

**Johanna Rantala**

**KIRKKO JA KOULU SULASSA SOVUSSA**

**Tutkimus Karjasillan seurakunnan ja Karjasillan yläkoulun  
uskonnollisen kasvatuksen yhteistyöstä**

**Opinnäytetyö**

**KESKI-POHJANMAAN AMMATTIKORKEAKOULU**

**Kansalaistoiminta ja nuorisotyö**

**Lokakuu 2011**

## TIIVISTELMÄ

<b>Yksikkö</b>	<b>Aika</b>	<b>Tekijä/tekijät</b>
Humanistinen ja kasvatusala, Ylivieskan yksikkö	Lokakuu 2011	Johanna Rantala
<b>Koulutusohjelma</b>		
Kansalaistoiminta ja nuorisotyö		
<b>Työn nimi</b>		
Kirkko ja koulu sulassa sovussa. Tutkimus Karjasillan seurakunnan rippikoulutyön ja Karjasillan yläkoulun uskonnollisen kasvatuksen yhteistyöstä		
<b>Työn ohjaaja</b>	<b>Sivumäärä</b>	
KT Reetta Leppälä	41+6	
<b>Työelämäohjaaja</b>		
Petri Satomaa, Karjasillan seurakunta, Oulu		
<p>Tutkimukseni tarkoituksena oli kartoittaa Karjasillan seurakunnan ja Karjasillan yläkoulun yhteistyötä rippikoulutyön toteutuksessa. Tutkimuksen hankkeisti Karjasillan seurakunta. Tutkin yhteistyön määrää, nuorten uskonnollisen kasvatuksen toteutumista ennen rippikoulua ja rippikoulun merkitystä nuorille. Keräsin tutkimusaineiston kyselylomakkeella osoitettuna Karjasillan seurakunnan rippikoulun vuonna 2011 käyneille Karjasillan yläkoulun yhdeksäsluokkalaisille, ja vuonna 2011 Karjasillan seurakunnan rippikoulutyöhön osallistuneille työntekijöille.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että yhteistyöväylät Karjasillan seurakunnan ja Karjasillan yläkoulun välillä on olemassa, mutta niitä ei riittävästi hyödynnetä rippikoulutyössä. Kyselyyn vastanneet nuoret kokivat rippikoulun hienoksi kokemukseksi. Tutkimuksessa selvisi, että rippikoulun käyneet nuoret eivät olleet osallistuneet aktiivisesti seurakunnan toimintaan ennen rippikoulua.</p>		
<b>Asiasana</b>		
Oppiminen, ajattelu, ryhmä, rippikoulu, uskontokasvatus, uskonnonopetus, yhteistyö		

**ABSTRACT**

<p><b>CENTRAL OSTROBOTHNIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES</b></p> <p>Humanities and Education, Ylivieska</p>	<p><b>Date</b></p> <p>October 2011</p>	<p><b>Author</b></p> <p>Johanna Rantala</p>
<p><b>Degree programme</b></p> <p>Civic Activity and Youth Work</p>		
<p><b>Name of thesis</b></p> <p>Church and school together. A research about co-operation in religious education between Karjasilta church and Karjasilta secondary school.</p>		
<p><b>Instructor</b></p> <p>Ed.D Reetta Leppälä</p>	<p><b>Pages</b></p> <p>41+6</p>	
<p><b>Supervisor</b></p> <p>Petri Satomaa, Karjasilta church, Oulu</p>		
<p>The purpose of this research was to investigate the co-operation between Karjasilta church and Karjasilta secondary school in organizing confirmation class. The work was contracted by Karjasilta church. The focus was on finding out the amount of co-operation, and on getting to know the religious education of the secondary school students. The aim was also to get to know the significance of confirmation class for young people. The study was carried out using a questionnaire for Karjasilta church workers who participated in confirmation work in the year 2011, and also for the students of Karjasilta secondary school who took part in confirmation class in the year 2011.</p> <p>According to the research, the co-operation is possible between Karjasilta church and Karjasilta secondary school. Students of the school were pleased with the experience they got at the confirmation class. Before the experience students were not active participants of the church activities.</p>		
<p><b>Key words</b></p> <p>learning, thinking, group, confirmation class, religious education, religion studies, co-operation</p>		

**TIIVISTELMÄ**  
**ABSTRACT**  
**SISÄLLYS**

<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
<b>2 RIPPIKOULUIKÄISEN OPPIMISEEN LIITTYVÄT KÄSITTEET</b> .....	<b>3</b>
2.1 Oppiminen .....	3
2.2 Oppimisympäristö ja ohjaaja.....	6
2.3 Ajattelu.....	8
2.4 Nuori ihminen ja minuuden kehittyminen .....	9
2.5 Sosiaalinen oppiminen .....	11
<b>3 SUOMEN EVANKELIS-LUTERILAISEN KIRKON RIPPIKOULUTYÖ</b> .....	<b>13</b>
3.1 Historia .....	13
3.2 Rippikoulutyö tänään.....	15
3.3 Rippikoulun merkitys.....	17
3.4 Karjasillan seurakunnan rippikoulutyö.....	19
<b>4 KIRKKO JA KOULU USKONTOKASVATTAJINA</b> .....	<b>20</b>
4.1 Koulun uskonnollinen tausta .....	22
4.2 Peruskoulun uskonnonopetus .....	22
4.2.1 Uskonnonopetuksen kehittyminen .....	24
4.2.2 Uskonnonopetuksen suunnitelma.....	25
4.3 Kirkon uskontokasvatus ennen rippikoulua .....	26
<b>5 TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUSMENETELMÄ</b> .....	<b>28</b>
5.1 Tutkimusongelmat.....	28
5.2 Tutkimusmenetelmät.....	29
<b>6 TULOKSET</b> .....	<b>32</b>
6.1 Yhteistyö Karjasillan seurakunnan ja yläkoulun välillä.....	32
6.2 Nuoren uskonnollisen kasvatuksen toteutuminen ennen rippikoulua .....	34
6.3 Rippikoulun merkitys Karjasillan seurakunnan rippikoulun vuonna 2011 käyneille Karjasillan yläkoulun yhdeksäsluokkalaisille .....	35
<b>7 POHDINTA</b> .....	<b>37</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>39</b>
<b>LIITTEET</b>	

## 1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni on hankkeistettu Oulun Karjasillan seurakunnalle. Työssä tutkin rippikoulutyön rippikoulusuunnitelman ja peruskoulun uskonnonopetuksen opetussuunnitelman yhtäläisyyksiä käytännössä. Käytännön tutkimus perustuu kolmeen tutkimusongelmaan: kuinka paljon tapahtuu yhteistyötä Karjasillan seurakunnan rippikoulutyön ja Karjasillan yläkoulun välillä, kuinka nuoren uskonnollinen kasvatus on toteutunut ennen rippikoulua, ja mikä on rippikoulun merkitys Karjasillan seurakunnan rippikoulun vuonna 2011 käyneille Karjasillan yläkoulun yhdeksäsluokkalaisille. Työn tutkimus tapahtui kahden kyselyn muodossa: ensimmäinen kysely oli osoitettu Karjasillan rippikoulun vuonna 2011 käyneille Karjasillan yläkoulun oppilaille. Toisen kyselyn teetin Karjasillan seurakunnan työntekijöille, jotka osallistuivat rippikoulutyöhön vuonna 2011. Tutkimukseni on kvalitatiivinen, eli laadullinen johtuen kyselyn pienestä otannasta.

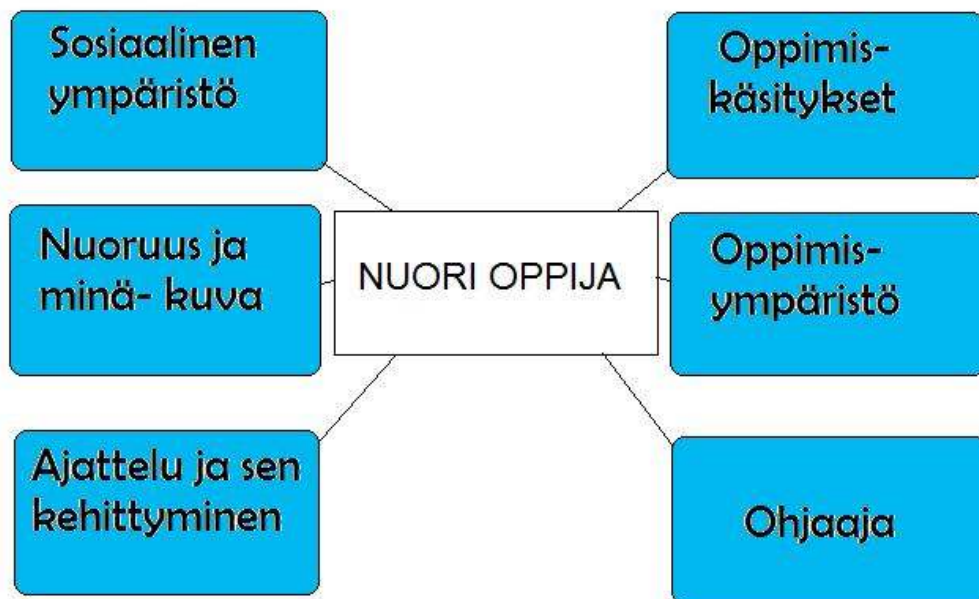
Opinnäytetyössäni pyrin havainnoimaan aihekokonaisuuksia itse kehiteltyjen kaavioiden ja käytännön esimerkkien avulla. Itse työ jakautuu kolmeen osaan: alussa kertaan aiheen kannalta oleelliset teoriat. Lähteinä toimivat muun muassa Piaget'n, Eriksonin ja Vygotskin teoriat. Luvun tärkeimmät käsitteet ovat oppiminen, ajattelu ja ryhmä.

Toinen osa koostuu kahdesta työni kannalta tärkeimmästä kasvattajatahosta, seurakunnan rippikoulutyöstä ja peruskoulun uskonnonopetuksesta. Kolmantena tärkeänä tahona on koti, mutta työn hankkeistettu aihekokonaisuus rajaa tämän kasvattajan ulkopuolelle. Seurakunnan rippikoulutyön osalta tärkeimpänä lähteenä toimii Kirkkohallituksen Rippikoulusuunnitelma 2001. Uskonnonopetuksen osalta pyrin hyödyntämään Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ja Uskonnonopetuksen käsikirjaa. Työn toisen osan oleellisia käsitteitä ovat rippikoulu, uskontokasvatus ja uskonnonopetus.

Kolmannessa ja viimeisessä osassa kokoan työntekijöille ja rippikoulun käyneille nuorille osoitetun kyselyn tulokset. Samaan lukuun yhdistän tulosten pohjalta mietityt yhteistyön kehittämismahdollisuudet. Pysin työssäni esittämään tuloksiin pohjaten selkeitä käytännön mahdollisuuksia yläkoulun ja seurakunnan yhteistyön kehittämiseksi. Tutkimuksen painotuksesta johtuen koko työn avainsanaksi nousee yhteistyö.

## 2 RIPPIKOULUIKÄISEN OPPIMISEEN LIITTYVÄT KÄSITTEET

Rippikoulutyössä sekä peruskoulun opetuksessa on tärkeää huomioida oppilaan oppimiseen liittyvät tekijät. Näitä tekijöitä ovat sosiaalinen ympäristö, nuoruus kehityskautena ja minä -kuvan rakentuminen, oppimiskäsitykset, oppimisympäristö, ihmisen ajattelu ja kehittyminen sekä ohjaaja. (KUVIO 1.)



KUVIO 1. Nuori oppija.

### 2.1 Oppiminen

Oppiminen voidaan pilkkoa erilaisiin oppimiskäsityksiin. Aiheen kannalta oleelliset oppimiskäsitykset ovat mallioppiminen, sosiaalinen ja behavioristinen oppiminen, kognitiivinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys.

*Mallioppimisella* tarkoitetaan nimensä mukaisesti ohjeen ja esimerkin seuraamista (Lehtovirta, Kuokkanen, Peltola & Tuohimaa-Kirveskari 1999, 46). Esimerkki tämän kaltaisesta oppimisesta voi olla rippikouluun liittyvä ehtoollisopetus. Ennen

kuin konfirmoitava osallistuu omalle ensimmäiselle ehtoolliselle, hänelle opetetaan ehtoolliseen liittyvät tavat. Tapoja ovat muun muassa ennen ehtoollista tapahtuva käsien ristiminen, ehtoollisleivän ja viinin vastaanottaminen, ja ehtoolliselta poistuminen. Mallioppimisen kanssa läheinen oppimisen teoria on *sosiaalinen oppiminen*. Teorialla tarkoitetaan oppimista joka tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden opettelemassa olevien kanssa (Lehtovirta ym. 1999, 47). Tämä voi käytännössä tarkoittaa ryhmätyöskentelyä tai opetusta, jossa ryhmäläisille annetaan mahdollisuus aktiiviseen osallistumiseen, eikä oleteta oppilaiden ainoastaan ”nielevän” valmiiksi pureskeltua tietoa. Toisin sanoen sosiaalisen oppimisen teorialla voidaan tarkoittaa myös tiedon yhdessä reflektointia.

*Behavioristinen* oppimiskäsitys on myös ajatukseltaan lähellä mallioppimista. Ainoan oleellisen eron näiden kahden käsityksen välille tuo sana ”ehdollistuminen”. Sanalla viitataan siihen, kuinka ihminen oppii odottamaan tietystä virikkeestä johtuvan jonkin toisen väistämättömän asian (Lehtovirta ym. 1999, 44). Ehdollistuminen juontaa juurensa behavioristisen oppimiskäsityksen juurille Pavlovin koirakokeisiin. Koirakokeissa testeissä käytetyt koirat opetettiin tottumaan kellon soittoon ja siihen, mitä kellon soittamisella tarkoitetaan. Ehdollistuminen tapahtui koirakokeissa kellon soittamisen ominaisuudessa. Kellonsoitosta koira oppi ymmärtämään saavansa pian ruokaa. Prosessi oli kuitenkin pitkä, ja se sai alkunsa erilaisten ärsykkeiden yhdistämisestä, kuten ruuan näkemisestä ja kellon soittamisesta. (Slavin 2003, 140–141.) Behavioristinen oppimiskäsitys on hieman verrattavissa ajatukseen syy- seuraus- suhteesta, jossa jonkin tietyn tapahtuman oletetaan johtavan toiseen.

Neljäs oppimiskäsitys on *kognitiivinen*, älyllinen oppimiskäsitys. Kyseinen oppimiskäsitys selittää edellisiä enemmän sitä, mitä ihmisen ajattelussa todellisuudessa tapahtuu kun yksilö oppii jotain uutta. Tämän käsityksen osalta myös ohjaajan tai opettajan rooli nousee suureksi. Oppiminen kognitiiviseen tyyliin perustuu tietoon siitä, mitä oppilas tietää jo entuudestaan. Oppilaan tietopohjaa kutsutaan



skeemaksi. Ymmärtäessään jotain uutta vanhaan tietoon liittyvää, oppilas yhdistää uuden opitun aiempaan skeemaan, tietopohjaan. Tätä tapahtumaa kutsutaan assimilaatioksi. Akkommodaatio on radikaalimpi tapahtuma, sillä tällöin vanha skeema uudistuu johtuen uudesta tiedosta. (Lehtovirta ym. 1999, 49–50.)

Akkommodaation ja assimilaation tyylisiä tilanteita tapahtuu koko ajan myös ihmisen arkielämässä. Tämän kaltainen muutos on hyvin yleinen esimerkiksi rippikouluelämässä. Nuorella on rippikouluun saapuessaan jokin tietty kuva seurakunnasta sekä sen toiminnasta, ja monesti myös isosista. Nuori voi ajatella, että seurakunnan työntekijä ei voi kuunnella jotain tiettyä musiikkia. Nuori voi olettaa, että isoseksi pääsevät ainoastaan huippukeskiarvon omaavat nuoret. Rippikoululaisen stereotypia, skeema, voi muuttua kun hän kohtaa isosen jonka keskiarvo onkin heikompi kuin yhdeksän..

*Konstruktivistinen* oppimiskäsitys on edellä avattuihin verrattuna uudempi käsitys. Nimensä mukaisesti konstruktivistisessa oppimisessa rakennetaan omaa tietoa. Tästä johtuen tämä käsitys on hyvin läheinen kognitiivisen kanssa. Konstruktivistinen oppimiskäsitys jakautuu todellisuudessa moneen eri haaraan; sosiaaliseen konstruktionismiin, symboliseen interaktionismiin, sosiokulttuurisiin lähestymistapoihin ja radikaaliin konstruktionismiin. Näille kaikille eri haaroille on kuitenkin yhteistä kuva ihmisestä ajattelevana ja kokevana olentona. (Tynjälä 2004, 37–38.)

Opinnäytetyön kannalta oleellisin konstruktivistisen oppimiskäsityksen haara on *sosiokulttuurinen*. Haarassa on tärkeää ymmärtää puheen ja ajattelun välinen yhteys. Vygotsky puhuu assosiaatiosta, jolla tarkoitetaan esimerkiksi asian liittämistä sanaan. Opettaessamme lapsille värejä näytämme heille jotain punaista samalla kun muistutamme heitä sanasta punainen. (Vygotsky 1982, 207–249.) Sosiokulttuurinen konstruktivismi on samansuuntainen kuin behavioristinen, mutta silti haastaa viimeksi mainitun. Ajatuksena on, että behavioristinen käsitys koostuu

kahdesta osasta: ärsykkeestä ja reaktiosta. Sosiokulttuurinen lisää näiden kahden väliin vielä työvälineen, esimerkiksi jonkin merkin. (Tynjälä 2004, 45-46.)

Oppimiskäsitysten lisäksi rippikoulutyössä sekä peruskouluopetuksessa on oleellista ymmärtää, mitä motivaatiolla tarkoitetaan. Motivaatio voidaan kuvailla seuraavasti: ”Motivaatio on määritelty sisäiseksi tilaksi, joka saa aikaan, ohjaa ja pitää yllä toimintaa” (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 177). Motivaatio on siis jotain, joka saa ihmisen liikkeelle. Miten ihminen voi saada motivaatiota? Monet käyttävät sanaa ”motivaatio” perusteluna tekemiselleen, kuten ei ole esimerkiksi motivaatiota tehdä koulutehtäviä, tai nähdä kavereita.

Motivaatio liittyy oleellisesti yksilön ajatukseen siitä, että hän voi vaikuttaa omaan toimintaansa sekä tavoitteiden saavuttamiseen. Motivaatio voi olla pysyvä tai vaihteleva ominaisuus. (Lehtinen ym. 2007, 178.) Asiaan liittyy myös näkökulma suorittamisesta ja suoriutumisesta (Lehtovirta ym. 1999, 73). Yhteiskunnassa on valloillaan ajatus siitä, että ainoastaan tuottelias ihminen on tärkeä. Tämä luo paineita, jotka osaltaan voivat myös lisätä motivaatiota. Tämä motivaattori ei kuitenkaan ole paras mahdollinen, sillä vastaavassa tilanteessa motivaatio ei lähde itse yksilöstä. Motivaatio on joka tapauksessa tärkeä osa koulumaailmaa sekä rippikoulutyötä. Kun motivaation voidaan todeta olevan kohdillaan sekä ohjaajalla tai opettajalla ja oppilaalla, saatetaan päästä onnistuneempiin kohtaamisiin ja tuloksiin.

## **2.2 Oppimisympäristö ja ohjaaja**

Edellä mainittujen oppimisen taustojen lisäksi on rippikoulutyössä ja kouluopetuksessa tärkeää osata huomioida oppimisympäristö. Ympäristöön liittyy kahdenlaiset seikat; ne joihin ohjaaja pystyy suoranaisesti vaikuttamaan sekä mihin ohjaaja ei välttämättä kykene puuttumaan. Opettajan vaikutuksen alaisina ovat esimer-

kiksi luokkatila sekä sen viihtyvyys, ja käytännön järjestelyt. Oppimisen kannalta yksi oleellisimmista asioista lukeutuu kuitenkin seikkoihin, joihin opettaja tai ohjaaja kykenee vaikuttamaan ainoastaan välillisesti. Tämä on ryhmän dynamiikka ja toimivuus. Edellä mainitut seikat liittyvät myös aiemmin avattuun käsitteeseen motivaatiosta sekä sen ylläpitämisestä. Luokan järjestelyillä on suuri vaikutus opiskelijan motivaatioon. (Lehtinen ym. 2007, 249.)

Kuten oppimisympäristön luomisesta voidaan huomata, on ohjaajalla sekä opettajalla suuri merkitys. Tästä johtuen on perehdyttävä siihen, kuinka opinnäytetyösäni käytän termejä *ohjaaja* ja *opettaja*. Haluan käyttää molempia termejä, sillä aiheeni koskevat sekä seurakunnan että yläkoulun uskonnonopetus. Kummassakin yhteisössä nuorten parissa toimitaan eri nimikkeillä; seurakunnassa ohjaajana, koulussa opettajana. Opettajaksi voidaan ymmärtää paljon laajempi käsite kuin yksilö, sillä opettajana voi myös toimia kokonainen yhteisö. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että harva ihminen kykenee toimimaan pelkästään yksin. Moni asia tehdään yhdessä vertaisten, naapureiden, luokkatovereiden tai esimerkiksi kollegoiden kanssa. (Lehtinen ym. 2007, 256.) Nuoren kasvattaminen liittyy oleellisesti vastuuseen. Kun nuori toimii osana suurta ryhmää, esimerkiksi harrastusryhmää, hän oppii pienten käytännön toimintojen kautta kantamaan vastuuta oman toimintansa kautta omasta osuudestaan ryhmässä. Nuori voi osallistua haastaviin vastuutehtäviin turvallisessa ympäristössä.

Ryhmässä toimiessa ohjaajan ja ohjattavan välinen dialogi on tärkeä. Dialogi varmistaa kaksisuuntaisen vuorovaikutuksen, joka voi jäädä koulumaailmassa vähemmälle. Tämän kaltaisessa vuorovaikutuksessa ei tyydytä ainoastaan opettamisen tasoon, vaan saadaan myös yhteys toiseen ihmiseen. Tarkoituksena on kannustimen kautta saada ohjattava aktiivisesti osallistumaan ja ottamaan vastuu omasta oppimisestaan. (Ojanen 2006, 61–68.)

Rippikoulutyössä tapaa monenlaisia nuoria; aktiivisia, vähemmän aktiivisia, piiloaktiivisia sekä yksilöitä, jotka olisivat mieluummin jossain muualla. Haasteena on nuoren vastuuttaminen omasta oppimisestaan. Kysymys vastuusta asettaa suuria odotuksia opettajille ja ohjaajille. Nämä ammatilliset työntekijät joutuvat suuren haasteen eteen, kun vastassa on ei-motivoitunut 15 -vuotias.

### 2.3 Ajattelu

Pohdittaessa ihmisen ajattelun rakennetta ja sen kehittymistä on hyvä lähestyä aihetta Piaget'n teorian kautta. Jean Piaget'n teoriaan liittyvät läheisesti edellä avatut käsitteet akkommodaatio ja assimilaatio. Piaget'n teorian eri kehitysvaiheet jakautuvat ihmisen iän mukaan, ja kehitystä ajatellaan tapahtuvan syntymästä aina noin 15 ikävuoteen saakka. Vaiheet jaotellaan sensomotoriseksi vaiheeksi, esioperationaaliseksi vaiheeksi, konkreettisten operaatioiden kaudeksi sekä formaalisten operaatioiden kaudeksi. (Piaget & Inhelder 1977.)

*Sensomotorinen vaihe* sijoittuu syntymästä toisen ikävuoden väliin, jolloin lapsella kehittyvät refleksit tilanteiden mukaan. Lapsi alkaa myös muodostaa käsitystä ympäröivästä maailmasta. *Esioperationaalinen vaihe* on ajankohtainen lapsen ollessa 2-7 -vuotias. Kehitysvaiheen alkupuolella lapsessa on huomattavissa itsekeskeisyyttä. Itsekeskeisyys näkyy esimerkiksi maailman peilaamisessa omien toiveiden kautta. Itsekeskeisyys kuitenkin hiipuu lapsen lähestyessä konkreettisten operaatioiden kautta. *Konkreettisten operaatioiden vaihe* on kolmas ja sijoittuu 7-11 ikävuoden väliin. Tässä vaiheessa on oleellista ymmärtää, että lapsi alkaa jo hahmottaa montaa eri asiaa samanaikaisesti. Hahmotuskyvyn kehittymisestä huolimatta konkretia on silti oleellista. Lapsi alkaa myös ymmärtää yhteiskunnan toimintaa, eli hahmottaa esimerkiksi määräyksiä, sääntöjä sekä ymmärtää käytännön kautta moraalisen merkityksen. Neljäs ja viimeinen kognitiivisen kehityksen vaihe on Piaget'n mukaan *formaalisten operaatioiden kausi* joka sijoittuu 11- 15 ikävuoden paik-

keille. Tässä kehitysvaiheessa tapahtuu suuri käänne ajattelun konkreettisuuden suhteen edelliseen kauteen verrattuna; lapsi alkaa ymmärtää asioita myös abstraktisti. Abstraktin ajattelun myötä lapsi oppii pohtimaan uskonnollisia kysymyksiä. (Piaget & Inhelder 1977.)

Edellä mainitut kehitysvaiheet ovat tärkeitä hahmottaa, että voimme ymmärtää minkälaisen prosessin lapsi on käynyt läpi ennen rippikoulua. Ajattelun kehittymistä silmällä pitäen voidaan myös ymmärtää, kuinka vaikeita kysymyksenasetteluita voidaan käyttää esimerkiksi pohdittaessa elämän tarkoitusta sekä Jumalan olemusta. On myös oleellista muistaa, että kaikki lapset eivät kehity samaan tahtiin.

#### **2.4 Nuori ihminen ja minuuden kehittyminen**

Ihmisen identiteetin kehittymistä on tutkittu jo kauan. Tässä kappaleessa haluan nostaa esiin ihmisen psykososiaalisen kehitysteorian muotoilleen *Erik H. Eriksonin* sekä psykologista syntymää käsitelleen *Margaret Mahlerin* ajatukset. Eriksonin teoria jakautuu kahdeksaan eri kehitysvaiheeseen. Kehitysvaiheiden tausta-ajatuksena on se, että ihminen kohtaa erivaiheissa omaa kehitystään ympäristön hänelle asettamia kehitystehtäviä. Jokaisella kahdeksalla kehitysvaiheella ensimmäisestä ikävuodesta kuolemaan saakka on oma kehityskriisi, joka ihmisen tulee ratkaista. Kehityskriisejä ovat luottamus- epäluottamus (1. ikävuosi), itsenäisyys-häpeä ja epäily (2. ikävuosi), aloitteellisuus- syyllisyys (3-6 v), ahkeruus- alemmuus (7-12 v), identiteetti- identiteetin hämärtyminen (13-17 v), luovuus- lamaan-tuminen (25-54) ja minän eheys- epätoivo (55 v-). Mikäli ihminen ei kykene ratkaisemaan kehityksessä ajankohtaista kehityskriisiä, vaikeutuu hänen seuraavien kehitysvaiheiden läpäiseminen. (Lehtovirta ym. 1999, 123-128; Erikson 1982, 239-257.)

Opinnäytetyön aiheen kannalta oleellisimman kehitysvaiheen, nuoruuden aikaan suurin kysymys liittyy nuoren omaan identiteettiin sekä sen hämärtymiseen. Identiteetin hämärtyminen johtuu nuoren kokemista sosiaalisista, fyysisistä sekä psyykkisistä muutoksista. On tärkeää ymmärtää, että 13–17 -vuotias nuori aloittaa oman itsenäistymisen ja hakee rajojaan. Myös ystävien merkitys kasvaa suuresti. (Lehtovirta 1999, 126; Erikson 1982, 249–250.) Nuori saattaa kuvitella, että kaverit ovat hänelle tärkeämpiä kuin omat vanhemmat. Hädän ja vaikeuksien tullessa omien vanhempien tuki huomataan tärkeäksi. Kaverisuhteiden raju priorisointi on kipuilua oman itsenäistymisen kehittymisestä. Mikäli nuori ei koe tässä elämäntilanteessa tulevansa ymmärretyksi ja hyväksytyksi sellaisena kuin hän on, voi keskusteluyhteyden ja luottamuksen saaminen olla vaikeaa myöhemmällä iällä. Rippikouluiässä oleva nuori on keskellä elämän myllerryksiä, jotka kaikki liittyvät omaan itsenäistymiseen; ammatinvalinta, mahdollinen kotoa muuttaminen, seksuaalinen turvallisuus sekä mahdollisten harrastusten vaativuustason nousu.

*Margaret Mahlerin* ajatukset liittyvät ihmisen oman minuuden hahmottamiseen ja sen muotoutumiseen eri ikävaiheissa. Nämä varsinaiset ikävaiheet ulottuvat ainoastaan ihmisen kolmeen ensimmäiseen ikävuoteen, mutta kehitysvaiheilla on kauaskantoisia vaikutuksia. Mahlerin teorian oleellisimmat termit ovat *erillistyminen*, *yksilöityminen* sekä *symbioosi*. Nämä termit ovat Mahlerin teoriassa oleellisia, koska ensimmäisen kolmen ikävuoden aikana tapahtuva kehitys on läheisesti kytkeytynyt lapsen äitisuhteeseen. Jokainen termi liittyy toisiinsa, sillä toisten ihmisten ymmärtämisen, nuoruusiän identiteettikehityksen, ja muiden ihmisten tunteisiin eläytymisen taidon edellytyksenä on luonnollisesti sujunut symbioosin rikkoutuminen. (Lehtinen ym. 2007, 19–20.) Symbioosin rikkoutumisella tarkoitan sitä, kuinka lapsi syntymästään alkaen kiinnittyy luonnollisesti äitiinsä. Tästä syntyy ikään kuin symbioosi jossa äiti ja lapsi elävät. Symbioosi kuitenkin rikkoutuu kun lapsi alkaa noin 5 -10 kuukauden iässä hahmottaa myös ympäröivän maailman, ja ymmärtää sen pelottavuuden.

Toisessa Mahlerin määrittelemässä vaiheessa lapsen kehitys alkaa olla fyysistä tasoa. Tällöin lapsi pystyy itse tekemään ja toimimaan sekä saa onnistumisen tunteita. Tämä vaihe sijoittuu noin kymmenestä 15 kuukauden ikään. Kolmas vaihe on ajankohtainen lapsen ollessa 15- 24 kuukauden ikäinen. Tässä vaiheessa on lapsen kehittymisen kannalta oleellista huomata äidin elämässä olevan myös muita tärkeitä asioita. Neljäs, ja niin sanotusti viimeinen vaihe antaa mahdollisuuden perusturvallisuudentunteen vahvistumiseen kolmannen ikävuoden aikana. Tällöin lapsi kokeilee omia rajojaan, mutta ymmärtää ympäristön turvallisuuden vanhempien luomien rajojen ja rakkauden kautta. (Lehtinen ym. 2007, 21.)

Kun lapsi alkaa hakea omaa paikkaansa maailmassa, alkaa tapahtua yksilöitymistä ja eriytymistä. Vaikka edellä mainitut termit ja korostus symbioosin rikkoutumisesta kuulostavat julmilta, on kyseessä väistämätön tilanne joka on lapsen myöhempää kehitystä ajatellen ainoastaan hyväksi. Molemmat sekä Eriksonin että Mahlerin teorit ovat tärkeitä ymmärtää lasten ja nuorten kanssa toimiessa. On oleellista hahmottaa käyttäytymisen taustalta löytyvät tekijät, kuten lasten ja nuorten omat kokemukset ja vanhempien kasvatustavat.

## 2.5 Sosiaalinen oppiminen

Rippikoulussa ja peruskoulussa yksilön lisäksi läsnä on ohjaaja tai opettaja sekä muu opetettava tai ohjattava ryhmä. On väistämätöntä, että opetustilanteeseen vaikuttavat myös muut oppijat eli ryhmäläiset. *Yksilöllisen* oppimisen lisäksi halusin siis nostaa esiin *yhteistoiminnallisen* ja *yhteisöllisen oppimiskäsityksen*.

*Yhteistoiminnallinen oppimiskäsitys* tarkoittaa yhdessä luokan tai oman ryhmän kanssa oppimista. Käsitys on vastakohta yksilölliselle oppimiskäsitykselle, jossa opettaja tai ohjaaja nähdään henkilönä, joka ikään kuin kaataa tietoa oppilaalle.

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa ryhmä oppii sekä saavuttaa yhdessä jotain uutta. (Lehtinen ym. 2007, 256; Sahlberg & Leppilampi 1994, 71.)

Kyseessä on kuitenkin ryhmätoiminta, jossa jokaisella ryhmän jäsenellä on oma tehtävänsä (Lehtinen ym. 2007, 260). Yhteistoiminnallinen oppiminen ei siis ole puhdas sosiaalinen tapahtuma. Tällaisesta tapahtumasta esimerkkinä voi olla rippikoulussa arkea pyörittävä pienryhmätoiminta. Rippikouluryhmä useimmiten jaetaan varsinaisella rippikoululeirillä pienryhmiin, joilla jokaisella on oma tehtävänsä. Tehtäviä ovat esimerkiksi jumalanpalveluksen valmisteluun osallistuminen, keittiön pöytien siivoaminen ja yleisestä siisteydestä huolehtiminen. Samat ryhmät toimivat myös raamattupiirissä yhtenä oppimisryhmänä oman isosen johdolla. Mikäli raamattupiirissä toteutuisi yhteistoiminnallinen oppimiskäsitys, vielä ryhmän sisällä jokaiselle osallistujalle annettaisiin oma tehtävänsä. Esimerkiksi yksi selvittää mitä Raamattu sanoo lähimmäisen rakkaudesta, toinen mitä Jeesuksen vertauksia löytyy Uudesta testamentista ja niin edelleen. Samaten ryhmän jokaisella jäsenellä on oma tehtävänsä esimerkiksi keittiön pöytien siivoamisessa; yksi pitää vesisankoa, toinen pyyhkii pöytiä, kolmas käy vaihtamassa veden puhtaaseen ja neljäs järjestää tuolit paikoilleen. Tämä on varsinaista yhteistoiminnallista oppimista. Mutta tämän oppimisen kehittyneempänä ja vielä enemmän yhteisöllisyyden varsinaisessa merkityksessä toimivana oppimisena on *yhteisöllinen oppiminen*. Mikäli tällaisen oppimisen halutaan toteutuvan, ryhmä toimii edellä mainitussa raamattupiiri -esimerkissä yhtenä ryhmänä. Ryhmässä he keskustelevat ja etsivät yhdessä vastauksen esimerkiksi siihen, mitä Jeesuksen vertauksia Uudesta testamentista löytyy.



### 3 SUOMEN EVANKELIS-LUTERILAISEN KIRKON RIPPIKOULUTYÖ

Rippikoulu on Suomessa evankelisluterilaisen kirkon traditionaalinen koulu pääsääntöisesti 15-vuotiaille nuorille. Suomessa jokainen seurakunta sekä uskonnolliset järjestöt järjestävät vuosittain rippikouluja. Yksistään vuonna 2006 rippikoulun kävi 56 624 nuorta joka oli 88,2 prosenttia koko silloisesta 15-vuotiaasta väestöstä (Niemelä 2007, 5). Mistä rippikoulun vetovoima johtuu? Tähän pureudun rippikoulutyön historian, perusteiden sekä tutkimusten kautta. Rippikoulun kannalta on myös oleellista hahmottaa toiminnan kannalta oleellisin kirjallisuus ja säädökset. Edellä mainittuja ovat muun muassa rippikoulun johtosääntö, Elämä – Usko – Rukous – Rippikoulusuunnitelma 2001 ja kirkkolaki.

#### 3.1 Historia

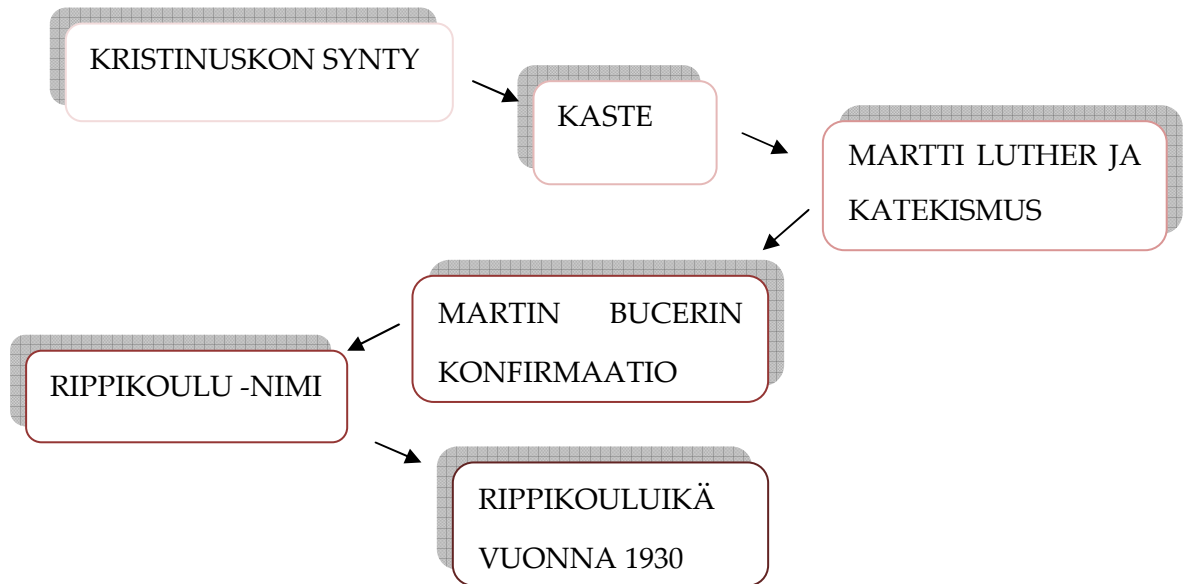
Rippikoulun kannalta oleellinen asia on kristinusko ja sen synnyttämä traditio. Kristinusko sai alkunsa raamatussa luvatussa henkilöstä, Jeesus Nasaretilaisesta sekä hänen teoistaan. Jeesus opetti ihmisiä ja kertoi heille Jumalan valtakunnasta, sekä pelastuksesta. Ennen kaikkea Jeesus myös opetti ihmisille, kuinka he pääsisivät osallisiksi Taivaan valtakunnasta. Kirkko alkoi muodostua Jeesuksen toiminnan ympärille hänen kuoleman ja taivaaseen astumisen jälkeen. Se, kuinka kirkkoon pääsi ja yhä edelleen pääsee jäseneksi, on erittäin oleellista myös rippikoulun kannalta. Seurakuntaan pääsee jäseneksi kastettaessa kolmiyhtheisen Jumalan nimeen (Pruuki 2010, 32–34; Rissanen 1998, 21). Varhaiskirkossa kaste oli kuitenkin tarkoitettu pääsääntöisesti aikuisille. Kristillisen kirkon lasten kasvatus astui kuvaan erittäin vahvana katolisen kirkon toimesta. Jo 800 -luvulla osaksi kasvatusta muodostui konfirmaatio, eli kasteen täydennys. (Pruuki 2010, 32–34; KUVIO 2.)

Luterilaisen kirkon isän, Martti Lutherin, ajatus konfirmaatiosta oli toinen kuin katolisella kirkolla. Hän ei nähnyt konfirmaation olevan kasteen vahvistus, vaan muistutus kasteen tärkeydestä ja merkityksestä. Lutherin myötä konfirmaatiosta muodostui ikään kuin edellytys ehtoolliselle osallistumiselle. Osaksi lasten ja nuorten kristillistä kasvatusta Luther kehitti katekismuksen, josta löytyi kaikki oleellinen. Oleelliseksi tiedoksi Luther koki Isä meidän -rukouksen, Uskontunnustuksen sekä kymmenen käskyä. (Pruuki 2010, 36.) Edellä mainittujen lisäksi tärkeitä ovat myös kasteen ja ehtoollisen selitykset (Rissanen 1998, 33–34). (KUVIO 2.)

Luther itse ei kuitenkaan ole muodostanut konfirmaatiosta sen kaltaista kuin se tänä päivänä on. Nykyisestä konfirmaation muodosta on pitkälti vastuussa hänen työtoverinsa, Martin Bucer. Bucer halusi konfirmaation juhlaiksi, jossa nuoret itse tunnustaisivat saman lupauksen kuin heidän vanhempansa lasta kastettaessa. Konfirmaatio alettiin myös nähdä täysi-ikäisyyden rajana. Itse kristillinen opetus nähtiin vanhempien tehtävänä noin 1600-luvun loppuun saakka. Kirkon työntekijät suorittivat ainoastaan kyselyn kristinuskon keskeisimmistä asioista, jotka olivat pitkään samat kuin edellä mainitut Lutherin katekismuksessa mainitut kolme. (Pruuki 2010, 37–39; KUVIO 2.)

Varsinaisesti rippikoulu -nimitystä alettiin käyttää vasta 1730-luvulla. Kirkkolaikiin nimitys ja koulu kirjattiin vasta vuonna 1786. Tällöin rippikoulu käsitti kirjanpidon 13 - 14 -vuotiaiden katekismuksen- ja Raamatunlukutaidosta. Rippikoulussa oli myös selkeä tehtävänjako, sillä nuorten vanhempien, kyläkoulun opettajien sekä lukkarien tehtävänä oli pitää huoli nuorten lukutaidosta ja katekismuksen sisällön ymmärryksestä. Papiston tehtävänä oli viimeistellä nuorten rippikoulu opettamalla ehtoollisen merkityksestä sekä käytännöstä. Vuonna 1921 myös tähän tuli suuri muutos, sillä Suomen oppivelvollisuuslain myötä uskonnonopetuksen perusopetus siirtyi valtion kouluihin. Tällöin kirkon tehtävänä oli ainoastaan hoitaa itse rippikoulu sekä konfirmaatio. Kirkon varsinainen rippikoulukäytäntö lyötiin lukkoon 1930 jolloin piispainkokous julkaisi mietinnön jossa todettiin,

että kinkereillä ennen rippikoulua järjestetään pääsykokeet joissa tarkastellaan lukutaitoa, kristinopin tietoa ja raamatunhistorian tuntemusta. Rippikouluikä 15 vuotta tuli suositukseksi vuonna 1930. (Pruuki 2010, 41; KUVIO 2.)



KUVIO 2. Rippikoulun kehittyminen.

### 3.2 Rippikoulutyö tänään

Kuten edellä olleen historian katsauksen myötä voidaan todeta, on rippikoulun kehittyminen vienyt useita tuhansia vuosia. Myös vuoden 1930 jälkeen on tapahtunut paljon muutoksia. Seuraavaksi syvennytään siihen, mitä rippikoulutyö on tänään. Mitä käytännön järjestelyitä rippikoulu vaatii, mitkä säädökset sitä koskevat sekä kuinka rippikouluopetus hoidetaan. Kaiken kaikkiaan rippikoulutyö nojaa pitkälti Kirkkohallituksen julkaisemaan Elämä – Usko – Rukous: Rippikoulu-suunnitelma 2001- rippikoulusuunnitelmaan (2001) ja katekismukseen (2000). Tämän sekä Kirkkohallituksen määrittelemän rippikoulun malliohjesäännön pohjalta jokaisen seurakunnan tehtävänä on itse tehdä rippikoulun paikallissuunnitelma (Kirkkohallitus 2002).

Rippikoulusuunnitelma *Elämä – Usko – Rukous* pitää sisällään rippikoulutyön tärkeimmät suuntaviivat joita ovat rippikoulun runko, lähtökohdat sekä toteutusohjeet. Rippikoulutyön *lähtökohdaksi* on määritelty nuoren kasteessa saadun uskon vahvistuminen (Kirkkohallitus 2001, 6). Sama lähtökohta on ollut jo vuosisatoja, kuten edellisessä luvussa todetaan. Tämä lähtökohta näkyy myös rippikoulun rungossa, sillä Luominen, Lunastus ja Pyhitys on nostettu aiheiksi joihin nuori tulee perehtymään rippikoulun aikana.

Kaiken kaikkiaan rippikoulun perusrakenne jakautuu kolmeen osaan; aloitus-, perus- ja päätösjaksoon. Aloitusjaksossa tavoitteiksi on määritelty omaan rippikouluryhmään tutustuminen. Perusjakso sisältää edellä mainitut luomisen, lunastuksen ja pyhityksen. Nuorelle tulee rippikoulun kokoontumisten myötä tutuksi ajatus Jumalasta luojana, Jeesuksesta lunastajana sekä Pyhästä Hengestä pyhittäjänä. Päätösjakson tavoitteena on reflektointi eli opitun jäsentäminen nuoren omaan elämään. Tätä kolmen jakson runkoa kutsutaan seurakuntaan tutustumiseksi, jonka aikana nuori ymmärtää seurakuntayhteyden sekä oman elämänsä, kirkon uskon ja rukouksen merkityksen. Aikaa rippikouluun on Rippikoulusuunnitelma 2001:ssä arvioitu kuluvan noin 62–94 tuntia. (Kirkkohallitus 2001, 22.)

Rippikoulusta vastaa seurakunnassa Kirkkojärjestyksen mukaan pappi tai lehtori. Koulussa opettajina voivat papin tai lehtorin lisäksi toimia myös kanttori, nuorisotyönohjaaja sekä muut seurakunnan viranhaltijat. (Kirkkojärjestys 1993, 3:3.) Heidän lisäksi Rippikoulusuunnitelma 2001:ssä mainitaan harjoittelijat sekä muut seurakunnalle tilapäisesti palkatut työntekijät (Kirkkohallitus 2001, 42). Edellä mainittuja harjoittelijoita tai muita tilapäisiä työntekijöitä voivat olla esimerkiksi kesänuorisotyönohjaajat ja kesäteologit. Varsinaisten työntekijöiden lisäksi rippikoulutyössä suuren roolin omaavat rippikoululaisten vertaiset isokset jotka toimivat pienryhmien ohjaajina. He ovat seurakunnasta riippuen palkattuja tai vapaaehtoisia työntekijöitä.

Kirkolliskokouksen hyväksymä Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kristinoppi, Katekismus, on tärkeä osa rippikoulutyötä. Katekismus on tärkeä, koska Rippikoulusuunnitelma 2001 pohjautuu pitkälti katekismuksen jaotteluun. Katekismus jakautuu kolmeen osaan; kymmenen käskyä, uskontunnustus ja Isä meidän - rukous. (Pruuki 2010, 48.) Näistä inspiroituneena rippikoulun runko on haluttu rakentaa aihekokonaisuuksiin elämän, uskon ja rukouksen mukaan, kuten kymmenen käskyä antaa ohjeita kristityn *elämän* varrelle. Uskontunnustus vuorostaan kertoo kristityn *uskon* ydinasian sekä Isä meidän - rukous on meidän *rukoustamme* Jumalalle. Näitä kolmea Rippikoulusuunnitelman ja katekismuksen ydinasiaa kutsutaan suunnitelmassa kolmeksi koriksi, ja jokainen näistä kolmesta aiheesta tulisi olla läsnä rippikoulukokoontumisissa (Pruuki 2010, 49).

### 3.3 Rippikoulun merkitys

Rippikoulun merkityksen spekuloinnin ohella on oleellista ymmärtää nuorten uskonnollisuutta ja palata todellisuuteen tutkittujen tulosten myötä. Ihmisten uskonnollisuutta on tutkinut muun muassa psykologi Antoine Vergote (Räsänen 2004, 105–108). Rippikoulutyön suunnittelemisen ja tämän hetkisen tilanteen kannalta on myös tärkeää tietää nuorten mielipiteitä.

Rippikoulun merkitystä voi pohtia esimerkiksi lähestymällä aihetta tutkimustulosten kautta. Erityisesti tutkimustulokset seurakuntayhteyden parantumisesta tai pysymisestä ovat hyvä mittari rippikoulun merkityksen toteutumisesta. Seurakuntayhteydestä puhutaan johtuen Rippikoulusuunnitelma 2001:n painotuksesta. Aihetta käsittelevässä tutkimuksessa perehdytään erityisesti siihen, kuinka nuoret kokivat rippikoulun vaikuttaneen heidän elämäänsä. Tutkimus tehtiin Tamperealaisille nuorille viisi vuotta rippikoulun jälkeen. Kyselyyn vastasi kokonaisuudessaan 417 nuorta, joista noin 348 vastasi kyselyssä olleeseen avoimeen kysymykseen. Avoimessa kysymyksessä nuorilta haluttiin vastaus siihen, kuinka he koki-

vat rippikoulun vaikuttaneen heidän elämäänsä. Kysymykseen vastanneista 7 % koki rippikoulun avanneen heille väylän seurakuntaan. Positiivisen vaikutuksen kuvaan seurakunnasta oli rippikoulussa saanut 14 % kyselyyn vastanneista. (Niemelä 2007, 63.)

Tampereen seurakunnan rippikoululeirin käyneet nuoret eivät siis ole poikkeus siinä mielessä, että murrosiässä ihminen on suuren ratkaisun edessä; hän joko kokee seurakunnan osaksi omaa elämäänsä tai vieraantuu siitä entisestään. Kaiken kaikkiaan nuorten seurakuntayhteyden tilanteesta kerrotaan, että oman kotiseurakuntansa viisi vuotta rippikoulun jälkeen läheiseksi koki noin kymmenesosa kyselyyn vastanneista. Etäisiksi tai erittäin etäisiksi paikallisseurakunnan koki puolet nuorista, ja hyvin läheiseksi 1-2 henkilöä sadasta. (Niemelä 2007, 127.)

Mistä johtuu, että nuoret haluavat käydä rippikoulun, vaikka he eivät koe sen lähentävän heitä seurakuntaan? Edellä mainittuun avoimeen kysymykseen rippikoulun merkityksestä vastanneista 348 nuoresta 13 % sanoi rippikoulun vaikuttaneen nuoren elämään sosiaalisten suhteiden myötä. Tämä oli suurin vaikuttava tekijä. Erityisesti uusista ystäväistä, ihmissuhteista ja kavereista oli maininnut 11 % koko avoimeen kysymykseen vastanneista, ja 2 % koki kehittyneensä sosiaalisilta taidoiltaan. (Niemelä 2007, 63.)

Tutkimustulosten mukaan nuoret hakeutuvat rippikouluun uusien tuttavuuksien perässä. Toiselle tärkeälle sijalle voisi nousta konfirmaatiolahjat kuten raha, korut ja mopo. Suomen evankelis-luterilainen kirkko voi olla enemmän kuin iloinen siitä, että jopa edellä mainittu kymmenesosa koko kyselyyn vastanneista koki oman paikallisseurakuntansa läheiseksi. Samantyyppisestä seurakuntamyönteisyydestä kertoo myös se, että rippikoulun käyneistä noin neljäsosa jatkaa isoskoulutukseen (Porkka 2009, 311).

### 3.4 Karjasillan seurakunnan rippikoulutyö

Opinnäytetyöni kannalta on tärkeää nostaa esiin Karjasillan seurakunnan tekemät omat linjaukset rippikoulutyön suhteen. Tehdyt suunnitelmat pohjautuvat pitkälti Oulun ev.-lut. seurakuntien tekemään paikallissuunnitelmaan. Suunnitelmasta käy ilmi muun muassa yhteiset linjaukset rippikouluun erilaisten oppijoiden huomioimisesta, oppimisen arvioinnista ja rippikoulun kehittämisestä (Oulun ev.-lut. seurakunnat 2010).

Rippikoulun järjestämisestä seurakunnassa tekee päätöksen seurakuntaneuvosto, ja päätös dokumentoidaan seurakunnan rippikoulun ohjesääntöön. Ohjesäännössä todetaan, kuka on paikallisesti vastuussa rippikoulujen järjestämisestä, kuka voi osallistua rippikouluun ja kuinka toteutettua koulua arvioidaan. Samassa dokumentissa todetaan kuinka toimitaan, mikäli rippikoulun aloittanut ei kykene suorittamaan koulua loppuun. (Karjasillan seurakunnan seurakuntaneuvosto 2003.)

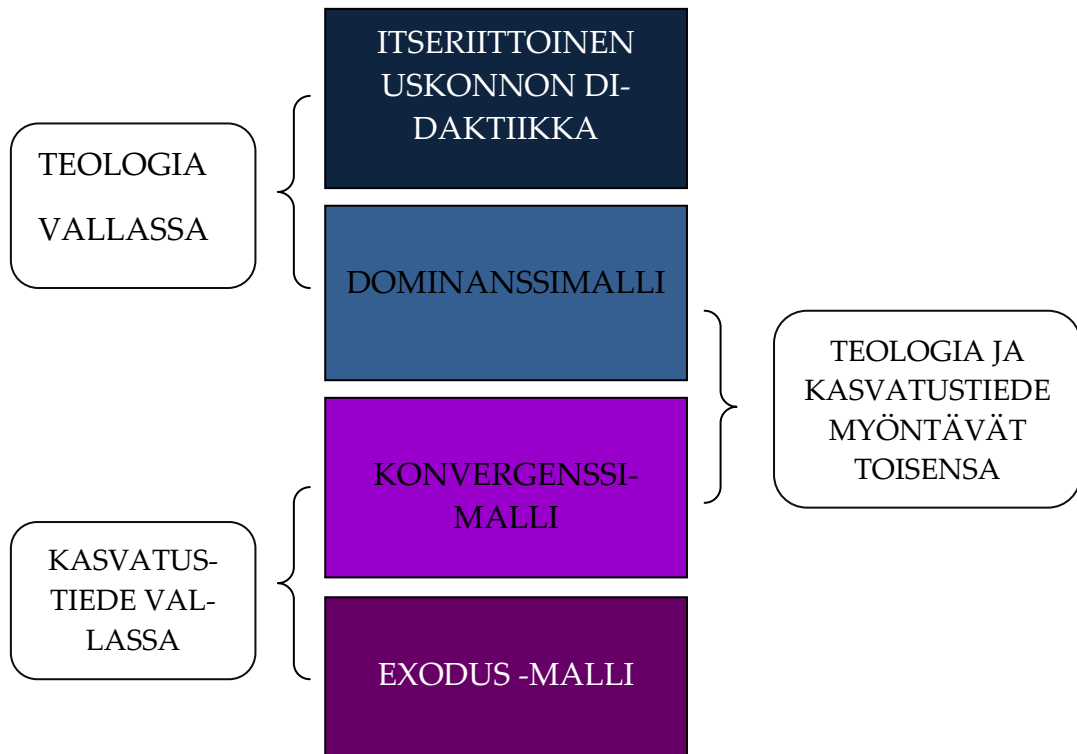
Kolmas oleellinen materiaali Karjasillan seurakunnan rippikoulutyön kannalta on rippikoulun sisällön suunnitelma. Suunnitelmassa osa-alueet on jaettu aiheittain yhdeksään eri osaan. Osa-alueita ovat muun muassa lähetys, diakonia, kirkkomusiikki ja nuorten toiminta. Sisältösuunnitelmassa on määritelty tarkkaan aiheiden käsittely ja niiden käsittelystä vastuussa oleva henkilö. Esimerkiksi diakoniasta on määritelty käsiteltäväksi diakonian historia, toteutuminen sekä laajuus yhteiskunnallisesti ja kansainvälisesti. Vastuussa diakonia-aiheen käsittelystä rippikoulu-ryhmän kanssa on diakoniatyöntekijä. (Karjasillan seurakunta 2011.)

#### 4 KIRKKO JA KOULU USKONTOKASVATTAJINA

Uskontokasvatuksesta puhuttaessa ovat oleellisia kaksi termiä ja niiden erot: uskonnonpedagogiikka ja uskonnon didaktiikka. Uskonnonpedagogiikalla tarkoitetaan uskonnonopetusta yleisesti, eli samaa kuin termillä uskontokasvatus maaillikkomaisesti ilmaistuna (Seppälä 1998, 10–12). Uskonnon didaktiikalla tarkoitetaan kahden eri tieteenalan, kasvatustieteen ja teologian, kohtaamista. (Tamminen & Laulikki 1982, 19.) Siitä kuinka teologia (oman uskonnon tutkiminen) ja kasvatustiede kohtaavat ja kuinka niitä painotetaan, on määritelty omanlaisensa termistö. Uskonnon didaktikko Godwin Lämmermann jakaa kohtaamisen erilaiset toteutumat neljään tasoon. Tasoja ovat itseriittoinen uskonnon didaktiikka, dominanssimalli, konvergenssimalli ja exodus -malli. (Seppälä 1998, 10–13.)

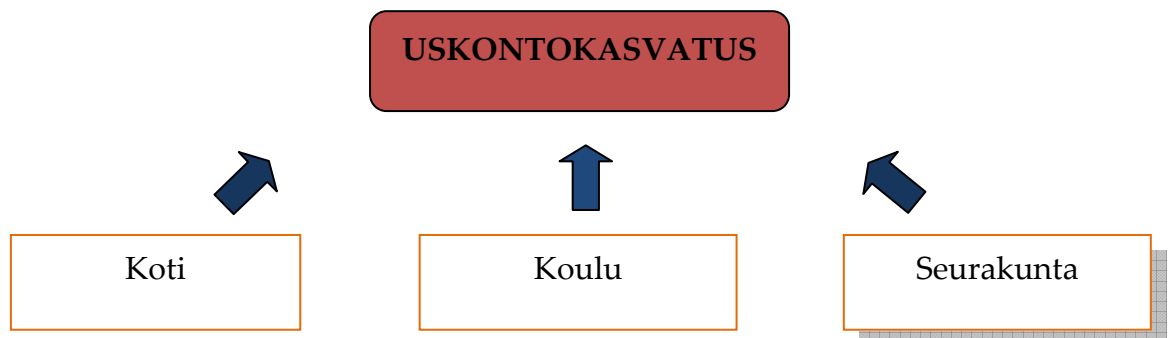
Toistensa ääripäät ovat *itseriittoinen uskonnon didaktiikka* ja *exodus -malli*. Uskonnon didaktiikassa on pääroolissa teologia, eikä kasvatustieteelle löydy sijaa (Seppälä 1998, 13). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opetus ja oppiminen ovat uskonto-lähtöistä ja kokemuskohtaista. Exodus- malli on itseriittoisen ääriesimerkki, sillä tässä korostuu enemmän kasvatustiede ja oppilaan näkökulmasta relevantein tieto (Seppälä 1998, 13). Opetuksen kannalta tämä tarkoittaa sitä, että uskonnon tunneilla opetetaan ainoastaan esimerkiksi opetettavan ryhmän kehitysvaiheen kannalta tärkeintä asiaa. Välimuotoina ovat dominanssi- ja konvergenssimalli. Viimeksi mainitussa molemmat ovat opetuksessa tasapainossa. Dominanssimallissa tieteenalat myöntävät toisen olemassaolon, mutta teologia on kuitenkin vallassa. (Seppälä 1998, 13; KUVIO 3.)





KUVIO 3. Teologian ja kasvatustieteen painottaminen uskonnonopetuksessa.

Pohdittaessa uskontokasvatusta tulee myös miettiä, kuka on osallisena lapsen ja nuoren kasvattamisesta. Kenellä on vastuu uskonnollisesta opettamisesta? Uskontokasvatuksen lähdekirjallisuutta tutkittaessa esille nousee kolme tahoa: koti, koulu ja seurakunta (KUVIO 4). Näistä kolmesta käsittelen opinnäytetyöni osalta kah-ta oleellisinta tahoa, eli koulua ja seurakuntaa sekä näiden välistä yhteistyötä uskontokasvattajina.



KUVIO 4. Uskontokasvattajat.

#### **4.1 Koulun uskonnollinen tausta**

Suomessa ensimmäinen koululaitos on saanut alkunsa Turun Tuomiokirkon yhteydessä toimineesta katedraalikoulusta 1200 -luvun lopulla (Pyysiäinen 1998, 41–42; Kallioniemi 2005, 12). Seuraava kehitysaskel on ollut koulun opetussisältöä koskeva muutos. Opetuksen sisältönä olleet latinan kielioppi, väittelytaito ja puhetieto saivat rinnalleen katekismusopetuksen. Aiemmin uskonnollinen opetus oli ollut sisällytettynä edellä mainittuihin oppiaineisiin. (Pyysiäinen 1998, 41–42.)

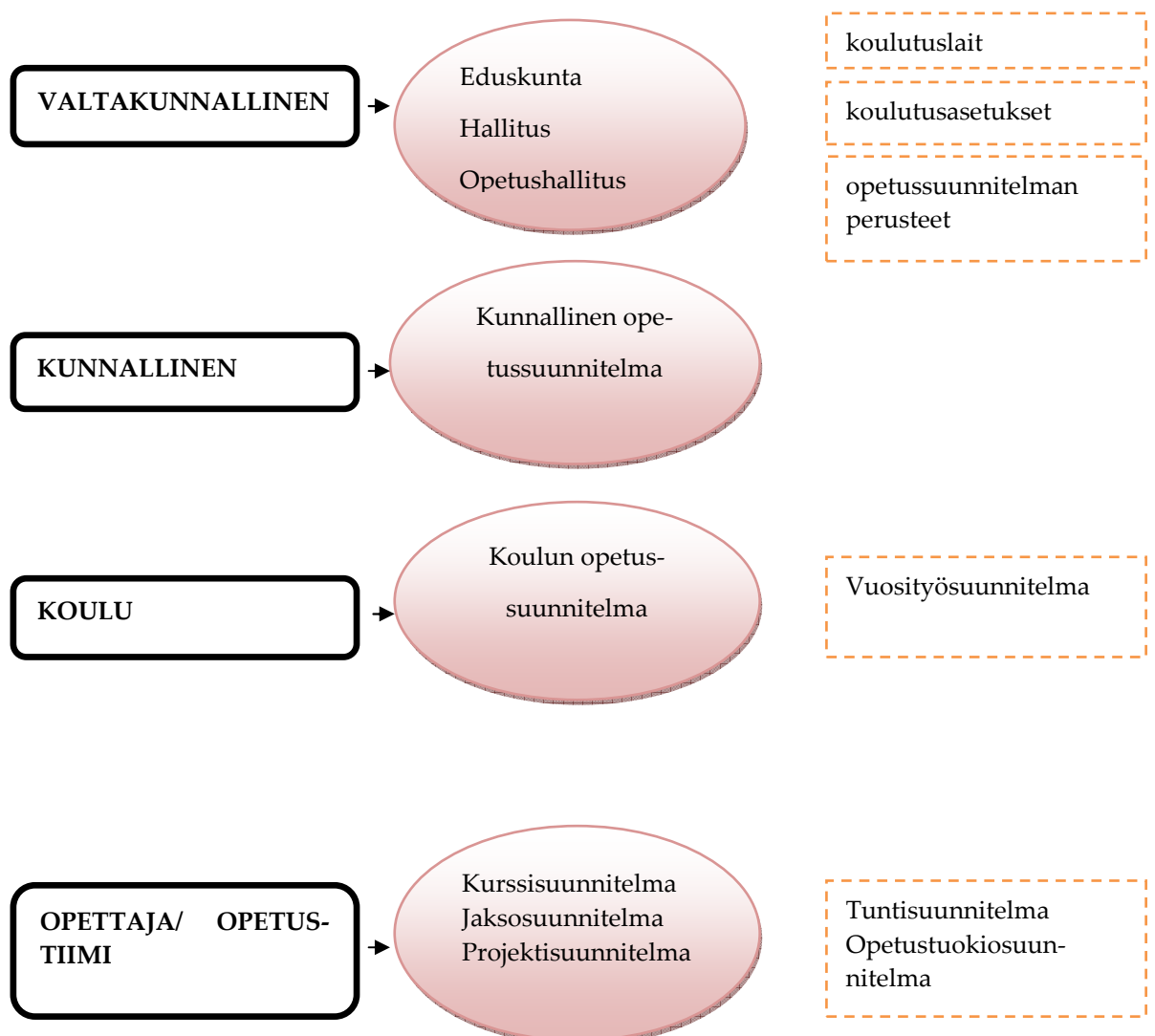
Itse koulurakenne alkoi muuttua, kun koululaisten lukutaitoa haluttiin kehittää. Lapsilla koulu alkoi kotona vuoden 1686 kirkkolain myötä. Tämän pohjalta muodostui lukkarinkouluksi kutsuttu pappien apulaisten, lukkarien vetämä lukutaidon opettamiseen keskittynyt koulu. Yhdessä kotiopetusta ja lukkarinkoulua kutsuttiin koulun alkutaipaleella alakouluksi. Yläaste muodostui kirkon piiriin, sillä noin 1750 -luvulla pappien ohjaama rippikoulu määriteltiin ylemmäksi luokaksi. Kirkollisen pohjan myötä alkoi muodostua kansakoulu ja 1970 -luvun alkupuolelta asti vaikuttanut peruskoulu. (Pyysiäinen 1998, 42.)

Peruskoulun rakenteen kehittymistä tarkemmin tutkittaessa voi ymmärtää suomalaisen kulttuurin ja evankelisluterilaisen kirkon perinteen ykseyden. Koululaitos ja kirkko ovat kulkeneet käsi kädessä koulutuksen muotoutumisen alusta asti. Molemmat ovat tukeneet toisiaan tahoina, jotka ovat läsnä monen ihmisen arjessa päivittäin.

#### **4.2 Peruskoulun uskonnonopetus**

Suomessa peruskoulun opetuksen sisällöstä määrätään neljällä eri tasolla: valtiollisella, kunnallisella, koulun ja opettaja tai opettajaryhmän tasolla. Valtiollinen taso käsittää eduskunnan, hallituksen ja opetushallituksen. Nämä kolme porras-

teisesti tuottavat koulutuslait, koulutusasetukset ja opetussuunnitelman perusteet. Alla perehdytään tarkemmin Opetushallituksen määrittelemään opetussuunnitelman perusteisiin. Kunnallinen taso käsittää kunnallisen opetussuunnitelman ja koulun taso koulun opetussuunnitelman ja vuosityösuunnitelman. Matalin ja lähinnä oppilasta oleva taso, eli opettajataso pystyy vaikuttamaan kurssi-, jakso-, projekti-, opetustuokio- tai tuntisuunnitelmaan. (Innanen 2005, 183–184; KUVIO 5.)



KUVIO 5. Peruskoulun opetuksen suunnittelu.

Peruskoulun uskonnonopetuksen kohdalla oleellisin tarkasteltava osio perusopetuksen opetussuunnitelmasta on uskonnonopetusta koskeva luku (Opetushallitus 2004, 204–208). Että olisi helpompaa ymmärtää peruskoulun uskonnonopetusta, on oleellista ymmärtää sen taustoja. Koulun perustamiseen liittyvän uskonnollisen tekijän lisäksi on tärkeää kartoittaa uskonnonopetuksen kehitysvaiheet ja nykyinen opetussuunnitelma.

#### **4.2.1 Uskonnonopetuksen kehittyminen**

Suomessa vuonna 1921 voimaan astunut oppivelvollisuuslaki muutti koulun rakennetta suuresti, sillä tällöin vastuu kansan koulutuksesta siirtyi kirkolta kunnalliselle alakoululle. Kirkon roolia ei menetetty kokonaan, sillä sen määrittelemä aamuhartauskäytäntö ja uskonnonopetus pysyivät yhä tiiviisti koulutoiminnassa mukana. Suomen kouluissa tapahtuvan uskonnonopetuksen muutokseen vaikutti vuonna 1922 voimaan astunut uskonnonvapauslaki. Uskonnonvapauslain mukaan uskontokuntaan kuulumattomalla ja eri uskontokuntaan kuuluvalla on huoltajan luvalla oikeus olla poissa uskonnonopetuksesta. (Pyysiäinen 1998, 43–44.) Uskonnonvapauslaki ei siis suoranaisesti poistanut tai vähentänyt uskonnonopetusta.

Uskonnonvapauslain myötä koulujärjestelmä toimii uskonnonopetuksen suhteen tänä päivänä seuraavasti: vähintään kolmelle samaan uskontokuntaan kuuluvalla oppilaalle, jotka eivät kuulu ortodoksiseen tai evankelisluterilaiseen kirkkoon, on koulussa järjestettävä oman uskonnon opetusta. Sama kolmen sääntö pätee mihinkään uskontokuntaan kuulumattomien suhteen. Vaihtoehtona uskontokuntiin kuulumattomille on pääsääntöisen uskonnonopetuksen tunneille osallistuminen. (Pyysiäinen 1998, 56.)

Uskonnonopetuksen murrosvaiheet kuvastavat hyvin edellä mainittuja Godwin Lämmermannin uskonnonopetukseen liittyviä erilaisia mahdollisuuksia. Uskonnonopetuksen alkuaikoina on toteutunut eniten itseriittäinen uskonnon didaktiikan malli (KUVIO 3). Tämä on johtunut suurimmaksi osaksi uskonnonopetuksen sitoutuneisuudesta kirkkoon. Kirkolla on ollut yksinoikeus opetukseen, joten opetusta on ollut vaikea kritisoida. Voi olla että ihmiset koululaitoksen alkuaikoina, 1200 -luvun loppupuolella, eivät olisi osanneet ajatella opetusta ilman uskonnollista kontekstia.

Kun koululaitoksen kehitys on jatkunut, on myös kirkosta erkaneminen ollut näkyvämpää. Edellä mainitussa kotikasvatuksen korostamisen vaiheessa, vuonna 1686, on alettu jo hipoa dominanssimallia, jossa teologia on alkanut kulkea rinnan kasvatuksen ja lapsen kehityksen kanssa (KUVIO 3). Lopullisen osuman koulun uskonnonopetuksen ykkössijan horjuttamisella muiden kouluaineiden ohella löi uskonnonvapauslaki 1922. Laki muutti Suomen koulujärjestelmää siten, että evankelisluterilaisuuden merkitys kansalaisten joukossa aloitti laskun. Koulukirkot ovat menettäneet suosiotaan ja rukouksen lausumista päivänavauksessa on rajoitettu.

Asiassa on kuitenkin toinen puolensa kuten kolikolla: uskonnollisen tasa-arvon näkökulma. Uskonnonopetuksessa opitaan ennen kaikkea tietoa joka auttaa osaltaan ehkäisemään ääriuskonnollisuutta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 139.) Täten uskonnollisen hurmoksen vastakohtaksi saadaan teoria ja taustatieto.

#### **4.2.2 Uskonnonopetuksen suunnitelma**

Uskonnonopetus on järjestelmällisesti suunniteltu, kuten muut opetusaineet. Uskonnonopetuksen tavoitteiksi on määritelty muun muassa seuraavaa: perehdyttää suomalaiseen katsomusperinteeseen, tutustuttaa omaan ja muihin uskontoihin,

auttaa ymmärtämään uskonnon eettiset ulottuvuudet ja kasvattaa eettisyyteen sekä auttaa ymmärtämään muiden uskontojen ja kulttuureiden merkitystä. (Opetushallitus 2004, 206–207. )

Perusteissa on yleisten tavoitteiden lisäksi jaoteltu evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opetuksen tavoitteet ja tärkeimmät sisällöt. Näiden uskontojen opetus on jaettu vuosiluokkiin 1-5 ja 6-9. Evankelisluterilaisen uskonnon osalta vuosiluokilla 6-9 olevat sisällöt ovat tärkeimmät opinnäytetyön kannalta. Sisältöön kuuluvat muun muassa maailmankatsomuksen rakentumiseen vaikuttavien tekijöiden tiedostaminen, Raamattuun perehtyminen, luterilaiseen kirkkoon perehtyminen ja kristillisen etiikan perusteiden tunteminen. (Opetushallitus 2004, 206–208.)

Uskontokasvatukseen liittyen on myös tutkittu, minkälainen merkitys erilaisilla uskontokasvatuksen tahoilla on ollut ihmisen elämässä. Uskontokasvattajiksi luokitellaan aiemmin mainitut koti, koulu ja kirkko (KUVIO 4). Koulun uskontokasvatuksessa nähtiin hyvänä puolena kasvatuksen kuuluminen osaksi omaa kulttuuria. Tutkimukseen osallistuneiden kootuista kommentteista loistaakin yksiselitteisesti se, että he yhä muistavat esimerkiksi alakoulussa opittuja Raamatun kertomuksia. (Niemelä & Koivula 2006, 163–169.)

### **4.3 Kirkon uskontokasvatus ennen rippikoulua**

Suomen evankelisluterilaisella kirkolla on tarjota lukematon määrä traditionaalisia toimintoja alle rippikouluikäisille. Parhaimmassa tapauksessa lapsen seurakuntayhteys alkaa kasteesta ja jatkuu aina rippikouluun saakka aktiivisena. Toimintoja on perhekerhosta pyhäkouluun ja varhaisnuorisotyön tarjoamaan kerhotoimintaan asti.

Ennen kouluikää lasta koskee valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet eli Vasu (STAKES 2005). Varhaiskasvatussuunnitelman jälkeen ajankohtaiseksi tulee opetussuunnitelma, joka koskee lasta seitsemänvuotiaasta alkaen. Suunnitelmassa määritellään varhaiskasvatuksen tavoitteet eri kasvattajatahoille, kuten kunnan ja seurakunnan varhaiskasvattajille. Seurakunnan osalta tärkeä on uskonnolliskatsomuksellinen orientaatio, joka määritellään suunnitelmassa lapsen mahdollisuudeksi tutkia ympäristöä ja siinä vaikuttavia erilaisia uskontoja. (STAKES 2005, 29.)

Uskonnollisesti painottuneessa varhaiskasvatuksessa pohditaan toiminnan kautta muun muassa seuraavia kysymyksiä: elämän tarkoitusta, uskonnon rituaaleja, kaiken alkua, elämää, kuolemaa ja Jumalaa (Halme 2010, 17). Näiden kysymysten myötä lapselle halutaan antaa mahdollisuus omalle uskonnolliselle kasvamiselle. Kysymykset käytännönläheisesti pohdittuina auttavat luonnolliseen siirtymään rippikouluikään.

## 5 TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUSMENETELMÄ

Opinnäytetyössäni tutkin Karjasillan rippikoulutyön ja Karjasillan yläkoulun yhteistyötä rippikoulua järjestettäessä. Tutkimukseni on kvalitatiivinen, eli laadullinen. Kvalitatiivinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, jossa tutkimukseen osallistuvien määrä ei ole suuri. Tällöin otos voi olla ainoastaan suuntaa antava. (Alasuutari 1999, 31–54.) Tässä luvussa kerron opinnäytetyöni tutkimusongelmat sekä menetelmät tulosten saamiseksi.

### 5.1 Tutkimusongelmat

Oulun Karjasillan seurakunnan rippikoulutyön osalta haluttiin kartoittaa Karjasillan seurakunnan ja Karjasillan yläkoulun yhteistyön määrän ja tarpeen. Määräsiinä mielessä, kuinka paljon yhteistyötä on jo olemassa. Tarpeen halusin kartoittaa suhteessa jo olemassa olevaan yhteistyöhön. Tutkimuksellani pyrin selvittämään kuinka Karjasillan yläkoulun Karjasillan rippikoulun vuonna 2011 käyneet yhdeksäsluokkalaisten nuoret kokivat yhteistyön ja sen tarpeellisuuden. Halusin myös kartoittaa nuorten kokemuksia rippikoulusta. Tutkimukseen liittyi verrattavana materiaalina Karjasillan seurakunnan rippikouluryhmien ohjaamiseen vuonna 2011 osallistuneille työntekijöille suunnattu kysely. Kyselyssä painottui yhdeksäsluokkalaisten kyselyä selkeämmin kouluyhteistyö sekä tilojen että opetuksen suhteen.

Tutkimusongelmat olen valinnut Karjasillan seurakunnan tarpeiden mukaan ja omassa työssä kohtaamieni kysymysten myötä:



1. Kuinka paljon tapahtuu yhteistyötä Karjasillan seurakunnan rippikoulutyön ja Karjasillan yläkoulun välillä?
2. Kuinka nuoren uskonnollinen kasvatus on toteutunut ennen rippikoulua?
3. Rippikoulun merkitys Karjasillan rippikoulun vuonna 2011 käyneille Karjasillan yläkoulun yhdeksäsluokkalaisille.

## 5.2 Tutkimusmenetelmät

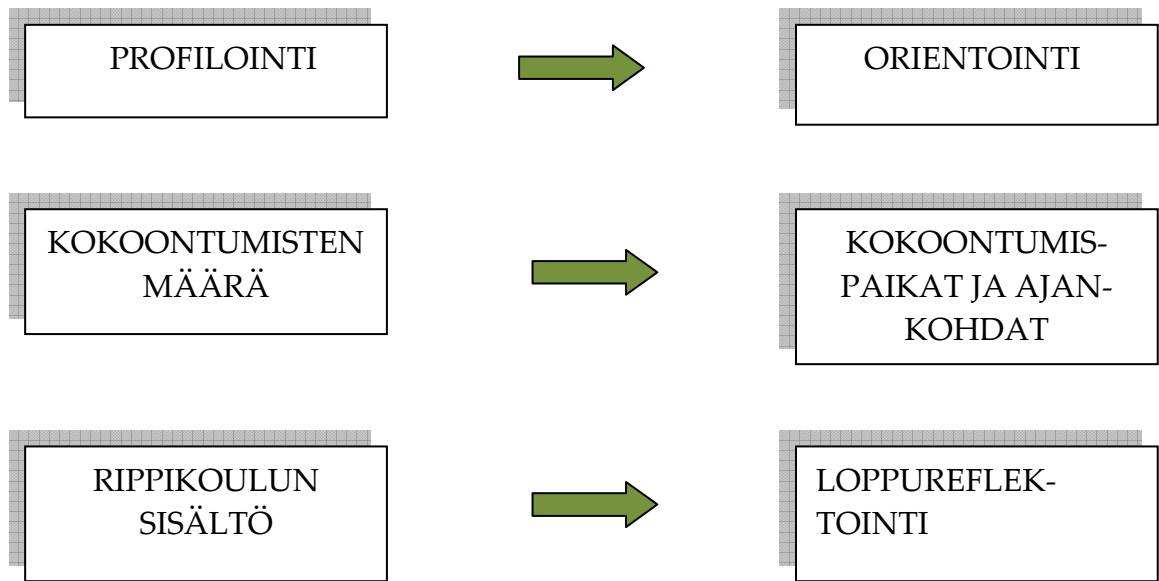
Toteutin tutkimukseni kyselylomakkeena kahdelle eri kohderyhmälle. Kohderyhminä olivat Karjasillan seurakunnan rippikoulun vuonna 2011 käyneet Karjasillan yläkoulun yhdeksäsluokkalaiset ja Karjasillan seurakunnan työntekijät, jotka osallistuivat rippikouluryhmän ohjaamiseen vuonna 2011. Kyselyn rippikoulun käyneille nuorille teetin 1.9.2011 ja työntekijöille 14.9.2011. Kohderyhmä nuorista selkeytyi oman fyysisen työpaikkani kautta, sillä työskentelen Karjasillan seurakunnassa vs. nuorisotyönohjaajana Oulussa Karjasilta- Kaukovainio alueella. Karjasillan yläaste on fyysisesti lähempänä työpistettäni kuin toinen, Pohjankartanon yläkoulu. Kysely oli siis käytännöllinen suorittaa Karjasillan yläkoululla. Syy siihen, miksi halusin vastaukset vuonna 2011 rippikoulun käyneiltä ja samana vuonna ohjaajina toimineilta työntekijöiltä, on pelkästään ajallinen. Koin, että heillä rippikoulusta ei ole vielä kulunut liian kauan, ja toisaalta he ovat voineet jo pohdita omia rippikoulukokemuksiaan saavutettuaan ajallista etäisyyttä.

Vastauksia Karjasillan yläasteen yhdeksäsluokkalaisilta tuli kyselyyn 23 (LIITE 1). Kaiken kaikkiaan Karjasillan seurakunnan rippikoulun kävi vuonna 2011 450 nuorta. Vastausprosentti oli siis koko määrästä 5,1 %. Vastanneista 14 oli tyttöjä ja 9 poikia. Vastausprosentin mukaisesti tuloksia ei voi pitää yleispätevinä, ainoastaan suuntaa antavina. Kyselylomakkeen valitsin tulosten keräysmenetelmäksi, koska se soveltui parhaiten aiheen tutkimiseen. Kyselylomake on yleisesti ymmär-

retty kvantitatiivisen, eli määrällisen tutkimuksen menetelmäksi (Alasuutari 1999, 38–39). Vastaustulokset voivat antaa Karjasillan seurakunnan rippikoulutyölle suuntaa kouluyhteistyön kehittämiseksi.

Vastauksen kyselyyn antoi Karjasillan seurakunnan rippikouluryhmien ohjaamiseen vuonna 2011 osallistuneista 16 työntekijästä 10. Määrä käsittää 62,5 % kaikista vuonna 2011 ryhmien ohjaamiseen osallistuneista työntekijöistä. Kyselyyn vastasi neljä kirkon nuorisotyönohjaajaa, kolme seurakuntapastoria ja yksi seurakuntakappalainen. Työntekijöiden suuresta vastausprosentista johtuen tuloksia voidaan hyödyntää Karjasillan seurakunnan rippikoulutyön suunnittelemisessa jatkossa.

Nuorten kysely voidaan jakaa kuuteen osaan. Jaottelu mukailee pitkälti ehdotettua kolmen osan muotoa: luottamussuhteen muodostaminen kyselyn teettäjän ja vastaajan välillä, varsinaiseen aiheeseen ulottuvat kysymykset ja kolmantena aiheeseen liittyvät taustakysymykset (Aaltola & Valli 2010, 104–16). Ensimmäisessä osassa kartoitetaan vastaajan profiilia sukupuolen, konfirmaatiopäivän ja aieman seurakunnan toimintaan osallistumisen avulla. Toinen osa käsittää orientointikysymyksen kyselyn aiheeseen kartoittamalla nuorten päällimmäistä muistoa omasta rippikoulusta. Kolmas osa koostuu rippikouluryhmän kokoontumisten määrästä ennen varsinaista leirijaksoa. Kolmannessa osassa on myös kysymys nuorten omasta mielipiteestä; kokoontuivatko ryhmät tarpeeksi monesti ennen leiriä. Seuraavaksi kyselyssä johdatellaan nuorta muistelemaan, missä toteutuneet kokoontumiset järjestettiin, ja missä nuoret olisivat halunneet kokoontumisia järjestettävän. Halusin nuorten myös pohtivan, mikä oli heidän mielestään rippikoulussa oleellisinta, ja mitä siellä opittiin. Nämä kysymykset olivat enimmäkseen aihetta sivuavia, ei niinkään oleellisia itse tutkimusongelmien kannalta. Loppureflektoinniksi halusin muodostaa nuorille kysymyksen, joka myös johdattelisi nuoria pohtimaan tämän hetkistä asennettaan rippikoulua kohtaan muutama kuukausi konfirmaation jälkeen. (KUVIO 6.)



KUVIO 6. Nuorten kyselyn sisältö.

Karjasillan seurakunnan työntekijöille teettämäni kysely noudattaa samoja asiiasältöjä kuin nuorten kysely, mutta on rakenteeltaan hieman erilainen. Ohjaajien kysely jakautuu käytännössä kolmenlaisiin kysymyksiin: ohjaajaan omiin mielipiteisiin, kokemuksiin kouluyhteistyöstä ja ajatuksiin uskontokasvatuksesta. Kyselestä puuttui suoraan aiheeseen orientoivat kysymykset, koska kyselyyn vastattiin rippikoulutyön kokouksen yhteydessä. Molemmissa kyselyissä käytin paljon valmiita vastausvaihtoehtoja, koska kysymyksenasettelut mahdollistivat muutaman tutkimuksen kannalta oleellisen vaihtoehdon vastaukseksi (Aaltola & Valli 2010, 125).

Kyselyn tulokset sain käymällä kyselyvastaukset huolellisesti läpi. Vastaukset ja otokset työstin opinnäytetyöhön Microsoft Office Word 2007- ohjelmalla. Tuloksista tein lopullisen koosteen ja arvioinnin työni tuloslukuun.

## 6 TULOKSET

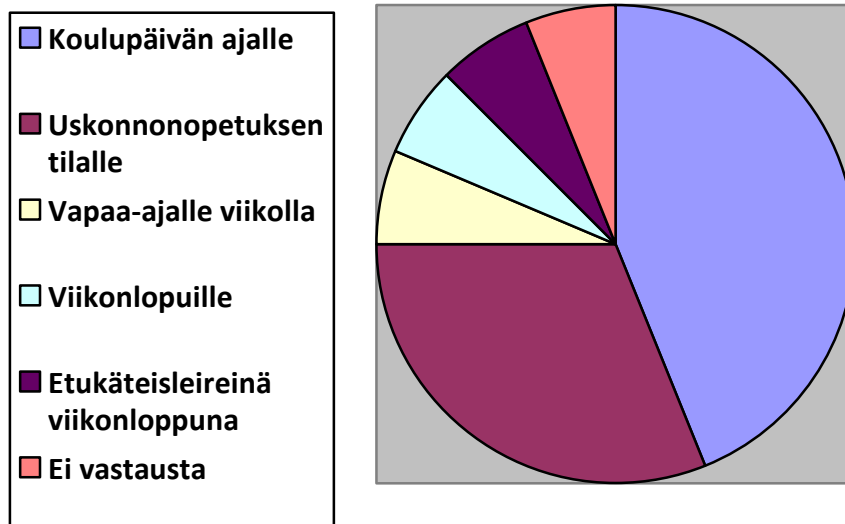
Muotoilin kyselyiden kysymykset tutkimusongelmia mukaileviksi. Molemmissa kyselyissä sekä työntekijöille että nuorille osoitetussa oli kuitenkin muutama ylimääräinen kysymys niin sanottuina orientoivina kysymyksinä. Tutkimusongelmieni kannalta oleellisimmat olivat kysymykset jotka liittyivät kokoontumispaikkoihin, aikoihin, nuoren seurakuntayhteyteen ennen rippikoulua, rippikoulutyöntekijöiden mielipiteeseen nuoren uskontokasvatusvastuusta ja nuorten mielipiteistä koskien rippikoulun merkitystä.

### 6.1 Yhteistyö Karjasillan seurakunnan ja yläkoulun välillä

Nuorten kyselyn osalta yhteistyö kartoitettiin fyysisen ominaisuuden, eli tilojen hyödyntämisen kautta. Kyselyyn vastanneista nuorista jokainen kertoi kokoontumisen sijoittuneen kysymyksen numero viisi seurakunnan tiloihin. Seurakunnan tiloiksi vastauksissa määriteltiin Karjasillan seurakunnan kirkkoja. A- vaihtoehdon lisäksi kolme valitsi vaihtoehdon D, joista kaksi kertoi ryhmän kokoontuneen kirkon lisäksi Intiön siunauskappelilla ja yksi vastanneista hautausmaalla. (LIITE 1.)

Kun nuorilta kysyttiin kuinka he olisivat halunneet sijoittaa rippikouluryhmän kokoontumisia ajallisesti ja paikan suhteen, tyttöjen vastauksissa oli huomattavasti enemmän jakautumaa jokaiselle eri vaihtoehdolle. On kuitenkin huomioitava, että kysymyksessä ei rajattu valintojen määrää. Suosituin vaihtoehto molemmilla sekä tytöillä että pojilla oli kokoontumiset koulupäivän ajalle (vaihtoehto A). Pojista viisi kannatti tätä vaihtoehtoa ja tytöistä seitsemän. Toiseksi eniten tytöiltä sai kannatusta koulun uskonnonopetuksen tilalle järjestetyt kokoontumiset (vaihtoehto B). Vaihtoehdon oli valinnut vastanneista viisi. Poikien vastausten osalta yhden

kannatuksen saivat vaihtoehdot koulun uskonnonopetuksen tilalle, vapaa-ajalle viikolla sekä etukäteisleireinä muutamana viikonloppuna järjestetyt kokoontumiset. Tytöistä yksi ja pojista kaksi ei valinnut kysymyksestä yhtäkään vaihtoehtoa. (KUVIO 7.)



KUVIO 7. Nuorten vastaukset kokoontumisajankohdista.

Karjasillan seurakunnan työntekijöistä jokainen vastasi rippikouluryhmien kokoontuneen seurakunnan tiloissa. Kun työntekijöiltä kysyttiin kysymyksessä kahdeksan kouluyhteistyöstä rippikoulua järjestettäessä, vaihtoehto A jossa vastannut kertoo pyrkivänsä yhteistyöhön koulun kanssa, sai seitsemän myöntävää vastausta kymmenestä. Vastauksissa kerrottiin yhteistyön toteutuvan rippikouluinfon, kouluvierailujen ja päivänavausten muodossa. Vastanneista yksikään ei kokenut yhteistyötä koulun kanssa tarpeettomaksi rippikoulua järjestettäessä. Kouluyhteistyön kehittämisen suhteen esitettiin ajatuksia kahdeksannen luokan uskonnonopetuksen opetussuunnitelman kanssa tehtävästä yhteistyöstä, uskonnonopetuksen yhteyteen tehtävistä tuntivierailuista ja jalkautumista nuorten joukkoon yläkoulun tiloihin. Myös yhteys opetushenkilökuntaan esimerkiksi rippikouluryhmässä ilmenneiden kiusaamistilanteiden osalta koettiin kehittämisen arvoiseksi asiaksi.

## 6.2 Nuoren uskonnollisen kasvatuksen toteutuminen ennen rippikoulua

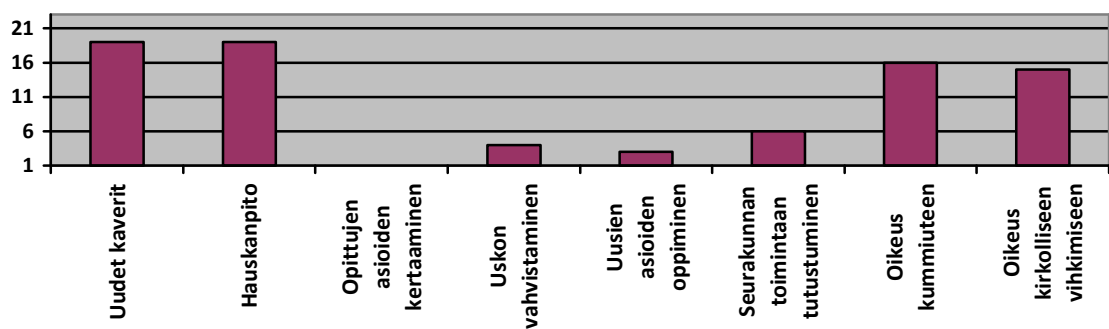
Rippikoulutyöhön osallistuneilta Karjasillan seurakunnan työntekijöiltä kysyttiin, mille taholle uskontokasvatus kuuluu ennen rippikoulua. Kyselyyn vastanneista kymmenestä työntekijästä kuusi oli sitä mieltä, että uskontokasvatus ennen rippikoulua kuuluu kaikille kyselyn vaihtoehtoisissa mainituille tahoille. Tahoja ovat huoltaja, kummi, koulu ja seurakunta. Yhdessä vastauksista perusteltiin valintaa muistuttamalla siitä, että uskontokasvatus alkaa parhaimmillaan kastepäivästä ja päättyy arkulla.

Nuorilla vastaavanlainen kysymys koski heidän osallistumistaan seurakunnan toimintaan ennen rippikoulua. Kaikista 23 vastanneesta ainoastaan kolme on osallistunut seurakunnan toimintaan, eli ainoastaan 13 % vastanneista. Kysymykseen myöntävästi vastanneista kaksi oli osallistunut seurakunnan järjestämään kerhotoimintaan, ja yksi eritteli käyneensä muun muassa joulu- ja kevät Kirkossa. Kaikki kysymykseen myöntävästi vastanneista oli tyttöjä. Kyselyn tulos oli päinvastainen kuin esimerkiksi Helsingin kalliolla tehdyn tutkimuksen, jonka mukaan kaksi kolmesta vastanneesta on osallistunut seurakunnan pyhäkouluun tai päiväkerhoon, ja puolet on ollut mukana kerhotoiminnassa (Niemelä & Koivula 2006, 170).

Uskonnollisen kasvatuksen toteutumiseen liittyy myös aikuisille osoitettu kysymys siitä, minkälainen tieto nuorilla on heidän mielestään ollut kristinuskon oleellisimmista käsitteistä rippikoulun alkaessa. Vastanneista kymmenestä työntekijästä kuuden mielestä osalla rippikoululaisista oli tieto kristinuskon käsitteistä, ja yhden mielestä ainoastaan muutamalla. Kolme työntekijää oli sitä mieltä, että suurimmalla osalla rippikoululaisista oli tieto kristinuskon oleellisimmista käsitteistä.

### 6.3 Rippikoulun merkitys Karjasillan seurakunnan rippikoulun vuonna 2011 käyneille Karjasillan yläkoulun yhdeksäsluokkalaisille

Karjasillan yläkoulun nuorille osoitetussa kyselylomakkeessa kysyttiin, mikä on heidän mielestä oleellisinta rippikoulussa ja konfirmaatiossa. Vaihtoehtoja oli kahdeksan, ja valintojen määrää ei ollut rajoitettu. Ylivoimaisesti eniten valintoja sai uusien kavereiden saaminen. Tulos tukee luvussa kolme sivuttua tutkimusta, jonka mukaan Tampereella rippikoulun käyneet kokivat uusien ystävien saamisen rippikoulussa tärkeäksi (Niemelä 2007, 63). Karjasillan yhdeksäsluokkalaisista tytöistä 13 ja pojista kuusi oli valinnut tämän vaihtoehdon. Toiseksi eniten valintoja oli tyttöjen osalta hauskanpidon ja kummiksi pääsemisen oikeuden kohdalla. Poikien mielestä tärkeää oli hauskanpito. Kolmantena vaihtoehtona tytöillä oli seurakunnan toimintaan tutustuminen. Poikien osalta tämä vaihtoehto keräsi ainoastaan kaksi ääntä, kun tytöillä oli neljä. Pojille kolmanneksi tärkeintä rippikoulussa oli oikeus kirkolliseen vihkimykseen ja oikeus kummiuteen. Yllättävin tulos tämän kysymyksen osalta oli se, että oikeus kirkolliseen vihkimykseen pääsi kärkinelikkoon. (KUVIO 8.)

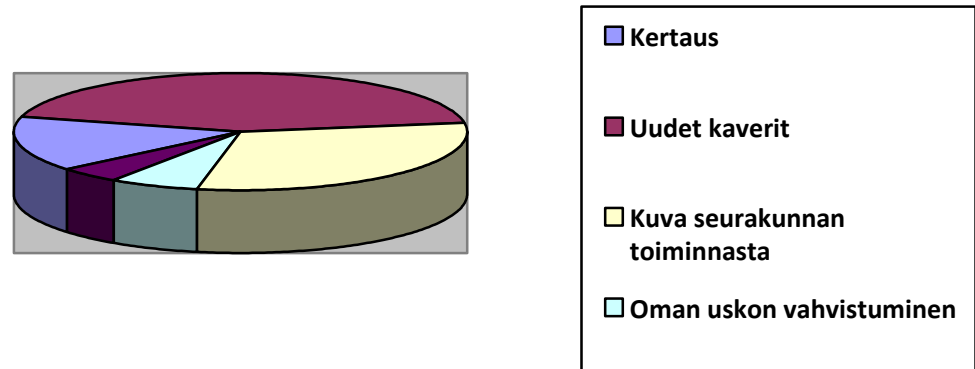


KUVIO 8. Nuorille tärkeintä rippikoulussa.

Rippikoulun merkitystä tutkitaan myös kyselylomakkeen kahdeksannella kysymyksellä, jossa nuorilta tiedustellaan rippikoulussa tehtyjä asioita. Vaihtoehtoina olivat uskontotunneilla opittujen asioiden kertaaminen (A), uusien kavereiden

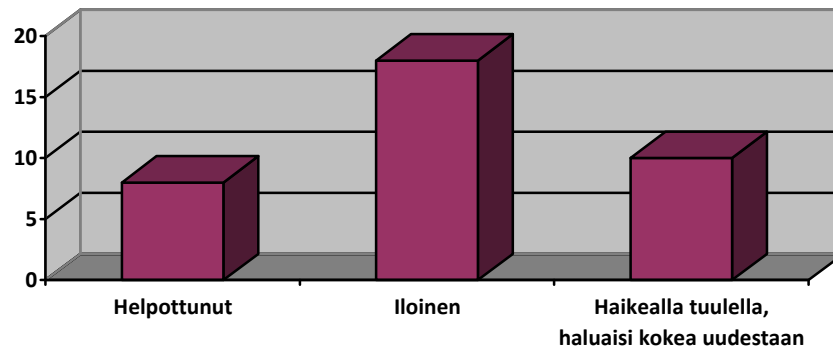
saaminen (B), kattavan kuvan seurakunnan toiminnasta saaminen (C), oman uskon vahvistaminen (D), tai jotain muuta (E).

Kyselyyn vastanneista 23 nuoresta 20 kertoo saaneensa uusia ystäviä, 14 sai kattavan kuvan seurakunnan toiminnasta, ja 7 kertoi uskontotunneilla opittujen asioiden kertautuneen rippikoulun aikana. (KUVIO 9.)



KUVIO 9. Rippikoulun aikana toteutuneet vaihtoehdot.

Summatakseni aiheen, voidaan vielä tarkastella mitkä ovat nuorten tunnelmat rippikoulun jälkeen. Suurin osa vastanneista tytöistä oli iloinen kokemuksesta. Vastaavasti pojista oli iloisia kuusi yhdeksästä. Tytöistä yhdeksän haluaisi kokea rippikouluajan uudestaan, ja pojista ainoastaan yksi. Sen sijaan helpottunut siitä, että rippikoulu on jo ohi, oli pojista viisi ja tytöistä kolme. (KUVIO 10.)



KUVIO 10. Nuorten tunnelmat rippikoulun jälkeen.



## 7 POHDINTA

Opinnäytetyöni lähtökohtana oli kartoittaa Karjasillan seurakunnan rippikoulutyön ja Karjasillan yläkoulun välinen yhteistyö, nuoren uskonnollisen kasvatuksen toteutuminen ennen rippikoulua sekä rippikoulun merkitys nuorille. Tutkimusmenetelmänä käytin kyselylomaketta Karjasillan rippikoulun vuonna 2011 käyneille nuorille ja rippikoulun ohjaamiseen osallistuneille Karjasillan seurakunnan työntekijöille. Tulokset antoivat positiivisen suunnan mahdolliselle kehittämiselle. Sekä työntekijät että nuoret olivat avoimia seurakunnan rippikoulutyön ja peruskoulun yhteistyön kehittämiseksi. Konkreettisesti tämä tarkoittaa sitä, että rippikoulutyö voisi jalkautua kouluun esimerkiksi uskontotunneille tai koulun tiloihin koulupäivän ajalle. Rippikoulun merkitys nuorille oli myös allekirjoittaneelle positiivinen yllätys. Vastanneista suurin osa oli iloinen rippikoulukokemuksesta, ja osa jopa toivoisi pääsevänsä kokemaan sen uudelleen. Tulos uskonnollisen kasvatuksen toteutumisesta ennen rippikoulua oli lievä pettymys. Ainoastaan muutama kyselyyn vastanneista nuorista kertoi osallistuneensa seurakunnan järjestämään toimintaan ennen rippikoulua. Tällaisen tuloksen myötä käytännön mahdollisuutena tulisi nähdä jatkossa tiivis jatkumo seurakunnan eri työalojen välillä. Jatkumolla tarkoitan selkeää siirtymistä esimerkiksi lapsityön yhteydestä varhaisnuorisotyöhön, ja varhaisnuorisotyön piiristä nuorisotyöhön yhä rippikouluun saakka. Suuressa roolissa on myös seurakunnan aluetyö, jossa lapsityön, varhaisnuorisotyön ja nuorisotyön työntekijät toimivat yhteistyössä alueen aamu- ja iltapäivätoimintojen sekä koulujen kanssa.

Opinnäytetyöni tutkimus valotti minulle sen, mitä rippikoulutyön ja peruskoulun uskonnonopetuksen yhteistyö voisi todellisuudessa olla. Rippikoulutyön osalta yhteistyö on vielä käyttämätön voimavara, joka voisi helpottaa sekä seurakunnan, että peruskoulun työntekijöiden työtaakkaa. Positiivista on se, että yhteistyöväylä on jo luotu muiden työmuotojen osalta. Tätä voitaisiin kuitenkin hyödyntää vielä

paremmin. Tämän myötä voisi saada nuorille näkyvämmäksi sen, että koulu on taustayhteisönä mukana järjestämässä rippikoulua.

Varsinaista kyselyä olisi voinut muotoilla enemmän aihetta tukevaksi siten, että jokainen kysymys niin työntekijöiden kuin nuortenkin lomakkeessa olisi voitu avata varsinaisessa tulososiossa. Opinnäytetyössäni jätin kokonaan kolmannen uskontokasvatustahon käsittelemättä. Kodilla ja vanhemmilla on merkittävä rooli lapsen ja nuoren kasvattajana, mutta aiheeni kannalta oleellisemmat tahot olivat koulu ja seurakunnan rippikoulutyö.

Työssäni tulen tarvitsemaan taustatietoa ihmisen ajattelun kehittymisestä sekä toiminnasta. Tästä johtuen halusin nostaa muun muassa Piaget'n ja Eriksonin teorit selvästi esille pohjustamaan varsinaista aihetta. On myös oleellista ymmärtää, kuinka seurakunnan rippikoulutyö on muotoutunut, että voimme nähdä sen varsinaisen roolin kasvattajana tänä päivänä. Kuten työn neljännessä kappaleessa on nähtävissä, peruskoulun juuret ovat lähtöisin kirkon helmoista. Vaikka kirkko ja koulu ovat tämän päivän yhteiskunnassa erkanemassa toisistaan, meidän täytyisi silti ymmärtää nämä juuret mahdollisuutena ja perinteenä jota tulee vaalia. Seurakunnilla ja kouluilla on mahdollisuus nostaa yhteistyö uudelle tasolle eri työmuotojen avulla.

Vastaavanlaista aihetta on aiemmin tutkinut Rita Smolander opinnäytetyössään Koulun ja seurakunnan välinen yhteistyö ja sen kehittäminen (2011). Oman aiheeni primäärilähteiden löytäminen tuotti ongelmia muun muassa muutaman kasvatustieteellisen teorian osalta sekä uskontokasvatuksen puolelta. Mahdollisuutena olisi ollut jättää kyseiset osa-alueet käsittelemättä, mutta koin ne oleellisiksi aiheeni kannalta. Aihetta pystyy selkeästi jatkojalostamaan ja kehittämään. Kuten edellä mainitsin, varsinaisen kyselylomakkeen voi muotoilla vielä enemmän aihetta palvelevaksi. Seurakunnan ja koulun välinen yhteistyö on puhuttanut jo kauan, ja vaatii jatkuvaa kehittämistä.

## LÄHTEET

Aaltola, J. & Valli, R. 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 3. Painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. Painos. Jyväskylä: Gummerus.

Erikson, E. 1982. Lapsuus ja yhteiskunta. 2. Painos. Jyväskylä: Gummerus.

Halme, L. 2010. Lapsen parhaaksi –Uskontokasvatus kokonaisvaltaisen ihmiskuvan valossa. Helsinki: Lasten Keskus.

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

Kallioniemi, A. 2005. Uskonnonopetus ja uskontokasvatus historiallis-yhteiskunnallisessa kontekstissa. Teoksessa A. Kallioniemi, J. Luodeslampi (toim.) Uskonnonopetus uudella vuosituohannella. Helsinki: Kirjapaja Oy, 11–49.

Karjasillan seurakunnan seurakuntaneuvosto. 2003. Karjasillan seurakunnan rippikoulun ohjesääntö.

Karjasillan seurakunta. 2011. Rippikoulun sisältö.

Katekismus: Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kristinoppi. 2000. Helsinki: Edita.

Kirkkohallitus, Kirkon kasvatusasian keskus. 2001. Elämä – Usko – Rukous: Rippikoulusuunnitelma 2001. Porvoo: Kirkkohallitus.

Kirkkohallitus. 2002. Rippikoulun malliohjesääntö. WORD- tiedosto. Saatavissa: <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content3BD819-2>.  
Luettu: 24.9.2011

Kirkkojärjestys. 1993. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1993/19931055>  
Luettu: 11.9.2011

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. 2. Painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Lehtovirta, M., Huusari, M., Peltola, L. & Tattari, K. 1999. Kasvurenkaita – Psykologia ja kehityspsykologia. 2. Painos. Porvoo: Wsoy.

Niemelä, K. 2007. Rippikoulusta aikuisuuteen –Pitkittäistutkimus rippikoulun merkityksestä ja vaikuttavuudesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Niemelä, K. & Koivula, A. 2006. Uskonnollinen kasvatus sillanrakentajana. Teoksessa T. Mikkola, K. Niemelä & J. Petterson (toim.) *Urbaani usko: Nuoret aikuiset, usko ja kirkko*. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus, 163–177.

Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen –Ohjausteorian käsittelyä. 4. Painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetushallitus 2004. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. PDF-dokumentti. Saatavissa: [http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops\\_web.pdf](http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf)  
Luettu 24.9.2011

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2010. Perusopetus 2020 – yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako. Helsinki: Yliopistopaino.

Oulun ev.-lut. seurakunnat. 2010. Rippikoulun paikallissuunnitelma.

Parviainen, 1997.

Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. Jyväskylä: Gummerus.

Porkka, J. 2009. Rippikoulusta seurakunnan vapaaehtoistyöhön - Iseksi haluamisen motiivit ja odotukset. Teoksessa T. Innanen & K. Niemelä (toim.) *Rippikoulun todellisuus*. Porvoo: WS Bookwell Oy, 311-328.

Pruuki, L. 2010. Rippikoulun pikkujättiläinen. Helsinki: LK- kirjat.

Pyysiäinen, M. 1998. Koulun uskonnonopetuksen luonne. Teoksessa M. Pyysiäinen & J. Seppälä (toim.) *Uskonnonopetuksen käsikirja*. Juva: WSOY, 41–68.

Rissanen, A. 1998. Kartalla: Rippikoulutyön käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Räsänen, A. 2004. Usko itsenäistyvän nuoren elämässä. Teoksessa H. Aaltonen, L. Pruuki & P. Saarainen (toim.) *Rippikoulun käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 103–128.

- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? – Yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä. 2. Painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Seppälä, J. 1998. Uskonnon didaktiikka teologian ja kasvatustieteen kohtaamisena. Teoksessa M. Pyysiäinen & J. Seppälä (toim.) Uskonnonopetuksen käsikirja. Juva: WSOY, 9-14.
- Slavin, R. 2003. Educational psychology – Theory and practice. 7. Painos. Boston: Allyn and Bacon: Pearson Education.
- Smolander, R. 2011. Koulujen ja seurakunnan välinen yhteistyö – ja sen kehittämisen Liedossa. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/32401/Smolander%20Rita%20pdf.pdf?sequence=1>  
Luettu: 20.10.2011
- STAKES. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>  
Luettu 19.10.2011
- Tamminen, K. & Laulikki, V. 1982. Miten opetan uskontoa alakoulussa –Uskonnon didaktiikka. Saarijärvi: Printari Oy.
- Tynjälä, P. 2004. Oppiminen tiedon rakentamisena -Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. 4. Painos. Helsinki: Tammi.
- Vygotsky, L. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weiling & Göös.

KYSELY KARJASILLAN YLÄASTEEN OPPILAILLE JOTKA OVAT KÄYNEET  
KARJASILLAN SEURAKUNNAN (Alueet: Karjasilta, Kastelli, Maikkula, Kaakku-  
ri, Kaukovainio) RIPPIKOULULEIRIN VUONNA 2011

SUKUPUOLI

A. TYTTÖ

B. POIKA

**KONFIRMAATIOPÄIVÄNI OLI**

(merkitse vähintään kuukauden tarkkuudella. Voit myös kirjoittaa rippikoulu-  
ryhmäsi nimen)

**1. OLITKO OSALLISTUNUT ENNEN RIPPIKOULUA SEURAKUNNAN  
TOIMINTAAN?**

(rengasta oikea vaihtoehto)

Kyllä

En

Jos vastasit kyllä, mihin toimintaan olet osallistunut?

**2. PÄÄLLIMMÄISENÄ MUISTONA MINULLA ON RIPPIKOULUSTA:**

(Merkitse vaihtoehdot numeroilla 1-7, numeron 1 muistat parhaiten ja nume-  
ron 7 vähiten)

- |  |       |
|--|-------|
| A. Uudet kaverit                               | _____ |
| B. Rippikoulun oppitunnit                      | _____ |
| C. Ulkoläksyt                                  | _____ |
| D. Isokset                                     | _____ |
| E. Ohjaajat                                    | _____ |
| F. Ennen rippikoululeiriä olleet kokoontumiset | _____ |
| G. Joku muu, mikä? _____                       | _____ |

**3. RIPPIKOULURYHMÄMME KOKOONTUI ENNEN LEIRIÄ**

- A. Alle viisi kertaa  
B. 5-10 kertaa  
C. Useammin, kuinka monesti? \_\_\_\_\_ kertaa.

**4. OLIKO KOKOONTUMISKERTOJA TARPEEKSI?**  
(rengasta vaihtoehto)

Kyllä

Ei

Perustelet:

---

**5. RIPPIKOULURYHMÄMME KOKOONTUI:**

(Voit valita kaikki vaihtoehdot, jotka pitävät paikkansa)

A. Seurakunnan tiloissa: Missä?

---

B. Karjasillan yläkoulun tiloissa koulupäivän aikana

C. Karjasillan yläkoulun tiloissa koulupäivän jälkeen

D. Muualla, missä?

---

**6. OLISIN HALUNNUT KOKOONTUMISIA ENEMMÄN**

A. Koulupäivän ajalle

B. Koulun uskonnonopetuksen tilalle

C. Vapaa-ajalle viikolla

D. Viikonlopuille

E. Etukäteisleireinä muutamana viikonloppuna

F. Jollain muulla tavalla. Miten?

---

**7. MIELESTÄNI OLEELLISINTA RIPPIKOULUSSA JA KONFIRMAATIOSSA ON:**

A. Uusien kavereiden saaminen

B. Hauskanpito

C. Koulussa uskonnontunneilla opittujen asioiden kertaaminen

D. Oman uskon vahvistaminen

E. Uusien asioiden oppiminen luterilaisuudesta

F. Seurakunnan toimintaan tutustuminen

G. Oikeus päästä kummiksi

H. Oikeus kirkolliseen vihkimykseen.

**8. RIPPIKOULUSSA ...**

- A. Kerrattiin koulun uskontotunneilla opittuja asioita
  - B. Sain uusia kavereita
  - C. Sain kattavan kuvan seurakunnan toiminnasta (nuortenillat, jumalanpalveluselämä, diakoniatyö, musiikkitoiminta, jne)
  - D. Sain vahvistettua omaa uskoani
  - E. Jotain muuta, mitä?
- 

**9. RIPPIKOULUN JÄLKEEN OLIN**

- A. Helpottunut että rippikoulu oli ohi
  - B. Iloinen kokemuksesta
  - C. Haikealla tuulella, ja haluaisin kokea rippikouluajan toistamiseen.
  - D. Jotain muuta, mitä?
- 

KIITOS VASTAUKSISTASI! ☺





## 7. MINKÄ TAHON USKOT VAIKUTTANEEN ENITEN NUOREN USKONNOLLISEEN AJATTELUUN?

(Merkitse vaihtoehdot numerolla 1-12. Numero 1 on vaikuttanut eniten ja nro 12 vähiten.)

- |  |       |
|--|-------|
| 1. Nuoren vanhemmat  | _____ |
| 2. Ystävät   | _____ |
| 3. Isovanhemmat  | _____ |
| 4. Uskonnonopettaja  | _____ |
| 5. Rippikoulu  | _____ |
| 6. Seurakunnan työntekijä (esim. nuorisotyöntekijä, pappi) | _____ |
| 7. Seurakunnan lapsityö (esim. pyhäkoulu, päiväkerho)      | _____ |
| 8. Musiikki  | _____ |
| 9. Isostoiminta  | _____ |
| 10. Seurakuntanuorten toiminta                             | _____ |
| 11. Partio   | _____ |
| 12. Seurakunnan tyttö-/poikakerho                          | _____ |

## 8. KOULUYHTEISTYÖ RIPPIKOULUA JÄRJESTETTÄESSÄ

(Vastaa vähintään yhteen alla olevista vaihtoehdoista)

A. Pyrin olemaan yhteistyössä koulun kanssa.

Miten?

---



---

B. En koe kouluyhteistyötä tarpeelliseksi rippikoulua järjestettäessä.

Miksi?

---



---

C. Haluaisin kehittää kouluyhteistyötä.

Miten?

---



---

**9. MITKÄ OVAT MIELESTÄSI KRISTINUSKON OLEELLISIMMAT KÄSITTEET?**

---

---

---

**10. RIPPIKOULUN ALOITTAESSAAN NUORILLA OLI TIETO KRISTINUSKON OLEELLISIMMISTA KÄSITTEISTÄ**

- A. Osalla
- B. Suurimmalla osalla
- C. Kaikilla
- D. Vain muutamalla
- E. Ei kenelläkään

Vapaa sana:

---

---

**11. MIETTEITÄ KOULUYHTEISTYÖSTÄ RIPPIKOULUA TOTEUTETTAESSA:**

---

---

KIITOS VASTAUKSISTASI! ☺