

**OPETELLAAN ELÄMÄÄ**  
**KEISKO-koulutuksen toiminnalliset opetus-**  
**kokonaisuudet ja nuoren kokonaisvaltaisen**  
**kasvun tukeminen**

Kati Marjakangas

Opinnäytetyö, kevät 2013

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalialan koulutusohjelma

Diakonia, kristillinen kasvatus ja nuorisotyö

Sosionomi (ylempi AMK)

## TIIVISTELMÄ

Marjakangas, Kati. OPETELLAAN ELÄMÄÄ. KEISKO- koulutuksen toiminnalliset opetuskokonaisuudet ja nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen. Kevät 2013 112 s. 2 liitettä. Diakonia Ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma. Diakonia, kristillinen kasvatus ja nuorisotyö. Sosionomi (ylempi AMK).

Tutkimus käsitteli isoskoulutusta ja sen kehittämistä aikaisemmin kehitetyn KEISKO kerhonohjaaja-isoskoulutuksen opetussuunnitelman pohjalta. Tutkimuksen tarve oli työelämälähtöinen, sillä vuonna 2006 julkaistu KEISKO kerhonohjaaja-isoskoulutuksen opetussuunnitelma sisältää vain opetustavoitteet.

Tutkimuksen tavoitteena oli kehittää KEISKO:n opetussuunnitelman tavoitteiden mukaiset toiminnalliset opetuskokonaisuudet. Näiden opetuskokonaisuuksien avulla nuori saa valmiudet kohdata sekä varhaisnuoret että rippikouluikäiset ja kyseisten ikäryhmien erityistarpeet. Lisäksi koulutuksessa kiinnitetään huomiota nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukemiseen. Opetuskokonaisuuksien kehittämisessä huomioitiin erilaiset oppimistyyliä ja opetusmenetelmien monipuolinen käyttö.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys painottui kehityspsykologiaan ja pedagogiikkaan. Kehityspsykologiassa perehdyttiin varhaisnuoren ja nuoren ikäkausikehityksen eri vaiheisiin ja osa-alueisiin. Pedagoginen viitekehys avasi isoskoulutukseen sosiaalipedagogista kontekstia, osallisuutta, yhteisöllistä työmenetelmää, erilaisia oppimistyyliä, opetusmenetelmiä ja oppimiskäsityksiä. Lisäksi tutkimus sisälsi kirkon nuorisotyön ja isostoiminnan teoreettista tarkastelua.

Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena vuosien 2011-2013 aikana. Tutkimusympäristönä toimi Ylivieskan seurakunta ja tutkimusryhminä kaksi KEISKO koulutusryhmää. Tutkimuksessa hyödynnettiin ekspansiivista oppimissykliä ja oppimistekojen menetelmää.

Tutkimuksen tuloksena syntyi Pala palalta – askel askeleelta KEISKO ohjaajan opas, jonka hyödynnettävyys on valtakunnallinen. Siinä olevien toiminnallisten opetuskokonaisuuksien, -menetelmien ja käytännötoimintojen avulla huomioidaan isostaitojen rinnalla sekä nuoren henkisen ja hengellisen kasvun että sosiaalisen elämän tukeminen.

Asiasanat: isoskoulutus, isonen, osallisuus, kehityspsykologia, opetusmenetelmät, oppimistyyliä

## **ABSTARCT**

Marjakangas, Kati. LEARNING LIFE. KEISKO-programme and the didactic of functional lessons and supporting comprehensive growth of youth. Spring 2013 112 p. 2 appendices. Language: Finnish. Spring 2013. Diaconia University of Applied Sciences. Degree programme in Social Servies. Diaconia, Christian Education and Youth Work. Degree Master on Social Services.

The study deals with a group leader training and the development of it, leaning to earlier developed curriculum named KEISKO which means the syllabus of the club and group leader education. The need of the research arose up from working life, because in 2006 released KEISKO – the syllabus of the club and group leader education included only objectives of teaching in its curriculum.

The aim of the research was to develop educational entities according to KEISKO curriculum objectives. By means of these educational entities youth will achieve capability to face both pre-teens and youth in the age of confirmation school and the specific needs of these age groups. In education attention is additionally paid to comprehensive growth of youth. In development of educational entities were considered especially different kind of learning styles and educational methods versatile use leaning on to these learning styles.

The theoretical framework of this research was emphasized to a developmental psychology and pedagogy. Pre-teens and youth generational developments different phases and sub-regions were studied through developmental psychology. Pedagogical framework opened a social-pedagogical context of group leader education, involvement, the collaborative working method, different learning styles, teaching methods and educational perceptions. Additionally the research included theoretical reviewing of church youth work and group leader action.

The research was conducted as an activity analysis between the years 2011 and 2013. As an environment for research acted Ylivieska Parish and as a research group two KEISKO training groups. Expansive learning cycles and learning acts methods were utilized in this research.

As a result of research arose Piece by piece – step by step KEISKO instructor's guide, which has a nationwide usability. By educational entireties, methods and practical features in this guide, both young intellectual and spiritual growth and supporting social life were taken in the account.

Key words: group leader programme, group leader, involvement, developmental psychology, teaching methods, learning styles

## SISÄLTÖ

1 JOHDANTO: JOS OPELTAIS ELÄMÄÄ YHDESSÄ	6
2 LAPSUUDEN JA NUORUUDEN KEHITYSVAIHEET	8
2.1 Kehityspsykologisia lähtökohtia KEISKOon	8
2.2 Fyysinen ja psyykinen kehitys	9
2.3 Sosiaalinen kehitys	13
2.4 Seksuaalinen kehitys	16
2.5 Identiteetin kehitys ja minuus	18
2.6 Uskonnollinen kehitys	22
3 PEDAGOGISET LÄHTÖKOHDAT	27
3.1 Pedagogisia lähtökohtia KEISKOon	27
3.2 Sosiaalipedagogiikka	28
3.3 Osallistumisesta osallisuuteen	30
3.4 Yhteisöllinen työmenetelmä ja yhdessäoppiminen	34
3.5 Oppimiskäsitykset	36
3.6 Oppimis- ja oppijatyytit	40
3.7 Opetusmenetelmät	42
4 KIRKON NUORISOTYÖ	46
4.1 Nuorisotyö seurakunnan arjessa	46
4.2 Seurakuntien isostoiminta	47
4.3 Isoleksi hakeutumisen syyt, odotukset ja tehtävät	49
5 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TOTEUTTAMINEN	51
5.1 Aikaisemmat tutkimukset	51
5.2 Yhteenveto tutkimuksen teoreettisesta viitekehystä	52
5.3 Tutkimuksen lähtökohta, tavoitteet ja tutkimuskysymykset	54
5.4 Tutkimusympäristö	56
5.5 Toimintatutkimus ja ekspansiivisen oppimissyklin ja -tekojen kehä	57
5.6 Tutkimuksen vaiheet	59
6 OPETUSSUUNNITELMASTA TOIMINNALLISEEN TOTEUTUKSEEN	62
6.1 KEISKOon sisällölliset ja menetelmälliset lähtökohdat	62
6.2 KEISKOon opetuskokonaisuudet ja toiminnalliset opetusmenetelmät	63
6.2.1 Yhteys keskenämme	63

6.2.2 Raamattu tutuksi	68
6.2.3 Minä uskon	71
6.2.4 Minä – suuri ihme	75
6.2.5 Pienestä isoksi	79
6.2.6 Kuule – kuuntelen sinua	83
6.2.7 Sanoista tekoihin	87
7 POHDINTA	91
7.1 Koulutuskeskeisyydestä yhteisölliseen osallisuuteen	91
7.2 Tutkimuslöytöjä ja suuntaviivoja	93
7.3 Tutkimuksen sisällöllinen ja menetelmällinen tausta	95
7.4 Tutkimuksen eettisyys ja luetettavuus	97
LÄHTEET	99
LIITTEET	106
LIITE 1 OPPIMISTYYLITESTI	107
LIITE 2 PALA PALALTA – ASKEL ASKEELTA KEISKO-OHJAAJAN OPAS	108

## 1 JOHDANTO: JOS OPELTAIS ELÄMÄÄ YHDESSÄ

Isostoiminta on kirkkomme merkittävä vapaaehtoistyön muoto. Vuosittain isoskoulutuksiin osallistuu yli 25 000 nuorta. Pääsääntöisesti isoskoulutuksiin osallistuvat nuoret ovat perusopetuksen viimeisellä luokalla eli 15-16-vuotiaita. Tulvaisuuteen tehtävät valinnat esimerkiksi koulutuksen suhteen ja mahdollinen muutto toiselle paikkakunnalle ovat nuorten pohdittavana samanaikaisesti kun he käyvät isoskoulutusta. Entä jos isoskoulutuksen pääpaino ei olisikaan yksistään perinteinen rippikoululeirityön apuohjaajaksi koulutettava?

Näkökulma koulutukseen tulisi olla enemmän *opetellaan elämää* -tyylinen kuin suorituspainotteinen opetuskokonaisuus. Isoskoulutuksessa tulisi huomioida nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen sen rinnalla, että koulutus tarjoaisi valmiuksia isostehtävän hoitamiseen. Näin isoskoulutus tukisi nuorta hänen elämäntilanteesta nousevissa kysymyksissä ja työntekijä toimisi hänen aikuise-  
na ystävänä ja kuuntelijana. Integroimalla isoskoulutus nuorisotyön viikkotoimintaan ja seurakunnan yhteisiin tapahtumiin päästäisiin pois irrallisesta koulutuskeskeisyydestä. Leirimuotoinen isoskoulutus tarjoaisi yhdessä elämisen mahdollisuuden nuoren ja aikuisen välillä laajemmin kuin viikkokokoon-tumisiin pohjautuvat koulutukset. Hyvin toteutettu isoskoulutus tarjoaa nuorelle sekä isostaitoja että eväitä elämän reppuun ja tukee nuoren osallisuutta ja yhteisöllisyyttä.

Isosten kanssa tehtävä työ on paljon muutakin kuin heidän kouluttamistaan ja he ovat enemmän kuin rippikoulun ryhmänohjaajia. Isostehtävien laajeneminen merkitsee uusia haasteita ja vaatimuksia koulutukselle ja tekee siitä seurakunnan yhteisen asian. (Porkka 2004, 117.) Isokset työskentelevät sekä varhaisnuorten leireillä että rippikoululeireillä. Isoskoulutusjulkaisut painottuvat tästä huolimatta pääsääntöisesti rippikouluissa tehtävään isostoimintaan. On olemassa käytännön ristiriita isostoiminnan ja koulutusmateriaalitarjonnan välillä. Tämän tutkimuksen pohjalta syntyi ”Pala palalta – askel askeleelta KEISKO ohjaajan opas”. Se tuo toisenlaista opetusmateriaalia ja näkökulmaa isoskoulutuksiin. Toiminnallispainotteinen opetusmateriaalin sisällysluettelo on tutkimuksen liitteenä. Sana KEISKO tarkoittaa kerhono-  
hjaaja-isoskoulutusta.

Vuonna 2006 ammattikorkeakoulun opinnäytetyönä valmistunut KEISKO kerhonohjaaja-isoskoulutuksen opetussuunnitelma on tämän tutkimuksen taustalla. Aikaisemmassa tutkimustyössä on nimetyt opetuskokonaisuudet ja niille asetetut tavoitteet. Ominaista on, että KEISKO pitää sisällään isostoiminnan yhtäläisen näkökulman sekä varhaisnuoriin että rippikouluikäisiin. Tämä tutkimustyö on jatkotutkimus aikaisemmalle KEISKO opetussuunnitelma-työlle. Tutkimuksen avulla etsitään niitä toimintamalleja ja opetusaiheita, joilla opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet voidaan saavuttaa. Näiden kahden tutkimuksen leikkauspisteessä on kehityspsykologia, joka luo teoreettista pohdintaa molemmille tutkimuksille. Muilta osin tutkimustyöt kulkevat erillään aikaisemman tutkimuksen painottuessa opetussuunnitelman kehittämiseen ja tämän tutkimuksen opetusmenetelmien, opetuskokonaisuuksien sisällölliseen kehittämiseen ja nuoren kasvuprosessin tukemiseen. Omakohtainen yli 25 vuotta kestänyt työskentely kirkon nuorisotyössä ja erilaisissa kouluttajan tehtävissä ovat osaltaan vaikuttaneet tutkimuksen opetuskokonaisuuksien, aiheiden ja menetelmien valintaan.

Tutkimuksessa tutkin ja kehitän KEISKOn koulutuskokonaisuuden sitä osaluuetta, joka painottuu nuorten osallisuuden, yhteisöllisyyden, kokonaisvaltaisen kasvun tukemiseen perinteisten isostaitojen rinnalla. Tutkin KEISKOn sekä sisältöä että rakennetta ja pyrin tutkimuksessa löytämään opetuskokonaisuuksien aiheiden käsittelyyn oppijalähtöisiä, toiminnallisia opetusmenetelmiä. Tutkimusympäristönä toimii Ylivieskan seurakunnan kaksi KEISKO-koulutusryhmää vuosien 2011-2013 välisenä ajalla ja tutkimusryhmiin kuului yhteensä 96 15-16-vuotiasta nuorta.

Tutkimuksessa kehitän koulutuksen tavoitteisiin vastaavaa opetusmateriaalia. Sellaista opetusmateriaalia, jonka pääpaino on toiminnallisissa opetusmenetelmissä. Opetusmateriaalia, joka huomioi erilaiset oppijat ja oppimistyylit, vahvistavat nuoren sosiaalisuutta ja ennalta ehkäisevät syrjäytymistä tarjoamalla harjoitteita elämänhallintaan unohtamatta isostoiminnassa tarvittavia käytännön taitoja.

## 2 LAPSUUDEN JA NUORUUDEN KEHITYSVAIHEET

### 2.1 Kehityspsykologisia lähtökohtia KEISKOon

*Leiriohjelmassa lukee: ”Pörriäisten iltalento” ja isoset pakkaavat retkeä varten reppuja, on metsään lähdön aika. Isosten täytyy muistuttaa ja tarkistaa moneen kertaan, että leiriläisillä on asianmukaiset varusteet päällä. Pian ryhmä 7-9-vuotiaita kävelee metsäpolkua, jotkut haluaisivat juosta ja joku pysähtyy syömään marjoja. Yksi unohti laittaa sukat kumisaappaisiin ja saappaat hiertävät vesirakot jalkoihin. Ryhmä saapuu ensimmäiselle tehtävärastille, isonen lukee lapusta tehtävän, koska kaikki leiriläiset eivät vielä osaa kunnolla lukea. Nyyhkytys kuuluu hänen takaansa. Eräällä tytöllä vatsa on kipeä ja hän haluaisi soittaa äidille.*

Isostoiminnan kautta nuori kohtaa sekä varhaisnuoria että rippikoululaisia. Varhaisnuoret ovat pääosin alakouluiässä olevia lapsia. Heidän odotuksensa ja tarpeensa isosta kohtaan ovat ikäkehityksestään johtuen hyvin erilaiset kuin rippikoululaisten. Luvun alussa kuvattu esimerkkutilanne antaa realistisen kuvan pienimpien leiriläisten tarpeista. Isonen on heille isosisko, varaäiti ja aikuisen korvike. Isonen omalla toiminnallaan luo turvaa ja tukee varhaisnuoren kasvua. Ensiarvoisen tärkeää on, että nuorisotyöntekijät ja muut isosia koulututtavat henkilöt tiedostavat ja ymmärtävät, että isosella tulee olla valmius kohdata sekä varhaisnuori että rippikoululainen ja taitoa vastata heidän odotuksiinsa ja tarpeisiinsa leirin aikana. Tästä lähtökohdasta tulee katse suunnata isoskoulutukseen ja sen toteuttamiseen. On kiinnitettävä erityistä huomiota siihen, millainen on seurakunnan tarjoama isoskoulutus, millainen on sen sisältö ja millaisia valmiuksia se antaa kohdata eri-ikäiset leiriläiset. Koulutuksen tulee antaa nuorille näihin kohtaamisiin tarvitsevat perusvalmiudet. Tämän vuoksi alakouluikäisen ja nuoren eri kehitysalueet ja kehitystehtävät tulee olla läsnä isosia koulutettaessa.

Fyysinen, psyykinen, sosiaalinen, seksuaalinen ja uskonnollinen kehitys tulee huomioida isoskoulutuksessa vähintäänkin kahdelta taholta.



Ensinnäkin koulutussisällöissä tulee huomioida isosen kohderyhmien ohjaamisesta nousevat tarpeet, jotta isokset saavat ohjaamistyöhönsä tarvittavat välineet. Toiseksi isokoulutukseen osallistuvat nuoret ovat iältään 15-16-vuotiaita nuoria, jotka elävät nuoruuden kehitysvaihetta ja tarvitsevat aikuisen tukea omalle kasvuprosessilleen. Se luo haasteita koulutuksen ohjaajille koulutuksen toteuttamisessa, että koulutus ei keskity ainoastaan isosen tiedollisten ja taidollisten valmiuksien vahvistamiseen, vaan yhtäläillä nuoren omakohtaisen kasvuprosessin tukemiseen. Nuori on herkässä ikävaiheessa, jolloin suhde itseensä, toisiin ihmisiin ja Jumalaan joutuvat kriittiseen tarkasteluun.

## 2.2 Fyysinen ja psyykkinen kehitys

Tämä luku käsittelee ala- ja yläkouluikäisen lapsen ja nuoren fyysisen ja psyykkisen kehityksen keskeisiä vaiheita. Ikäryhmävalintaan vaikuttavat isosten työskenteleminen sekä varhaisnuorten että rippikoululaisten kanssa. KEISKO-koulutuksessa tulee kehityopsykologinen tarkastelu olla vähintäänkin kahdella tasolla; koulutuksen opetuskokonaisuuksien sisällössä alakoulu- ja yläkouluikäisten lähtötason ja valmiuksien huomioiminen eri isostehtäviä hoidettaessa. Toisaalta isosia kouluttavien henkilöiden on tarpeellista tietää ja ymmärtää missä kehitysvaiheessa koulutukseen osallistuvat nuoret ovat, mitä heiltä voi odottaa ja millaisessa kehitysvaiheessa he itse elävät.

Ihmisen elämässä on erilaisia kehitysvaiheita, joita nimitetään kehitystehtäviksi. Kehitystehtävät ovat normaaliin kehitykseen kuuluvia tavoitteita ja haasteita, joiden mukaan ihmisen tulisi toimia (Vilkkö-Riihelä & Laine 2012, 14). Jokainen ihmisen kehitysvaihe on tarkoitettu eletäväksi kokonaan ja vain niiden asioiden parissa, jotka kuuluvat siihen ikävaiheeseen. Mikäli kiiruhdetaan toiseen kehitysvaiheeseen, jää ihmiseltä jokin osa elämästä ja kokematta ja ihmisestä tulee niin sanottu keskenkasvuinen (Kinnunen 2003, 70).

Alakouluikään sisältyy monia fyysisiä, psyykkisiä ja yksilöllisiä muutoksia. Usein liikuntaharrastukset saavat kilpailullisemman merkityksen fyysisen puolen

vahvistuessa. Toisaalta nopea pituuskasvu yllättää lapsen itsensä ja hän ei aina tunne omaa kehoaan, eikä pysty hallitsemaan kasvaneita raajojaan. Tästä syystä hänen liikkeensä ja toimintansa voi ajoittain olla kömpelöä. Kömpelö lapsi joutuu usein peleissä sivustakatsojaksi. Tämä vaikuttaa hänen itsetuntoonsa heikentävästi. (Dunderfelt 2011, 87-88; Lehtovirta & Husaari & Peltola & Tattari 1997, 158; Jarasto & Sinervo 1998, 28-29.)

Broberg (2005) määrittelee alakouluikäisen kehitysvaiheiksi kouluun sopeutumisen lisäksi erilaisten koulussa opiskeltavien perustaitojen oppimisen. Sääntöjen noudattaminen tukee lapsen kasvua vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi ja lapsi oppii yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyt moraaliset käyttäytymistavat. Myönteinen minäkuva vahvistuu ja pysyviä ystävyysuhteita arvostetaan. (Broberg & Almqvist & Tjus 2005, 52-53). Alakouluikäisessä lapsen tietoisuus itsestä kasvaa ja tuo mukaan kokemuksen haavoittuvaisuudesta. Hänen itsetuntonsa on herkkä ja itsetunnon vahvistumisen kannalta on suuri merkitys kannustuksella. (Lehtovirta & Peltola 2012, 155.)

Psykodynaamisen teorian mukaan 7-12-vuotiaiden ikää kuvataan käsitteellä latenssivaihe, joka kuvaa eräänlaista tunteiden lepokautta. Latenssivaiheen saavuttaneella lapsella on muodostunut yliminä, joka pitää sisällään omantunnon ja minäihanteen. Minäihanne on sisäinen ominaisuus, joka auttaa meitä etsimään tai saavuttamaan sellaista, mikä saa meidät ylläpitämään tai vahvistamaan myönteistä käsitystä itsestämme. (Almqvist 2004, 44.) Alakouluikäiset ovat median suurkuluttajia, sillä yli puolet 11-vuotiaista pitää sosiaalista mediaa tärkeänä kanava kaverisuhteiden ylläpidossa. Samalla sosiaalisessa mediassa omaan ulkonäköön ja näyttaviin kuviin itsestä panostetaan yhä enemmän. Sosiaalisen median kaverit ja vertaisryhmät ovat peili, jonka avulla identiteettiä rakennetaan. Asenteet yhdenmukaistavat, muoti, kaupallisuus ja tietyt tuotteet takaavat pääsyn ryhmään. (Vilkko-Riihelä & Laine 2012, 97.)

Leikeissä latenssi-ikäinen lapsi noudattaa sääntöjä ja itse leikkiminen on tärkeämpää kuin voittaminen, mutta jos leikistä poistetaan kilpailun elementti, se menettää viehätöksensä (Kalliala 2010, 119). Leikkien muoto ja sisältö muuttu-

vat kehitysvaiheiden mukaan, mutta leikki itsessään ei lopu. Vuosikymmenien kuluessa on ollut havaittavissa, että kullekin ikäkaudelle ominaiset leikit pysyvät sisällöltään samanlaisina ympäristöstä ja aikakaudesta huolimatta. (Almqvist 2004, 44-45.)

Psykososiaalisen kehityksen ulottuvuus näkyy latenssi-ikäisten lasten rooli-leikeissä, jolloin tyttöjen leikit ovat sosiaalisten ammattien ympärillä olevia leikkejä ja poikien mieli askartelee koneiden, laitteiden ja teknisten asioiden parissa. Leikeissään pojat korostavat hyvän ja pahan taistelua. (Kalliala 2010, 123; Vuorinen 1998, 189.) Alakouluiän lopulla monien tyttöjen suosikkiharrastus on ratsastus, jolloin suuri ja voimakas hevonen antaa turvaa (Vilkko-Riihelä & Laine 2012, 91). Tässä iässä lapsiin vetoaa seikkailukirjallisuus esimerkiksi Harry Potter ja Neiti etsivä, koska kirjoissa aikuiset ovat avuttomia ja lapset selviytyvät ja pärjäävät. Toisaalta lapsi tarvitsee edelleen paljon tukea ja hänelle on tärkeää tuntea riemua itsenäisestä pärjäämisestä, saada ikätasoisia haasteita ja oppia uusia taitoja. (Cacciatore 2007, 124-125.) Leiritilanteissa ikäryhmä- ja sukupuolisidonnaiset ohjelmat tukevat lapsen kasvua. Isosille tulee koulutuksessa tuoda esille kunkin ikäryhmän erityispiirteet ja sukupuolten väliset mieltymyserot suhteessa esimerkiksi leikkeihin, kilpailuihin ja muihin ohjelmanumeroihin, että he osaavat valmistella eri tilanteisiin sopivat ohjelmanumerot.

Latenssi-ikäinen lapsi ei vielä kykene ilmaisemaan verbaalisti tunteitaan ja kokemuksiaan samalla tavalla kuin aikuinen, siksi psyyken ongelmat saattavat ilmetä ruumiin kielellä. Tällaisia psykosomaattisia oireita ovat esimerkiksi päänsärky ja vatsavaivat. Kehitykseen kuuluvat normaalit ongelmat ovat kestoltaan lyhytaikaisia. (Almqvist 2004, 44-45.) Leiritilanteissa nämä psykosomaattiset oireet ilmenevät päivällä vapaamuotoisten ohjelmanumeroiden yhteydessä esimerkiksi ruokatauoilla ja ohjelmatilanteista toiseen siirryttäessä. Selvemmin ne esiintyvät iltaisin nukkumaan mentäessä. Yleisimpiä leiritilanteissa esiin tulevia psykosomaattisia oireita ovat vatsakipu, päänsärky, raajojen pienet kivut ja jännön tunne. Useimmiten näiden taustalla on yksi yhteinen nimittäjä: koti-ikävä. Tunnistaessaan nämä oireet ja niiden taustalla olevan mahdollisen syyn tulisi

isosen osata kohdata leiriläinen siten, että hän tuntisi olonsa turvalliseksi ja hyväksytyksi.

Murrosiän myötä kehon muuttuminen aiheuttavat hämmennystä. Nuoren entisen ruumiinkuvan hajoaa ja hänen on aluksi vaikea hallita omaa uutta kehoaan. Tästä syystä nuorella on suurempi intimitetin tarve kuin lapsella. Murrosikään kuuluu normien vastainen käyttäytyminen ja aikuisten vastustaminen. Nuori etsii näin rajoja ympäristöstä ja hallintaa mielensisäiseen myllerrykseen. Aikuisen liiallinen ja vääränlainen ymmärtäminen ja sallivuus eivät tue nuoren kasvua. Normaaliin ja terveeseen kehitykseen kuuluu, että nuori ajoittain turvautuu entiseen lapsenomaiseen käyttäytymismalliin ja tyydytyksen etsimiseen omilta vanhemmilta, jota kutsutaan nuoruuden normatiiviseksi regressioksi. (Rantanen 2004, 46-47.)

Usein nuoret saavat eniten ymmärrystä ikätovereiltaan ja heidän kanssaan jaetaan kokemuksia. Kavereiden tuen lisäksi on tärkeää, että nuorella on side perheen ulkopuoliseen aikuiseen, jonka kanssa voi keskustella arkaluonteisistakin asioista. (Vilkko-Riihelä & Laine 2012, 112.) Hän kaipaa arvostusta ja kannustusta, mutta voi olla huono ottamaan sitä vastaan. Perheen ulkopuolisen aikuisen hyväksyntä ja huomio on arvokasta, sillä se tuntuu nuoresta aidommalta ja puolueettomammalta. Nuorten kanssa käydyissä keskusteluissa nousevat esille arvopohdinnat, etiikka ja uskonnolliset kysymykset: mitä tarkoittaa erilaisuus, yksilöllisyys, anteeksianto ja tasa-arvo. Nuori vertailee ja punnitsee, ketä kannattaisi uskoa, että selviytyisi: Jumalaa, vanhempia vai jotain muuta. Filosofiset ja eettiset pohdinnat nousevat esille, kuten maailman saastuminen ja mitä on elämä ja kuolema. (Cacciatore 2007, 140-141.) Seurakunnan nuorisotyössä tulisi työntekijäresurssit määritellä siten, työntekijällä olisi aikaa nuoren kanssa käytäviin pohdintakeskusteluihin ja nuoren kuuntelemiseen. Tämä tulisi huomioida myös KEISKO-tilanteissa. Näin toimittuna nuorisotyöntekijä toimisi nuoren tarvitsemana hyväksyvänä aikuisena.

Nuoruuden kehitystehtäviä Havighurstin mukaan ovat: saavuttaa uusi ja kypsempi suhde molempiin sukupuoliin, löytää itselleen maskuliininen/ feminiininen

rooli, hyväksyä oma fyysinen ulkonäkö ja oppia käyttämään omaa ruumistaan tarkoituksenmukaisesti, saavuttaa tunne-elämänsä itsenäisyys vanhempiin ja muihin aikuisiin nähden, valmistautua avioliittoon ja perhe-elämään, ottaa vastuuta taloudellisista seikoista, kehittää maailmankatsomus, arvomaailma ja moraalit, joiden mukaan voi ohjata elämänsä, pyrkiä ja päästä sosiaalisesti vastuulliseen käyttäytymiseen. (Dunderfelt 2011, 94-95.)

Nuoren itsenäistymisprosessi merkitsee taistelua, ei vain vanhempia vaan kaikkia auktoriteettia vastaan, jonka kautta hän testaa omia arvojaan ja uskomuksiaan. Nuori haluaa yhtä aikaa irrottautua vanhemmista ja samanaikaisesti hän pelkää tulevaisuutta hylätyksi. Murrosiän keskellä nuori koettelee rajojaan ja ylittää aikaisemmin opittuja rajoja ja sääntöjä. Tällöin tarvitaan erityisesti vanhempia ja kasvattajia asettamaan ja pitämään nuorelle rajoja, niin ettei nuori koe jäävänsä yksin. Nuoren tunne-elämä kuohuu niin paljon, ettei hän itse kykene asettamaan rajoja itselleen. Nuori haluaa varmistua siitä, että aikuiset hyväksyvät ja rakastavat häntä sellaisena kuin hän on. Turvallisuuden tunne ja huolenpito luovat kivijalan nuoren kasvun tukemisessa. (Kempainen 1999, 99).

Nuoruuden mukanaan tuomat voimakkaat muutokset voidaan määritellä kolmena kriisinä: *ihmissuhdekriisi*, jolloin vanhemmat jäävät taka-alalle ja ihmissuhteiden painopiste siirtyy kavereihin. *Identiteettikriisi*, jolloin herää kysymys kuka minä olen. *Sosiokulttuurisen kriisin* aikana nuori etsii omaa arvomaailmaa, suhdettaan perheeseen, yhteisöön, yhteiskuntaan ja sen arvoihin ja normeihin. (Lehtovirta ym. 1997,164; Lehtovirta & Peltola 2012, 161-165.) Näiden kehitykseen luonnollisella tavalla kuuluvien kriisien ajankohtaan ajoittuu varhaisnuorten, rippikoululaisten ja nuorten leiritoiminta.

### 2.3 Sosiaalinen kehitys

Perustiedot alakouluikäisen ja murrosikäisen nuoren sosiaalisesta kehityksestä ovat tärkeitä, kun toimitaan heidän ohjaus- ja opetustehtävässä. Jotta isonen tulee ymmärretyksi leiritilanteissa ja saa viestinsä perille, hänen on tarpeellista

ymmärtää esimerkiksi, mikä ero on alakouluikäisen käsityskyvyssä verrattuna murrosikäiseen nuoreen. Leirielämä ja ryhmässä toiminen erilaisten lasten ja nuorten kanssa vahvistavat yksilön vuorovaikutustaitoja.

Vuorovaikutuksessa vanhempien sosiaaliset säännöt, sosiaaliset ja kielelliset taidot sekä yleensä koko elämäntapa vaikuttavat lapsen sosiaaliseen kehitykseen. Se miten perheessä puhutaan ja miten aikuiset kuuntelevat lasta, vaikuttaa lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Mikäli lapselle suunnattu puhe on pääosin ohjailuja ja kieltoja ilman selityksiä, keskusteluja tai perusteluja, jää lapsen kokemus vuorovaikutuksesta varsin kapeaksi. (Alijoki, 1998, 95.)

Alakouluikässä syntyy perusta tulla toimeen toisten kanssa ja hallita jollain tasolla käyttäytymistään. Se tarkoittaa muun muassa kykyä pitää puoliaan ja toisaalta osata antaa periksi. (Lehtovirta & Peltola 2012, 156.) Isosen tehtäviin liittyy paljon työskentelyä ryhmäohjauksen kanssa. Siihen liittyy vuorovaikutustaitojen ja ryhmätoiminnan ohjausta ja tukemista.

Koulussa laaja sosiaalinen ympäristö asettaa vaatimuksia lapsen sopeutumiskyvyille ja sisäisille kyvyille. Yksilöllisyys vahvistuu 8-10 vuoden iässä. Kriittisyys kaikkeen lisääntyy voimakkaasti. Opettajilta vaaditaan johdonmukaisuutta, vanhemmat ovat ”tylsinä” rajoituksineen ja sisarukset muuttuvat ”rasittaviksi”. Opettajat ovat usein tärkeämpi auktoriteettihahmoja kuin omat vanhemmat. Tämän iän kokemukset liittyvät hyvin vahvasti yksilöitymisprosessiin, jossa oma sisäinen maailma voimistuu, konkretisoitua ajattelu ja kaveripiirissä hankitut ryhmäkokemukset herättävät yhä vahvemman tunnon omasta itsenäisyydestä. (Dunderfelt 2011, 87- 88; Lehtovirta ym. 1997, 158.)

Alakouluikäisen kehitykseen kuuluu sosiaalisten suhteiden laajeneminen. Ystävien ja vertaisryhmien merkitys lisääntyy perheen ja vanhempien rinnalle. Lapsen käyttäytymiseen vaikuttavat ystävien ja vertaisryhmän asenteet, arvot, uskomukset ja mielipiteet. Myös ympäristötekijät vaikuttavat kouluikäisen kehitykseen. (Lehtovirta ym. 1997, 160.) Ystävien kanssa puuhailu perustuu lähinnä toimintaan ja yleensä yläkouluikäen tultaessa ystävyysuhteet saavat uudenlai-

sen merkityksen, jolloin ne muuttuvat molemminpuolisiksi luottamussuhteiksi. Ensimmäiset itsenäistymiskokemukset ovat leirit, retket ja viikonlopun kaveriyöt, jolloin ollaan yö poissa kotoa. (Vilkkö-Riihelä & Laine 2012, 101.)

Leiritilanteissa sekä isokset että työntekijät kohtaavat alakouluikäisiä tyttöjä ja poikia, jotka ovat ensimmäisiä kertoja pois kotoa yöstä. Isosen isosisko- tai isovelirooli tuo läheisyyttä ja turvaa. Isosen vastuu ja velvollisuudet huolehtia alakouluikäisistä on huomattavasti suurempi ja intensiivisempi kuin rippikoululeireillä nuorista huolehtiminen. KEISKOn aikana nuorelle tulisi luoda tiedollisia ja taidollisia valmiuksia kohdata eri-ikäiset lapset ja nuoret, jotta isokset pystyisivät vastamaan leiriläisten sosiaalisiin haasteisiin.

Nuoruusiässä suhde vanhempiin etäännyy ja ystävyysuhteet tulevat entistä tärkeimmiksi. Vanhemmat joutuvat voimakkaan kritiikin kohteeksi. Konfliktitilanteet vanhempien kanssa lisääntyvät, kun nuoren tarve irrottautua vanhemmista kasvaa ja hänen kognitiivisten kykyjen kehittyminen lisää hänen taitojaan pohtia ihmissuhteita ja hänestä tulee kokoajan kriittisempi. Nuori ei kykene vastaanottamaan läheisyyttä vanhemmiltaan enää entisessä muodossa. Hän muodostaa uuden kuvan vanhemmista, joka saattaa välillä olla hyvinkin mustavalkoinen ja omien sisäisten myllerrysten korostama. Vähitellen lapsi-vanhempi suhde muuttuu tasavertaisemmaksi ihmissuhteeksi. Nuoren ja hänen vanhempiensa välisen suhteen laatu vaikuttaa nuoren hyvinvointiin. Nuoruusiässä korostuu tarve itsenäisyyteen ja yksityisyyteen. Hellyys ja kosketus saavat uuden muodon ja kohteen seurustelusuhteiden kautta. (Lehtovirta ym. 1997, 163-164; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 181-182.)

Ryhmäkokemukset tukevat lapsen ja nuoren eriytymistä ja itsenäistymistä vanhemmista. Osittain juuri saman kokemuksen avulla he kykenevät irrottautumaan myös ryhmästä tai ainakin sen liiallisesta riippuvuudesta ja sitoutumisesta. Ryhmä, johon kuuluu erilaisia lapsia, tarjoaa mahdollisuuden oppia asioita, joita vanhemmat ja opettajat eivät ole opettaneet. Ryhmässä he voivat kokea sellaista, mikä kotona tai koulussa on kiellettyä. Näin ryhmä voi tukea lapsen ja nuoren myönteistä kehitystä. (Almqvist 2004, 81.)

## 2.4 Seksuaalinen kehitys

Seksuaalisuus on ihmisenä olemisen keskeinen ominaisuus koko elämän ajan. Lapsuuden ja nuoruuden lähtökohdasta tarkasteltuna se sisältää seksuaalisen kehityksen, sukupuoli-identiteetin ja sen mukaisen roolin sisäistämisen. KEISKO ajoittuu ikävaiheeseen, jolloin seksuaalinen kiinnostus yleisimmin toiseen sukupuoleen on uutta ja kiehtovaa. Leirimuotoinen koulutus ja nuorten tiivis yhdessäolo voivat herättää seksuaalista kiinnostusta. Samanaikaisesti nuoret ovat erittäin haavoittuvaisia seksuaalisuutensa suhteen. Tämä asettaa haasteita työntekijöille, joiden tulee luoda leiritilanteissa esimerkiksi turvalliset ja häiriintymättömät puitteet peseytymiselle, saunomiselle ja nukkumiselle. Samalla tavoin tulee KEISKOn opetuskokonaisuuksissa perehtyä sekä alakouluikäisten että rippikouluikäisten sukupuoli-identiteetistä nouseviin kysymyksiin, jotta isot osaavat huomioida tyttöjen ja poikien väliset erot esimerkiksi eri ohjelmatilanteissa.

Lapsen kokonaispersoonallisuuden kannalta sukupuoli on tärkeä asia. Seksuaalisuus on keskeinen osa ihmisen persoonallisuutta ja identiteettiä (Vilkkö-Riihelä & Laine 2012,133). Se pohjautuu biologisiin seikkoihin. Tyttöjen ja poikien kyvyissä on osoitettu olevan tilastollisia eroavaisuuksia. Yleisemmin tytöt ovat kehityksessä edellä verbaalisissa ja hienomotorisissa taidoissa. Poikien vahvuutta ovat karkeamotoriikka ja avaruudellinen hahmottaminen. Kasvattajien ja ympäröivän yhteiskunnan asenteet, arvot ja suhtautuminen vaikuttavat lapsen sukupuoliroolien kehittymiseen. Lapset miettivät sukupuoleen liittyviä eroja ja heillä on niistä monenlaisia omia käsityksiä, pelkoja ja mielikuvia. Nämä ajatukset muokkaavat lapsen omaa sukupuolista kehitystä ja vaikuttavat siihen, miten he aikuisena toteuttavat omaa seksuaalisuuttaan. (Sinkkonen 1999, 29.)

Koulunsa aloittava lapsi saattaa kulkea koulumatkansa yhdessä tyttö- tai poikakaverin kanssa. Vanhempien oppilaiden kiusoittelu saa aikaan sen, että tyttö ja poika vetäytyvät hämillisinä omaa sukupuolta olevien kaverien pariin. 7-8-vuotiaan lapsen työskentelypari voi luonnollisella tavalla olla eri sukupuolta. Lapsen ollessa 9-10-vuotias, hän alkaa syrjiä vastakkaista sukupuolta. Tämä



kehitys on havaittavissa sekä tytöillä että pojilla. Tässä iässä lapsille tulisi antaa muutaman vuoden mittainen kasvurauha oman sukupuoliryhmänsä parissa. Ryhmä, joka koostuu samaa sukupuolta olevista lapsista, tukee lapsen omaa sukupuoli-identiteetin kehitystä, sillä lapsi etsii vahvistusta omalle sukupuoli-identiteetilleen. (Kinnunen 2003, 64-65.) Sekä tytöt että pojat lujittavat omaa sukupuoli-identiteettiään paitsi aikuisten tuella myös ystävyys- ja kaverisuhteissa ja näin nämä suhteet saavat uudenlaisen syvyyden (Sinkkonen 1999, 31). Tämä kehityspsykologinen lähtökohta tulisi huomioida varhaisnuorten leiri- ja kerhotoimintaa suunniteltaessa. Tyttöleirit ja poikaleirit tukevat lapsen sukupuoli-identtistä kasvua.

Nuoruudessa harrastukset vievät runsaasi aikaa ja usein niiden kautta läheiset ystävyysuhteet syvenevät. Nuoruuden kehitystehtäviä tarkasteltaessa nousee esille, että nuoren seksuaalinen identiteetti kehittyy voimakkaammin kuin aikaisempina ikävuosina ja elämän ensimmäinen rakkaussuhde ohjaa sisäistä myllerrystä yhä hurjempaan vauhtiin. Oman identiteetti ja eheä minuus vahvistuvat. Kuuluminen osaksi yhteiskuntaa tulee nuorelle tutuksi uusien koulutuspaikkojen ja lyhytaikaisten työsuhteiden myötä, unohtamatta kunnallis- ja kirkollisäänioikeutta. (Broberg ym. 2005, 53.)

Nuori viettää paljon aikaa yksin, omassa rauhassa ja pyrkii tällä tavoin hallitsemaan kasvavaa viettipainetta, joka saa nuoren yhä tietoisemmaksi seksuaalisuudestaan. Tytöillä vaikeus integroida naisellista aikuistuvaa identiteettiään saattaa näkyä joko liian varhaisena ja vapaana seksuaalisena käyttäytymisenä tai seksuaalisuuden torjumisen. (Rantanen 2004, 46-47.)

Seksuaalisen identiteetin löytäminen kuuluu nuoruuteen. Ympäristön, kaveripiiri ja median vääristämät kuvat aiheuttavat paineita suhteessa omaan kehoon. (Lehtovirta & Peltola 2012, 165.) Seksuaalinen kypsyminen on myös tunnetilojen vaihtelua, voimakkaiden halujen ja himojen kokemista. Syviä tunteita syntyy sellaisia asioita ajatellessa kuin mikä on oikeaa ja aitoa käytöstä henkilökohtaisissa ihmissuhteissa ja mikä on eri tilanteissa moraalisesti väärin. Ajatukselliset voimat pyrkivät tuomaa selkeyttä, jäsentämään ja syventämään tietoisuutta it-

sestä. Syvältä sisältä nousevat halun ja seksuaalisuuden yllykkeet taas uhkaavat koko ajan hävittää turvallisuuden tunteen, horjuttaa järkevää maailmaa. (Dunderfelt 2011, 97-98.)

Kirkon lapsi- ja nuorisotyön vuosille 2006-2008 määritellyssä vuosiaiheessa lapsen ja nuoren oman seksuaalisuuden löytäminen ja siihen kasvaminen kuvattiin seuraavasti: ”Tytöksi ja pojaksi kasvamista enemmän minua kiinnostaa tulla minäksi, siksi, joka olen. Haluan kasvaa vapaasti ja imeä itseeni kaikki olemisen värit, maut ja tuoksut. Sitä naisempi minusta tulee, mitä vähemmän kiellän miehen itsessäni, ja sitä miehempä olen, mitä rohkeammin annan naiselle minussa tilaa” (Jumalan silmissä kaunis, tytöt ja pojat 2005,14).

## 2.5 Identiteetin kehitys ja minuus

Seurakunnan nuorisotyö, KEISKO ja leirielämä mahdollistavat nuorelle ikäistensä ryhmään kuulumisen ja hyväksytyksi tulemisen. Hyvin hoidettuna leirielämä ja KEISKO tukevat ja rohkaisevat nuorta olemaan aidosti oma itsensä. Suvaitsevaisuus, toisten huomioiminen, positiivinen ja kannustava ilmapiiri ovat osaltaan tätä turvaamassa. Kun nuorta rohkaistaan olemaan aidosti oma itsensä ja hänen ainutkertaisuuttaan arvostetaan, saa hän vahvistusta identiteetilleen. Isosena toimiessaan hänen tulisi osaltaan olla rohkaisemassa ja tukemassa erikäisten leiriläisten itsetuntoa.

Oman identiteetin rakentaminen on keskeinen ja tärkeä osa ihmisen elämää. Identiteettiä rakentaessa ihminen kysyy itseltään *millainen minä olen, millainen minä haluaisin olla ja millainen minun pitäisi muiden mielestä olla.* (Kempainen 1999, 102.)

Itsetunto on osa minäkuvaa ja *minä* tarkoittaa psykologisessa mielessä ihmisen omaa kokemusta persoonastaan. Itsetunto rakentuu niistä kokemuksista, joita ihminen saa ympäristöstä ja muista ihmisistä. Lapsuudessa itsetunto kehittyy siitä, miten vanhemmat hoitavat lasta. Myöhemmin itsetuntoon vaikuttavat mil-

laisena vanhemmat lasta pitävät, mitä he tältä odottavat ja miten he suhtautuvat hänen suorituksiin, onnistumisiin ja epäonnistumisiin. Koulu, ystävät ja harrastukset muokkaavat lapsen ja nuoren itsetuntoa. Itsetunto on hyvä silloin, kun ihmisen minäkäsityksessä ovat voitolla positiiviset ominaisuudet. Hyvän itsetunnon omaavan ihmisen minäkuva on ”totuudenmukainen” eli hyvien ominaisuuksiensa lisäksi hän havaitsee ja tietää myös heikkoutensa. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 123; Keltikangas-Järvinen 2010b, 17-18,100.)

Hyvälle itsetunnolle on tyypillistä, että ihminen luottaa ja arvostaa itseään. Hän tuntee, että on hyvä ja hän näkee oman elämänsä arvokkaana ja ainutkertaisena. Hän kykenee arvostamaan muita ja sietää itse pettymyksiä ja epäonnistumisia. Elämänratkaisut hän tekee itsenäisesti, riippumatta muiden mielipiteistä. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 21.)

Kun lapsi samaistuu ja jäljittelee niitä tärkeitä ihmisiä, joita hän ihailee ja joiden kaltainen hän haluaisi olla, hän saavuttaa myös oman identiteettinsä (Keltikangas-Järvinen 2010a, 112). Identiteetti-käsitteessä korostuvat ne minän alueet, jotka liittyvät sosiaalisiin rooleihin ja statuksiin esimerkiksi kansallis-, ammatti-, ryhmä- ja sukupuoli-identiteettiin. Identiteetin sosiaaliset sisällöt sitovat lasta ja nuorta ulkoiseen ympäristöön. (Vuorinen 1998, 208.) Noin 10-12 vuoden iässä jatkuu identifioituminen eli samaistuminen omiin vanhempiin, erityisesti samaa sukupuolta olevaan vanhempaan. Tämä tapahtuu arkipäiväisten askareiden ja vapaa-aikaharrastusten kautta. (Dunderfelt 2011, 88.)

Lapsen identiteetille on tärkeää, että läheiset aikuiset antavat lapsen tuntea, että hän riittävä ja hyvä sellaisena kuin on, omana itsenään. (Almqvist 2004, 45.) Leiritilanteissa isosen toiminta, kannustus ja positiivisen palautteen antaminen leiriläiselle osaltaan vahvistavat hänen identiteettiä ja kuvaa itsestään.

Nuoruudelle on ominaista tietoisuuden laajeneminen ja kehittyminen. Sen myötä mahdollistuu ihanteiden, ideaalien syntyminen. Nuorella on usein totuuden, kauneuden ja oikeamielisyyden täydellisiä ihanteita. Usein ihanteet ulkoistuvat ja nuori saattaa ihannoida esimerkiksi pop-tähtiä ja näyttelijöitä. Ihanteiden to-

teuttamisen halu liittyy myös vaatimuksiin, joita nuori itselleen asettaa. Nuori haluaa olla oman ihannekuvansa kaltainen. (Dunderfelt 2011, 96.) Vertaisryhmällä ja nuorisokulttuurilla on nuoreen usein suurempi vaikutus kuin hän itse huomaakaan tai haluaa myöntää. Vaiheessa, jolloin identiteetti ei ole selkeä, nuori luo erilaisia rooleja selviytyäkseen. Jo vanhemmat tai ystävät eivät hyväksy nuoren todellista olemusta, nuori saattaa omaksua rajun ja uskaliaan koviksen roolin tai muuttua imartelijaksi, jos se sopii ympäristöön. (Vilkko-Riihelä & Laine 2012, 125.)

Nuoruusiässä kehittyvä identiteetti pohjautuu lapsuuden kokemuksiin ja samais-tumisiin tärkeisiin ihmisiin ja heidän ominaisuuksiinsa. Tämä nuoruudessa syn-tynyt uusi identiteetti on sisäinen voima ja tasapaino, joka syntyy kun synnyn-näiset taipumukset, lapsuuden kokemuksen, kehittyneet toiveet ja saavutetut ominaisuudet integroituvat sosiaalisten mahdollisuuksien, yhteisöjen arvojen ja ihanteiden kanssa. Kun nuoruuden identiteetin tunne on nuorella hyvä, hän pys-tyy keskittymään pitkäjännitteisesti vaativiinkin tehtäviin ja hän pystyy myös lä-heiseen seurustelusuhteeseen. (Almqvist 2004, 123-124.)

Tunnekohteiden murros heijastuu nuoren ihmissuhteisiin. Murrosiässä nuori niin sanotusti ulkoistaa vanhemmat omasta elämästään ja tekee samalla psyykkistä työtä osaamallaan tavalla ja yrittää irrottautua niistä tunnesiteistä, jotka pitävät häntä kiinni vanhemmissaan. Tämä heijastuu äksyilynä ja tyytymättömyytenä, koska nuori kokee sisäisen eksyksissä olemisensa vanhempien viaksi. Samalla nuori tekee myös surutyötä katkoessaan henkistä napanuoraansa vanhempiin-sa. Vuorovaikutusmielikuvien uudistaminen vaatii uusia ihmissuhteita kodin ul-ko puolelta. Kaksi nuorelle tyypillistä ajattelu- ja kokemistapaa suojaavat häntä liian voimakkailta ristiriidoilta: *musta-valko-ajattelu* ja *ihanteellisuus*. Musta-valko-ajattelu on ulkoistamista, jossa nuori näkee ongelmat osana aikuisten ”pahaa” maailmaa vastakohtana nuoren elämälle ”hyvälle” maailmalle. Nuori näkee ongelmiansa syyt aikuisissa ja säilyttää näin ajatellessaan mielihyvänsä-vyisen kokemuksen itsestään. Toinen puolustuskeino liittyy ihanteellisuuteen. Minäihanteen turvin nuoret uskovat hyvän voittavan ja ponnistelevat erilaisten tavoitteiden eteen kuka koulussa, kuka luonnonsuojelussa, kuka seurakun-

tanuorissa, kuka muissa yhteisöissä tai asioissa. Idealisoimalla itselle tärkeitä asioita nuori välttää kokemasta maailman ongelmia niiden todellisessa mittasuhteessa. (Vuorinen 1995, 218-219; Vuorinen 1998, 212-220.)

Looginen päättely, ilmiöiden sisäisten lainmukaisuuksien oivaltaminen, säännöt ja lait tulevat tutuksi. Nuori punnitsee mielessään eri vaihtoehtoja ja haluaa itse tehdä omaa elämäänsä koskevat ratkaisunsa. Ratkaisujen tekeminen on kuitenkin nuorelle vaikeaa, ja nuori on usein hyvin riippuvainen ikätovereistaan. Ikävaiheelle on tyypillistä aiemmin omaksuttujen arvojen ja asenteiden pätevyyden kyseenalaistaminen. Nuori ei halua omaksua vanhemmiltaan valmista tulkintaa maailmasta, vaan haluaa itse rakentaa oman maailmankuvansa. (Dunderfelt 2011, 95-96.) KEISKOssa nuorilla on mahdollisuus pohtia, punnita, kysyä ja kyseenalaistaa elämänarvoa yhdessä ikäistensä, mutta erityisesti aikuisten työntekijöiden kanssa.

Epäselvää identiteettiä esiintyy sellaisilla nuorilla, joiden vanhemmat eivät ole olleet lapsikeskeisesti ohjaavia ja joiden perheissä on vähän vuorovaikutusta perheenjäsenten kesken. Erityisesti nämä nuoret ovat kokeneet torjuntaa ja välinpitämättömyyttä isän taholta. Vahva riippuvuus vanhemmista voi johtaa identiteetin omaksumiseen ilman omaa etsintää. Toiselta näkökulmalta tarkasteltaessa identiteetin selkiytyminen ei edellytä kovin kiinteitä tunnesiteitä vanhempiin, mutta edellyttää mahdollisuutta keskustella asioista vanhempien kanssa. Omat elämäkokemukset selkiyttävät identiteettiä. (Pulkinen 1988, 84.)

Identiteettikriisi merkitsee oman itsensä etsimiskautta, sillä vanhat kuvat itsestä hajoavat ja uusi muodostuu hitaasti. Tämä on eräänlainen välivaihe, jossa nuori itse on hyvin hento ja haavoittuvainen. Nuori samastuu ryhmiin ja ottaa niistä vaikutteita itselleen. (Lehtovirta ym. 1997, 164). Nuori tukeutuu ryhmäidentiteettiin. Oman ryhmän arvot muodostuvat kiinnekehäksi. Tarve tulla hyväksytyksi ja kuulua joukkoon on suuri. Ryhmäytyminen kuuluu nuoruuteen. Nuoruudessa testataan opittuja normeja ja arvoja. Kriittisyys kasvaa ja taipumus vastustaa aikuisten maailmaa ja arvoja kasvaa. (Lehtovirta & Peltola 2012, 162-163.)

Yksi identiteettikriisin tärkeimpiä tehtäviä on riippumattomuuden saavuttaminen, sillä nuori haluaa olla oma-aloitteinen ja tehdä itsenäisiä päätöksiä. Itsenäistymisprosessin aikana riskinä on, että nuoret saattavat ajattelemattomuuttaan tehdä tekoja, joita he myöhemmin katuva. Mikäli nuorella itsellään ei ole tarvittavia keinoja edetä identiteettikriisissään positiiviseen suuntaan, hän saa helposti negatiivisia vaikutteita. Tässä vaiheessa hapuileva nuori on helppo saada mukaan erilaisiin houkutuksiin – valehtelemaan, varastamaan, päihde- ja huumekekeiluihin. Terveeseen identiteetin kehittymiseen kuuluu, että nuori oppii asettamaan toiminnalleen ja ajattelulleen rajat. (Kemppinen 1999, 101.) Nuoret eivät ole pieniä aikuisia vaan he ahdistuvat jäädessään ilman aikuisen tukea ja ohjausta (Lehtovirta & Peltola 2012, 163).

## 2.6 Uskonnollinen kehitys

KEISKOssa työntekijä ja tuleva isonen tarvitsevat uskonnollisen kehityksen teoreettista tietoa erityisesti siihen, että he osaavat suunnitella eri-ikäisille hartaus- ja jumalanpalvelushetkiä ja tukea heidän uskonnollista kasvua. Tieto Uskonnollisesta kehitystä auttaa kasvattajaa mukauttamaan sanoma kasvavan lapsen ja nuoren kehityksellisiin edellytyksiin. Työntekijän ja nuoren on hyvä tietää ja osata soveltaa tietoaan, missä iässä lapsen on mahdollista ymmärtää abstrakteja uskonnollisia käsitteitä. (Pruuki 2010b, 223). Koulutuksessa olevat nuoret tarvitsevat erityisesti työntekijöiltä tukea omalle hengelliselle kasvulleen. Työntekijä on aina lapselle ja nuorelle keskeinen kristityn ihmisen malli. Parhaimmillaan työntekijä voi persoonansa kautta saada lapsen tai nuoren kiinnostumaan kristillisestä uskosta (Pruuki 2010b, 232).

Lapsen uskonnollisuutta leimaavat hänen persoonallisuutensa ja koko psyykinen kehitysvaiheensa. Hengellinen kasvu ei ole irrallinen muusta lapsen kehityksestä vaan se on koko persoonan kasvua. (Kinnunen 2011,147.) Lapsen uskonnollinen kasvu tapahtuu vuorovaikutuksessa omien vanhempien ja ympäristön kanssa. Sen edellytyksenä yleensä on, että lapsi saa kokea aikuisen rakkaudesta ja hyväksyntää. Vain sen pohjalle hänelle voi syntyä usko rakastavaan

Jumalaan. Jumalakuva muokkautuu persoonallisella tavalla sen mukaan millaisia aikuisia hän kohtaa. Jumalakuva muuttuu yleensä iän myötä moneen kertaan. Uskonnollinen kasvu toteutuu jokaisen lapsen kohdalla yksilöllisesti. Lapsen minäkuva, ihmiskuva ja jumalakuva kehittyvät rinnakkain. Keskusteltaessa lapsen kanssa uskonnollisista asioista, on tärkeää, että aikuinen pyrkii käyttämään lapselle mahdollisimman ymmärrettävää sanastoa. Näin vähitellen myös vaikeammat käsitteet tulevat lapselle tutummaksi ja niiden sisältö syvenee. Oleellista on, että keskusteluista välittyy kristinuskon perussisältö Jumalan rakaudesta, turvallinen ja vastavuoroisuuden ilmapiiri ja lapsen ajattelun kunnioittaminen. (Luukkonen 1997, 45-46; Tamm 2002, 23-26.)

Jumalakäsityksellä tarkoitetaan ihmisen tietoja ja kokemuksia Jumalasta. Kaksi merkittävää koulukuntaa; psykoanalyttinen ja kognitiivinen koulukunta, ovat laajasti tutkineet lapsen ja nuoren jumalakäsityksiä ja niihin vaikuttavia tekijöitä. Psykoanalyttiset tutkimukset ovat selvittäneet lapsen jumalakäsityksen alkupe-  
rää ja kehitystä. Niiden mukaan käsitykset Jumalasta ja ennen kaikkea niihin liittyvät tunteet, ovat peräisin niistä kokemuksista, joita lapsella on ollut omiin vanhempiinsa. Nämä primäärisuhteet ovat jumalasuhteen tiedostamaton esikuva. Lapsuusaikaiseen jumalakuvan pohjalle rakentuu aikuisiän jumalakuva (Kinnunen 2011, 24). (Pruuki 2010b, 224.)

Lapsen uskonnollisen myötä hänen jumalakuvansa hengellistyy. Tällöin jumalakuva vapautuu vähitellen niistä tunteista, ajatuksista ja käsityksistä, jotka sitovat sen inhimillisen elämän alueelle ja jotka kuuluvat ihmisten välisiin suhteisiin. Jumalakäsityksen jatkuva muutosprosessi sisältää kipua, konflikteja ja petty-  
myksiä. Uskonkriisi syntyy, kun lapsi huomaa, ettei Jumala olekaan sellainen kuin hän on kuvitellut. Lapsen rukous liittyy jumalakuvan kehittymiseen. Kun lapsi näkee miten aikuinen turvautuu Jumalaan, hän voi itse oppia rukoilemaan. Luottamuksellinen vuorovaikutus aikuisen kanssa luo pohjaa lapsen rukous-  
elämälle. (Luukkonen 1997, 46-47; Tamm 2002, 11-13.)

Kognitiivisen koulukunnan luoman teorian mukaan 7-13-vuotiaan jumalakuvalle on tyypillistä, että hän jättää taakseen sadunomaisen ajattelun. Kouluikää lei-

maa realistinen ja todellisuuteen suuntautunut ajattelu. Siirtyykö usko lapsen pysyväksi ominaisuudeksi, riippuu paljon siitä, millainen tunnekokemus lapsuuden uskoon liittyy. Tässä iässä lapset omaksuvat institutionaalista uskontoa ja ottavat sen opit todesta enemmän kuin missään muussa ikävaiheessa. Lapsen uskonnollinen ympäristö vaikuttaa merkittävästi hänen jumalakuvaansa. Se hahmottuu ja muodostuu ympäristön mukaisesti. Siksi on enemmän sääntö kuin poikkeus, että vanhemmat, kaverit, koulu, seurakunta ja koko yhteiskunta antavat leimansa lapsen jumalakuvaan. Tämä ikäkausi on haasteellinen sekä kodille että seurakunnan varhaisnuorisotyölle. Seurakunnan kerhoista ja toiminnasta alkavat jäädä pois ne lapset, joiden vanhemmat eivät ole kannustamassa heitä sinne. (Kinnunen 2008, 191; Tamm 2002, 36-37.)

Murrosiässä on havaittavissa uskonnollisen muuttumisen ja hämmentymisen aika. Nuoret etääntyvät vanhempiensa uskonnollisista näkemyksistä ja he jättävät lapsuuden uskonsa tai muuttavat sitä. Heidän on selvitettävä itselleen, mitä he pohjimmiltaan itse ajattelevat ja mihin he uskovat. Tämä voi synnyttää epäuskoa, konflikteja, henkistä kärsimystä, pakoa uskonnollisuudesta tai pakoa uskonnollisuuteen. Joissakin tapauksissa se voi myös aiheuttaa aikaisemman uskon kieltämisestä tai uuden uskon syntymistä. Murrosikäisille pojille Jumala on objektiivinen Jumala, joka loi taivaan ja maan, hän on kaikkivaltias hallitsija, joka vaatii ihmiseltä tottelevaisuutta, itsenäisyyttä, hyviä tekoja ja henkilökohtaista vastuuta. Hän on ehdoton auktoriteetti, kaikkinäkevä, älyllinen ja rationaalinen. Murrosikäinen poika kokee Jumalan olevan oikeudenmukainen tuomari. Hän on suuri, tuntematon ja mystinen vallanpitäjä, joka auttaa nuorta toteuttamaan ja saavuttamaan unelmansa ja korkeat tavoitteensa. (Tamm 2002, 53-54.)

Tytöt ovat uskonnollisempia kuin pojat. Murrosikäiselle tytölle rankalaisen tutkija Babinin tutkimuksen mukaan Jumala on paljon subjektiivisempi, persoonallisempi ja tunnepitoisempi kuin samanikäisille pojille. Jumala on heidän turvallinen, paras ystävä, lohduttaja ja auttaja. Usko on heille luottamusta, rakkautta ja uhrautuvuutta. Samalla se on persoonallista, intiimiä, harrasta ja tunteellista. Kun pojat painottavat jumalakäsityksessään mahtia ja majesteettisuutta, niin tytöt näkevät Jumalassa ensisijaisesti kauneuden. Jumala ja hänen kauneuten-



sa ilmenevät erityisesti luonnossa ja ihmisten juhlallisissa tunnelmissa. Babinin mukaan yleensä 10 -11-vuoden iästä alkaen tytöt ovat uskonnollisempia kuin pojat. Kaikissa ikäkausissa tytöillä ja naisilla usko ja uskonnollisuus ovat persoonallisempia kuin pojilla ja miehillä ja ne perustuvat tunnekokemuksiin. (Pruuki 2010b, 227; Tamm 2002, 53-54.)

Poikien jumalakuva ja koko uskonnollisuus on mietiskelevämpää, älyllisempää ja tietopitoisempaa kuin samanikäisten tyttöjen. Pojat korostavat uskonnon moraalista puolta ja Jumala on heille pääasiallisesti moraalinen esikuva. Heitä ihastuttaa Jumalassa se, että hän vaatii oikeudenmukaisuutta, tottelevaisuutta ja moraalista tasapainoa. Jumala on tavallaan pojan elämässä hengellinen voimakas, jota täytyy kunnioittaa ja totella. (Tamm 2002, 50-52.)

Tutkimuksessa Babin huomasi, että tytöille uskonto oli tunnevaltainen ja persoonallinen asia ja Jumala oli heidän elämässään todellinen. Heidän jumalakäsitykseensä ei kuulunut lainkaan moraalisia piirteitä. Erityisesti esi-puberteetin aikana Jumala on tytöille ennen kaikkea Isä, joka on kiinnostunut ihmisten hyvinvoinnista ja joka pitää heistä huolta. Jumala on hyvä, rakastava, luotettava ja luo turvallisuuden tunnetta. Hänelle voi uskoutua, koska häneltä saa turvaa, lepoa, toivoa, rohkeutta ja rakastavaa huolenpitoa. (Tamm 2002, 52-53.)

Lapsen ollessa 7-9-vuotias hänen rukouksensa ovat useimmiten pyyntörukouksia ja ne ovat luonteeltaan eettis-moraalisia. Lapsi kokee, että Jumala vastaa vain hänen hyviin rukouksiin, huonot rukoukset jäävät vastausta vaille. Lapsi ajattelee Jumalan olevan kiireinen, siksi voi rukoilla vain yhtä asiaa kerrallaan. Näinä ikävuosina lapsen rukouselämä voi saavuttaa lähes kultinomaisen luonteen. Hän voi ajatella, että Jumalalle voi rukoilla vain tietyllä tavalla huomioiden rukousasennot, -ilmeet, -sanat ja -paikat. Vaikka asteittain maaginen piirre lapsen rukouselämässä vähenee, siitä jää aina jotain aikuisuuteen saakka. (Tamm 2002, 74-75.) Osaltaan rukoukset vahvistavat lapsen turvallisuuden tunteen kasvua ja kehitystä ja käsitystä Jumalan pyhydestä (Kinnunen 2011, 24).

10-12-vuotias lapsi ymmärtää, että rukous on henkilökohtainen yhteys Jumalaan ja hän voi puhua Jumalan kanssa asioista, jotka ovat intiimejä ja salaisia, ettei niitä voi muiden kanssa jakaa. Jumalasta voi kehittyä lapselle sisäinen uskottu jos lapselle on kehittynyt tätä ennen säännöllinen rukouselämä. Rukouksissa lapsi peilaa itseään Jumalan edessä testaten identiteettiään. Rukous muuttuu sisimpien ajatusten hiljaiseksi puheluksi Jumalan kanssa, näin aikaisemmin ollut käytännöllisyys ja konkreettisuus jäävät rukouksissa taustalle. (Tamm 2002, 76.)

Murrosiässä syntyy paljon uskonnollista epäilyä ja ristiriitoja. Erityisesti tunnustus- ja itsetuntemusrukoukset ovat hyvin tavallisia tässä iässä. Nuori elää moniarvoisessa yhteiskunnassa, jossa arvot ja normit ovat ristiriidassa. Erilaiset emotionaaliset jännitystilat ja kiusaukset ahdistavat nuorta. Mielikuvissa tehdyt synnit, erityisesti seksuaaliset, painavat heidän mieltään. Tunnustusrukoukset auttavat nuorta vapautumaan näistä, usein aiheettomista, ”synnintunnoista”. (Tamm 2002, 79.) Maailmankatsomuksellinen pohdinta ja elämän peruskysymysten pohdinta auttavat nuorta ymmärtämään ja jäsentämään elämää. Olenaista on kokonaisuuden, ihmisen minuuden ja spiritualiteetin tukeminen. (Halme 2010, 67.)

Seurakunnan nuorisotyön ja KEISKOn tulee huomioida, että nuori tarvitsee hengellistä ohjausta, opastusta, opettamista ja rinnalla kulkemisen turvaa. Rinnalla kulkeminen on matkakumppanuutta. Matkakumppanin tehtävänä on kuunnella, tukea ja auttaa toista ihmistä tunnistamaan Jumalan puhuttelu omassa elämässä. Jokaisella nuorella on oikeus kuulla evankeliumia armollisesta ja rakastavasta Jumalasta ja Hänen toiminnastaan keskuudessamme.

Nuoria tulisi ohjata jumalanpalvelukseen ja rukoukseen, ehtoollisen sakramentin, ripin ja seurakunnan toiminnan yhteyteen. Hengellistä elämää ei voi hoitaa ilman jumalanpalvelusta, raamatunlukemista ja rukousta. Nuorisotyössä tulisi antaa tilaa monenlaiselle rukoukselle. Samalla seurakunnan nuorisotyössä tulee muistaa, että kirkon kasteopetus ei pääty rippikouluun eikä isoskoulutukseen vaan jatkuu koko elämän ajan. (Tuominen 2005, 40-51.)

### 3 PEDAGOGISET LÄHTÖKOHDAT

#### 3.1 Pedagogisia lähtökohtia KEISKOon

*Kouluviikko on takana ja kymmeniä nuoria on kokoontunut leirikeskukseen viikonlopuksi. Takarivissä istuu pojat tiukasti liigalippikset päässä, katse tiiviisti tyhjyyteen suunnattuna. Ohi kulkiessa aistii 2-tahti bensan hajun ja näkee likaiset pien värjäämät kädet. Jossain joku jo soittaa kitaraa ja tuttuun riparilauluun yhtyy moni. Sivummalla istuu hiljaisemmat tytöt hauraan herkkänä, vastaavatkin vain kuiskaamalla. Näitä ja kymmeniä muita nuoria yhdistää sama tunne: Edellisen kesän positiivinen riparikokemus. Pääsyvaatimuksena isoskoulutukseen riittää riparin lisäksi oma tahto olla isonen. Tästä alkaa yhteinen tiemme.*

Ohjaajan oma oppimistyyli ja taustalla oleva oppimiskäsitys vaikuttavat osittain jopa tiedostamattomasti siihen miten hän opettaa ja ohjaa. Tutkimalla omaa toimintatapaansa ja refleктоimalla sitä ohjaaja tulee tietoiseksi omasta oppimistyylistä ja -käsityksestä. Tiedostamalla ja ymmärtämällä erilaiset oppimiskäsitkset ja oppimistyyliit ja refleктоimalla niitä koulutusryhmään kuuluviin nuoriin, tulee ohjaaja tietoiseksi ryhmäläisistä. Tämän tiedon kautta ohjaaja pystyy kehittämään ja valitsemaan sellaisia opetusmenetelmiä, jotka tukevat ryhmään kuuluvien nuorten oppimista.

Sosiaalipedagogiikan kontekstin sisäistäminen ja ymmärtäminen auttavat ohjaajaa sekä pedagogiselta että sosiaaliselta näkökulmalta. Sen lähtökodista ohjaajan tulee kehittää opetuksessa käytettäviä työmenetelmiä. Pedagogiselta kannalta se auttaa työntekijää hahmottamaan pedagogisen suhteen pinta- ja syvätason toimintaan ja kehittämään opetuksen laatua ja merkitystä. Isoskoulutus on koulutus muiden koulutusten rinnalla ja sen kehittämiseen tulisi panostaa, jotta nuoret saisivat eväitä kasvuprosessilleen. Ohjaajan tulisi kyetä arvioimaan eri työmenetelmien käyttöä syrjäytymisen ehkäisyssä, kun sitä tarkastellaan sosiaaliselta näkökulmalta. Mikäli isoskoulutukseen jää vain perusopetuksessa kiihettävällä keskiarvolla ja eliittiperheistä olevia tyttöjä, tulee koulutuksen ohjaajien

tarkastella kriittisesti toimintaansa, koulutuksen opetusmenetelmiä, - sisältöä ja rakennetta. Sosiaalipedagogiselta lähtökohdalta ohjaaja pystyy rakentamaan tavoitteellisen opetustyöprosessin, joka ei ole vain sen hetkisten ohjaajakohtaisten intressien pohjalta olevaa puuhastelua, joka sattumanvaraisesti vaihtelee aiheesta toiseen.

Isoskoulutuksessa nuori tulee hyväksytyksi ryhmänjäsenenä. Hän ei ole enää toiminnan objekti vaan hänestä tulee koulutuksen subjekti, joka yhdessä ohjaajien ja muiden nuorten kanssa oppii, erehtyy ja kulkee yhtä matkaa koulutuksen aikana. Tämä auttaa häntä tuntemaan osallisuutta ja hän rohkaistuu toimimaan, ilmaisemaan itseään ja kantamaan vastuuta itsestä ja muista ryhmän jäsenistä. Yhdessä tekeminen ja internaattiolosuhteissa leirillä tapahtuva isoskoulutus vahvistaa nuoren yhteisöllisyyttä.

### 3.2 Sosiaalipedagogiikka

KEISKO, isostoiminta ja leiritoiminta mahdollistavat nuorelle kuulumisen osaksi yhteisöä, jossa hän saa kasvaa sekä ihmisenä että taidollisesti isostoimintaan ja leiriläisiä varten.

Sosiaalipedagogiikka on toisaalta oppi sosiaalisesta kasvatuksesta ja sosiaalisuudesta ja toisaalta oppi, joka auttaa ihmisiä ratkaisemaan erilaisia sosiaalisia ongelmia, erityisesti syrjäytymisen monimuotoista problematiikkaa. Sosiaalipedagogiikan kiinnostuksen kohteina ovat ne inhimillisen kasvun prosessit, jotka liittyvät esimerkiksi yhteiskuntaan integroitumiseen ja yksilön identiteettiin. Lisäksi kohteina ovat näihin prosesseihin liittyvät erityiset ongelmat sekä se pedagoginen toiminta, jolla edistetään yhteiskunnan jäsenyyttä ja ehkäistään ja lievitetään syrjäytymistä. (Sosiaalipedagogiikka i.a.)

Sosiaalipedagogisen työskentelyn keskeisiä periaatteita ja tavoitteita ovat yksilön itsensä auttaminen ja itsekasvatuksellisten prosessien käynnistäminen sekä vahvistaminen niin yksilöiden omassa elämässä kuin ryhmissä ja yhteisöissä.

Yleisemmin näihin tavoitteisiin lisätään yksilöiden rohkaiseminen ja aktivointi arjen kohtaamisessa, elinolojensa kehittämässä. Toimintana sosiaalipedagogiikka on kasvattamista yhteisöä varten, yhteisössä ja yhdessä yhteisön kanssa. (Hämäläinen & Kurki 1997, 13-14.) Erilaisuus tulee nähdä haasteen sijasta rikkautena ja siihen tulee jollain keinoin aina vastata. Jokaista yksilöä tulee arvostaa ja hänen tulee saada ilmaista itseään. Tällainen toimintakulttuuri tarjoaa yksilön oppimisille sosiaalista ja kognitiivista tukea kehittämällä jokaisen yksilön vahvuuksia hänen omien resurssien ja motivaation pohjalta. (Kumpulainen ym. 2010, 17.)

Innostamista voidaan pitää sosiaalipedagogiikan soveltamisalueena. Innostaminen soveltuu nuorisotyöhön, koska sen rakenteissa yhdistyvät kasvatuksellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen elementti. Kasvatuksellisen elementin tavoitteena on ihmisen persoonallinen kehitys. Sosiaalisen elementin tavoitteena on ryhmän ja yhteisön vahvistaminen ja ihmisten osallistumisen lisääminen. Kulttuurisen elementin tavoitteena on luovuuden ja monipuolisen ilmaisun kehittäminen. Innostamisen keskeisiä käsitteitä ovat yhteisöllisyys, osallistuminen, herkistyminen, dialogi, luovuus ja toimintaan sitoutuminen. (Kurki 1999, 57-58.) Isostoiminnan säännöllisyys, KEISKOn integroiminen muuhun nuorisotyöhön ja koko seurakuntaa tukevat yhteisöllisyyden tunteen vahvistumista.

Voimavaraistavalla, osallistavalla ja innostavalla yhteisöpedagogisella näkökulmalla sosiaalipedagogiikka tarjoaa mahdollisuuksia lähestyä kasvatuksen ja kasvun yhteiskunnallisia ehtoja luovasti ja innovatiivisesti. Innostamisen metodologisena lähtökohtana on yksilön osallistuminen, siksi se tutkimuksellisesta näkökulmasta liittyy vahvasti toimintatutkimukseen. Innostamisen toiminnan metodina on, että ihmisillä on yhteiseen päämäärään suuntautuvaa, vuorovaikutukseen perustuvaa toimintaa. Innostamisen peruselementteinä Merinoa (1997) kuvaa seuraavat piirteet: Innostaminen 1) on sosiaalista toimintaa, joka pyrkii saamaan yksilöt liikkeelle, 2) on sellaista kasvatusta, joka kiinteytyy aktiiviseen ja osallistavaan pedagogiikkaan, 3) pitää sisällään kulttuurilliset tavoitteet, 4) luo ja vahvistaa itsenäisten ryhmien ja ryhmäprosessien syntymisen, 5) on sosiaalista käyttäytymistä, joka saa aikaa aloitteellisuutta, osallistumista ja vuorovaiku-

tusta, 6) on sosiaalinen interventio, 7) on resurssien etsintää yksilöistä ja ryhmistä 8) on yksilöiden ja ryhmien välisen kommunikaation järjestelmä. (Kurki 1999, 60-62.)

Sosiaalipedagoginen lähestymistapa on keskeinen tarkasteltaessa nuorten tekemää vapaaehtoistyötä ja siihen liittyvää ohjaustoimintaa. Kasvatuksellisesta näkökulmasta sen avulla tuetaan erityisesti nuorten kriittisen ajattelukyvyyn kehittymistä, jotta nuoret kykenisivät vapautuneimmin arvioimaan konkreettisia tilanteita, yhteisöään, yhteiskuntaa ja sen ilmiöitä. Osin vapaaehtoistyön avulla nuoret kykenevät herkistymään sekä tietoisuuteen ympärillään olevasta maailmasta sosiaalisine tarpeineen, epäoikeudenmukaisuudesta että yksilöiden ja yhteisön tarpeista. Samalla on mahdollista kasvaa tietoisuuden kautta ymmärrys, että yksilöllinen persoona kasvaa täyteen ihmisyyteen vain vuorovaikutussuhteessa toisiin ihmisiin ja yhteisöihin. (Kurki 2002, 118.)

### 3.3 Osallistumisesta osallisuuteen

Olla osana yhteisöä ja saada vaikuttaa omilla taidoillaan yhteisön toimintaan, vahvistetaan nuoren itsetuntoa. Tämän mahdollistaa isokoulutus ja -toiminta silloin, kun se toteutetaan laaja-alaisena nuoria tukien. Kun nuorelle syntyy tunne, että hän kuulu ryhmään ja hänellä on siinä tärkeä paikka, hän aktivoituu toiminnassaan. Tämä aktivoituminen heijastuu hänen kaikkeen toimintaan ja sitouttaa häntä tiiviimmin ympäröivään yhteisöön ja yhteiskuntaa, jolloin syrjäytymisvaara hänen kohdalla vähenee.

Ihmiselle on ominaista suhteet muihin ihmisiin ja ympäristöön. Tämä pitää sisälleen sosiaalis-emotionaalisen ja tunne-elämän ulottuvuuden. Ihmisen ymmärrys avaa tarpeen oppimisesta, johon kiinteästi liittyvät kasvu ja kehitys. Kokonaisvaltaisen ihmiskuvan mukaan emme ainoastaan ole elossa vaan haluamme oppia, kasvaa ja kehittyä. Tämä kautta ihmiselle syntyy tarve jättää jälkeensä myös henkinen perintö itsestään ja samalla voi syntyä oivallus, että elämässä on arvokasta se, että juuri minulla on jotain arvokasta annettavaa sille. Elämän

tarkoitus vahvistuu, kun oivaltaa, että itsellä on jotain annettavaa toiselle. (Halme 2010, 58.) Isostoiminta tarjoaa nuorelle mahdollisuuden kasvaa yksilönä ja tuoda osaamistaan lasten ja nuorten hyväksi. Nuoria koulutettaessa heitä tulisi rohkaista olemaan aidosti omana itsenään ja heittäytymään rohkeasti luoviin ratkaisuihin isostoiminnassa. Isoiset toimivat esikuvina nuoremmille leiriläisille.

Oppiminen on kasvamista yhteisöllisyyteen. Vygotskyn tiedollisen kehityksen teorian perustalle on rakentunut sosiokulttuurinen teoria, joka korostaa oppimisen sosiaalista ja kulttuurisidonnaista luonnetta. Osallistumisen kautta yksilö oppii hallitsemaan yhteisölle tarkoituksenmukaisia ajattelun ja toiminnan välineitä. Osallistuessaan yhteiseen toimintaan yksilö ei vain reagoi asioihin vaan aktiivisesti muuttaa ja mukauttaa niitä osallistumisensa kautta. (Kumpulainen ym. 2010,13.) Seurakunnan toimintakulttuurin ollessa kannustava nuori luo uusia ideoita ja traditioita muun muassa isostoiminnassa. Mikäli toimintakulttuuri on vahvasti kriittinen ja työntekijäjohtoinen ei nuoren osallisuutta tueta, vaan toimintaan ”niin kuin aina ennenkin on tehty” -toimintaperiaatteella.

On tärkeää ymmärtää osallistumisen ja osallisuuden välinen ero. Osallistuminen voidaan määritellä esimerkiksi jossain tilanteessa tai tapahtumassa tapahtuvana yksittäisenä tai toistuvana käyntinä, jossa yksilön vaikutusmahdollisuudet tilanteen tai tapahtuman sisältöön ovat vähäiset. Osallistuminen voi tuottaa osallisuutta silloin kun yksilö pääsee toimintaan esimerkiksi suunnittelusta arviointiin asti ja tällöin syntyy kokemus mahdollisuuksista vaikuttaa ja tunne omasta toimintakyvystä vahvistu (Gretschel 2002).

Osallisuus voidaan määritellä yksilön sellaisena oman paikan löytämisenä suhteessa ympäristöön, joka vahvistaa yksilön kokemusta itsensä löytämisestä. Osallisuus edellyttää sosiaalista osallistumista. Se vahvistaa vuorovaikutussuhteita ja -verkostoja, jotka auttavat yksilöä kiinnittymään yhteisöön ja näin yksilöstä tulee yhteisön yhteiselämästä osallinen. (Nivala 2008, 170.)

Osallisuus saavutetaan tiettyjen kasvuprosessien kautta, jolloin näiden kasvuprosessien tukeminen ja edistäminen edesauttavat osallisuutta. Vaikka osalli-

suuteen kasvetaan, siihen tarvitaan myös osallisuuden mahdollistavia rakenteita, lainsäädäntöä ja instituutiota. Pedagogiselta kannalta kyse on ihmisen auttamisesta löytämään paikkansa yhteiskunnassa, saavuttamaan yhteiskunnallista toimintakykyä ja kasvamaan yhteiskunnalliseksi toimijaksi sekä osallistuvaksi kansalaiseksi. Vuonna 2006 voimaan tulleen nuorisolain tarkoituksena on tukea nuorten kasvua ja itsenäistymistä, edistää nuorten aktiivista kansalaisuutta ja nuorten sosiaalista vahvistamista sekä parantaa nuorten kasvu- ja elinoloja. Tässä laissa aktiivisella kansalaisuudella tarkoitetaan nuorten tavoitteellista toimintaa kansalaisyhteiskunnassa. (Hämäläinen 2008, 20,26; Nuorisolaki i.a.)

Yhteisöön osallistumisen lähtökohtana on toiminta, josta yhteisön jäsenet kantavat vastuuta. Sen toteuttamisen seurauksena muodostuu jatkuvasti uutta ja toimintaa tukevaa välineistöä esimerkiksi erilaisia käytäntöjä, työvälineitä ja käsitteitä. Nämä käytännöt ja toimintaan liittyvät välineet puolestaan sitovat yhteisön jäseniä toisiinsa. Toimiessaan yhteisössä ihminen ei ainoastaan opi tietoja ja taitoja vaan osallistumisen kautta muuttuu myös ymmärrys omasta minästä. Yksilölle muodostuu käsitys itsestään toimijana, jolla on myös oikeuksia ja velvollisuuksia. Toimijuuden ja osallisuuden kokemuksella on suuri merkitys yksilön identiteetin muodostuksessa siihen, kuka hän on ja keneksi haluaa tulla. (Kumpulainen ym. 2010, 13-14, 23.) Kun isostoiminnassa huomioidaan enenevässä määrin yksilö ja hänen kasvun tukeminen toiminnallisten isostaitojen rinnalla ollaan lähempänä nuoren kokonaisvaltaisen tukemista ja ohjaamista. Tällöin puhutaan laajemmasta kokonaisuudesta kuin vain isokoulutuksesta.

Tarkasteltaessa osallisuutta yksilön kannalta, keskeisiä rajapintoja ovat sekä psykologinen osallisuus että yksilön toiminta yhteiskunnassa. Osallisuus on myös moraalista kypsyyttä, harjaantumista yleisesti hyväksytyissä kansalaishyveissä, lainkuuliaisuutta ja vastuuntuntoista toimintaa. Osallisuus on sellaista, johon ihminen kasvaa. (Hämäläinen 2008, 30-31.)

Nuorten osallisuus koskee olennaisesti kasvamista kansalaisuuteen ja täysivaltaiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Se ilmentyy kiintymisenä niihin yhteiskunnan toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin, joihin kuulumalla ihmiset ylläpitävät elämisen



laatua ja elämänhallintaa, tyydyttävät tarpeitaan ja toteuttavat itseään yhteiskunnan jäsenenä. Se on osallisuutta koulutuksesta, riittävästä toimeentulosta, työstä itseä kehittävästä toiminnasta, tyydyttävästä ihmissuhteesta, edunvalvonnasta, poliittisesta vaikuttamisesta, kansalaistoiminnasta ja muusta yhteiskunnallisesta osallistumisesta. Osallisuus voidaan näiden kautta nähdä valmiuksina pysyä mukana yhteiskunnan muutoksissa. (Hämäläinen 2008, 26-27.)

Nuorten yhteiskuntaan kiintyminen ja osallisuus merkitsevät oman elämän hallintaa arkisten perusvalmiuksien tasolla, kykyä selviytyä omassa arjessa ja lähiyhteisössä. Ihminen tarvitsee sosiaalista kanssakäymistä. Osallisuutta voidaan tarkastella osallistumisena erilaisten sosiaalisten yhteisöjen toimintaan. Forssén, Laine ja Tähtinen (2002) korostavat tutkimuksessaan kodin ja perheen merkitystä nostaten esiin perheen sisäiset resurssit ja erityisesti lasten ja vanhempien välisen suhteen merkityksen. Sisäisillä resursseilla, samoin kuin kasvatukseen liittyvillä tekijöillä, on suurempi merkitys nuoren hyvinvoinnille kuin esimerkiksi ulkonaisilla resursseilla, kuten perheen taloudellisella tilanteella ja asumisen tasolla.

Yhteisössä ja ryhmässä on yhteistä voimaa, joka prosessimaisesti voimaannuttavat nuorta ja auttavat täten itseluottamuksen ja itsevarmuuden lisääntymistä. Se mikä vaikuttaa nuoresta alun perin katsottuna mahdottomalta tulee mahdolliseksi ryhmän voimalla ja vuorovaikutuksella. Tätä prosessia hän kuvaa spiraalimaiseksi liikkeeksi, joka alkaa yhteisestä toiminnasta ja johtaa osallisuuden kautta jaettuun vastuuseen. Osallisuuden kautta syntynyt yhteisvastuullisuus vahvistaa ryhmään kuulumisen tunnetta. Ryhmästä saatu positiivinen kokemus kasvattaa luottamusta ja uskallusta kokea uusia asioita ja etsiä uutta suuntaa. Ryhmäytyessään yksilöt vaikuttavat aktiivisesti ympäröivän ryhmän olosuhteisiin eli vastaavasti heidän osallisuutensa lisäänty ryhmäytymisen kautta. Ryhmäytymisen myötä he itse muuttuvat ryhmän mukana ja he kykenevät sen jälkeen sellaisiin toimintoihin/ratkaisuihin, mihin eivät olisi kyenneet ennen ryhmäkokemusta. Pohjoismaissa on huomattu, että erityisesti julkinen sektori on ollut tukemassa onnistuneita ryhmäytymisiä ja niissä on ollut tukijana jokin ulkopuolinen ohjaaja. (Ronnbyn 2009, 137-139.)

Kristillisen kirkon keskeisiä lähtökohtia on osallisuus. Osallisuuden kokemus vahvistaa nuorta kohti aktiivista, tiedostavaa ja kriittistä kansalaisuutta. Kriittisyyden kasvaminen nuorena voi merkitä kriittisyyden kohdistumista kirkkoon. Kirkossa osallisuus kuvaa sekä seurakuntaa yhteisönä että kristittyjen suhdetta toisiin ihmisiin. Raamatussa on annettu haaste etsiä ja mennä sinne tuntemattomaan maanperään, missä syrjäytyneet, heikot ja osattomat ovat. Haasteen keskeinen näkökulma on kirjoitettuna Raamatun *Rakkauden kaksoiskäskyssä*. Jeesuksen antama esimerkki ja toiminta velvoittavat auttamiseen ja osallistumiseen. (Köykkä 2005a, 21-34.)

Suomen evankelis-luterilaisessa kirkossa toteutettiin vuosina 2009-2011 hanke nimellä Näyn ja Kuulun Lapsen etu ja osallisuus. Osallisuuden vahvistamisen idea nousee kirkon arvopohjasta ja peilautuu YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen. Lapset ja nuoret voivat olla osallisia ja tulla osallisiksi aikuisiksi vain, jos heillä on kasvulleen ja kehitykselleen suotuisat olosuhteet. Kirkko oman olemuksensa mukaan on osallisuuden yhteisö. Tämä sisältää sen, että lapsilla ja nuorilla on tasavertainen jäsenyys aikuisiin verrattuna. Erityisesti lapsen etu ja osallisuus edellyttävät aikuisilta aktiivista roolia. (Nurmi & Rantala 2011, 139.)

Osallisuuden kasvuprosessissa tukemisessa on olennaista sosiaalisten valmiuksien kehittyminen, joka sisältää itseluottamuksen ja itsensä ilmaisemisen rohkeuden. Tätä kautta valmius, halu ja rohkeus olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja muodostaa heidän kanssa suhteita vahvistuu. Vuorovaikutus mahdollistaa osallistumisen ja vaikuttamisen yhteisön toimintaan ja sitä kautta synnyttää kokemuksen yhteisöön kuulumisesta. (Nivala 2008.)

### 3.4 Yhteisöllinen työmenetelmä ja yhdessäoppiminen

Yhteisöllisille työmenetelmille olennaista ovat osallisuus, vaikuttaminen sekä valtautuminen yhteisössä ja sen kautta. Yhteisöllisiä työmenetelmiä voidaan käyttää soveltaen useissa eri yhteyksissä, ei ainoastaan sosiaali- ja terveysalal-

la. Yhtenä täysivaltaisen kansalaisuuden mittarina pidetään itsensä ja oman elämänsä hallintaa. Tämän syntymistä voi vahvistaa erilaisilla yhteisöllisyyden muodoilla ja kannustamalla yksilöitä itseohjautuvuuteen. Osallistamalla eri yhteisöjen toimintaan nuorella vahvistuu aktiivisen kansalaisen identiteetti ja yksilöllisyys. (Hyväri ja Nylund 2010, 32-33.)

Yhteisöllisen työn juuret ovat 1900-luvun settlementiliikkeessä. Liikkeen tavoitteena oli toimia aktiivisesti, yhteisöllisesti auttaen toisia ihmisiä. Samalla yhteisöllisyys kasvoi toimijoiden kesken. (Turunen 2009, 39.) Nykyisin yhteisöllisyyttä tarjotaan ratkaisuksi lähes kaikkiin ongelmiin yhteiskunnassa yhtäläillä väkivalan kitkemiseen kuin vanhemmuuden taitojen oppimiseen. Yhteisöllisyys tarkoittaa kuulumista johonkin, liittymistä muihin ihmisiin niin, että voi tuntea luottamusta, turvallisuutta ja tuttavallisuutta arkipäivän toiminnoissa. Kuitenkin yhteisöllisyyden syntyminen jätetään tavallisesti yksilöiden omalle vastuulle. Yhteisöllisyys syntyy ajatuksesta, että yksilöt kantavat toisistaan enemmän huolta. (Möttönen 2010, 224.) Leirielämä ja isostoiminta ovat omalla paikallaan esimerkkejä yhteisöllisyyden mahdollisuudesta ja kokemuksista.

Nuorten syrjäytyminen on noussut tämän ajan keskeiseksi keskustelun aiheeksi. Hyvin toteutettuna isokoulutus ja sitä kautta isostoiminta auttaa nuorta vahvistamaan ihmissuhde-, vuorovaikutus- ja ryhmäytymistaitoja. Ne ovat omalta osaltaan vahvistamassa nuoren yhteiskuntasidonnaisia taitoja ja siten ennaltaehkäisemässä syrjäytymistä. Erityisesti sellaisia yhteiskuntasidonnaisia taitoja kuten esimerkiksi rohkeutta olla oma itsensä, rohkeutta ilmaista mielipiteensä ja samalla arvostaa muiden mielipidettä, kykyä kuunnella toista ihmistä, halua ja kykyä kantaa vastuuta sekä itsestä, omista teoista, toisesta ihmisestä ja yhteisistä asioista. Hyväri ja Nylund (2010, 35) kuvaavat samaa asiaa siten, että yhteisöllisissä työmenetelmissä asiakkaiden, palvelukäyttäjien ja kansalaisten vaikutus- ja osallistumismahdollisuudet ovat keskeisiä. Yhteisöllisen työmenetelmän eräs tavoite on tukea yksilöä kasvamaan aktiiviseksi kansalaiseksi ja vahvistaa yhteiskuntaa integroitumista.

Yhteisöllisen työmenetelmän rinnalle sopii dialoginen tiedon hankinta, joka merkitsee, että tietoa ja ymmärrystä etsitään yhdessä. Dialogisessa tiedon hankinnassa sekä ohjaajalla että nuorella syntyy kokemus, että asiaa tutkitaan ja opitaan yhdessä. Erilaiset ajatukset saatetaan keskusteluun keskenään ja tätä kautta syntyy ymmärrystä laajentavaa moniäänisyyttä. Ohjaajan on tärkeä pohdita omaa asemaansa ja hänen tulisi valita kriittinen asenne eksperttiytensä tilalle. Ohjaajalla on asiantuntemuksensa, koulutuksensa ja elämäkokemuksensa perusteella sellaista tietoa, taitoa ja kokemusta, jota nuorella ei ole. Tämä on tärkeää ja hyödyllistä, mutta se tulisi ilmaista siten, että se stimuloi keskustelua, ei tukahduta sitä. Ohjaajien tulisi asennoitua siten, että myös he ovat oppimassa itse lisää. Dialogisessa opetuksessa ohjaajan tavoite on laajempi kuin monologisessa opetustyössä. Dialogisessa opetuksessa ohjaaja on kiinnostunut sisällön lisäksi ennen kaikkea siitä, kuinka opiskellaan ja opitaan. Ohjaajan tulee pyrkiä pitämään huolta sellaisesta ilmapiiristä, joka mahdollistaa yhteistä keskustelua, pohdintaa ja kehittelyä. (Pruuki 2010a, 101.)

Yhdessäoppiminen voidaan määritellä työskentelyksi ryhmissä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Sitä voidaan pitää opetuksen didaktisena lähetysmestapanana, joka korostaa sosiaalista vuorovaikutusta oppimisen ja kasvamisen tärkeänä komponenttina. Perusajatuksena yhteistoiminnallisessa oppimisessä on, että yksilö saavuttaa samalla kertaa jotain itselleen ja jotain koko ryhmälle. Ryhmän jokaisen jäsenen tulee kantaa vastuuta ryhmän jäsenten oppimisesta, ei ainoastaan omasta oppimisesta. Yksilön kasvaminen yhteistoiminnalliseen oppimiskulttuuriin edellyttää toisten oppimisen ja työskentelyn auttamista sekä jokaisen omakohtaista aktiivista osallistumista. Ryhmässä työskentelyn kautta yksilöiden sosiaaliset taidot kehittyvät ja vahvistuvat ja vastuullisuus kasvaa. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 71-75.)

### 3.5 Oppimiskäsitykset

Olemme opettajina, kouluttajina, ohjaajina ja kasvattajina oman oppimistapamme historiallinen jatkumo. Opetamme osin huomaamattamme niin kuin itse

opimme. Opetusmenetelmien valintaa ja opetuksen työskentelytapaa ohjaa osin tiedostamattomasti opettajan/ohjaajan taustalla oleva oma oppimiskäsitys, joka todennäköisesti heijastuu hänen lapsuuden kokemuksista ja oppimistilanteista. Tunnistamalla oman oppimiskäsityksensä ja siihen liittyvät toimintatavat ja niiden merkitykset voi opettaja/ohjaaja kehittyä opetustyössään ja pystyy siten paremmin valmistelemaan monipuolisia opetuskokonaisuuksia, joissa huomio erilaisia oppimistyyliä. Nämä seikat huomioon ottaen isosia kouluttavilla henkilöillä tulisi olla perustiedot oppimiskäsityksistä.

Oppimisympäristö heijastaa käsityksiä siitä, mitä oppiminen on. Oppimiskäsitys ilmenee siinä, mikä on oppimisen keskiö, mikä on oppijan ja opettajan rooli. Opettajan ja ohjaajan omat käsitykset oppimisesta ja opetuksesta vaikuttavat hänen opetustoimintaan. Oppimiskäsitykset luovat perustan oman pedagogisen ajattelun ja käyttöteorian kehittämiseen. (Lehtonen 2006,13.) Seuraavassa neljä keskeisintä oppimiskäsitystä; *behavioristinen, kognitiivinen, humanistinen psykologia ja kokemuksellinen oppiminen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys*

Ensimmäisen eli *behavioristisen oppimiskäsityksen* mukaan oppiminen merkitsee ensi sijassa yksilön tiedon määrällistä kasvua. Mielikuva oppijasta on ”tyhjä taulu”, johon opettaja pyrkii vähitellen siirtämään tietoa. Käyttäytymistä säädelään oppijan ulkopuolelta vahvistamisella. Toivotusta palkkiosta annetaan palkkio ja ei-toivottua käyttäytymistä heikennetään rangaistuksella. Behaviorismin pedagogisia periaatteita ovat: vahvistamisen ja välittömän palautteen periaate, opetettavan aineksen pilkkominen pieniin osiin ja virheellisten vastausten nopea sivuuttaminen. (Tynjälä 1999, 29-31; Karjalainen 2006, 5.)

Behavioristisen opetuksen tyypillisiä piirteitä ovat opettajakeskeisyys, oppiminen on ulkoa ohjattua, palaute oppimisen yhteydessä on tärkeää ja oppimistulosten arviointi on määrällistä. Opetuksen tavoitteet on selkeästi määritelty ja oppiminen etenee yksinkertaisesta monimutkaiseen. (Heikkilä 2006, 54.)

Behavioristinen oppiminen on oppilaalle usein yksinäinen ja asiayhteydestään eristetty tapahtuma. Se on irrallisten tietojen ja yksittäisten taitojen vastaanot-

tamista ja opettajan tehtävä on siirtää tietoja ja valmiita malleja suoraan oppilaille. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 21-25) Vastuu oppimisesta ja toiminnasta on pääsääntöisesti opettajalla ja opetusta antavalla yhteisöllä. Opettajan kannalta behavioristinen oppimiskäsitys on selkeä ja helppo soveltaa opetustilanteisiin. (Kauppila 2007, 23.)

Toisessa *kognitiivisessa oppimiskäsityksessä* kiinnostus kohdistuu ihmisen tiedon prosessointiin. Oppija nähdään erilaisen tiedon aktiivisena käsittelijänä tiedon vastaanottajana, havaintoja tekevänä, valikoivana, taltioivana, tulkitsevana ja aktiivisesti kehittäväenä yksilönä. Kognitiivisen oppimiskäsityksen yksi tärkeimmistä käsitteistä on skeema, jolla tarkoitetaan, että asioita ja tapahtumia koskeva yleinen tietomme on jäsenneltyinä muistiimme hierarkisesti rakennettuina hahmotusyksikköinä. Uuden tiedon omaksuminen nähdään aina riippuvaisena aikaisemmasta tiedosta. Kognitiivinen näkökulma painottaa mielen toimintojen merkitystä. (Karjalainen 2006, 12-13.)

Kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaan opetus nähdään oppimisen systemaattisena ohjauksena. Se pitää tärkeänä oppijoiden metakognitiivisten eli omaa kriittistä arviointia kehittävää taitojen oppimista. (Sava 1993, 25.) Kognitiivisessa opetuksessa pyritään saamaan aikaan ajattelua ja pohdintaa, jonka avulla ymmärretään ja opitaan – tiedon prosessointi korostuu. Oppimistavoitteet asetetaan väljästi ja opetuksessa pyritään opetuskokonaisuuksiin, joissa käytetään oppijakeskeisiä toimintatapoja, ryhmäpohdintoja, pari-työskentelyä, projekteja ja oppimistehtäviä perinteisten tenttien asemasta. (Karjalainen 2006, 11.)

Kolmannessa *humanistinen oppimiskäsityksen* yhteydessä voidaan puhua myös *kokemuksellisesta oppimisesta*. Oppiminen perustuu yksilön kokemuksiin ja itsereflektioon. Tavoitteena on itsensä toteuttaminen ja minän kasvu. Reflektiivisyys eli kyky pohtia ja kyseenalaistaa perusolettamuksia on toimintaa, jossa ihminen tutkii kokemuksiaan, ajattelee ja arvioi tekemäänsä tavoitteena uuden ymmärtämisen taso. (Kupias 2001, 24; Rauste-von Wright 1997, 17.)

Kolbin kokemuksellisen oppimisen mallissa (1984) oppiminen nähdään kehämäisinä sykleinä, oppimistapahtuma on jatkuvasti kehittyvä ja syvenevä prosessi. Se sisältää kaksi oppimisen ulottuvuutta, tiedostamattoman ja tiedostetun ymmärtämisen sekä niihin liittyen neljä vaihetta, jotka painottavat oppimista eritavoin. Malli on vaikeasti sovellettavissa silloin, kun nuoren aikaisempi kokemus on ohutta tai motivaatio alhainen. (Kupias 2001, 16-26; Leppilampi & Piekkari 1998, 9-11; Sava 1993.)

Ensimmäinen vaihe on välitön omakohtainen kokemus. Kasvatusfilosofiassa kasvatusta nähdään prosessina, jonka aikana ja seurauksena ihminen oppii elämään (Heikkilä 2006, 56). Opetusmenetelminä voidaan käyttää oppimispäiväkirjaa, porinaryhmiä tai aivoriihtä. Toinen vaihe on kriittinen pohdiskelleva havainnointi eli reflektointi korostaa ilmiön eri näkökulmien pohdintaa. Opetusmenetelminä voidaan käyttää esimerkiksi opetuskeskustelua, porinaryhmiä tai kirjoittamista. Kolmannessa vaiheessa eli abstraktisessa käsitteellistämisvaiheessa pyritään kurinalaisen, systemaattisen ajattelun kautta muokkaamaan vanhoja ja luomaan uusia malleja, käsitteitä ja teorioita. Opetusmenetelminä voi olla esittävä opetus, ryhmätyö tai lukeminen; erilaiset tiedonhankinnan tavat. Neljännen vaiheen eli aktiivisen ja kokeilevan toiminnan vaiheen tarkoitus on testata malleja sekä kokemuksista, pohdinnoista ja teorioista tehtyjä päätelmiä käytännössä. Tietoa voidaan soveltaa käytäntöön esimerkiksi case-tapausten, roolipelien, harjoitusten ja työssäoppimisen avulla. (Kupias 2001, 16-25.)

Neljäs oppimiskäsitys eli *konstruktivismi* ei ole yhtenäinen teoria, vaan koostuu useasta lähteestä ja eri suuntauksista. Näitä suuntauksia yhdistää näkemys, jonka mukaan se mitä kutsumme tiedoksi, ei voi olla koskaan tietäjästä riippumatonta heijastumaa maailmasta. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on yksilön aktiivista älyllistä toimintaa, jossa hän tulkitsee havaintojaan aikaisemman tietonsa ja kokemustensa pohjalta. Tässä kohden näkemys on yhteneväinen kognitiivisen oppimiskäsityksen kanssa. (Rauste-von Wright 1997,17; Tynjälä1999, 60-67.)

Konstruktivismi voidaan jakaa kahteen pääsuuntaan; yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin. Yksilökonstruktivistinen oppimisteorian lähtökoh- ta on opitun asiasisällön yleistäminen. Sosiaalisen konstruktivismin viitekeh- yksessä opettajan tehtävänä on toimia opiskelijan mallina ja tukijana ja auttaa häntä refleктоimaan omia ajatuksiaan ja toimintojaan. (Pruuki 2010b, 63-65.)

Oppiminen liittyy toimintaan, jota ohjaavat tarpeet, aiheet ja odotukset. Yksilö on aktiivinen ja valikoi ja tulkitsee saamaansa tietoa. Oppija säätelee itse oppimis- ta. Oppiminen on tilannesidonnaista, kontekstuaalista eli asiayhteyteen sidottua ja vuorovaikutuksen tulosta. Itseohjautuvuus, minän kasvu ja reflektiiviset val- miudet ovat opittavissa olevia asioita. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mu- kaan sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa. Tavoit- teellinen oppiminen on taito, jonka voi oppia. (Tynjälä 1999, 60-67.)

Nykyisin vallalla olevassa sosiokulttuurisessa ja kokemuksellisessa oppimiskä- sityksessä nähdään ihmisen oppiminen koko persoonaa koskevana kasvuna. Tämä teoreettinen viitekehys soveltuu lapsi- ja nuorisotyön keskeiseksi lähtö- kohdaksi. Kouluikäiselle lapselle oppiminen on merkityksellistä, elämyksellistä ja omakohtaiseen kokemukseen perustuvaa. (Kallioniemi 2010,132.)

### 3.6 Oppimis- ja oppijatyytit

Isoskoulutusryhmässä on erilaisia oppijoita, jos opetuskokonaisuudet ovat esi- merkiksi vain opettajakeskeisiä luentomaisia tilanteita, ovat oppimistulokset osalla ryhmästä heikkoja. Sama ilmiö toistuu minkä tahansa yksipuolisen ope- tusmenetelmävalinnan kohdalla. Sen vuoksi on tärkeää pyrkiä löytämään moni- puolisia opetusmenetelmiä, jotka kohtaavat eri aistivahvuusalueella olevat oppi- jat.

Opetustyössä puhutaan pedagogisista näkemyksistä. Niiden rinnalla ohjaajan mielessä on laajempia kysymyksiä moraalista, yhteiskunnasta, yhteisöistä, ih- misestä, kehityksestä, oppimisesta ja kasvamisesta. Erityisesti lapsille ja nuoril-



le oppiminen on kokonaisvaltainen elämäntapahtuma, jossa elämykset ovat vahvasti mukana. (Turunen 1999, 92-93). Oppimisen mielekkyyden kokeminen riippuu paljon myös tunteista, joita opetustapahtuma ylipäätään herättää. Jotta opettaja tai ohjaaja kykenisi käyttämään sopivimpia opetusmenetelmiä opetusensa tukena, hänen tulisi perehtyä eri oppimis- ja oppijatyyppeihin parhaan mahdollisen oppimistuloksen saavuttamiseksi. (Prashnig 2000, 263-273.)

Oppimistyyli tarkoittaa yksilön käyttämää tapaa, jolla hän tarttuu uuteen tietoon. Se sisältää myös tavan, jolla hän omaksuu, käsittelee ja säilyttää tietoa muistissaan. Oppimistyyli on käytännönläheinen ja toimintaorientoitunut. Jokainen ihminen kokee itselleen läheiseksi tietyn oppimistyylin ja -strategian. Termillä oppimisstrategia tarkoitetaan oppijan käyttämää tapaa tai keinoa, jolla hän suorittaa oppimistehtävän ja oppimistyyli tarkoittaa puolestaan sekä strategioiden että opiskelu- ja oppimistapojen pysyvää käyttöä. Kaikkeen yksilön oppimisprosessiin vaikuttavat lisäksi yksilön persoona, motivaatio ja emotionit. Opettajan ja ohjaajan tulisi käyttää erilaisia opetusmenetelmiä, että jokainen oppija saisi maksimaalisen hyödyn eri muodoissa annetuista oppimateriaaleista. Opettajan ja ohjaajan käyttämin opetusmenetelmiin vaikuttaa myös hänen oma oppimiskäytäksensä, joka voi olla päälinjoiltaan behavioristinen, humanistinen, konstruktivistinen tai kognitiivinen. (Prashnig 2000, 106-117.)

Yksinkertaisin oppimistyylijaottelu on eri aisteihin perustuva jaottelu. Näitä voidaan nimittää visuaalisiksi, auditiivisiksi ja kinesteettisiksi oppimistyyleiksi. *Visuaalisella oppimistyyllillä* tarkoitetaan näköhavaintoon perustuvaa oppimista. Oppimisessa korostuu näköaistin ja näkemisen merkitys. Henkilö pystyy palauttamaan mieleensä erilaisia näkömielikuvia, joiden avulla hän rakentaa uutta oppimaansa. Visuaaliselle oppijalle on apua erilaisista piirroksista, mindmap-teknikasta, värillisistä kuvioista ja papereista. *Auditiivisella oppimistyyllillä* tarkoitetaan kuulohavaintoihin perustuvaa oppimista. Tällöin korostuu kuuloaistin ja kuulemisen merkitys. Henkilö oppii asioita esimerkiksi kuuntelemalla luentoa. Auditiivisesti oppiva kiinnittää huomiota ympärillä kuuluviin ääniin ja keskusteluihin, joten hänen kannalta on merkittävää minimoida kaikki ympärillä oleva melu ja muut häiritsevät äänet. *Kinesteettisellä oppimistyyllillä* tarkoitetaan tun-

tohavaintoon perustuvaa oppimista. Oppimisen kannalta on tärkeää, miltä jokin asia, esine tai liike tuntuu. Kinesteettinen oppija hyötyy muistiinpanojen tekemisestä ja havaintoesityksistä. (Prashnig 2000, 111-117; 191-203.)

Näistä eri aisteihin perustuvista oppimistyyleistä muodostetaan yleisimmin käytössä olevat ryhmittelyt: 1) Visuaalis-verbaalinen oppimistyyli, jolloin yksilö oppii parhaiten lukemalla ja muistaa parhaiten sanat ja numerot kirjallisessa muodossa. 2) Visuaalis-nonverbaalinen oppimistyyli, jolloin yksilö oppii parhaiten kuvat, piirrookset, graafiset ja symboleilla kuvatut asiat. Visuaalispainotteiset oppimistyyliä hyödyntävät parhaiten lukemista, näkemistä, visualisointia ja mielikuvia. 3) Audiitiivis-verbaalinen, jolloin yksilö oppii parhaiten kuuntelemalla opetusta ja asioita. Heille hyviä oppimistilanteita ovat keskustelupainotteiset tai luentotyypiset opetustuokiot. 4) Kinesteettis-taktiilinen oppimistyyli, jolloin yksilö oppii parhaiten kokemusten kautta ja muistaa parhaiten sellaisia asioita, mitä on saanut koskea, tunnustella ja käsitellä. (Tuomola & Maijanen 1999; Prashnig 2000, 111-117; 191-203.)

### 3.7 Opetusmenetelmät

Opetusmenetelmä on opetuksen toteuttamis- tai työtapana ja sen tulisi edistää oppijan oppimista (Vuorinen 2001, 63). Opetusmenetelmän sosiaali-, ilmaisu- ja vuorovaikutuksen muodolla opettaja/ohjaaja organisoii opetusta, aktivoi ja motivoi oppijoita (Peda.net-kouluverkko i.a.). Taitava opettaja hallitsee useita opetusmenetelmiä ja kykenee valitsemaan tarkoituksenmukaiset opetusmenetelmät ja käyttämään niitä vaihtelevasti erilaisissa opetustilanteissa. Monipuolinen opetusmenetelmien käyttö edistää oppijoiden oppimisprosessia, koska oppimisprosessi käyttää hyödyksi eri oppimistyyliin sisältyvää oppijan sisäistä energiaa. Opetusmenetelmien vaihteleva käyttö lisää usein vuorovaikutusta opettajan ja oppijoiden kesken (Vuorinen 2001, 50-53).

Hyvä opetusmenetelmä lisää usein oppijan motivaatiota ja antaa opettajalle sekä oppijalle palautetta. Hyvällä opetusmenetelmällä opetetaan opetettavan ai-

heen lisäksi myös kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisutaitoja, tiedon käsittelyä ja muokkaamista sekä keskustelutaitoja. Opetusmenetelmän valintaan vaikuttavat muun muassa opiskelijoiden taso, tottumukset ja motivaatio. Yhtäläillä valintaan vaikuttavat opettajan valmiudet, kokeilunhalu ja kokemus erilaisista opetusmenetelmistä. Opetettava aihe ja sen tavoitteet rajaavat opetusmenetelmiä ja lisäksi opetusmenetelmillä itsessään on vaatimuksia kuten esimerkiksi opetustilan koko ja toimivuus, opetusryhmän koko ja käytettävissä oleva aika. (Knuuttila & Virtanen 2001, 11-12.)

Oppijakeskeisiksi työtavoiksi kutsutaan sellaisia menetelmiä, joissa oppija on itse aktiivinen, toimiva ja vuorovaikutuksellinen suhteessa oppimisprosessiin. Tällöin oppijan aiemmat oppimiskokemukset antavat vahvan skeeman opetustilanteelle ja opetuskokemukset ohjaavat oppimista enemmän kuin usein tiedostamme. Parhaimmillaan oppijakeskeiset menetelmät edistävät oppijoiden omaehtoisten kokemusten ja tiedon hankintaa. (Pruuki 1998, 287.)

Erilaisia oppijakeskeisiä työtapoja voidaan jakaa pääryhmittäin ryhmätöihin, oppijoiden esityksiin ja yksilölliseen työskentelyyn. Näiden menetelmien rinnakkainen käyttö perinteisten opettajakeskeisten opetusmenetelmien kanssa antavat erilaisille oppijoille, oppimisvaikeuksista kärsiville, heikkolahjaisille ja alisuoriutujille mahdollisuuden laaja-alaiseen oppimiseen. Yksilöllinen työskentely voidaan ilmaisutavan mukaan jaotella *sanalliseen, kuvalliseen ja toiminnallisen vuorovaikutukselliseen ilmaisuun*. (Vuorinen 2001, 111-227.)

*Sanallisen ilmaisuuden* yleisimpiä muotoja ovat esittävä ja kyselevä opetus, opetuskeskustelu, ryhmätyö ja kerronta. Opetuskeskustelu tarkoittaa opettajan ja oppilaiden tasaveroista osallistumista keskusteluun. Opetuskeskustelu palvelee erityisesti nuorilla asiasisällön ohella sosiaalisten taitojen omaksumisena. Opettajan ja ohjaajan tehtävä on keskustelussa saada mahdollisimman monipuolisesti teemaan liittyviä näkökulmia samalla kun hän pyrkii pääsemään asian keskiöön. Kyselevässä opetusmenetelmässä sekä opettaja että oppilaat kyselevät toisiltaan ja oppilaat kyselevät keskenään. (Pruuki 1998, 288; Pruuki & Pruuki 2002, 32; Vuorinen 2001, 52-55.)

Kerronta kuuluu sanallisiin opetusmenetelmiin. Kerronnan avulla on mahdollista havainnollistaa jonkin asian tai ilmiön piirre ja ominaisuus. Kerronta vapauttaa oppimisympäristön tunnelmaa, jonka jälkeen siitä on helppo jatkaa aiheen prosessointia syvemmälle. Hyvä kertomus auttaa kuulijaa tulkitsemaan omia tunteitaan ja ne antavat mahdollisuuden samaistumiseen. (Luumi 1987, 9-11; Pruuki & Pruuki 2002, 33.)

*Kuvallisen ilmaisun* opetustyötapoihin kuuluvat sekä erilaisten valmiiden kuvien käyttö että kuvien tuottaminen opetustilanteissa (Vuorinen 2001, 149). Värien, muotojen ja kuvioden avulla voidaan kuvata voimakkaita, syviä ja kipeitäkin tunteita. Kollaasien tekeminen on erinomainen aktivointikeino ja se toimii keskustelun virittäjänä ja sosiaalista vuorovaikutusta lisäävänä. (Vuorinen 2001,159).

Kuvallinen opetus soveltuu erityisen hyvin visuaalisille oppijoille. Erityistä huomiota vaatii opettajalta ja ohjaajalta pitää huoli siitä, ettei kuvia, maalauksia tai piirroksia lähdetä arvostelemaan, eikä niitä käytetä välineellisesti toisen oppijan kiusaamiseen. Kuva aktivoi yksilössä erilaisia kokemuksia ja tunteita. Kuvallinen työtapo soveltuu erityisen hyvin arvoihin, elämäntutkimukseen ja persoonalliseen kasvuun liittyviin työskentelyihin. (Vuorinen 2001, 157.)

*Tekemällä ja toiminnalla oppiminen* on tärkeä opittavan asian havainnollistamis- ja konkretisointikeino. Menetelmä sopii parhaiten kinesteettisille oppijatyypeille. Tekemällä tai toiminnan avulla oppiminen on yksilö-, pari- tai pienryhmätyöskentelyä joko ryhmässä samanaikaisesti tai yksilöittäin tai ryhmittäin eriaikaisesti. (Pruuki 1998, 257-258; Vuorinen 2001,180-181.)

Opetustilanteissa toiminnallisena menetelmänä voidaan pitää leikkejä, kilpailuja ja askarteluja. Leikki ja kilpaileminen kuuluvat ihmisen perusominaisuuksiin, ne kuuluvat osana ihmisyyteen. Leikki vapauttaa yksilön luovia voimavaroja sekä edistää sosiaalista vuorovaikutusta. Opiskeluympäristössä tapahtuvaa simuloin-

tia ovat esimerkiksi case-tilanteet, jolloin pyritään rakentamaan mahdollisimman todenmukainen käytännönelämän harjoittelutilanne. (Pruuki 1998, 297).

Musiikki on kaikille yhteinen ilmaisun kieli. Musiikki tukee opiskelua erityisesti silloin, kun käytetään meditaatiota, rentoutusta, mielikuvatyöskentelyä tai luovaa ideointia. Opetustilanteessa musiikkia voidaan tuottaa itse työskentelyjen yhteydessä tai käyttää työskentelyjen taustalla. Draamallisen ilmaisun perusmuoto on näytelmä. Muita draaman klassisia muotoja ovat improvisaatiot ja pantomiimit. Erityisesti opetukseen soveltuvia menetelmiä ovat sosiodraama, bibliodraama ja roolileikit. (Vuorinen 2001,168; 194-198).

Harjoitustehtävät ovat tekemällä oppimisen oppimismenetelmiä. Harjoitustehtävät soveltuvat monipuolisesti eri opetustilanteisiin. Ne soveltuvat yhtäläillä yksilöohjaukseen, pien- tai suurryhmäopetukseen, kuin lähi-, etä- tai kotitehtäviksi. Harjoitustehtävillä voidaan eriyttää opetusta ja ottaa huomioon erilaisten oppijoiden kyky omaksua uusia asioita. Opettajan tai ohjaajan tulee antaa toimeksianto tai ohje joko kirjallisesti tai suullisesti, joka sisältää myös harjoitustehtävän aikataulun. Tärkeä osa harjoitustehtäviä on niiden tekemisen jälkeen oikeiden mallisuoritusten tai -vastausten läpikäynti ja palautteen antaminen. Tämä voidaan toteuttaa luokkamutoisessa opetuksessa harjoitustöiden purkuna. Tärkeää on, että oppijat saavat palautteen siitä, ovatko onnistuneet harjoitustehtävässä oikein tai mitä vielä olisi opittava lisää. (Vuorinen 2001.)

## 4 KIRKON NUORISOTYÖ

### 4.1 Nuorisotyö seurakunnan arjessa

Seurakunnan nuorisotyöllä viitataan usein rippikoulun jälkeiseen nuorisotyöhön. Kirkon nuorisotyön kehittämissasiakirja linjaa, että nuorisotyön tulisi olla enemmän ikäkausi- kuin työalakesymys. Sen tulisi olla tyttöjen, poikien ja nuorten seurakuntalaisraja- ja yhdistävä kasvatuksen työala, joka huomioisi toiminnassa ikään liittyvät erityistarpeet ilman erillistä lokeroitumista omiksi saarekkeiksi. (Nuoret seurakuntalaisina 2012,18.)

Kirkossa tehtävän nuorisotyön kontekstit ovat kristillisessä kasvatuksessa, diakoniassa ja sosiaalipedagogiikassa. Kristillisessä nuorisotyössä on ollut aina nähtävissä hengellisen, pedagogisen ja sosiaalisen toiminnan piirteitä. Hengellisyys on yksilön ja yhteisön uskon harjoittamiseen liittyvää toimintaa. Pedagogisuutta ovat useat kasvattamisen ja opettamisen muodot. Sosiaalinen näkökulma nousee esille esimerkiksi pyrkimyksenä syrjäytymisen ehkäisemiseen ja osallisuuden lisäämiseen ja toisaalta lähes kaiken toiminnan organisoimiseen ryhmien välillä. Näiden kolmen lähtökohdan kautta on havaittavissa miten ne tuovat eri ulottuvuuksia ja painotuksia kirkon nuorisotyöhön. Hengellisen ja pedagogisen ulottuvuuden kautta rakentuu kristillinen kasvatusta kun taas hengellisen ja sosiaalisen kautta lähestytään diakoniaa. Pedagogisen ja sosiaalisen ulottuvuuden kautta saavutetaan sosiaalipedagoginen funktio. (Launonen 2007, 85.) Nuoret seurakuntalaisina kehittämissasiakirja nostaa esiin kysymyksen, että entä jos seurakuntiin laadittaisiin isokoulutuksen opetussuunnitelma ja isokset kohdattaisiin yksilöinä, ei ensi sijassa tyttöinä ja poikina. (Nuoret seurakuntalaisina 2012, 22-23).

Leirityö painottaa kokonaisvaltaista kasvun tukemista sekä tyttöjen että poikien minäkäsityksen ja itsetunnon kehittymistä. Leirillä tapahtuva monipuolinen aktiivinen toiminta vaikuttaa lapsen kokonaispersoonaan ja tukee myös hänen kasvuaan seurakunnan jäsenyydessä. Leirit tarjoavat tytöille ja pojille kokemusten

ja elämysten lisäksi yhteisöllisyyttä, yhdessä hiljentymistä, jokaisen hyväksymistä omana itsenään, onnistumisen kokemuksia ja Pyhän läsnäoloa luonnon keskellä. (Tytöt ja pojat seurakuntalaisina 2012, 24.)

#### 4.2 Seurakuntien isostoiminta

Isostoiminta mahdollistaa nuorille luontevan tavan toimia seurakunnan vapaaehtoistyöntekijänä. Isotoiminnan juuret ovat varhaisnuorisotyössä. Isosten toiminta leirillä on alkanut varhaisnuorisotyössä isosisko ja isovelitoimintana. Vasta vähitellen 1970-luvulla isosten tehtävät laajentuivat rippikoululeirille. Isosten tehtävät rippikoulussa tulivat sen käytännön mukaan mitä varhaisnuorten leireillä oli kehitetty eli toimimaan pienryhmien ohjaajina, vastaamaan leirin järjestyksestä, huolehtimaan käytännön tehtävistä, iltaohjelmista ja opetuksen avustamisesta. (Porkka 2008,166.)

Nykyisin isoskoulutus muodostaa useissa seurakunnissa nuorisotyön toiminnan keskeisen työmenetelmän. Isostoiminta kokoa huomattavan osan edellisen vuoden rippikoululaisista mukaan toimintaan. Muu seurakunnissa järjestettävä nuorten pienryhmä toiminta on vähentynyt samassa suhteessa kun isoskoulutuksen suosio on kasvanut. Vuonna 2011 isoskoulutukseen osallistui 25100 nuorta ja heistä tyttöjä oli 68 %. Vastaavasti isosena toimi vuonna 2011 15 900 nuorta, joka on noin 30 % koko ikäluokasta. Yleisesti tarkasteltuna seurakunnissa on isosia enemmän kuin mitä leireille voidaan sijoittaa. Isospulaa kärsii vain noin 8 % seurakunnista. (Nuorisotyö i.a.)

Seurakunnista kaksi kolmesta (67 %) on järjestänyt tavalla tai toisella isoskoulutusta. Yleisemmin koulutus järjestetään seurakunnan omana toimintana ja kolmasosa (31 %) seurakunnissa toteuttaa sen yhteistyönä toisen seurakunnan kanssa. Isoskoulutuksen kesto vaihtelee suuresti seurakunnittain jopa muutamasta tunnista aina 200 tuntiin saakka. Keskimääräinen isoskoulutuksen kesto on 51 tuntia. Yleisimmin isoskoulutuksen kestää ½ - 1 vuotta mittaisen ajanjakson. (Haastettu kirkko, 154-157.)

Isokset toimivat niin varhaisnuorisotyössä kuin rippikoulutyössä. Vuonna 2011 seurakunnissa järjestettiin yhteensä yli 5000 leiriä, joille osallistui 57 000 lasta. Rippikoulutyössä isosia työskentelee varsinaisten leirimuotoisten rippikoulujen lisäksi myös iltarippikouluissa, päivärippikouluissa ja viikonloppurippikouluissa. Seurakuntien isostoiminta on hyvä esimerkki toimintamuodosta, jolla on vahva suosio nuorten keskuudessa. Toimintamuodossa nuorille annetaan paljon vastuuta ja nuoret sitoutuvat siihen. Isostoiminnan ansioista rippikoulu innostaa Suomen nuoria mukaan kirkon toimintaa enemmän kuin missään muussa Euroopan valtiossa. Rippikoulua ja isostoimintaa tulee kehittää määrätietoisesti, jotta ne säilyttävä asemansa vahvana osana nuorisokulttuuria. (Haastettu kirkko, 146, 172; Nuoret seurakuntalaisina 2012, 20.)

Isoskoulutuksen kesto, toteutustapa ja sisältö vaihtelevat seurakunnittain. Ei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa toteuttaa isoskoulutusta ja isostoimintaa. Eikä isoskoulutukselle ole ohjeistettu yleiskirkollista opetussuunnitelmaa kuten rippikoululle. On kuitenkin tärkeää, ettei isoskoulutus tähtää vain rippikouluisosena toimimiseen vaan sen tulee antaa taitoja ja tietoja muuhunkin seurakunnalliseen vastuunkantamiseen esimerkiksi lastenleireille. (Köykkä 2004, 21-22.) Isosten osaamista arvostetaan rippikoulun lisäksi myös muussa seurakunnan järjestämässä leirityössä. Yhä enemmän isosia on lasten- ja varhaisnuorten leireillä sekä diakonia- ja perhetyön leirillä. Isosen työn- ja tehtäväkuvan laajeneminen rippikoulujen ulkopuolelle on merkinnyt uusia haasteita ja vaatimuksia isoskoulutukselle ja tehnyt siitä seurakunnan yhteisen asian. (Porkka 2005, 87.)

Seurakunnissa tulisi isostoiminnan kynnys olla matalalla ja kaikilla halukkailla olla yhtäläinen mahdollisuus päästä isosiksi, mikäli näin toimintaan, niin isostoiminta on osa seurakunnan kasvatustyötä eikä vain aputyöntekijöiden koulutusta. Isostoiminnan linjauksissa tavoittelemisen arvoinen isosjoukko on kirjava niin odotuksiltaan, vaatimuksiltaan, tehtävään motivoitumiseltaan kuin uskonkäsitteyksiltäänkin. (Porkka 2009, 327.)



### 4.3 Isoleksi hakeutumisen syyt, odotukset ja tehtävät

Nuorten tyypillisimmät odotukset isostoiminnasta liittyivät altruismiin, yhteenkuuluvaisuudentunteeseen ja omaan kasvuun. Sen sijaan hengellisyys ja teologisen tiedon oppimiseen liittyvät motiivit jakoivat isosjoukon kahtia: osalle nämä olivat hyvin tärkeitä ja osalle varsin vähämerkityksellisiä. Yleisesti voidaan tutkimusten kautta todeta, että sosiaaliset motiivit olivat selvästi uskonnollisia motiiveja tärkeämpiä isoleksi hakeutumisen syitä. Yhdessäolo toisten nuorten kanssa, hauskan tekeminen ja oma myönteinen kokemus rippikoululeiristä motivoivat yleisimmin nuoria isostoimintaan. Muita merkittäviä isokoulutukseen hakeutumisen syitä olivat halu saada uusia ystäviä, halu tietää, millaista isose-  
na toimiminen on ja muiden nuorten kertomat positiiviset kokemukset isostoiminnasta. (Porkka 2009, 326–327, Porkka 2005, 87-88.)

Perheiden odotukset isosia kohtaan ovat voimakkaasti arvomaailmasidonnaisia. Isoleksi kohdistuvat odotukset saattavat olla yhteydessä niihin arvomaailmanäkökulmiin, joita vanhemmilla on yleisesti ottaen kirkosta ja seurakunnasta. Mielikuvat ja odotusarvot heijastuvat niin seurakunnan työntekijöihin kuin myös isosiin, koska ovathan he ns. seurakunnan työntekijöiden valitsemia leirin ”apuhjaajia”. Samalla on tärkeää muistaa, että isokset ovat vielä osa seurakunnan kasvatustyötä, eivät ensisijassa työntekijöitä (Porkka 2009, 328). Arvot auttavat ihmisiä arvioimaan tilanteita ja tekemään valintoja. Ne omaksutaan lapsuudessa, mutta ne muuttuvat koko elämän ajan ja nuoruusiässä arvojen muutos on todennäköisesti kaikkein nopeinta. Vanhemmat luottavat siihen, että seurakunnan leireillä toimivat isokset ovat hyviä ja oikeudenmukaisia. Oikeudenmukaista moraalista luonnetta kuvastavat sellaiset hyveet kuin rehellisyys, reiluus ja periaatteellisuus. Toisaalta kirkossa pidetään tärkeänä myös yksityisyyttä ja ihmissyyttä korostava kunnioitus. Leiritilanteessa mitä nuoremmasta leiriläisestä on kysymys, sitä suuremmaksi odotusarvoksi kasvaa hänestä ja hänen hyvinvoinnistaan huolehtiminen (Juujärvi ym. 2007, 35–36.)

Osassa seurakuntia isokset osallistuvat jo rippikoulun aloitusjaksolle suunnitelmalla ja toteuttamalla työntekijöiden kanssa esimerkiksi nuorteniltoja, juma-

lanpalveluksia, diakonia ja lähetystyöntapahtumia. Kaikkein tärkeimmäksi isosen tehtäväksi on tutkimuksessa määritelty omasta pienryhmästä huolehtiminen. Sen rinnalla tärkeitä tehtäviä ovat myös tunnelman luominen, rippikoulussa opetukseen, hartauselämään ja turvallisuuteen liittyviä suunnittelu- ja toteuttamistehtäviä, innostaminen, ryhmätuntien ohjaaminen, vapaa-ajan ja iltahjelmien järjestäminen. Varhaisnuorten leireillä isosen tehtävät liittyvät ohjelman suunnitteluun, toteuttamiseen ja leiriläisten kohtaamiseen. (Niemelä 2002, 22; Porkka 2005, 89-90.)

## 5 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Aikaisemmat tutkimukset

Merkittävin viime vuosina tehty isostoimintaan liittyvä tutkimus on Jouko Porkan On kunnia olla isonen – Suomen evankelis-luterilaisen kirkon isostoiminta 2000-luvun alussa. Tutkimus on ensimmäinen kokonaisselvitys kirkkomme isostoinnasta ja liittyi Kirkkohallituksen rippikouluprojekti 2001 - 2005 neljänteen osaprojektiin ”Isoskoulutuksen uudistaminen”. Tutkimusraportti antaa hyvän ja monipuolisen kuvan isostoiminnan nykyisyydestä ja tulevaisuuden haasteista. (Porkka 2004.)

Hyvä rippikoulu, rippikoulun laatu ja vaikuttavuus on Kati Niemelän vuonna 2002 valmistunut tutkimus. Tutkimuksessa tarkastellaan rippikouluodotuksia ja niiden toteutumista, rippikoulutyytyväisyyttä, rippikoulun vaikutusta nuoren asenteisiin sekä rippikouluun osallistumisen syitä. Vaikka tutkimuksen keskiössä on rippikoulu, nousee siitä kautta esille myös isostoiminta. Isoleksi hakeutumisen syyt, isosten odotukset ja niiden toteutuminen, isosten orientaatiotyypit, isosten tyytyväisyys rippikouluun ja isosten uskonnollisuus ja asenteet nousevat esille ko. tutkimuksessa. (Niemelä 2002.)

Kati Niemelän tutkimus Rippikoulusta aikuisuuteen Pitkittäistutkimus rippikoulun merkityksestä ja vaikuttavuudesta valmistui vuonna 2007. Tutkimus tuo esille, että rippikoulun päättyessä iso osa nuorista kertoo kokeneensa jotain merkittävää ja ilmoittaa haluavansa mukaan seurakunnan toimintaan tai ainakin isoskoulutukseen. Asenteet kuitenkin näyttävät monilta haalistuvan nopeasti. Mitä rippikoulu merkitsee nuorelle vuosien päästä? Onko rippikoululla merkitystä nuoren siirryttyä aikuisuuteen. Tutkimuksessa tarkastellaan rippikoulun merkitystä nuoren elämässä ja rippikoulussa tapahtuneiden asenteenmuutosten pysyvyyttä viisi vuotta rippikoulun jälkeen, 20-vuotiaana. Tässä yhteydessä tutkimus tarkastelee myös isoskoulutuksen osallistumista ja sen merkitystä ja näkökulmaa sitooko isoskoulutus seurakuntaan. (Niemelä 2007.)

Tutkimushankkeen ”Nuoret, rippikoulu ja tulevaisuus” tutkimusraportti julkaistiin vuonna 2009 nimellä ”Rippikoulun tulevaisuus”. Tutkimus tuo tietoa rippikoulu-suunnittelun vaikutuksesta ja käyttöönotosta sekä selvittää mitä rippikouluissa tapahtuu eri osallistujien näkökulmasta ja missä määrin rippikoulun käytänteet vastaavat rippikouluuunnitelman tavoitteita. Tutkimuksen artikkeleissa on näkökulmia rippikouluissa tapahtuvaan isostoimintaan ja erillinen luku aiheesta ”Rippikoulusta seurakunnan vapaaehtoistyöhön – isoseksi haluamisen motiivit ja odotukset”, jonka on kirjoittanut Jouko Porkka. (Innanen & Niemelä 2009.)

Huhanantin ja Porkkan artikkeli ”Isostoiminta 2000-luvulla” käsittelee isostoiminnassa tapahtuneita muutoksia 2000-luvulla. Määrällisessä tutkimuksessa tulee esille isostoiminnan leviäminen isoista seurakunnista pienempiin. Edelleen isoissa seurakunnissa isoskoulutus on nuorisotyön keskeisin joissakin seurakunnissa jopa ainoa työmuoto. Tutkimuksen mukaan nuorisotyön koulutuskeskeisyys on yhä kasvanut. Isostoiminnassa mukana olevien tyttöjen osuus on 66 % ja poikien osuus on 34%. Isostoiminnan määrällinen kasvu jatkuu pienissä seurakunnissa, mutta suurissa seurakunnissa se on saavuttanut lakipisteensä. Isoskoulutuksen keskimääräinen kesto pitenee enemmän suurissa kuin pienissä seurakunnissa. Sisällöllisesti isoskoulutus tarjoaa yleisesti parhaat valmiudet iltaohjelmien ja vapaa-ajan ohjaamiseen, rippikoulun yleisaskareisiin sekä ryhmätyöskentelyihin. Vastaavasti heikoimmat valmiudet koulutus tarjoaa soittamiseen, sielunhoitoon, jumalanpalveluksien järjestämiseen ja hiljaisuuden valvontaan. (Huhananti & Porkka 2012.)

## 5.2 Yhteenveto tutkimuksen teoreettisesta viitekehystä

KEISKOn teoreettinen viitekehys on rajattu sellaisiin kokonaisuuksiin, jotka voidaan nähdä ja tutkimuksellisesti hyödyntää läpileikkauksena koko tutkimustyön kannalta. Tähän perustuen keskeiset teoreettiset kontekstit löytyvät kehityspsykologiasta, pedagogiikasta, sosiaalipedagogiikasta ja kirkon nuorisotyöstä.

Kehityopsykologisessa viitekehyksessä tarkastellaan seitsemästä ikävuodesta nuoruuteen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, seksuaalista, uskollista ja identiteettistä kehitystä. Teoreettisten tietopohjien avulla voidaan isokoulutusta käyvä nuori kohdata ehyempänä kokonaisuutena. Kehityopsykologian osa-alueiden huomioiminen koulutuksen sisällöllisten opetuskokonaisuuksien suunnittelussa nostaa esiin varhaisnuorten ja rippikoululaisten erilaisten tarpeiden huomioimisen leirien niissä ohjaamistilanteissa, jossa isokset heidät kohtaavat.

Pedagogiikassa lähestytään opetustilanteita, opetusmenetelmien valintaa ja käyttöä, erilaisten oppijoiden ja oppimistyylien huomioimista ja erilaisia oppimiskäsityksiä. Opettajan ja ohjaajan omat oppimiskäsitykset vaikuttavat sekä tietoisesti että tiedostamattomasti hänen käyttämiin opetusmenetelmiin. Samoin opettajan ja ohjaajan itselle ominaisin oppimistyyli vaikuttaa tiedostamattomasti siihen millaisia opetusmenetelmiä hän käyttää ellei hän opetustilannetta suunniteltaessa tietoisesti kiinnitä tähän seikkaan huomiota.

Nuorten syrjäytyminen on noussut tämän ajan keskeiseksi keskustelun aiheeksi. Hyvin toteutettuna isokoulutus ja isostoiminta auttavat nuorta vahvistamaan omia vuorovaikutus- ja ryhmäytymistaitoja. Ne ovat omalta osaltaan vahvistamassa nuoren sosiaalisia taitoja ja siten ennaltaehkäisemässä syrjäytymistä ja mahdollistavat nuoren osallisuuden. KEISKOon osallistuminen liittyy nuoren toisten nuorten ryhmään ja ehkäisee yksinäisyyttä, syrjäytymistä ja sivuunjäämistä. Ryhmässä on yhteistä voimaa, joka prosessimaisesti voimaannuttaa nuorta ja auttaa itseluottamuksen ja itsevarmuuden lisääntymistä. Näitä tarkastellaan sosiaalipedagogiikan avulla.

Kirkon nuorisotyö ja isostoiminta isokoulutuksineen ovat peruslähtökohtainen viitekehys tällä tutkimustyöllä. Kirkon nuorisotyön näkökulmasta pysähdytään erityisesti seurakuntien isostoimintaan yleensä sekä isoseksi hakeutumisen syihin ja heidän odotuksiin sekä isosten tehtäviin yleisellä tasolla

### 5.3 Tutkimuksen lähtökohta, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimustyön lähtökohtaisena innoittajana on kiinnostus kehittää kirkollista nuorisotyön isoskoulutuksen osa-aluetta. Olen saanut työskennellä yli 25 vuotta kirkon nuorisotyössä. Työvuoteni ovat sisältäneet sekä varhaisnuoriso-, nuoriso- ja rippikoulutyötä että kirkon nuorisotyönohjaajien opettajana toimimista. Tässä tutkimuksessa henkilökohtainen kirkonalan nuorisotyön ammatillisuus, kokemus ja osaaminen käyvät dialogia ammattipedagogisen näkökulman kanssa. Tähän kontekstiin pohjautuen tutkimuksen tavoite on seurakuntien isoskoulutuksen sekä sisällöllinen että menetelmällinen kehittäminen, jonka hyödynnettävyys ei ole ainoastaan yksittäisessä seurakunnassa vaan yleisesti seurakuntien järjestämissä isoskoulutuksissa.

Porkka toteaa artikkelissa *Isostoiminnan rikkaus – leirityön tarpeista nuorisokulttuuriksi* (2005), että isoskoulutusta voidaan kutsua seurakunnan vapaaehtoistyön lippulaivaksi ja osaksi nuorisokulttuuria. Isoskoulutuksen aloittaa vuosittain 27 % rippikoulun käyneistä nuorista ja sen keskeyttää ainoastaan 14 % aloittaneista. Samanaikaisesti kannetaan aiheellista huolta siitä, jääkö isoskoulutus vain omaksi irralliseksi koulutussaarekkeeksi irti muusta seurakunnan toiminnasta. Miten nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen ja rinnalla kulkemisen periaate voisivat olla läsnä isoskoulutuksessa? Vaikka isosten työtehtävät ja toimintaympäristö ovat laajentuneet rippikoululeireistä varhaisnuorten leireille ja erilaisiin avustajatehtäviin, on koulutusta toteuttaville työntekijöille tarjolla edelleenkin vain sellaista kirjallista opetusmateriaalia, joiden näkökulma isoskoulutukseen on ”isoseksi rippikouluun”. Miten tällaisen ristiriidan koulutussisällön ja isosen toimintaympäristön välillä voitaisiin ratkaista?

Tutkimuksen lähtökohtana on nähdä isoskoulutus laajempaan toimintaan kuin vain koulutuksena ja opetuksena rippikoululeiri-isosen tehtäviin. Isoskoulutuksen tulisi vastata siihen todellisuuteen, missä isokset työskentelevät, tarjoamalla opetuksessa yhtenäiset tiedolliset ja taidolliset valmiudet kohdata sekä varhaisnuoret että rippikoululaiset. Isoskoulutus tulisi nähdä seurakunnan yhteisenä toimintamuotona, joka integroituu seurakunnan muuhun toimintaan ja ajanjak-

sona, jolloin nuori elää monien sisäisten ja ulkoisten muutosten vaihetta kohti aikuisuutta.

Tutkimus on jatkotutkimus Keski-Pohjanmaan Ammattikorkeakoulussa vuonna 2006 julkaistulle opinnäytetyölle KEISKO kerhonohjaaja-isoskoulutuksen opetussuunnitelma. Tässä tutkimuksessa syvennetään ja edelleen kehitetään KEISKOn opetussuunnitelmaa ja pyritään löytämään KEISKOn toteuttamiseen osallisuuden ja yhteisöllisyyden näkökulmaa.

Tutkimuksen tavoitteet:

1. Kehittää KEISKOn opetussuunnitelman ydinosaamisalueiden ja tavoitteiden mukaiset toiminnalliset opetuskokonaisuudet, jotka luovat nuorelle tiedolliset ja taidolliset mahdollisuudet kohdata isostoiminnassa sekä varhaisnuori että rippikouluikäinen huomioimalla näiden ikäryhmien erityistarpeet.
2. Kehittää KEISKOn opetuskokonaisuuksia sellaisiksi, että niissä huomioidaan opetusmenetelmien ja -toimintojen avulla sekä nuoren henkisen ja hengellisen kasvun että sosiaalisen elämän tukeminen. Nuori koulutukseen osallistuja tulee nähdä koulutuksen subjektina, joka on samanaikaisesti oppimassa isosen käytännön toiminnan tietoa ja taitoja että kasvamassa nuorena kristittyinä kohti aikuisuutta.
3. Kehittää sellainen isoskoulutusmateriaali, joka huomioi erilaiset oppimistyyliä.

Keskeiset tutkimuskysymykset:

1. Millaisilla toiminnallisilla opetusmenetelmillä ja mitä aiheita opettamalla saavutetaan KEISKOn opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet ja miten niiden kautta huomioidaan erilaiset oppijat ja oppimistyyliä?
2. Millaisilla koulutusajan toiminnallisilla ja käytännönmenetelmillä tuetaan KEISKOon osallistuvan nuoren kokonaisvaltaista kasvua, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä.

Parhaimmillaan KEISKOssa nuori voi kokea osallisuutta ja yhteisöllisyyttä nuorten ryhmään ja seurakuntaan. Nuorelle tarjoutuisi mahdollisuus kokea hyväksymistä ja kunnioittamista itseään kohtaan. Hänellä on mahdollisuus KEISKOssa olla oma itsensä vahvuuksineen ja heikkouksineen ja omalla kasvun paikallaan kulkea itsensä kokoisilla askeleilla omaa kasvuaan kristittyinä ihmisenä. Vaikka KEISKO on koulutusta, sen yksi perusajatus on lauluntekijän sanoin: ”opetella elämää”.

#### 5.4 Tutkimusympäristö

Tutkimusympäristönä oli Ylivieskan seurakunta. Ylivieska sijaitsee Pohjois-Pohjanmaalla ja on kasvava alueensa keskuspaikka. Väestörakenteellisesti lasten ja nuorten osuus on maan keskiarvoon nähden hieman suurempi. 7-14-vuotiaiden osuus on 10 % koko väestöstä. Seurakunnan jäsenmäärä on vuoden 2012 lopussa noin 14200, josta yksittäinen lasten ja nuorten ikäluokka on noin 200 henkeä.

KEISKO-nimikkeellä isokoulutusta on järjestetty Ylivieskan seurakunnassa vuodesta 2003 alkaen ja vuodesta 2006 alkaen KEISKOn opetussuunnitelman mukaisena, mutta systemaattista opetussuunnitelmaan pohjautuvaa opetusmateriaalia ei ole ollut.

KEISKOn jatkotutkimus toteutettiin Ylivieskan seurakunnassa vuosien 2011-2013 aikana. Toimintatutkimukselle on tyypillistä tutkimuksen liittyminen esimerkiksi johonkin konkreettiseen tilanteeseen, toimintaan ja/tai ryhmään. Tutkimuksen toimintaympäristönä oli Ylivieskan seurakunnan KEISKO koulutusryhmät. Koulutus järjestettiin KEISKOn opetussuunnitelman mukaisesti vuosittain neljänä koulutusleiriviikonloppuna ja niihin liittyvinä harjoitteluina ja tapahtumina koulutusjakson aikana. Ensimmäinen koulutusviikonlopun yhteydessä nuorille kerrottiin, että ryhmä toimii tutkimuksen yhtenä koulutusryhmänä. Nuoret vastasivat tutkimuksen tausta-analyysikaavakkeeseen, jolla kartoitettiin ryhmäläisten oppimistyyliä: Oppimistyyli. (Liite 1) Kaavakkeen avulla kartoitettiin audiitiivis-



ten, visuaalisten ja kinesteettisten ryhmäläisten oppimistyyli- jakautuminen. Tietoa hyödynnettiin kehitettäessä erilaisia opetusmateriaaleja, joita käytettiin ryhmän opetustilanteissa. Tutkimuksen avulla kehitettyjen opetusmateriaalien käyttökokemuksia kirjattiin tutkimuspäiväkirjaan. Tutkimuspäiväkirjaan kirjattuja havaintoja hyödynnettiin tutkimuksen opetusmateriaalien kehittämisessä.

Ylivieskan seurakunnan nuorisotyön tiimi muodostui neljästä nuorisotyönohjaajasta ja teologista, jotka olivat kehittämishankkeen työelämäasiantuntijoita. He jakoivat havaintojaan ja kokemuksiaan haastatteluissa KEISKOssa käytetyistä opetusmateriaaleista ja opetusmenetelmistä.

### 5.5 Toimintatutkimus ja ekspansiivisen oppimissyklin ja -tekojen kehä

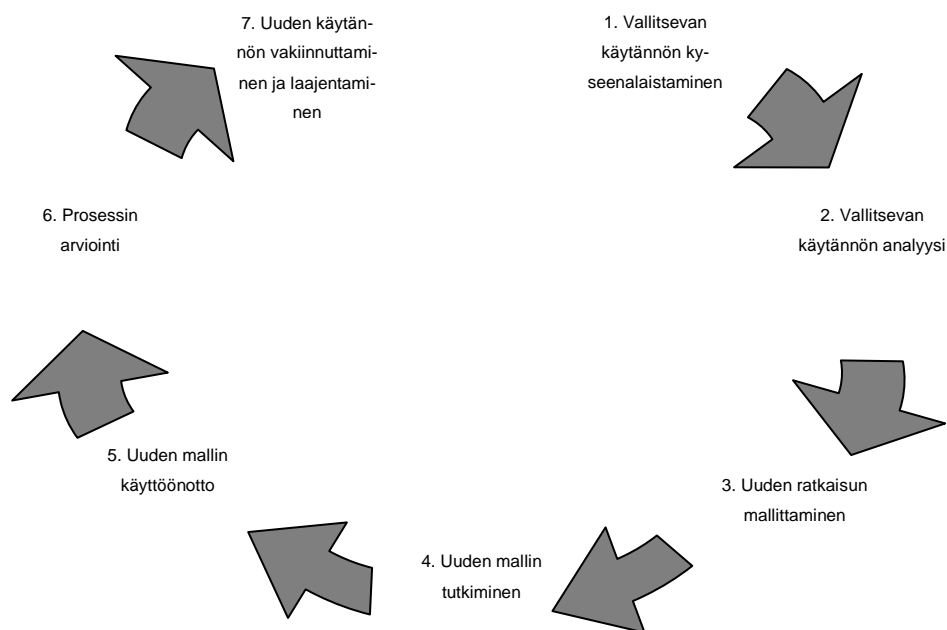
Parhaiten soveltuva menetelmä kehittämispainotteiseen tutkimustyöhön on toimintatutkimusmenetelmä, jossa tutkimuksellinen kehittämisote on aktiivisessa vuorovaikutuksessa kohderyhmän kanssa. Hannu L.T. Heikkinen (2007, 16-27) kuvaa toimintatutkimuksen metodiikkaa muutokseen pyrkivänä tutkimuksena, joka yhdistää teorian ja käytännön. Kemmis ja Mc Taggart ovat määritelleet toimintatutkimuksen yhteisöllisenä ja reflektiivisenä tutkimustapana, jonka avulla sosiaalisen yhteisön jäsenet pyrkivät kehittämään yhteisönsä käytäntöjä järkiperäisemmäksi ja oikeudenmukaisemmaksi. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33.)

Toimintatutkimuksen lähtökohtana on hakea muutosta parempaan suuntaan vallitsevista toimintamalleista. Samalla tutkija on itse aktiivinen osallistuja. Työelämän toimintatutkimuksessa on lähtökohtana, että kehittämishankkeella voidaan tuottaa sekä itse toiminnassa että toiminnan avulla uudenlaista tietoa niistä tavoista, keinoista ja menetelmistä, joilla työelämän menetelmät voivat muuttua ja kehittyä. Edelleen ajatuksena on, että oman työn ja sen muutosmahdollisuuksien tutkiminen käy mahdolliseksi vasta, kun tuotetaan reflektio, jossa murretaan vanhat toimintamallit ja käytännöt. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 44-46.)

Toimintatutkimus on osaltaan kvalitatiivista tutkimusta, joka painottaa tutkijan subjektiivisten havaintojen ja interventioiden merkitystä. Tämä tutkimus integroidaan toiminnan avulla konkreettisten opetusmateriaalien kehittämiseen. KEISKOssa on tavoitteena opetustuokioiden ja toimintojen kautta mahdollistaa nuorten voimaantuminen ja valtauttaminen koulutuksessa niin, että he uskovat omiin taitoihin ja kykyihin ja rohkenevat toimia vastuullisina isosina erilaisissa leiritilanteissa. Sosiaalinen kasvuprosessi on keskeisenä koko koulutusprosessiajan. (Heikkinen, Raivio & Syrjälä 2007, 19-20.) Toimintatutkimus menetelmänä antaa tutkijalle mahdollisuuden käyttää innovatiivisuutta.

KEISKO tutkimuksessa hyödynnetään Yrjö Engeströmin kehittämään ekspansiivista oppimissykliä ja oppimistekojen menetelmää, jota Engström kuvaa kehällä, kuviossa 1. Engeströmin teoreettiseen kehittelyyn kuuluu ekspansiivinen eli laajeneva oppiminen. Ekspansiivisessa oppimisessä on kyse toiminnan kehittymisestä ja uuden toimintatavan siirtyminen toisiin tilanteisiin sekä levittymiseen toimintajärjestelmään. Teoria selittää erityisesti sellaista oppimista, jossa luodaan uusia käytäntöjä kulkemalla toimintajärjestelmän yhteisen lähikehityksen vyöhykkeen läpi. Näin ollen avainasemassa ovat totutuista käytännöistä poikkeavat teot sekä toimintaa ja toimintajärjestelmää uudistavat innovaatiot.

Toiminnan teoria tarjoaa kokonaishahmotelman siitä, miten yksilöt ja yhteisöt toimivat kokonaisena järjestelmänä. Teoria tarjoaa myös käsitteellisiä välineitä erilaisten toimintaprosessien erittelemiseen. Erityisenä vahvuutena voidaan mainita teorian tarjoama perusta yhteisöllisen toiminnan muutosprosessien selittämisessä. (Engeström 1999,41-52.)



KUVIO 1. Ekspansiivinen oppimissykli ja oppimisteot (Engeström 1999,51)

## 5.6 Tutkimuksen vaiheet

Tutkimustyö käynnistyi keväällä 2011 tutkimusaiheen rajauksella ja tutkimusmenetelmän valinnalla. Tutkimuksen lähtökohta-aineistona oli vuonna 2006 ammattikorkeakoulussa opinnäytetyönä tehty KEISKO-kerhonohtaja-isoskoulutuksen opetussuunnitelma.

Teoreettinen tausta-aineisto kerättiin pääasiassa jo tutkimuksen alkuvaiheessa ja sitä täydennettiin tutkimustyön edetessä. Tutkimuksen ja isoskoulutusryhmien välinen dialogi oli säännöllistä, kuten taulukosta 1 ilmenee. Taulukon 1 kokoon-tumisajankohdat viittaavat KEISKO:n leiriviikonloppujen ajankohtiin, joiden kesto oli perjantai-illasta sunnuntaipäivään. Tutkimusryhminä toimi kaksi KEISKO-ryhmää vuosien 2011-2013 välisenä aikana. KEISKO-ryhmä I vuosina 2011-2012, johon kuului yhteensä 40 nuorta, joista poikia 9 ja tyttöjä 31 ja KEISKO-ryhmä II vuosina 2012-2013, johon kuului yhteensä 56 nuorta, joista poikia oli 27 ja tyttöjä 29.

TAULUKKO 1. KEISKO-tutkimusryhmäkoot ja sukupuolijakautumat kokoontumiskerroittain

	Ajankohta	Osallistujamäärä	Tytöt	Pojat
<b>KEISKO I – 1</b>	10/ 2011	37	28	9
<b>KEISKO I – 2</b>	12/ 2011	34	27	7
<b>KEISKO I – 3</b>	2/ 2012	36	30	6
<b>KEISKO I – 4</b>	3/ 2012	33	27	6
<b>KEISKO II – 1</b>	9/ 2012	53	26	27
<b>KEISKO II – 2</b>	11/ 2012	54	28	26
<b>KEISKO II – 3</b>	1/ 2013	39	22	17
<b>KEISKO II – 4</b>	2/ 2013	40	18	22

KEISKO-ryhmä I, joka kokoontui syksystä 2011 kevääseen 2012, toimi KEISKON opetussuunnitelman pohjalta kehitetyn koulutusmateriaalin ja opetuksessa käytettävien menetelmien ja toimintatapojen ensimmäisenä tutkimusryhmänä.

Olin läsnä kaikissa kokoontumiskerroissa sekä toteuttamassa opetustilanteita, että havainnoimassa isoskoulutuksen rakenteellista kokonaisuutta ja kirjaamassa tutkimuspäiväkirjaan nuorten toiminnassa havaittavia syntyneitä muutoksia. Tutkijan lisäksi KEISKON leiriviikonlopuissa oli ohjaajina kokoaikaisesti läsnä neljä nuorisotyönohjaajaa, yksi teologi ja seitsemän jo aikaisemmin isoskoulutuksen käynyttä nuorta, jotka olivat iältään 16-21- vuotiaita. Lisäksi jokaisessa leiriviikonlopussa kävi ohjaajavierailijoina joko teologi, kanttori, lähetystyöntekijä tai gospelmuusikko. Keräsin sekä yksittäisten haastattelujen että kirjallisen kyselyjen avulla palautetta KEISKO ryhmiltä. Ja työelämän edustajilta heidän tekemistään havainnoista suhteessa KEISKON sisältöön, opetusmenetelmiin ja koulutuksessa käsiteltävien asioiden hyödynnettävyyteen. Sanallista palautetta keräsin ryhmähaastattelussa koulutuksissa ohjaajina toimivilta isosilta siitä mitä he kokivat saaneensa KEISKOsta ja isosena toimimisesta omaan elämään.

KEISKORyhmään osallistuvat nuoret tekivät oppimistyylytestin. KEISKORyhmä 2011-2012 täytti testilomakkeen ensimmäisessä kokoontumisessaan. Tulokseen perustuen suunniteltiin visuaalispainotteisia opetuskokonaisuuksia, joiden

toimivuutta tutkittiin opetuksen yhteydessä. KEISKOryhmä 2012-2013 täytti testilomakkeet viimeisessä kokoontumisessaan. Ryhmien oppimistyylijakautuma (taulukko 2) oli ryhmien välillä samansuuntainen eli visuaalisia oppijoita oli ryhmässä 55-58 %, kinesteettisiä oppijoita 23-35 % ja auditiivisia oppijoita 7-8%. KEISKOryhmässä 2012-2013 oli kaksi vastaajaa, joiden oppimistyylivahvuus oli yhtä suuri kahdella eri aistilla. Heistä toinen oli auditiivis-kinesteettinen ja toinen visuaalis-kinesteettinen.

TAULUKKO 2. KEISKO tutkimusryhmien oppimistyylijakautuma

	Visuaaliset oppijat	Kinesteettiset oppijat	Auditiiviset oppijat	Kahden aistin vahvuus oppijoilla	Yhteensä oppijoita
<b>KEISKO-ryhmä 2011-12</b>	22	14	4	-	40
<b>KEISKO-ryhmä 2012-13</b>	22	11	3	2	38

Tutkijan pitämän KEISKO I tutkimuspäiväkirjamerkintöjen avulla ja niitä reflektoiden teoreettisten lähtökohtien ja työelämäasiantuntijuuden kanssa muokkaantui kesän ja syksyn 2012 aikana uuden koulutusmateriaalin yksityiskohdat ja käytänteet. Syksyn 2012 ja talven 2013 aikana tarkennettu KEISKO koulutusmateriaali uudelleen testattiin KEISKO II ryhmässä. Näiden kokoontumiskerhojen ja niissä tehtyjen havaintojen ja yksittäisten muutosten kautta valmistui tutkimustyön tuloksena Pala palalta – askel askeelta KEISKO ohjaajan opas talvikautena 2012-2013. Ohjaajan opas on kehitetty nuorisotyötä tekeville ja KEISKOa pitävälle työntekijälle konkreettiseksi koulutusmateriaalioppaaksi. Ohjaajan oppaan sisällysluettelo on tämän tutkimuksen liitteenä.

## 6 OPETUSSUUNNITELMASTA TOIMINNALLISEEN TOTEUTUKSEEN

### 6.1 KEISKO:n sisällölliset ja menetelmälliset lähtökohdat

KEISKO opetussuunnitelmassa koulutus on toteutettavissa 1-2 vuoden mittaisena. Koulutukseen voivat osallistua rippikoulun käyneet nuoret. KEISKO:n opetussuunnitelma on laadittu siten, että hyödynnettävyys on valtakunnallinen. Se soveltuu nuorisotyön käyttöön sellaisissa seurakunnissa, joissa isokset ovat leiritöissä sekä varhaisnuorten että rippikouluikäisten kanssa ja joissa työntekijät haluavat tarjota nuorille monipuolisen isokoulutuksen. (Marjakangas 2006.)

KEISKO opetussuunnitelmassa on huomioitu sekä varhaisnuorisotyön että rippikoulutyön isostoiminnan tiedolliset ja taidolliset osaamistarpeet. Opetussuunnitelmassa on kullekin opetuskokonaisuudelle määritelty tavoitteet. Opetuskokonaisuuksien kehyksenä toimivat koulutuksen viikonloppuleirit. (Marjakangas 2006, 50-51.)

KEISKO:n oppimisympäristö on leiri. Kontekstuaaliseksi oppimisympäristöksi kutsutaan sellaista oppimisympäristöä, jolloin oppimisen ja opiskelun paikka on siirretty esimerkiksi luokkahuoneesta todellista jäljitteleviin ympäristöihin. Näin toteutettuna siirrytään opetussuunnitelma-ajattelusta oppimisympäristöajatteluun. Tällöin oppimisen kohteena ei ole ainoastaan oppisisällöt vaan reaalityö ja siitä nousevat haasteet. Opiskelija muuttuu aktiiviseksi kokeilijaksi ja opettaja ohjaajaksi. (Manninen ym. 2007,33.)

KEISKO opetussuunnitelmassa on yhteensä seitsemän (7) opetuskokonaisuutta. Ne ovat nimeltään (1) *Yhteys keskenämme*, (2) *Raamattu tutuksi*, (3) *Minä uskon*, (4) *Minä – suuri ihme*, (5) *Pienestä isoksi*, (6) *Kuule – kuuntelen sinua ja* (7) *Sanoista tekoihin*.

Tutkimus toteutui tiiviissä tutkimusyhteistyössä työelämän asiantuntijaryhmän kanssa. Heidän kanssa käytyjen keskustelujen ja heidän havaintojen ja tutkijan

omien havaintojen perusteella muodostui jokaiselle opetuskokonaisuudelle opetusaiheet. Tutkimus keskittyi niihin opetusaiheisiin, joissa tutkijalähtökohtaisesti nähtiin mahdollisuus toiminnallisiin opetusmenetelmiin. Tällä rajauksella tutkimusalueen ulkopuolella jäi erityisesti luentotyypinen ja opettajakeskeinen opetus. Rajaus mahdollisti monipuolisemmin toiminnallisten opetusmenetelmien tutkimisen eri opetusaiheiden kohdalla. Näistä lähtökohdista yksittäisissä opetuskokonaisuuksissa on opetusaiheita, joita tämä tutkimus ei opetusmenetelmällisesti eikä sisällöllisesti käsittele.

Opetuskokonaisuuksien yhteydessä mainitut tutkijan havaintokommentit pohjautuvat tutkimuspäiväkirjan muistinpanoihin. Opetuskokonaisuuksien yhteydessä käytän ilmaisuja *tutkimuksen ensimmäinen vaihe* tai *tutkimuksen toinen vaihe* näillä viitataan soveltuvin osin Engeströmin ekspansiivisen oppimissykliin ja oppimistekojen menetelmään. Tutkimuksen *ensimmäinen vaihe* tarkoittaa menetelmän, aiheen ensimmäistä testausta KEISKORYhmässä 2011-2012 ja vastaavasti *tutkimuksen toinen vaihe* KEISKORYhmässä 2012-2013 tehtyä uudelleen testausta. Tutkimuksen kautta syntyi ”Pala palalta – askel askeleelta KEISKO ohjaajan opas”.

## 6.2 KEISKON opetuskokonaisuudet ja toiminnalliset opetusmenetelmät

### 6.2.1 Yhteys keskenämme

KEISKON Yhteys keskenämme opetuskokonaisuuden sisältö luo pohjaa koko KEISKOLLE. Viime vuosikymmenen aikana on kirkon nuorisotyötä kritisoitu koulutuskeskeisyydestä. Kritiikki on noussut erityisesti siitä syystä, että paikallisseurakunnissa on nuorisotyö saattanut olla yhtä kuin isostoiminta. Mikäli isoskoulutus ja isostoiminta ovat vain suorituskeskeisiä, jää nuoren henkilökohtaisen kasvun ja kristittyjen yhteyden tukeminen vähempi arvoiseksi. KEISKO ei ole ainoastaan koulutusta vaan myös nuorisotyön yksi työmenetelmä, jonka avulla voidaan tukea nuoren henkistä ja hengellistä kasvua ja ennaltaehkäistä nuoren

syryntymistä. KEISKO integroituu seurakunnan muuhun toimintaan esimerkiksi ohjausharjoittelujen ja jumalanpalveluksiin osallistumisten kautta.

Opetuskokonaisuuden tavoitteena on, että

- a) nuori tietää mitä KEISKO sisältää ja mitä häneltä odotetaan koulutukseen osallistumisen näkökulmasta,
- b) nuori osallistuu monipuolisesti seurakunnan järjestämään toimintaan,
- c) nuori ymmärtää ja sisäistää isokoulutuksen ja isostoiminnan osaksi seurakunnan toimintaa,
- d) nuori tutustuu seurakunnan leirityötä tekeviin työntekijöihin ja
- e) nuori tutustuu lähetystyöhön ja tiedostaa miten hän voi osallistua lähetystyöhön omassa seurakunnassa (Marjakangas 2006).

Vuosien myötä isokoulutus on tullut yhä suosittumaksi nuorisotyön muodoksi. Koulutus sitoo nuoria seurakunnan toimintaan mukaan. Suunnitteluvaiheessa tulee ottaa huomioon isokoulutuksen yhteys seurakunnan muuhun toimintaan. Ellei tähän kiinnitetä erityistä huomiota suunnitteluvaiheessa, on edelleen vaarana että isokoulutuksesta muodostuu koulutuskeskeinen ja muusta seurakuntatyöstä irrallinen saareke.

Nuoren on osittain helpompi kokea ja ymmärtää KEISKO ja isostoiminta osana seurakunnan yhteistä toimintaa, jos koulutuksessa kohdataan kotiseurakunnan eri työmuotojen henkilökuntaa. Näin nuori oppii hahmottamaan seurakuntakokonaisuuden, johon hän itse osana kuuluu.

Paananen ja Tuominen toteavat, että isokoulutuksen yksi koulutustavoite on seurakuntanuoren identiteetin vahvistuminen. Edelleen, että isokoulutuksessa tulisi huomioida koulutukseen osallistuvien nuorten elämäntilanne. Peruskoulun yhdeksäs luokka on nuorille tärkeä, koska se päättää peruskoulun ja nuori miettii, mitä hän tekee peruskoulun jälkeen. Isokoulutuksen aikana nuori joutuu ensimmäistä kertaa päättämään elämänsä suunnasta. (Paananen & Tuominen 2002, 68.) Seurakuntanuoren identiteetin vahvistuminen, isokoulutuksen ja siinä mukana olevan nuoren seurakuntayhteys ja nuoren elämäntilanne eivät



ole kuitenkaan ristiriidassa, vaan parhaimmillaan tukevat toisiaan. Paikallisseurakunnan tasolle jää mietittäväksi, millaisiin ja mihin seurakunnan nuorisotyön ja muihin seurakunnan järjestämiin yhteisiin tilanteisiin voi ja on mielekästä KEIS-KOa integroida.

Niemelän (2002) tutkimuksessa nousi esille, että ensisijainen motiivi nuorilla isoskoulutukseen hakeutumiseen on yksinkertaisesti nuoren toteamana ”halu olla isonen”. Tämän halun takana ovat myönteiset kokemukset isosista ja leiritöinnasta rippikouluajalta. Tämän tarkemmin nuorten halu-motiiveja tutkimus ei määrittele. (Niemelä 2002, 84.) Positiiviset kokemukset ja muistot leiristä kannattelevat nuorta isoskoulutukseen. Mitä isostoiminta on, mitä se antaa nuorelle ja mitä nuorelta odotetaan, ovat teemoja joita tulee pitää esillä koulutuksessa, että nuori tietää ja pystyy ymmärtämään mihin kontekstiin erilaiset opetustuokioidet ja tapaamiset häntä ohjaavat.

Porkan (2004) tutkimuksessaan mainitsema näkökulma, että isoskoulutus on seurakunnan yhteinen asia, luo haasteen KEISKO:n koulutusrakenteelle. Vuoden kestävän koulutuksen aikana nuorelle tulevat tutuksi rippikoulu- ja varhaisnuorisotyössä mukana olevat papit, kanttorit ja nuorisotyönohjaajat. Tämä tutustuminen, vaikka se jäisi vain yhdeksi tapaamiskerraksi, edistää isosten ja tulevien rippikoulujen ja varhaisnuorten leirien työntekijöiden tutustumista toisiinsa. Maukosen mukaan nuorisotyöllä ja kanttorijohtoisella kirkkomusiikilla on useita leikkauspisteitä, vaikka nuorisotyö ja kirkkomusiikki ovat työaloina paikoin vahvasti eriytyneet toisistaan. Leikkauspisteinä toimivat jumalanpalveluselämä, kuorot, erityylyiset yhtyeet, konsertit, rippikoulu ja muu nuorten ja musiikin parissa tehtävä työ. (Maukonen 2005, 160.) Riippumatta siitä osallistuuko kirkkoherra rippikoulun pitoon vai ei, on isosten itsensä ja heidän vapaaehtoistyön ja toimintansa arvostamisen kannalta tärkeää, että kirkkoherra käy tapaamassa koulutuksessa mukana olevia nuoria.

Lähetystyöhön tutustuminen ja osallistuminen tukevat omalta osaltaan KEISKO:n koulutuksellista lähtökohtaa, kaste- ja lähetyskäskyä. Yhteistyö seurakunnassa lähetystyöstä vastaavan työntekijän kanssa on tällöin luontevaa. Rissa-

nen toteaa, että lähetys kuuluu kirkon olemukseen. Lähetystyön käytännön toteuttamisessa tulee heijastua niiden samojen asioiden, jotka leimaavat koko kirkon elämää ja näistä yhteys on keskeisimpiä. (Rissanen 2005, 3.) Tältä näkökulmalta tarkasteltaessa lähetystyö kuuluu myös osaksi nuorisotyötä ja osaksi isostoimintaa.

Musiikki osa-alueineen kuuluu nuorisokulttuuriin ja musiikki yhdistää nuoria. Nuoren oman hengellisen kasvun tukemisen kannalta tulee nuorille tarjota mahdollisuus tutustua myös gospelmusiikkiin. KEISKOn aikana tehty retki gospelkonserttiin tai gospeltapahtumaan tarjoaa nuorelle elämyksiä, kokemuksia ja muita nuoria tavatessaan saa aikaa yhteenkuuluvaisuuden tunnetta sekä oman ikäisiin että kokonaiskirkkoon.

Tutkimuksessa tehtyjen sekä omien että työelämäasiantuntijoiden havaintojen ja niistä heidän kanssa käytyjen keskustelujen perusteella Yhteys keskenämme opetuskokonaisuuden suunnitelman mukaiset tavoitteet ovat saavutettavissa seuraavien aihekokonaisuuksien avulla: *KEISKO mitä se on, minustako isonen, seurakunnan leirityöntekijät tutuksi, lähetystyö ja lähetystyötä, osallistuminen seurakunnan viikkotoimintaan ja projekteihin.*

Tutkimuksen toiminnallisten opetusmenetelmien avulla nousi esille, että nuorelle on tärkeää hahmottaa millainen koulutuksen ulkonainen rakenne on. Millainen aikajana on koulutuksella ja miten siihen sijoittuvat koulutustapaamiset, etätehtävät ja koulutusleiriviikonloput. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa koulutusaikataulu etappeineen selvitettiin sanallisesti ohjaajan havainnollistaen samalla piirtäen aikajanaa. Menetelmä tuki sekä auditiivisia että visuaalisia oppijoita. Kuitenkin osa oppijoista kyseli toistuvasti uudelleen aikajanan etappeja ja ajankohtia. Tutkimuksen toisessa vaiheessa lisättiin nuorten toiminnallista aktiivisuutta siten, että jokainen nuori piirsi ohjaajan sanallisen kerronnan ja piirtämisen avulla omaan paperiinsa KEISKOpolun etappeineen. Toiminnallinen menetelmä lisäsi nuorten keskittymistä ryhmässä ja opetustila säilyi rauhallisena eikä saman asian kyselyitä tullut aikaisemmalla tavalla.

Yhteisöllisyyden syntymistä ja vuorovaikutustaitoja vahvasti opetuskokonaisuuden opetusaiheiden opetustilanteet. Yhteenkuuluvaisuutta koettiin erityisesti nuorten päästessä rippikouluryhmistä muodostettuihin pienryhmiin. Nämä näkyivät nuorten vapautuneissa ilmeissä ja aktiivisissa puheenvuoroissa. Nuoren kasvun tukeminen, itsensä ilmaiseminen ja ryhmään kuulumisen tulivat tutkimuksen tämän opetuskokonaisuuden osalta esille nuoren kirjoittaessa koulutuksen alussa itselleen kirjeen omista toiveistaan, odotuksistaan ja peloistaan. Kirjeet olivat henkilökohtaisia itse itselle kirjoitettuja, joihin palattiin viimeisellä koulutuskerralla. Käsillä tekemistä ja luovuutta vahvasti isospaidan tekeminen ja teksti ”ISONEN 13” yhteisöllisyyden lisääntymistä.

Nuoret kertoivat kokeneensa teologiiden ja kanttoreiden vierailut positiivisina ja antoivat siitä välitöntä palautetta vierailijoille. Diakoni-vierailua ei saatu aikataullisista syistä sopimaan kumpaankaan KEISKOVaiheeseen. Haasteena diakonien osalta nähtiin KEISKOjen sijoittuminen viikonloppuihin. Tutkimuksen aikana KEISKOssa kävi kuusi (6) vierailijaa, joista kolme (3) oli teologia, kaksi (2) kanttoria ja yksi (1) lähetystyön kansainvälinen vierailija. Teologit pitivät vierailujen yhteydessä raamattuhetken nuorille ja osallistuivat sen jälkeen leirin yhteiseen ohjelmatuokioon. Kanttoreiden johdolla opeteltiin esimerkiksi konfirmaatioon, nuorten ja lasten elämään liittyviä virsiä ja lähetystyön kansainvälinen vierailija kertoi elämästään Afrikassa. Vierailijoilta saatu palaute vahvisti, että tämän kaltainen ammatillinen ja työalat ylittävä toiminta isostoiminnassa on mielekästä.

Seurakunnan nimikkolähetysten työntekemisen eteen askartelut, leipominen ja myyjäisissä myyjänä toimiminen mahdollistivat nuorten konkreettisten taitojen harjaannuttamisen, tekemällä oppimisen ja osallisuuden kokemisen seurakunnan toiminnassa ja vastuunkantamisessa.

## 6.2.2 Raamattu tutuksi

KEISKOn Raamattu tutuksi opetuskokonaisuudessa syvennetään Raamatun tuntemusta, tutustutaan erilaisiin raamattutyöskentelymenetelmiin ja Raamatun käyttöön varhaisnuoriso- ja nuorisotyössä.

Opetuskokonaisuuden tavoitteena on, että

- a) nuori oppii tuntemaan ja käyttämään Raamattua,
- b) nuori tutustuu Raamatun teksteihin ja osaa tulkita niiden avulla suhdetta itseensä, Jumalalaan ja ympäröivään maailmaan ja
- c) nuori saa tiedollisia valmiuksia raamattutyöskentelyyn varhaisnuorten ja nuorten kanssa (Marjakangas 2006).

Raamattu tulee olla KEISKOn keskeinen kirja ja rohkeasti mukana koulutuksessa. Nuoria tulee motivoida, kannustaa ja työntekijöiden tulisi itse toimia esimerkkeinä siitä, että Raamattu on mukana koulutustilanteissa. Kun Raamattu on helposti käsillä, sitä selataan ja siihen tulee tehdyksi merkintöjä, tällöin se myös tulee tutuksi. Kun nuorille syntyy positiivinen suhde Raamattuun, he voivat löytää sen kirjaksi, jonka tekstit muuttuvat osaksi heidän elämää.

Arto Köykkä muistuttaa, että nuoret etsivät Raamatusta vastauksia suuriin elämänkysymyksiin. He mittaavat Raamatun arvon lopulta sen perusteella, kuinka hyvin he saavat siitä vastauksia elämäntilanteeseensa. Nuoret kaipaavat lohtua elämänsä vaikeuksien keskellä ja Raamattu kertoo heille Jumalan tahdosta. Kristillinen elämäntapa ja hyvän elämän avaimet löytyvät Raamatusta. (Köykkä 2005b, 60.)

Kati Niemelän tutkimuksessa nousi esille isosten odotukset ja niiden toteutuminen. Yli puolella isosista on uskonnollisia odotuksia ja he toivovat muun muassa lisää tietoa Jumalasta ja kristinuskosta. Kuitenkin saman tutkimuksen myötä käy ilmi, että jopa kolmasosalla nuorista tämä toteutuu vain heikosti tai jää toteutumatta. (Niemelä 2002, 113-115.) Niemelän tutkimustulos tukee Köykan näke-

mystä siitä, että nuoret kaipaavat Raamatun sanaa ja haluavat oppia ymmärtämään sitä paremmin. Miten KEISKO voisi tähän odotukseen vastata?

Mikäli isoskoulutus ei ole suunnitelmallista voi käydä niin, että raamattuopetus rajoittuu vain isoskoulutuksen hartaushetkiin. Näin Raamatun tutkiminen, sen sisällöllinen tuntemus ja konkreettisesti Raamatun käyttö voivat jäädä vain työntekijöiden itsestään selvänä pitämiksi asioiksi, jotka eivät aukea nuorelle ilman ohjausta. Samalla tavoin on vaarana, että isosten pitämät hartaudet jäävät ohuiksi, ilman syvyysulottuvuutta, mikäli heille itselle ei ole tullut tutuksi Raamatun sana ja opetukset.

Raamattu tutuksi opetuskokonaisuuden suunnitelman mukaiset tavoitteet ovat saavutettavissa seuraavien aihekokonaisuuksien avulla: *Raamatun rakenne ja sisältö, raamattutyöskentelyt, Raamatun tekstien tulkinta ja havainnollistaminen.*

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa suunniteltiin ja testattiin Raamatun rakenteellisen tiedon vahvistaminen toiminnallisen menetelmän avulla. Lähtökohteisesti rippikoulussa mahdollisesti lorutekniikalla tai muutoin opeteltu Raamatun sisällysluettelon muistaminen ei ollut nuorilla enää muistissa. Toiminnallinen menetelmä, joka laaja-alaisesti tukee erilaisia oppijoita, osoittautui tutkimuksessa tehokkaaksi muistinvirkistäjäksi. Kinesteetikot ja muut tekemällä oppijat saivat konkreettista tekemistä, kun Raamattu rakennettiin kirjastoksi. Visuaaliset oppijat hyötyivät näkemästään, kun Raamattukirjaston kirjat koottiin riviin pöydälle ja he saivat silmäillä ja lukea eri kirjojen sisältökertomukset. Auditiviset muistivat kuulemansa kirjojen sisällöt, jotka luettiin ääneen. Opetustilassa vallitsi myönteinen ja innostunut ilmapiiri koko toiminnan ajan. Toiminnan kautta yhdessä tekeminen ja kommunikointi toisten nuorten kanssa luovat yhteenkuuluvaisuutta ja me-henkeä, joka on lähtökohtana yhteisöllisyyden ja hyväksytyksi kokemisen tuntemiselle. Tutkimuksen toinen vaihe vahvisti ensimmäisen vaiheen havainnot. Sekä tutkimuksen ensimmäinen että toinen vaihe toteutettiin tutkijan ja yhden työelämäasiantuntijaryhmässä toimivan nuorisotyönohjaajan kanssa. Tämä toiminnallinen menetelmä oli tutkimuksen yksi löydetyistä helmistä.

Toinen toiminnallinen Raamatun rakenteita opettava menetelmä puolestaan pitää sisällään haasteen. Menetelmän vahvuus on mahdollisuudessa liikkua opetustilassa ja tekemällä oppiminen. Opetustilassa nimettiin vastakkaiset seinät ja ohjaajan esittäessä kysymyksiä tai väittämiä nuoret siirtyivät oletetun vastauksen mukaisen seinän viereen. Haaste muodostui siitä, että osa nuorista ei jaksanut, ei halunnut tai he liikkuivat vain ryhmässä mukana seuraamatta lainkaan ohjaajan kysymyksiä. On mahdollista, että tutkimusryhmän suhteellinen suuri koko (36 nuorta) opetustilaan nähden vaikutti tämän menetelmän testauksessa esiin tulleisiin haasteisiin. Tilasta johtuen kuuluvuus kärsi nuorten tuottaessa ääntä liikkeessaan ja tämä osaltaan lisäsi levottomuutta opetustilanteessa.

Nuoria osallistavia ja yhtäläillä varhaisnuorten kuin nuortenkin ajatteluun ja uskonnollisiin käsitykseen liittyviä toiminnallisia menetelmiä tutkittiin myös tämän opetuskokonaisuuden yhteydessä. Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen perusteella on huomattava, että Raamattu tutuksi opetuskokonaisuuden päällekkäinen käyttö Pienestä isoksi opetuskokonaisuuden kanssa on merkittävää. Nuoren on helpompi omaksua asioita, sisäistää opetusta ja löytää asiakokonaisuuksien kiinnityskohtia varhaisnuoren toimintaan ja ajatteluun, kun nuorelle tarjotaan tietoa varhaisnuoren ja nuoren ikäkehityksen pääpiirteistä.

Miellekartan käyttö opetuksen orientoivana menetelmänä toimi hyvin. Nuoret aktivoituivat ja rohkaistuivat sanomaan ääneen omia mielikuviaan. Tällä menetelmällä jokainen nuori sai itselleen mahdollisuuden tuoda ajatuksiaan esille. Samalla se kuitenkin mahdollisti sivuunjäämisen ja oli yhtäläillä passivoimassa yksittäisiä nuoria opetustilanteessa. Ympärillä olevan ryhmän turvallisuus, ryhmäläisten sisäinen luottamus ja ryhmänjäsenten keskinäinen tuntemus vahvistavat nuoren rohkeutta ilmaista itseään.

Tutkimusryhmissä Raamatun tekstien lukeminen, Raamatun vertauksien ja kertomusten havainnollistaminen ja siirrosten tuominen varhaisnuoren ja nuoren arkielämään tarjosivat monitasoisen näkökulman ja oppimisen mahdollisuuden erilaisille oppijoille ja tiedolliselta osalta lisäsi nuoren Raamatun tuntemista.

Toiminnallisesti aiheen käsittely johdatti nuoria toimimaan toistensa kanssa, tehtävä vahvasti luovien taitojen käyttämisen, ilmaisutaitoa ja lisäsi yhteenkuuluvaisuuden tunnetta yhdessätekemisen kautta.

### 6.2.3 Minä uskon

KEISKOn Minä uskon opetuskokonaisuuden lähtökohta on kaksitahoinen. Ensinnäkin KEISKOssa tuetaan ja ohjataan nuoren omaa hengellistä kasvua, hartauselämää ja jumalanpalveluselämän syventymistä. Toisaalta koulutustilanteiden kautta ohjataan nuorta suunnittelemaan ja toteuttamaan hartauksia varhaisnuorisotyön ja nuorisotyön tilanteisiin. Tämä kaksoisnäkökulma pyrittiin tutkimuksellisesti sijoittamaan myös toiminnallisella menetelmällä käytyihin aiheisiin.

Opetustavoitteena on, että

- a) nuori saa tukea henkilökohtaisen uskon kasvulle,
- b) nuori löytää hiljaisuuden ja hiljentymisen hartaudellisen merkityksen ja rukouksen tuoman rauhan ja siunauksen,
- c) nuori osaa suunnitella ja toteuttaa sekä varhaisnuorille että nuorille sopivan hartauden huomioimalla siinä kohderyhmän ikä- ja muut mahdolliset erityispiirteet ja
- d) nuori löytää jumalanpalvelusyhteyden ja ymmärtää sen merkityksen uskonelämän hoitamiseksi (Marjakangas 2006).

Isoskoulutus on tutkimuksen mukaan (Porkka 2004) useissa seurakunnissa keskeisin nuorisotyön toimintamuoto. Lapsi- ja nuorisotyön missio, visio ja strategian 2010 (Jumala on. Elämä on nyt. Rakkaus liikuttaa 2004, 27) mukaan isoskoulutus on nuorisotyön kokoavan toiminnan yksi peruskulmakivi. Isoskoulutusikäinen noin 15-17-vuotias nuori elää murrosikänsä myllerryksen keskellä myös tietynlaista uskonnollista etsikköaikaa, jolloin jumalakuva muuttuu ja uskonnollisuus alkaa saada aikuismaisemman muodon (Tamm 2002, 53-54).

Isoskoulutuksessa tulee ohjaajien tukea ja ohjata nuoren omaa uskonnollista kasvua ja antaa tilaa kysymyksille, kamppailuille, väittelyille, torjunnalle ja etsimiselle. Seurakuntanuoren identiteetin vahvistaminen ja nuoren kristittyinä kasvun tukeminen ovat Paanasen ja Tuomisen mukaan eräs isoskoulutusaikainen tavoite (Paananen & Tuominen 2002, 68). Isoskoulutuksen perustehtävän oivaltaminen kaste- ja lähetyskäskyn kautta antaa nuoren oman uskonelämän hoitamiseksi uudenlaisen syvyyden.

Tulevana isosena nuori toimii itse hartauden pitäjänä, ei ainoastaan osallistujana. Koulutuksessa hänen tulee saada valmiuksia ja tietoa hartauden valmistamisesta ja toteuttamisesta, jotta hänellä olisi isosena toimiessaan nämä valmiudet. Babinin (2002) tutkimukset osoittavat, miten erilaiset ovat varhaisnuoren ja nuoren jumalakuvat ja suhtautuminen uskonnollisiin asioihin. Isoselle tulee antaa tietoa siitä millaisia erityispiirteitä kohderyhmän ikärakenne luo hartaustilanteisiin ja hartauksien valmistamiseen, jotta isonen pystyy mahdollisimman hyvin tukemaan osallistujan uskonnollista kehitystä ja kasvamista. Uusi tilanne voi luoda jännitystä, jopa pelonsekaisia tunteita nuorelle. Työntekijän tulee muistuttaa nuorta, ettei hartaus milloinkaan ole suoritus tai esitys, jossa ulkoiset puitteet ja hartauden speaktaakkelimaisuus nousisivat tärkeimmiksi tekijöiksi. Oikeassa mittasuhteessa valmisteltu hartauden havainnollistaminen, hartaustilan sisustaminen ja musiikki tukevat hartauden sanallista osuutta ja auttavat keskittymään hiljentymiseen.

Yksi nuorisotyön keskeisistä tehtävistä on ohjata ja tukea nuorta hoitamaan hengellistä elämäänsä ja antaa hänelle välineitä siihen. Yksinkertaistettuna voidaan todeta, että kirkon nuorisotyön ydintehtävä on saattaa nuori rukouksen, jumalanpalveluksen ja hengellisen elämän tielle. Jumalanpalvelus on nuorisotyön punainen lanka, joka alkaa lasten jumalanpalveluksista ja etenee varhaisnuorten ja rippikoulun kautta aina aikuistuvan nuoren maailmaan saakka jatkuen siitä aikuisuuteen. Jumalanpalveluskasvatus vaatii paljon vaivannäköä ja määrätietoista työtä. Jokainen hiljentymisen, hartaus ja leirikirkko ovat osa laaja-alaista jumalanpalveluskasvatusprosessia. (Koskelainen 2005,73.)



Minä uskon opetuskokonaisuuden suunnitelman mukaiset tavoitteet ovat saavutettavissa seuraavien aihekokonaisuuksien avulla: *Nuoren uskonelämän hoitaminen, varhaisnuoren ja nuoren rukouskäsitys ja rukouselämä, hartauden sisältö – rakenne - ulkoiset puitteet ja havainnollistaminen, jumalanpalveluksen sisältö - rakenne ja ulkoiset puitteet.*

Kun KEISKO kokoontumiset järjestetään leirimuotoisena, ne mahdollistavat yksinkertaisemmin leirijumalanpalvelusten ja hartauksien päivittäisen viettämisen. Tällä tavoin jumalanpalveluksesta ja hartaudesta tulee luonnollinen osa päivittäistä leiriohjelmaa ja ne omalta osaltaan tukevat nuoren hengellistä kasvua. Samalla nuoret voivat vuorollaan osallistua jumalanpalvelusten ja hartaustilanteiden valmistamiseen yhdessä työntekijöiden kanssa. Tällöin nuori saa henkilökohtaista ohjausta näiden valmistamiseen ja toteuttamiseen. Tällainen toimintatapa tukee edellä Koskelaisen esille tuomaan laaja-alaista jumalanpalveluskasvatusprosessia.

Tutkimusryhmien kanssa jumalanpalveluselämä ulotettiin isoskoulutus-tilanteesta seurakunnan yhteiseen pääjumalanpalvelukseen, johon osallistuttiin yhdessä keiskolaisten, koulutuksessa mukana olevien isosten ja työntekijätiimin kanssa kunkin leiriviikonlopun päätteeksi. Tämän toimintamalli tukee nuoren osallisuuden vahvistumisen ja oman paikan löytämisen seurakuntaan ja kristittyjen yhteisöön. Työntekijöiden ja nuorten yhteinen matka kirkkoon vahvistivat ryhmän sisäistä yhteyttä, kun jumalanpalveluksen aluksi liturgi toivotti erillismaininnalla keiskolaiset tervetulleiksi osallistumaan yhteiseen jumalanpalvelukseen. Tutkijan ja työelämäasiantuntijoiden havainnot ovat yhtenäisiä, että kirkkotilanteessa nuoret katsovat käyttäytymismallia ja kyselevät kirkkokäyttäytymiseen liittyviä tapoja työntekijöiltä selvästi enemmän kuin esimerkiksi leirijumalanpalveluksissa. Sekä tutkimuksen ensimmäisessä että toisessa vaiheessa jumalanpalveluskasvatusta toteutettiin edellä kuvatulla tavalla ja tekemien havaintojen ja nuorilta saatujen sanallisten palautteiden perusteella toimintatapa koettiin luonnolliseksi. Tutkimuksessa oli havaittavissa, että työntekijän antama esimerkki, hänen suhtautuminen ja toiminnallinen käytös jumalanpalveluksessa rohkaisevat nuorta osallistumaan jumalanpalvelukseen.

Hartauksiin osallistumiset ovat jättäneet nuoren mieleen muisti- ja tunnemuistikuvan, jotka vaikuttavat siihen miten hän nykytilassa kokee hartauden. Tutkimuksessa KEISKOssa toiminnallisten menetelmien kautta palautettiin mieleen ja jaettiin ryhmälle näitä muistoja. Tutusta ja koetusta tilanteesta oli turvallista lähteä liikkeelle. Toimintamenetelmä mahdollisti yhtälailla mind map- työskentelyn kuin pari tai pienryhmätyöskentelykin. Tutkimustilanteessa nuoret kertoivat innokkaasti hartauskokemuksistaan sekä positiivista että negatiivista. Yhteneväistä oli, että negatiiviset kokemukset liittyivät hartauden pituuteen, vaikeasti ymmärrettävään puheeseen eli kaanaankieleen tai ahdistaviin ja pelkoa herättäviin puheisiin.

Hartauksien havainnollistaminen toteutettiin konkreettisen esimerkin Reppasenkeli-kertomuksen avulla ja jaettavan opetusmateriaalin avulla. Tutkija toimi esimerkkitilanteessa havainnollistajana ja työelämäasiantuntijaryhmän jäsen toimi tilanteen ulkopuolisena havainnoijana ja ryhmän tarkkailijana. Hänen havaintojensa ja tutkijan oman kokemuksen kautta opetustilassa vallitsi täysi hiljaisuus, odottava ja uteliastunnelma oli aistittavissa ja nuoret keskittyivät intensiivisesti ja eläytyen esimerkkihartauteen. Esimerkkitalanteen päätteeksi jäi soimaan soittorasia, soiton päätyttyä opetustilassa vallitsi edelleen täysi hiljaisuus. Esimerkkihartaudessa käytetty menetelmä tuki ensisijaisesti visuaalisia ja auditiivisia oppijoita. Tämän intensiivisen kokemuksen jälkeen hartauden valmistamisen ja hartauden ulkoisten tekijöiden huomioimisen ensiksi teoreettispohjainen ja sen jälkeen toiminnallinen käsittely (tutkimusliite otsikko: Kuvan ja esineen kautta hartausaiheeseen) antoivat erilaisille oppijoille valmiuksia hartauksien pitämiseen. KEISKOssa tehdyt harjoitteet tukivat erilaisia oppijoita monipuolisesti tekemisen, liikkumisen, kuulemisen ja näkemisen kautta.

KEISKO sisältää hartauden monipuolisen lähestymisen. Tutkimuksen aikana molempien tutkimusryhmien nuoret valmistivat hartauden kirjallisena etätehtävänä. Tämä toimintamenetelmä tuki itsenäistä työskentelyä ja vahvisti nuoren identiteettiä kun hänen valmistamansa hartaus oli lopulta yhteisessä KEISKOn hartauskirjassa. Ensimmäisen vaiheen tutkimusryhmän 36:sta nuoresta hartauden valmisti määräaikaan mennessä 30. Huomioitavaa on että nuoret, jotka

eivät palauttaneet hartautta määräaikaan mennessä, olivat kaikki keskiarvollisesti heikosti pärjääviä koulussa. Heistä kaksi oli tyttö ja neljä poikaa. Tutkimuksen toisessa vaiheessa sama asia toistui, kun 49:sta nuoresta hartauden jätti palauttamatta seitsemän nuorta, joista kolme oli tyttöä ja neljä poikaa. Yhdenäinen heikohko koulumenestys yhdisti myös näitä. Tutkimuksen molemmissa vaiheissa näiden nuorten kohdalla, työntekijän heille antama yksilökohtainen tuki oli merkittävää. Sen avulla jokainen nuori sai valmistettua hartauden ja sai sitä kautta onnistumisen tunteen itselleen.

#### 6.2.4 Minä – suuri ihme

KEISKOn Minä – suuri ihme opetuskokonaisuuden sisältö, tulisi olla läsnä jokaisella kokoontumiskerralla. Koulutukseen osallistuva nuori on yleensä peruskoulun viimeisellä luokalla oleva nuori, joka miettii ja tekee samanaikaisesti tulevaisuuteen vaikuttavia koulutuksellisia valintoja. Tulevaisuuden näkeminen sellaisena, että ”minä itse voin siihen vaikuttaa”- ajattelutavan tukeminen KEISKOn aikana parhaimmillaan vahvistaa nuoren identiteettiä ja uskoa omiin mahdollisuuksiin ja positiivisena asennoitumisena elämään ja tulevaisuuteen.

Nuorelle tulee antaa tietoa siitä millaista on isostoiminta, mitä mahdollisuuksia ja haasteita se antaa. Saamiensa tietojen kautta nuorella on mahdollisuus rakentaa itselleen mielikuvaa siitä, mitä isosena toimiminen on, kuka on kelvollinen siihen tehtävään ja millainen isonen hänestä on kasvamassa. Koulutuksen myötä isosen tehtävä ohjaajana ja esimerkkinä korostuu. Jokaiseen kokoontumiseen tulisi sisällyttää hetki, jolloin nuori saisi rauhoittua itsensä kanssa ja saisi mahdollisuuden pohdiskella elämäänsä.

Opetustavoitteena on, että

- a) nuori saa omalla paikallaan etsiä itseään ja kasvaa nuorena,
- b) nuori saa tukea ja rohkaisua kasvaakseen itsenäiseksi ja tasapainoiseksi yksilöksi,

- c) nuori saa tuntea, että hän on sellaisenaan arvokas ja ainutkertainen yksilö ja hän uskaltaa olla rohkeasti persoonallinen oma itsensä, joka osaa kantaa omalla isospaikallaan vastuuta sekä itsestään, lapsista että toisista nuorista ja
- d) nuori rohkaistuu toimimaan isosena omien kykyjensä ja taitojensa mukaan erilaisissa ohjaustilanteissa (Marjakangas 2006).

Isoskoulutuksessa tulee olla tilaa ja tukea nuoren omalle kasvulle ihmisenä ja yksilönä, tilaa itsetuntemuksen ja kristillisen identiteetin syventymiselle. Nuorilla tulee olla mahdollisuus pohtia omaan kasvuun ja itsensä hyväksymiseen liittyviä kysymyksiä monipuolisesti. Isoskoulutuksen ei tule olla pelkkää koulutusta ja konkreettisten isostaitojen haltuun ottamista, vaan siinä tulee olla elämän hetkellisyyden ja ihmisten läsnäolon tietoisuus ja tunne. Koulutus ei ole vain suoritusta vaan yhdessä elämistä.

Tutkimuksessaan Porkka tuo esille näkemyksen, että *"Hyvät isokset eivät synny tarkasti kirjoitetuista muistiinpanoista, vaan yhdessä eletystä elämästä"* (Porkka 2004, 131). Usein nuorta hämmentää muuttunut fyysinen olemus ja suhde toiseen sukupuoleen. Ne ovat hajottaneet nuoren mielessä ennen olleen ruumiinkuvan (Rantanen 2004, 46). Voimakkaan viettipaineen kasvaessa poikien anaalis-fallis viitteiset vitsit lisääntyvät (Rantanen 2004, 46). Tämä tulee esille usein myös leiritilanteissa, jolloin nuori odottaa työntekijältä aikuista, kontrolloivaa käyttäytymistä ja rajojen asettamista. (Vuorinen 1998, 202). Kapinoiva, auktoriteettivastainen käyttäytyminen kuuluu nuoruusikään (Vuorinen 1995, 218). Rantasen mukaan tämän normivastaisen käyttäytymisen ja aikuisten vastustamisen kautta nuori etsii rajoja ympäristöstä ja hallintaa sisäiseen levottomuuteensa (Rantanen 2004, 46). Isoskoulutuksessa tämä saattaa nousta esille myös nuoren ja työntekijän välisessä suhteessa.

Vuorinen tuo esille, että toinen, nuorille tyypillinen asioiden ajattelu- ja kokemistapa on ihanteellisuus, joka saa nuoren ponnistelemaan hyvän puolesta minähanteen turvin esimerkiksi isoskoulutuksessa (Vuorinen 1998, 212-220). Isoskoulutuksessa oleva nuori elää yleensä identiteettikriisin vaihetta (Kemppe-

nen 1999, 101). Tavanomaisimmat ajatukset, jotka nousevat nuoren mieleen ovat; kuka oikeastaan olen, millaisesta ympäristöstä olen kotoisin, minne minä olen matkalla ja millainen mies tai nainen minusta on tulossa, mitä minä osaan ja mihin minä pystyn, välittääkö kukaan minusta.

Riippumatta siitä millaiset ovat isoskoulutuksen ulkoiset puitteet, kuten ryhmä-  
koko, työntekijöiden lukumäärä ja/tai isoskoulutuksen kokoontumismuoto (lei-  
ri/iltakokoontuminen) tulisi työntekijällä olla aikaa huomata ja huomioida jokai-  
nen nuori yksilönä, että hänelle välittyisi viesti hänen tärkeydestä ja ainutkertai-  
suudesta. Tämä on suuri haaste työntekijöille, sillä usein aika- ja työvoima-  
resurssit ovat alimitoitettuja isoskoulutusryhmäkokoon nähden. Nuori tarvitsee  
itsetunnon ja identiteetin vahvistamiseen paljon positiivista palautetta ja onnis-  
tumisen kokemuksia. Kun nuori onnistuu ja saa siitä positiivista palautetta, hä-  
nen itseluottamuksensa ja minäkuvansa vahvistuvat ja hän oppii luottamaan  
itseensä uusien haasteiden edessä (Aaltonen ym. 1999, 88). On varottava sel-  
laista tilannetta, että työntekijä opettaa nuorille sanallisesti, että isosen tulee  
huomioida kaikki ryhmäläiset/leiriläiset, mutta samanaikaisesti itse kohtaa nuo-  
ret isoskoulutuksessa vain yhtenä isona ryhmänä, erottamatta siitä yksilöitä.

Minä suuri ihme opetuskokonaisuuden suunnitelman mukaiset tavoitteet ovat  
saavutettavissa seuraavien aihekokonaisuuksien avulla: *kuka voi olla isonen,  
mitä isoselta odotetaan, isosen vastuu ja oikeudet, isonen ohjaajana ja esiku-  
vana.*

Tutkimuksen toiminnallisten menetelmien kautta Minä – suuri ihme opetuskoko-  
naisuutta lähestyttiin, että nuori saisi vahvistusta minälleen ja ohjaajana toimi-  
miseen. Näiden näkökulmien vahvistamisessa käytettiin tutkimuksessa teoreet-  
tisen tietopohjan ohella erilaisia menetelmiä sekä yksin että parin tai ryhmän  
kanssa toteutettavia.

Yksinkertaistettu learning cafe- menetelmä antaa ryhmäläisille vapaa keskuste-  
lu- ja vuorovaikutustilanteen. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa nuoret  
saivat itse jakaantua viiteen ryhmään ja hakeutua valitsemansa kysymyspöydän

luo. Tehtävän suorittamisessa ilmeni, että vapaamuotoinen ryhmiin hakeutuminen lisäsi ryhmien kokoeroja, koska nuoret halusivat olla ”vain kavereiden” kanssa samassa ryhmässä. Tutun ryhmän kanssa työskenteleminen tuotti myös vaihtelevan tasoisen tuloksen. Tutkimuksen toisessa vaiheessa ohjaaja toimesta ryhmä jaettiin satunnaisesti viiteen osaan ja jokaisella kysymyspöydällä oli vastaavasti numerot ykkösestä viitoseen. Työskentelyn käynnistyminen oli hitaampaa verrattuna tutkimuksen ensimmäisen vaiheen työskentelyyn. Työskentelyn tuloksena syntynyt tuotos oli toisessa vaiheessa syvemmälle analysoitu. Ohjaajalähtöisesti jaettujen ryhmien etuna oli myös nuorten tutustuminen uusiin ihmisiin ja heidän kanssaan kommunikointi. Tältä osin tämä tukee, ei ainoastaan nuoren omaa kasvua, vaan tulevia isostilanteita uusien leiriläisten kanssa.

Itsetuntemusta, kuka minä olen ja osin sen jakamista muille harjoitettiin useiden toiminnallisten menetelmien kautta. Tutkimusryhmissä toteutettiin ”DVD- henkilökuva minusta, minä –harrastepiiri, tankkaus- meditaatiohetki, SVOT-analyysia teemalla Minä ohjaajana – minä isosena ja vanhempien isosten kyselytunti. Tutkimuksen tässä opetuskokonaisuudessa pyrittiin käyttämään mahdollisimman monenlaisia menetelmiä opetustavoitteiden saavuttamiseksi. Tutkimuksessa oli havaittavissa, että tämä Minä – suuri ihme opetuskokonaisuus sisältää sellaisia itsetuntoon ja itsetuntemukseen liittyviä aiheita, jotka vaikuttavat, ei ainoastaan isostoimintaan, vaan nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukemiseen. Näiden harjoitteiden kautta nuoret rohkaistuivat kertomaan omia ajatuksiaan toisille nuorille, he saivat tuntea miten toiset nuoret kuuntelivat ja arvostivat heidän kertomuksiaan. Yhtälailla tutkimuksen kautta nähtiin nuorille tärkeäksi sellaiset itsetuntemukseen liittyvät opetushetket, jolloin nuori sai työskennellä joko kirjallisesti tai ajatuksissaan itsensä kanssa juuri sen verran ja sille syvyytasolle kuin tuntui sillä hetkellä hyvältä. Koulutuksessa apuohjaajina toimivat isokset antoivat keiskolaisille persooniensa kautta mallin isosena toimimisesta, heidän isostoiminnassa syntyneet kokemukset kiinnostivat koulutuksessa olevia nuoria. Nuorilla oli myös mahdollisuus kysyä isostoimintaan liittyviä kysymyksiä vanhoilta isosilta.

Ohjaajana toimista toiminnallisten menetelmien kautta harjoiteltiin autenttisissa tilanteissa, nuorisotyön viikkotoiminnassa. Ensimmäisessä vaiheessa harjoittelu ajoittui toisen leiriviikonlopun jälkeen eli koulutuksen puolesta välistä alkaen. Harjoitteluympäristönä toimi rippikoululaisille suunnattu nuortenilta. Ohjausharjoittelu tuki nuoren toiminnallisia valmiuksia ja omien taitojen testausta. Ohjausharjoittelutilanteissa koulutuksessa mukana olevia nuoria oli vähintään viisi kerrallaan, jolloin nuoret saivat toisistaan vertaistukea ja sitä kautta rohkeutta uuteen tilanteeseen. Heti ohjausharjoittelutilanteen jälkeen nuoret antoivat palautetta ohjaajille omista kokemuksistaan. Pääosin nuoret kokivat ohjausharjoittelut myönteisinä. He kuvasivat useimmiten ohjausharjoittelukokemustaan sanoilla helppoa, innostavaa, mukavaa, jännitti, pelotti tai aika meni nopeasti. Kahdelta tuli kysymys, voiko ohjausharjoittelun tehdä varhaisnuorten kerhotilanteessa, koska ei halua toimia rippikoululaisten isosena, ainoastaan varhaisnuorten leireillä. Tutkimuksen toisessa vaiheessa varauduttiin vastaavaan kysymykseen ja ohjausharjoittelumahdollisuus olisi ollut varhaisnuorten kerhossa. Tällaista kysymyspyyntöä ei tullut, joten tutkimuksellista havainnointia ei ole käytettävissä siitä miten varhaisnuorten kerhossa ohjausharjoittelu toteutuisi ja saavutettaisiinko sillä ohjausharjoittelulle asetetut tavoitteet.

#### 6.2.5 Pienestä isoksi

KEISKOn Pienestä isoksi opetuskokonaisuuden sisältö keskittyy erityisesti kehityopsykologiasta nouseviin teemoihin. Varhaisnuoren ja rippikouluikäisen odotukset isosta kohtaan ovat erilaiset. Tämän opetuskokonaisuuden tavoitteiden saavuttamisen tueksi tulee kiinnittää erityistä huomioita opetusmenetelmiin ja hyödyntää mahdollisimman paljon case-menetelmää, erilaisia demonstraation tuomia mahdollisuuksia ja harjoituksia, jotta niiden avulla nuorille kehittyisi hyviä toimintavalmiuksia kohdata yhtäläillä niin varhaisnuoret kuin rippikoululaiset.

Opetuskokonaisuuden tavoitteena on, että

- a) nuori tietää varhaisnuoren ja nuoren ikäkausikehityksen pääpiirteet ja kehitystehtävät ja osaa soveltaa ja hyödyntää tätä tietoa käytännön tilanteissa lasten kanssa,

- b) nuori tunnistaa varhaisnuoren koti-ikävään leiritilanteessa ja osaa toimia näissä tilanteissa,
- c) nuori osaa valita eri-ikäisille varhaisnuorille sopivat leikit, kilpailut, viestit ja askartelut ja hän osaa ottaa huomioon tarvittaessa myös sukupuolinäkökulman
- d) nuori osaa valita nuorille sopivat leikit, kilpailut, viestit ja askartelut eritilanteisiin ja hän osaa ottaa huomioon tarvittaessa myös sukupuolinäkökulman (Marjakangas 2006).

Rippikouluikäinen etsii isosesta lähes omanikäistensä seuraa ja kaveria itselleen. Isosen toiminnan ja ajatusten kautta rippikoululainen reflektoi rippikoulussa esillä olevia uskonnollisia kysymyksiä suhteessa omiin ajatuksiinsa ja suhteessa rippikoulun työntekijöiden antamaan opetukseen. Isonen toimii siltana ja linkkinä seurakuntaan ja sen järjestämään toimintaan (Porkka 2004,131). Samanaikaisesti hän antaa leiriläiselle kuvan siitä, millainen on isonen ja millaista on isostoiminta. Rippikouluisosen antama esimerkki isosena toimimisesta, vaikuttaa suoraan rippikoululaisten halukkuuteen hakeutua itse mukaan isoskoulutukseen ja -toimintaan. Tämä tulee esille Kati Niemelän rippikoulua koskevassa tutkimuksessa (Niemelä 2002).

Isoskoulutuksen Pienestä isoksi opetuskokonaisuuteen kuuluvat myös teemojen ihastuminen toiseen isoseen, ihastuminen leiriläiseen tai leiriläisen ihastuminen isoseen, kiusaamisen tunnistaminen ja kiusaamisen ennaltaehkäisyn pohdiskelu. Halu rakastaa ja tulla rakastetuksi on ihmisen perustarve. Tiiviissä yhteisössä rippikoululeirillä tai varhaisnuorten leirillä voi isonen ihastua toiseen isoseen, leiriläiseen tai päinvastoin. Ihastuminen on hieno asia, eikä sitä tule kieltää, mutta samanaikaisesti on isosen ensisijaisesti kyettävä vastaamaan tehtävästään isosena. Voisiko ihastus kestää yli leirin ja odottaa hetken on kysymys, jota kannattaa koulutusaikana nuorten kanssa pohtia KEISKO:n aikana. Tällöin keskustelu voidaan käydä yleistasolla, eikä tunneherkkyys ole niin voimakasta kuin käytännön leiritilanteessa.



Varhaisnuori hakee isosesta ensisijaisesti turvallista ja mukavaa isosiskoa tai veljeä, joka on tasapuolinen ja joka on lähellä, ohjaa, auttaa, pelaa ja leikkii hänen kanssaan. Isonen voi muodostua varhaisnuorille idoliksi ja/tai ihastumisen kohteeksi. Tästä auktoriteettien ihannoimisesta kirjoittavat myös Dunderfelt, Lehtovirta ja Vuorinen. (Dunderfelt 2001,87; Lehtovirta ym. 1997,158; Vuorinen 1998,190.)

Isonen on usein varhaisnuoren näkökulmasta jo melkein aikuinen. Jotta nuorella olisi valmiuksia isosena kohdata varhaisnuoria, hänelle tulee antaa tietoa ikäkehitykseen liittyvistä osa-alueista. Pääsääntöisesti varhaisnuoret ovat ikäkehityksensä latenssivaiheessa (noin 7-12-vuotiaat), jolle on tyypillistä muun muassa, että tyttöjen leikit keskittyvät sosiaalisten ammattien ympärillä oleviin roolileikkeihin ja poikien roolileikit löytyvät koneiden ja teknisten asioiden ympärillä olevista ammateista (Vuorinen 1998,189). Erilaiset kilpailulliset leikit ovat latenssi-ikäisille mieluisia ja erityisesti tässä ikävaiheessa korostuu sääntöjen noudattaminen (Almqvist 2004,45).

Isosten tulisi huomioida, että varhaisnuoret ovat siinä kehitysvaiheessa, jossa harjoitellaan itsenäisyyttä, kykyä tulla toimeen toisten lasten kanssa ja kykyä irrottautua vanhemmista. (Lehtovirta ym. 1997,157.) Varhaisnuori tarvitsee erityisesti leiritilanteissa isoselta tukea ja rohkaisua. Irrottautuminen perheestä, vieraassa paikassa nukkuminen ja uudet leirikaverit voivat aiheuttaa lapsessa pelkoa, ahdistusta ja sitä kautta koti-ikävää. Koulutuksen tulee tarjota tällaisen tiedon lisäksi konkreettisia neuvoja isoselle siitä, miten hänen tulisi toimia, jotta hän osaisi käytännön tilanteessa tukea tätä sosiaalista kehitysvaihetta. Sekä varhaisnuoren että nuoren identiteetille on tärkeää, että isonen antaa tukea hänelle ja hyväksyy hänet arvokkaana persoonana ja omana itsenään (Almqvist 2004, 45).

Varhaisnuoren ja nuoren ajattelutapa on erilainen. Siinä missä varhaisnuoren ajattelua ja maailmankuvaa värittävät sadut ja tarinat, elää nuori niin sanottua musta-valko-ajattelukautta. Nuori on usein ratkaisuihissaan ikätovereistaan riippuvainen ja punnitsee mielessään eri vaihtoehtoja. Alle 10-vuotias ei hallitse

loogisen abstraktista ajattelutapaa. (Dunderfelt 2011, 86; Vuorinen 1998, 212.) Tämä ajattelun kehitystaso ero on tiedostettava, jotta isonen osaa ottaa sen huomioon valitessaan ohjelmaa toimintatuokioihin. Samalla tavoin ohjelmavalintoihin vaikuttavia, ryhmän sisältä nousevia tekijöitä ovat osallistujien motorinen ja fyysinen kehitystaso, osallistujien ikä, sukupuoli ja ryhmän sosiaalinen yhteys. Hartaus- ja raamattuhetkissä on lisäksi huomioita ikärakenteesta nouseva lasten ja nuorten uskonnollinen kehitys.

Pienestä isoksi opetuskokonaisuuden suunnitelman mukaiset tavoitteet ovat saavutettavissa seuraavien aihekokonaisuuksien avulla: *7-12-vuotiaan kehityksen pääpiirteet, nuoruusiän kehitystehtävät, nuoruusiän kriisit ja niistä selviäminen, koti-ikävä ja ihastuminen leirillä.*

Tutkimuksessa tuli esille, että KEISKOn koulutusrakennetta ja koulutusaikataulua suunniteltaessa on kiinnitettävä huomiota Pienestä isoksi opetuskokonaisuuden sijoittumiseen. Ikäkausikehityksen pääpiirteet tulisi olla koulutuksen alkuvaiheessa, jotta ne parhaiten tukisivat muiden palojen sisältöaiheita. Työelämäasiantuntijoiden kanssa käytyjen keskustelujen ja heidän tekemien havaintojen kautta vahvistuu KEISKOn yksi tutkimuksen taustalla oleva hypoteesi; isokset tarvitsevat käytännön harjoitteita ja tietoa varhaisnuorten kohtaamiseen.

Pienestä isoksi opetuskokonaisuuden tutkimuksellinen painopiste asetettiin edellä esille tuoduista lähtökohdista varhaisnuoren iän myötä tuleviin näkökulmiin. Tutkimuksessa käytettiin useita toiminnallisia menetelmiä, jotta erilaiset oppijat ja eri oppimistyylihin tottuneet nuoret saisivat haltuunsa tämän opetuskokonaisuuden perustiedot ja -taidot. Yhteistoiminnallinen ryhmätyö aiheesta ”Mistä tytöt ja pojat tykkäävät” osoittautui tutkimuksen vahvaksi toiminnalliseksi menetelmäksi. Se tukee monipuolisesti erilaisia oppimistyyliä. Tutkija havaitsi, että nuoret toimivat uteliaan innokkaasti harjoitetta tehdessään. Heidän innokkuutensa vaikutti positiivisen näkyvästi työskentelytuloksiin. Tämä tuli esille myös seuraavia harjoitteita tehtäessä, kun laadittiin henkilökuvia eri-ikäisistä varhaisnuorista ja tehtäessä kymppivuotiaan rukousta.

Tutkimuksessa pyrittiin löytämään tämän opetuskokonaisuuden toiminnallisiin menetelmiin sellaista kerroksellisuutta, joka tukisi useammalla tavalla nuoren toiminnallisia ja tiedollisia taitoja. Varhaisnuorten ikäkehitykseen liittyvät eri osa-alueet ovat yksi tällainen aihekokonaisuus. Tutkimuksessa luennon sijaan tämä kokonaisuus toteutettiin toiminnallisella kotipesä-asiantuntijaryhmämenetelmällä ja nuoret aktivoituivat kuuntelemaan ja opettamaan toisiaan kehityspsykologian varhaisnuorten ja nuorten kehitystehtäviin liittyviä aiheita, joista heillä oli tiedollinen materiaali käytössä. Menetelmä tukee useimpien oppijoiden oppimista. KEISKOssa tämä menetelmä tukee muun muassa ohjaajana kasvamista, keskustelu- ja vuorovaikutustaitoja, vastuuseen kasvamista ja itsetuntoa sen lisäksi, että varsinainen opetuksen keskiössä oleva aihe tulee sisäistettyä. Tutkimushavaintojen kautta menetelmä on hyödynnettävissä myös muiden KEISKOn aiheiden yhteydessä, sen toiminnallisen monipuolisuuden vuoksi.

Tutkimusryhmistä nuorilta saadun sanallisen palautteen perusteella tapauskerromukset ja niissä näyttelemiset koettiin mielekkäiksi. Tutkijan tekimien havaintojen pohjalta voidaan todeta sama. Kuitenkin tutkimustilanteiden käytännötilanteista jäi päällimmäisenä havaintona, että nuoret ehkä ensisijaisesti heittäytyi näytelmien toteuttamiseen ja seuraamiseen sisällöllisen opetuksen sisäistämisen sijasta. Näiden havaintojen kautta olisikin suositeltavaa, että case-menetelmä liittyisi kiinteästi esimerkiksi luento tai muuhun opettajakeskeiseen opetukseen, joka sisältäisi saman ydinsisällön casen kanssa.

#### 6.2.6 Kuule – kuuntelen sinua

KEISKOn Kuule - kuuntelen sinua opetuskokonaisuudessa nuori saa tietoa ja harjoittelee käytännötilanteissa vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja.

Opetustavoitteena, on että

- a) nuori tulee toimeen erilaisten ja eri-ikäisten ihmisten kanssa kunnioittamalla ja ottamalla huomioon toinen ihminen ainutkertaisena,
- b) nuoren vuorovaikutustaidot kehittyvät,

- c) nuoren ryhmänohjaamistaidot vahvistuvat ja hän osaa soveltaa niitä erikäisten ja erikokoisten ryhmien kanssa (Marjakangas 2006).

Nuoret tarvitsevat isosena työskennellessä sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja yleisiä ihmissuhdetaitoja. Vuorovaikutustaidoilla tarkoitetaan erilaisia taitoja, joita yksilö tarvitsee ollessaan kanssakäymisessä toisten ihmisten kanssa. Vuorovaikutus on sekä kielellistä että ei-kielellistä, luonteeltaan vastavuoroista ja edellyttää suuntautumista toisen toimintoihin. Vuorovaikutuksen keinoja ovat katsekontaktit, ilmeet, eleet, liikkeet ja kieli. Suuri osa vuorovaikutuksesta on tiedostamatonta: meille tapahtuu ja me vaikutamme tahtomattammekin. (Alijoki 1998, 95.)

Nuorten yksilölliset lähtökohdat ovat hyvin erilaisia. Toiset ovat luonnostaan sosiaalisempia ja sopeutuvat nopeammin vaihteleviin tilanteisiin ja erilaisiin ihmisiin. Yksilöllisen ominaisuutensa lisäksi nuoren sosiaaliseen kehitykseen vaikuttavat koko lapsuus- ja nuoruusikä niihin liittyvine ihmissuhteineen ja ympäristökäijöineen.

Vuorovaikutuksen laadulla on keskeinen merkitys sekä ihmisen käsitykselle itsestään että hänen käyttäytymiselleen vuorovaikutuksessa. Myönteinen vuorovaikutus ylläpitää ja parantaa itseluottamusta, saa henkilön kokemaan itsensä hyväksytyksi, arvostetuksi ja onnistuneeksi. Itsetunnon kohentuminen heijastuu takaisin toisiin ihmisiin entistä rakentavampana vuorovaikutuksena. Käsite omasta itsestä heijastuu ihmisen käyttäytymisessä ja suhtautumisessa muihin ihmisiin. Henkilö, jolla on ainakin kohtalainen itseluottamus, pystyy arvostamaan toisia ihmisiä tasaveroisen vuorovaikutuksen osapuolina. Se puolestaan edesauttaa myönteisen vuorovaikutuksen aikaansaamista. (Ojala & Uutela 1993, 139.)

Lasten ja varhaisnuorten kohtaamistilanteissa tulisi heille tarjota mahdollisuus leikkeihin, loruihin, liikuntaan ja satujen ja tarinoiden kuuntelemiseen ja keksimiseen. Yhteiset lukuhetket toimivat monella tavoin vuorovaikutustaitojen opettelu välineenä. Alijoki (1998) toteaa, että lukiessaan aikuinen antaa aikansa ja

läsnäolonsa lapsen käyttöön. Samalla lapsi saa tuntea läheisyyttä ja välittämistä. Tässä läheisyydessä lapsi oppii keskittymään, kuuntelemaan ja niiden kautta keskustelemaan luetun tekstin herättämistä mielikuvista ja kysymyksistä. (Alijoki 1998, 95.) Käytännön leiritilanteissa varhaisnuorten leireillä, majoitushuoneissa isosten ääneen lukemat iltatarinat toimivat vuorovaikutuksellisenä siltana leiriläisen ja isosen välillä. Isosen läheisyys ja tarinat luovat turvallisuuden tunnetta lähestyvään leiriyöhön. Samalla yhteinen tarinan lukuhetki tukee varhaisnuoren vuorovaikutustaitojen vahvistumista.

Yhteistyötaidot eivät synny itsestään vaan niitä on harjoiteltava samalla tavalla kuin muitakin taitoja. Yhteistyötä muiden kanssa helpottaa itsetietoisuus omasta itsestä, terve itseluottamus, avoin suhtautuminen toisiin ihmisiin ja erilaisiin tehtäviin. Kuuntelemiseen ei riitä pelkkä läsnäolo. Tarvitaan katsekontaktia, keskittymistä, aikaa, aitoa kiinnostusta ja läheisyyttä toisen ihmisen kanssa. Isosen vuorovaikutustaidot ovat pohjana ryhmänohjaamiselle. Ryhmätilanteiden ohjaaminen ja niihin liittyvä opetusvastuu auttavat myös isosta kasvamaan. Näissä tilanteissa rippikoulun kokonaisopetus avautuu isosten elämäkokemusten ansiosta nuorten omiin aitoihin elämäntilanteisiin (Köykkä 2004, 23).

Porkan (2004) tekemän tutkimuksen mukaan isosen tärkeimmäksi tehtäväksi määriteltiin omasta ryhmästä huolehtiminen (Porkka 2004, 62). KEISKOssa tulee käydä läpi ryhmänohjaamisen problematiikkaa, erilaisia johtajuustapoja ja ryhmädynamiikkaa, jotta isosella olisi paremmat valmiudet kantaa vastuuta ryhmästä. Isonen on ryhmän johtaja ja ilmapiirin luoja.

Isoskoulutuksessa annetut tiedot, ohjeet ja yhdessä toteutetut harjoitukset vuorovaikutustaidoista, minä-viesteistä, kuuntelemista ja toimivasta ryhmästä mitätöityvät jos kouluttajien toimintatavat eivät tue heidän opetustaan. Kempainen (1998) toteaa, että nuorisotyössä työntekijän on osattava asettua oikealla tavalla nuoren asemaan, tutustua hänen uskomuksiinsa, kokemuksiinsa ja arvomaailmaansa. Nuoret tulee saada kiinnostumaan ja innostumaan siitä, mitä kulloinkin tehdään. Tällöin nuorisotyöntekijän on jatkuvasti pyrittävä kasvamaan nuor-

ten mukana, sillä vuorovaikutussuhteessa myös nuoret kasvattavat nuorisotyöntekijää. (Kemppinen 1998, 99.)

Kuule – kuuntelen sinua opetuskokonaisuuden suunnitelman mukaiset tavoitteet ovat saavutettavissa seuraavien aihekokonaisuuksien avulla: *ryhmän ohjaaminen, erilaiset ryhmäläiset ja ryhmänohjaajat, ryhmädynamiikka, vuorovaikutustaidot.*

Tutkimuksen näkökulmasta Kuule- kuuntelen sinua opetuskokonaisuuden toiminnalliset opetusharjoitteet ovat yksittäisiä menetelmiä. Ne toimivat KEISKO koulutuksessa olevien nuorten ryhmättämisharjoitteina ja toisaalta ne vahvistavat erityisesti yksilöiden sellaisia vuorovaikutustaitoja, jotka liittyvät kuuntelemiseen, itsensä hillitsemiseen ja omasta jakamiseen. Tämän opetuskokonaisuuden sisällölliset tavoitteet ja niiden saavutettavuus kohdistu ei ainoastaan yksittäisiin opetustilanteisiin, vaan koko KEISKO:n toimintamalliin ja rakenteeseen.

Nuoren sosiaaliset- ja sopeutumistaidot saattavat joutua koulutuksen aikana ajoittain koetukselle. Tällaisia tilanteita voi syntyä erityisesti silloin kun koulutus toteutetaan leirimuotoisena ja eletään internaattielämää toisten nuorten ja työntekijöiden kanssa. KEISKO:n toimintamallin hengen mukaista on, että leirillä majoittuminen suoritetaan esimerkiksi arvalla, etunimen mukaan aakkostaen tai syntymäpäivän mukaan. Tutkimuksen aikana oli havaittavissa, että koulutuksen ensimmäisessä ja toisessa leiriviikonlopussa menetelmä aiheutti jonkin verran vastarintaa. Keskustelujen kautta selvitettiin miksi näin toimitaan ja mitkä ovat siitä saatavat hyödyt nuorelle itselle. Kolmannessa ja neljännessä leiriviikonlopussa nuoret innostuivat jo itse kehittämäänsä erilaisia arvontakriteereitä ja pohtivat keiden kanssa eivät vielä olleet päässeet majoittumaan. Särmien ja kulmien hiomiset kuuluvat nuoruuteen, niissä testataan omia taitoja ja arvoja suhteessa muihin. KEISKO tarjoaa turvallisen paikan tälle kasvamiselle silloin, kun työntekijät tiedostavat tämän näkökulman ja toimivat aikuisina ohjaajina ja suunnan näyttäjinä näissä haastavissa tilanteissa.

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa testattiin työnimellä ”mitä kuuluu” - olevaa menetelmää. Idea tähän syntyi tutkijan ja työelämäasiantuntijoiden vahvasta yhteisestä kokemuksesta, että koulutusviikonlopuissa täytyisi olla ensimmäinen yhteinen hetki purkupaikka arjesta, kouluviikosta. Tutkimuksen lähtökohtana oli, että kierros toteutetaan vain yksittäisessä leiriviikonlopussa ja tehtyjen havaintojen pohjalta tehdään toiminnan jatkoa ajatellen johtopäätökset. Tutkijan ja asiantuntijoiden tekemien havaintojen perusteella, jotka kohdistuivat sekä menetelmään että nuoriin johtopäätös oli, että menetelmää käytetään jokaisessa kokoontumisviikonlopussa koko koulutuksen ajan menetelmän tuomien positiivisen ja vapautuneen ilmapiirin vuoksi. Tutkimuksen toisessa vaiheessa menetelmä otettiin uudelleen käyttöön ja tutkimushavaintotulokset olivat yhtä positiiviset kuin ensimmäisessä vaiheessakin.

Tutkimuksen toisessa vaiheessa käytettiin yhtenä toiminnallisena menetelmänä ryhmän sosiometrin rakentamista. Sosiometrin avulla saatiin tietoa ryhmän ihmissuhteista. Ohjaajan oli mahdollista hyödyntää saamaansa informaatiota ryhmän ihmissuhteista ohjatesa ryhmäläisten käyttäytymistä yhteisöllisempään suuntaan. Tutkimuksessa havaittiin, että sosiometrin rakentaminen ei välttämättä toimi tarkoituksenmukaisesti, mikäli se rakennetaan ensimmäisessä koulutusviikonlopussa.

Tutkimuksen kautta syntynyt toiminnallinen menetelmä, jossa nuoret pohtivat Jeesuksen ja opetuslasten toimintaa ryhmänohjaamisen ja ryhmädynamiikan näkökulmasta avasi usealle nuorelle uuden näkökulman Raamatun teksteihin ja Jeesuksen toimintaan. Tämä tuli spontaanina palautteena heti opetustilanteessa ”mä en oo ennen tajunnut tätä”- tyylisinä kommentteina. Tämä toiminnallinen menetelmä yhdisti useita koulutuksen paloja yhteen ja menetelmän tuki hyvin erilaisia oppijoita heidän kasvamisprosessissaan.

#### 6.2.7 Sanoista tekoihin

KEISKOn Sanoista tekoihin opetuskokonaisuus keskittyy erilaisiin käytännön tilanteisiin ja niissä tarvittaviin valmiuksiin. Tekemällä oppiminen ja aktiivinen

osallistuminen ovat avainsanoja, kun isonen harjoittelee yhtäläillä iltaohjelmien tekemistä kuin leikkiä ja leikinjohtamista.

Opetustavoitteena on, että

- a) nuori tietää hyvän iltaohjelman tunnuspiirteet ja osaa itse suunnitella ja toteuttaa sellaisen,
- b) nuori osaa toimia leikinjohtajana,
- c) nuori osaa KEISKOn jälkeen erilaisia leikkejä ja kilpailuja
- d) nuori tuntee varhaisnuorten ja nuorten leirilanteisiin sopivia lauluja ja laululeikkejä (Marjakangas 2006).

Nuori tarvitsee isosena toimimiseen runsaasti käytännön leirielämän tietoja taitoja. Niiden sisäistäminen rohkaisee nuorta toimimaan käytännön tilanteissa ja tukee hänen omaa sisäistä kasvuaan. Isokset sopivat hyvin iltaohjelmien järjestäjiksi, mutta Köykkä (2004) toteaa, että usein iltaohjelmiin liittyy ongelmia, jotka useimmiten johtuvat siitä, että isosia ei ole riittävästi opastettu tehtäviinsä ja että he joutuvat ilman ohjausta vastamaan kokonaisen rippikouluryhmän tai varhaisnuorten ryhmän toiminnasta. Apumateriaaliakaan heillä ei välttämättä ole sen enempää kuin hatarat muistikuvat omalta rippileiriltä. (Köykkä 2004, 24.)

Iltaohjelmat ovat sekä rippikoulun että varhaisnuorten leirin ilmapiirille tärkeitä. Ne ovat usein mieleenpainuvia ja niiden tunnelmat ja tapahtumat jäävät erityisesti rippikoululeirillä, päivästä päällimmäiseksi mieleen. Iltaohjelman kokoaminen ei saa olla sattumanvarainen, eikä sitä voi jättää yksin isosten tehtäväksi. Varhaisnuorten leirillä leiriläiset itse haluavat usein esittää omaa ohjelmaa. Leirisuunnitelmassa voidaan varata leiriläisille ilta, jolloin he saavat omissa pienryhmissä isostensa johdolla valmistella ohjelmanumeroita iltaohjelmaan. Tätä varhaisnuoren luovanilmaisunhalua ja itsensä toteuttamisentarvetta ei tule tukahduttaa. Varhaisnuoren itse suunnittelemansa ja toteuttamansa iltaohjelmat vahvistavat hänen sisäistä kasvua ja itsetuntoa. Hän saa tuntea olevansa tärkeä, ainutkertainen ja hyväksytty omana itsenään.



Iltaohjelmiin kuuluu yleensä myös musiikki ja yhteislaulut. Musiikki luo yhteyttä ja yhteenkuuluvaisuuden tunnetta. Maukonen toteaa, että yhteyden kokemisen kannalta on olennaista, että seurakuntalaiset jakavat yhteisen kokemuksen musiikista. Rippikoululeireillä yhdessä laulettu laulut ovat osa ryhmän yhteistä kokemusmaailmaa. Yhteislaululla on usein tärkeä merkitys siinä, että ryhmässä syntyy hyvä ja turvallinen ilmapiiri, jossa on tilaa yksittäiselle nuorelle ja hänen elämänskysymyksilleen. (Maukonen 2005,168-169.)

Leiritilanteissa nuori tarvitsee oman kokemuksen kautta hankittuja leikkejä, pelejä, viestejä ja kilpailuja. Jokaiseen KEISKO kokoontumiseen tulee sisältyä näitä aiheita, ei vain siksi, että nuori saisi niistä itselleen käytännön vinkkejä ja materiaalia vaan kuten Almqvist toteaa, leikillä on suuri merkitys lapselle ja lapsen elämälle ja se merkitys jatkuu murrosikään saakka. (Almqvist 2004,45). Leikki lähentää osallistujia ja auttaa vuorovaikutukseen. KEISKO tarjoaa valmiuksia isosille toimia leikinjohtajana, joka osaa valita kullekin ikäryhmälle ja sukupuolelle sopivat leikit ja kilpailut.

Varhaisnuorten leirit ja rippikoululeirit poikkeavat toisistaan monessa suhteessa. Leirin kesto, leiriläisten ikä, työntekijäresurssit, päiväohjelman sisältö ja -rytmitys ovat keskeisimpiä eroja näiden kahden välillä. Leirien erilainen lähtökohta ja sisältö saavat aikaan sen, että isosten tehtävät ja vastualueet ovat erilaiset näillä leireillä. Varhaisnuorten leirien ohjelmat ja ohjelmarungot eivät ole yhtä samankaltaisia eri seurakunnissa kuin rippikoululeirien, siitä johtuen myös isosten tehtäväkuvat vaihtelevat suuresti seurakunnittain. Paikallisseurakunnan tasolla tulee kuitenkin KEISKOssa huomioida, että koulutuksessa nuorten kanssa käydään läpi suuntaa antavasti varhaisnuorten leirien ohjelmarungot ja niissä tuodaan esille, mitkä tehtävät ja vastuut kuuluvat isosille. Samalla tavoin on syytä kerrata rippikoululeirien päivä- ja ohjelmarunko lähestyen niitä isosen tehtävien ja vastualueiden näkökulmasta.

Sanoista tekoihin opetuskokonaisuuden suunnitelman mukaiset tavoitteet ovat saavutettavissa seuraavien aihekokonaisuuksien avulla: *iltaohjelma ja sen ominaispiirteet, esiintymistaito ja iltaohjelman juontaminen, leikit ja leikinvalinta,*

*leikinjohtaminen, leirilaulut tutuksi, isosen tehtävät varhaisnuorten ja rippikoulu-leirillä.*

Tutkimuksen molemmissa vaiheissa jokainen koulutukseen osallistuva nuori sai ohjatusti pienryhmissä harjoitella iltaohjelmien suunnittelemista ennalta sovituista aiheista. Nuoret pääsivät toteuttamaan suunnitelmiaan käytännössä tutussa, omassa KEISKORYhmässä. Iltaohjelman jälkeen käytiin ohjauskeskustelut, jolloin nuoret saivat kertoa omia kokemuksiaan sekä toteuttajana että osallistujan näkökulmasta ja ohjaajat yhdessä vanhempien isosten antoivat rakentavaa palautetta. Vanhempien isosten antama palaute täytti mentoroinnille tyypillisiä piirteitä. Harjoitusluonteisesti iltaohjelmia suunniteltiin ja toteutettiin sekä rippikoululeireille että varhaisnuorten leireille. Nämä harjoitusluonteiset iltaohjelmat tarjoavat nuorelle mahdollisuuden kehittää omia ohjaamis- ja esiintymistaitoja. Toiminnallisina menetelminä ja harjoitteluna iltaohjelmassa nuori harjoittelee yhtälailla leikinohjaamista, leirilauluja, esiintymistaitoja, ilmaisutaitoja kuin erilaisia vuorovaikutustaitoja.

Näissä tilanteissa on ensiarvoisen tärkeää, että nuori saa työntekijältä kannustavaa ja rehellistä palautetta. Yleensä positiivinen ja kannustava palaute tukee nuoren identiteettiä. Menetelmä sopii kaikenlaisille oppijoille. Tutkimuksen aikana tehtyjen havaintojen perusteella toiminnallinen ohjausharjoittelu todellisissa tilanteissa on ensiarvoisen tärkeää nuorille heidän toiminnallisten taitojen kehittymisen kannalta.

Tutkimuksen aikana ohjatut opetukselliset laulujen opetustuokiot sekä loivat tunnelmaltaan että sisällöltään toisenlaiset opetustuokiot. Niiden nuorten osalta, jotka eivät koe itseään musikaalisiksi eivätkä syystä tai toisesta laula ääneen voi nähdä ohjaajan kannalta KEISKOn tämän osion haasteeksi. Kannustamalla ja rohkaisemalla nuorten itsetunto vahvistuu ja lauluhetki oppimispelin muodossa innosti nekin nuoret aktiivisesti mukaan, jotka eivät yhtyneet lauluihin.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Koulutuskeskeisyydestä yhteisölliseen osallisuuteen

Isostoiminta, isoskoulutus mielletään hyvin usein vain rippikouluissa tapahtuvaksi isostoiminnaksi, kuitenkin isokset työskentelevät tehtävissään myös varhaisnuorten leireillä. Kun 1950-1960-luvuilla vanhempia nuoria toimi isosiskoina ja -veljinä lastenleireillä, ei silloin edes ollut juurikaan rippileiritoimintaa. Kuitenkin 1980-luvulla ja sen jälkeen isostoiminnan suosion kasvaessa koulutuksellinen painopiste on siirtynyt rippikoulujen isostoimintaan. Voiko tätä kutsua ilmiöksi. Jostain syystä eri tahojen julkaisema isoskoulutusmateriaali keskittyy nimenomaan rippikoulutyöhön. Työskennellessäni itse 1990-luvulla varhaisnuorisotyössä löysin työni kautta tuon opetuksellisen tyhjiön. Hieman liioitellusti sanottuna isoskoulutus on monien työntekijöiden mielestä nuoren kouluttamista rippikoululeiri-isoseksi. KEISKOn näkökulma lähtee ajatuksesta, että isoskoulutus on nuoren ohjaamista varhaisnuorten ja rippikoululaisten kanssa toimimiseen.

Varhaisnuorten leirille lähtee isosia, joilla on perusvalmiudet isostoiminnasta painottuen rippikouluun. Miksi isosille ei tarjota koulutuksellisia valmiuksia kohdata varhaisnuoria ja heidän tarpeitaan tai sitä opetusta ja tietoa tarjotaan vain vähän? Perehdyin tutkimustyössäni kehityspsykologiaan, että avautuisi näkökulma isoskoulutukseen ja niihin koulutustarpeisiin mitä isosilla on suhteessa varhaisnuoriin. Mitä syvemmälle teoriapohjassa tutkin ikäkehityksen tuomia taitoja ja haasteita, sitä vakuuttuneemmaksi tulin, että vain tiedostamalla varhaisnuoren ikärakenteelliset tarpeet voidaan rakentaa vahvaa vahvempaa isostoimintaa, jolla varhaisnuoret kohdataan. Kun nuorelle tarjotaan tiedollinen ja taidollinen valmius toimia varhaisnuorten isosena samalla hänellä tarjoutuu mahdollisuus kokea onnistumisen tunnetta, arvostusta, hyväksyntää ja osaamista varhaisnuorten leiriläisten ja työntekijöiden edessä. Tällaiset positiiviset kokemukset ja tuntemukset vahvistavat nuoren itsetuntoa, lisäävät omanarvon tuntoa ja rohkaisevat nuorta.

Pedagogisen viitekehyksen teoreettisia näkökulmia tarkasteltaessa avautui tutkimuksellinen uusi ulottuvuus. Koulutuksen ei tulisi olla niin paljon koulutusta, vaan enemmän ohjaamista. Se olisi eräänlaista matkakumppanuutta yhdessä nuoren kanssa kulkemista, etsimistä ja löytämistä. Koulutuskeskeisyydestä ohjaajakeskeisyyteen siirtyminen toisi valmentajanäkökulman. Tällöin ohjaaja ei tarjoaisikaan valmiita vastauksia ja toimintamalleja eri isostilanteisiin vaan niitä etsittäisiin yhdessä. Se mahdollistaisi nuorelle löytämisen ja oivaltamisen ilon ja mahdollisuuden yhteisöllisyyden tunteen syntymiselle. Nuori saisi tuntea olevansa osa yhteisöä, osa opetusta, osa opettajuutta, ohjaajuutta ja nuori saisi tuntea miten hän pääsee itse vaikuttamaan toimintaan.

KEISKO:n toteuttamisen yksi merkittävä näkökulma on nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen. Tutkimusprosessin aikana avautui uudella tavalla nuoren tarpeiden huomioiminen KEISKO:ssa. Nuoren sisäiselle kasvulle tulisi antaa enemmän tilaa ja aikaa koulutuksen sisällöissä ja toimintatavoissa. KEISKO-kokoontumiset olivat viikonloppuleirien muodossa. Leirin alussa pidetyt kuulumiskierrokset antoivat jokaiselle nuorelle vuorollaan tilaa kertoa kuulumiset ja viimeaikaiset tapahtumat. Samalla tilanne ohjasi toisia nuoria kuulemaan ja kuuntelemaan. Opetuskokonaisuuksissa tulisi huomioida nuoren henkisen ja hengellisen kasvun mahdollisuus. Näin nuorisotyötä tekevät olisivat isokoulutuksen ajan nuoren hengellisiä matkakumppaneita. Yhdessä työntekijöiden, koulutuksessa apuohjaajina toimivien vanhempien nuorten ja keiskolaisten kanssa vietetyt leirin hartaushetket eivät olleet koulutustilanteita, niissä nuori sai luvalla ”olla-vaan” hiljentymässä ja pysähtymässä arjen kiireessä. Kaikki leirit päättyivät yhteiseen sunnuntain kirkossa vietettävään päiväjumalanpalvelukseen yhdessä muun seurakunnan kanssa. Yhteinen matka kirkkoon muiden nuorten ja ohjaajien kanssa rohkaisi nuorta osallistumaan jumalanpalvelukseen. Samalla yhteinen hetki toimi parhaimmillaan jumalanpalveluskasvatuksena.

## 7.2 Tutkimuslöytöjä ja suuntaviivoja

Tärkeimmiksi tutkimuslöydöiksi ja pohdinnoiksi nousevat yksittäisten opetusmenetelmien käyttö, isoskoulutuksen osallisuuden ja yhteisöllisyyden näkökulmat, isosen ammatillisen kasvun tukemisen haaste, isosen matkakumppanuus ja nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen ja kehityopsykologisen näkökulman syventäminen isostoiminnan arkeen.

Eri opetusmenetelmiä opetuskokonaisuuksien yhteydessä tutkiessa nousi learning cafe-menetelmä oivaksi menetelmäksi sekä orientoivaan opetustyöskentelyyn, arviointiin että tiedon keräämiseen. Learning cafe- menetelmä yhdessä kotipesä- menetelmän kanssa mahdollistavat erilaisten oppijoiden vahvuuksien esille tulon ja opetusmenetelmät vahvistavat osallisuutta nuorten ottaessa vastuuta opetuksesta. Oppimistyylytestien jälkeen jäin pohtimaan, mitä etuja saavutettaisiin, jos jokaisen uuden opetusryhmän kokoontuessa tehtäisiin opetustyylytestit ja opetusta painotettaisiin testituloksia tukeviksi. Millaisia tuloksia testi antaisi rippikouluryhmissä.

Osallisuuden ja yhteisöllisyyden näkökulmat vahvistuivat tutkimuksen aikana. Nuoren kanssa isoskoulutuksessa eläminen ja rinnalla kulkeminen luovat hänelle mahdollisuuden kuulua ryhmään ja tulla hyväksytyksi. Kävelemään oppii vain harjoittelemalla kävelyä ja puhumaan oppii vain opettelemalla sanoja, siksi tutkimuksen valossa näen, että leirielämää oppii vain leirillä elämällä. Kun isosen pääasiallinen työskentely-ympäristö on leirillä, on silloin luontevaa ja tarkoituksen mukaista, että isoskoulutuskin on leirimuotoisena. Tämä vaatii työntekijöiltä enemmän resursseja, sitoutumista ja heittäytymistä työhön, koska leirit kohdistuvat viikonloppuihin. Viikolla iltakokoontumisena tapahtuva isoskoulutus ei mahdollista nuorelle leirimäistä internaattielämää ja sitä kautta vahvaa yhteisöllisyyden kokemusta. Yhteinen leirielämä jo itsessään vahvistaa vuorovaikutustaitoja yhteisten yöpymisten ja ympärivuorokautisen yhteiselämän kautta. Rippikoulujen leirimuotoisuus on suomalaisen rippikoulun erityispiirre ja vahvuus. Entä jos isoskoulutuskin toteutettaisiin leirimuotoisina kokoontumisina? Leirimuotoiset kokoontumiset sisältävät muutakin kuin opetuskokonaisuuksissa uu-

sien asioiden oppimista, ne opettavat yhteiselämää, ne opettavat elämään toiset huomioiden ja ilmaisemalla omia mielipiteitä toista kunnioittavasti.

Mitä on isosen ammatillinen kasvu, miten sitä tuetaan? Tutkimuksen aikana oivalsin, että työntekijällä tulisi olla halu ja valmiuksia tukea nuoren ammatillista isoskasvua. Koulutuksen läpikäynyt nuori on isosena aloittelija, joka tarvitsee edelleen paljon tukea ja ohjausta toimintaansa. Hyvin tuettu ensimmäinen isoskokemus kantaa ja nuori todennäköisemmin hakeutuu uudelleen isoksi. Isosen ammatillisen kasvun portaat voisivat olla kuin minkä tahansa eksperttiyden perusaskelmat; aloittelija, kehittynyt aloittelija, pätevä suorittaja, etevä tekijä ja asiantuntija. Jotta nuori saavuttaisi etevän tekijän ja asiantuntijan isosen tason hänellä tulisi olla runsaasti isoskokemuksia ja niiden kokemusten joukossa sekä hyviä että huonoja kokemuksia. Kokemusten reflektointi ja analysointi yhdessä työntekijöiden ja toisten isosten kanssa on oleellista nuoren kasvuprosessille. Tutkimuksessa leiriviikonlopuissa oli kokeneita vanhoja isosia apuohjaajina. Heillä oli taustalla isoskokemusta 3-5 vuotta. KEISKOon osallistuvat nuoret odottivat isosten kyselytuntia, että he saisivat kuunnella näiden kokeneiden isosten tapaus- ja kokemuskertomuksia ja ottaa niistä opiksi. Tutkimus osoitti, että vanhojen isosten koulutukseen osallistuminen on merkityksellistä ja suositeltavaa.

Ajatusmalli isosen matkakumppanuudesta syntyi tutkimuksen aikana. KEISKO on matkakumppanuutta monen kanssa. Työntekijät ovat koulutukseen osallistuvien nuorten rinnalla tukemassa nuoren kasvu- ja oppimisprosessia. Toisaalta vanhemmat isosena toimivat nuoret ovat koulutukseen osallistuville nuorille esikuvia ja suunnannäyttäjiä kuin opastajia, että tähän suuntaan. Koulutukseen osallistuvat nuoret kulkevat vierekkäin, toisiinsa turvautuen, toisistaan yhteisöllistä tukea hakien ajatuksellisesti kuin matkakumppanit samaa tahtia kulkien. Kun sitten isoskoulutuksen päätyttyä nuori hakeutuu isosen tehtäviin, hän toimii varhaisnuorelle tai rippikoululaiselle nuorena matkakumppanina ja turvallisena ohjaajana ja suunnannäyttäjänä. Matkakumppanuuden sisäistäminen auttaa työntekijää irrottautumaan koulutuskeskeisestä näkökulmasta siirtyen ohjaaja-

painotteiseen lähestymistapaan. Tämä näkökulma edesauttaa isoskoulutuksen integroimista lähemmin muuhun nuorisotyöhön ja seurakuntatyöhön.

Tutkimuksen kautta syntyi ”Pala palalta – askel askeleelta KEISKO ohjaajan opas”, joka sisältää opetuskokonaisuuksien tavoitteet ja niiden sisällöllisen ja toiminnallisen yleiskuvauksen. Palojen sisällä on opetusaiheisiin liittyviä sellaisia toiminnallisia menetelmiä, jotka nousivat tutkimuksessa merkittävästi tukemaan opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamista. Ohjaajan opas on nuorisotyötä tekeville ja isoskoulutusta pitävillä työntekijöillä työväline, jota he voivat käyttää opetuksessa saavuttaakseen KEISKOn tavoitteet.

### 7.3 Tutkimuksen sisällöllinen ja menetelmällinen tausta

Tämän tutkimustyön tehtävänä oli kehittää isoskoulutuksen opetusta KEISKO opetussuunnitelman pohjalta. Kehittää sitä nimenomaan sellaiseen suuntaan, että koulutus ei olisi irrallinen toimintamuoto seurakunnan muusta toiminnasta puhumattakaan muusta nuorisotyöstä. Tutkimuksen tavoitteena oli luoda KEISKOn opetussuunnitelman mukaiset toiminnalliset opetuskokonaisuudet, joiden avulla ohjaaja pystyisi tarjoamaan nuorelle vahvan tiedollisen ja taidollisen osaamisen varhaisnuorten ja rippikoululaisten kohtaamiseen ja tietotaidollisten oppien rinnalla nuori saisi itse tukea omalle kokonaisvaltaiselle kasvuprosessilleen. Tältä pohjalta nousivat keskeiset kysymykset; millaisia opetusmenetelmiä tulisi käyttää, millainen tulisi oppimisympäristön olla, miten erilaiset oppijat ja oppimistyylit tulisi ottaa huomioon ja mitä ne vaikuttavat.

Tutkimuksen rajaaminen oli ajoittain haasteellista. Alkuvaiheessa rajasin tutkimustyön koskemaan KEISKOn isoskoulutusosa-aluetta, tulevaisuudessa siintävä ajatus oli tutkimuksen kautta saada aineistoa mahdolliselle KEISKOn opas-kirjalle. Samalla tutkimustyö vaati ympärilleen tarkemmat rajaukset. Tutkimustyön edetessä tutkimusalue kristallisoitui ja näkökulma isoskoulutuksen toiminnallisiin opetusmenetelmiin ja koulutuksessa mukana olevan nuoren kasvun tukemiseen vahvistui.

KEISKO - OPETELLA ELÄMÄÄ tutkimustyö oli jatkotutkimus KEISKO kerhonohjaaja-isoskoulutuksen opetussuunnitelmalle. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna aikaisempaa tutkimusta oli tavoitteena syventää ja laajentaa. Samalla tämän tutkimustyön kautta KEISKOn opetussuunnitelman toteuttamiseen tuli uudenlainen näkökulma nuorten osallisuuden, yhteisöllisyyden ja kokonaisvaltaisen kasvun tukemisen kautta. Kahden vuoden tutkimusprosessin aikana kymmenet kokeilut, jotka koskivat yhtäläillä opetusmenetelmiä kuin uusia kehitettyjä toiminnallisia opetuskokonaisuuksia innosti ja vahvisti halua luoda tutkimuksen kautta yhä enenevässä määrin uutta materiaalia. Leirielämä koulutusympäristönä mahdollisti syvälle luotaavan havainnoinnin ja työelämäasiantuntijoiden kanssa eri tilanteiden yhdessä reflektoinnin.

Tutkimusmenetelmänä toimintatutkimus sopi erinomaisesti tämän kaltaiseen kehittävään ammatilliseen tutkimustyöhön, jossa tutkijana sain itse olla aktiivisena tekijänä tutkimuksen keskiössä. Pystyin tutkijana toimintatutkimuksen kautta refleктоimaan todellisessa kontekstissa eri menetelmiä ja opetuskokonaisuuksia. Tutkimuksen alussa Engestömin luoma ekspansiivinen oppimissykli ja oppimistekojen kehä oli minulle täysin uusi menetelmä. Pehdyttyäni siihen oivalsin sen yhteen sopivuuden tutkimustyöni kanssa, koska nimenomaan olin tutkimuksen kautta kehittämässä ja hakemassa uutta toimintamallia isoskoulutuksen opetussisältöihin ja kyseenalaistamassa olemassa olevia käytänteitä.

Tutkimus ajoittui vuosiin 2011-2013 ja kahden kokonaisen koulutus- ja toimintavuoden kierros vaikutti aluksi raskaalta, mutta lopussa ymmärsin sen vahvuuden minkä se antoi tutkimukselle. Tutkimusryhmiä oli tuona aikana kaksi eli yksi kumpanakin syksystä kevääseen olevana kautena. Ensimmäisen ryhmän kanssa testasin osaa opetusmenetelmistä, opetusaiheista ja toiminnan yleisiin käytänteisiin liittyvissä asioissa. Näistä saatujen kokemusten, havaintojen ja vastausten kautta tullutta tietoa hyödynsin toisen vaiheen opetusryhmän kanssa. Ensimmäisen vaiheen ensimmäisessä kokoontumisessa tehty oppimistyyli-testi osoittautui myöhemmin arvokkaaksi taustatiedoksi. Toisen vaiheen oppimistyyli-testi tehtiin viimeisessä kokoontumisessa. Päädyin pohdintojen kautta siihen,



että toisen vaiheen oppimistyylytестin nuoret tekivät vasta koulutusjakson päätteenä siitä syystä, että halusin mahdollisimman objektiivisesti testata toisessa vaiheessa opetusmenetelmiä, -sisältöjä ja toimintamalleja ilman taustalla olevaa oppimistyylytietoa.

Oppimistyylytестien avulla selvisi, että yli puolet koulutukseen osallistuneista oli visuaalisia oppijoita. Molemmissa ryhmissä oli vain kolme-neljä audiitiivista oppijaa. Näin ryhmät olivat otollisia toiminnallisten opetusmenetelmien tutkimukselle. Samalla heräsi kiinnostus, voiko oppimistyylytестin tulosta yleistää isoskoulutukseen laajemmassa mielessä eli onko yleensäkin niin, että isostoimintaan hakeutuu pääsääntöisesti visuaalisia ja kinesteettisiä oppijoita. Näin pienen otosryhmän kautta (78 kyselyyn vastannutta) ei vielä voi tehdä yleistä. Tavoitako isostoiminta tai yleisesti seurakunnan nuorisotyö audiitiivisia oppijoita yhtäläillä kuin visuaalisia ja kinesteettisiä? Sen kysymyksen ääreltä voisi lähteä rakentamaan seuraavaa tutkimustyötä.

#### 7.4 Tutkimuksen eettisyys ja luetettavuus

Tutkimus toteutettiin kahden vuoden aikana, jolloin opetusmenetelmät, -aiheet ja –materiaalit testattiin kahdesti. Ensimmäinen testaus oli KEISKOryhmässä 2011-2012 ja siellä tehtyjen havaintojen perusteella menetelmää, aihetta ja/tai materiaalia muokattiin. KEISKOryhmä 2012-2013 toimi toisena testausryhmänä. Tutkija oli aktiivisessa vuorovaikutuksessa tutkimusryhmien kanssa ja läsnä kaikissa opetustilanteissa. Ryhmiin osallistuneiden nuorten kokonaismäärä; 99 henkeä voidaan pitää kohtuullisen suurena tutkimusryhmänä. Toisaalta voidaan kysyä, paljonko tutkimusympäristön toimintakulttuuri vaikutti tutkimuslöydöksiin. Jos toinen tutkimusryhmä olisi ollut sellaisessa seurakuntaympäristössä, jossa KEISKO-työmenetelmää ei ole aikaisemmin käytetty olisiko tutkimustulokset olleet toisenlaiset. Kahden vuoden testausten jälkeen syntynyttä tutkimustulosta ja sen pohjalle kehitettyä koulutusmateriaalia voitaneen silti pitää luotettavana.

Minulla on yli 25 vuoden ammatilliset kokemukset isostoiminnassa ja isoskoulutuksista. Näitä kokemuksellisia tietoja hyödynsin reflektoidessa tutkimustilanteita ja tutkimushavaintoja. Toiminnallisten opetusmenetelmien kehittämisestä ja niiden käyttämisestä on minulla tutkijana sekä ammatillinen että teoreettinen tietämys. Olen toiminut opettajana ja suorittanut pedagogiset opinnot. Näiden avulla näen vahvuudeksi tutkimuksen kannalta, etten ainoastaan satunnaisesti kehittänyt ja kokeillut erilaisia toimintamenetelmiä vaan niiden suunnitelmallinen lähtökohta pohjautui sekä nuorisotyöhön että pedagogiseen ammattiosaamiseen.

Tutkimuksen toteuttamisympäristö oli yksittäinen seurakunta, mutta tutkimustulosten hyödynnettävyys on valtakunnallinen. Tutkimuksessa rakentuneet opetuskokonaisuudet ovat hyödynnettävissä jokaisessa seurakunnassa, jossa isoskoulutusta järjestetään. Ne antavat mahdollisuuden seurakunnan nuorisotyötä tekeville vahvistaa oman ammatillisuutta, toisaalta ne herättävät pohtimaan isoskoulutusta matkakumppanuuden näkökulmasta.

## LÄHTEET

- Aaltonen, Marjo; Ojanen, Tuija; Vihunen, Riitta & Vilen, Marika 1999. Nuoren aika. Porvoo: WSOY.
- Alijoki, Eila 1998. Pesästä pieni ponnistaa, lasten varhaisten vuorovaikutustaitojen tukeminen. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.
- Almqvist, Fredrik 2004. Leikki-ikä ja varhainen kouluikä. Teoksessa Moilanen Irma; Räsänen, Eila; Tamminen, Tuula; Almqvist, Fredrik; Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti (toim.) Lasten- ja nuoriso-psykiatria. Jyväskylä: Gummerrus, 77-84.
- Broberg Anders; Almqvist, Kjerstin & Tjus, Tomas 2005. Kliininen lapsipsykologia. Helsinki: Edita.
- Cacciatore, Raisa 2007. Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille. Helsinki: Opetushallitus.
- Dunderfet, Tony 2009. Voimavarana itsetuntemus. Helsinki: Kirjapaja.
- Dunderfelt, Tony 2011. Elämänkaari psykologiaa. Porvoo: WSOY.
- Engeström, Yrjö 1999. Oppiiko organisaatio? Teoksessa Grönstrand, Ritva (toim.) Kasvava aikuinen. YLE-OPETUSPALVELUT. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy, 39-53.
- Forssén, Katja; Laine, Kaarina & Tähtinen, Juhani 2002. Hyvinvoinnin tekijät ja lapsuudessa. Teoksessa Juhila, Kirsi, Forsberg, Hannele & Roivainen, Irene (toim.) Marginaalit ja sosiaalityö. Sophi, Jyväskylän yliopisto, 81-104.
- Gretschel, Anu 2002. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Haastettu kirkko. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2008-2011. Viitattu 15.2.2013.  
[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/E263C7D8B306DB22C2257A9B00C24EA/\\$FILE/Haastettu%20kirkko](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/E263C7D8B306DB22C2257A9B00C24EA/$FILE/Haastettu%20kirkko)
- Halme, Lasse 2010. Uskonto ja yksilö. Teoksessa Ubani, Martin; Kallioniemi, Arto & Luodeslampi, Juha (toim.) Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto. Lasten Keskus Oy. Helsinki, 54-68.

- Heikkilä, Kirsi 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Tampere: University Press.
- Heikkinen, Hannu L.T. & Jyrkämä, Jyrki 1999. Mitä on toimintatutkimus. Teoksessa Heikkinen, Hannu L.T.; Huttunen, Rauno & Moilanen, Pentti (toim.) Siinä tutkija, missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 25-62.
- Heikkinen, Hannu L. T.; Roivio, Esa & Syrjälä, Leena. 2007. Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki. Kansanlähetykseura.
- Huhanantti, Saara & Porkka, Jouko 2012. Isostoiminta 2000-luvulla artikkeli. Opinnäytetyössä Huhantti, Saara. ISOSET JA OPISKELIJAT 2000-LUVUN RIPPIKOULUSSA. Artikkelioinnäytetyö isostoiminnan kehityksestä ja kirkon nuorisotyön ohjaajaopiskelijoiden ammatillisesta identiteetistä rippikoulukontekstissa. Diakonia- ammattikorkeakoulu. Viitattu 14.4.2013.  
[https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/50452/Huhanantti\\_Saara.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/50452/Huhanantti_Saara.pdf?sequence=1)
- Hyväri, Susanna & Nylund, Maria. 2010. Yhteisöllisiä työmenetelmiä syrjäytymisen voittamisessa. Teoksessa Laine, Terhi; Hyväri, Susanna & Vuokila-Oikkonen, Päivi (toim.) Syrjäytymistä vastaan sosiaali- ja terveysalalla 2010. Helsinki. Tammi. 29-47.
- Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo. WSOY.
- Hämäläinen, Jyrki. 2008. Artikkelioinnäytetyö: Nuorten osallisuus. Teoksessa Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Kuopio: Kopijyvä, 13-39.
- Innanen Tapani & Niemelä Kati (toim.) Rippikoulun todellisuus 2009. Juva: WS Bookwell Oy.
- Jarasto, Pirkko & Sinervo, Nina 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- Jumala on. Elämä on nyt. Rakkaus liikuttaa. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon lapsi- ja nuorisotyön missio ja visio sekä strategia 2010. Kirkkohallitus Kasvatus ja nuorisotyö. Viitattu 26.11.2012.  
[http://www.evl-slk.fi/files/39/lapsi\\_ja\\_nuorisotyon\\_strategia04.pdf](http://www.evl-slk.fi/files/39/lapsi_ja_nuorisotyon_strategia04.pdf)

- Jumalan silmissä KAUNIS, tytöt ja pojat. Kirkon kasvatuksen painopiste 2006-2007 2005. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Juujärvi Soile 2007. Teoksessa Juujärvi Soile, Myyry, Liisa & Pessa Kaija. Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi.
- Kalliala, Marjatta 2010. Leikkivä lapsi. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli (toim.) Jo iso, vielä pieni – Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: LK-kirjat. 113-129.
- Kallioniemi, Arto 2010. Leikkivä lapsi. Teoksessa Jokela, Eero & Pruuki, Heli (toim.) Jo iso, vielä pieni – Kouluikäisen lapsen maailma. Helsinki: LK-kirjat. 130-145.
- Karjalainen, Hilka 2006. Opettamiskäsityksistä opettamiseen. Fenomenografinen tutkimus ammatillisten aikuisopettajien oppimis- opettamiskäsityksistä. Kasvatustieteiden tiedekunta. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Pro gradu tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Kauppila, Reijo A 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiiiviseen oppimiskäsitykseen. Juva: WS Bookwell.
- Keltinkangas-Järvinen, Liisa 2010a. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY.
- Keltinkangas-Järvinen, Liisa 2010b. Tunne itsesi, suomalainen. Helsinki: WSOY.
- Kemppinen, Pertti 1998. Ammattikasvattaja ja kasvatusta. Teoksessa Kemppainen, Pertti & Rouvinen-Kemppainen, Katriina. Vuorovaihtuksen aarrearkku. Vinkkejä kasvattajille. Helsinki: Kustannusvalmennus P. & K. Oy, 97-116.
- Kemppinen, Pertti 1999. NUORISO 2000 Nuorisotyön käsikirja. Helsinki: Kustannusvalmennus P. & K. Oy.
- Kinnunen, Saara 2003. Tytöt pojat & seksi. Kuinka tuen lapsen seksuaalista kasvua. Hämeenlinna: Karisto.
- Kinnunen, Saara 2008. Anna mun olla lapsi. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.
- Kinnunen, Saara 2011. Lapsen usko. Miten tukea lapsen hengellistä kasvua? Helsinki: Uusi tie.
- Knuutila, Mari & Virtanen, Annukka 2001. Opettajan opas onnistuneeseen opettamiseen. Hki: TKK:n Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja

1/2001.Viitattu3.2.2013.

<http://www.dipoli.tkk.fi/ok/palvelut/tieto/julkaisut/pdf-julkaisut/opeopas.pdf>

- Kolb, D.L. 1984. *Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall.
- Koskelainen, Hannu 2005. Nuori ja jumalanpalvelus. Teoksessa Paananen, Terhi & Tuominen, Hans (toim.). *Nuorisotyön käsikirja*. Helsinki: Kirjapaja, 71-81.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Pulkkinen, Minna-Leena 2007. *Kehityopsykologia Matkalla muutokseen*. Helsinki: WSOY oppimateriaalit Oy.
- Kumpulainen, Kristiina; Krokfors, Leena; Lipponen Lasse; Tissari Varpu; Hilppö Jaakko & Rajala, Antti. 2010. *Oppimisen Sillat Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki. Yliopistopaino.
- Kupias, Päivi. 2001. *Oppia opetusmenetelmistä*. Helsinki: Educa-Instituutti Oy.
- Kurki, Leena 1999. *Muutosta osallistumalla*. Teoksessa Grönstrand, Ritva (toim.) *Kasvava aikuinen. YLE-OPETUSPALVELUT*. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy, 54-69.
- Kurki, Leena 2002. *Persoona ja yhteisö: personalistinen sosiaalipedagogiikka*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos.
- Köykkä, Arto 2004. *Isostoiminnan linjauksia: sopivan kokoinen iso*. Teoksessa *Rippikouluopas III*. Helsinki: Kirkkohallitus/Toiminnallinen osasto.
- Köykkä, Arto. 2005a. *Rakkaus, Jumala ja kuolema – ehdotus nuorisotyön teologiaksi*. Teoksessa Paananen, Terhi & Tuominen, Hans (toim.) *Nuorisotyön käsikirja*. Helsinki: Kirjapaja, 21-34.
- Köykkä, Arto. 2005b. *Raamattu ja nuorisotyö*. Teoksessa Paananen, Terhi & Tuominen, Hans (toim.) *Nuorisotyön käsikirja*. Helsinki: Kirjapaja, 55-70.
- Launonen, Pekka 2007. *Kirkon nuorisotyö – hengellisen, pedagogisen ja sosiaalisen kolmiyhteys*. Teoksessa Hoikkala, Tommi ja Sell Anna (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 76. Helsinki: Hakapaino Oy, 78-89.

- Lehtonen, Heleena (toim.) 2006. Oppijan kasvun tukeminen. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Lehtovirta, Marjatta; Husaari, Marjut; Peltola, Leena & Tattari, Katriina 1997. Kasvurenkaita Psykologia ja kehityspsykologia. Porvoo: WSOY.
- Lehtovirta, Marjatta & Peltola, Leena 2012 Ihminen mielessä Psykologian perusteet lähihoitajalle. Helsinki: Edita.
- Leppilampi, Asko & Piekkari, Ulla 1998. Nappaa nipusta – aikuisopiskelua yhteistoiminnallisesti. Lahti: Aike.
- Luukkonen, Liisa 1997. Lapsen kehitys. Teoksessa Luukkonen, Liisa (toim.) Nollasta neljääntoista. Käsikirja seurakuntien lapsi- ja varhaisnuorisotyöhön. Jyväskylä: LK-kirjat/Lasten Keskus, 30-49.
- Luumi, Pertti 1987. Taitava kertoja. Helsinki: Lasten Keskus Oy.
- Manninen, Jyri; Burman, Anne; Koivunen, Annukka; Kuittinen, Esko; Luukannel, Saara; Passi, Sanna; Särkkä, Hanna 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Vammala: Opetushallitus.
- Marjakangas, Katri. 2006. Keisko kerhonohjaaja-isokoulutuksen opetussuunnitelma. Keski-Pohjamaan Ammattikorkeakoulu. Ylivieskan toimipaikka. Kansalaistaidon ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
- Maukonen, Jarkko 2005. Musiikki nuorisotyössä. Teoksessa Paananen, Terhi & Tuominen, Hans. Nuorisotyön käsikirja. Helsinki: Kirjapaja, 156-174.
- Möttönen, Sakari 2010. Yhteisöllisyyttä rakentava sosiaalisten mahdollisuuksien politiikka paikallistasolla. Teoksessa Hiilamo, Heikki ja Saari Juho (toim.) Hyvinvoinnin uusi politiikka – johdatus sosiaalisiin mahdollisuuksiin. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja A Tutkimuksia 27, 205-226.
- Niemelä, Kati 2002. Hyvä rippikoulu. rippikoulun laatu ja vaikuttavuus. Kirkon tutkimuskeskus. Sarja A nro 79. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Niemelä, Kati 2007. Rippikoulusta aikuisuuteen. Pitkittäistutkimus rippikoulun merkityksestä ja vaikuttavuudesta. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 99. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.

- Nivala, Elina 2008. Kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys. Snellman-instituutin A-sarja 24/2008. Kuopio: Snellman-instituutti.
- Nuoret seurakuntalaisina. 2012. Helsinki: Suomen ev.lut kirkon kirkkohallituksen julkaisuja 2012:6. Nuorisolaki. Viitattu 6.11.2012.  
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/lait\\_ja\\_saea\\_edoekset/nuorisolaki.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/lait_ja_saea_edoekset/nuorisolaki.pdf)
- Nuorisotyö. Haastettu kirkko. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2008-2011.115 Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja. Viitattu 13.2.2013.  
[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/4D9073DDB9C38745C22576F20030A70E/\\$FILE/Haastettu%20kirkko.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/4D9073DDB9C38745C22576F20030A70E/$FILE/Haastettu%20kirkko.pdf)
- Nurmi, Suvielise & Rantala, Kaisa (toim.) 2011. Näyn & Kuulun Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten Keskus Oy.
- Ojala, Toini & Uutela, Antti 1993. Rakentava vuorovaikutus. porvoo: WSOY:n graafiset laitokset.
- Paananen, Terhi & Tuominen, Hans 2002. Aarre, Isoskouluttajan opas. Jyväskylä: LK-Kirjat/Lasten Keskus.
- Peda.net-kouluverkko. Viitattu 3.2.2013.  
<http://www.peda.net/img/portal/231636/opetmen.doc>
- Porkka, Jouko 2004. On kunnia olla isonen. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon isostoiminta 2000-luvun alussa. Kirkkohallituksen julkaisuja 2004/10.Helsinki:Kirkkohallitus.
- Porkka, Jouko 2005. Isostoiminnan rikkaus leirityön tarpeista nuorisokulttuuriksi. Teoksessa Paananen, Terhi ja Tuominen Hans (toim.) Nuorisotyön käsikirja. Kirjapaja. Helsinki. 82-107.
- Porkka, Jouko 2008. Kirkon kasvatustoiminta yhtenäiskulttuurista posmoderniin aikaan. Teoksessa Porkka, Jouko (toim.) Johdatus kristilliseen kasvatukseen.Helsinki. LK-Kirjat.
- Porkka, Jouko 2009. Rippikoulusta seurakunnan vapaaehtoistyöhön – Iseksi haluamisen motiivit ja odotukset. Teoksessa Innanen Tapani & Niemelä Kati (toim.) Rippikoulun todellisuus. Juva: WS Bookwell Oy. 311-328.



- Prashnig, Barbara 2000. Erilaisuuden voima, Opetustyyli ja oppiminen, PS-kustannus.
- Pruuki, Lassi 1998. Oppiminen ja opetus rippikoulussa. Teoksessa Rissanen (toim.) Rippikoulutyön käsikirja. Helsinki. LK-KIRJAT, 255-302.
- Pruuki, Lassi 2010a. Miten puhun ja kuuntelen? Dialogisuus varhaiskasvatuksessa ja erityisesti sen uskontokasvatuksessa. Teoksessa Ubani, Martin, Kallioniemi, Arto & Luodeslampi, Juha (toim.) Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto. Lasten Keskus Oy. Helsinki, 89-103.
- Pruuki, Lassi 2010b. Rippikoulun pikkujättiläinen. Helsinki: LK-kirjat.
- Pruuki, Lassi & Pruuki Heli 2002. Löytöretki Rippikoulun ohjaajien kirja. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino.
- Pulkkinen, Lea 1988. Nuoren persoonallisuuden kehitys. Teoksessa Niemelä, Pirkko & Ruth, Jan-Erik (toim.) Ihmisen elämänkaari. Helsinki: Ota-va, 75-90.
- Rantanen, Päivi 2004. Nuoruusikä. Teoksessa Moilanen, Irma; Räsänen, Eila; Tamminen, Tuula; Almqvist, Fredrik; Piha, Jorma & Kumpulainen Kirsti (toim.) Lasten ja nuoriso-psykiatria. Jyväskylä: Gummerus, 46-49.
- Rauste-von Wright, Maijaliisa. 1997. Opettaja tienhaarassa: Konstruktivisimä käytännössä. Jyväskylä: Atena.
- Rissanen, Antero. 2005. Lähetystyö on yhdessä tekemistä. Teoksessa Rancken Maila (toim.) Suomen Lähetysseuran vuosikirja 2005. Kertomus vuoden 2004 toiminnasta. Helsinki: Suomen Lähetysseura R.Y.3.
- Ronnby, Alf 2009. Empowerig people by community building. Teoksessa Hutchinson, Gunn Strand (toim.) Community work in the Nordic countries – new trends. Universitetsforlage. Oslo, 119-147.
- Sahlberg, Pasi & Leppilampi, Asko. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin – yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki. Yliopistopaino.
- Sava, Ismo. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa Porna, Ismo & Väyrynen, Pirjo (toim.) Taiteen perusopetuksen käsikirja: Suomen Kuntaliitto.

- Sinkkonen, Jari 1999. Lapsen psyykkinen kehitys. Teoksessa Sinkkonen, Jari & Pihlaja, Paula (toim.) Miten autan tunnehäiriöistä lasta? Ulos umpikujasta. porvoo: WSOY, 15-33.
- Sosiaalipedagogiikka. Viitattu 30.11.2012.  
<http://www.uef.fi/fi/yhteiskuntatieteet/sosiaalipedagogiikka>
- Tamm, Maare 2002. Lasten ja nuorten uskonnollinen maailma. Jyväskylä: Lasten Keskus.
- Tuominen, Hans 2005. Elän ja hengitän – nuoren spiritualiteetti. Teoksessa Paananen, Terhi & Tuominen, Hans (toim.) Nuorisotyön käsikirja. Pieksämäki: Kirjapaja, 35-54.
- Tuomola & Maijanen 1999. Mukautuvat www-sivut ja oppimistyyppit –sivusto. Viitattu 22.2.2013.  
<http://www.cs.uta.fi/ipopp/www/ipopp99/maijanen-tuomola/index.html>
- Turunen, Kari E. 1999. Opetustyön perusteet. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Turunen, Päivi 2009. Nordic community works in transition. Teoksessa Hutchinson, Gunn Strand (toim.) Community work in the nordic countries – new trends. Universitetsforlage. Oslo, 38-61.
- Tynjälä, Päivi. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tytöt ja pojat seurakuntalaisina. 2012. Helsinki: Suomen ev.lut, kirkon kirkkohallituksen juhlkaisuja 2012:5.
- Vilkko-Riihelä, Anneli & Laine, Vesa 2012. 5.painos. Mielen maailma 2 kehitys psykologia. Helsinki: SanomaPro.
- Vuorinen, Ilpo 2001. Tuhat tapaa opettaa. Kirjatalo Resurssi.
- Vuorinen, Risto 1995. Persoonallisuus ja minuus. Juva: WSOY.
- Vuorinen, Risto 1998. Minän synty ja kehitys. Porvoo: WSOY.

## LIITTEET

Liite 1. Oppimistyylyttesti

Liite 2. Pala palalta – askel askeleelta KEISKO-ohjaajan opas

## LIITE 1 OPPIMISTYYLITESTI

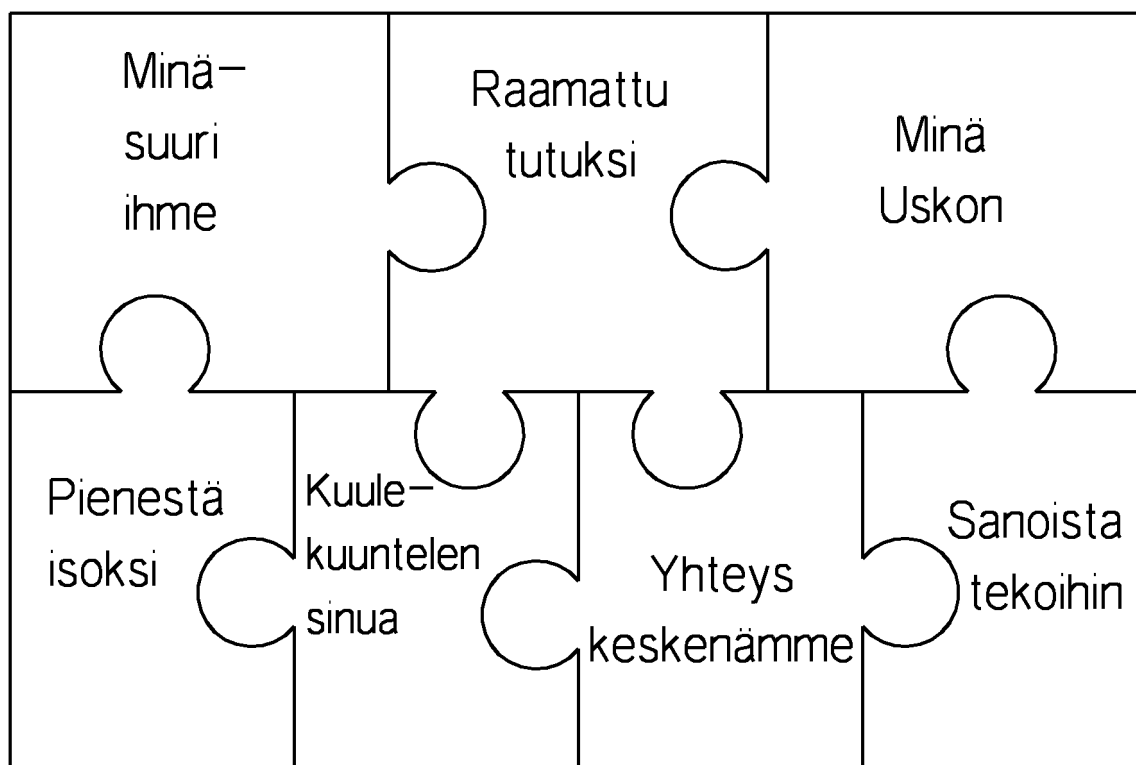
Ohje: Seuraavissa kohdissa (10 Kysymystä) on kussakin kolme vaihtoehtoa. Aseta ne suosituimmuusjärjestykseen niin, että annat numeron 3 sille vaihtoehdolle, joka luonnehtii/kuvaa sinua parhaiten. Anna numero 1 sille vaihtoehdolle, joka luonnehtii/kuvaa sinua vähiten ja anna numero 2 näiden vaihtoehtojen väliin jäävälle.

1. Opin helpoiten \_\_\_näkemällä ja katsomalla \_\_\_kuulemalla ja keskustelemalla  
\_\_\_itse tehden ja koskien
2. Muistan parhaiten asiat, jos \_\_\_olen nähnyt ne itse \_\_\_asiaan liittyy ääniä ja/tai puhetta  
\_\_\_asiaan liittyy tekemistä, koskettamista
3. Toisista ihmisistä muistan helpoiten \_\_\_ulkomuodon, kasvot. vaatteet \_\_\_hänen äänensä, puheensa  
\_\_\_hänen kanssaan tehdyt asiat
4. Puherytmieni on \_\_\_nopea \_\_\_keskinopea \_\_\_hidas
5. Sanavalinnoissani sanon/ käytän useimmiten \_\_\_Miltä näyttää...? \_\_\_Miltä kuulostaa...? \_\_\_Miltä tuntuu...?
6. Kun suunnittelen jotain, käytän mieluiten \_\_\_kuvia ja tekstejä \_\_\_juttelen jonkun kanssa ja mietiskelen  
\_\_\_teen kokeiluja ja tunnustelen miltä eri vaihtoehdot tuntuvat
7. Vieraalla paikkakunnalla löydän perille \_\_\_kartan/navigaattorin avulla \_\_\_kysymällä joltakin  
\_\_\_lähdän etsimään kävellen tai kulkuneuvolla ja painan paikkoja mieleeni
8. Merkittävimmät elämykset saan \_\_\_siitä mitä näen (näkymät) \_\_\_siitä mitä kuulen (musiikki)  
\_\_\_siitä miltä ne tuntuvat (liikunta)
9. Vaateostoksia tehdessäni pohdin eniten \_\_\_miltä ne näyttävät  
\_\_\_mitä muut niistä sanovat/puhuva \_\_\_miltä ne tuntuvat ylläni
10. Jos minulla on täysi vapaus suunnittelen huoneeni niin, että \_\_\_se näyttää minusta kauniilta ja kivalta  
\_\_\_sen ääniympäristö on mukava  
\_\_\_oleminen, tekeminen ja liikkuminen huoneissa on helppoa

**PISTEET** \_\_\_ **VISUAALINEN** \_\_\_ **AUDITIIVINEN** \_\_\_ **KINESTEETTINEN**

# PALA PALALTA

## - ASKEL ASKELEELTA



**KEISKO**

**Ohjaajan opas**

## **KEISKO Ohjaajan opas SISÄLTÖ**

### **Pala I: YHTEYS KESKENÄMME**

- \* KEISKO mitä se on
- \* Minustako Isonen
- \* Seurakunnan leirityöntekijät tutuksi
- \* Lähetystyö ja ja lähetystyötä
- \* Osallistuminen viikkotoimintaan ja projekteihin
- \* Liitteet;
  1. Millainen Isonen minä olen

#### **Toiminnallisten menetelmien osa-alueet:**

- \* KEISKO odotukset
- \* KEISKOPolku
- \* Kirje minulle
- \* Millainen isonen minä olen
- \* Lähetystyö ja nimikkolähetti
- \* Lähetystyöhön osallistuminen
- \* Teologien, kanttoreiden ja diakonien osallistuminen
- \* Isospaita

### **Pala II: RAAMATTU TUTUKSI**

- \* Raamatun rakenne ja sisältö
- \* Raamattutyöskentelyt
- \* Raamatun tekstien havainnollistaminen

#### **Toiminnallisten menetelmien osa-alueet:**

- \* Raamattukirjasto
- \* Vanha ja Uusi Testamentti
- \* Millainen Jumala on
- \* Raamatun tekstien havainnollistaminen
- \* Raamattuhetket eli raamokset

### **Pala III: MINÄ USKON**

- \* Nuoren uskonelämän hoitaminen
- \* Varhaisnuoren ja nuoren uskonkäsitys ja rukouselämä
- \* Hartaus; sisältö, rakenne ulkoiset puitteet ja havainnollistaminen
- \* Jumalanpalvelus; sisältö, rakenne ja ulkoiset puitteet

- ★ Liitteet:
  1. Reppasenkeli- kertomus
  2. Hiljentymisen avaimet – hartauden ulkoisia tekijöitä

#### **Toiminnallisten menetelmien osa-alueet:**

- ★ Ristin juurella
- ★ Ilon höyhenet ja surun kivet
- ★ Muistelumatkalla hartauteen
- ★ Mind map- työskentely sanasta ”hartaus”
- ★ Reppasenkeli
- ★ Hartaus-hiljentymisen avaimet
- ★ Kuvan ja esineen kautta hartausaiheeseen
- ★ Hartauskirja etätehtävät
- ★ Jumalanpalvelus-yhdessä eletty hetki

#### **Pala IV: MINÄ SUURI IHME**

- ★ Kuka voi olla isosena
- ★ Mitä isoselta odotetaan
- ★ Isosen vastuu ja oikeudet
- ★ Isonen ohjaajana ja esikuvana
- ★ Liitteet:
  1. Tankkaus
  2. Minä ohjaajana, minä isosena tehtäväsivu
  3. Isosen oikeudet ja velvollisuudet
  4. Isonen ohjaajana

#### **Toiminnallisten menetelmien osa-alueet:**

- ★ Hyvä isonen –ryhmätyö
- ★ DVD- henkilökuva minusta
- ★ Minä-piiri
- ★ Tankkaus
- ★ Minä ohjaajana, Minä isosena-analyysia
- ★ Isosten kyselytunti
- ★ Isosen oikeudet ja velvollisuudet
- ★ Isonen ohjaajana erilaisissa tilanteissa
- ★ Ohjaajan harjoittelu

#### **Pala V: PIENESTÄ ISOKSI**

- ★ 7-12 vuotiaan kehityksen pääpiirteet
- ★ Nuoruusiän kehitystehtävät

- \* Nuoruusiän kriisit ja niistä selviäminen
- \* Ikävän monet kasvot – koti-ikävä leirillä
- \* Ihastumisen pilvilinnoja leirielämässä
- \* Liitteet:
  1. Alakouluikäisen kehitys

#### **Toiminnallisten menetelmien osa-alueet:**

- \* Aikamatka lapsuuteen
- \* Mistä tytöt ja pojat tykkäävät
- \* Henkilökuvat
- \* Kymppirikous
- \* Nuoren rukous
- \* Ihastuminen – Amorin nuoli
- \* Koti-ikävän monet kasvot
- \* Kehityspolulla

#### **Pala VI: KUULE- KUUNTELEN SINUA**

- \* Ryhmän ohjaaminen
- \* Erilaiset ryhmäläiset ja ryhmänohjaajat
- \* Ryhmädynamiikka
- \* Vuorovaikutustaidot
- \* Liitteet:
  1. Akun ilmeet
  2. Ryhmäläisten roolit
  3. Purjehdusretkellä sosiometri

#### **Toiminnallisten menetelmien osa-alueet:**

- \* Mitä kuuluu – kierros
- \* Perhekortit
- \* Vuorovaikutusharjoituksia
- \* Ryhmähihto
- \* Hämähäkki
- \* Ihmiskuula
- \* Ilmeet ja eleet
- \* Tunnekävely
- \* Purjehdusretkellä sosiometri
- \* Kuvakortit tai eläinfiguurit
- \* Roolien korostuminen leirillä
- \* Jeesus ja opetuslasten ryhmä

**Pala VII: SANOISTA TEKOIHIN**

- ★ Iltaohjelma ja sen ominaispiirteet
- ★ Esiintymistaito ja ohjelman juontaminen
- ★ Leirilaulut tutuksi
- ★ Leikin johtaminen
- ★ Leikit ja leikin valinta
- ★ Isosen tehtävät varhaisnuortenleireillä ja rippikoululeireillä
- ★ Liitteet
  1. Iltaohjelmat leirillä
  2. Iltaohjelmajuontajan huoneentaulu
  3. Leikit ja leikin valinta

**Toiminnallisten menetelmien osa-alueet:**

- ★ Laulutuuli- ja riimipussi laulutuokio
- ★ Nuorten veisujen puolimaraton
- ★ Oppimispeli nuorten veisuista
- ★ Iltaohjelmaharjoitteet
- ★ Leikkituokio