

TUUKKA TOMPERI

Uskonto, kulttuuri, elämänkatsomus, filosofia

Uskonnonopetuksen suomalainen käytäntö on perua evankelis-luterilaisen kirkon historiallisesta erityisasemasta. Kirkon aseman suojaaminen on yhä mallin säilymisen tärkein syy. Syy on ymmärrettävä, mutta se ei saa muodostaa ylittämätöntä estettä uudistuksille. Peruskouluun tulisi tuoda kaikille yhteistä uskonnon-, katsomus- ja etiikanopetusta sekä filosofista dialogia.

Peruskoulun luterilainen uskonnonopetus on kirkolle erittäin tärkeää. Tämä käsitys vahvistuu kouluhistoriaan tutustumalla, poliittista keskustelua seuraamalla ja nykytilanteeseen perehtymällä. Jos asetelmaa mieltii ymmärtää, kannattaa lukea esimerkiksi kirkon nelivuotiskertomukset ja niiden luvut kasvatustyöstä ja koulutoiminnasta.

Uskonto

Uskonollisiin tilaisuuksiin osallistutaan Suomessa muiden Pohjoismaiden tapaan kansainvälisesti vertaillen vähän. Jos jätetään luvuista kirkolliset toimitukset (kaste, häät, hautajaiset), vain 30–40 % suomalaisista ilmoittaa käyvänsä jumalanpalveluksessa edes kerran vuodessa. Institutionaalinen uskonollisuus on edelleen laskusuunnassa. Kirkon tuoreessa kyselyssä enää 27 % ilmoitti uskovansa kristinuskon opettamaan Jumalaan ja 21 % vastasi, ettei usko Jumalan olemassaoloon. Suuri enemmistö pitää kirkollisia toimituksia silti yhä tärkeinä, ja ”luterilaiseksi” itsensä määrittää 62 % väestöstä.¹

Valtaosa kirkkoon kuuluvista perheistä onkin varsin maallistuneita. Harvoissa kodeissa annetaan uskontokasvatusta, joka johdattaisi luterilaiseen tunnustukseen ja *Raamattuun*. Vain pieni osa nuorista osallistuu myöskään seurakuntatoimintaan: pyhäkouluihin enää 6 % 4–10-vuotiaista, koululaisten aamu- ja iltapäivätoimintaan 11 % 7–8-vuotiaista, varhaisnuorten ryhmiin 11 % 7–14-vuotiaista ja nuorisotyön ryhmiin vain 4 % 15–18-vuotiaista.²

Poikkeuksen tekee rippikoulu, jonka kävi vuonna 2011 vielä 83 % 15 vuotta täyttäneistä – paria prosenttia vaille kaikki kirkkoon kuuluvat. Lähes kaikki (92 %) suorittavat sen rippikoululeireillä, jotka ovatkin olleet menestystarina. Seurakunnat eivät muuten tavoita lapsia ja nuoria toimintansa piiriin, mutta silti ”luterilaisen kirkon rippikoululla ei ole vastaavaa asemaa missään muussa maassa”³ kuin Suomessa. Erikoisen tilanteen selittää pitkälti se, että rippikoulu pohjustetaan peruskoulun us-

konnonopetuksella. Historiallisesta näkökulmasta tämä ei yllätä, sillä oppivelvollisuuskoulun synnystä lähtien on uskonnonopetuksen keskeisenä tehtävänä kirkon piirissä pidetty rippikouluun valmistamista⁴.

Rippikoulun käyminen vaikuttaa myönteisesti nuorten käsityksiin kirkosta⁵. Näin rippikoululeirit tekevät kirkolle erittäin arvokasta puolustustyötä, sillä kirkosta eroajia on erityisen paljon nuorten aikuisten joukossa. Tähän yhtälöön kietoutuu katsomusopetusky-symys: kirkko tarvitsee kipeästi rippikoulun suosion, ja rippikouluun opastamiseen tarvitaan luterilaista uskonnonopetusta sekä seurakuntien ja koulujen yhteistyötä. Kirkon viimeisimmässä nelivuotiskertomuksessa todetaan:

”Merkittävä osa kirkon varhaiskasvatuksesta toteutetaan yhteistyössä kunnallisen varhaiskasvatuksen kanssa. Niin ikään varhaisnuoriso- ja nuorisotyössä keskeistä on koulujen kanssa tehtävä yhteistyö. Seurakuntien ryhmätoimintaan osallistuneiden määrän vähentyessä yhteistyöhön tulee panostaa entistä enemmän.”⁶

Suomi onkin ilmeisesti ainoa Euroopan maa, jossa oman uskonnon opetus on pakollista kirkon jäsenille.

Peruskoulun vastuu luterilaisesta sosialisatiosta näkyy myös uskonnonopetuksen tuloksista, joita tutkittiin 2000-luvun alussa Opetushallituksen toimeksiantona⁷. Oppimialueista nousivat esiin juuri *Raamattua*, kristinuskoa ja luterilaisuutta koskevat tiedot. Oppilaiden omankin arvion mukaan opetuksen antamien tietojen ja taitojen hyöty on selvempi ”kirkon työssä” kuin muilla vaihtoehdolla annetuilla osa-alueilla (esimerkiksi oman elämän, historian, suomalaisten elämäntapojen tai kansainvälisyyden ymmärtämisessä).

Kirkon nykyisiä huolia on helppo ymmärtää. Kirkon merkittävää asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa ei ole myöskään syytä äkillisesti horjuttaa. Siitä huolimatta tuntuu selvältä, ettei koulun katsomus- ja etiikanopetus voi enää 2000-luvulla jäädä luterilaisen sosialisatiion pantiksi. Kuulukoon kirkolle osansa, mutta tuon osan on oltava nykyistä pienempi.

Kulttuurit ja yleissivistys

Edeltäviä seikkoja ei useinkaan tuoda avoimesti esiin oman uskonnon opetusta perusteltaessa. Sitä puolletaan muilla argumenteilla, esimerkiksi yleissivistyksellä. Peruste on ontuva, sillä yleissivistyksen kuuluu olla yhteistä, kun taas nykyään katsomusryhmät ohjataan aivan erisältöiseen opetukseen. Vaikka uskonnonopetuksessa on nähty sijansa myös kriittiselle ajattelulle, ei opetussuunnitelmista tai oppikirjoista löydy sellaisesta mainintoja. Uskonottomien maailmankatsomusten tai etiikan tarkastelu on melko vähäistä ellei olematonta.

Kulttuuriperinteisiin tutustuminen vain oman uskonnon näkökulmasta voi pikemminkin heikentää kuin vahvistaa yleissivistystä. Lukiolaisetkin tuntevat heikosti syksyn, vuodenvaihteen tai kevään juhlaperinteiden historiallisesti kerrostuneita ja maantieteellisesti moninaisia juuria. Useimmille on opetettu perinteiden tulkinta vain luterilaiselta kannalta. Jos ja kun näin käy, uskonnonopetus toteuttaa kulttuuri-imperialismia, jossa perinteiden juuret peitetään omalla tulkintahegemonialla.

Historiallisesti ja kulttuurisesti yleissivistävä opetus nostaisi juuret ja sekoittumiset sen sijaan näkyviin: sadonkorjuujuhlat, kekrin ja nuuttipukin, saturnalian, germaanisen *Yulen* ja muinaisskandinaaviset perinteet viikonpäivien nimiä myöten, luonnon heräämisen juhlinnan persialaisesta *Nowruzista* kristilliseen pääsiäiseen, arjessa yhä elävät suomalaiset muinaisuskomukset ja monien nykykyluterilaisten tapojen ”vieraat” lähteet. Se olisi nykyajassa mitä tarpeellisinta yhteyksien havaitsemista ja perinteiden sekoittumisen ymmärtämistä, yhteistä moneuttamme ja moninaista yhteyttämme.

Toki monet uskonnonopettajat protestoivat näistä väitteistä ja ovat siinä oikeassa. Suomalainen uskonnon aineenopetus on varmasti enimmäkseen laadukasta ja laajakatseista. Valtaosa peruskoulun uskonnonopetuksesta on kuitenkin luokanopettajien vastuulla, ja laatu vaihtelee. Jos uskonnonopetuksessa käsitellään kulttuuriperinteiden monijuurisuutta, sekulaareja katsomuksia, etiikkaa yleisfilosofisesti, jopa uskontokritiikkiä – ja niin edelleen – tapahtuu tämä valistuneen opettajan aloitteesta eikä opetussuunnitelmien ansiosta.

Elämäkatsomus

Elämäkatsomus tarkoittaa kunkin ihmisen yksilöllistä maailmankatsomusta, jossa maailmankuva ja moraalit yhdistyvät. Elämäkatsomustieto on sen tietoista tarkastelua: maailmankuvien pohdintaa, moraalikäsitysten punnintaa sekä oman identiteetin ja elämäkatsomuksen rakentamista. Oppiaine ei ole uskonnonopetuksen vastakohta tai korvike, vaan sen pedagoginen idea on kokonaan toisenlainen. Uskonnonopetus ottaa lähtökohdakseen instituution, uskonnon. Elämäkatsomustieto on sen sijaan ihmis- ja ilmiölähtöistä, sen kiintopiste on oppilaassa ja hänen pyrkimyksessään ymmärtää itseään ja ympärillään olevaa maailmaa.

Jokainen tarkastelee ja arvottaa todellisuutta hieman erilaisen katsomuslinssin läpi. Linssin hioutuessa monet

kulttuuriset vaikutteet risteilevät ja elävät rinnan. Katsomusopetus opastaa tuon linssin tiedostamiseen, sen viisteiden omakohtaiseen arviointiin ja myönteiseen kehittämiseen. Katsomusten rakennusaineet, uskonnot yhtenä niistä, ovat tässä arvokkaita apuvälineitä, mutta itse asia ei palaudu uskontoihin tai muihin instituutioihin.

Instituutiolähtöisyys johtaa joskus kuvitelmaan, jossa ihmiset ovat (jopa lapsesta alkaen) ikään kuin suljettuja jonkin ”oman” katsomusperinteensä sisään. Kuva katsomushäkkeihin suljetuista yksilöistä, jotka vasta häkkinsä rajat opittuaan voisivat kohdata toisia ihmisiä toisissa häkkeissä, ei vastaa todellisuutta vaan on irvikuva kulttuuriperinteiden katsomuksellisesta roolista. Kognitiiviset tutkimukset sekä asenne- ja maailmankuvakyselyt kertovat päinvastoin kulttuurien sekoittumisesta ja yksilöiden moniulotteisuudesta katsomusten omaksujina. Elämäkatsomustiedossa otetaan huomioon kehitys- ja kulttuuripsykologinen tutkimustieto. Oppiainetta on voitu kehittää harvinaisella pedagogisella vapaudella, koska ulkopuoliset instituutiot eivät ole kontrolloineet sen luonnetta.

Toisinaan kuitenkin luullaan virheellisesti, että elämäkatsomustieto esittää olevansa ”arvovapaa” oppiaine. Yksikään oppiaine ei ole arvoneutraali, vaan niillä kaikilla on monia normatiivisia sidoksia laeista ja koulun arvo-perustasta aineiden omiin tavoitteisiin. Elämäkatsomustiedon arvot näkyvät opetussuunnitelman perusteista. Oppiaineen arvolähtökohtia ovat ihmisoikeusetiikka, demokratia, väkivallattomuus ja myönteinen monikulttuurisuus. Erona uskontoaineisiin on kuitenkin se, ettei elämäkatsomustietoa ole sidottu mihinkään tiettyyn *katsomusjärjestelmään*. Tälle on käytännöllinenkin syy: oppiaineessa ei voida opetusryhmien heterogeenisyyden vuoksi olettaa, että kaikkia oppilaita yhdistäisi jokin uskomusjärjestelmä.

Elämäkatsomustiedon opetus ei ole kuitenkaan ongelmatonta. Pienenä aineena se on yhä monin paikoin heitteillä: huoltajille ei tiedoteta oppiaineesta, opetus sijoitetaan lukujärjestyksen hankalimpiin nurkkiin, ei esitä päteviä tai edes sopivia opettajia, oppilaille ei hankita kirjoja eikä opettajille materiaaleja, opetus kootaan jopa 1–6-luokkien yhdysryhmiksi, mikä tekee opetussuunnitelman seuraamisen mahdottomaksi. Elämäkatsomustiedolla on pedagogisesti innovatiiviset lähtökohdat ja sisällöt, joista voisivat hyötyä kaikki peruskoululaiset, mutta oppiaineen potentiaali jää liian usein toteutumatta kuntien ja koulujen laiminlyöntien vuoksi.

Filosofia

Parisataa monien eri alojen yliopistollista asiantuntijaa on antanut tukensa jo kaksi vuotta sitten tehdyille ehdotukselle, jossa filosofiaa esitetään peruskoulun uudeksi oppiaineeksi⁸. Sitä voi arvella jopa vahvimman asiantuntijatuen saaneeksi oppiainealoitteeksi viime vuosikymmeniltä. Aloitteen allekirjoittajien mielestä kouluopetuksen on aiempaa paremmin tuettava kriittisen ajattelun, argumentaation ja keskustelun valmiuksia. Juuri tähän tarkoitukseen on kehitetty lapsille ja nuorille suunnattua

pedagogista filosofiaa, joka on saavuttanut suosiota eri puolilla maailmaa ja tullut vähitellen tunnetuksi myös Suomessa⁹.

Lasten pedagoginen filosofointi on yhteisöllistä tutkivaa oppimista. Lähtökohtana ovat oppilaiden elämyksistä ja kokemuksista kumpuavat omat kysymykset, joita lapsilla on aito tarve ja kyky pohtia filosofisesti. Siihen heillä pitäisi olla oikeus myös kouluopetuksessa. Yhdessä pohdittaessa päädytään perustavanlaatuisiin aiheisiin esimerkiksi hyvästä elämästä ja oikeasta toiminnasta, tiedosta ja todellisuudesta, ihmisyydestä ja yhteisöllisyydestä. Tavoitteena on harjoitella rauhallista ja huolellista, luovaa ja kyselevää, toisia kuuntelevaa ja omaa ajattelua korjaavaa keskustelua – kriittisen ajattelun ja kysymysten rauhanomaisen ratkaisemisen taitoja. Opettajan tehtävänä on rohkaista, tukea ja ohjata dialogia.

Eurooppalaisessa aatehistoriassa filosofia on ollut keskeisin vapaa ja tutkivan ajattelun muoto. Se on vaikuttanut ratkaisevasti monien instituutioiden kehittämiseen: logiikkaan ja tieteeseen, politiikkaan ja oikeusjärjestelmään, uskontoon ja taiteeseen. Peruskouluun sovellettu pedagoginen filosofointi ei ole kuitenkaan sinänsä perehtymistä filosofian historiaan ja teorioihin, vaan näillä on paikkansa ainoastaan dialogin ja ajattelun harjoittamisen tukiresursseina.

Filosofointia dialogisena opetusmenetelmänä voi käyttää tietysti missä tahansa oppiaineessa. Soveltuvia materiaaleja ja menetelmiä onkin kehitetty matematiikasta taideaineisiin. Koska suomalainen koulu on kuitenkin edelleen tiukasti ainejakoinen, tarvitaan oppiainetasoinen ydin filosofoinnin, kriittisen ajattelun sekä argumentaatio- ja dialogitaitojen perustaksi.

Kannattaa myös huomata, ettei uskonnon- ja filosofianopetuksen etäisyys ole ylittämätön vaan pikemminkin silloittumassa nykyaikaisessa opetusajattelussa. Esimerkiksi tuoreissa teemanumeroissa *Kasvatus & Aika*- ja *Teologia.fi*-verkkójulkaisuissa kaavaillaan dialogista uskonnonopetusta ja kuvataan pitkälti pedagogisen filosofoinnin kaltaista opetusmuotoa. Didaktisia käytäntöjä luodakseen uskonnonopetuksen uudistajien kannattaakin tutustua lasten filosofoinnin neljä vuosikymmentä jatkuneeseen tutkimukseen, teoretisointiin ja pedagogiseen kehittämiseen.

Käytännön reformiehdotus: tasajako

Ehdottomasti tärkeintä on koko käsitellyn oppiainekluusterin vahvistaminen koulukasvatuksen ja humanistis-yhteiskunnallisen opetuksen keskeisalueena. On kohtuullista vaatia oppiaineryhmän vuosiviikkotuntien nostamista vähintään kahteentoista. Eettinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen ymmärrys on aikamme arvokkainta kansalaistaitoa, ja nämä oppiaineet ovat sosiaalisen kasvun ja identiteetin kehityksen pedagoginen perusta.

Kaksitoista vuosiviikkotuntia voidaan jakaa seuraavasti:

- 4 vvt filosofiaa (jonka osana myös etiikkaa),
- 4 vvt kulttuuri-, katsomus- ja uskontotietoa,
- 4 vvt nykyisen mallin mukaisesti eriytettyä opetusta.

Koska suuri osa nykyopetusta vastaavista sisällöistä (uskontojen ja kulttuurien tuntemusta, etiikkaa, elämäntutkimuksen pohdintaa) toteutetaan kaikille yhteisesti, voidaan oman uskonnon erityissisällöt keskittää tehokkaasti neljään vuosiviikkotuntiin. Opetusmäärä riittää hyvin myös rippikoulun pohjustukseksi. Ehdotus voi olla otollinen myös pienryhmäisille uskonnoille, koska on pedagogisesti parempi kohentaa opetuksen laatua ja käytännön järjestelyjä pienemmällä opetusmäärällä kuin säilyttää laaja opetusmäärä laadun kustannuksella, kuten nyt tapahtuu.

Rakenteellisen uudistuksen debatointi ja toteuttaminen vie aikaa. Siksi jo sitä ennen on syytä edetä kolmella nopeammalla tavalla: (1) Parhaillaan laadittaviin opetus suunnitelmiin kirjataan katsomusaineille yhteisiä eettisiä ja kulttuurisia sisältöjä, jolloin osa opetuksesta voidaan toteuttaa yhdistetysti. (2) Lasten kanssa filosofointia dialogisena opetusmenetelmänä levitetään muihinkin ajattelu- ja keskustelutaidoissa keskeisiin oppiaineisiin, etenkin äidinkieleen. (3) Ja oppilaiden huoltajineen annetaan valita uskonnon ja elämäntutkimustiedon opetuksen välillä, riippumatta uskontokuntien jäsenyydestä, sillä tälle on epäilemättä riittävät lasten- ja perusoikeudelliset perusteet.

Viitteet

- 1 Kaikki tilastotiedot tekstissä ovat Gallup Ecclesiastica -kyselystä (2011), kirkon nelivuotiskertomuksista tai Tilastokeskuksesta.
- 2 *Haastettu kirkko* (Kirkon nelivuotiskertomus 2008–2011), 142.
- 3 *Haastettu kirkko*, 150–155.
- 4 Ks. esim. Saine 2000, 90–92; Tamminen 1967.
- 5 Ks. esim. *Rippikoulun todellisuus*.
- 6 *Haastettu kirkko*, 172.
- 7 Rusama 2002.
- 8 Aloitteeseen, tukijalistaan ja perusteluihin voi tutustua verkossa: <http://filoalote.wordpress.com/>
- 9 Ks. esim. *Sokrates koulussa*, Börresen ym. 2011 sekä YLE:n opetusohjelmat: <http://oppiminen.yle.fi/filosofia-elamankatsomus/>

Kirjallisuus

- Börresen, Beate, Malmhøst, Bo & Tomperi, Tuukka, *Ajatellaan yhdessä! Taitavan ajattelun työkirja*. niin & näin, Tampere 2011.
- Haastettu kirkko*. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon nelivuotiskertomus 2008–2011. Verkossa: <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp2?open&cid=Content2FDF84>
- Rippikoulun todellisuus*. Toim. Tapani Innanen & Kati Niemelä. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisu 107, Helsinki 2009.
- Rusama, Jaakko, *Uskonnon, elämäntutkimustiedon ja tapakasvatuksen oppimistulosten arviointi*. Opetushallitus, Helsinki 2002. Verkossa: http://www.oph.fi/download/143755_Uskonto_elamankatsomus-tieto_ja_tapakasvatus.pdf
- Saine, Harri, *Uskonnonopetus Suomen oppivelvollisuuskoulussa 1900-luvulla*. Turun yliopisto, Turku 2000.
- Sokrates koulussa. Itsenäisen ja yhteisöllisen ajattelun edistäminen opetuksessa*. Toim. Hannu Juuso & Tuukka Tomperi. niin & näin, Tampere 2008.
- Tamminen, Kalevi, *Kansakoulun uskonnonopetus vuosisadan vaihteen murroksessa*. WSOY, Helsinki 1967.