Religious Education*. Exeter: University of Exeter.

Woodhead, L. 2017. The Rise of 'No-Religion': Towards and Explanation. *Sociology of Religion* 78(3), 247-262.

Wyller, T., Breemer, R. V. D., & Casanova, J. (Eds.). 2013. *Secular and sacred?: The scandinavian case of religion in human rights, law and public space*. ProQuest Ebook Central <https://ebookcentral-proquest-com.libproxy.helsinki.fi>

YK 1966. *KP-sopimus*. International Covenant on Civil and Political Right. Kieliversiot, <https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>, <https://www.ohchr.org/FR/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>, <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>.

YK 1981a. *Human Rights Committee. Erkki Hartikainen v. Finland (40/1978)*, U.N. Doc. CCPR/C/12/D/40/1978. [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CCPR%2fC%2f12%2fd%2f40%2f1978&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CCPR%2fC%2f12%2fd%2f40%2f1978&Lang=en)

YK 1981b. General Assembly Declaration on the Elimination of All Forms of Intolerance and of Discrimination Based on Religion or Belief, Resolution 36/55 of 25 November 1981.

YK 1993. Human Rights Committee, General comment No. 22 (48), art. 18. [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CCPR%2fC%2f21%2fRev.1%2fAdd.5&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CCPR%2fC%2f21%2fRev.1%2fAdd.5&Lang=en)

YK 1994. *Human Rights Committee. CCPR General Comment No. 23: Article 27 (Rights of Minorities)*. [https://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CCPR%2fC%2f21%2fRev.1%2fAdd.5&Lang=en](https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CCPR%2fC%2f21%2fRev.1%2fAdd.5&Lang=en)

Ylioppilastutkintolautakunta 2022. *Tilastotaulukot*. <https://www.ylioppilastutkinto.fi/tietopalvelut/tilastot/tilastotaulukot>

Yrjönsuuri, M. 2003. *Via moderna – yksilön synty*. Teoksessa P. Korkman & M. Yrjönsuuri (toim.) *Filosofian historian kehityslinjoja*. Helsinki: Gaudeamus.

Ziaka, A. & Koukounaras, L. 2021. *Islamic Religious Education and Teaching About Islam in Greece*. Teoksessa L. Franken & B. Gent. (toim.) *Islamic Religious Education in Europe – a Comparative Study*, 162-178. Lontoo: Routledge.

Zilliacus, H. 2014. *Supporting student's identities and inclusion in minority religious and secular ethics education: a study on plurality in the Finnish comprehensive school*. University of Helsinki: Helsinki.

Zilliacus, H. 2019. Key challenges in supporting identity development in segregated instruction about worldviews. Teoksessa M. Ubani, I. Rissanen & S. Poulter (toim.) *Contextualising Dialogue, Secularisation and*

*Pluralism: Religion in Finnish Public Education*, s. 57-80). Religious Diversity and Education in Europe. Münster: Waxmann.

Zilliacus, H. & Kallioniemi, A. 2015. Supporting Minority Belonging: Finnish Minority RE Teacher Perspectives on the Significance of RE. *Religion & Education* 42: 339-356.

Zilliacus, H. & Kallioniemi, A. 2016. Secular ethics education as an alternative to religious education – Finnish teachers' views. *Journal of Beliefs & Values*, 37(2), 140-150. DOI: 10.1080/13617672.2016.1185231.

Zilliacus, H., Paulsrud, B. & Holm, G. 2017. Essentializing vs non-essentializing students' cultural identities: Curricular discourses in Finland and Sweden. *Multicultural Discourses* 2, 166-180.

Åhs, V. 2020. *Worldviews and integrative education, a case study of partially integrative religious and secular ethics education in a Finnish lower secondary school context*. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 89. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Åhs, V., Poulter, S., & Kallioniemi, A. 2016. Encountering Worldviews: Pupil Perspectives on Integrative Worldview Education in a Finnish Secondary School Context. *Religion & Education* 43(2), 208–229. <http://dx.doi.org/10.1080/15507394.2015.1128311>.

Åhs, V., Poulter, S., & Kallioniemi, A. 2019a. Preparing for a World of Worldviews: Parental and School Stakeholder Views on Integrative Worldview Education in a Finnish Context. *British Journal of Religious Education* 41(1), 78–89. <https://doi.org/10.1080/01416200.2017.1292211>

Åhs, V., Poulter, S. & Kallioniemi, A. 2019b. Pupils and Worldview Expression in an Integrative Classroom Context. *Journal of Religious Education* 67(3), 203-221. <https://doi.org/10.1007/s40839-019-00088-0>

Åhs, V., Kallioniemi, A. & Poulter, S. 2019c. Developing integrative practices in a separative RE system: Some Finnish perspectives. Teoksessa M. Ubani, I. Rissanen & S. Poulter (toim.) *Contextualizing Dialogue, Secularization and Pluralism: Religion in Finnish Public Education*, s. 81-104. Religious Diversity and Education in Europe. Münster: Waxmann.

Åland. Landskapslag (2020:32) om barnomsorg och grundskola. [https://www.regeringen.ax/alandsk-lagstiftning/alex/202032#pr\\_2\\_kap\\_malsattning\\_undervisning\\_och\\_laroamnen\\_7\\_p\\_laroamnen](https://www.regeringen.ax/alandsk-lagstiftning/alex/202032#pr_2_kap_malsattning_undervisning_och_laroamnen_7_p_laroamnen).

Åland. Den nya läroplanen för grundskolan. Ämnesdel. Religions- och livsåskådningskunskap. [https://www.utbildning.ax/sites/default/files/media/068\\_020321\\_bilaga\\_arnesdel\\_religions\\_och\\_livsaskasningskunskap\\_ak\\_1-9.pdf](https://www.utbildning.ax/sites/default/files/media/068_020321_bilaga_arnesdel_religions_och_livsaskasningskunskap_ak_1-9.pdf).

# Liitteet

## Liite 1. Selvitystä varten luotu kysely

### Johdanto

Ympäröivä yhteiskunta vaikuttaa kaikkeen kouluopetukseen ratkaisevasti. Erityisen selvästi tämä koskee arvoja, etiikkaa ja katsomuksia. Kun suomalainen koululaitos 1800-luvun jälkipuoliskolla muotoutui, kristinusko toimi yhteiskunnallisen ja moraalisen järjestyksen takaajana. 1900-luvun kuluessa tällainen ajattelumalli on Euroopassa pääosin hylätty, vaikka vastaava ajattelutapa monissa muissa maapallon osissa on edelleen valtavirtaa. Kehitys ei ole yksiuotteista eikä yksiselitteistä ja sitä voidaan kuvata erilaisin termein, kuten valistus, modernisaatio tai sekularisaatio. Esimerkiksi uskontojen maailmanpoliittisen vaikutuksen kasvun myötä on myös esitetty, että kehityksen suunta on viimeisen 30 vuoden aikana kääntynyt ja 2000-lukua kuvaavia termejä ovat postmoderni ja postsekulaari.

Suomessa nykyisyyttä kuvaavien termien yhteisiä piirteitä ovat yksilöllisyys ja moninaisuus. Perustuslain mukaan julkisen vallan on turvattava yksilöiden perus- ja ihmisoikeuksien toteutuminen (1999/731, § 22). Myös opetussuunnitelmien perusteet korostavat yksilöllisyyttä arvona (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*, 15–16; *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*, 16–17). Niissä on vahvasti esillä myös moninaisuus. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014* arvoperusta sisältää osion *Kulttuurinen moninaisuus rikkautena*. *Lukion opetussuunnitelman perusteissa* (2019, 17) inhimillinen ja kulttuurinen moninaisuus nähdään myös rikkautena ja luovuuden lähteenä. Moninaisuuden kunnioittamiseen ohjaavat myös uskonnoista ja muista katsomuksista annettavaa opetusta ohjeistavat kansainväliset asiakirjat kuten *Toledo Guiding Principles on Teaching About Religion and Beliefs in Public Schools* (OSCE/ODIHR 2007) ja Euroopan neuvoston julkaisema *White Paper on Intercultural Dialogue* (CoE 2008).

Näistä syistä useimmissa Euroopan maissa on jo yli puolen vuosisadan ajan haettu ja otettu käyttöön vaihtoehtoja tunnustuksellisen kristillisen uskonnonopetuksen korvaamiseksi moninaisuutta paremmin huomioivalla opetuksella, joka voisi turvata oman katsomuksen ja muiden katsomusten ymmärtämiseen sekä yhdessä elämiseen demokraattisessa oikeusvaltiossa tarvittavat tiedot, taidot ja asenteet. Yhtenä vaihtoehtona on esitetty, että katsomusopetusta ei lainkaan järjestetä koulussa vaan se jätetään kotien ja katsomusyhteisöjen vastuulle. Jokin osa opetuksesta, joka perinteisesti on annettu katsomusopetuksen yhteydessä, on tällöin voitu opettaa muissa aineissa, esimerkiksi filosofiassa, historiassa tai maantiedossa. Julkisissa kouluissa katsomuksista annettavan opetuksen suurta

myönteistä merkitystä ja sen opettajilta vaadittua erityisosaamista on kuitenkin korostettu koko 2000-luvun ajan niin kansainvälisessä kuin eurooppalaisessa keskustelussa ja ohjeistuksissa. Katsomuksista annettavan opetuksen on todettu tukevan kulttuurien kohtaamista, ihmisoikeuksia sekä useita demokraattisen yhteiskunnan harmoniseen toimintaan liittyviä piirteitä (esim. *Signposts – Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*, Jackson 2014; CoE). Tunnustuksellisen uskonnonopetuksen korvaamiseksi on toisen maailmansodan jälkeen kehitetty erilaisia uskonnon ja katsomusopetuksen malleja. Useissa Euroopan maissa uskonnolliset yhdykunnat ovat merkittäviä koulutuksen järjestäjiä, jolloin ratkaisut eivät ole kattavia, vaan eri opetuksen järjestäjät tarjoavat erilaisia katsomusopetuksen muotoja.

Kansainvälisesti mallien perusratkaisut jakaantuvat yleisesti ottaen kahteen vaihtoehtoon, joita voidaan myös yhdistellä:

1. Opetus järjestetään kaikille yhdessä ja se pyritään rakentamaan sellaiseksi, että osallistuminen opetukseen ei loukkaa kenenkään uskonnon ja omantunnon vapautta.
2. Katsomusopetukseen järjestetään erilaisia vaihtoehtoisia oppiaineita ja oppimääriä, ja mahdollistamalla valinta eri vaihtoehdoista pyritään turvaamaan kaikkien uskonnon ja omantunnon vapaus.

Seuraavassa tilanne esitetään suomalaisessa opetuksen järjestämisen kontekstissa, jossa kansalliset opetussuunnitelman perusteet ohjaavat varsin yhtenäisesti pääosin kunnallisesti toteutettua opetusta. Suomessa on käytössä erityinen muunnelma useiden vaihtoehtojen mallista. Perusopetuslain 13 §:n (vastaavasti Lukiolain 16 §) mukaan: ”Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää oppilaiden enemmistön uskonnon mukaista uskonnon opetusta. Opetus järjestetään tällöin sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan oppilaiden enemmistö kuuluu. Tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat oppilaat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen.” (Liite 1) Suomessa opetetaan siis ensisijaisesti enemmistön uskontoa ja enemmistöön kuuluvien oppilaiden osalta valintaa ei ole, vaan jäsenyys määrittää katsomusainevalinnan.

Enemmistön uskonnon opetus on lähes aina evankelisluterilaista. Evankelisluterilaiseen kirkkoon tai ortodoksiseen kirkkokuntaan kuuluvien oppilaiden valinta on rajoitettu silloinkin, jos he eivät ole enemmistönä, sillä he voivat valita vain enemmistön tai oman uskontonsa mukaisen opetuksen. Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumaton oppilas voi vastaavasti valita enemmistön uskonnon ja elämäkatsomustiedon välillä. Heille on kuitenkin tarjolla myös kolmas mahdollisuus: ”Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton oppilas voi huoltajan pyynnöstä osallistua myös sellaiseen perusopetuksen järjestäjän järjestämään uskonnon opetukseen, joka oppilaan saaman kasvatuksen ja kulttuuritaustan perusteella ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan” (PoL 13 §). Muihin rekisteröityihin



uskontokuntiin kuuluville oppilaille avautuu neljäntenä vaihtoehtona mahdollisuus, että he eivät osallistu koulussa annettavaan katsomusopetukseen. Tällöin oppilaille annetaan katsomusopetuksen sijaan muuta opetusta tai ohjattua toimintaa tai hän voi osallistua oman uskonnollisen yhdyskuntansa antamaan opetukseen. (Ks. havainnollistava Liite 2).

Suomalaisen katsomusopetuksen mallin toinen ominaispiirre uskontokunnan jäsenyyden tai sen puuttumisen korostamisen lisäksi on se, että missään oppimäärässä opetuksen ei ole tarkoitus olla tunnustuksellista tai sitouttavaa. Uskonnon opetuksen virallinen nimitys on ”oman uskonnon opetus”. Se eroaa tunnustuksellisesta opetuksesta myös siinä, että se ei sisällä uskonnon harjoittamista.

2010-luvun uusia korostuksia suomalaisessa katsomusopetuksessa ovat erilaiset pyrkimykset yhdenmukaistaa opetusta. Erityisesti uskonnon oppimäärien osalta opetussuunnitelmien perusteissa yhtenäisyyttä on tuntuvasti lisätty. Erityisen selvästi tämä näkyy *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014*. Kaikki tavoitteet ja arviointikriteerit ovat kaikille oppimäärille yhteiset, toki kun ne on usein kirjattu muodossa ”oman uskonnon...”, yhteinen tavoite voi viitata eri asioihin eri oppimäärissä. Myös sisältöalueiden osalta eri oppimäärien sisältöalueet on määritelty täsmennyksinä yhteisiin sisältöalueisiin.

Toinen yhdenmukaistamiseen liittyvä tekijä ovat erilaiset kokeilut yhteisopetuksen opetusjärjestelyistä eri puolilla Suomea. Näissä on usein eri uskontojen oppimäärien yhdistämisen lisäksi ollut kyse uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppiaineiden yhteisopetuksesta. Elämänskatsomustiedon osalta lähenemistä uskontoon on tapahtunut Uskonnonvapauslain (2003/453) koululakeihin heijastuneisiin muutoksiin liittyen, kun elämänskatsomustieto on laillisesti avautunut niille uskontokuntiin kuuluville oppilaille, joiden oman uskonnon opetusta ei järjestetä. Muutokset ovat olleet pieniä, mutta sisällöissä uskontoja, erityisesti kristinuskoa, koskevan tiedon käsittely on lisääntynyt elämänskatsomustiedon opetuksessa. Tämä näkyy esimerkiksi uudessa katsomuksille omistetussa *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019* kurssissa. Tämä on avannut aiempaa merkittävämmäksi, tosin asiasta käytyyn julkiseen keskusteluun nähden varsin pieneksi yhteiseksi alueeksi katsomuksia koskevan tiedon. Vastaavasti kaikissa uskonnon oppimäärissä uskonnottoimuuden käsittely on lisääntynyt.

Merkittävin uskonnon oppimääriä elämänskatsomustietoon lähentänyt tekijä löytyy *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista 2014*. Kyse on ihmisoikeusetiikan ja lasten oikeuksien painoarvon merkittävästä lisääntymisestä kaikissa uskonnon oppimäärissä. Tätä etiikkaa voi pitää katsomusaineiden yhteisenä. (Opetussuunnitelmista, ks. Liite 3) Etiikkaan liittyvä merkittävä uusi korostus on valtioneuvoston lukion tuntijakopäätöksen yhteydessä 2014 tekemä linjaus kaikille yhteisen etiikan kurssin siirtämisestä katsomusaineista filosofiaan. Tätäkin päätöstä perusteltiin yhdenmukaisuudella: lukiolaisten eettisen osaamisen haluttiin moninaisessa Suomessa kehittyvän samanlaisen opetuksen tuella riippumatta opiskelijan katsomuksellisesta suuntautumisesta.

On selvää, että Suomessa nykyisin toteutettavassa mallissa on sekä merkittäviä ansioita että varteenotettavia ongelmia. Kansainvälisen vertailutiedon pohjalta voidaan havaita, että myös muihin katsomusopetuksen järjestämisen malleihin liittyy omat ansionsa ja ongelmansa. Olennainen mallien valintaan vaikuttava tekijä on, mitä pidetään katsomusaineiden tärkeimpinä tavoitteina.

### **Kysymykset katsomusopetuksen nykytilasta**

1. Mitkä ovat mielestänne keskeisimmät ansiot nykyisessä suomalaisessa tavassa järjestää ja toteuttaa katsomusaineiden opetus?
2. Voitte halutessanne eritellä, mitkä ansiot liittyvät opetuksen sisältöön ja mitkä sen järjestämistä koskevaan malliin
3. Mitkä ovat mielestänne keskeisimmät ongelmakohdat nykyisessä suomalaisessa tavassa järjestää ja toteuttaa katsomusaineiden opetus?
4. Voitte halutessanne eritellä, mitkä ongelmat liittyvät opetuksen sisältöön ja mitkä sen järjestämistä koskevaan malliin ja/tai mihin uudistusten tulisi ensinnä tarrtua
5. Mainitkaa mielestänne tärkeimmät katsomusaineiden tavoitteet (ks. liite 3)
6. Voitte halutessanne eritellä, millaiset edellytykset näiden tavoitteiden saavuttamiselle nykyinen opetuksen malli tarjoaa.

### **Erilaiset katsomusaineiden opetuksen mallit**

Seuraavassa osiossa kysytään mielipidettänne erilaisista katsomusaineiden opetuksen malleista.

Tässä kyselyssä katsomusopetuksen päävaihtoehtoina esitetään edellä mainitut yhteisen ja eri vaihtoehtoja sisältävän opetuksen mallit. Niiden lisäksi kolmantena vaihtoehtoryhmänä esitetään jonkinlaista yhdistelmää näistä malleista, jossa osa opetuksesta olisi yhteistä ja osassa olisi katsomusryhmittäin eriytyviä vaihtoehtoja. Neljäntenä vaihtoehtona vastaaja voi esitellä jonkin muun ehdotuksen.

#### **Erilliset mallit (1):**

##### **MALLI 1A**

Nykyinen katsomuksellisesti sitouttamaton, jäsenyyteen perustuva katsomusopetuksen malli, jossa opetetaan uskonnon eri oppimääriä ja uskontokuntiin kuulumattomille ensisijaisesti elämäkatsomustietoa, mutta vain enemmistön opetus on kaikille avointa.

##### **MALLI 1B**

Nykyisiin oppiaineisiin ja oppimääriin perustuva malli, jossa oppilailla/opiskelijoilla ja heidän huoltajillaan on nykyisestä poiketen oikeus vapaasti valita opiskelemaansa katsomusaine.

### **Yhteiset mallit (2):**

#### MALLI 2A

Nykyisille uskonnon oppimäärien yhteisille osille mahdollisimman tasapuolisesti perustuva yhteinen oppiaine, jossa pyritään jossain määrin huomioimaan kristinuskon merkittävä painoarvo suomalaisessa kulttuurissa sekä uskonottomuus ja elämäkatsomustiedon keskeisimmät tavoitteet ja sisältöalueet.

#### MALLI 2B

Nykyiselle enemmistön evankelisluterilaisen uskonnon oppimäärälle perustava malli, jossa muita uskontoja ja uskonottomuutta sekä elämäkatsomustiedon keskeisiä tavoitteita ja sisältöalueita pyritään jossain määrin huomioimaan enemmän kuin nykyisessä evankelisluterilaisen oman uskonnon opetuksessa.

#### MALLI 2C

Nykyiselle elämäkatsomustiedolle perustuva yhteinen oppiaine, jossa uskontoja ja erityisesti kristinuskon merkittävää painoarvoa suomalaisessa kulttuurissa pyritään jossain määrin huomioimaan enemmän kuin nykyisessä elämäkatsomustiedon oppiaineessa.

### **Yhdistelmämallit (3):**

#### MALLI 3A

Erillinen malli kohdasta 1, jossa osa (alle puolet) opetuksesta toteutetaan yhdessä.

#### MALLI 3B

Yhteinen malli kohdasta 2, jossa osa (alle puolet) opetuksesta toteutetaan katsomuksen mukaan eriytyvästi.

#### MALLI 3C

Nykyisestä perusopetuksen ainejaosta poikkeava (yhdistelmä)malli, jossa esimerkiksi lukion tapaan etiikka (filosofia) opetetaan yhteisessä aineessa, ja muu katsomusopetus säilyy erillisenä.

**Kysymykset malleista 1–3**

7. Pidämme parhaana mallia
8. Perustelut
9. Pidämme lähitulevaisuudessa toteuttamiskelpoisina malleja
10. Pidämme lähitulevaisuudessa toteuttamiskelvottomina malleja
11. Perustelut

**Muu vastaajan ehdottama malli**

Selvityksen kuulemistilaisuuksissa on esitetty myös kokonaan uudenlaisia katsomusaineita, jotka eivät rakennu nykyisille oppiaineille. On jopa esitetty, että koulussa ei lainkaan olisi nykyisenkaltaista katsomusopetusta. Erillisistä malleista on esimerkiksi esitetty palaamista tilanteeseen, jossa opettajan kytkentä opetettavaan uskontoon edellyttää jonkinlaista sisäryhmänäkökulmaa. Toisaalta on esitetty, että nykyisiä oppimääriä voitaisiin uskonnossa opettaa enemmän yhdessä, esimerkiksi niin, että kaikki kristinuskoon perustuvat oppimäärät opettaisiin yhdessä. Toinen tällainen esitys on, että kaikki uskonnon oppimäärät opetettaisiin yhdessä ja vain uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppiaineiden välille jäisi ero. Yhdistelmämallien osalta on esitetty myös ikäkausivaihtelua niin, että yhteiset ja erilliset osuudet vaihtelisivat perusopetuksen eri vuosiluokilla ja lukiossa.

12. **Mikäli haluatte kannattaa jotain tällaista ratkaisua, esittäkää toivomme mallin pääpiirteet ja perustelkaa, miksi ehdottamanne malli 4 on perusratkaisuja 1, 2 ja 3 parempi.**

## Liite 2. Selvitystä varten laaditun kyselyn liitteet

**Kyselyn liite 1, otteita lainsäädännöstä** (lähde: [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi))

### **Perusopetuslaki 1998/628**

#### **13 § (6.6.2003/454) Uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetus**

Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää oppilaiden enemmistön uskonnon mukaista uskonnon opetusta. Opetus järjestetään tällöin sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan oppilaiden enemmistö kuuluu. Tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat oppilaat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen. Oppilas, joka ei kuulu tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan, voi huoltajan ilmoitettua asiasta perusopetuksen järjestäjälle osallistua mainittuun uskonnonopetukseen.

Vähintään kolmelle evankelis-luterilaiseen kirkkoon tai vähintään kolmelle ortodoksisen kirkkokuntaan kuuluvalle oppilaalle, jotka eivät osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnon opetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta.

Muuhun kuin 2 momentissa mainittuihin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluvalle vähintään kolmelle oppilaalle, jotka eivät osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta, jos heidän huoltajansa sitä pyytävät.

Jos oppilas kuuluu useampaan kuin yhteen uskonnolliseen yhdyskuntaan, oppilaan huoltaja päättää, minkä uskonnon opetukseen oppilas osallistuu.

Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomalle oppilaalle, joka ei osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, opetetaan elämäkatsomustietoa. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalle oppilaalle, jolle ei järjestetä hänen oman uskontonsa opetusta, opetetaan huoltajan pyynnöstä elämäkatsomustietoa. Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää elämäkatsomustiedon opetusta, jos opetukseen oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme.

Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton oppilas voi huoltajan pyynnöstä osallistua myös sellaiseen perusopetuksen järjestäjän järjestämään uskonnon opetukseen, joka oppilaan saaman kasvatuksen ja kulttuuritaustan perusteella ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan.

**Lukiolaki 2018/714****16 § Uskonnon ja elämäkatsomustiedon opetus**

Koulutuksen järjestäjän tulee järjestää opiskelijoiden enemmistön uskonnon mukaista uskonnon opetusta. Opetus järjestetään tällöin sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan opiskelijoiden enemmistö kuuluu. Tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat opiskelijat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen. Opiskelija, joka ei kuulu tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan, voi halutessaan osallistua mainittuun uskonnonopetukseen.

Vähintään kolmelle evankelis-luterilaiseen kirkkoon tai vähintään kolmelle ortodoksiseen kirkkokuntaan kuuluvalla opiskelijalla, jotka eivät osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta.

Muuhun kuin 2 momentissa mainittuihin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluvalla vähintään kolmelle opiskelijalle, jotka eivät osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta, jos opiskelijat sitä pyytävät.

Jos opiskelija kuuluu useampaan kuin yhteen uskonnolliseen yhdyskuntaan, opiskelija päättää, minkä uskonnon opetukseen hän osallistuu.

Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomalle opiskelijalle, joka ei osallistu 1 momentissa tarkoitettuun uskonnonopetukseen, opetetaan elämäkatsomustietoa. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalla opiskelijalle, jolle ei järjestetä hänen oman uskontonsa opetusta, opetetaan hänen pyynnöstään elämäkatsomustietoa. Koulutuksen järjestäjän tulee järjestää elämäkatsomustiedon opetusta, jos opetukseen oikeutettuja opiskelijoita on vähintään kolme.

Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton opiskelija voi osallistua myös sellaiseen koulutuksen järjestäjän järjestämään uskonnon opetukseen, joka opiskelijan saaman kasvatuksen ja kulttuuritaustan perusteella ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan.

Opiskelijalle, joka aloittaa lukiokoulutuksen 18 vuotta täytettyään, opetetaan hänen valintansa mukaisesti joko uskontoa tai elämäkatsomustietoa.

**Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986****21 a § (10.7.2003/693) Uskonnon opetus**

Luokanopetuksena annettavaa evankelisluterilaisen tai ortodoksisen uskonnon opetusta antavalta henkilöltä edellytetään sen lisäksi, mitä tässä asetuksessa muutoin säädetään luokanopettajalta vaadittavasta kelpoisuudesta, että asianomaisen uskonnon opinnot ovat sisältyneet hänen suorittamiinsa peruskoulussa opettavien aineiden tai aihekokonaisuuksien monialaisiin opintoihin tai luokanopettajan kelpoisuuden tuottaneisiin

aikaisempiin opintoihin taikka että hän on suorittanut muut yliopiston tutkintovaatimusten mukaiset, vähintään vastaavan laajuiset asianomaisen uskonnon opinnot.

Perusopetuksessa ja lukiossa aineenopetuksena annettavaa evankelisluterilaisen tai ortodoksisen uskonnon opetusta antavalta henkilöltä edellytetään sen lisäksi, mitä tässä asetuksessa muutoin säädetään aineenopettajalta vaadittavasta kelpoisuudesta, että hän on suorittanut aineenopettajan koulutukseen kuuluvat opettettavan aineen opinnot tai yliopiston antaman todistuksen mukaan niitä vastaavat opinnot taikka aikaisempien kelpoisuusvaatimusten mukaan aineenhallinnan tuottaneet opinnot asianomaisen uskonnon opettamista koskevien vaatimusten mukaan.

Muuta uskontoa perusopetuksessa tai lukiossa opettavalta henkilöltä edellytetään, sen lisäksi, mitä tässä asetuksessa muutoin säädetään opettajalta vaadittavasta kelpoisuudesta, asianomaisessa uskonnossa suoritut korkeakouluopinnot tai muulla tavoin hankitut riittävät tiedot ja asianomaisen uskonnon tuntemus.

### **Kyselyn liite 2, kaavio oppilaiden ja opiskelijoiden osallistumisesta katsomusopetukseen perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa**

---

Perusopetuksen/lukiokoulutuksen järjestäjän tulee järjestää enemmistön uskonnon opetusta sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluu eniten oppilaita/opiskelijoita.

- Tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat oppilaat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen.
- Kaikki muutkin voivat osallistua tähän uskonnonopetukseen.

---

Vähintään kolmelle **evankelisluterilaiseen kirkkoon** tai vähintään kolmelle **ortodoksisen kirkkokuntaan** kuuluvalla oppilaalla, jotka eivät osallistu edellä mainittuun uskonnon opetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta. (Tämä viittaa tilanteeseen, jossa suurin ryhmä on jokin muu, mikä evankelisluterilaisen oppimäärän kohdalla on mahdollista lähinnä joissain yksityiskouluissa).

- Heillä on kaksi vaihtoehtoa: enemmistön opetus tai oma.

---

**Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomalle** oppilaalle tulee järjestää elämäntiedon opetusta, jos opetukseen oikeutettuja oppilaita on vähintään kolme. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumaton oppilas voi huoltajan pyynnöstä osallistua myös sellaiseen perusopetuksen järjestäjän järjestämään uskonnon opetukseen, joka oppilaan saaman kasvatuksen ja kulttuuritaustan perusteella ilmeisesti vastaa hänen uskonnollista katsomustaan.

- Heillä on kolme vaihtoehtoa: ET, enemmistön opetus tai pyynnöstä omaa katsomusta vastaava uskonnon opetus, jos sitä järjestetään.

---

**Muihin uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluvalla** vähintään kolmelle oppilaalle, jotka eivät osallistu enemmistön uskonnonopetukseen, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta, jos heidän huoltajansa sitä pyytävät.

- Oman opetuksen järjestäminen vaatii aktiivisuutta.
  - Jos omaa opetusta ei järjestetä, voi osallistua ET:oon.
  - Näiden ja enemmistön opetuksen lisäksi neljäntenä vaihtoehtona jääminen pois koulun katsomusopetuksesta.
-

### **Kyselyn liite 3, uskonnon ja elämänkatsomustiedon vertailua opetussuunnitelmien perusteiden valossa**

Tämän vertailun tarkoituksena on tukea Kyselyyn katsomusopetuksen järjestämisestä Suomessa erityisesti niitä vastaajia, joilla ei ole tuoretta kokemusta katsomusaineiden opetuksesta. Lähtökohtana ovat perusopetuksen ja lukion uusimmat opetussuunnitelman perusteet. Ne ovat sitovia asiakirjoja, joiden mukaan opetuksen järjestäjien on luotava omat opetussuunnitelmansa, joita opetuksen on noudatettava. Opetussuunnitelmateksti ei luonnollisesti suoraan kuvaa toteutunutta opetusta missään aineessa, muun muassa siksi, että teksti vaatii aina tulkintaa ja soveltamista kulloiseenkin oppilas- tai opiskelijaryhmään.

Perusopetuksessa uskonnon oppiaineen tehtävä sekä oppimäärien tavoitteet, arviointikriteerit ja sisällön pääpiirteet ovat kaikille oppimäärille yhteisiä. Näistä on oppiaineen tehtävän ja tavoitteiden lisäksi valittu vertailuun elämänkatsomustiedon kanssa arvioinnin kohteet, joista on vuonna 2020 julkaistu uudet versiot. Näin on tarkoitus helpottaa yleiskuvan saamista oppiaineista. Sisältöalueita ei ole mukana, koska ne uskonnossa ovat jonkin verran erilaisia eri oppimäärissä. Elämänkatsomustiedossa taas sisältöalueiden ryhmittely eroaa 1–6 ja 7–9 vuosiluokkakokonaisuuksissa.

Lukiossa tilanne on erilainen, koska lukiossa ylioppilaskoe valtakunnallisena päättökokeena määrittää arviointia ja siten myös opetussuunnitelman tulkintaa. Katsomusaineista ylioppilaskokeen voi kuitenkin suorittaa uskonnon oppimääristä vain evankelisluterilaisessa ja ortodoksisessa uskonnossa sekä elämänkatsomustiedossa. Evankelisluterilaisessa ja ortodoksisessa uskonnossa on sähköisissä ylioppilaskokeissa ollut kolme yhteistä tehtävää kunkin koekerran yhdeksästä tehtävästä. Elämänkatsomustiedolla ja uskonnoilla ei ainakaan ainerealin aikana (2006–) ole toistaiseksi ollut yhteisiä ylioppilaskoetehtäviä.



**USKONTO (kaikki oppimäärät)**

POPS 2014

**Oppiaineen tehtävä**

Uskonnon opetuksen tehtävänä on antaa oppilaille laaja uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys. Opetus perehdyttää oppilaita opiskeltavaan uskontoon ja sen monimuotoisuuteen. Se tutustuttaa uskonto- ja katsomusperinteisiin Suomessa sekä uskontoihin ja katsomuksiin muualla maailmassa. Oppiaine edistää uskonnon ja kulttuurin välisen suhteen ymmärtämistä sekä uskontojen ja katsomusten monilukutaitoa. Opetus antaa monipuolista tietoa uskonnoista ja auttaa ymmärtämään niistä käytävää keskustelua. Oppilaita ohjataan kriittiseen ajatteluun sekä tarkastelemaan uskontoja ja katsomuksia eri näkökulmista. Opetuksessa pohditaan uskon ja tiedon suhdetta sekä uskonnoille ominaista kieltä, symboliikkaa ja käsitteistöä. Uskonnon opetus antaa valmiuksia uskontojen ja katsomusten dialogiin, jota käydään sekä katsomusten sisällä että niiden välillä. Opetus kannustaa oppilaita kunnioittamaan elämää, ihmisarvoa sekä omaa ja toisen pyhää.

Opetuksessa tutustutaan opiskeltavan uskonnon ja muiden uskontojen sekä katsomusten eettiseen ajatteluun ja rohkaistaan oppilaita pohtimaan omakohtaisesti eettisiä kysymyksiä. Opetus tukee oppilaiden itsetuntemusta, itsensä arvostamista ja elämähallintataitojen kehittymistä koko perusopetuksen ajan. Opetus antaa oppilaille aineksia oman identiteetin, elämäntietämisen ja maailmankatsomuksen rakentamiseen ja arviointiin. Uskonnon opetus tukee jokaisen oppilaan kasvua yhteisön ja demokraattisen yhteiskunnan vastuulliseksi jäseneksi ja maailmankansalaiseksi.

**ELÄMÄNKATSOMUSTIETO**

POPS 2014

**Oppiaineen tehtävä**

Elämäntietämisen opetuksen ydintehtävänä on edistää oppilaiden kykyä etsiä hyvää elämää. Elämäntietämistiedossa ihmiset ymmärretään kulttuuriaan uusintavina ja luovina toimijoina, jotka kokevat ja tuottavat merkityksiä keskinäisessä toiminnassaan ja kanssakäymisissä ympäröivän maailman kanssa. Katsomuksia, inhimillisiä käytäntöjä ja niitä koskevia merkityksiä pidetään yksilöiden, yhteisöjen ja kulttuuriperinnön vuorovaikutuksen tuloksina. Elämäntietämistiedossa painotetaan ihmisten kykyä vaikuttaa aktiivisesti omaan ajatteluunsa ja toimintaansa. Tämä koskee myös oppilaiden opiskelua ja oppimista. Siksi on keskeistä sovittaa opetukseen ja opiskeluun oppilaan oma ajattelu- ja kokemusmaailma.

Elämäntietämisen opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia kasvaa itsenäiseksi, suvaitsevaisiksi, vastuulliseksi ja arvostelukykyiseksi yhteisönsä jäseneksi. Tavoitteena on täysivaltainen demokraattinen kansalaisuus globalisoituvassa ja nopeasti muuttuvassa maailmassa. Tämä edellyttää elämäntietämisen opetukselta monipuolisen katsomuksellisen ja kulttuurisen yleissivistyksen kartuttamisen lisäksi eettisen ja kriittisen ajattelu- ja toimintakyvyn sekä oppimisen taitojen kehittämistä. Elämäntietämistiedossa kriittinen ajattelu ymmärretään perusteita etsivänä, asiayhteydet hahmottavana ja tilannetajuisena sekä itseään korjaavana. Siihen liittyy avoin ja pohdiskeleva asenne.

Elämäntietämistieto tukee laaja-alaisen osaamisen kehittymistä, erityisesti ajattelun ja oppimaan oppimisen taitoja, kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun taitoja, itsestä huolehtimista ja arjentaitoja sekä osallistumista, vaikuttamista ja vastuullisuutta.

USKONTO (kaikki oppimäärät)		Elämäkatsomustieto	
POPS		POPS	
Opetuksen tavoite (2014)	Arvioinnin kohteet oppiaineessa (2020)	Opetuksen tavoite (2014)	Arvioinnin kohteet oppiaineessa (2020)
T1 ohjata oppilasta havaitsemaan uskonnon ja kulttuurin vuorovaikutus sekä tunnistamaan uskontoon liittyvä monimuotoisuus	Uskontojen monimuotoisuuden sekä kulttuuristen ja yhteiskunnallisten vaikutusten hahmottaminen	T1 ohjata oppilasta tunnistamaan, ymmärtämään ja käyttämään katsomuksellisia käsitteitä	K[atsomuksellisten] käsitteiden hallinta ja soveltaminen
T2 ohjata oppilasta syventämään tietojansa opiskeltavasta uskonnosta ja sen vaikutuksista	Opiskeltavaa uskontoa koskevan tiedon hallitseminen	T2 rakentaa oppilaan kulttuurista yleissivistystä ohjaamalla oppilasta tutustumaan erilaisiin kulttuureihin ja katsomuksiin ja perehtymään Unescon maailmanperintö-ohjelmaan	Kulttuurien ja katsomusten tunteminen
T3 ohjata oppilasta perehtymään uskontoihin ja katsomuksiin eri puolilla maailmaa sekä uskonnottomuuteen	Maailmanuskontojen ja erilaisten katsomusten tunteminen	T3 ohjata oppilasta tuntemaan erilaisia uskonnottomia ja uskonnollisia katsomuksia, niiden keskinäistä vuorovaikutusta sekä tiedon ja tutkimuksen roolia katsomusten arvioinnissa	Erialaisten katsomusten tunteminen ja vertailu
T4 ohjata oppilasta tuntemaan eri uskontojen ja katsomusten tapoja ja symboleita sekä tunnistamaan uskonnollisia aiheita mediassa, maailmanpolitiikassa, taiteessa ja populaarikulttuurissa	Uskonnon ja kulttuurin lukutaito	T4 ohjata oppilasta tutkimaan uskonnollisen ajattelun ja uskontokritiikin perusteita	Uskonnollisen ajattelun ja uskontokritiikin tunteminen
T5 ohjata oppilasta havaitsemaan ja arvioimaan erilaisia argumentaation tapoja sekä uskonnon ja tieteen kielen välisiä eroja	Uskonnollisen ja tieteellisen kielen erottaminen sekä ajattelun ja vuorovaikutuksen taidot	T5 ohjata oppilasta tuntemaan katsomusvapaus ihmisoikeutena sekä katsomusvapauden turvaamisen kansallisia ja kansainvälisiä keinoja	Katsomusvapauden merkityksen hahmottaminen

USKONTO (kaikki oppimäärät)		Elämäkatsomustieto	
POPS		POPS	
Opetuksen tavoite (2014)	Arvioinnin kohteet oppiaineessa (2020)	Opetuksen tavoite (2014)	Arvioinnin kohteet oppiaineessa (2020)
T6 ohjata oppilasta perhe- tymään eettisen ajattelun keskeisiin käsitteisiin, ih- misoikeuksiin sekä opiskel- tavan uskonnon ja muiden uskontojen ja katsomusten eettisiin periaatteisiin	Etiikkaa ja ihmisoikeuk- sia koskevan tiedon hallitseminen	T6 ohjata oppilasta hah- mottamaan erilaisia katso- muksellisia ratkaisuja se- kä niiden taustalla olevia yksilöllisiä ja yhteisöllisiä perusteita	Katsomuksellisten valinto- jen perusteiden tarkastelu
T7 auttaa oppilasta poh- timaan uskontojen ja kat- somusten maailmanlaa- juista merkitystä ihmis- ten valintojen perusteina ja ohjaajina	Uskontojen ja katsomusten merkityksen hahmottami- nen yksilöiden elämässä ja globaalisti	T7 kannustaa oppilasta maailman moninaisuuden ja kaikkien yhdenvertaisen kohtelun hyväksymiseen ja ymmärtämiseen	Monikulttuurisuuden ja yhdenvertaisuuden hahmottaminen
T8 rohkaista oppilasta poh- timaan ihmisyyteen kuu- luvia elämänskysymyksiä, ajankohtaisia eettisiä ky- symyksiä ja omien arvojen suhdetta niihin	Eettisen ajattelun ja omien näkemysten ilmaisemisen taidot	T8 ohjata oppilasta huo- maamaan eettisiä ulottu- vuuksia elämästään ja ym- päristöstään sekä kehittä- mään eettistä ajatteluaan	Eettisen ajattelun taidot
T9 innostaa oppilasta tut- kimaan omien valintojen- sa eettisiä ulottuvuuksia ja niiden vaikutusta hyvin- vointiin ja kannustaa kes- tävään elämäntapaan	Eettisten valintojen vai- kutusten hahmottaminen suhteessa hyvinvointiin ja kestävään tulevaisuuteen	T9 innostaa oppilasta poh- timaan omien valintojensa vaikutusta kestävään tule- vaisuuteen paikallisesti ja globaalisti	Kestävän elämäntavan pe- riaatteiden tunteminen
T10 rohkaista oppilaita kohtaamaan erilaisia ihmi- siä nyt ja tulevaisuudessa jatko-opinnoissa, työelä- mässä ja vapaa-ajalla		T10 ohjata oppilas tunte- maan ihmisarvon, ihmis- oikeuksien ja ihmisten yh- denvertaisuuden merkitys ja eettinen perusta	Ihmisoikeusetiikan tuntemus

**USKONTO (kaikki oppimäärät)**

LOPS 2019

**Oppiaineen tehtävä**

Uskonnon opetuksen tehtävänä on tukea opiskelijaa uskontoihin ja katsomuksiin liittyvän laaja-alaisen yleissivistyksen muodostamisessa. Uskonnon opetuksessa perehdytään uskontoihin ja uskonnollisuuden ilmenemismuotoihin sekä uskonnottomuuteen. Opetuksessa uskontoja ja katsomuksia tarkastellaan osana kulttuuria, kulttuuriperintöä ja yhteiskuntaa sekä yksilön ja yhteisön elämää.

Opetus antaa monipuolista tietoa uskonnoista ja kehittää opiskelijan uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää monilukutaitoa. Opiskelijaa ohjataan tarkastelemaan uskontoon liittyviä ilmiöitä analyttisesti eri näkökulmista sekä soveltamaan ja arvioimaan lähdekriittisesti uskontoja koskevaa informaatiota. Uskonnon opetus antaa valmiuksia oman maailmankatsomuksen rakentamiseen sekä dialogiin, jota käydään sekä uskontojen ja katsomusten sisällä että niiden välillä. Uskonnon opetus ottaa erilaiset näkemykset huomioon, kunnioittaa yksilöllisiä vakaumuksia ja edistää ihmisoikeuksien toteutumista. Oppiaine tukee opiskelijan kasvua yhteiskunnan aktiiviseksi ja vastuulliseksi jäseneksi.

Opetuksessa käytetään tutkimustietoa, uskontojen omia lähteitä ja ajankohtaisia media-aineistoja. Opetuksessa perehdytään oppiaineen taustalla olevien tieteenalojen kieleen, käsitteistöön ja tapoihin rakentaa tietoa. Oppiaineen tiedepohja on erityisesti teologiassa ja uskontotieteessä. Lisäksi opetuksessa hyödynnetään monipuolisesti uskontoihin liittyvää kulttuurin, yhteiskunnan ja taiteen tutkimusta.

Oppiaineen tehtävä ja moduulin tavoitteet huomioon ottaen opetusta voidaan toteuttaa yhteistyössä oppiaineen eri oppimäärien ja muiden oppiaineiden kanssa. Opetuksessa hyödynnetään monipuolisesti vuorovaikutteisia työtapoja sekä digitaalisia ja koulun ulkopuolisia oppimisympäristöjä ja asiantuntijoita. Opetuksessa tehdään mahdollisuuksien mukaan yhteistyötä korkeakoulujen kanssa.

**ELÄMÄNKATSOMUSTIETO**

LOPS 2019

**Oppiaineen tehtävä**

Elämänkatsomustiedon opetuksen ydintehtävänä on edistää oppilaiden kykyä etsiä hyvää elämää. Elämänkatsomustiedossa ihmiset ymmärretään kulttuuriaan uusintavina ja luovina toimijoina, jotka kokevat ja tuottavat merkityksiä keskinäisessä toiminnassaan ja kanssakäymisissä ympäröivän maailman kanssa. Katsomuksia, inhimillisiä käytäntöjä ja niitä koskevia merkityksiä pidetään yksilöiden, yhteisöjen ja kulttuuriperinnön vuorovaikutuksen tuloksina. Elämänkatsomustiedossa painotetaan ihmisten kykyä vaikuttaa aktiivisesti omaan ajatteluunsa ja toimintaansa. Tämä koskee myös oppilaiden opiskelua ja oppimista. Siksi on keskeistä sovittaa opetukseen ja opiskeluun oppilaan oma ajattelu- ja kokemusmaailma.

Elämänkatsomustiedon opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia kasvaa itsenäiseksi, suvaitseväiseksi, vastuulliseksi ja arvostelukykyiseksi yhteisönsä jäseneksi. Tavoitteena on täysivaltainen demokraattinen kansalaisuus globalisoituvassa ja nopeasti muuttuvassa maailmassa. Tämä edellyttää elämänkatsomustiedon opetukselta monipuolisen katsomuksellisen ja kulttuurisen yleissivistyksen kartuttamisen lisäksi eettisen ja kriittisen ajattelu- ja toimintakyvyn sekä oppimisen taitojen kehittämistä. Elämänkatsomustiedossa kriittinen ajattelu ymmärretään perusteita etsivänä, asiayhteydet hahmottavana ja tilannetajuisena sekä itseään korjaavana. Siihen liittyy avoin ja pohdiskeleva asenne.

Elämänkatsomustieto tukee laaja-alaisen osaamisen kehittymistä, erityisesti ajattelun ja oppimaan oppimisen taitoja, kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen ja ilmaisun taitoja, itsestä huolehtimista ja arjentaitoja sekä osallistumista, vaikuttamista ja vastuullisuutta.

**USKONTO (kaikki oppimäärät)**

LOPS 2019

**Oppiaineen tehtävä****Uskonnon opetuksen tavoitteena on, että opiskelija**

- osaa hankkia, soveltaa, analysoida, arvioida ja esittää uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää tietoa
- kehittää uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää kulttuurista lukutaitoaan
- hallitsee uskonnollisiin ja eettisiin kysymyksiin liittyviä ajattelu- ja vuorovaikutustaitoja
- tuntee uskonnon tutkimuksen keskeisiä käsitteitä, näkökulmia ja menetelmiä
- perehtyy uskontojen historialliseen ja ajankohtaiseen merkitykseen sekä yhteiskunnan, kulttuurin ja uskonnon vuorovaikutukseen eri puolilla maailmaa
- perehtyy opiskeltavan uskonnon erityispiirteisiin Suomessa ja muualla maailmassa
- tunnistaa ja ymmärtää uskontojen sisäistä moninaisuutta
- ymmärtää uskonnon erityisluonnetta, esimerkiksi uskonnollisen kielen ja symboliikan erityispiirteitä, sekä tunnistaa ja osaa analysoida uskonnollisen ja tieteellisen tiedon ominaispiirteitä
- kehittää valmiuksia rakentaa ja jäsentää omaa maailmankatsomustaan ja kulttuuri-identiteettiään
- kehittää valmiuksia ymmärtää ihmisiä, joilla on erilainen vakaumus, sekä valmiuksia toimia moniarvoisissa, moniuskontoisissa ja kansainvälisissä toimintaympäristöissä
- ymmärtää ja kunnioittaa ihmisoikeuksia ja osaa tarkastella uskontoja ja katsomuksia ihmisoikeusnäkökulmasta
- kehittää valmiuksia rakentaa ekologisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävää tulevaisuutta sekä toimia yhteiskunnan aktiivisena ja vastuullisena jäsenenä.

**ELÄMÄNKATSOMUSTIETO**

LOPS 2019

**Oppiaineen tehtävä****Elämänskatsomustiedon opetuksen tavoitteena on, että opiskelija**

- saa tukea ja perusteita identiteettinsä ja elämänskatsomuksensa rakentamiseen
- osaa hyödyntää, yhdistellä ja soveltaa eri tieteissä ja lukion oppiaineissa omaksuttuja tietoja oman elämänskatsomuksensa rakentamisessa
- osaa arvioida kriittisesti maailmankatsomuksiin ja omaan elämänskatsomukseen vaikuttavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä
- osaa toimia rakentavasti erilaisissa ja erimielisissäkin vuorovaikutustilanteissa
- laajentaa ja syventää katsomuksellista ja kulttuurista yleissivistystään
- kehittää kykyään reflektoida omaa ja muiden ajattelua ja toimintaa
- kunnioittaa ja osaa perustella periaatteita ja käytäntöjä, jotka edistävät ihmisoikeuksia, kulttuurien välistä myönteistä kohtaamista, yhteiskunnallista ja globaalia oikeudenmukaisuutta sekä kestäväen tulevaisuuden rakentamista ja ilmastovastuuta.

**USKONTO****ELÄMÄNKATSOMUSTIETO****LOPS 2019, moduulit (2 op)****LOPS 2019, moduulit (2 op)**

U= kaikkien uskonnon oppimäärien moduulit

UE = evankelisluterilainen uskonto

U0 = ortodoksinen uskonto

UK = katolinen uskonto

UI = islamin uskonto

UJ = juutalainen uskonto

**Pakolliset opinnot**

U1 Uskonto ilmiönä – juutalaisuuden, kristinuskon ja islamin jäljillä

U2

UE2 Maailmanlaajuinen kristinusko

U02 Ortodoksisuus maailmassa

UK2 Maailmanlaajuinen kristinusko/

UI2 Maailmanlaajuinen islam

UJ2 Maailmanlaajuinen juutalaisuus

**Valtakunnalliset valinnaiset opinnot**

U3 Maailman uskontoja ja uskonnollisia liikkeitä

U4 Uskonto, kulttuuri ja yhteiskunta Suomessa

U5

UE5 Uskonto taiteissa ja populaarikulttuurissa

U05 Ortodoksisuuden ja taiteen vuorovaikutus

UK5 Uskonto taiteissa ja kulttuurissa

UEI5 Uskonto taiteissa ja populaarikulttuurissa

UI5 Uskonto taiteissa ja populaarikulttuurissa

U6

UE6 Uskonto, tiede ja media

U06 Ortodoksisuus, tiede ja media

UK6 Uskonto, tiede ja media

UI6 Uskonto, tiede ja media

UJ6 Uskonto, tiede ja media

**Pakolliset opinnot**

ET1 Minä ja hyvä elämä

ET2 Minä ja yhteiskunta

**Valtakunnalliset valinnaiset opinnot**

ET3 Kulttuurit

ET4 Katsomukset

ET5 Uskonnot ja uskonottomuus

ET6 Tulevaisuus

OPETUS- JA  
KULTTUURIMINISTERIÖ

Meritullinkatu 10  
PL 29, 00023 Valtioneuvosto  
p. 0295 16001  
okm.fi

ISSN 1799-0351 PDF  
ISBN 978-952-263-775-8 PDF