

Missä uskonto opitaan? Musliminuorten ja luterilaisten nuorten narratiiveja uskonnon omaksumisesta

Anuleena Kimanen

Hyväksytty käsikirjoitus kirjassa S.-M. Saarelainen, A. Kimanen & T. Innanen (toim.) *Uskonto – yhteisö – yksilö. Uskonnollinen kehitys moninaistuvassa yhteiskunnassa*. Helsinki: STKS 2021.

Johdanto

Uskonnon siirtyminen sukupolvelta toiselle on murroksessa maallistuvissa yhteiskunnissa. Laajat kysely- ja seurantatutkimukset osoittavat, että Euroopassa uskonnollinen kasvatus kodeissa vähenee ja jokainen sukupolvi on edellistä vähemmän uskonnollinen. Lapsuuden ja nuoruuden ajan socialisaatio on kuitenkin merkittävin tekijä aikuisen uskonnollisuudelle.¹ Ryhmä, jonka uskonnollisuutta Euroopassa on erityisesti tarkasteltu, ovat maahanmuuttajanuoret ja heistä musliminuoret. Määrälliset tutkimukset osoittavat, että maahanmuuttajien lapset ja lapsenlapset ovat vanhempiaan vähemmän uskonnollisia, mutta silti musliminuoret ovat uskonnollisempia kuin kristityt maahanmuuttajat ja kantaväestön nuoret.² Eurooppalaisissa yhteiskunnissa kristittyjen nuorten ja musliminuorten uskonnollinen socialisaatio on siis hyvin erilaisella tolalla.

Yksi mahdollisuus lähestyä erojen taustalla olevia syitä on kysyä, mitä nuoret itse kertovat uskonnollisen socialisaationsa lähteistä. Suomessa yksi kasvattajataho on koulun uskonnonopetus. Sekä muslimilla että luterilaisilla on mahdollisuus saada uskonnonopetusta koulussa ja sillä on tietyt yhteiset tavoitteet. Toisaalta islamin opetuksen on arveltu sosealistavan enemmän kuin luterilaisen uskonnon opetuksen. Joitain tämän suuntaisia painotuksia on löytynytkin niin opetussuunnitelmista kuin oppitunnin vuorovaikutukseen vaikuttavista opettajan ja oppilaiden ennako-oletuksista.³ Mutta miten nuoret itse kertovat koulun vaikutuksesta – ja toisaalta kodin?

Uskonnollinen socialisaatio on myös yksilöllisen ja yhteisöllisen identiteetin muodostumista. Narratiivinen lähestymistapa sopii hyvin sen hahmottamiseen, koska narratiivisuus on vallannut voimakkaasti alaa identiteettitutkimuksessa.⁴ Tässä artikkelissa tarkastellaan sitä, millaisia identiteettejä suhteessa uskontoon suomalaiset musliminuoret ja luterilaiset nuoret kertovat itselleen ja millaisia rooleja he antavat koululle ja perheelle pohtiessaan uskonnollista kehitystään. Ote on vertaileva, mutta pääpaino on musliminuorissa,

¹ Tervo-Niemelä 2020, 2.

² Mc Andrew & Voas 2014; Simsek et al.2019; Josza 2009, 133–138.

³ Sakaranaho 2008, 169–170; Kimanen 2019a.

⁴ Bamberg & Georgapoulou 2008, 378.

joita on Suomessa tutkittu vähemmän kuin luterilaisia nuoria. Tavoitteena on nähdä, mitä uutta narratiivinen lähestymistapa ja vertailu voi tuoda suhteessa aikaisempaan tutkimukseen.

Koulu, perhe ja uskonnollinen kehitys: aikaisempaa tutkimusta

Koulun ja perheen välinen dynamiikka tulee hyvin esiin suomalaisessa luterilaisessa seurakunnassa konfirmoitujen nuorten seurantatutkimuksessa. Rippikoululla oli useimmin ollut vaikutusta nuorten aikuisten uskonnollisuuteen heidän oman arvionsa mukaan. Heti seuraavana tulivat uskonnonopettajat ja vanhemmat, joskin uskonnonopettaja arvioitiin yleensä vain jonkin verran vaikuttaneeksi. Nuoret, jotka olivat saaneet vanhemmiltaan uskonnollista kasvatusta, kokivat saaneensa myös opettajilta enemmän vaikutteita kuin nuoret, jotka eivät saaneet kummaltakaan vanhemmalta uskonnollista kasvatusta. Kuitenkin koska viimeksi mainitut nuoret eivät saaneet uskontokasvatusta kotona, uskonnonopetuksen vaikutus oli heihin suurempi kuin omien vanhempien.⁵

Kuuden Euroopan maan vertailevassa tutkimuksessa havaittiin, että lähes kaikki osallistuneet musliminuoret pitivät kotia tärkeänä uskontoa koskevan tiedon lähteenä, kun taas kristityillä nuorilla prosentit vaihtelivat 40 ja 80 välillä. Koulun merkitys vaihteli paljon eri maissa, mutta Ranskaa lukuun ottamatta musliminuoret pitivät sitäkin tärkeämpänä tiedonlähteenä kuin kristityt nuoret. Kysyttäessä koulun uskonnonopetuksen tehtävistä musliminuoret pitivät muita tärkeämpänä, että opetus johdattaa uskomaan.⁶ Suomi ei ollut mukana, mutta tulokset olisivat todennäköisesti olleet samansuuntaisia.

Uskonnon omaksumista voidaan tarkastella yksilöpsykologisemmin uskonnollisena kehityksenä. Erik H. Eriksonin psykososiaalisen kehityksen mallia on sovellettu uskonnolliseen kehitykseen. Sen mukaan kouluikäinen lapsi pyrkii ennen muuta kyvykkyyden kokemukseen eli hänelle on tärkeää osata yhteisönsä uskontoperinteessä opetettavat asiat. Murrosiässä nuori kuitenkin kohtaa identiteettikriisin, jossa hän pohtii kriittisiä kysymyksiä uskontoperinteestään ja etsii paikkaansa.⁷

Eriksonin vaihemalliin pohjautuu James E. Marcian nelikenttä (taulukko 1), jota Abdullahi Sahin on käyttänyt britannialaisia nuoria aikuisia muslimeita koskevassa tutkimuksessaan. Nelijaon muuttujia ovat etsintä ja sitoutuminen. Alhaisen etsinnän ja sitoutumisen identiteettiä kutsutaan epäselväksi, jota Sahinille edustaa kulttuurimuslimius. Alhainen etsintä ja korkea sitoutuminen muodostavat lainatun identiteetin, joka on passiivisesti omaksuttu vanhemmilta. Korkea etsintä ja alhainen sitoutuminen tuottavat etsivän

⁵ Tervo-Niemelä 2020, 7.

⁶ Josza 2009, 135, 148. Vertaillut maat olivat Englanti, Ranska, Saksa, Alankomaat, Norja ja Espanja.

⁷ Erikson 1959, 82–92.

identiteetin ja korkea etsintä ja korkea sitoutuminen puolestaan saavutetun identiteetin. Näistä etsivä oli yleisin Sahinin tutkimuksessa.⁸

Taulukko 1.

Identiteetin vaiheet James E. Marciaa mukaillen⁹

	sitoutuminen vahvasti läsnä	sitoutuminen heikosti läsnä
etsintä vahvasti läsnä	saavutettu	etsivä
etsintä heikosti läsnä	lainattu	epäselvä

Ajatusta, että uskonnolliseen kehitykseen välttämättä liittyy etsintää ja valintaa, on kritisoitu siitä, että se heijastaa tietyn protestanttisen ihanteen kaikkiin uskontoihin.¹⁰ Tutkijat ovat kuitenkin kiinnittäneet huomiota siihen, kuinka läntisissä yhteiskunnissa elävät musliminuoret käyttävät paljon toimijuuden, valinnanvapauden ja oikeuksien sanastoa puhuessaan uskonnollisuudestaan.¹¹ Sahinin mukaan etsijyyden runsaus eurooppalaisten muslimien joukossa selittyy ristiriidoilla kodin uskonnon, muiden islamilaisten kulttuurien ja valtakulttuurin välillä.¹² Sekulaari, valinnanvapautta korostava ympäristö voi vaikuttaa musliminuorten puhetapoihin, mutta vaikutusta on myös islamilaisessa maailmassa syntyneillä teologisilla virtauksilla, joiden taustalla on lisääntynyt lukutaito ja viestintä.¹³

Aineisto ja narratiivinen analyysi

Tässä artikkelissa hyödynnän tekemiäni haastatteluja, joissa selvitettiin nuorten näkemyksiä uskonnonopetuksesta ja sen taustaksi heidän uskonnolliseen identiteettiinsä ja perheen uskontokasvatukseen liittyviä kysymyksiä. Talvella 2009–2010 tehdyissä haastatteluissa (projekti 1) kysyin 8.- ja 9.-luokkalaisilta musliminuurilta, miten islamin opetus oli vaikuttanut heidän uskonnolliseen identiteettiinsä ja turvallisuuden tunteeseensa muslimina Suomessa (7 haastattelua ja haastateltavaa). Lukuvuonna 2015–2016 tehdyissä haastatteluissa (projekti 2) 8.-luokkalaisilta, pääasiassa pareittain haastatelluilta islamin (7 haastattelua, 12 haastateltavaa) ja luterilaisen uskonnon (4 haastattelua, 6 haastateltavaa) tunneille osallistuvilta oppilailta kysytin muun muassa, miten he olivat omaksuneet senhetkisen katsomuksellisen identiteettinsä sekä miten heidän mielestään uskontoa pitäisi opettaa kotona

⁸ Sahin 2013, 131–158.

⁹ Marcia 1993

¹⁰ Davidman 2007, 52–58.

¹¹ Jacobsen 2011, 44–46; Ryan 2014; Kimanen 2019b.

¹² Sahin 2013, 252.

¹³ Otterbeck 2010, 67, 197; Jacobsen 2011, 225–232.

ja koulussa. Haastatteluihin viitataan projektin numerolla, haastattelun numerolla ja kirjaimella, joka ilmaisee uskontotaustan (m = muslimi, l = luterilainen). Nimet on muutettu.

Keller ja Streib tulkitsevat, että narratiivien johdonmukaisuus ja kompleksisuus on merkki siitä, että uskonnollinen kehitys on saavuttanut aikuisuuden.¹⁴ Koska tässä artikkelissa on kyse teini-ikäisistä, johdonmukaisuutta ei etsitä, eikä sitä ole tavoiteltu haastatteluissa. Aineistoa voi silti tarkastella narratiivisesta näkökulmasta, kun huomiota kiinnitetään nk. ”pieniin tarinoin”.¹⁵ Olen siis poiminut aineistosta kohdat, joissa itselle, koululle tai kodille annetaan uskonnollisen kasvun mielessä jokin identiteetti tai rooli. Esimerkiksi kun musliminuori luettelee, että saa käyttää korvakoruja, perheellä on koira ja äiti ei käytä huivia, ”vaikka me ollaan muslimeita”, hän antaa perheelleen vapauden antajan roolin uskonnollisessa kehityksessään. Saman haastattelun toisessa kohtaa hän saattaa kuitenkin antaa kodille toisenlaisen roolin.

Narratiivista lähestymistä on aikaisemmassa tutkimuksessa sovellettu uskonnolliseen kehitykseen, ja tuloksena on ollut kehitysasteikkoja.¹⁶ Vaiheisiin sijoittamisen sijaan tässä tutkimuksessa tarkastelen sitä, miten nuoret kertovat kehitysvaiheista sekä kodin ja koulun vaikutuksesta uskonnollisuuteensa. Taustaksi on tarkasteltava sitä, kertovatko he identiteettiään sitoutuneeksi vai sitoutumattomaksi, ja miten. Kaikki muut omaa uskonnollista identiteettiä luonnehtivat ”pienet tarinat” on suljettu pois tarkastelusta.

Kun olin tunnistanut haastattelulitteraateista tutkimuskysymykseen vastaavat ”pienet tarinat”, nimesin rooli, esimerkiksi koulu tiedon jakajana tai minä kriittisenä ajattelijana. Sama sitaatti saattoi sisältää sekä itsen että kodin tai koulun rooleja. Nämä erilaiset narratiivit yhdisteltiin laajemmiksi narratiivisiksi teemoiksi, jotka saattoivat sisältää kaikkien kolmen toimijan (minä, koti ja koulu) narratiiveja. Esimerkiksi edellämainitut narratiivit kuuluivat teemaan ”oman valinnan painotus”.

Uskonnollista identiteettiä määrittäviä narratiiveja

Kun vertaillaan haastateltujen narratiiveja suhteestaan kodin uskontoon, näkyy aikaisemmassa tutkimuksessa havaittu ero uskontoon sitoutumisessa muslimien ja kristittyjen välillä. Alhaisen sitoutumisen narratiiveja eli kuvauksia itsestä uskonnon ulkopuolisena tai vain vähän sitoutuneena esiintyi kaikkien haastateltujen luterilaisten nuorten mutta vain yhden musliminuoren haastattelussa. Sen sijaan korkean sitoutumisen narratiiveja, joissa nuori kuvasi itsensä esimerkiksi joko aktiiviseksi harjoittajaksi,

¹⁴ Keller & Streib 2013.

¹⁵ Bamberg & Georgakopoulou 2008.

¹⁶ Streib 2005, 112.

uskojaksi tai ylpeäksi uskonnosta, löytyi vain yhdestä luterilaisnuorten haastattelusta, mutta yhtä lukuun ottamatta kaikista musliminuorten haastatteluista.

Korkean sitoutumisen narratiivien joukossa identiteetin etsimisen näkökulmasta erityisen kiinnostavia ovat sellaiset narratiivit, joissa identiteetin muutos torjutaan.

Amiina: [Keskustellaan, miten omaan identiteettiin vaikuttaisi yhteinen katsomusopetus.] En usko, ei, ei ainakaan mulle [olisi vaikutusta][naurahdus]. Koska mä oon semmonen et jos opettaa jotaki mulle ja se on niinku pienestä asti, ni sit se pysyy aina.¹⁷

Khalima: Koulus esim sillai uskonnon tunnil pitäis sillai kattoo kaikkii uskontoj, [--] sit ku sä oot tarpeeks sillai, vanha, sit sä voit päättää...

Naado: Sä voit päättää haluaks sä olla täs omas uskonnos vai haluaksä olla joku toisen uskone.

Tutkija: Mhy? Mutta oottekste saanu ite tämmöst, mahdollisuutta?

K: [tarmokkaasti] Mä en oo ikin halunnu vaihtaa, miks mä vaihtasin?

N: En mäkään. Kosk ei niinku...

K: Emmä haluu miettii ees sitä.

N: [E-ei-äänähdys] Kosk niinku mä oon jo tottunu siihen et mä oon muslimi, et mä uskon Allahii ja et Muhammed on se profeetta...

K: Nii tää on oikein.¹⁸

Uskonnollisen muutoksen torjuvalla tavalla identiteetistään kertoi myös kaksi luterilaista haastateltavaa, mutta sitaateissa muslimitytöt puhuvat laajemmin. Amiina kertoo identiteetin pysyvyyden liittyvän hänen luonteeseensa, kun taas Naado ja Khalima torjuvat ajatuksen omalta osaltaan jo uskonnon vaihtamisen idean, vaikka ovat itse ottaneet asian esille.

Jotkut nuoret kertoivat suhtautumisestaan uskontoon ryhmäjäsenyytenä.

Tutkija: Sanositteko ite että te ootte kristittyjä jos joku kysyis vaikka ulkomailla?

Kaisla: Kyllä minä olen, kuulun kirkkoon edelleen.

Anna: No, periaatteellisesti joo mä oon kristitty... [tauko] periaatteellisesti. Mutta kun mä en usko Jumalaan niin mä en tiedä sit, kuin se niinku, kuvailis mua oikeesti se sana kristitty.

Vaikka mut on kastettu ja kuulun kirkkoon.

K: Jos kysytään ni sit sanoisin niin.

¹⁷ 1.m2.

¹⁸ 2.m1.

A: Niin jos kysytään et mihin uskontokuntaan.¹⁹

Khalima: [Vanhempien suhde uskontoon vaikuttaa] Koska me synnyttiin muslimeille. Jos mun mutsi ei ois ollu muslimi, ni ei mekään oltas muslimi.²⁰

Amiin: Mun isä on nii, tai niinku mun setä ainaki sanoo että kaikki syntyy muslimeina. Mut sitte niiden vanhemmat niinku päättää sen, kastaa sen ja kaikkee tällästä.

Muusa: Nii munki faija on sitä mieltä et sama juttu.²¹

Luterilaisista nuorista neljä kertoi itselleen identiteetin, joka perustui kastamiseen ja jäsenyyteen. Muusa ja Amiin vetosivat oppiin, jonka mukaan kaikki ihmiset syntyvät muslimeina.²² Siitä eräs muunnelma esiintyy Khaliman puheessa: muslimius on tullut syntymästä, mutta vain syntymällä muslimiperheeseen. Joka tapauksessa kysymys uskonnollisesta kasvatuksesta ei näissä narratiiveissa ole relevantti. Etsinnän puuttumisen nojalla näitä voisi kutsua lainatuiksi identiteeteiksi, toisaalta erityisesti Annan pohdinnassa näkyy, että sitoutuminen on hänellä varsin rajattua: se kertoo vain sen, mihin ryhmään hän katsoo kuuluvansa.

Identiteetin muutoksen mahdollisuuden sisältäviä narratiiveja esiintyi kaikilla luterilaisnuorten haastatteluissa mutta vain neljällä muslimihaastateltavalla. Nämä poikkesivat hieman toisistaan. Luterilaisten nuorten haastatteluissa pohdiskeltiin rippikoulun vaikutusta, ja tämä tapahtui myönteisessä valossa. Samaten vain yksi, luterilainen haastateltava kuvaili lapsenuskon menetystä. Molemmat näkyvät seuraavassa sitaatissa:

Heikki: Mitä mä nyt muistan niin se oli aika hauskaa silloin [ala-asteella] vielä lausuu sitä [uskontunnustusta ulkoläksynä].

[--]

H: Ehkä se et koko luokka osallistui siihen ja kaikki vaikutti niin, miten sen sanois. Niin ku todelliselta tai uskottavalta. Et sit siihen usko siis... Se yhteishenki sai sen uskomuksen taas vähän nousemaan.

[--]

H: Nyt ku on kasvanu isommaks ja, niinku älyy paremmin että miten voi joku ihm-, niinku herättää toisen eloon tai ottaa sokeuden pois niin onhan se aika ihmeellistä ja jotenkin niin epätodellista et sellainen on voinu tapahtua.

¹⁹ 2.l4.

²⁰ 2.m1.

²¹ 2.m4.

²² Esim. Hussain 2004, 318.

Tutkija: Niin et jos nyt sit [oppitunnilla] lausuttais jotain tai joku virsi laulettais yhdessä niin...

H: Katotaan nyt sen rippikoulun jälkeen millainen se on, miten paljon se...²³

Heikin narratiivi sisältää kolme uskonnollisuuden muutosta. Ensin hän kuvaa, miten koulun uskonnonopetuksessa uskontunnustuksen lausuminen yhdessä sai aikaan miellyttävän yhteisyyden tunteen ja uskoa. Sen jälkeen hän kuvaa, kuinka rationaalinen ajattelu on vienyt uskolta pohjan pois. Rationaalinen kriitikko ei ole kuitenkaan Heikin valitsema identiteetti, vaan mahdollisesti ohimenevä etsintävaihe. Narratiivi jatkuu mahdollisella käänteellä, jossa rippikoulu veisi hänet uudestaan sitoutuneemmaksi. Narratiivi noudattaa erinomaisesti Eriksonin vaihemallia innokkaasta kyvykkyyden kokemuksesta identiteettikriisiin. Narratiivisesta näkökulmasta se kertoo enemmän siitä, että kriitikkömän lapsen ja epäileväisen mutta etsivän nuoren identiteetit ovat protestanttisessa kulttuurissa Heikille tuttuja.

Yksi musliminuorista kuvaili ”heränneensä” koulun islamin opetuksen johdosta aktiivisempaan rukoilemiseen. Muuten musliminuorilla muutokseen liittyvät narratiivit liittyivät harjoittamisen lisääntymiseen tulevaisuudessa.

Dilal: No yritän... tehä kaikki nää mitä on käsketty Koraanis ja silleen, yritän parhaani, ja sit silleen. Mut mä en silleen rukoile, mut mä yritän opetella... sitä parhaani [mukaan].²⁴

Naado: Ni sen takii siis mä uskon, sen takii mä yritän olla hyvä ihminen, esim 15-vuotiaan islamissa, jos et sä ala rukoilla, paastoo ja tekee näit kaikkii juttui, sä voit, mahdollisesti, mennä helvettiin. Sen takii tiäks ku mä oon täyttäny 15, mä alan, mä oon nyt alkanu rukoileen kosk, [--] kosk tiäks mä haluan olla hyvä muslimi, ja mä haluan et Jumala on ylpee musta sit ku mä kuolen.²⁵

Naado puhui ainoana murrosikään liittyvästä veloitteesta. Dilal ja muutamat muut kertoivat itsestään yleisemmin opettelijana ja harjoittamisessa kehittyjänä. Kahdessa musliminuorten haastattelussa viitattiin siihen, että uskonnon harjoittamiseen varsinainen tarve alkaa perheellistymisen myötä. Tämä diskurssi on tullut esiin myös aikaisemmassa tutkimuksessa.²⁶

Kodin ja koulun vaikutus sekä oma valinta

Luterilaisten nuorten haastatteluissa mainittiin kodin tehtäväksi turvallisuuden tunteen luominen lapsen uskonnollisuudessa, kysymyksiin vastaaminen ja omalla innostuksella mukaan vetäminen. Musliminuoret

²³ 2.l3.

²⁴ 1.m1.

²⁵ 2.m1.

²⁶ Esim. Otterbeck 2010, 169–172.

kertoivat kotien aktiivisesti kasvattavan islamiin, mutta myös opettavan ”asioita”, esimerkiksi samoja tai enemmän asioita kuin koulun, minkä lisäksi muslimivanhemmatkin esiintyivät kysymyksiin vastaajina. Lisäksi muslimivanhemmista ja muista sukulaisista kerrottiin harjoittamiseen ohjaajina ja jopa kontrolloijina. Joissain tapauksissa sekä luterilaiset että musliminuoret kertoivat vanhempien ohjanneen uskonnollisen yhteisön kasvatukseen.

Koulun rooliksi kerrottiin lähinnä tiedon jakaminen. Joillekin musliminuorille koulu tarjosi lisätietoa kotona opetettuun verrattuna. Joissain narratiiveissa tieto toimi uskomaan sitouttajana tai harjoittamisen opettajana.

Olli: No kyl se [koulun uskonnonopetus] vähän vaikuttaa niinku et jos sä et, sä oot kristitty ja sä et tiedä asiast mitään ni eihän se niinku, sul vaan, niinku aattelet et en mä kuitenkaan oo mitenkään kristitty mut sit ku koulus niinku opetetaan [--]. Niinku ymmärtää siit enemmän ja voi niinku aatella vähä et ei tää nyt mitään kauheen turhaa oo ja silleen.²⁷

Nora: Mut tärkeintä [koulun uskonnonopetuksessa] on se et mitä islamilaisen pitää tehdä et ois islamilainen. Ja tärkeintä on se mitä mä oon saanu tietoo, miks islam on niinku mulle oikee uskonto, meille oikee uskonto.²⁸

Hakim: ...esim ku sä meet jonnekki, tai oot silleen, joo mä muistan et, opettaja kerto tän jutun, ni et saa tehdä tätä, ni sit sä lähet sieltä pois.²⁹

Ollin narratiivissa tieto toimii suostuttelijana, se muokkaa kuvaa kristityn identiteetistä. Jotkut luterilaiset haastateltavat kuitenkin kertoivat myös tilanteista, joissa koulussa opetettava sisältö etäännytti heitä kristitystä identiteetistä entisestään. Noran narratiivissa tiedon tehtävä on sama kuin Ollilla, mutta suuremmin: hän nimeää tiedoksi perustelut siitä, miksi islam on hänelle ja muille muslimille oikea uskonto. Tieto säännöistä saa myös uskonnonharjoitusta ohjaavan roolin sekä Noralla että Hakimilla. Näin ajatus koulusta neutraalina tiedonjakajana, millä uskonnonopetusta usein perustellaan, joutuu nuorten narratiiveissa kyseenalaistetuksi. Lisäksi Noran puheessa esiintyy tapa kertoa uskonnollisesta sitoutumisesta valintana oikean ja väärän välillä, kuten aikaisemmin Naadon ja Khaliman haastattelussa.

Narratiiveja, joissa kodille tai koululle kerrottiin vain vähäinen vaikutus, esiintyi etupäässä luterilaisten nuorten haastatteluissa. Omaa valintaa painotettiin kummankin ryhmän haastatteluissa.

²⁷ 2.l1.

²⁸ 1.m7.

²⁹ 2.m6.

Anna: Siitä mä tykkään että meiän opettaja sanoo oikeesti koulun uskonnon opetuksen ei oo tarkoitus käännäyttää ihmisiä.

Tutkija: Missä tilantees se sano niin?

Kaisla: Kun ihmiset sanoo että ei usko Jumalaan tai mihinkään että miksi heidän pitää olla siellä ja niinku niin edelleen.³⁰

Zahra: Et voi opettaa niitä uskonnon asioita, et sit se riippuu ihan kyl ihan siit ihmisest et haluukse tohon juttuun tai ei halua uskoa. Et jos mä, jos mä oisin nyt ite ihan eetee, [--] mä oon usein semmonen et mä mietin tosi paljon asioita, [--] ni kyl mä mieltisin, miten nää kaikki asiat on voinu olla mahdollista. Et on voinu, niinku kaikkihan sanoo, nää et:n oppilaat aina sanoo et joo mailma on syntyny alkuräjähdyksestä, ni mua ihmetyttää et miten voinu olla mitään alkuräjähdystä, [--] ni missä ne asiat on tullu, josta tuli se alkuräjähdyks.³¹

Amiin: Mut joskus se menee vähän päähän, niinku, miks mä oon muslimi tai jotain tällästä.

Musa: Nii, välil sä niinku silleen, mut sitte...

Amiin: Mut sit sä taas niinku ymmärrät miks sä oot muslimi ja tälleen.³²

Anna ja Kaisla kertovat koulun uskonnonopetuksesta valinnanvapauden säilyttäjänä. Heidän kertomuksessaan se on kuitenkin rooli, jota opettaja joutuu puolustamaan oppilaille. Zahra puolestaan kertoo uskomaan opettamisesta mahdottomana tehtävänä ja jatkaa kertomalla itsestään kriittisenä ajattelijana verrattuna elämäntiedon opiskelijoihin, jotka eivät osaa kyseenalaistaa alkuräjähdystä. Valinnanvapauden puute on myös eräänlainen ennakkoluulo, jonka musliminuoret usein kohtaavat ja jota vastaan Zahra saattaa tässä puolustautua.³³ Amiin ja Musa kertovat kokevansa hetkiä, jolloin he kyseenalaistavat identiteettinsä. Tarinan kaari kääntyy kuitenkin kuin yhdestä suusta oikeaan valintaan eli muslimi-identiteetin toteamiseen.

Vähemmistöasemaan liittyvät narratiivit

Jo edellä on ollut esimerkkejä musliminuorten narratiiveissa esiintyneistä asetelmista, jotka saattavat liittyä vähemmistöasemaan, kuten ajatus muslimi-identiteetistä oikeana valintana tai islamin opetuksen merkitys valintojen ohjaajana tilanteessa, jossa luonnollisena tarjoiltu asia voikin olla muslimille kielletty. Puheessa oli myös narratiiveja, joissa vähemmistöaseman vaikutus oli selvempi.

³⁰ 2.15.

³¹ 2.m3.

³² 2.m4.

³³ Kimanen 2019b.

Yksityiskohta, jossa tämä näkyi, oli ensinnäkin kotona tapahtuneen uskontokasvatuksen kuvailu identiteetin nimeämisenä.

Nora: Ku vanhemmatki on opettanu pienestä asti et mä oon islamilainen.³⁴

Hakim: Mulle kerrottiin et mä oon muslimi.³⁵

Ympäristössä, jossa oma uskonto ei olisi normaalista poikkeava, riittäisi puhe uskonnon opettamisesta. Sen nimeämisen opettaminen ei olisi niin olennaista, koska eroa ei tarvitsisi tehdä.

Yhdellä haastateltavista vähemmistöaseman käsittelyn merkitys toistui läpi haastattelun.

Mariam: Ne [vanhemmat] kertoo meille ja ne yrittää opettaa meit enemmän vaan uskontoon, ettei me koskaan vaan unohdeta sitä meiän omaa uskontoa, koska me asutaan vieraassa maassa.

[--]

Mariam: Niinku uskonnontunnit on opettanu paljon. Niinku, miten ollaan muslimi eri maassa esimerkiksi, miten sopeutua muihin ihmisiin, jotka eivät ole muslimeita. Ja, sillä me pärjätään, niinku tulevaisuudessa.³⁶

Mariam puhuu tässä Suomesta vieraana ja eri maana. Keskeistä narratiivissa on sitoutuminen pitämään identiteetti mielessä vieraiden vaikutteiden keskellä, neuvottelut harjoittamisen tavoista (miten ollaan muslimi) ja suhtautuminen ei-muslimeihin ja heidän tapoihinsa. Myös Amiina kertoi koululle tärkeän roolin muslimi-identiteetin ylläpitämisen näkökulmasta:

Amiina: Mut se et ku täällä ihmiset, ku näkee niitä, ne on silleen itsevarmoja kaikesta et joo me ollaan tämmösiä uskontoja et joo, koulussakin opetetaan siitä, ni siitähän se kasvaa se itsevarmuus mun mielestä.³⁷

Katkelmassa puhutaan itsevarmuudesta, joka oli tullut haastattelussa juuri esille. Amiina kertoi saavansa itsevarmuutta toisten islamia opiskelevien varmast muslimi-identiteetistä sekä siitä, että koulussa opetetaan islamia eli tunnustetaan islamin olemassaolo. Viimeksi mainitun tärkeys tuli esiin muuallakin aineistossa ja aikaisemmassa tutkimuksessa.³⁸

³⁴ 1.m7.

³⁵ 2.m6.

³⁶ 1.m3.

³⁷ 1.m2.

³⁸ Rissanen 2014, 128.

Musliminuoret kertoivat myös islamin puolustamisesta. Edellä Zahra toi esiin ajatuksiaan alkuräjähdysteoriasta, jolla Jumalan olemassaoloa oli kyseenalaistettu. Amiin kertoo seuraavassa myös kasvatuksesta edustamaan islamia.

Musa: Siis uskonto on mun mielest joku sellanen juttu et sun ei pitäis niinku pitää sitä salas et...

[--]

Amiin: Niinku vaikka, mun isä sano joskus, et yritä vähän, jos joku sun kaveri kysyy, mikä on islami, ni kerro sille, älä vaan kato sitä, vinoon, kerro sille.³⁹

Suomalaisessa kulttuurissa uskontoa pidetään pitkälti yksityisasiana ja oman vakaumuksen esiin tuominen on poikkeuksellista. Musa aloittaa tässä kyseenalaistamalla oman uskonnon peittelyn, mutta Amiin jatkaa kertomalla ihanteeksi pystyä valistamaan vertaisia islamista. Tällaistaakaan velvoitetta ei ole katsomukselliseen enemmistöön kuuluvalla.

Johtopäätökset

Aineistossa musliminuria oli runsaasti, sen sijaan kuusi luterilaista nuorta on pieni määrä. Seuraavassa teenkin johtopäätöksiä yhdistämällä aineistosta tehtyjä havaintoja aikaisempaan tutkimukseen. Näin tulee esiin, mikä on uskontokuntakohtaista ja mikä ei.

Teini-ikäisten narratiiveissa voi huomata joitain uskontoperinnekohtaisia käännteitä erityisesti niiden kurotuessa tulevaisuuteen: yksi luterilaisista nuorista pohdiskeli uskonnollisen sitoutumisen mahdollisuutta rippikoulun myötä ja musliminuoret uskonnollisten velvollisuuksien tarkempaa täyttämistä murrosiässä tai viimeistään perheellistymisen myötä. Molemmilla ryhmillä oli sekä uskontoon syntymisen ja varhaisen sosialisointin että valinnanvapauden narratiiveja. Marcian termein lainatut ja saavutetut identiteetit siis vuorottelivat heidän narratiiveissaan, mutta etsivät identiteetit olivat musliminuurien narratiiveissa harvinaisia.⁴⁰ Narratiivisesta näkökulmasta tämä kertoo siitä, millaiset uskonnollisen kehityksen identiteetit olivat näiden ryhmien nuorille tuttuja. Huomionarvoista on se, että näinkin pienessä joukossa yksilön valintaa korostavassa ympäristössä kasvaneita luterilaisia nuoria tuli esiin lainattua identiteettiä ilmentäviä narratiiveja. Vertailu osoittaa, että lainattujen identiteettien muodostuminen ei ole erityispiirre, joka kuuluu vain musliminuurten narratiiveihin.

³⁹ 2.m4.

⁴⁰ Marcia 1993; vrt. Sahin 2013.

Perheen vaikutusta musliminuoret korostivat luterilaisia nuoria enemmän, ja useimmat olivat saaneet uskonnollista kasvatusta kotona toisin kuin luterilaiset. Musliminuoret näkivät koululla, yhteensopivasti aikaisempien tutkimusten kanssa, myös vahvemman vaikutuksen ja sitouttavamman tehtävän.⁴¹ Uutena havaintona molempien ryhmien narratiiveissa ajatus koulusta täysin neutraalina tiedon jakajana tuli kyseenalaistetuksi. Tiedon sitouttava potentiaali on tuotu esiin uskonnonopetuksen luonnetta koskevassa keskustelussa.⁴² Silti toimijuus oli narratiiveissa nuorilla: he itse arvioivat ja tarvitsivat tietoa, jolla oli vaikutusta heidän identiteetteihinsä. Siksi koulu ei esiinny narratiiveissa oppilaiden näkökulmasta pakottavana. Myös lainatun ja saavutetun identiteetin ero hämärtyy, kun nähdään se etsinnän kirjo, jota koulun uskonnonopetukseen kohdistuu.

Aineistossa kiinnostavia ovat myös muslimien vähemmistöasemaan liittyvät narratiivit. Ne eivät anna vastausta siihen, miksi kvantitatiivisissa tutkimuksissa toisen polven muslimimaahanmuuttajanuoret ovat vanhempiaan vähemmän uskonnollisia.⁴³ Sen sijaan vähemmistöasema vaikutti narratiiveihin niin, että uskonnollisen identiteetin kehitykseen sisältyi jo varhain erilaisuudesta tietoiseksi tulemistä sekä kasvua edustamaan islamia vertaisryhmässä. Kulttuuri- ja uskontoperinneohtaisten erojen lisäksi uskonnollisen kehityksen narratiivien tutkimuksessa onkin otettava huomioon myös enemmistö- ja vähemmistöpositiot. Näiden asioiden tarkasteluun ”pienien tarinoiden” lähestymistapa sopi teini-ikäisten kohdalla hyvin.

Kirjallisuus

Bamberg, Michael & Alexandra Georgakopoulou (2008). Small Stories as a New Perspective in Narrative and Identity Analysis. *Text & Talk* 28(3), 377–396.

Davidman, Lynn (2007). The New Voluntarism and the Case of Unsynagogued Jews. N. T. Ammerman (toim.), *Everyday Religion: Observing Modern Religious Lives*. Oxford University Press, 51–67.

Hussain, Amjad (2004). Islamic Education: Why Is There a Need for It? *Journal of Beliefs and Values* 25(3), 317–323.

Jacobsen, Christine (2011). *Islamic Traditions and Muslim Youth in Norway*. Leiden: Brill.

Josza, Dan-Paul (2009). Muslim Students Views on Religion and Education: Perspectives from Western European Countries. A. Veinguer, G. Dietz, D.-P. Josza & T. Knauth (toim.), *Islam in Education in European Countries: Pedagogical Concepts and Empirical Findings*. Münster: Waxmann, 131–158.

⁴¹ Josza 2009; Kimanen 2019a; Tervo-Niemelä 2020.

⁴² Kimanen 2016, 138; Lloyd 2007, 27.

⁴³ Esim. Simsek et al.2019.

- Keller, Barbara & Heinz Streib (2013). Faith Development, Religious Styles and Biographical Narratives: Methodological Perspectives. *Journal of Empirical Theology* 26, 1–12.
- Kimanen, Anuleena (2016). Complicated Confessionality. How the Concept 'Confessional' Could Serve the Debate on Religious Education Better. *Journal of Religious Education* 63(2–3), 129–140.
- Kimanen, Anuleena (2019a). Truth Claims, Commitment and Openness in Finnish Islamic and Lutheran Religious Education Classrooms. *Issues in Educational Research* 29(1), 141–157.
- Kimanen, Anuleena (2019b). Finnish Muslim and Protestant Background Youth's Discourses on Religion and Religious Commitment. *Religion & Education* 46(3), 343–362.
- Lloyd, Ieuan (2007). Confession and Reason. M. Felderhof, P. Thompson & D. Torewell (toim.), *Inspiring Faith in Schools: Studies in Religious Education*. Aldershot: Ashgate, 25–34.
- Marcia, James E. (1993). The Ego Identity Status Approach to Ego Identity. J. E. Marcia, A. S. Waterman, D. R. Matteson, S. L. Archer & J. L. Orlofsky (toim.) *Ego Identity: A Handbook for Psychosocial Research*. New York: Springer, 3–21.
- McAndrew, Siobhan & David Voas (2014). Immigrant Generation, Religiosity and Civic Engagement in Britain. *Ethnic and Racial Studies* 37(1), 99–119.
- Otterbeck, Jonas (2010). *Samtidsislam: Unga Muslimer i Malmö och Köpenhamn*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Rissanen, Inkeri (2014). *Negotiating Identity and Tradition in Single-faith Religious Education: A Case Study of Islamic Religious Education in Finnish Schools*. Münster: Waxmann.
- Ryan, Louise (2014). 'Islam Does Not Change': Young People Narrating Negotiations of Religion and Identity. *Journal of Youth Studies* 17(4), 446–460.
- Sahin, Abdullahi (2013). *New Directions in Islamic Education: Pedagogy & Identity Formation*. Markfield: Kube Publishing.
- Sakaranaho, Tuula (2008). Islam ja muuttuva katsomusaineiden opetus koulussa. T. Martikainen, T. Sakaranaho & M. Juntunen (toim.), *Islam Suomessa: Muslimit arjessa, mediassa ja yhteiskunnassa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 157–181.
- Simsek, Müge, Fenella Fleischmann & Frank van Tubergen (2019). Similar or Divergent Paths? Religious Development of Christian and Muslim Adolescents in Western Europe. *Social Science Research* 79, 160–180.
- Erikson, Erik H. (1959). *Identity and the Life Cycle: Selected Papers*. New York: International Universities Press.
- Streib, Heinz (2005). THEORY: Faith Development Research Revisited: Accounting for Diversity in Structure, Content, and Narrativity of Faith. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 15(2), 99–121.
- Tervo-Niemelä, Kati (2020). Religious Upbringing and Other Religious Influences among Young Adults and Changes in Faith in the Transition to Adulthood: a 10-year Longitudinal Study of Young People in Finland. *British Journal of Religious Education*. E-pub ahead of print.

