

Rippikoulusuunnitelmien opetuksellisen sisällön vertailu 2001-2018

Taneli Hautamäki
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustieteiden tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
huhtikuu 2020

TURUN YLIOPISTO
Opettajankoulutuslaitos

HAUTAMÄKI, TANELI: Rippikoulusuunnitelmien opetuksellisen sisällön
vertailu 2001-2017

Tutkielma, 56 sivua
Kasvatustiede
Huhtikuu 2020

Tässä tutkimuksessa vertaillaan kahden viimeisimmän rippikoulusuunnitelman (ev. lut) pedagogista sisältöä. Tutkittavat rippikoulusuunnitelmat on otettu käyttöön vuosina 2001 ja 2017. Rippikoulusuunnitelmat ovat rippikoulujen opetussuunnitelmia, joissa määritellään rippikoulun toteutustavat. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytettiin teoriataustaista sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysin avulla etsittiin molemmista rippikoulusuunnitelmista, Kansasen (2004) Thijs & van der Akker (2009), Lahdes (1997) ja Uusikylä & Atjonen (2005) määrittelemiä, opetuksen keskeisiä osa-alueita. Opetuksen keskeisiin osa-alueisiin lukeutuivat oppimiskäsitys, arviointi, suunnittelu, tavoitteet, sisällöt, opettajan rooli, oppimisympäristö, työtavat

Rippikoulusuunnitelmien välillä havaittiin eroja ja yhtäläisyyksiä. Keskeisimmät muutokset vuoden 2017 rippikoulusuunnitelmassa oli osallisuuden ja ryhmän merkityksen korostaminen oppimisessa. Rippikoulusuunnitelma 2017:ssä nuorten osaamista ei enää arvioida, vaan arviointi on kohdistunut rippikouluun itseensä ja rippikoulun kehittämiseen. Opettajan rooli on muuttunut ohjaajaksi ja mahdollistajaksi. Paikallisten rippikoulujen suunnittelulle on annettu lisää joustavuutta ja nuoria pyritään osallistamaan rippikoulujen suunnitteluun. Teknologian käyttöä kannustetaan lisäämään rippikouluissa.

Asiasanat: rippikoulu, rippikoulusuunnitelma, vertailu, opetussuunnitelma

Sisällys

1	Johdanto.....	1
2	Opetussuunnitelma.....	2
2.1	Opetussuunnitelman ja opetuksen keskeiset osa-alueet.....	4
2.1.1	Tavoitteet ja sisällöt.....	8
2.1.2	Oppimisympäristö.....	9
2.1.3	Työskentelymuoto.....	10
2.1.4	Opettajan rooli.....	12
2.1.5	Arviointi.....	14
2.1.6	Oppimiskäsitys.....	15
3	Suomalainen rippikoulu.....	17
3.1	Rippikoulun historiaa.....	17
3.2	Rippikoulusuunnitelma.....	19
4	Tutkimusongelmat.....	20
4.1	Miten rippikoulusuunnitelmissa ohjataan opetuksen toteutusta (Elämä - Usko - Rukous 2001 ja Suuri Ihme 2017).....	21
4.2	Millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä rippikoulusuunnitelmien opetuksen toteutuksen ohjeistuksessa on?.....	21
5	Tutkimusaineiston sisällönanalyysi.....	21
6	Tutkimustulokset.....	24
6.1	Miten rippikoulusuunnitelma Elämä-Usko-Rukous 2001 kuvailee rippikoulun opetusta.....	24
6.2	Miten rippikoulusuunnitelmassa Suuri Ihme 2017 ohjataan opetuksen toteutusta.....	37
6.3	Miten rippikoulusuunnitelmat 2001 ja 2017 eroavat toisistaan.....	48
7	Pohdinta.....	52
	Lähteet.....	56

1 Johdanto

Rippikoulu on tärkeä osa suomalaista kulttuuria. Vuosittain suuri osa 15-vuotiaista osallistuu rippikouluun. Rippikoulu-termissä on sana koulu, ja koulujen toimintaa ohjataan opetussuunnitelman avulla. On tärkeää saada tietoa rippikoulujen toteutustavasta ja ohjaajien ohjaamisesta myös pedagogisesta näkökulmasta. Opetussuunnitelman tehtävänä on yhtenäistää opetusta jonkin tietyn maantieteellisen alueen sisällä. (van den Akker 2003.) Suuressa vastuussa opetuksen toteuttamisessa ovat opettajat, ja onkin tärkeää, että he saavat selkeät puitteet opetuksen toteuttamiseen yhdenvertaisuuden kannalta. Opetussuunnitelman avulla pyritään ohjaamaan opetuksen *tavoitteita, sisältöjä, arviointia, työtapoja, opettajan roolia, oppimiseen käytettäviä apuvälineitä, ryhmittelyä, oppimisympäristö ja opetusaikaa*. (van den Akker 2003, 1-10.) Nämä van den Akkerin opetussuunnitelman keskeiset osa-alueet noudattavat samaa linjaa Kansanen (2004) määrittelemien opetuksen perustekijöiden kanssa, joita ovat *opetussuunnitelma, sisältö, metodi, konteksti, oppilas, opettaja ja arviointi*. (Kansanen 2004, 25-35.)

Onko rippikouluilla omaa opetussuunnitelmaa? Vastaus on kyllä. Miten opetussuunnitelmassa ohjataan rippikoulujen toteuttamista? Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä kahdesta viimeisimmästä valtakunnallisesta rippikoulusuunnitelmasta, Elämä-Usko-Rukous 2001 ja Suuri Ihme 2017. Tutkimuksen tehtävänä on kuvata ja selvittää opetuksen järjestämisen ohjeistusta opetussuunnitelmissa. Näistä rippikoulusuunnitelmista käytetään jatkossa lyhenteitä RKS 2001 ja RKS 2017. Saadut tulokset kertovat, mistä syystä on laadittu uusi rippikoulusuunnitelma.

Rippikoulusuunnitelmista erotellaan erilaisia pedagogisia sisältöjä aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Teoriasidonnaista sisällönanalyysi pohjautuu van den Akkerin (2004), Lahdes (1997), Uusikylä & Atjonen (2005) ja Kansanen (2004) mainitsemien opetussuunnitelman keskeisiin osa-alueisiin oppimiskäsitys, *tavoitteet, sisällöt, arviointi, työtavat/opetusmenetelmät, opettajan rooli ja oppimisympäristöt*. Termi opettajan rooli on jaettu kahteen osaan, joita ovat oppimisen tuki ja ohjaus sekä suunnittelu. Kansanen (2004) määritelmästä sisällytetään mukaan oppilas-osa-alue, jotta saadaan tutkittua opetussuunnitelman oppimiskäsitystä. Opetus ja opiskelu pohjautuvat jonkinlaisiin

perusolettamuksiin siitä, miten oppimista tapahtuu ja miten sitä voidaan edistää. Olettamukset oppimistapahtuman luonteesta muodostavat oppimiskäsityksen. Käsitteet oppimisesta ovat vaihdelleet eri aikoina yhteiskunnassa yleisesti vallitsevien arvojen, normien ja asenteiden sekä koulutukselle ja opettamiselle asetettujen odotusten mukaan. Koulun toimintaperiaatteet ja opetuksen järjestäminen pohjautuvat aina oppimiskäsitykseen. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 139–140; Vitikka 2009, 117). Rippikoulusuunnitelmien sisällönanalyysin jälkeen vertaillaan RKS 2001:n ja RKS 2017:n eroteltuja oppimisen peruskäsitteiden mainintoja keskenään ja pyritään luomaan kuvaa rippikoulusuunnitelmien sisällöllisestä muutoksesta.

2 Opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma on kirjallinen määritelmä siitä, mitä opetuksella tavoitellaan. Institutionaalisessa opetuksessa opetussuunnitelma on siis tapa varmistaa, että opetus on yhteiskunnan yleisten kasvatuspäämäärien mukaista. Päämäärät noudattavat yhteiskunnassa valittua kasvatustilafilosofista linjaa. (Kansanen 2004, 26.) Opetussuunnitelma perustuu aina viime kädessä arvoihin (Wiles & Bondi 2002, 31).

Opetussuunnitelman voi kuvata eri tasoina. Jokaisella tasolla on oma toimija, joka toteuttaa opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelman tasoja on viisi ja ne ovat järjestyksessä suurimmasta pienimpään. Ylempänä olevat tasot vaikuttavat aina alempana oleviin tasoihin. Tasojen nimet ovat suurimmasta pienimpään supra-, makro-, meso-, mikro- ja nanotaso. Suprataso kuvaa kansainvälistä opetussuunnitelmaa, jossa määritellään esimerkiksi EU-alueen opetussuunnitelmia. Supratasolla määritetään karkeasti mitkä asiat ovat tärkeitä opiskella. Makrotaso on kansallinen taso, joka määrittää aina jonkin tietyn elimen, esimerkiksi valtion koulutusjärjestelmän tavoitteet ja niiden saavuttamisen keinot. Mesotasolla toimijoina ovat paikalliset instituutit, esimerkiksi koulut, jotka määrittelevät tarkemmin paikallisesti kansallisen suunnitelman tavoitteita ja niiden saavuttamiseksi keinoja. Mikrotasolla toimii opettaja ja oppimisympäristö välineineen. Mikrotasolla opettaja suunnittelee, valmistaa oppimista helpottavia materiaaleja ja pitää oppitunteja. Opettajalla on mikrotasolla käytettävissään oppimista edistäviä työkaluja, jotka hänelle on resursoitu ylemmiltä tahoilta. Nanotaso tapahtuu yksilön ympärillä. Nanotason kohteena on oppilas, jolle järjestetään henkilökohtaisesti opetusta. (Thijs & van der Akker 2009, 9-10.)

Rippikoulun kontekstissa supratasona voisi olla kansainvälinen kristillinen kirkko tai kansainvälinen evankelisluterilainen kirkko. Kristillisen kirkon opit ohjaavat konfirmaatiokäytänteitä. Makro-tasolla toimii Suomen evankelisluterilainen kirkko, joka on laatinut kansallisen rippikoulusuunnitelman. Meso-tasolla ovat seurakunnat, jotka täydentävät kansallista opetussuunnitelmaa omilla tarkemmilla paikallissuunnitelmillaan. Mikro-tasolla rippikoulutyöntekijät suunnittelevat omaa opetustaan ja tehostavat opetustaan käyttämällä välineitä ja oppimisympäristöä suunnitellusti opetuksensa tukena. Nano-taso on itse oppimisen kohde, rippikoululainen, johon opetus kohdistetaan ja kenessä oppiminen tapahtuu. Rippikoululaisen opetuksessa tulee oppijaa tukea, ohjata ja arvioida oppimisen tehostamiseksi.

Toisenlaisena opetussuunnitelmaa täydentävänä mallina voidaan suunnitelmaa hahmottaa kolmijakoisena opetussuunnitelmana, jonka osia ovat tarkoitettu, toteutunut ja koettu opetussuunnitelma. Tarkoitettu opetussuunnitelma sisältää vision, opetussuunnitelman filosofisen pohjan. Tarkoitettu opetussuunnitelma on luotu ylempällä tasolla jossakin instituutiossa. Toteutunut opetussuunnitelma edustaa itse opetusprosessia, jonka opettaja on suunnitellut ja toteuttanut. Toteutuneen opetussuunnitelman alueella opettaja tulkitsee opetussuunnitelmaa ja käyttää omia metodejaan opetussuunnitelman toteutumiseksi. Koetun opetussuunnitelman kokee oppija, joka toimii opettajan suunnittelemassa ympäristössä. Koetussa opetussuunnitelmassa oppilaalle syntyy kokemuksia ja oppimisprosessin seurauksena on oppimista. (Thijs, van der Akker 2009 10-11.) Mahdollisimman hyvin noudatettu opetussuunnitelma on toteutunut, kun oppilaan oppimat sisällöt ja tavoitteet vastaavat suurelta osin opettajan tulkitsemää opetussuunnitelmaa, joka noudattaa instituution luomaa alkuperäisen opetussuunnitelman tavoitteita ja sisältöjä. (Innanen 2009, 38.)

Näitä malleja yhdistäen voidaan huomata, että oppiminen tapahtuu toteutetun opetussuunnitelman alueella mikro-tasolla, jossa opettaja tulkitsee opetussuunnitelmaa ja määrittää metodit ja käytettävät resurssit. Opittu opetussuunnitelma toteutuu nanotasoilla, jossa oppilas oppii uutta ja saa uusia kokemuksia. Opettajalla on melko suuri vastuu siinä, mitä oppilaan on opetussuunnitelman kehyksissä mahdollisuus oppia

Opetussuunnitelmaa voidaan tarkastella käsitteiden, sisältö ja pedagogiikka kautta. Opetussuunnitelman voi jakaa eriteltyyn sisältöön ja integroituun sisältöön. (Vitikka 2009, 4-7.) Integroidussa opetussuunnitelmassa tiedon osat on yhdistetty toisiinsa. Eri sisällöt ja tavoitteet ovat tässä tapauksessa hieman lomittaisia ja päällekkäisiä. Integroitu

opetussuunnitelma rakentuu keskeisten teemojen ympärille ja suunnittelu alkaa teemojen määrittämisestä. Teemojen sisällä edetään keskeisten osa-alueiden määrittelyyn. Viimeisessä vaiheessa aletaan tutkimaan ja tarkastelemaan teemoja. Integroitu opetussuunnitelma rakentuu ongelmien ja kysymysten ympärille, joilla on oppilaille henkilökohtaista merkitystä. Integroitu opetussuunnitelman mukaan opetuksen lähtökohta muuttuu oppiaineskeskeisestä tai opettajakeskeisestä oppilaskeskeiseen suuntaan. Integroitu sisältö lähentää opittavaa asiaa oppilaiden elämään ja heitä ympäröivään maailmaan. Integroituun sisältöön kuuluu käsitys tiedon holistisuudesta ja ongelmalähtöisyydestä. Integroidun opetussuunnitelman sisällöt muodostuvat käsitteiden, teemojen tai ilmiöiden pohjalta isoksi kokonaisuudeksi. Opetuksen prosessit ja erilaiset taidot ovat keskeisiä ulkoa opeteltavien asioiden sijaan. Eritellyssä opetussuunnitelmassa tavoitteena on oppiaineiden tiedollinen hallinta. (Vitikka 2009, 106-115.)

Opetussuunnitelmien pedagogista lähestymistä voi lähestyä myös ohjausnäkökulman kautta. Ohjausnäkökulma kertoo pedagogisen kontrollin asteesta opetussuunnitelmissa. Pedagoginen kontrolli voi olla joko avointa tai suljettua. Avoin ja suljettu pedagogiikka kertovat kuinka tiukan ohjauksen opetussuunnitelmat antavat sisältöjen käsittelyyn. (Vitikka 2009, 126-127.) Opetussuunnitelmien pedagogiikka voidaan jakaa, myös kahteen alueeseen, suljettu pedagogiikka ja avoin pedagogiikka (Vitikka 2009, 4-7). Suljetussa pedagogiikassa opetus on tiukasti strukturoitua ja määriteltyä. Avoimessa pedagogiikassa opetus on joustavaa ja tilannesidonnaista. Opetussuunnitelmanperusteiden yksityiskohtaisuudella ja tarkkuudella on vaikutusta siihen, kuinka sitovaksi ja ohjaavaksi opetussuunnitelma koetaan. Tarkasti ja konkreettisesti ilmaistut asiat antavat tukea opetuksen suunnittelulle ja toimivat näin ollen ohjaavina tekijöinä. (Vitikka 2009, 127, 161.)

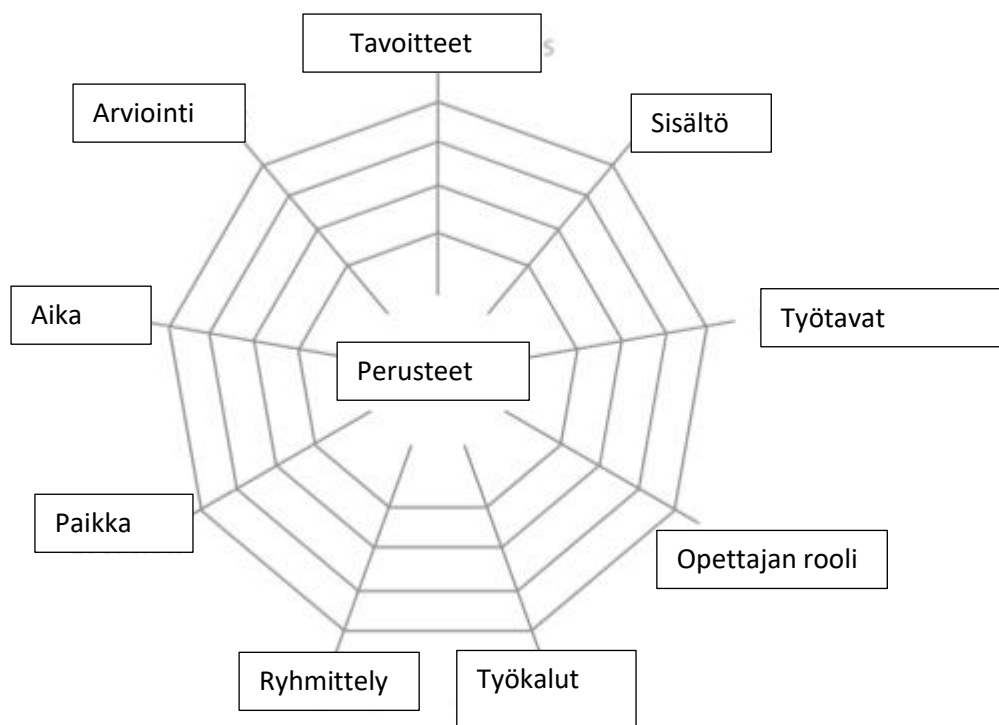
2.1 Opetussuunnitelman ja opetuksen keskeiset osa-alueet

Jotta rippikoulusuunnitelmia voidaan analysoida niiden opetuksen ohjaavuuden kannalta, on hyvä tiedostaa mitä erilaisia osa-alueita kuuluu opetukseen. On myös tärkeää tarkastella opetussuunnitelmien rakennetta ja niiden erilaisia keskeisiä osa-alueita. Aluksi tässä kappaleessa esitellään eri määritelmiä opetuksen ja opetussuunnitelman osa-alueista, jotta voidaan määritellä tutkimukselle perusteltu opetussuunnitelman keskeiset osa-alueet, joita voidaan analysoida sitten rippikoulusuunnitelmista.

Ammattimaisen opettajan oletetaan omaavan monipuolista osaamista, joka tukee opetussuunnitelman luonnetta, opetuksen suunnittelua ja organisointia, sekä oman toimintansa arvioimista (Goe, Bell & Little 2008, 50). Cambell, Kyriakides, Muijs & Robinson (2004) ovat määritelleet, että tehokas opettaja määritetään oppilaiden oppimiseen vaikuttamisen kautta. Apuvälineinä tähän opettaja käyttää erilaisia opetusmetodeja, omia odotuksiaan oppimisesta, luokan hallintataitoja, opetusvälineitä ja oppimisympäristöä tehokkaasti. Tehokasta opetusta on myös tutkinut Danielson (2007), jonka opetuksen taustatekijöiden määritelmä (framework for teaching) on standardoitu opettajien arviointi järjestelmä. Järjestelmän avulla arvioidaan opettajien toteuttamaa opetusta. Danielsonin mukaan kyse on enemmän tutkimuksiin perustuvia konstruktivistisen opetuksen osa-alueita. Ne arvioivat opetuksen neljää ulottuvuutta: suunnittelua ja valmistelua, luokkaympäristöä, ohjeistusta ja opetuksen ohjeistusta ja ammatillista vastuullisuutta. (Danielson, 2007, 26-31.)

Suomessa opettajilla on pedagoginen vapaus, joten suomalaisissa koulujen opetussuunnitelmissa opetusmenetelmiä ei ole kuvattu tarkasti. Opetussuunnitelmissa on ilmaisuja, jotka viittaavat opetuksen muotoon. Opetuksen muodon ilmauksia ovat oppimisympäristön kuvaukset sekä oppilaan arviointiin liittyvät periaatteet. Oppimiskäsitys vaikuttaa siihen, miten opiskelu ymmärretään, millaiseksi opettaminen muodostuu ja mitä opetusmenetelmiä käytetään. (Vitikka 2009, 116, 118.) Pedagogisia prosesseja ilmaistaan erilaisin toiminnankuvauksin. Usein opetuksen ohjaamiseen liittyvät tekijät kuvataan oppilaan oppimiskokemuksina. (Vitikka 2009, 122.)

Van den Akker (2009) kokosi kymmenen opetuksen keskeisiin osa-alueisiin, jotka ovat tärkeitä ottaa huomioon oppilaan oppimisessa opetussuunnitelmaa suunnitellessa (kuvio 1). Näitä opetuksen keskeisiä osia eli komponentteja ovat opetuksen perusteet, tavoitteet, sisällöt, oppimismenetelmät, opettajan rooli, opetusvälineet, ryhmittely, oppimisympäristö (aika ja paikka) ja arviointi. Näistä opetussuunnitelman keskeisistä käsitteistä van den Akker loi hämähäkinseitti -mallin (curricular spiderweb) opetussuunnitelman kehitystyötä varten. Hämähäkin seitin keskiössä on opetuksen perusteet, jonka ympärille muut yhdeksän keskeistä osaa luovat seitin. Opetuksessa olisi tärkeää ottaa huomioon kaikki keskeiset osa-alueet, jotta oppimisesta luodaan kokonaisvaltainen tarkoin harkittu tapahtuma. (van den Akker 2004, 1-10.)



Kuvio 1. Opetussuunnitelman hämmähäkin seitti (mukailtu Thijs & van der Akker 2009, 11 kuvion mukaan)

Kansanen (2004) on jakanut opetuksen kuuteen eri opetuksen perustekijään. Opetuksen perustekijöitä ovat opetussuunnitelma, sisältö, metodi, konteksti, oppija ja opettaja. Opetustapahtumassa kaikki opetuksen perustekijät ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Opettajan ja oppijan interaktion tarkoituksena on saavuttaa opetukselle määritellyt tavoitteet. (Kansanen, 2004, 25-35.)

Opetuksesta on olemassa myös 4-vaiheinen opetuksen perusmalli. Mallin avainkäsitteitä ovat tavoitteet, suunnittelu, opetus- ja oppimisprosessi ja arviointi. Avainkäsitteillä kuvataan opetus- ja oppimisprosessia tarkemmin täydentämällä mainintoja työtavoista, oppi- ja opetusmateriaaleista, opetus- ja oppimistaidoista ja opetuksen periaatteista. (Lahdes, 1997 14.) Lyhyesti sanottuna opetussuunnitelman pääosat ovat tavoitteet, oppisisällöt, toteutus ja arviointi (Uusikylä & Atjonen, 2005, 50–51).

Näiden edellä mainittujen mallien tarkastelun jälkeen päädyttiin tutkimuksen sisällönanalyyssissä käyttämään teemoina vähintään kolmessa mallissa toistuvia asioita, joita ovat tavoitteet, sisällöt, arviointi, työtavat ja opettajanrooli. Näiden lisäksi päädyttiin

tarkastelemaan oppimisympäristön mainintoja (Taulukko 1). Rippikoulusuunnitelmien ohjaavuutta tarkastellaan edellä mainittujen termien avulla. Rippikoulusuunnitelmien sisällönanalyysin jälkeen vertaillaan rippikoulusuunnitelma keskenään.

Taulukko 1. Opetussuunnitelmien keskeiset osa-alueet eri tutkijoiden mukaan

	Uusikylä Atjonen	van der Akker	Kansanen	Lahdes
Tavoitteet	tavoitteet	tavoitteet, perusteet	opetussuunnitelma	tavoitteet, opetuksen periaatteet
Sisällöt	oppisisällöt	sisällöt	sisältö	
Työtavat	toteutus	aika, paikka, työtavat työkalut, ryhmittely	metodi,	työtavat Oppi ja opetusmateriaalit
Arviointi	arviointi	arviointi		Arviointi
Opettajan rooli		opettajan rooli	opettaja	Opetustaidot
Opiskelija			oppilas, opiskelija, oppija	oppimistaidot
Konteksti			konteksti	

2.1.1 Tavoitteet ja sisällöt

“Koulukasvatuksen tarkoitusta ilmaistaan tavallisesti tiivistettynä kasvatuspäämääränä, jolla luonnehditaan kasvatustilasta yleislinjaa” (Kansanen 2004, 26). Kasvatustilasta tarkennetaan tarkemmilla tavoitelauseilla (Kansanen 2004, 26). Tavoitteet ohjaavat arviointia, ja arvioinnin tulokset määrittelevät seuraavien tavoitteiden asettamista. Tavoitteet tulisi kuvata niin, että ne ohjaavat opetusta ja ovat mahdollisia saavuttaa. (Atjonen 2007, 76.)

Opetussuunnitelmissa opetuksen tavoitteet voidaan jakaa neljään eri osa-alueeseen: yleistavoitteet, erityistavoitteet, etätavoitteet ja lähitavoitteet. Yleistavoitteet määrittävät opetuksen toteuttamista jatkuvasti tilanteesta riippumatta, kyseessä on siis aikakauden hengen mukainen kasvatustilasto. Erityistavoitteet ovat täsmennettyjä tavoitteita, esimerkiksi eri oppiaineiden opetuksessa, jotka sisältyvät siis vain osaan opetusta. Erityistavoitteiden sisälle lukeutuu käyttäytymis- ja suoritustavoitteet, jotka määrittelevät tarkasti oppilaan osaamista esimerkiksi arvioinnin yhteydessä. Tavoitteet on asetettu aina tulevaisuuteen. Tämän vuoksi kaukana tulevaisuudessa olevia tavoitteita kutsutaan etätavoitteiksi ja lähellä tulevaisuudessa olevia lähitavoitteiksi. Lähitavoitteet kuvaavat usein erityistavoitteita. (Kansanen, 2004, 25-28.)

Opetuskokonaisuuden rakentaminen alkaa tavoitteiden asettamisesta ja sisältöjen valinnasta. Sisällöt valitaan sen mukaan, miten tavoitteet määritellään. Yhteiskunnan käytännöt ja traditiot vaikuttavat opetuksen suunnitteluun. Opiskeltaviksi sisällöiksi valitaan se osa kulttuuriperintöä, joka koetaan seuraavalle sukupolvelle tärkeäksi omaksua ja kehittää eteenpäin. Usein sisältöjen pohjana toimivat vanhat opetussuunnitelmat, joita ei ole ollut tapana muuttaa radikaalisti. Koulumaailmassa sisältöjä esitetään perinteisesti oppiaineina. Sisältöalueet ja niiden muuttaminen on hankalaa, sillä opettajat opettavat asioita, joita he ovat opiskelleet aikaisemmin ja opettajien opetus kohdistuu usein samoihin sisältöihin. Yhteiskunnallinen ja tieteellinen kehittyminen muuttavat opetuksen sisältöjä. Opetussuunnitelmien sisältöalueita muokataan pääsääntöisesti lisäämällä sisältöalueisiin uusia osia. Loppujen lopuksi tärkeiksi havaitut asiat päätyvät opetussuunnitelmiin. (Kansanen 2004, 29-31.) Sisällöt ovat opiskelijan opiskelun kohde. Opettaja on asiantuntija sisältöjen suhteen. Opettaja hyödyntää didaktista osaamistaan, jotta saa luotua yhteyden opiskelijoiden ja sisältöjen välille. (Kansanen 2004, 72-74.)

Kouluopetuksessa sisällöt voidaan jakaa selkeästi kahteen osioon: oppiaineet ja muut sisällöt. Oppiaineiden ulkopuolella on myös yleistavoitteita tukevaa ainesta, jota esiintyy kaikessa opetuksessa. Tällaisen opetuksen toteutumisesta ovat vastuussa kaikki opettajat. Opettajan tehtävänä on kohentaa opiskelun edellytyksiä ja saada aikaan oppimista. Opiskelijan ja opiskeltavan asian kohtaaminen on opiskelun ja oppimisen ydin. (Kansanen 2004, 29-31.)

Molempien rippikoulusuunnitelmien ydinsisältönä toimii katekismus, joka ilmaisee tiiviisti Raamatun keskeisen sisällön. Pääsisältöjä ovat kymmenen käskyä, uskontunnustus ja Isä meidän -rukous. RKS 2001:ssä sisällöt on jaettu kolmeen eri osa-alueeseen, joita ovat elämä, usko ja rukous. Elämä viittaa nuoren elämään ja elämänkysymyksiin. Uskon sisältöinä ovat kymmenen käskyä ja uskontunnustus. Rukouksen sisällöiksi luetaan jumalanpalvelus- ja hartauselämä. (Pruuki 2010, 48-49.)

2.1.2 Oppimisympäristö

Oppiminen tapahtuu aina jossakin ympäristössä, eli oppimisympäristössä. Hyvä oppimisympäristö on rikas ja monipuolinen ympäristö, jossa lapsi toimii ja oppii. Ympäristön mahdollisuuksia tulee hyödyntää tavoitteellisesti ja tietoisesti, jotta toiminnan ja ympäristön vastavuoroisuus kohtaisivat. Oppimisympäristöllä on monia eri ulottuvuuksia, joita ovat fyysinen, sosiaalinen, kognitiivinen, emotionaalinen ja pedagoginen. Fyysisen oppimisympäristön esimerkkejä ovat ympäröivä luonto, koulurakennuksen tilat ja oppimisen välineet. (Hellström, M. 2008 281-282.)

Koulutiloja on pyritty kehittämään oppimiselle parempaan suuntaan kalusteiden ja opetusvälineiden ja –materiaalien avulla ajanmukaisiksi. Tietotekniikan kehitys on vaikuttanut suuresti oppimisympäristöjen suunnitteluun ja kehittämiseen. Esimerkiksi koulumaailmassa tietotekniikan käyttö on lisääntynyt. Erilaisia oppimateriaaleja voivat olla erilaiset julisteet, kartat, kuvat, liitutaulu, oppikirja ja tehtävät. Opetuksessa voidaan käyttää hyväksi myös erilaisia teknisiä välineitä kuten auditiiviset laitteet, visuaaliset laitteet ja muut välineet. Kaikkein konkreettisimpia ja vaikuttavimpia oppimiskokemuksia ovat esineiden ja asioiden tuominen luonnollisessa koossaan luokkaan. Jos tämä ei ole mahdollista, olisi suositeltavaa järjestää opetus esimerkiksi retken yhteyteen, jolloin päästään tutkimaan opittavaa asiaa konkreettisesti. Oppimateriaalien avulla pyritään tuottamaan oppilaille

sisäistä mentaalista mallia, joka helpottaa oppilasta ymmärtämään opittavan asian keskeisiä näkökohtia. (Lahdes 1997, 232-241.)

2.1.3 Työskentelymuoto

Opetustilanteessa vallitsee kaksi voimaa: pyrkimys opettaa ja oppia tiettyjä asioita sekä sosiaalinen osallistuminen monimutkaisessa ympäristössä. Näiden voimien hallitsemiseksi tarvitaan tiettyjä toimintoja, opetusmenetelmiä ja työtapoja. Näitä voimia kuvaillessa on käytetty lukuisia eri termejä: opetusmetodi, opetusmuoto, työskentelymuoto, työmuoto, opetusmenetelmä ja opetustapa. (Lahdes 1997, 151.) Näistä sanoista päädyttiin käyttämään tutkimuksen sisällönanalysissä termiä työskentelymuoto.

Opetuksen metodin ydinkysymys on opetuksen taito edesauttaa oppimista. Modernit oppimisteoriat painottavat opiskelijan aktiivista roolia oppimistilanteessa. Työskentelymuodon ääripäinä toimivat opettajakeskeiset ja oppilaskeskeiset menetelmät. Opetuksen ei tarvitse olla täysin oppilaskeskeinen, vaikka oppilaan aktiivisuuteen tulee kiinnittää huomiota. Kansanen painottaa ulkoisen havainnoinnin olevan vajeista, sillä oppilaan sisäistä aktiivisuutta ei voi havaita. Ulkoisella havainnoinnilla ei voi päätellä, kuinka opettaja- tai oppilaskeskeistä opetus on. Opettajan kerronta voi olla oppilaiden mielestä hyvinkin aktivoivaa, jos se herättää oppilaiden sisällä omatoimista ajattelua. (Kansanen 1991, 156-165.)

Mayer painottaa myös, että opettajan esitykseen perustuva opetus ei ole välttämättä ristiriidassa konstruktivistisen tai sosiokulttuuristen oppimiskäsitysten kanssa. Pääasemassa on opetuksen toteutus. (Mayer 2004, 14-19.) Opettajakeskeisten menetelmien yksipuolinen käyttö on ongelmallista oppimisen kannalta. Opettajakeskeiset menetelmät eivät ota huomioon oppilaan työorientaatiota ja aikaisemman tiedon perusteella tekemiä tulkintoja. Opetuksessa tärkeää on sosiaalinen vuorovaikutus. (Lehtinen, Kuusinen. & Vauras 2007, 252.)

Työskentelymuodolla kuvataan tapaa, jolla opettajan ja opiskelijoiden interaktio on järjestetty. Usein sillä tarkoitetaan jotain konkreettista tapaa, jonka mukaan opiskellaan. Tällöin myös opettajan ja opiskelijoiden vuorovaikutus muotoutuu erilaiseksi. (Kansanen 2004, 32.) Opetusmenetelmät viittaavat enemmän opettajan menetelmiin, kun taas työtavat viittaavat enemmän oppilaan toimintaan. Erilaiset työtavat ovat tarpeellisia, sillä

monipuoliset työtavat lisäävät oppimisen laatua. (Lahdes 1997, 151-153.) Taitava opettaja hallitsee useita opetusmenetelmiä ja kykenee käyttämään niitä vaihtelevasti opetustilanteissa. Monipuolinen opetusmenetelmien käyttö edistää oppijoiden oppimisprosessia. Vaihtelevat opetusmenetelmät lisäävät usein vuorovaikutusta opettajan ja oppijoiden kesken. (Vuorinen 2001, 50-53.)

Erilaisia opetusmenetelmien luokitteluja on paljon. Koskenniemi (1979) käyttää termiä opetusmuodot. Koskenniemi on jakanut opetusmuodot opettajakeskeisiin, oppilaskeskeisiin ja yhteistoiminnallisiin opetusmuotoihin. Opettajakeskeiset opetusmuodot jakautuvat opettajan esitykseen, opettajan kyselyyn ja yhteiseen harjoitteluun. Oppilaskeskeiseen opetusmuotoon kuuluvat yksilöllinen työ, oppilaiden esitys ja ryhmätyö. Yhteistoiminnallisiin opetusmuotoon lukeutuvat opetuskeskustelu ja juhla. (Koskenniemi 1979, 48.)

Lahdes (1997) on jakanut työtavat neljään eri pääryhmään. Pääryhmiä ovat yksilöllinen työ, ryhmätyöskentely, luokkakeskustelu ja esittävä opetus. Esittävän opetuksen alakategorioita ovat suullinen esitys ja näyttävä opetus. Esittävän opetuksen alueella oppilaiden puheosuus kasvaa ja siirrytään keskustelemaan ja siitä edelleen vuoropuheiseen opetukseen. Vuoropuheen ottaessa vallan puhutaan luokkakeskustelusta. Luokkakeskustelu syntyy opettajan esittämien kysymysten avulla, johon haetaan yhdessä vastausta. Jos keskustelu alkaa takkuilemaan, on opettajan syytä esittää tarkentavia kysymyksiä. Suotuisassa tapauksessa oppilaat kyselevät kysymyksiä, joihin opettaja vastaa kysymyksillä, joita yhdessä ratkotaan. (Lahdes 1997, 154-174.)

Ryhmätyöskentely on luokkakeskustelun lisäksi yhteistoiminnallinen työtapana. Ryhmätyön eri muotoja ovat tutor-opetus, ryhmätyö, ryhmäkeskustelu ja projektityöskentely. Yhteistoimintaryhmät voivat poiketa perinteisistä ryhmätöistä. Ryhmän määritelmä lähtee parista, ja ryhmäkoon ylärajaa ei ole määritetty (Lahdes 1997, 164-170.). Koskenniemi & Hälinen (1970, 137) kuvaavat ryhmätyötä näin: luokan tehtävät jaetaan oppilasryhmille, oppilaat osallistuvat opetuksen suunnitteluun, oppilaat päättävät työnjaon ja oppilaat esittävät valmiin työn. Oppilaat arvioivat oman ryhmänsä työskentelyä, sekä voivat arvioida myös muiden ryhmien työskentelyä ja työn lopputulosta.

Yksilöllinen työ tarkoittaa oppilaan itsenäisesti tekemää työtä. Perinteisesti itsenäinen työ on tarkoittanut lukemista ja tehtävien tekoa. Opettaja on määritellyt tehtävät, jotka oppilaan tulee tehdä. Tehtävät tehdään monisteisiin, kirjaan tai vihkoon. Portfoliot ovat myöskin osa

yksilöllistä oppimista. Yksilölliseen työhön voi laskea myös oppimispäiväkirjat ja tietoteknisten laitteiden avulla tehtävät harjoitukset. (Lahdes 1997, 171-174.)

2.1.4 Opettajan rooli

Opiskelija on kasvatus- ja opetustoiminnan keskushenkilö. Jotta oppimista tapahtuisi täytyy opettajan luoda mahdollisuudet opiskelijan, opettajan ja sisältöjen väliselle vuorovaikutukselle. Tässä auttaa, jos opettaja tuntee opiskelijansa perusteellisesti ja tunnistaa heidän edellytyksensä, jotta opetusta voidaan järjestää oppimista suovalla tavalla. Opetustapahtuman toinen osapuoli on opettaja, joka ohjaa opetusta asiantuntijana. Kaikki nuoret tarvitsevat ohjausta ja tukea opettajalta, joka ohjaa heidän oppimistaan. Opettajan roolina on yhdessä opiskelijoiden kanssa työskentelemällä saavuttaa määritellyt tavoitteet. Opettajan vastuulla on kuitenkin mahdollistaa pätevä opetus huomioimalla kaikki opetustapahtumaan vaikuttavat tekijät. (Kansanen 2004, 34-35.)

Opettajan velvollisuutena on ohjata oppilasta omaksumaan opetussuunnitelman esittämät tavoitteet ja sisällöt. Asiantuntijuus on osa opettajuutta, ja tähän asiantuntijuuteen lukeutuu opetussuunnitelman tunteminen ja siinä mainittujen ainesisältöjen hallinta. Opettaja määrittää opetuksen tavan, jolloin oppimista voi tapahtua yksilöllisesti tai ryhmässä. Opetustilanteessa opettajalla on asiantuntemusta, jolla hän voi ohjata opetustapahtumaa. Opettajalla on virkavastuu, jolloin opettajaan kohdistuvat tietyt säännökset ja virkavelvollisuus. Opettajan täytyy käyttää harkiten valtaansa ja auktoriteettiaan toimiessaan epäkypsien persoonien kanssa. Pedagogista valtaa tulisi hyödyntää vain oppilaiden parhaaksi. Opettajan tulisi ohjata opiskelijaa itsenäisyyteen ja omatoimisuuteen, kuitenkin ottamatta itse liikaa roolia. Opettajan tulee organisoida oppimistilanne jokaiselle opiskelijalle sopivaksi. Organisoimista tulee tukea suunnittelemalla tilanteet etukäteen. Mitä motivoituneempi opiskelija on, sitä paremmin oppimista tapahtuu, sillä oppiminen tarvitsee lähes aina oppilaan osallistumista. Opettamisen lisäksi opettajalla on vastuullaan jokaisen nuoren persoonallisen kehityksen tukeminen kasvussa ja kehittymisessä ottamalla yksilölliset piirteet huomioon opetustilanteissa. (Kansanen 2004, 39-45.) Kasvatuksessa opettajalla on tärkeä rooli saada oppilas omaksumaan ohjeet ja tehtävänanto. Opettajia vaaditaan eriyttämään ohjeita opiskelijoille, joilla on erilaisia tarpeita. Opettajien tulee myös

tarkastella opiskelijoiden etenemistä hienovaraisesti ja suunnitella erilaisille oppilaille suunnitelmia tuen ja tarpeen mukaan. (Pameijer, 2006, Pelco et al. 2009.)

Opetussuunnitelmissa tavoitteet mainitaan kaikkia koskevin. Opettajan tulee soveltaa niitä yksilöihin. Persoonallisuuden kehityksen edistäminen edellyttää hyvää oppilastuntemusta ja harjaantunutta kehityksen seuraamista opettajalta. Persoonallisuuden kehittäminen edellyttää eriyttämistä joko ylös tai alaspäin opiskelijan tarpeiden mukaan. Opettajan velvollisuutena on aina säilyttää oma asemansa opetustapahtuman vastuullisena ohjaajana. Opetuksessa opettajan tulee aina muistaa juridinen ja eettinen ajattelu, sekä oppimistilanteen turvallisuus. (Kansanen 2004,39-45.)

Lahdes (1997) sanoo opetuksen avainkäsitteistössään, että suunnittelulla pyritään ennalta estämään odottamattomien ja haitallisten tekijöiden vaikutusta opetuksessa (Lahdes 1997, 14). Kosunen (1994) luokanopettajiin keskittyneessä tutkimuksessa opettajat kiinnittivät opetuksen suunnittelussa ensisijaisesti huomiota opetuksen organisointiin ja oppiaineeseen. Organisointi sisälsi mainintoja oppilasryhmästä ja oppimisympäristöstä. Lisäksi opettajat suunnittelivat opetustapahtuman etenemistä, käytettävissä olevia resursseja ja arviointia, joihin sisältyvät oppimistehtävät, rahat ja oppilaiden valmiudet oppimisessa, sekä motivaatio. Lisäksi opettajat suunnittelivat toteutettavia työtapoja. (Kosunen 1994, 208 – 209.)

Suunnittelulla pyritään vaikuttamaan opetusjärjestelyihin. Opetusjärjestelyjä voidaan ohjata sekä opetussuunnitelma tasolla, että yksittäisen opettajan tasolla. Yksittäinen opettaja voi organisoida oppilaiden työskentelyä ja opittavaa oppiainesta. Organisointi on opetussuunnitelman soveltamista oppimistilannetta tai oppimiskokonaisuutta varten. Tähän organisointiin kuuluu oppimistilanteen rakentaminen mielekkääksi, työtehtävien yksilöiminen ja vastuun jakaminen opettajan ja oppilaan kesken. Ihanteena voisi pitää tilannetta, jossa opetustapahtumat on harkitusti jäsennelty jokaiselle oppilaalle tehokkaiksi, sopiviksi ja tarkoituksenmukaisiksi kokonaisuuksiksi. On opettajan vastuulla, että sisällöt välitetään oppilaille opettajan, oppilaiden ja oppiaineen välisen vuorovaikutuksen avulla. (Hellström 2008, 205-206,208.)

Opettajan tehtävänä on suunnitella opetussuunnitelman tavoitteiden toteutuminen, opintokokonaisuuksien aikana. Yksittäisten oppimistilanteiden suunnittelu on myös tärkeää, sillä siten oppimistilanteesta saadaan mahdollisimman eheä kokonaisuus, jossa ei tapahdu odottamattomia häiriötekijöitä. Yhteisopettajuutta tulisi harkita oleelliseksi osaksi opetusta.

Yhdessä opettajat voivat paikata toistensa puutteita ja täten heistä on suurempi apu opiskelijoille. (Pratt, Imbody, Wolf, & Patterson 2017, 243-249.)

Opettajalla tulee olla myös hiljaista pedagogista tietämystä, jonka avulla opettaja kykenee ratkaisemaan yllättäviä ja haasteellisia opetustilanteen tapahtumia. Opettajan pitää pystyä ylläpitämään auktoriteettiaan, oppilaan roolia ja ja pysymään opetuksen sisältöalueilla. (Toom 2006, 232 - 240.)

2.1.5 Arviointi

Arviointi tarkoittaa kasvatuksen edellytysten, prosessien ja tulosten arvon tai ansion määrittämistä. prosesseja ja tuloksia verrataan tavoitteisiin. Arviointi toteutetaan opetuksen arvojen mukaan. Opetuksen sisältämiä arvoja pyritään saavuttamaan arvioinnilla. Arviointia voi toteuttaa opettaja, oppija tai vertainen. Arvioitsijan pitää ymmärtää kohteen toimintaa, jotta arviointi olisi mahdollista.. Arvioinnilla yritetään perustella miten tavoin oppilas on toiminut oikein ja mitä voi parantaa. (Atjonen 2007 19-20.)

Opetussuunnitelmassa määritellään mitkä asiat ovat tärkeitä ja mitkä eivät ole. Tärkeitä asioita arvioidaan ja arvioitavien asioiden tulee olla perusteltuja ja tietoisesti päätettyjä, jotta ne kestävät ulkopuolista tarkastelua ja ovat uskottavia. (Atjonen 2007, 20.) Arvioinnin tulisi aina liittää osaksi oppimista. Arvioinnin tulee helpottaa oppimista, antaa uutta näkökulmaa opittavasta asiasta ja ehkäistä virhekesityksien syntymistä tulevaisuudessa. (Atjonen 2007, 20-21.)

Arvioinnille on usein määritetty viisi kysymystä.. *Mitä? Miksi? Miten? Kuka? Milloin?* Arvioinnissa pitää aina päättää mitä arvioidaan. Arviointi ei saa olla mielijohteista. Miksi kysymyksellä pyritään vastaamaan siihen, minkä takia arvioitavaa asiaa arvioidaan. Onko arvioitava asia oikeasti tärkeä asia arvioida? Arviointia voi toteuttaa monella eri tavalla. Miten kysymyksellä pyritään vastaamaan arvioinnin muotoon. Mikä arvioinnin keino olisi tilanteeseen sopivin ja miksi sen käyttäminen on perusteltua. Eri arvioimisen keinoja voi olla esimerkiksi itsearviointi, vertaisarviointi, ryhmäkeskustelu, portfolio, oppilas-opettaja keskustelu, päättökokeet, näyttökokeet tai oppimispäiväkirjat. (Atjonen 2007 21-25, 62-66.)

2.1.6 Oppimiskäsitys

Oppimiskäsitykset

Oppimiskäsityksiä kuvataan tapoina millä oppimista ajatellaan tapahtuvan. Oppimiskäsitys vaikuttaa myös siihen, miten opetusta järjestetään. Oppimiskäsitystä voidaan määrittää opetussuunnitelmaan tasolla, mutta jokaisella opettajalla on myös omanlaisensa oppimiskäsityksensä, joka vaikuttaa millaista opetus on. Oppimiskäsitys ohjaa opetuksen toteuttamista, sillä opetustilanne muuttuu huomattavasti, mikäli oppimisen ajatellaan olevan tiedon haltuun ottamista ennemmin kuin osallisuuden kokemusta. (Hellström, 2008 274, 277.)

Oppimiskäsitykset ovat muuttuneet aikojen kuluessa. Behavioristinen oppimiskäsitys on väistänyt kognitiivisen ja konstruktivisen näkemyksen tieltä. Opettajan rooli pysyy tärkeänä, vaikka oppimiskäsitykset muuttuvat.. Opettajan vastuu oppimisesta on suurempi kuin oppilailla. Vastuu oppimisesta on oppilaan osalta kasvanut, sillä opetuksen työtavat ovat muuttuneet, tämä tulee vahvasti esille tiimi ja ryhmätyöskentelytilanteissa. (Pitkäniemi 2000, 443–445.)

Rauste von Wright ym. (2003, 139-140) mukaan oppimiskäsityksiin vaikuttavat monet tekijät: yleiset käsitykset tiedon ja psyykkisten prosessien luonteesta, yhteiskunnalliset perinteet. Oppimiskäsitykseen vaikuttavat myös normit ja odotukset, joita yhteiskunta on opetukselle ja koulutukselle asettanut. Oppimiskäsitykset eroavat paljon toisistaan, mutta niissä on yhtäläisyyksiäkin. Jokaisessa oppimiskäsityksessä painotetaan oppilaan ainutkertaisuutta, tavoitteiden asettamisen merkitystä ja oppimisympäristön virikkeellisyyden merkitys.

Behaviorismi

Behaviorismissa tietoa saadaan kokemusten ja aistihavaintojen kautta (Nurmela 2000, 70). Oppiminen tapahtuu ärsykkeisiin reagoimalla ja tietoa vastaanottamalla. Behaviorismissa tieto on staattinen asia, joka siirretään kontrolloidusti oppilaalle. (Patrikainen 1999, 119-120.)

Opetus on laajalti opettaja- ja oppimateriaalijohtoista. Käyttäytymistavoitteet tulisi olla mitattavissa. Tavoitteet tulisi opettaa opettajalähtöisesti yksilötyöskentelyllä yksi tavoite kerrallaan. Tässä tapauksessa opettaja pyrkii vahvistamaan toivottua käyttäytymistä observoinnin keinoilla. Opettaja antaa välitöntä palautetta oppijan toiminnasta ja kertoo, mikä on oikea tapa toimia. Ensimmäisen tavoitteen ymmärtämisen jälkeen, siirrytään toiseen tavoitteeseen. Opittua asiaa voidaan arvioida erilaisin arviointikeinoin. Behaviorismissa oppija nähdään passiivisena ja epäitsenäisenä, joka toimii opettajan ohjeiden mukaan. (Tynjälä 1999, 30.) Behaviorismin mukaan kaikkea voi opettaa, kunhan keksitään hyvät menetelmät. Kaikkea oppimista tulisi behaviorismin ajatuksen perusteella pystyä mittaamaan. Oppija etenee yksi tavoite kerrallaan, kunnes kokonaisuus on opittu. (Rauste von Wright & Soini 2003, 149–150.)

Konstruktivismi

Konstruktivismin mukaan oppimisessa on keskeistä merkitysten rakentaminen, joka vaatii sisältöjen ymmärtämistä. (Tynjälä 1999, 340.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen tärkeimpiä teemoja ovat ajattelun kehittyminen, tiedon käsittelytaitojen oppiminen sekä metakognitiivisten taitojen osaaminen. Oppimisen tarkoituksena on oppimistilanteen aikana oppijan aktiivinen toiminta ja tiedon yksilöllinen rakentaminen. Oppilas ei behaviorismin tavoin passiivisesti vastaanota tietoa. Passiivisen vastaanottamisen sijasta oppija luo tietoa kokemustensa ja tietojensa perusteella. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen tärkeitä avainsanoja ovat motivaatio, taidot ja kokemukset. (Järvelä & Niemivirta 1997, 222–224.) Konstruktivismin keskeisiä käsitteitä ovat assimilaatio ja akkomodaatio sekä skeema. Skeemoilla tarkoitetaan tietorakenteita, joka on jo oppijan tajunnassa tai joita oppija luo tajuntaansa. Skeemojen yhdistelemällä (assimilaatio) opiskelija pyrkii rakentamaan uutta tietoa soveltamalla uutta tietoa vanhaan (akkomodaatio). Skeemoja Opettajan tai oppimateriaalin tehtävänä on asettaa tieto selkeästi oppilaan käsiteltäväksi, jotta hän voi omaksua sen oikeassa muodossa. Konstruktivistisen mielikuvan mukaan oppimisessa on keskeistä merkitysten rakentaminen, mikä edellyttää ymmärtämistä. Asioita voidaan opetella ulkoa, mutta ellei ymmärrä niitä, niistä ei ole juurikaan hyötyä elämässä. (Tynjälä 1999, 39–44.) Konstruktivismilla on olemassa myös yhteisöllisen oppimisen puoli. Yksilön aktiivinen toiminta voi tapahtua osana vuorovaikutusta, jolloin yksilö voi oppia yhdessä toisten kanssa toimiessa. Tätä kutsutaan nimellä sosiaalinen konstruktivismi. (Tynjälä 1999, 168.)

Kognitiivinen oppimiskäsitys

Kognitiivinen oppimiskäsitys keskittyy ihmismielen sisäisiin kognitiivisiin prosesseihin. Oppija tulkitsee ja valikoi informaatiota tietoisesti tai tiedostamattaan. Informaation vastaanottamista ohjaavat skeemat. Skeemat ovat sisäisiä malleja, joita oppija on aikaisemmin rakentanut mieleensä. Skeemojen avulla oppija tulkitsee ja jäsentää havaintojaan. Havainnot saavat merkityksen, kun ne saadaan yhdistettyä aikaisempiin tietoihin. (Tynjälä 1999, 41.)

Tyypillisin malli tämän oppimiskäsityksen käytöstä koostuu kuudesta eri vaiheesta. Eri vaiheet, jotka seuraavat toisiaan ovat motivoituminen, orientoituminen, sisäistäminen, ulkoistaminen, arviointi, kontrolli. (Engeström 1988, 61). Oppimisen pohjana on yksilön aktiivinen toiminta, yksilön tiedon prosessoiminen ja työskentelyn tulee perustua orientaatiolle. Oppimisen kokeminen mielekkääksi ja motivaation syttyminen tukevat oppimista. (Hellström 2008. 276.)

3 Suomalainen rippikoulu

Suomen rippikouluilla on vanhat perinteet. Rippiopetusta on järjestetty katkeamattomasti jo vuosisatoja. Mutta rippikoulua on systemaattisen opetussuunnitelmatyöskentelyn avulla kehitetty vasta 1960-luvun lopulta lähtien. (Innanen 2009, 33.) Suomen rippikouluihin osallistuminen on yllättävän suosittua nuorten keskuudessa, verrattuna muuhun seurakuntien järjestämään toimintaan. Se on ainut kirkon aktiviteetti, joka saavuttaa valtaosan tavoiteltua kohderyhmää, tässä tapauksessa nuoria. Joka vuosi lähes 90 prosenttia 15-vuotiaista osallistuu rippikouluun. Tämä on enemmän, kuin mitä saman ikäisistä kuuluu kirkkoon. Suomalaiset ovat yleisesti ottaen passiivisia kirkossa kävijöitä verrattuna muihin eurooppalaisiin. Mutta rippikoulun kohdalla esiintyy poikkeus. Joka vuosi noin 2000 nuorta osallistuu rippikouluun, vaikka he eivät kuulu kirkkoon. Vuonna 2007 noin 60 000 nuorta osallistui rippikouluun, joka oli noin 88 prosenttia koko ikäryhmästä. Rippikoulu on säilyttänyt suosionsa 1970-luvulta asti, vaikka säännöllistä pientä laskua osallistujamäärissä on havaittu. Tytöt ja pojat osallistuvat rippikouluun samassa suhteessa. (Niemelä K. 2007, 384-368.)

3.1 Rippikoulun historiaa

Rippikoulu pohjautuu jo varhaiskristittyjen seurakuntaan liittymisen riitteihin. Silloin seurakunnan uusille pyrkijöille järjestettiin koeaika, jolloin heiltä vaadittiin kristinuskon oppien sisältöjen osaamista. Lisäksi heidän tietojaan ja taitojaan testattiin kokein. Tämä koejakso päättyi kasteeseen, jolloin jäsen liitettiin seurakunnan jäseneksi. 800-luvulla konfirmaatio oli kehittynyt yleiseksi sakramentiksi kirkolliskokouksen toimesta. Konfirmaation tarkoituksena oli toimia kasteen täydennyksenä. Ripittäytyjältä testattiin kristinoppien osaamista ja ripittäytyjän tuli pyytää syntejään anteeksi. 1200-1400 -luvulla rippikäytänteiden kehittyminen vaati ripittäytymistä ennen ehtoolliselle osallistumista. Ensiripin yleinen ikä vaihteli 12- 14 vuoden välillä. (Pruuki 2010, 32-35.)

Keskiajan suomessa papit opettivat ja kuulustelivat kristinuskon sisältöjä. 1300-luvun Ruotsissa oli muotoutunut ensimmäisen ripin yhteyteen uskontutkinto, joka oli käytössä mitä ilmeisimmin myös Suomessa. 1500- luvulla ehtoolliselle haluavilta kuulusteltiin käskyt, uskontunnustus, ja Isä meidän -rukous. Jos ehtoolliselle osallistuva oli seurakunnan tunnettu jäsen, ei häntä kuulusteltu jokaisella ehtoollisella. Konfirmaation tullessa käytäntöön sai osallistua vapaasti ehtoolliselle ilman kuulustelua. Katoliseen tapaan toteutettu konfirmaatio pudotettiin pois noin 1500-luvulla. (Pruuki 2010, 38-39.)

Martti Luther alkoi ajaa kristinuskon uudistuksia 1500-luvulla alkaneessa uskonpuhdistuksessa. Uskonpuhdistuksen jälkeen konfirmaation tarkoituksena ei ollut enää kasteen täydentäminen, vaan testata kristinuskon keskeisimpien sisältöjen ymmärrys ennen ehtoolliselle osallistumista. Konfirmaatio säilytti asemansa osana nuorten kristillistä kasvatusta. Yhtenäistä käsitystä konfirmaatiosta ei kuitenkaan syntynyt uskonpuhdistuksessa. Martin Buceria kutsutaan luterilaisen konfirmaation isäksi. Hänen ajattelussaan konfirmaation merkitys oli opetuksen ohella konfirmaatiota seuraava juhla. Bucer piti tärkeänä nuorten omaa henkilökohtaista ja julkista kristinuskon tunnustusta. (Pruuki 2010, 32-36.)

Konfirmaation kannalta tärkeä pietistinen herätys nousi esille 1600- ja 1700-lukujen aikana. Pietismi korosti henkilökohtaisen kääntymisen merkitystä ja konfirmaatio toimi tämän kääntymyksen todentamistilanteena. Konfirmaatiosta tuli täysi-ikäisyysriitti, jossa nuoresta tuli seurakunnan täysivaltainen jäsen, jolla oli tietyt oikeudet ja velvollisuudet. (Pruuki 2010 37.)

Rippikoulu itsessään sai alkunsa osana kirkon kasvatustajärjestelmää 1500-luvun lopulla. Oppilailta edellytettiin paljon ulkoa osaamista huonon sisälukutaidon takia. Monien

vanhempien taidot eivät riittäneet sisälukutaidon opettamiseen, joten lukkarit ottivat vastuun opettamisesta. 1626 otettiin käyttöön koko kylän kuulustelut ennen jumalanpalvelusta, jolloin kyläläisten tietoja tarkasteltiin. Tämä oli ajallisesti vaikea toteuttaa, joten otettiin käyttöön rippikirja, johon merkittiin hyväksytyt osasuoritukset, jotka toteutettiin eri aikoina. Näin muodostui Suomessa yhtenäinen kirkollinen kasvatusjärjestelmä. Ensimmäisen kerran rippikoulu sanaa on käytetty Suomessa 1730-luvulla ja pakolliseksi rippikoulu määrättiin 10 vuotta myöhemmin. Rippi-ikäsi määritettiin 13-14 vuotta. Rippikoululle pitämiseen on laadittu erillisiä ohjeita 1859 lähtien. Rippikoulu ryhtyi opettamaan kristinuskkoa kansakoulun uskonnon opetuksen jatkumona. Rippikoulu alkoi toimia valmistavana kouluna ensimmäiselle ehtoolliselle. (Pruuki 2010, 39-40.) 1919 piispankokouksessa päätettiin, että tulisi harkita rippikoulun ohjesäännön antamista seurakunnille. 1930 otettiin käyttöön Kirkkomme Rippikoulu- niminen teos, joka toimi rippikoulun malliohjesääntönä. (Pruuki 2010, 41.)

3.2 Rippikoulusuunnitelma

1919 Suomen evankelisluterilainen kirkko päätti, että rippikouluja varten tuli laatia ohjesäännöt. Ohjesäännöissä määriteltiin, että rippikoulun aloitusikä on 15 vuotta ja osallistujan tulee hallita kristinuskon pääkohdat. Rippikoulu järjestettiin tytöille ja pojille erikseen ja opetuksen määrä oli määritelty 100-120 tuntiin. Kansakoulun antama uskonnonopetus alkoi toimia uskonnon opetuksen pohjana. 1930-luvulla hyväksyttiin ensimmäinen rippikoulusuunnitelma, jonka nimi oli Kirkkomme rippikoulu. Rippikouluryhmien kokoja määriteltiin ja pääsyvaatimuksena oli riittävä sisälukutaito. Rippikoulujen järjestämiseen alettiin laatia suunnitelmia ja niiden järjestystä valvottiin laadittavien päiväkirjojen avulla. Ohjeissa kiinnitettiin ensimmäistä kertaa huomiota myös papiston opetustaidon kehittämiseen. (Innanen 2009 83-85.)

Sotien jälkeen 1958 laadittiin uusi rippikoulusuunnitelma, jossa pedagogisille tekijöille annettiin huomattavasti isompi painoarvo kuin edellisessä suunnitelmassa. Pedagogiset tavoitteet ilmenivät suunnitelmassa tavoitteina, oppiaineksen monipuolistamisena, metodisina ohjeina, nuorisotyön ohjeistuksena, oppisisältöjen määrittelynä ja perheen ja rippikoulun välisenä yhteistyönä. Koulujen uskonnonopetuksen koettiin toimivan hyvänä

pohjana kasteopille, jolloin rippikoulun tavoitteet pystyttiin määrittelemään niiden jatkumoksi. (Innanen 2009 86-87.)

Seuraava rippikoulusuunnitelma otettiin ensimmäisen rippikoulun oppikirjan kanssa käyttöön 1965. Tässä suunnitelmassa mainittiin rippikoulun erilaiset suoritustavat esimerkiksi iltarippikoulu. Tämä rippikoulusuunnitelma sisälsi yksityiskohtaiset tuntiaiheet tarkoilla tuntimäärillä. Viiden vuoden kuluttua valmistui seuraava suunnitelma, jossa ilmeni ensi kertaa moniammatillinen yhteistyö. Rippikoulussa opettivat muutkin kuin papit esimerkiksi nuorisotyöntekijät, kanttorit ja diakonit. Samassa opuksessa velvoitettiin seurakunnat huolehtimaan asianmukaisista tiloista, välineistä, oppilaiden turvallisuudesta, terveydenhoitovaatimuksista ja vakuutuksista. (Innanen 2009, 89.)

1974 valmistui seuraava rippikoulusuunnitelma, jonka tavoitteet noudattivat behavioristista oppimisteoriaa, jolla pyrittiin muokkaamaan käyttäytymisen suuntaa. Kristillinen usko kulki käsi kädessä muun todellisuuden kanssa. Rippikoulun opettajat koulutettiin laadun takaamiseksi, lisäksi rippikouluista kerättiin palautetta. Saadun palautteen avulla muokattiin rippikoulusuunnitelmaa yksinkertaistamalla tavoitteita. Lisäksi hyväksyttiin aikuisrippikoulu- ja vammaisrippikoulusuunnitelma. Tämä rippikoulusuunnitelma behavioristinen näkemys ja suunnitelman yksipuolisuus koettiin sitovan paikallista suunnittelua liikaa. Seurauksena tästä vuonna 2001 luotiin uusi rippikoulusuunnitelma, joka oli rakenteeltaan enemmän suuntaviivoja antava suunnitelma ja paikalliselle suunnittelulle jää paljon vapauksia. (Innanen 2009, 91-93.) 2017 ilmestyi uusi rippikoulusuunnitelma nimeltään Suuri Ihme. Se astui voimaan 1.5.2017 ja siirtymäaikaa uuden suunnitelman käyttöön oli 1.10.2018 saakka.

4 Tutkimusongelmat

Rippikouluista tehtyjä tutkimuksia löytyy verrattain vähän. Aikaisemmat rippikouluihin perustuneet tutkimukset ovat kohdistuneet pääosin paikallisten rippikoulujen observointiin jonkin tietyn asian toteuttamisessa. Aikaisempien tutkimuksien kohteina ovat olleet esimerkiksi kokemukset rippikoulun isostoiminnan onnistumisesta, ja rippikoulun opettajien kokemista haasteista. Rippikoulujen paikallissuunnitelmia on verrattu keskenään, mutta valtakunnallisten rippikoulusuunnitelmien välillä ei ole tehty tutkimuksia. Tähän perustuen on tärkeää selvittää, millaisia muutoksia RKS 2001 ja RKS 2017 välillä on tehty.

4.1 Miten rippikoulusuunnitelmissa ohjataan opetuksen toteutusta (Elämä - Usko - Rukous 2001 ja Suuri Ihme 2017)

Ennen kuin rippikoulusuunnitelmien eroja voi tarkastella, täytyy kahden vertailtavan rippikoulusuunnitelman asiasisältöjä tarkastella teoriataustan pohjalta.

4.2 Millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä rippikoulusuunnitelmien opetuksen toteutuksen ohjeistuksessa on?

Kahden edellisen rippikoulusuunnitelman käyttöönoton välissä on kulunut aikaa 18 vuotta. Tässä ajassa kasvatukselliset näkemykset ovat muuttuneet paljon useilla kasvatuksen aloilla esimerkiksi kouluissa. On perusteltua tarkastella, miten rippikoulujen kasvatusta ja opetus on muuttunut liki kahdenkymmenen vuoden aikana muuttuvassa maailmassa ja arvomaailmassa.

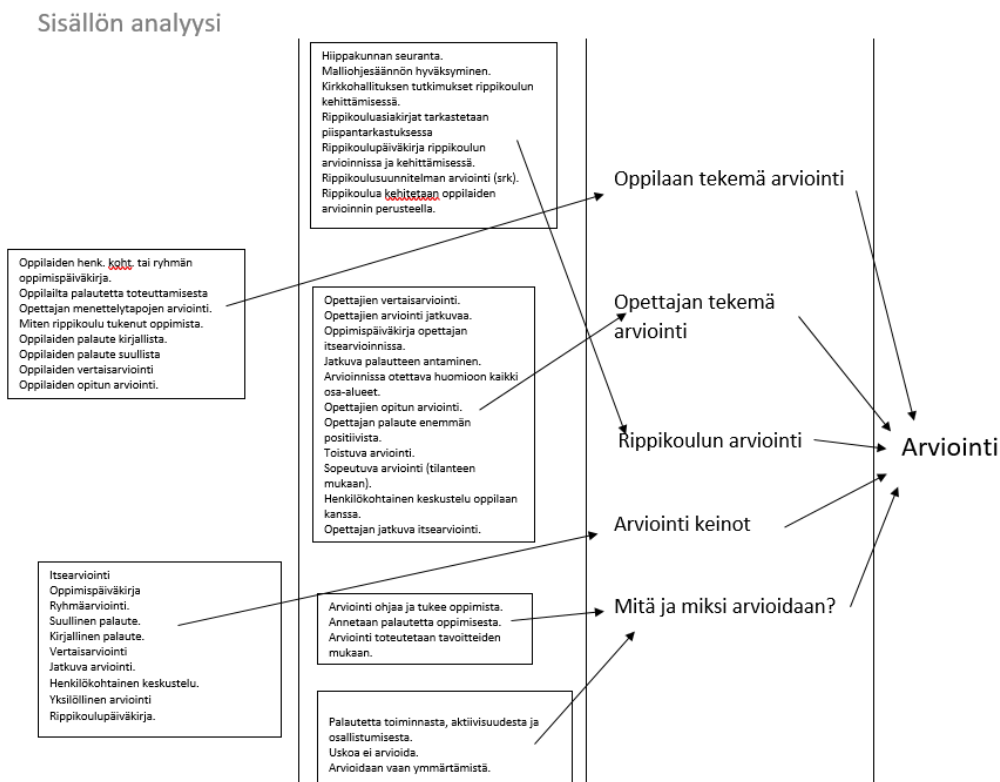
5 Tutkimusaineiston sisällönanalyysi

Tässä tutkimuksessa analysoidaan kahta valtakunnallista rippikoulusuunnitelmaa, Elämä-Usko-Rukous (RKS2001) ja Suuri Ihme (RKS2017). Rippikoulusuunnitelmat ovat Piispankokouksen hyväksymiä ohjekokoelmia rippikoulujen järjestämiseen. Opetussuunnitelmien kaltaiset rippikoulusuunnitelmat ohjaavat valtakunnallisesti rippikouluja tasalaatuisten rippikoulujen järjestämiseen. Ohjenuorat ovat tiukasti noudatettavia kokonaisuuksia, mutta seurakunnilla on rippikoulusuunnitelmien puitteissa velvollisuus rakentaa rippikouluista oman näköisensä. Molemmat tutkittavat rippikoulusuunnitelmat ovat n. 50 sivuisia. Tutkittavat aineistot hankittiin Suomen evankelisluterilaisen kirkon julkisilta internetsivuilta.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin teoriasidonnaista sisällönanalyysiä. Teoriasidonnaisen sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida järjestelmällisesti erilaisia tekstejä. Analyysimenetelmää voidaan luonnehtia teoriasidonnaiseksi, sillä teoriaosuuden perusteella tehdyt taulukot ja kuviot ohjasivat aineiston käsittelyä, analyysiä ja tulkintaa (Puusa & Juuti 2011, 52-55). Tarkastelun lähtökohtana on tekstin merkitysten löytäminen tutkimuskysymysten näkökulmasta. Tämä mahdollistaa aineiston jaottelun

tarkoituksenmukaisesti tulkintoja ja johtopäätöksiä varten. (Krippendorf 2004, 18–19, 25.) Sisällönanalyysi voi tarkoittaa sekä aineiston laadullista analyysia, että sen määrällistä erittelyä. Sisällönanalyysin ollessa teoriasidonnaista on analyysissä mukana teoreettisia kytkentöjä, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan. Aineistoa analysoidaan siis aluksi aineistolähtöisesti, mutta analyysin edetessä aineisto yhdistetään teoreettisiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92–93, 117.)

Tutkimuksessa tekstiä luettiin relatiivisen kielikäsitteilyksen mukaan. Aineistoa pyrittiin analysoimaan löydettyjen merkitysten perusteella. Tutkimusaineisto käytiin läpi monta kertaa. Ensimmäisellä lukukerralla tutustuttiin aineistoon. Seuraavilla kerroilla aineistoa kirjoitettiin muistiin maininnat, jotka sopivat aikaisemmin mainittuihin opetuksen keskeisiin osa-alueisiin. Aineistosta poimitut ilmaukset luokiteltiin tutkimustehtävittäin ja pelkistettiin. Aineisto analysoitiin teoriasidonnaisen aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Tavoitteena on saada vastaus tutkimuskysymyksiin nostamalla esiin ennalta määritellyjä käsitteitä aineiston redusoinnin, klusteroinnin ja edelleen abstrahoinnin kautta. Aineistoista etsittiin tutkimuksen kannalta keskeisiä tekstikokonaisuuksia, jotka tiivistetään muutaman sanan mittaisiksi pelkistetyiksi ilmauksiksi. Tämän jälkeen edetään abstrahointiin, jossa ensimmäisen vaiheen ilmauksia ryhmitellään yhteisiin alaluokkiin samankaltaisten ilmausten kanssa (Kuvio 2).



Kuvio 2 Sisällönanalyysin mainintojen teemoittelu tutkimuksessa

Etsimällä edelleen yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia alaluokkien väliltä voidaan alaluokat osoittaa yläluokkiin ja edelleen pääluokkiin. (Kuvio 2) (Tuomi & Sarajärvi 2002, 109-113.) Teemoittelun jälkeen molempien rippikoulusuunnitelmien keskeisistä osa-alueista luotiin taulukot, joiden avulla rippikoulusuunnitelmien välistä vertailua pystyttiin toteuttamaan. Taulukoissa yläluokkien alle kirjattiin keskeisimmät maininnat. (Taulukko 2)

Taulukko 2. Sisällön analyysin perusteella toteutettu taulukko

Arviointi rippikoulussa	Rippikouluun kohdistuva arviointi	Opettajan tekemä arviointi	Oppilaan tekemä arviointi	Arviointi menetelmät	Mitä/Miksi arvioidaan?
Arviointi mainintoja	<ul style="list-style-type: none"> -Hiippakunnan seuranta -Malliohjesäännön hyväksyminen. -Kirkkohallituksen tutkimukset rippikoulun kehittämisessä. -Rippikouluasiakirjat tarkastetaan piispantarkastuksessa -Rippikoulupäiväkirja rippikoulun arvioinnissa ja kehittämisessä. -Rippikoulusuunnitelman arviointi (srk). 	<ul style="list-style-type: none"> -Opettajien vertaisarviointi. -Jatkuva oppilaiden arviointi -Oppimispäiväkirja opettajan itsearvioinnissa. -Jatkuva palautteen antaminen. -Arvioinnissa otettava huomioon kaikki osa-alueet. -Opettajien opitun arviointi. -Opettajan palaute oppilaalle enemmän positiivista. -Toistuva arviointi. -Sopeutuva arviointi (tilanteen mukaan). -Henkilökohtainen keskustelu oppilaan kanssa. -Opettajan jatkuva itsearviointi. 	<ul style="list-style-type: none"> -Henk. koht. tai ryhmän oppimispäiväkirja. -Palautetta rippikoulun toteuttamisesta. -Opettajan menettelytapojen arviointi. -Miten rippikoulu tukenut oppimista. -Kirjallinen palaute -Suullinen palaute -Vertaisarviointi -Opitun arviointi. 	<ul style="list-style-type: none"> -Itsearviointi -Oppimispäiväkirja -Ryhmäarviointi. -Suullinen palaute. -Kirjallinen palaute. -Vertaisarviointi -Jatkuva arviointi. -Henkilökohtainen arviointi keskustelu -Yksilöllinen arviointi -Rippikoulupäiväkirja. 	<ul style="list-style-type: none"> -Rippikoulua kehitetään oppilaiden arvioinnin perusteella. -Arviointi ohjaa ja tukee oppimista. -Annetaan palautetta oppimisesta. -Arviointi toteutetaan tavoitteiden mukaan. -Palautetta toiminnasta, aktiivisuudesta ja osallistumisesta. -Uskoa ei arvioida. -Arvioidaan vaan ymmärtämistä. -Rippikoulupäiväkirja rippikoulun arvioinnissa ja kehittämisessä.

Vitikan (2009, 42) mukaan opetussuunnitelmissa jokainen lause on merkittävä, jolloin yksikin ilmaisu jostakin teemasta on tärkeä kokonaisuuden kannalta, ei ilmaisujen määrä. Tässä tutkimuksessa ei ole kiinnitetty huomiota löydettyjen ilmausten määrään, vaan niiden sisältämiin merkityksiin.

6. Tutkimustulokset

Tutkimustuloksissa eritellään rippikoulusuunnitelmista sisällönanalyysin avulla löydettyjä oppimisen keskeisiin osa-alueisiin liittyviä mainintoja. Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkastellaan vuoden 2001 rippikoulusuunnitelmasta, Elämä-Usko-Rukous, löydettyjä mainintoja liittyen oppimisen keskeisten osa-alueiden käsitteisiin. Nämä oppimisen keskeiset osa-alueet ovat arviointi, suunnittelu, opettajan rooli, työtavat, oppimisympäristö, oppimiskäsitys sekä sisällöt ja tavoitteet.

Toisessa tutkimuskysymyksessä erotellaan vuoden 2017 rippikoulusuunnitelmasta, Suuri Ihme, poimittuja oppimisen Keskeisten osa-alueiden alaisia mainintoja. Kolmannessa tutkimuskysymyksessä vertaillaan, miten rippikoulusuunnitelmien sisältö on muuttunut oppimisen keskeisten osa-alueiden mainintojen osalta 18 vuoden aikana.

6.1 Miten rippikoulusuunnitelma Elämä-Usko-Rukous 2001 kuvailee rippikoulun opetusta

Oppimiskäsitys

RKS2001:ssä oppimiskäsitys painottuu konstruktivistisen ja sosiokonstruktivisen oppimiskäsityksen alueille. Rippikoulusuunnitelman ihmiskäsityksen mukaisesti ihminen oppii jatkuvasti ja oppimista tapahtuu koko ajan joko tietoisesti tai tiedostamatta. Yksilön tai ryhmän aktiivisen prosessin tuloksena syntyy muutoksia tiedoissa, tunteissa, taidoissa ja toiminnassa. Oppija on oppimistilanteessa lähtökohtana, ja oppijan ominaisuudet ja tarpeet määrittävät oppimistilanteen rakenteen ja kulun. Rippikoulun oppimisen kohteina ovat nuoret, jotka ovat jatkuvassa kehityksessä fyysisesti, psyykkisesti, emotionaalisesti ja sosiaalisesti. Nuoret ovat iässä, jossa heillä on pyrkimyksenä itsenäistyä ja he ovat jatkuvasti rakentamassa omaa identiteettiään. Nuorille on tärkeä hakeutua erilaisiin

vertaisryhmiin, joissa he kokevat itsensä hyväksytyiksi. Nuorten käsitteellinen ajattelu on vielä kehittyvässä vaiheessa, joten rippikoulun sisällöt voivat olla osalle haastavia, sillä monet sisällöistä ovat absurdeja. Rippikoululle tuo haastetta oppilaiden eri kehityksen vaiheet murrosiässä. Osalla rippikoululaisia kehitys voi olla jo hyvinkin pitkällä, vaikka toisilla kehitys on vasta aluillaan.

"Myös rippikoulussa on ensiarvoisen tärkeää, että nuori kokee opiskeltavat asiat merkittäviksi oman elämäntodellisuutensa kannalta"(RKS2001)

Rippikoulusuunnitelmassa oppimistapahtuman kannalta oleellisia tekijöitä ovat oppija, opettaja, vuorovaikutus, oppiaine ja oppimisympäristö. Nämä tekijät ja niiden sisällä tapahtuvat muutokset ovat keskenään muuttuvassa vuorovaikutuksessa ja vaikuttavat oppimistilanteen rakentumiseen. Oppimisprosessin etenemistä kuvataan rippikoulusuunnitelmassa siten, että rippikoulu jakautuu kolmeen jaksoon: aloitus-, perus ja päätösjaksoon. Aloitusjaksossa tapahtuu orientaatiota, jossa suuntaudutaan rippikoulussa käsiteltäviin sisältöihin ja tutustutaan ryhmään. Ahdistuneisuus ja pelko vähentävät motivaatiota, kun taas avoin ja lämmin vuorovaikutus lisäävät sitä. Tästä syystä opettajan on rippikoulun alkuvaiheessa kiinnitettävä huomiota turvallisen ja avoimen ilmapiirin luomiseen.

Perusjaksossa on prosessivaihe, jossa opittavaa sisältöä työstetään henkilökohtaisella tasolla tai ryhmässä. On tärkeää, että jo perusjakson aikana opittua arvioidaan, koostetaan, syvennetään ja kytketään arkielämän tilanteisiin nuoren elämässä. Päätösjaksossa keskitytään opitun koostamiseen, syventämiseen ja opitun sitomiseen nuorten arkiseen elämään. Päätösjaksossa toteutetaan myös lopullinen arviointi, jossa arvioidaan oppilaiden lisäksi myös rippikoulua, jotta myöhempien rippikoulujen toteutuminen olisi oppijoiden mukaan tarkoituksenmukaisempaa.

"Oppiessaan ihminen prosessoi ja suhteuttaa uutta ainesta aikaisemmin oppimaansa." (RKS2001)

Konstruktivistisen oppimisen kuvauksia rippikoulusuunnitelmasta löytyi melko paljon. Opetus tapahtuu vanhojen tietojen rakentamisen ja yhdistelyn avulla, eikä tietoa voida vain siirtää oppijan päähän. Rippikoulusuunnitelmassa mainitaan konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle ominaisia piirteitä muita oppimiskäsityksiä enemmän. Opittua asiaa tulee prosessoida ja jäsentää sitä omiin muistilokeroihin. Prosessoinnin ja jäsentämisen jälkeen tietoa tulee rakentaa kokonaisuuksiksi. Tiedon rakentaminen tapahtuu vanhan ja uuden tiedon yhdistämisen avulla. Oppijan aikaisemmat kokemukset, tiedot ja taidot ovat pohjana rakennusprosessissa, näiden päälle rakennetaan uutta tietoa. Oppimisen aikaansaamiseksi on oppijan koettava tavoitteet ja sisällöt itselleen merkitykselliseksi. Oppimistilanteessa joko yksilön tai ryhmän on toimittava aktiivisesti, jotta oppimista tapahtuu. Syvälliselle oppimiselle olennaiseksi asiaksi kuvataan oppijan aktiivista tiedon hankkimista, jonka syntymiseen vaaditaan motivaatiota. Oppiminen on tehokasta ja motivoivaa, jos opittava asia on oppijalle relevantti, liittyy hänen kysymyksiinsä ja sillä on liittymäkohta hänen elämäänsä.

Sosio- ja sosiaalikonstruktivismi olivat muita oppimiskäsityksiä, joita analyysin avulla löydettiin 2001 rippikoulusuunnitelmasta. Ympäristö ja ympäristössä tapahtuvat asiat ohjaavat oppimista. Oppimista tapahtuu tiedostamattomasti esimerkiksi ympäröivää kulttuuria omaksumalla tai toisia ihmisiä jäljittelemällä. Rippikouluryhmissä syntyy erilaisia ihmisryhmiä, joissa on omanlaisia voimasuhteita. Nämä ryhmärakenteet ovat dynaamisia, ja ne voivat muuttua tilanteiden mukaan. Oppimisen sosiaalista puolta painotettiin mainitsemalla, että toisilta ihmisiltä voi myös oppia.

Tavoitteet ja sisällöt

”...nuori vahvistuu siinä uskossa kolmiyhteiseen Jumalaan, johon hänet on pyhässä kasteessa otettu, kasvaa rakkaudessa lähimmäiseen ja elää rukouksessa ja seurakuntayhteydessä.” (RKS 2001 yleistavoite)

RKS2001:ssä on määritelty koko rippikouluajan kattava yleistavoite, joka ohjaa kaikkea rippikoulun toimintaa. Yleistavoitteen lisäksi tavoitteita on jaettu rippikoulun eri jaksoille, jotka sijoittuvat rippikoulun eri vaiheille. Rippikoulun jaksoja ovat aloitusjakso, perusjakso, päätösjakso ja seurakuntayhteys jakso. Jaksojen pituus on vaihteleva ja ne sisältävät eri määrän opetusta. Rippikoulun opetussisältöjä on sisällytetty opetusjaksoihin. Sisällöt ovat kuitenkin ohjeellisia ja sisältöjen käsittelyn perusteellisuutta määrää voidaan muokata ja

rajata paikallisesti. Sisältöalueet määritetään opetusryhmän harkinnan mukaan rippikouluryhmälle soveltuviksi

Rippikoulun yleistavoite pohjautuu katekismukseen, joka sisältää suomalaisen kristillisen kirkon keskeisimmät sisällöt. Yleistavoitteen lähtökohtana on kirkolle annettu kaste- ja opetustehtävä sekä kaikkia ihmisiä velvoittava käsky lähimmäisenrakkauteen. Yleistavoitteen katekismuksen ulkopuolisia tavoitteita ovat nuoren vahvistuminen uskossa kolmiyhteiseen Jumalaan, nuoren kasvaminen lähimmäisen rakkaudessa ja nuori elää rukouksessa ja seurakuntayhteydessä.

”Tavoitteena on, että nuori tuntee kuuluvansa ryhmään ja suuntautuu yhteiseen oppimiseen ja rippikoulutyöskentelyyn”(RKS2001)

Rippikoulun aloitusjakson edellytyksenä on ryhmän toimiva vuorovaikutus ja turvallinen ilmapiiri. Rippikoululaisten, rippikoulun opettajien ja isosten tutustumiseen on varattava riittävästi aikaa ja tilaa. Tutustumisen lisäksi vuorovaikutuksen ja turvallisuuden ilmapiirin synnyttäminen on tärkeää. Aloitusjaksossa ytimenä on, keskustella rippikouluun liittyvistä odotuksista ja tavoitteista nuorten ja heidän huoltajiensa kanssa. Opettajan kannalta tärkeää on tutustua nuorten ajatus- ja kokemusmaailmaan, jotta myöhempien jaksoiden tavoitteet, kristinuskon liittämistä nuorten elämään, voidaan saavuttaa. Aloitusjaksossa perehdytään rippikoulun lähtökohtaan, joka on kaste. Aloitusjaksossa tutustutaan myös rippikoulun keskeisiin elementteihin ja oppimateriaaleihin.

Taulukko 3. RKS 2001 Aloitusjakson tavoitteet ja sisällöt

Tavoitealue	Aloitusjakson tavoite
Tavoitteet	Tavoitteena on, että nuori tuntee kuuluvansa ryhmään ja suuntautuu yhteiseen oppimiseen ja rippikoulutyöskentelyyn.
Sisällöt	<ul style="list-style-type: none"> -Tutustuminen -Vuorovaikutus ja ryhmäytyminen -Nuoren odotukset, rippikoulun tarkoitus ja yhteiset tavoitteet -Aikaisemmin opitun kartoittaminen ja suuntautuminen rippikoulun keskeisiin sisältöihin -Kaste rippikoulun lähtökohtana -Rukous, jumalanpalvelus ja musiikki rippikoulussa -Raamattu, katekismus, virsikirja ja muut rippikoulussa käytettävät kirjat

Rippikoulun perusjakso on jaettu kolmeen tavoitealueeseen: Nuoren elämä, Kirkon usko ja Rukous. Ensimmäisen tavoitealueen, Nuoren elämä- tavoitteessa ”Nuori etsii vastauksia oman elämänsä ja yhteiselämämme tärkeisiin kysymyksiin ja saa tukea kasvuunsa kristittyinä ” (RKS 2001, 22). Ensimmäisenä kolmesta sisältöalueista on nuorten kehitysvaiheen kysymykset esimerkiksi: itsenäistyminen, identiteetti, arvot ja ihanteet. Toisena sisältöalueena on nuoren ajankohtaiset ja tulevaisuuden kysymykset, joita ovat esimerkiksi elämäntapavalinnat, ympäristö, yhteiskunta, monikulttuurisuus, vastuullisuus ja oikeudenmukaisuus. Kolmannessa sisältöalueessa pohditaan elämän peruskokemuksia, johon sisältyy esimerkiksi elämän tarkoitus, jumalakysymykset ja elämänkaareen liittyvät tapahtumat ja kysymykset. (kts. Taulukko 4)

Toisessa tavoitealueessa Kirkon uskossa on kolme eri tavoitetta, luominen, lunastus ja pyhitys. Tämä tavoitealue pohjautuu uskontunnustukseen, jonka ydinasioina ovat luominen, lunastus ja pyhitys. Luomis-tavoitteen tavoitteeksi on kirjattu ”..., että nuori tuntee Jumalan Isänä ja Luojana ja että hän löytää ainutkertaisuutensa ihmisenä ja osana luomakuntaa”. Sisältöinä luominen-tavoitteessa on usko Jumalaan, Jumalan eri rooleihin tutustuminen, ihminen luomakunnassa ja Jumalan tahto. Lunastus-tavoitteessa pyritään”..., että nuori tuntee Jumalan Poikana, Jeesuksena Kristuksena ja hänen pelastustyönsä. Tähän tavoitteeseen liittyen ei eroteltu tarkemmin sisältöjä. Pyhitys-tavoitteena on”..., että, nuori tuntee Jumalan Pyhänä Henkenä, joka toimii kirkossa sanan ja sakramenttien välityksellä ja lahjoittaa uskon ja rakkauden”. Kolmas tavoitealue nostaa esiin kysymykset Pyhästä Hengestä, uskosta, seurakunnasta, sakramenteista, yhteydestä, syntien anteeksiantamisesta ja kuoleman jälkeisestä elämästä. Liittyminen nuoren kokemuksiin seurakunnasta, osallistuminen seurakunnan toimintaan sekä rippikoulun rukouselämä ovat sisältöalueiden ytimenä. (kts. taulukko 4)

Taulukko 4. RKS 2001 perusjakson tavoitteet ja sisällöt

Tavoitealue	Nuoren elämä	Kirkon usko	Rukous
Tavoitteet	Nuori etsii vastauksia oman elämänsä ja yhteiselämämme tärkeisiin kysymyksiin ja saa tukea kasvuunsa kristittyinä	<p><u>Luominen</u> Tavoitteena on, että nuori tuntee Jumalan Isänä ja Luojana ja että hän löytää ainutkertaisuutensa ihmisenä ja osana luomakuntaa.</p> <p><u>Lunastus</u> Tavoitteena on, että nuori tuntee Jumalan Poikana, Jeesuksena Kristuksena, ja hänen pelastustyönsä.</p> <p><u>Pyhitys</u> Tavoitteena on, että nuori tuntee Jumalan Pyhänä Henkenä, joka toimii kirkossa sanan ja sakramenttien välityksellä ja lahjoittaa uskon ja rakkauden.</p>	Tavoitteena on, että nuori löytää rukouksen ja jumalanpalveluksen tapana olla ja elää Jumalan kasvojen edessä.
Sisällöt	-Nuoren kehitysvaiheeseen liittyvät kysymykset -Nuoren ajankohtaiset ja tulevaisuuteen suuntautuvat kysymykset -Elämän peruskokemukset	<p><u>Luominen:</u> -Usko Jumalaan -Jumala – kaikkivaltias Isä -Jumala – taivaan ja maan Luoja -Ihminen luomakunnassa -Jumalan tahto – käskyt -Järki ja omatunto Jumalan tahdon palveluksessa</p> <p><u>Pyhitys:</u> -Pyhän Hengen toiminta, maailmanlaajuinen kirkko, seurakunta -Jumalan sana ja sakramentit: kaste ja ehtoollinen -Raamatun synty ja merkitys -Usko ja rakkaus Pyhän Hengen lahjana -Armolahjat, Hengen hedelmät -Lähetys -Diakonia -Seurakunnan työmuodot -Kirkkovuosi, jumalanpalvelus, toimitukset -Rukous, uskonelämän hoitaminen -Parannuksen teko, syntien anteeksiantaminen, uskon vanhurskaus -Ylösnousemuksen ja iankaikkisen elämän toivo</p>	-Kirkkovuoden teemat kristilliset symbolit, liturgiset värit ja eleet, kristilliset perinteet -Uskontunnustus, Isä meidän rukous ja Herran siunaus jumalanpalveluksissa ja rukoushetkissä -Raamatun käyttö hengellisen elämän hoidossa -Musiikki, yhdessä laulaminen ja soittaminen -Rippikoululaisten mahdollisuus sielunhoitoon ja rikkiin

Kolmas tavoitealue rukous tavoittelee ”..., että nuori löytää rukouksen ja jumalanpalveluksen tapana olla ja elää Jumalan kasvojen edessä”. Rukous on ihmisen tapa olla ja elää Jumalan kasvojen edessä Tällä tavoitteella pyritään saamaan kristinusko osaksi nuorten elämää. Sisällöllisesti rippikoulun rukouselämässä liitytään nuorten kysymyksiin ja kirkon uskoon. Sisällöissä tutustutaan kristinuskon perinteisiin ja tapoihin, ja jumalanpalveluselämän eri osa-alueisiin. Näitä harjoitellaan yhteisissä jumalanpalveluksissa, rukoushetkissä, hartauksissa ja työskentelyssä. (kts Taulukko 4)

”..., että nuori jäsentää ja arvioi oppimaansa, liittää sen laajempiin kokonaisuuksiin ja löytää sille merkityksen elämässään sekä valmistautuu konfirmaatioon.” (RKS2001)

Opittua on jäseneltävä ja liitettävä omiin ja yhteiselämän kysymyksiin koko rippikoulun ajan. Päätösjaksossa syvennetään ja kootaan eri vaiheissa ja erilaisissa yhteyksissä opittua laajemmiksi kokonaisuuksiksi. Nuoren on tärkeää tunnistaa, mitä merkitystä koetuilla ja

opituilla asioilla on hänen elämässään. Päätösjakson keskeinen kysymys on, miten nuorten hengellinen elämä jatkuu rippikoulun jälkeen. Päätösjaksossa valmistaudutaan myös konfirmaatioon. Nuorta rohkaistaan osallistumaan kotiseurakunnan toimintaan ja jumalanpalveluselämään. Arviointi suoritetaan päätösjaksossa. Sekä opettajan että nuoren on tärkeää arvioida opittua ja saada palautetta toisiltaan.

Taulukko 5. RKS 2001 päätösjakson tavoitteet ja sisällöt

Tavoitealue	Päätösjakson tavoite
Tavoitteet	Tavoitteena on, että nuori jäsentää ja arvioi oppimaansa, liittyy sen laajempiin kokonaisuuksiin ja löytää sille merkityksen elämässään sekä valmistautuu konfirmaatioon.
Sisällöt	-Opitun jäsentäminen, koostaminen ja arviointi -Nuorten mahdollisuudet osallistua seurakunnan toimintaan -Konfirmaation merkitys ja valmistautuminen konfirmaatiomessuun

Viimeisenä jaksona on seurakuntayhteys- jakso, jonka tavoitteena on”... , että nuori tuntee seurakunnan ja kirkon toimintaa ja elää seurakuntayhteydessä. Tätä tavoitetta saavutetaan osallistumalla ja tutustumalla jumalanpalveluksiin, seurakunnan toimintaan, hankkeisiin, työntekijöihin ja tiloihin. Seurakuntaan toimintaan olisi hyvä osallistua rippikoulun eri vaiheissa. Rippikoulun tulisi tukea kirkon jäsenen identiteettiä ja seurakuntayhteyden säilymistä läpi elämän. (kts. taulukko 6)

Taulukko 6. RKS 2001 Seurakuntayhteysjakson tavoitteet ja sisällöt

Tavoitealue	Seurakuntayhteysjakson tavoite
Tavoitteet	Tavoitteena on, että nuori tuntee seurakunnan ja kirkon toimintaa ja elää seurakuntayhteydessä.
Sisällöt	-Jumalanpalveluksiin osallistuminen -Seurakunnan toimintaan osallistuminen -Eri työaloihin liittyviin hankkeisiin osallistuminen -Yhteys seurakunnan työntekijöihin, luottamushenkilöihin ja vastuunkantajiin -Kirkkoon ja muihin seurakunnan tiloihin tutustuminen

Suunnittelu

"Rippikoulun malliohjesääntö edellyttää, että seurakunnissa laaditaan vuosittain rippikoulutyön suunnitelma..."(RKS2001)

Rippikoulujen paikalliset suunnitelmat pohjautuvat aina kansalliseen rippikoulusuunnitelmaan 2001, joka pohjautuu katekismuksen sisällöstä. Kansallinen rippikoulusuunnitelma päivitetään silloin, kun rippikoulua halutaan uudistaa. Edellisten kahden rippikoulusuunnitelmien välillä on noin 18 vuotta. Jotta rippikoulua voitaisiin soveltaa paikallisesti, on seurakunnan laadittava oma paikallinen rippikoulusuunnitelmansa, jossa huomioidaan paikalliset tarpeet ja mahdollisuudet rippikoulun parantamiseksi. Paikallinen rippikoulusuunnitelma tulee laatia viimeistään, kun uusi rippikoulusuunnitelma astuu voimaan. Paikallisessa rippikoulusuunnitelmassa voidaan määrittää omia tavoitteita ja sisältöjä kansallisen rippikoulusuunnitelman vaatimusten ohelle. Jokaiselle yksittäiselle rippikoululle on laadittava erillinen rippikoulun toteutussuunnitelma, jossa määritetään rippikoulun toimintatavat, mallit ja priorisoidaan käsiteltävät sisällöt. Seurakunnan on laadittava myös vuosittain rippikoulutyön suunnitelma, jossa karkeasti kerrotaan rippikoulutyön toteutustavat. Paikallisella tasolla tapahtuvasta suunnittelusta vastaa rippikoulutyöryhmä, jolle on määritelty erillinen rippikouluvastaava.

Paikallisissa suunnitelmissa tulee näkyä seurakunnan järjestämät erilaiset rippikoulumuodot esimerkiksi erilaiset teemariippikoulut, erityisryhmien rippikoulut ja iltariippikoulu. Rippikoulujen alkamis- ja päättymisajankohdat ja konfirmaation aika ilmoitetaan suunnitelmissa. Suunnitelmissa pitäisi näkyä opetustilojen ja -henkilöstön resurssien tarve, käytettävät oppikirjat, seurakunnan eri työalojen osallistuminen rippikoulutyöhön, huoltajille ja kouluille viestiminen ja informointi, sekä rippikouluryhmien määrät ja koot.

Rippikoulujen suunnittelua ohjaavat määritetyt tavoitteet, sekä kotien ja seurakunnan toiveet, tarpeet ja odotukset. Suunnittelusta on vastuussa rippikoulutyöryhmä, joka koostuu seurakunnan työntekijöistä. Suunnitteluryhmän on otettava huomioon myös peruskoulun opetussuunnitelmat, nuorten erilaiset valmiudet, nuorten ikäkausi ja tunnettava ryhmätyöprosessi. Opetushenkilöstön on rajattava rippikouluissa käsiteltäviä sisältöjä ja sisällytettävä musiikki osaksi kaikkia sisältöjä. Rippikoulun toteutumista on seurattava ja tähän apuvälineenä toimii rippikoulupäiväkirja, johon kirjataan kaikki rippikoulun tapahtumat ja niissä huomioidut asiat. Paikallisten rippikoulusuunnitelmien laadinnassa täytyy ottaa huomioon käytettävät työtavat, opetuksen looginen eteneminen, eheät ja mielekkäät

oppimiskokonaisuudet ja aikaisempien rippikoulujen saama palaute. Suunnittelun ja toteutuksen tulisi olla dynaamista, joka elää tilanteen mukaan ja mahdollistaa soveltamisen tarpeen tullen. Nuoret tulee huomioida paikallissuunnitelmassa ja heidän osallisuutensa jumalanpalvelusten suunnittelussa ja toteutuksessa tulee näkyä. Musiikin tulee olla mukana kaikessa rippikoulun toiminnassa. Seurakunnan ja koulujen välinen yhteistyö tulee olla myös kirjattuna opetussuunnitelmaan.

Opettajan rooli

Suunnittelun lisäksi rippikoulusuunnitelma 2001:n mukaan, opettajilla on muitakin tehtäviä, joiden tarkoituksena on edesauttaa rippikoulujen etenemistä. Rippikouluissa opettajina voivat toimia teologit, kanttorit, nuorisotyöntekijät ja muut määritellyt henkilöt. Rippikoulutiimiin kuuluu osaksi myös diakoniatyöntekijät ja lapsityöntekijät. Rippikoulusuunnitelmassa on erikseen painotettu, että ryhmässä tulee olla sekä miehiä että naisia.

”...opettajan on rippikoulun alkuvaiheessa kiinnitettävä huomiota turvallisen ja avoimen ilmapiirin luomiseen” (RKS2001)

Opettajien tehtäviksi rippikoulusuunnitelmassa on nuorten osalta mainittu, että opettajan on: arvioitava nuorten edellytykset työskentelyyn, havainnoida oppimisen etenemistä, prosessien seuranta ja arviointi, sekä viestintä kotien kanssa. Opettajien tulee analysoida saatua palautetta ja muokata toimintaa niiden mukaan. Oman itsearvioinnin jatkuva tekeminen on myös opettajalle tärkeää, jotta hän voi kehittää toimintaansa. Opetuksen toteutus on opettajien yksi suurimmista vastuu alueista. Toteutuksesta on vastuussa rippikoulun päävastaava. Tavoitteet ja toiminnot tulee synkronoida, jotta opetuksesta saadaan eheä kokonaisuus. Opettajien tulee määritellä sisältöjen laajuuksia huomioiden nuorten mielipiteet sisällöistä. Muita opettajien mainittuja tehtäviä ovat yhteydenpito koteihin, opetuksen sisältöjen jakaminen muiden opettajien kanssa, yhteistyö opettajien välillä, kokouksien pitäminen, rippikoulupäiväkirjan kirjoittaminen, koulun

opetussuunnitelman tunteminen, kotikäynnit, tiedotus ja kutsutilaisuuksien järjestäminen. Asiakirjoista ja ilmoituksista päävastuussa on päävastaava opettaja.

"Ryhmä koostuu joukosta nuoria, joilla jokaisella on meneillään oma yksilöllinen kehitysvaiheensa"
(RKS2001)

Oppimisen tuki ja ohjaus on opettajalle tärkeä ominaisuus, sillä opettajan on otettava huomioon erilaiset oppijat opetuksessaan. Suoria mainintoja opettajan suorittamasta oppimisen tuesta oli: tukee avointa ja hyvää ilmapiiriä, tukee ryhmäytymistä, oppimisen tukeminen arvioinnilla, tuki, opastus ja luottamus. Oppimisen ohjauksen suoria mainintoja oli asioiden havainnollistaminen, nuoren valmiuksien tunteminen, oppimisen ohjaus arvioinnilla ja palautteen antaminen. Muita opettajan velvollisuuksia on ryhmädynamiikan tunteminen, oppimisedellytysten tarkkailu, yksilöllisyyden huomioiminen opeuksessa, turvallisen ja avoimen ilmapiirin rakentaminen sekä erilaisten oppijoiden ja lähtötasojen huomioiminen opetuksessa.

Muut opettajan erikseen huomioitavat asiat, jotka on mainittu rippikoulusuunnitelmassa liittyvät nuorten erityisiin piirteisiin ja työtapojen perusteltuun käyttöön perustellussa ympäristössä. Opettajan tulisi toteuttaa opetus loogisesti ja joustavasti samalla opetuksen ja omien arvojensa mukaisesti. Opetuksessa tulisi erityisesti ottaa huomioon opettajan oma taitotaso, opettajatiimin valmiudet, nuorten yksilölliset ominaisuudet, ryhmän luonne ja oppimisympäristö.

Työtavat

"Rippikoulussa työskentelyn tulee olla menetelmällisesti vaihtelevaa."(RKS2001)

RKS 2001:ssä mainitut työtavat jakoutuivat melko tasaisesti yksilöllisen työn, ryhmätyöskentelyn ja luokkakeskustelun välillä. Yksilöllisen työn mainintoja oli oman oppimisen seuranta, itsearviointi, ulkoa opettelu sekä uskon ja hengellisen elämän jäsentäminen nuoren arkeen. Ryhmätyöskentelystä mainittiin arvioivan työskentelyn osalta

ryhmän oppimisen seuranta ja itsearviointi. Ryhmätyöskentelyyn sisältyi monimuotoisesti aktiivista tekemistä. Luokkakeskustelun alaiset maininnat liittyivät pääsääntöisesti pohdintaan, kokoamiseen ja keskusteluun. Löytyi myös muita yleisiä mainintoja työtavoista, jotka sopivat kaikkien työskentelymuotojen alueille. Näitä mainintoja olivat opetusvälineiden käytön opettelu, opitun käytäntöön vieminen ja opittujen asioiden prosessointi. (kts. Taulukko 7)

Taulukko 7. RKS 2001 Työtapojen maininnat

Työskentely muoto	Yksilöllinen työ	Ryhmätyöskentely	Luokkakeskustelu	Sopii kaikkiin edellämainittuihin
Työtavat	<ul style="list-style-type: none"> -Oman oppimisen seuranta(oppimispäiväkirja) -Itsearviointi -Ulkoa opettelu (käskyt, uskontunnustus) -uskon jäsentäminen arkeen -Hengellisen elämän yhdistäminen arkeen 	<ul style="list-style-type: none"> -Ryhmän oppimisen seuranta (oppimispäiväkirja) -Itsearviointi -Kysely -Yhteinen keskustelu -Tutustuminen toisiin -Tilaisuuden valmistelu (jumalanpalvelukset) -Musiikkiliikunta -Vierailut ja tutustumismatkat -Ryhmätyöt -Sisältöihin tutustuminen yhdessä -Laulaminen -Soittaminen -Virsi laulaminen -Toiminnalliset projektit -Yhdessä oleminen (jumalanpalvelukset, yhteiset hetket) 	<ul style="list-style-type: none"> -Kootaan opittuja asioita yhdessä -Opitun pohdinta -Sisältöihin tutustuminen yhdessä - Musiikin kuuntelu -Keskustelu musiikista -Musiikin merkityksen pohdinta -Opettaja + oppilaat keskustelevat tavoitteista -Kysely -Yhteinen keskustelu 	<ul style="list-style-type: none"> -Harjoitellaan oppimateriaalien käyttöä (raamattu, virsikirja) -Toistaminen (rukoukset, uskontunnustus) -Opitun pohdinta -Opitun syventäminen ja kokoaminen -Hengellisen elämän toteuttaminen(rukoulu) -Oppimateriaalien käytön opettelu (raamattu, virsikirja) -Opitun soveltaminen käytäntöön (virret eri tilaisuuksiin)

Arviointi

Rippikoulusuunnitelman 2001 arviointimaininnat liittyivät joko rippikoulun, nuoren tai opettajan arvioimiseen. Rippikoulussa arviointia toteutetaan rippikoulun kehittämiseksi sekä oppimisen tukemiseksi ja ohjaamiseksi. (kts. taulukko 8)

”Oppimisen arvioinnin ensisijaisena ja tärkeimpänä tavoitteena on oppimisen ohjaaminen ja tukeminen” (RKS2001)

Rippikoulussa arvioinnin kohteina ovat itse rippikoulu, opettaja ja nuori. Rippikoulun arvioinnissa käytetään erilaisia arviointimenetelmiä. Rippikoulua arvioidaan useilla eri tasoilla valtakunnalliselta tasolta paikalliselle tasolle. Ylimmällä tasolla rippikoulun malliohjesääntö tulee hyväksyä. Hiippakunta valvoo seurakuntien paikallista rippikoulutyötä ja tarkastaa rippikoulujen asiakirjat piispantarkastuksessa. Paikallista rippikoulua arvioidaan myös paikallisella tasolla. Kirkkohallituksen tekemät tutkimukset ohjaavat rippikoulujen kehittämistä tulevaisuudessa valtakunnallisella tasolla. Paikallisten rippikoulujen kehittämisessä käytetään hyödyksi rippikoulupäiväkirjoja ja rippikoululaisten ja heidän huoltajiensa antaman palautteen mukaan. (kts. taulukko 8)

Opettajat arvioivat itseään, toisiaan ja nuoria. Opettajien itsearviointista oli mainittu oppimispäiväkirjan pitäminen, oman oppimisen arviointi ja jatkuva itsearviointi. Opettajien välistä arviointia toteutetaan vertaisarvioinnilla. Opettajien nuorille antaman arvioinnin tulee olla sopeutuvaa, laaja-alaista ja jatkuvaa palautteenantoa ja arviointia. Opettajan tulee käydä nuoren kanssa henkilökohtaista keskustelua. (kts. taulukko 8)

Nuorten tekemää oppimisen arviointia toteutetaan henkilökohtaisella tai ryhmän oppimispäiväkirjalla, vertaisarvioinnilla ja opitun arvioimisella. Nuoret antavat palautetta rippikoulun toteutumisesta, rippikoulun oppimisen tukemisesta ja opettajien menettelytavoista, käyttämällä suullista ja kirjallista palautteen antoa. (kts. taulukko 8)

Taulukko 8. RKS2001 arviointimenetelmät

Arviointi rippikoulussa	Rippikouluun kohdistuva arviointi	Opettajan tekemä arviointi	Oppilaan tekemä arviointi	Arviointi menetelmät	Mitä/Miksi arvioidaan?
Arviointi mainintoja	-Hiippakunnan seuranta -Malliohjesäännön hyväksyminen. -Kirkkohallituksen tutkimukset rippikoulun kehittämisessä. -Rippikouluasiakirjat tarkastetaan piispantarkastuksessa -Rippikoulupäiväkirja rippikoulun arvioinnissa ja kehittämisessä. -Rippikoulusuunnitelman arviointi (srk).	-Opettajien vertaisarviointi. -Jatkuva oppilaiden arviointi -Oppimispäiväkirja opettajan itsearvioinnissa. -Jatkuva palautteen antaminen. -Arvioinnissa otettava huomioon kaikki osa-alueet. -Opettajien opitun arviointi. -Opettajan palaute oppilaalle enemmän positiivista. -Toistuva arviointi. -Sopeutuva arviointi (tilanteen mukaan). -Henkilökohtainen keskustelu oppilaan kanssa. -Opettajan jatkuva itsearviointi.	-Henk. koht. tai ryhmän oppimispäiväkirja. -Palautetta rippikoulun toteuttamisesta. -Opettajan menettelytapojen arviointi. -Miten rippikoulu tukenut oppimista. -Kirjallinen palaute -Suullinen palaute -Vertaisarviointi -Opitun arviointi.	-Itsearviointi -Oppimispäiväkirja -Ryhmäarviointi. -Suullinen palaute. -Kirjallinen palaute. -Vertaisarviointi -Jatkuva arviointi. -Henkilökohtainen arviointi keskustelu -Yksilöllinen arviointi -Rippikoulupäiväkirja.	-Rippikoulua kehitetään oppilaiden arvioinnin perusteella. -Arviointi ohjaa ja tukee oppimista. -Annetaan palautetta oppimisesta. -Arviointi toteutetaan tavoitteiden mukaan. -Palautetta toiminnasta, aktiivisuudesta ja osallistumisesta. -Uskoa ei arvioida. -Arvioidaan vaan ymmärtämistä. -Rippikoulupäiväkirja rippikoulun arvioinnissa ja kehittämisessä.

Oppimisympäristö

Rippikoulusuunnitelma 2001:n oppimisympäristön tulisi olla turvallinen, avoin, toiminnalle sopiva, motivoiva ja osallistava. Rippikoulun oppimisympäristöön vaikuttaa ohjaajien läsnäolo, ohjaajien määrä ja ilmapiiri. Oppimisympäristössä tulee ottaa huomioon rippikouluryhmässä vallitsevat valta- ja tunnesuhteet. Jokaisesta tilasta tulee löytyä myös sakraalitila, joka on rauhoitettu tila rukoiluun ja hiljentymiseen. Erilaisten rippikoulujen ryhmäkokoja ja ohjaajien määriä on eritelty tavallisen rippikoulun ja kehitysvammaisten rippikoulujen osilta. (kts. taulukko 9)

”...jokaisessa rippikoulun pitopaikassa on oma hiljentymiseen, rukoukseen ja jumalanpalveluselämään erotettu sakraalitila” (RKS2001)

Opetustilanteita tulisi järjestää erilaisissa tiloissa, joiksi on mainittu seurakunnan tilat tapahtumissa ja toiminnoissa, leiri, jumalanpalvelukset, matkat ja retket sekä vierailut. Opetus ja oppimisvälineinä on eritelty oppimispäiväkirja, raamattu, katekismus, virsikirja, muut oppikirjat sekä opettajan määrittelemät muut opetusmateriaalit. (kts. Taulukko 9)

Taulukko 9. RKS 2001 Oppimisympäristön kuvaukset

Oppimisympäristö	Oppimisympäristön kuvaukset	Tilamaininnat	Ryhmäkoko	Opetus ja oppimisvälineet
Maininnat oppimisympäristöstä	<ul style="list-style-type: none"> -Ohjaajien läsnäolo vaikuttaa rippikoulun luonteeseen. -Sakraalitila joka opetustilassa. -Riittävä työntekijämäärä lisää turvallisuutta. -Tilat valittava toiminnalle sopivaksi -Turvallinen ja avoin ilmapiiri -Ilmapiiri sidoksissa motivaatioon -Asioiden relevanttius motivoi -Osallisuus motivoi -Ryhmässä valta- ja tunnesuhteita 	<ul style="list-style-type: none"> -Seurakunnan tilat eri tapahtumissa. -Seurakunnan tilat eri toiminnoissa. -Leiri -Sakraalitila. -Jumalanpalvelus. -Tutustumismatkat -Vierailut 	<ul style="list-style-type: none"> - Ryhmässä <u>max.</u> 25 oppilasta -Kehitysvammaisten ryhmässä 8 oppilasta. (1 <u>työntekijä</u>/oppilas) -Vaikeasti kehitysvammaisten ryhmässä 4 oppilasta. (2 työntekijää/oppilas) 	<ul style="list-style-type: none"> -Oppimispäiväkirja -Raamattu -Katekismus -Virsikirja -Muut hyväksytyt oppikirjat. -Opettajan valitsemat materiaalit.

6.2 Miten rippikoulusuunnitelmassa Suuri Ihme 2017 ohjataan opetuksen toteutusta

Oppimiskäsitys

”Osallisuus on sekä toimimista, ja vaikuttamista että olemista ja joukkoon kuulumista”

RKS 2017 edustaa pääosin sosiokonstruktiivista oppimiskäsitystä. Oppimiskäsitystä on sanoitettu osallisuus-tavoitteen alle. Rippikoulusuunnitelmassa korostetaan osallisuuden lisäksi ryhmää, jossa opitaan yhteisöllisesti rakentamalla uutta tietoa vanhan tiedon päälle tai liittämällä uutta tietoa aikaisempaan. Oppiminen on osa elinikäistä ihmisenä kasvua ja aktiivista toimintaa, jota tarkastellaan yksilön edellytysten pohjalta. Oppiminen on vuorovaikutusta toisten ihmisten kanssa erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä.

RKS 2017 mukaan ihminen on ruumiillinen, hengellinen, emotionaalinen, sosiaalinen ja seksuaalinen olento, joka elää yhteydessä Jumalan, muiden ihmisten, luonnon ja itsensä kanssa. Ihminen on tarvitseva ja vajavainen olento, joka vaatii uskoa elämäänsä. Jokainen ihminen on oma yksilönsä, jolla on omanlaiset ominaisuutensa ja nämä ominaisuudet tulee hyväksyä. Jokainen yksilö on tärkeä ja kiinnostava ja jokaista tulee kunnioittaa tasa-arvoisesti. Jokaisen ihmisarvo on ehdoton. Yksilöt toimivat osana ryhmää tai yhteisöä, jossa he voivat osallistua ryhmän toimintaan. Osallisuus mahdollistaa yksilön määräysvallan omasta roolista, toiveista ja tarpeista ryhmän toiminnassa. Erityisen tärkeää yhteisön toiminnan kannalta on yksilöiden välinen tasa-arvo ja jokaisen hyväksyminen.

Rippikoulussa oppimisen kohteina ovat nuoret, jotka elävät muutoksen ja kasvun aikaa. Ryhmällä, ystävillä ja yhteisöillä on nuorille erityinen merkitys ja yhteisöllisyyttä pyritään tukemaan. Inklusiivisuus on tärkeässä osassa osallisuuden lisäksi. Nuorten identiteetti on muutoksen vaiheessa ja identiteetin rakentumiseen vaikuttavat voimakkaasti nuoria lähellä olevat ihmiset ja heidän arvonsa ja käsityksensä asioista. Nuori tarvitsee vertaisten lisäksi apua aikuisilta rakentaakseen käsitystä Jumalasta, elämänkatsomuksesta ja kristillisestä uskonnosta.

”Oppiminen on erottamaton osa ihmisen kokonaisvaltaista, elinikäistä ihmisenä kasvua ja yhteisön hyvän elämän rakentamista.”-RKS2018

RKS 2017:n mukaan oppiminen tapahtuu kaikissa tilanteissa ja kaikissa ympäristöissä. Oppiminen on aktiivista, mielekästä ja motivoivaa yhdessä toimimista. Oppimista tarkastellaan yksilön henkilökohtaisten edellytysten pohjalta. Oppimisen tulisi linkittyä aikaisempiin tietoihin ja taitoihin, jonka jälkeen uutta asiaa reflektoidaan aikaisempiin kokemuksiin ja tietoihin. Oppimisen pyrkimyksenä on syventää ymmärrystä opiskeltaviin asioihin. Kannustava ja rohkaiseva tuki tukee nuoren oppimista ja myönteistä minäkuvaa. RKS 2017:ssa mainitaan oppimisen kannalta kolme tärkeää käsitettä dialogisuus, yhteisöllinen oppiminen ja ilmiölähtöisyys. Dialogin kautta tapahtuva oppiminen tapahtuu joko nuoren itsensä tai ryhmän välillä. Tietoa prosessoidaan oman tai ryhmän jäsenten elämän kautta, jolloin voi avautua uusia sisältöjen merkityksiä ja oivaltamisia. Dialogin avulla voi syntyä syvällistä tietoa, joka perustuu merkityksille.

Yhteisöllisestä oppimisesta RKS 2017:n mukaan ryhmä tutkii yhdessä sisältöjä ja pyrkii ymmärtämään näiden sisältöjen merkityksiä. Ryhmä rakentaa yhdessä uutta tietoa tai liittävät uutta tietoa aikaisemmin oppimiinsa yhteyksiin. Yhteisöllisessä oppimisessä tärkeää ovat isokset ja ohjaajat, sillä heidän asenteensa, mielipiteensä ja toimintansa toimii esimerkkinä nuorille.

Ilmiölähtöinen oppiminen perustuu RKS2017:n mukaan oppimisen merkityksellisyydeksi kokemisesta. Nuoret ovat mukana päättämässä ilmiöitä, jotka ovat aidosti osana heidän elämäänsä. Ilmiönä voi toimia yhdessä valittu ongelma, tai havaittava asia tai abstraktio. Olennaista on, että nuoret saavat olla mukana valitsemassa heille merkityksellisiä lähestymistapoja. Yhteisöllinen työskentelytapa lisää ryhmässä yhteistyön taitoja, iloa ja kokemusta yhteenkuulumisesta. Ilmiön kautta sidotaan teoreettista tietoa yhteen käytännön havaintojen, kristittyinä elämisen taitojen ja hengellisen elämän kanssa. Tuloksena on syväsuuntautunutta ja ymmärtävää oppimista, jossa kristinuskon keskeisten sisältöjen merkitystä pohditaan suhteessa nuoren elämään monilla tasoilla. Työskentelyn tulee olla riittävän haastavaa, mutta myös mahdollista, jotta opiskelun mielekkyys säilyy.

Tavoitteet ja sisällöt

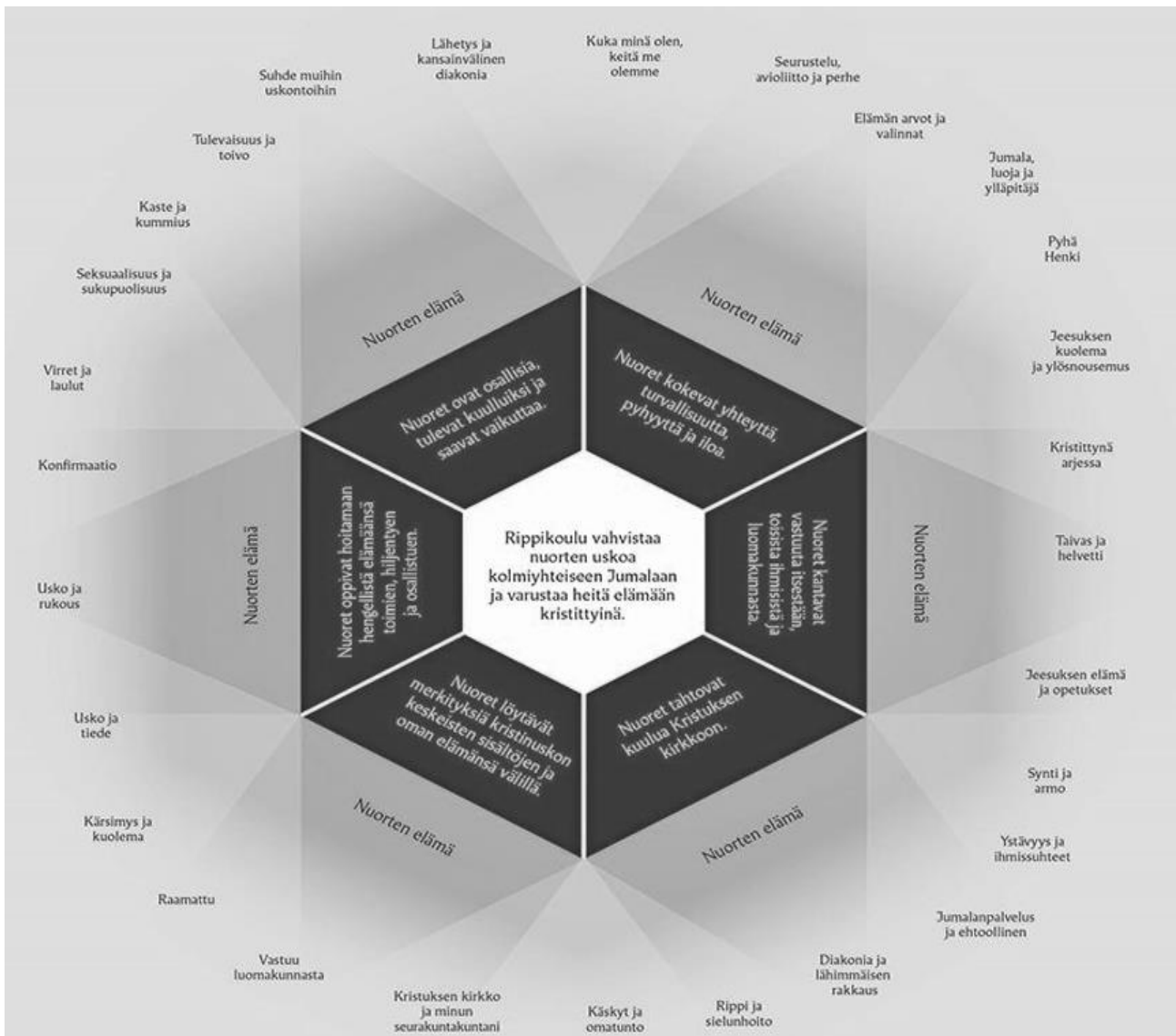
Itse rippikoulun tarkoituksena on: varustaa nuoria tiedoin ja taidoin, kutsua nuoria seurakuntalaisuuteen ja kasvamiseen kristittyinä, vahvistaa opeillaan nuorta elämää varten, saada nuori toteuttamaan lähimmäisenrakkautta, arjen kristillisyyttä ja globaalia vastuuta, varustaa nuori elämään kristittyinä ja luterilaisena tässä maailmassa, varustaa nuorta dialogiin ihmisten ja erilaisten maailmankatsomusten kanssa ja liittää kristinuskon sisältöjä nuorten elämään. Näitä pyritään saavuttamaan asettamalla rippikoululle tavoitteita.

” Rippikoulu vahvistaa nuorten uskoa kolmiyhteiseen Jumalaan ja varustaa heitä elämään kristittyinä”(RKS2001).

RKS 2017:lla on yksi toiminta ajatus: ” Rippikoulu vahvistaa nuorten uskoa kolmiyhteiseen Jumalaan ja varustaa heitä elämään kristittyinä”. Tätä toiminta-ajatusta toteutetaan kuuden tavoitteen mukaan, jotka on kirjattu nuorten näkökulmasta monikkomuotoisina.(kts. kuvio 3) Näitä tavoitteita ovat: Nuoret ovat osallisia, tulevat kuulluiksi ja saavat vaikuttaa, Nuoret kokevat yhteyttä, turvallisuutta, pyhyyttä ja iloa, Nuoret oppivat hoitamaan hengellistä elämäänsä toimien, hiljentyen ja osallistuen, Nuoret kantavat vastuuta itsestään, toisista ihmisistä ja luomakunnasta, Nuoret löytävät merkityksiä kristinuskon keskeisten sisältöjen ja oman elämänsä välillä ja Nuoret tahtovat kuulua Kristuksen kirkkoon. Tavoitteet tulee sanoittaa selkeästi ja esittää kaikille mukana oleville henkilöille, jotta kaikille on selvää mitä tavoitellaan, eikä kukaan ala ajamaan omia pyrkimyksiään vahingossa tai tahallaan.

Jokaiseen tavoitteeseen liittyvät ihmisen elämän ja sen kysymysten, uskon ja rukouselämän näkökulmat. Kuuteen tavoitteeseen on kirjattuna sisään tärkeä osa rippikoulua: yhteisöllisyys. Mikäli kuusi tavoitetta toteutuvat, ne vahvistavat yhteisöllisyyttä. Kuuden tavoitteen mukaisesti läpikäydään sisältöjä nuorten elämän kautta (kts. kuvio 3). Rippikoulun sisällöt ovat peräisin katekismuksesta, jossa määritetään keskeiset evankelisluterilaisen kristinuskon opit. Sisällöistä rakennetaan oppimiskokonaisuuksia, joiden käsittelyyn voidaan käyttää vaihtelevaa määrää opetusaikaa. Näiden oppimiskokonaisuuksien laatimisessa

ovat mukana nuoret, sillä näin saadaan nuoret osallisiksi sisältöjen suunnitteluun ja käsittelytapojen valitsemiseen.



Kuvio 3. RKS 2017 toiminta ajatus ytimessä, tavoitteet keskellä ja sisällöt ulkoreunalla. (RKS 2017, 34)

Kirkon yhteisten tavoitteiden lisäksi tavoitteita ja toiveita rippikoululle sanoittavat rippikoululaiset ryhmänä ja yksilöinä, rippikoululaisten perheet, isokset ja ohjaajat tiiminä ja yksilöinä sekä paikallisseurakunta. Muiden tahojen huomioiminen tavoitteiden asettamisessa on tärkeää etenkin rippikoulutyön kehittämisen kannalta.

Suunnittelu

Rippikoulun paikallinen rippikoulusuunnitelma pohjautuu kansallisen rippikoulusuunnitelmaan, joka määrittää rippikoulun välttämättömät vaatimukset. Toinen välttämätön asia, jota tulee noudattaa, on kirkkolaki. Rippikoulun suunnittelutyö aloitetaan luomalla moniammatillinen rippikoulutyöryhmä. Rippikoulutyöryhmä laatii paikallisen rippikoulusuunnitelman, rippikoulun johtajan johdolla, joka sisältää toimintaympäristön kuvauksen, rippikoulun toteutuksen paikalliset periaatteet, rippikouluun liittyvän viestinnän ohjeistuksen, liitteet ja vuosisuunnitelman. Toimintaympäristön kuvaus sisältää tietoa ikäluokkien koosta, kulttuurisista lähtökohdista, nuorten taustoista ja nuorisokulttuurin analyysin ja paikalliset tarpeet. Toimintaympäristön analyysin jälkeen tulee suunnittelu pohjauttaa analyysin tuloksiin. Rippikoulun toteutuksen paikalliset periaatteet sisältävät ohjeistuksen, miten rippikoulun tavoitteet saavutetaan, millaisia pedagogisia käytäntöjä suositaan, miten huomioidaan eri tahot rippikoulun aikana, miten rakennetaan siltaa nuorten myöhempään aktiiviseen kristityn elämään, sekä suunnitellaan arviointia, palautetta, tiimityötä ja konfirmaatiota.

*”Oppisisältöjen suunnittelussa on tärkeää ottaa huomioon rippikoulun tavoitteiden toteutuminen”-
RKS2018*

Rippikoulusta päävastuussa on kirkkoherra, mutta jokaiselle rippikoululle määritetään rippikoulun johtaja, joka on joko pappi tai lehtori. Moniammatilliseen rippikoulutiimiin tulee kuulua jäseniä kaikilta seurakunnan työaloilta, kuten pappeja, kanttoreita, nuorisotyöntekijöitä, diakoniatyöntekijöitä, aikuisia seurakuntalaisia ja isosia. Tämä moniammatillinen rippikoulutiimi laatii paikallisen rippikoulusuunnitelman kansallisen rippikoulusuunnitelman puitteissa. Lisäksi vuosittain tulee laatia rippikoulun vuosisuunnitelman hyvissä ajoin, jossa on eri tiimiläisille päätetty vastuualueet esimerkiksi turvallisuus ja ohjelmavastaavat. Vuosisuunnitelmassa tulee ilmoittaa tulevat rippikoulut ja niihin osallistuvien nuorten määrät, isostoiminnan linjaukset, yhteiset toimintatavat ja osallisuuden varmistamisen suunnitelmat. Suunnitelman on oltava joustava, jotta sitä on

mahdollista muokata tarpeen tullen. Rippikoulutyön resursointia tulee myös miettiä seurakunnassa. Rippikoulut vaativat tietyn määrän henkilökuntaa, joiden työhön käytettävää aikaa tulee suunnitella. Lisäksi rippikoulutyöntekijöiden kouluttaminen täytyy ottaa huomioon resursseissa. Erityisryhmien rippikoulut esimerkiksi kehitysvammaisten rippikoulut vaativat myös erityisjärjestelyjä ohjaajien määrissä ja kuljetuksissa. Resursseihin pitää huomioida ulkopuoliset palveluiden tarjoajien palvelut kuten rippikoulujen majoitus-, ruoka- ja kuljetuskustannukset.

Rippikoulun rakenne tulee suunnitella vuosisuunnitelmassa, Rippikoululta vaaditaan tietty minimi määrä toimintoja, kuten teemapäiviä, jumalanpalveluksia ja intensiivijakson päiviä. Myöskin erilaiset rippikoulun toteutusmuodot, kuten iltarippikoulu, päivärippikoulu, aikuisrippikoulut, erityisrippikoulut ym. tulee kirjata vuosisuunnitelmaan. Lisäksi siinä tulee näkyä tärkeiden päivämäärien ajankohdat kuten rippileiri tai konfirmaatio.

Rippikoulun tapaamiset ja muut toiminnot tulee sovittaa seurakunnan muun toiminnan puitteissa järkevästi. Rippileirien käytännönjärjestelyt tulee sopia hyvissä ajoin.

Jokaiselle rippikoululle tulee laatia toteutussuunnitelma, jonka luomisessa otetaan huomioon myös nuorten mielipiteitä. Toteutussuunnitelmassa tulee lukea tarkasti arvioinnin toteutus, ajankohdat, tavoitteiden saavuttaminen ja vastualueet. Suunnittelun tulee palvella nuorten oppimista ja kasvua.

Opettajan rooli

"Rippikoulun ohjaajien...tulee kiinnittää huomio...työntekijän roolin muuttumiseen opettajasta ohjaajaksi ja mahdollistajaksi"-RKS2017

RKS 2017:ssa rippikouluntyöntekijöiksi on eritelty papit, nuorisotyönohjaajat, diakoniatyöntekijät, varhaiskasvatustyöntekijät, harjoittelijat, kausi- ja kesätyöntekijät, seurakuntalaiset, isoset, suntiot, leirikeskuksen työntekijät, tulkit, henkilökohtaiset ohjaajat ja muut seurakunnan työntekijät eri aloilta. Kuka tahansa rippikoulun työntekijöistä voi pitää oppimiskokonaisuuksia, eli toisin sanoen toimia opettajana. Kuitenkin on oleellista, ettei opettaja opeta, vaan hän toimii pikemminkin ohjaajana ja mahdollistajana. Rippikoulun työntekijät toimivat tiiminä, joka toteuttaa rippikoulua yhteistyössä yhdessä sovittujen raamien puitteissa. Yhdessä sovittavia asioita ovat esimerkiksi teologiset painotukset,

pedagogiset painotukset, vastuunjako, vastaavien henkilöiden määrittäminen, yhteisopettajuus ja käytänteiden pohdinta. Rippikoulutiimin kesken on tärkeää keskustella tiimin jäsenten huolista ja vahvuuksista. Muita rippikoulutyöntekijöitä tulee tukea ja arvostaa ja työntekijöiden tulee pitää toisensa tietoisina opetuskokonaisuuksissa käytetyistä sisällöistä ja työtavoista. Kaikki rippikoulun työntekijät pysyvät mukana rippikoulutyöskentelyssä läpi koko rippikoulun.

Yksittäisen opettajan tehtäviä oli kirjattu opetussuunnitelmaan melko paljon, ja ne keskittyivät pääsääntöisesti rippikoulun toteuttamiseen. Rippikoulun organisoinnin kannalta opettajan tulee sopia ajankohdista perheiden kanssa ja olla yhteydessä heidän kanssaan, vastata turvallisuudesta, toimia yhteistyössä eri tahojen kanssa, valmistella opetusta, osallistua kokouksiin ja toteuttaa rippikoulun jälkitöitä. Opettajatiimin vastuulla on myös rippikoulun rakenteen suunnittelu, isosten kouluttaminen ja moniammatillisen yhteistyön toteuttaminen. Osana opettajan ammattitaidollista toimintaa on tuntee lastensuojelulainperusteet ja toimintatavat sekä rippisalaisuuden vaaliminen. Opetustyöhön liittyviä mainintoja oli, palautteen antaminen, nuorten kanssa keskustelu, rippikoulun arviointi, oppimisen ohjaaminen, nuorten innostaminen ja motivointi, sisältöjen rajaus ja monimuotoisten työtapojen toteuttaminen. Rippikoulun hyvinvoinnin kannalta opettajan tehtävinä mainittiin yhteisöllisyyden tukeminen, kielenkäytön ja huumorin määrittäminen, nuorten välisen toiminnan valvominen (sanat ja teot), kiusaamisen ja syrjimyksen ehkäisy sekä turvallisen ja luotettavana aikuisena toimiminen.

”Oppimisen ohjaaminen edellyttää tilannekohtaista harkintaa siitä, millaista tukea ryhmä ja kukin nuori tarvitsee” (RKS2017)

Oppimisen tuen ja ohjauksen kannalta tarkasteltuna rippikoulusuunnitelmasta löytyi mainintoja opetuksen järjestämisestä sekä yksilö- ja ryhmätason tuesta.

Opetusta järjestäessä opettajan tulee huomioida nuorten erilaiset ominaisuudet, tarpeet, kehitysaste ja lähtökohdat, yksilölliset ominaisuudet, osaamisen taso, oppimisen valmiudet ja eriyttävät työtavat. Yksilötasolla opettaja tukee nuorta persoonan esiintuomisessa ja eriyttää tehtäviä nuoren tasolle sopiviksi. Ryhmätasolla kannustetaan osallisuuteen sekä tarjotaan tukea opitun reflektomisessa, toiminnan ohjaamisessa oppimistilanteessa, opitun jäsentämisessä kokonaisuuksiksi, mielenterveystaitojen omaksumisessa, sosiaalisen ja hengellisen elämän edistämässä sekä kristillisen identiteetin rakentamisessa.

Osallisuustavoite on tärkeä osa rippikoulua, ja osallisuuteen tukeminen on suurena osana ohjaamisen ja tuen mainintoja. Osallistamisessa opettaja tukee nuoria suunnittelussa, vaikuttamisessa, yksilöllisyydessä, osaamisessa, tietojen ja taitojen kartuttamisessa, vastuun jakamisessa ja itseilmaisussa.

Opettajan on tärkeää muistaa, että nuoret tulevat erilaisista taustoista ja heillä on erilaisia oppimisominaisuuksia. Opettajan on toimittava ammattitaitoisesti ja suhtauduttava jokaiseen nuoreen yksilönä. Opettajan on tärkeää pitää huolta oppimisilmapiirin turvallisuudesta ja myönteisyydestä. Opettajan tulisi käyttää erilaisia motivoivia työtapoja opetuksessa, jotka sopivat myös erilaisille oppijoille. Opettajan tulee opetuksessaan tiedostaa oma valta- ja vastuuasemansa ja toimia hienovaraisesti kohdatessaan nuoria ja heidän perheitään. Opettajan tulee käyttää valtaansa oikeudenmukaisesti, valita sanavalintansa korrektisti ja ymmärtää nuorten sukupuolisensitiivisyyttä.

Työtavat

Taulukko 10. RKS2017 Työskentelymuotojen maininnat

Työskentelymuoto	Yksilöllinen työ	Ryhmätyöskentely	Luokkakeskustelu	Sopii kaikkiin edellämainittuihin
Työtavat	<ul style="list-style-type: none"> -Raamatun käyttö -Tavoitteiden itsenäinen arviointi ja suunnittelu - Itsearviointi -Virsikirjan käyttö -Ulkoa oppiminen -Seurakuntalaisiin tutustuminen -Henkilökohtainen keskustelu ohjaajan kanssa -Tiedon hankinta -Osallistuminen seurakunnan toimintaan -Oppimispäiväkirjan täyttö - Jumalanpalveluksiin ja messuihin osallistuminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Yhteisen uskon tunnustaminen - Jumalanpalveluksen valmistelu - Dialoginen kanssakäyminen - Seurakunnan ja rippikoulun tapahtumiin osallistuminen -Ilmiön valinta yhdessä -Vuorovaikutustaitojen harjoittelu - Opitun jakaminen -Seurakuntalaisiin tutustuminen -Tiedon hankinta -Pelit ja leikit -Osallistuminen seurakunnan toimintaan -Soittaminen ja laulaminen -Raamatun käyttö -Sisältöjen tutkiminen ja ymmärtäminen -Oppimispäiväkirjan täyttö -Virsikirjan käyttö 	<ul style="list-style-type: none"> -Raamatusta keskustelu -Työtavoista keskustelu -Keskustelu arvioinnista -Tavoitteista keskustelu - Dialoginen kanssakäyminen -Sisältöjen pohdiskelu ja keskustelu yhdessä - Opitun jakaminen -Konfirmaation suunnittelu yhdessä -Tutustuminen seurakunnan työaloihin 	<ul style="list-style-type: none"> -Toistaminen -Aktiivinen pohdinta -Asioiden moniulotteinen tarkastelu -Työskentelymuotojen valinta -Opitun liittäminen arkeen -Ongelman ratkaisu -Sosiaalisen median ja digitaalisten laitteiden käyttö -Rukoilu -Teorian opettelu -Ilmiöpohjainen työskentely -Koostetaan tietoa -Sisältöjen ja <u>Ilmiöiden tutkiminen</u> -Harjoitteiden tekeminen

RKS2017:ssa mainitut työtapojen maininnat voidaan jakaa pitkälti yksilölliseen työhön, ryhmätyöskentelyyn ja luokkakeskusteluun. Osa maininnoista olisi voinut osua jokaiseen edellä mainittuun, sillä ne oli kirjoitettu normaalimuodossa.

”Työskentelytapoja valittaessa on tärkeää ottaa huomioon erilaiset oppijat ja nuorten toisistaan eroavat kokemusmaailmat” (RKS2017)

Rippikoulun yhteisöllisen luonteen takia rippikoulussa suurin osa työskentelystä toteutetaan ryhmätyöskentelynä tai muilla tavoin yhdessä toimien. Yksilöllisiä mainintoja löytyi jonkin verran. Yksilöllisen työn kuvaukset koskivat lähinnä oppimateriaalien käyttöä ja opiskelutaitoja, osallistuminen seurakunnan toimintaan, arvioimiseen ja suunnitteluun. Ryhmätyöskentelyn alaisia mainintoja varsinaisista työskentelytavoista löytyi enemmän. Ryhmätyöskentelyssä opiskelijat suunnittelevat osallistuvat ja valmistelevat yhdessä eri seurakunnan toimintoja. Työtapoina mainittiin vuorovaikutustaitojen harjoittelu, pelit ja leikit, soittaminen ja laulaminen ja seurakuntalaisiin tutustuminen. Yhdessä hankitaan tietoa ja sisältöjä koitetaan tutkia ja ymmärtää yhdessä. Yhdessä käytetään erilaisia työvälineitä ja harjoitellaan esimerkiksi yhteistä uskontunnustusta. (kts. taulukko 10)

Luokkakeskustelun maininnat koskivat suurimmaksi osaksi rippikoulun toteutuksen, tavoitteiden, arvioinnin ja toiminnan suunnittelua nuoria osallistamalla. Dialogisuus mainittiin rippikoulun toteutuksen kannalta tärkeäksi ja vuoropuhelua ja yhdessä toimimista korostettiin paljon. Jokaiseen edellä mainittuun työskentelymuotoon sopivat maininnat, joita ei ole mainittu osuivat oppimisen alueelle. Opitun liittäminen arkeen, ongelmanratkaisu, pohdinta, tietojen koostaminen ja ilmiöpohjainen opiskelu. (kts. taulukko 10)

Arviointi

Taulukko 11. RKS 2017 arviointi

Arviointi rippikoulussa	Rippikouluun kohdistuva arviointi	Opettajan tekemä arviointi	Oppilaan tekemä arviointi	Arviointi menetelmät	Mitä/Miksi arvioidaan?
Arviointi mainintoja	-Tavoitteiden toteutumisen arviointi -Rippikoulun toiminnan arviointi -Toiminnan vahvuuksien arviointi -Missä onnistuttiin? -Mikä voisi tehdä toisin?	-Rippikoulun päivittäinen arviointi -Ei arvioida nuoria -Oppimisen arviointi nuorten kanssa -Arvioidaan rippikoulutoimintaa -Jatkuva prosessin arviointi -Ryhmädynamiikka -Ryhmän ilmapiiri -Nuorten viihtyminen -Osallistava arviointi -Opetuksen myönteiset ja kielteiset puolet	-Oppimisen arviointi opettajan kanssa -Arvioidaan rippikoulutoimintaa -Osallistava arviointi -Opetuksen myönteiset ja kielteiset puolet	-itsearviointi -ryhmäarviointi -ryhmäkeskustelu -oppimispäiväkirja -henkilökohtainen keskustelu -haastattelu -nettipohjainen arviointi -janatyöskentely	-Kartoitetaan kehittämiskohteita paikallisella ja valtakunnallisella tasolla -Uusien tavoitteiden asettaminen tulevaisuudessa -Myönteisiä kokemuksia nuorille -Rippikoulua kehitetään arvioinnin perusteella -Kerätään valtakunnallista dataa rippikouluista

RKS:ään kohdistuva arviointi kohdistetaan tavoitteiden toteutumiseen ja rippikoulun toimintaan. Rippikoulun jälkeen tulisi aina kysyä nuorilta ja henkilökunnalta missä onnistuttiin ja mitä voisi tehdä toisin. Rippikoulun arviointia käytetään myöhemmin järjestettävien rippikoulujen kehittämiseen paikallisella ja valtakunnallisella tasolla. Paikallisiin rippikoulusuunnitelmiin voidaan kirjoittaa uusia tavoitteita. Hyväksi todettuja toimintatapoja kannattaa jatkaa, jotta nuorille jäisi enemmän myönteisiä näkemyksiä rippikoulusta.

”Nuorten oppimisen arviointia tärkeämpää on heidän innostamisensa ja kannustamisensa”(RKS2017)

RKS2017:n opettajan antama arviointi ei kohdistu nuoriin, vaan enemmänkin rippikoulun toiminnan parantamiseen ja henkilökunnan osaamisen kehittämiseen. Opettajan tulee arvioida jatkuvasti rippikoulun toimintaa ja ryhmän yhteishenkeä, jotta kaikille saataisiin mielekäs rippikoulu. Opettaja osallistaa opiskelijoita arviointiin, jotta saadaan selvitettyä rippikoulun myönteisiä ja kielteisiä puolia. Nuoriin ei kohdistu arviointia, mutta nuoret suorittavat itsearviointia ja rippikouluun kohdistuvaa arviointia. Lisäksi nuoret käyvät opettajan kanssa keskustelua oman oppimisensa arvioinnista, jota taas voidaan käyttää rippikoulutyön kehittämisessä esimerkiksi opetustapoja muuttamalla. Erilaisina arviointimenetelminä tulee käyttää itse- ja ryhmäarviointia, erilaisia keskusteluja ja oppimispäiväkirjaa. (kts. taulukko 11)

Oppimisympäristö

Taulukko 12. RKS2017 oppimisympäristön kuvauksia

Oppimisympäristö	Oppimisympäristön kuvaukset	Tilamaininnat	Ryhmäkoko	Opetus ja oppimisvälineet
Maininnat oppimisympäristöstä	<ul style="list-style-type: none"> -Teknologia osa modernia oppimisympäristöä -Teemariippikoulut (urheilu, musiikki, vaellus, media, taide...) -Jumalanpalvelus turvallinen paikka -Konfirmaatio: Tunteet, elämyksellisyys, kokeminen ja kehollisuus ja nuorisolähtöisyys -Osallistava ja inklusiivinen rippikoulu -Turvallisuus, luottamus, ilo ja yhteys ryhmässä -Huumori hyväksi ilmapiirille -Nauru ja ilo -Avoimuus ja tunteiden ilmaisu -Pyritään välttämään pelkoa ja yksinäisyyttä -Ystävällinen ilmapiiri -Yhteishenki -Rukouselämä turvallista ja hoitavaa -Leiri: yhteisöllisyys, onnistumisen kokemukset ja luontokokemukset 	<ul style="list-style-type: none"> -Jumalanpalvelukset -Hartaushetket -Leiri min.7 pv -Ehtoollinen -Kokoontumispaikat -Messu -Konfirmaatio -Musiikkitapahtumat -Opetustilat 	<ul style="list-style-type: none"> -yksi aikuinen/10 nuorta -Max. 25 nuorta -Kehitysvammaisten rippikoulu max. 8 nuorta ja vaikeavammaisten max. 4 nuorta -Avustajien määrä vammaispalvelumääräysten mukaan -Integraatiorippikoulussa max. 20 oppilasta, josta max 8 lievästi kehitysvammaista 	<ul style="list-style-type: none"> -Ajanmukaiset laitteet ja välineet -Digioppimisympäristöt -Projektorit -Raamattu -Kuvamateriaali -Virsikirja -Pelit -Rukoushelmet -Katekismus -Oppimispäiväkirja -Nettipohjaiset arvioinnit

RKS2017 kuvailee rippikoulun oppimisympäristöä avoimeksi, turvalliseksi, luottamukselliseksi, osallistavaksi ja inklusiiviseksi. Rippikoulussa saa avata tunteitaan ja ystävällisyyteen ja yhteishenkeen yritetään panostaa, vastavuoroisesti yksinäisyyttä ja pelkoa pyritään vähentämään. Osallisuus lisää nuorisolähtöisyyden painoarvoa tunteiden, elämyksellisuuden ja kehollisuuden näkökulmasta. Rippikouluja voidaan järjestää erilaisilla teemoilla, joilla oppimisilmapiiriä koitetaan kohentaa tuomalla opiskelun ohelle muutakin aktiiviteettia ja mahdollisesti saadaan saman henkisiä ihmisiä leireille. Rippikouluissa otetaan teknologia mukaan osaksi opetusta, sillä rippikoulun halutaan pysyvän nykyaikaisena.

”Aikuiset mahdollistavat sitä, että nuoret saavat tuoda oman persoonansa näkyviin ja kuuluviin osana ryhmää, turvallisessa ympäristössä.” (RKS2017)

Oppimisympäristöjen spatiaalisia kuvauksia mainittiin lähinnä eri tilaisuuksina ja paikkoina, joissa rippikoulua toteutetaan. Rippikoulujen oppimisympäristöön vaikuttaa ryhmäkoko, joten ryhmäko’oille ja valvojille on asetettu tiettyjä kriteereitä. Erityisrippikoulujen osalta avustajien määrä oli määritelty vammaispalvelumääräysten mukaisesti. Oppimisympäristöön epäsuorasti vaikuttavia asioita ovat rippikoulussa käytettävät työkalut.

Työkaluina toimivat digitaaliset laitteet, jotka mahdollistavat digitaalisten oppimisympäristöjen käytön. Opetuksessa käytettävät kirjat, pelit, kuvat, ovat käytössä nykyaikaisten laitteiden, kuten älypuhelimien ohella. Tärkeänä työkaluna on mainittu tietenkin projektori. (kts. taulukko 12)

6.3 Miten rippikoulusuunnitelmat 2001 ja 2017 eroavat toisistaan

Oppimiskäsityksen kannalta rippikoulusuunnitelmat sisälsivät paljon vastaavuuksia keskenään. Molemmat suunnitelmat sisälsivät pääosin kognitiiviskonstruktiviseen oppimiskäsitykseen viittaavia mainintoja. Kuitenkin RKS2001:n oppimiskäsityksmaininnat tapahtuivat enemmän yksilötasolla. RKS2018:n oppimiskäsitys korosti osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Samalla maininnoissa korostui oppimisen tapahtuvan enemmän yhteisön oppimisena ja yhteisenä pohdiskeluna. RKS2018 sisältää mainintoja ilmiöpohjaisesta oppimisesta, jossa koko rippikoululle luodaan nuorille käytännönläheinen lähestymistapa. Molemmissa rippikoulusuunnitelmissa kuitenkin korostettiin, että opiskelun tulisi olla lähellä nuorten omaa elämänpiiriä, jotta motivaatiota saadaan aikaan ja oppimista tapahtuu. Molemmissa rippikoulusuunnitelmissa nuorten kuvattiin elävän muutoksen aikaa, jossa vertaisilla on suuri merkitys. Oppiminen on elinikäinen prosessi ja oppimista tapahtuu kaikkialla vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. (kts. taulukko 13)

Taulukko 13. RKS2001 ja RKS2017 vertailua

Tutkittavat ydinkäsitteet	Erot RKS 2001 ja 2018 välillä	Yhtäläisyydet RKS2001 ja 2018 välillä
Oppimiskäsitys	-RKS2001 yksilötason oppimista -RKS2018 yhteisöllistä oppimista -RKS2018 ilmiöpohjaisuus	-Kognitiiviskonstruktiiivinen -Lähestytään nuoren elämän kautta -Elinikäinen oppiminen
Arviointi	-RKS2001 arvioi nuoria -RKS2018 ei arvioi nuoria -RKS2018 arvioi rippikoulun toteutusta	-Uskoa ei arvioida
Suunnittelu	-ei eroja	-Lähes täysin samat maininnat
Tavoitteet ja sisällöt	-RKS2001 strukturoidumpi -RKS2001 sisällöt yksityiskohtaisempia -RKS2018 joustavampi -RKS2018 paikallisia tavoitteita voi lisätä -RKS2018 globaalikasvatuksen arvoja	-Tavoitteet katekismuksesta -Kaikkia sisältöjä ei ole pakko käydä
Opettajan rooli	-RKS2018 opettajan rooli ohjaaja ja mahdollistaja -RKS2001 opettaja on opettaja -RKS2018 opiskelijoiden motivointi osallisuuden kautta	-Opettajan tehtävät pysyneet samoina
Oppimisympäristö	-RKS2018 tunnepuolen kuvauksia -RKS201 sakraalitila oppimisympäristöissä -RKS2018 1 ohjaaja/10 nuorta -Digitaaliset oppimisympäristöt	-Ryhmäkoot , ohjaajien määrä/nuorten määrä erityisrippikouluissa samat -Rippikoulun kesto
Työtavat	-RKS2018 osallisuuden korostaminen -RKS2018 osallistuminen ilmiöiden ja konfirmaation suunnitteluun -RKS2001 painottaa musiikin merkitystä -RKS2018 digitaalisten laitteiden ja ympäristöjen käyttö	- Samat työskentelytavat esimerkiksi keskustelu, materiaalien käytön harjoittelu yms.

Oppimiskäsityksen kannalta rippikoulusuunnitelmat sisälsivät paljon vastaavuuksia keskenään. Molemmat suunnitelmat sisälsivät pääosin kognitiiviskonstruktiiiviseen oppimiskäsitykseen viittaavia mainintoja. Kuitenkin RKS2001:n oppimiskäsitysmaininnat tapahtuivat enemmän yksilötasolla. RKS2017:n oppimiskäsitys korosti osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. RKS2017 maininnoissa korostui oppimisen tapahtuvan enemmän yhteisön oppimisena ja yhteisenä pohdiskeluna. RKS2017 sisältää mainintoja ilmiöpohjaisesta RKS2001 ja RKS2017 tavoitteet perustuvat molemmat katekismukseen ja toiminta-ajatuksena on vahvistaa nuorten uskoa kolmiyhteiseen Jumalaan ja varustamaan heitä elämään kristittyinä. RKS2001:n tavoitteet on merkitty rippikoulusuunnitelmaan melko tarkasti eri rippikoulun jaksojen alle, vaikka niissä onkin mahdollista joustaa. RKS2017 tavoitteet on määritelty, mutta niiden ajankohtaa ei ole päätetty etukäteen. Eli RKS2017 on

hieman joustavampi tavoitteiden kannalta. RKS2017 mahdollistaa kirkon yhteisten tavoitteiden lisäksi paikallisten tavoitteiden lisäämisen. Tavoitteet sisältävät molemmissa suunnitelmissa saman sisällön vaikkakin RKS2017 toistaa tavoitteissaan sanoja Jumala, Luoja, Isä ja Kristus vähemmän. Kaikkia sisältöjä ei ole pakko toteuttaa kummassakaan rippikoulusuunnitelmassa, ja läpikäytävistä sisällöistä keskustellaan ja sovitaan yhdessä nuorten kanssa. RKS2001 on määritellyt sisällöt melko tarkasti eri jaksoihin tavoitteiden alaisiksi, kun taas vastaavasti RKS2017 antaa vapaammat kädet sisältöjen käsittely ajankohdalle. RKS2017 painottaa myös, että kaikkia sisältöjä käsitellään nuorten elämä - lähtöisesti. Molempien rippikoulusuunnitelmien sisällöt ovat saman suuntaisia, vaikkakin RKS2001:n sisällöt on kirjattu yksityiskohtaisemmin. RKS 2017:n sisältöihin on lisätty kuitenkin vivahteita globaalikasvatuksesta, seksuaalisuudesta ja tasa-arvosta. (kts. taulukko 13)

Rippikoulujen suunnittelun osalta mainitsemisen arvoisia eroja ei löytynyt. Molemmissa rippikoulusuunnitelmissa vaaditaan paikallisten rippikoulusuunnitelmien laatimista. Paikallisissa suunnitelmissa tulee huomioida rippikoululaismateriaali ja kansalliset rippikoulusuunnitelmat. Opettajan rooli on muuttunut aikaisemmasta rippikoulusuunnitelman opettajasta enemmänkin ohjaajaksi ja mahdollistajaksi. Opettajan tulee uudessa rippikoulusuunnitelmassa huomioida enemmän opiskelijoiden motivointia, jota voi synnyttää esimerkiksi osallistamalla. Osallistaminen on RKS2017:ssa suuressa roolissa ja sitä painotetaan paljon. Opettajan tulee ohjata opiskelijoita osallisuudessa reflektointiin, suunnitteluun, toteutukseen, vastuun jakamiseen ja vaikuttamiseen. (kts. taulukko 13)

Yksilöllisen työn osalta suurimmat työskentelymuotojen muutokset RKS2017:ssa opiskelijoiden osalta ovat seurakunnan toimintaan osallistumien, suunnitteluun osallistuminen, tiedonhankinnan harjoittelu ja opettajan kanssa käytävä oppimiseen ja opiskeluun liittyvät keskustelut. Ryhmätyöskentelyssä ainoat erot olivat rippikoulun yhteisen ilmiön ja konfirmaation suunnittelu. Luokkakeskustelun osalta RKS2001 painotti paljon musiikin merkitystä ja musiikin merkityksestä tulisi keskustella ryhmän kanssa. RKS 2017 painotti myös sosiaalisen median ja digitaalisten laitteiden ja oppimisympäristöjen käyttämistä osana opetusta. Opittuja asioita tulisi yhdessä tarkastella moniulotteisesti ja opittuja asioita tulisi liittää parhaan mukaan nuorten omaan arkeen ja elämään. (kts. taulukko 13)

Arvioinnissa merkittävä muutos oli opiskelijoiden arviointi. RKS2001:ssä opettaja arvioi nuoria jatkuvasti. Opettaja antaa jatkuvaa palautetta nuorille ja käy heidän kanssaan arviointikeskusteluja. RKS2017:ssä mainitaan suoraan, että opettaja ei arvioi opiskelijoita, vaan arviointi kohdistuu enemmän rippikoulun ja opetuksen arviointiin. Ryhmädynamiikan, ilmapiirin, nuorten viihtymisen ja opetuksen arviointi on pääasia. Molemmissa rippikoulusuunnitelmissa mainittiin tärkeänä asiana, että uskoa ei arvioida, vaan arviointi perustuu ennemminkin ymmärtämiseen. (kts. taulukko 13)

Oppimisympäristön kuvauksen mainintoina RKS2017:ssä oli lisätty enemmän tunne puolen kuvauksia, kuten ilo, huumori, ystävällisyys ja yhteishenki. RKS2001:ssä mainittiin useaan otteeseen, että jokaisessa tilassa tulisi olla sakraalitila, johon nuori voi mennä rukoilemaan tai pohtimaan, mutta RKS2017:ssä nämä maininnat puuttuivat. Ryhmä koot ja rippikoulujen kestot olivat pysyneet samoina niin tavallisen, kuin erityisrippikoulujenkin osalta. Ainoa lisäys RKS2017:ssä oli se, että tavallisessa rippikoulussa tulisi olla yksi aikuinen kymmentä nuorta kohti. Uusina opetusvälineinä RKS2017:ssä oli mainittu ajanmukaiset laitteet, digioppimisympäristöt ja pelit. (kts. taulukko 13)

7 Pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena on erotella teoriataustaisen sisällönanalyysin avulla kahdesta eri rippikoulusuunnitelmasta opetuksen toteutukseen liittyviä mainintoja vuosien 2001 ja 2017 rippikoulusuunnitelmista. Kun molemmat rippikoulusuunnitelmat oli analysoitu, tiivistettiin kummastakin rippikoulusuunnitelmasta poimitut maininnat ja ne jaoteltiin opetussuunnitelman ja oppimisen keskeisiin osa-alueisiin: oppimiskäsitys, opettajan rooli, tavoitteet, sisällöt, työtavat, arviointi ja oppimisympäristö. Kun molemmista rippikoulusuunnitelmista oli tiivistetyksi kuvailtu löydökset oppimisen keskeisistä osa-alueista, verrattiin kahden rippikoulusuunnitelman välillä tapahtuneita muutoksia.

Tutkimuksen tavoitteen mukaan rippikoulusuunnitelmien väliltä löytyi eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä. Rippikoulusuunnitelmat ovat sisällöiltään erittäin samanlaisia keskenään ja ydinasiat ja arvot ovat pysyneet lähes muuttumattomina. Rippikoulusuunnitelmien välisiä kielellisiä eroja oli valtavasti, mutta tutkimuksessa lähestyttiin rippikoulusuunnitelmien asiasisältöjä. Opetussuunnitelmien mainintoja ei voi laittaa arvokkuusjärjestykseen, sillä kaikki maininnat ovat tärkeitä, jos ne mainitaan opetussuunnitelmassa. Näin ollen laadullista eroa tutkimustulosten välille ei voida määritellä.

Tutkimuksen mukaan rippikoulujen oppimiskäsitys on kehittynyt kognitiiviskonstruktivisesta kohti sosiaalikonstruktivismia. Rippikoulusuunnitelmat ovat ottaneet vaikutteita koulujen opetussuunnitelmista. Koulun opetussuunnitelmassa mainitaan tutkivaa oppimista ja laaja-alaista osaamista, jota saavutetaan merkitysten löytämisellä oppimisessa. Tavoitteita ja sisältöjä ei ole valmiiksi strukturoitu tiukoiksi paketeiksi, vaan opettajille on annettu enemmän liikkumavaraa. Tavoitteiden ja sisältöjen väljyys mahdollistaa laaja-alaisen oppimiskokonaisuuksien harjoittamista. Lisäksi RKS2017:ssä pyritään lähestymään rippikoulua yhtenä kokonaisuutena hyödyntämällä ilmiöpohjaista oppimista, joka on koulumaailmassa jo käytössä ollut menetelmä. Nuorten osallisuutta on pyritty lisäämään, jotta saadaan nuoria tuomaan rippikoulun sisältöjä lähelle heidän omaa elämänpiiriään. Nykyään laaja-alainen osaaminen on muodissa kasvatusta maailmassa ja on tärkeää ymmärtää opittu asia jossakin konkreettisesti yhteydessä. Kun käsitellään useita yhteyksiä, syntyy kokonaisuuksia, jotka ovat merkityksellisiä ja ne opitaan.

Rippikoulujen tavoitteet ja sisällöt ovat hieman maallistuneet, ja mukaan on otettu ajankohtaisia globaaleja arvoja, kuten kestävä kehitys, globaalius ja tasa-arvo.

Arviointi on siirtynyt nuorten osaamisen arvioinnista rippikoulun arviointiin, sillä rippikoulutyötä kehittäminen on havaittu tärkeäksi. Tavoitteiden, sisältöjen ja arvioinnin siirtyminen nuorista rippikouluun saattaa johtua siitä, että rippikoulun konteksti ja sisällöt ovat abstrakteja ja vaikeasti arvioitavia.

”Kirkon jäsenmäärän laskun myötä kirkon toimintakulttuuri on murroksessa.”-RKS2017

RKS 2017:ssä Kirkkohallitus on pohtinut rippikoulun tulevaisuutta. Kirkko on ilmaissut huoltaan lisääntyvästä uskonottomuudesta, ateismista, moniuskontoisuudesta ja uskontokriittisyydestä. ” Kirkon jäsenmäärän laskun myötä kirkon toimintakulttuuri on murroksessa” (Kirkkohallitus 49). Suomessa lisääntyvä monikulttuurisuus niin kulttuurisista, sukupuolisista, seksuaalisesta, ideologisesta ja elämänkatsomuksellisesta kasvaa vuosittain. RKS2018 ennustaa, että uskonnollisuus aktivoituu maahanmuuton seurauksena, kuten aikaisemminkin on maailmassa tapahtunut. Kuitenkin maahanmuuton vaikutuksia on hankala arvioida. Uskonto tarjoaa monelle turvaa ja kiinnekohtia. Rippikouluun hakeutuu nuoria yhä monimuotoisemmista taustoista ja myös maahanmuuttajanuoret löytävät entistä useammin rippikouluun ja isostoimintaan. (Kirkkohallitus 2017, 49-50.) Edellä mainitut asia ovat jo aiheuttaneet ristiriitoja kirkon sisällä. Kirkon sisällä on ollut keskustelua siitä, voiko kirkon tiloja antaa muiden uskontojen edustajien käyttöön. Ajankohtaisiksi ristiriitaisiksi aiheiksi on myös muodostunut naispappuus ja seksuaalisten vähemmistöjen vihkiminen. Evankelisluterilaisen kirkon sisäisissä herätysliikkeissä on jo kauan tapahtunut jakoa näkemyksistä ja mahdollisesti kirkko jakautuu tulevaisuudessa enemmän.

”Teknologia kehittyy ja muuttaa osaltaan maailmaa ja ihmisten välistä kommunikaatiota. Teknologian kehitys vaikuttaa ihmisten elämään lähes kaikilla tasoilla.” RKS2018

Opettajien rooli on muuttunut opettajasta ohjaajaksi ja mahdollistajaksi, joka ohjaa nuorten yhteistä toimintaa. Uusina työtapoina rippikoulusuunnitelmassa on tullut osallistavat, opiskelua kehittävät työtavat. Lisäksi teknologian kehittymisen mukana on rippikoulusuunnitelmiin lisätty teknologian soveltaminen opetuksessa. RKS2017:ssä mainitaan, että teknologia on osa arkielämää ja ihmiset hoitavat sosiaalisia suhteitaan teknologian avulla. Sosiaalinen media luo paljon sosiaalisia

mahdollisuuksia, mutta riskinä on kuitenkin syrjiminen. Teknologia on osa ajanmukaista, modernia oppimisympäristöä, johon nuoret ovat tottuneet koulumaailmassa. Näitä mahdollisuuksia kannattaa rippikoulussakin hyödyntää. Tiedon etsintä ja hankinta sekä uuden tiedon liittäminen aiempaan mahdollistuvat uudella tavalla, kun rippikoulussa on käytettävissä ajanmukaiset laitteet ja välineet niin opettamiseen kuin oppimiseen. Seurakuntien ja leirikeskusten tulee myös huolehtia siitä, että tekniset valmiudet ovat ajanmukaiset. (RKS 2017, 50-51.)

Tutkimuksen hypoteesina oli, että rippikoulusuunnitelmien välillä on tapahtunut muutosta vuosien 2001 ja 2017 välillä. Oletettiin, että teknologian rooli olisi lisääntynyt opetuksessa. Myöskin oppimiskäsityksellistä muutosta oli odotettavissa, sillä rippikoulusuunnitelmat ovat aikaisemmin ottaneet kasvatukseen ja opetukseen liittyviä suuntaviivoja koulujen opetussuunnitelmista (Innanen 2009. 22). Koulujen opetussuunnitelmat muuttuivat vuonna 2014.

OPS 2014 korostaa oppilaan aktiivista toimijuutta, ajattelun taitoa ja yhdessä oppimista. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opettajien ja muun henkilöstön, sekä oppimisympäristön kanssa. Oppiminen on yksin tai ryhmässä tekemistä, ajattelemista, suunnittelua, tutkimista ja näiden prosessien monipuolista arvioimista. Yhdessä oppiminen kehittää luovan ja kriittisen ajattelun, ongelmanratkaisutaitojen ja erilaisten näkökulmien ymmärtämistä. Oppilaiden erilaiset ominaisuudet ohjaavat oppimisprosessia ja motivaatiota. (POPS 2014, 14-15.) RKS2017 oppimiskäsityksistä löytyi paljon vastaavuuksia POPS 2014:n kanssa.

Tutkimuksen teoriasidonnaisen sisällönanalyysin on toteuttanut yksi henkilö, joten tekstiä on luettu subjektiivisesti. Tämän vuoksi tutkimuksen toistaminen täysin samoin tuloksin on lähes mahdotonta. Teoriataustaksi oli valittu tutkimuksien perusteella tieteelliset määritelmät oppimiselle. Jos teoriataustaa muuttaisi, voisivat tulokset olla erilaisia. Tutkijalla oli mahdollisuus tulkita ja rippikoulusuunnitelmien mainintoja. Teorian sisällyttäminen osaksi sisällönanalyysiä helpotti työskentelyä, sillä teoria mahdollisti tiettyjen teemojen etsimisen. Teemojen etsiminen perustui paljon tutkijan relatiiviseen käsitykseen kyseisestä teemasta esimerkiksi työtavoista. Tutkimuksen luotettavuutta olisi voitu parantaa siten, että useampi tutkija olisi osallistunut sisällönanalyysin laadintaan. Sisällönanalyysin olisi voinut toteuttaa täysin teoriasidonnaisesti, jolloin tutkijan tulkinnalle olisi jäänyt vähemmän arvoa.

Tutkimusta voisi jatkaa seuraamalla rippikoulutyöntekijöiden opetussuunnitelman ymmärtämisen ja toteuttamisen kompetenssia. Kaikilla rippikoulutyöntekijöillä ei ole pedagogista koulutusta, joten olisi mielenkiintoista selvittää rippikoulutyöntekijöiden opetuksen metodeja ja pedagogisten keinojen käyttöä. Pruuki (2009) tutkimuksessa RKS 2001:n mukaan toteutetun rippikoulun opettajien työtavat olivat pitkälti opettajakeskeisiä ja opettajan esitelmointiä (Pruuki 2009 75-76). Olisi mielenkiintoista saada tietää noudattavatko rippikoulutyöntekijät uuden RKS 2017:n ohjeistamia työtapoja. RKS 2017 tulisi verrata myös seuraavaan rippikoulusuunnitelmaan, jotta pystyttäisiin perustelemaan tulevien rippikoulusuunnitelmien käyttöönottoa.

Tutkimusta voisi hyödyntää rippikoulutyöntekijöiden kouluttamiseen. Tutkimuksessa eritellään uuden RKS2017 opetuksen keskeiset osa-alueet, ja esitetään muutokset, sekä yhtäläisyydet vanhaan rippikoulusuunnitelmaan. Kaikki rippikoulutyöntekijät eivät ole kasvatusalan ammattilaisia, joten rippikoulukoulutukset ovat tärkeässä roolissa rippikoulun onnistumisen ja rippikoulusuunnitelman toteutumisen kannalta.

Lähteet

- Akker, J van Den. 2010. Building bridges: How research may improve curriculum policies and classroom practices. Teoksessa: S.M. Stoney (toim.) Beyond Lisbon 2010: perspectives from research and development for education policy in Europe. CIDREE yearbook. Slough: NFER, 175– 195.
- Akker, J. van den 2003. Curriculum perspectives: An introduction. Teoksessa J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (toim.), Curriculum landscapes and trends (. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Atjonen, P. (2007). *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.
- Campbell,R.J., Kyriakides, L., Muijs,R.D. & Robinson W.2004 Differential teacher effectiveness: Towards a model for research and teacher appraisal. Oxford review of Education. 29(3) 347-362
- Danielson, C. *Enhancing Professional Practice a Framework for Teaching* . 2nd ed. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development, 2007. Print., 26-31
- Engeström, Y. 1988. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtion painatuskeskus
- Innanen, T 2009 Rippikoulun opetussuunnitelma ja sen asema uskontokasvatuksessa. Teoksessa Tapani, Innanen & Kati Niemelä (toim.): Rippikoulun todellisuus. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 107, 16-34. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus
- Järvelä, S. & Niemivirta, M. 1997. Mikä ohjaa oppijaa? Oppimisteoreettiset muutokset ja motivaatiotutkimuksen ajankohtaisuus. Kasvatus 3 222–233.
- Kansanen, P. 1991. Opettajakeskeisyyden ongelma. – Kasvatus 2/1991, 156–165.
- Kansanen, P. (2004). Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Elämä - usko - rukous : rippikoulusuunnitelma 2001 . (2001). Helsinki: Kirkkohallitus.
- Suuri Ihme - Rippikoulusuunnitelma 2017 : “elämää Jumalan kasvojen edessä”. (2017). Helsinki: Kirkkohallitus.

Koskenniemi, M. 1979. Opetusmuoto. Taksonominen selvitys. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia N:o 75.

Koskenniemi, M. & Hälinen, K 1970. Didaktiikka. Helsinki: Otava

Krippendorf, K. 2004. Content analysis. An introduction on its methodology. 2nd ed. New York: Sage.

Lehtinen, E; Kuusinen, J & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY. 252

Mayer, R. E. 2004 Should there be a three-strikes rule against pure discovery learning? The case for guided methods of instructions. *American Psychologist* 59 (1), 14–19.

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 26.3.2020

Pratt, S., Imbody, S., Wolf, L., & Patterson, A. (2017). Co-planning in Co-teaching: A Practical Solution. *Intervention in School and Clinic*, 52(4), 243–249.

Rauste- von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Pameijer, N.K. 2006 Towards needs-based assessment: bridging the gap between assessment and practice. *Educational and Child Psychology*, 23 (2006), pp. 12-24

Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Pitkäniemi, H. 2000. Opetuksen käsitteen teoreettisesta tutkimuksesta *Kasvatus*, 5, 443–455.

Pelco L.E. , Ward S.B. Coleman L., Y. 2009 Young Teacher ratings of three psychological report styles *Training and Education in Professional Psychology*, 3 (2009), pp. 19-27

Puusa, A & Juuti, P. 2011. Menetelmäviidakon raivaajat: Perusteita laadullisen tutkimusmenetelmän valintaan. Hansaprint Oy, Vantaa

Pruuki L. 2009 Miten Rippikoulussa opetetaan . Teoksessa Innanen, T., & Niemelä, K. (2009). *Rippikoulun todellisuus* . Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.

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

- Thijs, A., & Akker, J. van den (2009). Curriculum in development. Enschede: Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO)
- Toom, A. 2006. Tacit Pedagogical Knowing. At the Core of Teacher's Professionality. University of Helsinki. Research Report 276. Helsinki: Yliopistopaino.
- Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus Porvoo: WSOY, 160–179
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Vitikka, Erja 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenyys: sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 44.
- Vuorinen, I. 2001. Tuhat tapaa opettaa: Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. Tampere: Resurssi.
- Wiles, J. & Bondi, J. 2002. Curriculum Development. A Guide to Practice. Sixth Edition. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.