



## DİN EĞİTİMİ İÇİN AVRUPAI ÇÖZÜMLER VE FİN MODELİ GELİŞTİRMEK İÇİN SENARYOLAR<sup>1</sup>

*Yazan : Arto Kallioniemi<sup>2</sup>*

*Çeviren: A.Halim Koçkuzu<sup>3</sup>*

### ***Arka Plan***

Diğer Batılı ülkelerde olduğu gibi, Finlandiya toplumunda da din eğitiminin karakteri, okulda, okul öncesi eğitimde ve kreşlerde çok fazla tartışma yapılan bir konu olmuştur. Bugün hemen hemen bütün Avrupa ülkeleri devlet okullarında bir biçimde din eğitimi vermektedir. Yakın dönemde hemen her ülkede din eğitimi ve müfredatı bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak bir çok ülke din eğitimi modellerini yenilemek için çalışmalar yapmaktadır; örneğin bu konuda Norveç'te yapılan çalışmalar ve Almanya'nın Brandenburg eyaletindeki 'Bundesland' projesi bunlardan bazıları olarak zikredilebilir.

Din eğitimi konu olarak, Avrupa ülkelerinde farklı bakış açıları ve muhtevaları ile ortaya çıkmaktadır. Çok çeşitli faktörlerin etkisiyle din eğitimi okullarda bir eğitim konusu olarak, değişik ülkelerde farklı biçimler almıştır. En etkili neden siyasidir. Skeie'nin de belirttiği gibi (Skeie 2001, 237-240), din eğitimi bir çok açıdan siyasi bir konudur. Din eğitiminin organize edilişi,

<sup>1</sup> Kallioniemi, Arto (2003). European Solutions for Religious Education and Scenarios for Developing a Finnish Model. Didacta Varia 8 (2), 31 -38.

<sup>2</sup> Helsinki Üniversitesi Eğitim Fakültesi

<sup>3</sup> İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

bir çok örnekte görüleceği üzere, siyasi kurumların aldığı kararlarla şekillenmektedir. Alınan bu kararların muhtevası ve sonuçları ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Ayrıca şu faktörler de din eğitiminin gerçekleştirilmesinde büyük etki sahibidir (Schreiner 2002, 94).

1. Ülkenin dinî yapı açısından görünümü
2. Dinin toplumdaki rolü ve değeri
3. Eğitim sisteminin yapısı, tarihi ve eğitim politikaları

Schreiner (2002), Avrupa'daki farklı ülkelerin din eğitimi müfredatlarını araştırdıktan sonra din eğitiminin genellikle 3 ögesi olduğunu tespit etmiştir.

1. Temel sorunlar
2. Yaşayan inanç sistemleri
3. Paylaşılan insanlık tecrübeleri

Finlandiya'nın din eğitimi ile ilgili mevcut çözümüne Schreiner'in öğeleri açısından bakacak olursak; din eğitimi ve okullarda uygulanan alternatif din eğitiminin (hayatla ilgili sorunlar ve ahlak gibi) bu unsurlardan teşekkül ettiğini görürüz. Her iki konu da bu unsurlarla ilişkili muhtevaya sahiptir. (Bkz. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994).

Avrupa'da farklı din eğitimi modelleri ve çözümleri uygulanmaktadır. Örneğin Fransa'da kesinlikle din eğitime müsaade edilmezken İspanya ve İtalya'da din eğitimi hem teorik ve hem de pratik açıdan Katolik gelenek etrafında şekillenmektedir. Yunanistan'da din eğitimi Ortodoks'tur ve papazlar tarafından gerçekleştirilir (Holm 2000 16-17).

Schreiner (2001, 263) Tablo 1'de görüleceği üzere Avrupa din eğitimi modellerinin genel görünümünü kabaca konu sorumluluğuna göre şematik olarak sunmuştur.

Tablo 1- Avrupa'daki din eğitimi modellerini ve

din derslerinin sorumluluğunun kime ait olduğunu göstermektedir.

<b>Sorumluluk:</b> Dini Topluluklar	Devlet ve Dini Cemaatlerin İşbirliği	<b>Sorumluluk:</b> Okul (devlet kurumları)
Bir dini esas alan		Bir dini esas almayan
<b>Gönüllü konu</b> <b>Zorunlu konu</b>	<b>Gönüllü / Zorunlu Konu</b>	

Bir dinî inanca dayalı olarak gerçekleştirilen din eğitimi (denominational) ile bir dinî inanca dayanmayan (non-denominational) din eğitimi arasındaki temel fark şudur: Devlet din eğitimini üstlendiği zaman bunu bir dinî inanca dayalı olarak yapmaz. Dinî cemaatler üstlendiği zaman ise bunu bir dinî inanca dayalı olarak gerçekleştirebilir. Dolayısıyla dersin şekli, içeriği, müfredâtı ve öğretim materyalleri din eğitimini üstlenene göre değişir. Avrupa’da, meselâ Avusturya, Almanya, İsviçre ve Yunanistan gibi din eğitiminin belli bir inanç esas alınarak verildiği ülkelerde, dini cemaatler din eğitiminin konu ve muhtevaları üzerinde etkili olmakta ve çocuklara özellikle bir inanç (iman) geleneği etrafında din eğitimi verilmektedir. Bu yaklaşımın hakim olduğu hemen bütün ülkelerde öğrencilerin sözkonusu derslerden muaf tutulup ahlâk ya da felsefe derslerini seçme hakkı da bulunmaktadır. Danimarka, İsveç, Norveç ve İngiltere gibi belirli bir dinin esas alınmadığı ülkelerin çoğunda din dersi okulda zorunlu derstir. Bu modele göre, din dersinin amacı dini bilginin ve anlayışın olabildiğince insanlık tecrübesiyle ilişkilendirilerek aktarılmasıdır (Ohlemacher 1992, 20).

Finlandiya’da eğitim sisteminin bütün aşamalarında din dersi alınabilir. Temel eğitim veren okullarda (7-16 yaş) ve ortaokullarda (16-19 yaş) din eğitimi, din esaslı eğitimin karakterine uygun olarak çocukların çoğunluğunun dinî yönelimine göre eğitim yapılır. (Perusopetuslaki 1998, 13 & Lukiolaki 1998, 9). Dolayısıyla din eğitimi belirli bir inanç sistemi esas alınarak yapılmaktadır, fakat bunun gerçekte ne anlama geldiğini belirlemek (yorumlamak) oldukça zordur. Bir inancı esas alan yaklaşımın gerçekte ne

olduğu ve nasıl yorumlanması gerektiği konusunda bir çok görüş vardır. Pyysiäinen (2000) Finlandiya'nın farklı din eğitimi müfredatlarını inceledikten sonra Luther ağırlıklı din eğitiminin, artık kesinlikle bir inancı esas alan şekilde olmadığını altını çizmektedir. Fakat Ortodoks ve diğer azınlıkların din eğitimi müfredatları kuvvetli bir biçimde belirli bir inancı empoze etmektedir.

Finlandiya parlamentosu "Din Özgürlüğü" ile ilgili kanunu yakın dönemde yeniledi. Kanunun hazırlık aşamasında din eğitiminin tabiatı da tartışıldı. Sorulan temel sorulardan biri, din eğitiminin belirli bir inanç etrafında (denominational) olup olmaması veya İngiltere ve diğer İskandinav ülkelerinde uygulandığı şekilde konunun tekrar organize edilme imkanlarının bulunup bulunmadığıydı (Uskonnonvapauskomitean mietinto 2001, 12-13). Örneğin İsveç'te 1962'de din eğitimi yeniden organize edilmişti ve şimdi İsveç'te belirli bir dini empoze etmeyen (non-denominational) din eğitimi uygulanmaktadır. Din eğitiminde konu diğer dinler ve kiliseler göz önüne alınarak objektif ve gerçekçi biçimde anlatılmaktadır (Larsson 1996, 70-71). Benzer bir çözüm 1997 yılında Norveç'te de kabul edilmiştir (Haakedal 2000, 88-97). Yine İngiltere'de son 20-30 yılda belirli bir inancı esas alan İncil ağırlıklı din eğitiminden, çok-dinli yaklaşıma geçilmiştir ve din eğitimi farklı dinlerin ve geleneklerin bir resmini orta çıkarmayı hedeflemektedir (Hull 2001). Din özgürlüğü ile ilgili kanunun yeniden ele alınması, din eğitimi ile ilgili olarak sistemde büyük bir değişikliğe yol açmadı. Sadece belirli bir inancı esas alma (denominational) ifadesi bir makyajla yer değiştirerek "kişinin kendi dinine göre" ifadesine yerini bıraktı. Kanunun yeniden gözden geçirilmesi din eğitiminin yeniden organize edilmesi anlamında büyük bir sonuç doğurmazken, Finlandiya'da din eğitimi ile ilgili olarak bir çözüm geliştirilmesi konusundaki talepler son 30-40 yılda olduğu gibi bugün de hala mevcuttur. Din özgürlüğü ile ilgili kanunun yenilenmesi sürecinde tartışmalar göstermiştir ki, Finlandiya'ya özgü Çözümler geliştirme konusunda baskılar yakın gelecekte de devam edecektir.

### ***Bir Fin Çözümü Geliştirme konusunda talepler***

Bir Fin çözümü üretme konusundaki baskılar Fin toplumunun değişmesinden neşet etmektedir. Fin toplumu son yıllarda “çok-kültürlü (multicultural)” bir yapıya doğru gitmektedir. Örneğin 1980’li yıllarda Finlandiya’da sadece 17.000 yabancı varken bu rakam şimdilerde 85.000 lere ulaşmıştır. Hatta Finlandiya’daki yabancılar hızla artarak kesin rakamlarla nüfusun % 2 sini oluşturur hale gelmişlerdir. Finlandiya’da yaşayan yabancıların yaklaşık yarısı başkent Helsinki bölgesinde nüfusun % 4 ünü oluşturmaktadır (Tilastokeskus 2000). Yabancı göçmenlerin sayısının artmasına rağmen Finlandiya hala tek kültürlü (monocultural) bir ülkedir. Artan “çok kültürlülük” ya da “çok kültürcülük” akımı okul sisteminin her aşamasında din eğitimi bir çok açıdan etkilemektedir ve gelecekte daha çok etkileyecektir. Dini anlamda farklı geçmişlere sahip çocukların mevcut din eğitimi sisteminde zorluk çektikleri bugün bilinen bir gerçektir. Bir okulun altı farklı biçimde örneğin, Lutheran, Ortodoks, Müslüman, Katolik ve alternatif din eğitimi olarak “Hayat Sorunları ve Ahlâk” ve Adventistlere<sup>4</sup> göre din eğitimi verme konusunda bir düzenlemeye gitmesi sağlanabilir (Pyysiäinen 2000).

Çok kültürlülük olgusu yanında Fin toplumunun yüz yüze kaldığı gelişen bilgi teknolojisi, entegrasyon ve bozulma, post-modern mozaik bir topluma doğru değişim ve sorunların küreselleşmesi gibi başka yeni olgular da vardır Castells (1998), Bauman (1997) ve Giddens (1991) gibi araştırmacıların tespit ettikleri gibi modern toplumun sonu gelmektedir ve daha az tahmin edilebilir bir geleceğe doğru gitmekteyiz. Post-modern ve refleksif modern gibi kavramlar bir bakış açısı olarak nitelenebilir, çünkü değişen toplumlarda, kültür, hayat tarzları ve mantalite, müşahhas bir toplumun etiketleri olarak veya belirli bir dönem için kullanılabilir (Karisto ve diğerleri 1998, 360).

<sup>4</sup> Çevirenin Notu: 1831 yılında William Miller (1782-1849) adlı bir çiftçi tarafından ABD’nde kurulmuş bir Mesihî – dini – harekettir. Bunlar İsa’nın gelişini umutla bekleyen bir gruptur. Miller Eski Ahit üzerinde çalışmış İsa’nın ikinci gelişinin önce 1843’de olmayınca 1844’te vuku bulacağı kanaatine ulaşmıştır. Ancak ilan edilen tarihte İsa gelmeyince Miller bu işten vazgeçmiş ve taraftarlarınca da başka tarihler verilmeye başlanmıştır.

Bütün bu gelişmeler din eğitimi etkilemiştir. Bu gelişmeler içerisinde ve özellikle toplum yapısında meydana gelen bu değişimde din eğitimi çok önemli bir konudur. Çocukların etnik ve kültürel kimliklerinin gelişmesinde din eğitiminin oldukça önemli bir yeri vardır. Aynı zamanda vatandaşlık eğitimi, insan hakları ve küresel ahlak gibi kavramların çocuğa benimsetilmesi anlamında din eğitimi anahtar bir role sahiptir. Çok kültürlü toplumlarda din eğitimi, etnisite ve kültür ile ilgili sorunların karşılıklı konuşularak görüşmeler yolu ile yapıcı bir biçimde halledilebildiği bir okul dersi olabilir. Post modern toplumda din eğitimi, çocuğa hayatını, kimliğini şekillendirmede imkanlar sunar ve değişen şartlarda hayatının anlam kazanabilmesi için ona yardımcı olur (Brown 1999, 98-104).

### ***Muhtemel Senaryolar***

Gelecekte Finlandiya’da din eğitimi sorununun çözümüne yönelik 3 muhtemel senaryodan bahsetmek mümkündür. (Bkz. Nyssönen 1998, 458-463.) **Birincisi;** çocukları dinlerine göre eğitmeyi öngören mevcut sistemi bırakarak, yerine çocukların dinlerinden bağımsız yeni konular üzerinden din eğitimi vermek. **İkincisi;** mevcut durumun devam etmesi. **Üçüncüsü** ise; belirli bir dinin etrafında (confessional) bir din eğitiminin daha güçlü bir hale getirilmesi. Bütün bu potansiyel senaryolar, din eğitiminin Finlandiya toplumundaki ana karakterine uygun bir biçimde bir araya getirilerek geliştirilebilir.

Birinci alternatif, gerçekleşmesi en mümkün senaryodur. Bu alternatif; Britanya, Danimarka, İsveç ve Norveç’te gerçekleştirilen ve geliştirilen din eğitimi modeline benzer bir yapı arz etmektedir. Çok kültürlü toplumda din eğitiminin genel amacı, çocukların dinî ve kültürel geçmişleri ne olursa olsun, din eğitimi dersinde hep bir araya gelerek dersler gerçekleştirilir. Farklı dinî ve kültürel geçmişe sahip çocuklar din eğitimi dersinde bir araya gelerek açıkça samimi bir şekilde tartışma imkanı bulurlar, böylece bir diyalog ve anlayış zemini oluşmuş olur.

Bu senaryoya ilişkin olarak aynı zamanda problemler de vardır. Örneğin bütün çocukların ebeveynleri, diyelim ki azınlık ailelerden gelen çocukların

anne babaları ya da dindar olmayan aileler bu tarz bir din eğitimi modelini acaba kabul edecekler mi? Bugünkü toplumumuzda din, inançlar ve ahlaktan oluşan fakat hiçbir dinî topluma veya dine bağı olmayan yeni bir din eğitimi modelini tanımlamak ve oluşturmak acaba ne kadar mümkün olabilir? Yeni din eğitimi modelinin acaba gerçek muhtevası nasıl olmalıdır? Ve bu din eğitimi modelinin öğretim anlamında akademik temelleri nasıl olmalıdır?

İkinci alternatif de mümkün görünmektedir, fakat halihazırda okullarda uygulanan din eğitiminin organize edilmesi konusunda yaşanan zorluklar, bu yaklaşımın önündeki en büyük engel olarak ortaya çıkmaktadır. Farklı din eğitimi şekillerinin aynı anda organize edilmesi fikri, hemen kapımızın eşiğinde karşılaşılabileceğimiz yabancı kültürlerin içinde olduğu çok kültürlü bir toplum için uygun görünmemektedir. Önemli bir temel nokta şudur: çok kültürlü toplumda din eğitimi, çocukları, içinde farklı kültür ve inançları barındıran dünyada hep beraber yaşamaya ve aynı zamanda çok dinli gruplar halinde beraber çalışmaya hazırlamalıdır. Beraber yaşamak için komşularımız hakkında daha fazla bilgi ve anlayışa sahip olmamız gerekir. Çok kültürlü toplumda daha fazla dinî tolerans gerekmektedir. Okuldaki din dersleri, dinî farklılığa tolerans gösterme anlamında pratik yapmak için ideal fırsatlardır.

Üçüncü senaryo ise; *“Finlandiya’da din eğitimi bir okul dersi olarak laik toplumun kontrolü altında olmalıdır”* gerçeği ışığında konuya bakacak olursak, çok uygun gözükmemektedir. Eğer din eğitiminin kontrolünü okullardan dinî gruplara transfer edersek din eğitimi şu ana kadar belirleye geldiğimiz tanımının dışına çıkar ve başka bir kimlik kazanır. Ne var ki, çok kültürlü modern bir toplumda yaşadığımız için, din hayatın çok önemli bir parçasıdır. Eğer öğrencilerimize okulda diğer dinlerle ilgili bilgilere aşına olma fırsatını sunmazsak, dinlerle ilgili çok fazla bilgiye ihtiyaç duydukları anda buldukları ortamda bunu nasıl elde edebilecekler ve bu bilgiler olmadan dünyada nasıl tutunabilecekler? Eğer din eğitimi konusunda dinî sorumluluğu cemaatler alırsa, sınıfta din eğitimi dersinde neler olup bittiğini nasıl kontrol edeceğiz?

Öyleyse dördüncü bir senaryodan söz edebiliriz; o da birinci ve üçüncü senaryoların bir araya getirilmiş şeklidir. Aynı sınıfta bazı din eğitimi derslerinin bütün çocuklara birlikte verilmesi de bir çözüm olabilir. Örneğin, Fin toplumunun hayat tarzı, ahlak yapısını ve bu konuda yaşanan bazı sorunları ve kültürel mirasını şekillendiren dinsel unsurların anlatımı sırasında öğrenciler günlük hayatta karşılaştıkları çeşitli sorulara da cevap bulabilirler. (Mesela her dinin özünü oluşturan dinî naslar ve her dinin ana temelleri gibi) Dinin spesifik yönleri anlatılırken öğrencilere ayrı ayrı gruplar halinde din dersi yapılır. Bu senaryo şu anda okul öncesi eğitimde Finlandiya’da uygulanan yeni “Okul öncesi Müfredatının ana teması” programına oldukça benzerlik arz etmektedir (2000). Fakat bu türlü bir çözüm daha önce de değinildiği üzere, okul öncesi eğitimde tam olarak beklenen verimi vermez. Eğer halen uygulamada olan din eğitimi sistemi devam edecek olursa, aynı tür problemler ortaya çıkar. Bu senaryo ve birinci senaryo bu problemleri ortadan kaldırır. Eğer tam ya da kısmî din eğitimi her öğrenci için zorunlu bir ders haline getirilirse, o vakit derslerin muhtevası ve seviyesi de çok genel bir düzeyde ayarlanmak zorundadır. Bu durum doğal olarak bir çok problemi de beraberinde getirir. Örneğin dinî semboller din eğitiminin vazgeçilmez öğeleridir. Çok genel bir din eğitimi verdiğiniz zaman çocuklar bütün bu sembolleri gerçek anlamıyla nasıl kavrayabilirler?

### ***Sonuçlar***

Finlandiya’daki din eğitimi sorununa bir çözüm bulabilmek için, diğer ülkelerin bu konuda geliştirdikleri çözümlere aşina olmak gerekmektedir. Finlandiya’da din eğitimi sorununa çözüm bulmak amacıyla diğer ülkelerle ilgili karşılaştırmalı çalışmalar fazla yapılmamıştır. Buna ek olarak, farklı ülkelerde geliştirilen çözümlerin avantajlı ve dezavantajlı yönlerini bilmek de oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca, Avrupa toplumlarının din eğitimi için neden farklı çözümleri benimsediğini bilmek de fayda sağlayacaktır. Finlandiya’daki din eğitimine yönelik model geliştirme konusundaki tartışmalar tabiatı gereği esas olarak politik tartışmalar olmuştur. Avrupa’nın diğer ülkelerinde uygulanan din eğitimi modellerine ve bu modellerin dayandığı mantıksal arka plana ilişkin gerçekler ve bu konularda yapılan



araştırmalar, Finlandiya'daki tartışmalara oldukça önemli ve gerekli katkılar sağlayacaktır.

İlave olarak, Fin modeli geliştirmek için konuya farklı noktalardan bakabilen görüşlerin daha fazla olmasını temin gayesiyle, farklı açılardan elde edilen çok yönlü araştırma verileri de önemlidir. Bu sebeple farklı perspektiflerden bakan politikacılar, her seviyeden din eğitimi dersi öğretmenleri, öğrenciler ve veliler araştırma kapsamına alınmalıdır. Bir Fin modeli geliştirirken, diğer değişik çözümleri farklı perspektiflerden görmek gereklidir.

Yukarıda ortaya konulan sebepler, 2001 sonbaharında Helsinki Üniversitesi Eğitim Fakóltesinde başlatılan ve odaklandığı ana konu "*Avrupa Din Eğitimi Modelleri ve Fin özümü Geliştirme*" olan araştırma projesinin ana hatlarını oluşturmaktaydı. Bu projenin amacı Finlandiya'da kendi din eğitimi özümümüzü üretebilmek için materyal temin edilmesi ve diğer Avrupa ülkelerinde din eğitimine ilişkin olarak çok yönlü bir bakış açısı kazandırılmasıydı.

### ***Kaynaklar***

Bauman, Z. (1997). *Postmodernity and its Discontents*. (Cambridge: Polity Press).

Brown, A. (1999). 'Youth Cultures and RE teaching in England today' In Tidman, N.-A (ed.) *Into the third Millennium*. ETRE Conference August 1998 in Copenhagen. (Malmö: Team Offset & Media), 98-110.

Castells, M. (1998). *End of Millennium. The Information Age: Economy, Society and Culture*. Volume III (Oxford: Blackwell Publishers).

Core Curriculum for Pre-school Education. (2000). Board of Education (Helsinki: Hakapino Oy)

Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. (Cambridge: Polity Press).

Haakedal, E. (2000). 'From Lutheran Catechism to World Religions and Humanism: Dilemmas and Middle Ways through the Story of Norwegian Religious Education' In *British Journal of Religious Education* 23:2, p. 88-97.

Holm, N.G. (2000). 'Introduction' In Holm, N.G (ed.) *Islam and Christianity in School Religious Education. Issues, Approaches and Contexts*. *Religionsvetenskapliga skrifter nr.54*. (Abo: Abo Akademis tryckeri), 11-20.

Hull, J.M. (2001). The Contribution of Religious Education to Religious Freedom: A Global Perspective. In *Religious Education in Schools: Ideals and Experiences from around the World*. International Association for Religious Freedom.

Kallionemi, A. (1999). 'Education in the Postmodern Society – A Finnish Approach' In Tidman, N.-A (ed.) *Into the third Millennium*. ETRE Conference August 1998 in Copenhagen. (Malmö: Team Offset & Media), 28-38.

Karisto, A, Takala, P. Haapola, I. (1998). *Matkalla nykyaikaan. Elintason, elämäntavan ja sosiaalisen muutos Suomessa*. (Juva: WSOY).

Komiteanmietintö. (1980). *Paivaboidon kasvatustavoitekomitean mietintö*. 1980: 31.

Larsson, R. (1996). 'Svensk religionpedagogik'. In Larsson, R. (red.) *Nordisk religionspedagogik* 63-77. *Religionpedagogiska Institutets skriftserien*. Rapport 1996: 1. (Löddeköping).

Lukiolaki. (1998). 629 / 1998.

Ohlemacher, J. (1992). 'Religionsunterricht in Europa' in *Loccumer Pelijan* (4), 20-3.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. (1994). (Helsinki: Hakapaino Oy)

Perusopetuslaki. (1998). 628 / 1998.

Pyysiäinen, M. (2000). *Luokanopettaja ja katsomusopetus*. (Porvoo: WSOY).

Scheilke, C. (1999). 'Report about the workshop on LER (life orientation, ethics, religious knowledge) in the 'Bundesland' Brandenburg / Germany' In Tidman (ed.). *Into the Third Millenium.. EFTRE conference August 1998 in Copenhagen. Arsbook 1999*. (Malmö: Team Offset & Media), 76-82.

Scheiner, P. (2002). 'Overview of Religious Education in Europe'. In Scheiner, P. & Spinder, H. & Taylor, J. & Westerman, W. *Committed to Europe's Future. Contributions from Education and Religious Education. Comenius-Institut, Protestant Centre for Studies in Education*. (Münster-Lit), 91-95.

Skeie, G. (2001). 'Citizenship, Identity Politics and Religious Education' In Heimbrück, H.-G. & Scheilke, C. & Scheiner, P (eds.). *Towards Religious Competence. Diversity as a Challenge for Education in Europe. Schriften aus dem Comenius-Institut*. (Münster:Lit), 237-252.

Tilastokeskus. (2000). <http://www.statfin.fi/statweb>.

Uskonnonvapauskomitean mietintö. (2001). Opetusministeriö. Helsinki: Oy Edita Ab.