

Uuden rippikoulusuunnitelman musiikkikasvatuksen jäljillä

Kolmen musiikkikasvattajan käsityksiä rippikoulun musiikkikasvatuksesta

Tutkielma (Maisteri)

Syksy 2019

Severi Laakso

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Uuden rippikoulusuunnitelman musiikkikasvatuksen jäljillä - Kolmen musiikkikasvattajan käsityksiä rippikoulun musiikkikasvatuksesta.	105+6
Tekijän nimi	Lukukausi
Severi Laakso	Syksy 2019
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatus	
Tiivistelmä	
<p>Tässä tutkimuksessa tutkittiin Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulun musiikkikasvatusta kolmessa rippikoulussa. Tutkimustehtävänä oli tutkia, miten rippikoulujen musiikkikasvattajat toteuttavat rippikoulun musiikkikasvatusta uuden rippikoulusuunnitelman mukaisesti. Tutkimustehtävään etsittiin vastausta kahden tutkimuskysymyksen avulla: Miten haastateltavat toteuttivat rippikoulun musiikkikasvatusta? Miten uuden rippikoulusuunnitelman RKS2017 ydinteemat yhteisöllisyys, nuorilähtöisyys ja ilmiöpohjaisuus toteutuivat rippikoulujen musiikkikasvatuksessa? Tutkimuksen rajauksen takia sen keskiöön valikoituivat kyseiset ydinkäsitteet, sillä ne liittyvät keskeisesti sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitukseen, jonka pohjalle myös uusi rippikoulusuunnitelma rakentuu.</p> <p>Tutkimusaineisto kerättiin haastattelulla ja analysoitiin laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Tässä tutkimuksessa aineistoa peilattiin uuteen rippikoulusuunnitelmaan (RKS2017) sekä rippikoulun ja erityisesti musiikin osalta rippikoulun historiaan ja rippikoulusuunnitelmien kehittymiseen. Keskeisiin käsitteisiin perehdyttiin aiemman kirjallisuuden kautta. Yhteisöllistä oppimista, nuorilähtöisyyttä ja ilmiöpohjaisuutta tarkasteltiin kasvatustieteen ja musiikkikasvatuksen näkökulmista. Lähteinä käytettiin useita väitöskirjoja, vertaisarvioituja artikkeleita sekä muuta tutkimuskirjallisuutta.</p> <p>Musiikkikasvattajat toteuttivat rippikoulun musiikkikasvatusta monipuolisesti pitäen musiikkia läsnä kaikessa rippikoulussa. He tekivät musiikista luontevan osan niin aamuhetäyksiä kuin oppitunteja ja iltahartauksiakin. Tutkimuksessa käy ilmi monia käytännön tapoja toteuttaa musiikkikasvatusta rippikoulussa. Esimerkkeinä tästä virsi-bumtsibum, kehorytmiikka, omien kappaleiden tekeminen ja musiikin sisällyttäminen oppituntiin kappale liitettynä opeteltavaan aiheeseen.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että rippikoulun musiikkikasvatus on monipuolista ja siinä huomioidaan vahvasti nuorten toiveet ja mielenkiinnon kohteet. Elämän ilmiöihin tutustutaan yhdistämällä musiikki kaikkeen rippikoulun toimintaan luontevalla tavalla. Rippikoulussa hyödynnetään yhteismusisointia ja yhteislaulua vuorovaikutuksellisen ja turvallisen oppimisympäristön rakennuspalikkana. Tutkimus osoittaa, että musiikkikasvattajien työ rippikouluissa saa aikaan rippikoululaisissa iloa, aktiivisuutta ja hengellistä syventymistä.</p> <p>Tutkimus on toteutettu uuden rippikoulusuunnitelman jalkauttamisvaiheessa. Tästä syystä on ymmärrettävää, ettei haastattelulla ollut vielä täyttä selkeyttä uudesta opetussuunnitelmasta ja sen tuntemus oli paikoin hataraa. Tämä herättääkin tarpeen seurakunnissa ja Sibelius-Akatemian kirkkomusiikin osastolla hyvään perehdytystyöhön koskien uutta rippikoulusuunnitelmaa. Ilmiöpohjaisia oppimisprosesseja rippikouluissa ei juurikaan ole kokeiltu ja nuorilähtöisyyttä voisi toteuttaa rippikouluissa rohkeammin. Musiikkikasvattajien haasteena on tutustuttaa nuorilähtöisen innostavasti nuoret kirkkomusiikkitraditioon jumalanpalvelusmusiikin ja virsien osalta samalla lisäten sekä digitaalisen modernin musiikkikasvatuksen keinoja opetukseensa. Näiden lisäksi rippikoulujen musiikkikasvatuksessa tulee kiinnittää huomio siihen, että rippikoululaiset oppisivat hyödyntämään musiikkia oman hengellisen elämänsä vahvistajana ja syventäjänä.</p>	
Hakusanat	
Musiikkikasvatus, rippikoulu, nuorilähtöisyys, ilmiöoppiminen, yhteisöllinen oppiminen	
Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään	
14.8.2019	

Sisällys

SISÄLLYS	3
1 JOHDANTO	5
1.1 TUTKIMUKSEN TAUSTA.....	6
1.2 RIPPIKOULUTYÖN KIRKKOMUSIIKILLINEN TAUSTA.....	7
2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS	13
2.1 KESKEISET KÄSITTEET	13
2.1.1 Nuorilähtöinen oppiminen	14
2.1.2 Ilmiöpohjainen oppiminen	17
2.1.3 Yhteisöllinen oppiminen.....	20
2.2 RIPPIKOULUSUUNNITELMA SUURI IHME – RKS 2017	23
2.2.1 Rippikoulusuunnitelman ydinsisältö.....	23
2.2.2 Musiikkikasvatus uudessa rippikoulusuunnitelmassa	26
3 TUTKIMUSASETELMA	28
3.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET	28
3.2 TUTKIMUKSEN NÄKÖKULMA, MENETELMÄ JA AINEISTONKERUU.....	28
3.3 ANALYYSI	31
3.4 TUTKIMUSETIIKKA	32
4 MUSIIKKI TUTKIMUKSEN RIPPIKOULUISSA	33
4.1 HAASTATELTAVAT JA TUTKIMUKSEN RIPPIKOULUT.....	33
4.2 RIPPIKOULUJEN SISÄLTÖ JA MUSIIKKIKASVATUS	34
4.2.1 Alkujakso.....	34
4.2.2 Intensiivijakso	37
4.2.3 Konfirmaatio	42
4.3 RIPPIKOULUN MUSIIKKIKASVATUKSEN KESKEINEN OPPISISÄLTÖ.....	45
4.3.1 Virsien opettaminen	47
4.3.2 Jumalanpalvelusmusiikki	50
4.3.3 Musiikin rooli nuorten hengellisen elämän vahvistajana.....	52
5 RIPPIKOULUSUUNNITELMA JA RIPPIKOULUJEN MUSIIKKIKASVATUS	56
5.1 NUORILÄHTÖISYYS RIPPIKOULUJEN MUSIIKKIKASVATUKSESSA	56
5.1.1 Nuorten ideat ja toiveet oppikokonaisuuksien yhtenä lähtökohtana.....	58
5.1.2 Nuorilähtöinen musiikkikasvatus oppituntien ulkopuolella.....	62
5.1.3 Nuorilähtöisyys konfirmaatiossa.....	66
5.2 ILMIOPOHJAISSUUS RIPPIKOULUJEN MUSIIKKIKASVATUKSESSA.....	68
5.2.1 Ilmiöpohjaisuudella leiripäivistä opetuksellisia kokonaisuuksia.....	69
5.2.2 Ilmiöpohjaiset oppimisprosessit rippikoulussa	71

5.2.3 Ilmiöpohjaisuus ja konfirmaatio.....	74
5.3 YHTEISÖLLISYYS RIPPIKOULUJEN MUSIIKKIKASVATUKSESSA	76
5.3.1 Yhteisölliset hetket rippikoulussa ja hyvä ryhmähenki	77
5.3.2 Erilaiset nuoret yhdessä	80
6 POHDINTA.....	83
6.1 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	83
6.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	91
6.3 JATKOTUTKIMUSAIHEET	93
LÄHTEET	95
LIITTEET	106

1 Johdanto

Musiikilla on aina ollut suuri rooli ihmisen uskonnollisessa elämässä. Uskonnollisten rituaalien keskellä musiikki mahdollistaa ihmisen lähentymisen pyhän kanssa. Myös kristinuskon parissa musiikki liittyy oleellisesti yksilön ja yhteisön uskonelämään. (Nissinen 2004, 15.) Kristittyjen pyhästä kirjasta Raamatusta löytyy yksi kokonainen Psalmien kirja, jonka alkuperäinen tarkoitus on ollut toimia virsikirjana. Raamattu kehottaa monin paikoin ihmisiä osoittamaan kiitostaan Jumalalle juuri musiikin välityksellä.

Veisatkaa yhdessä psalmeja, ylistysvirsiä ja hengellisiä lauluja, soittakaa ja laulakaa täydestä sydäimestä Herralle. (Pyhä Raamattu, Kirje efesolaisille 5:19.)

Musiikin ja kristinuskon yhteinen historia huomioiden ei ole yllätys, että musiikilla on keskeinen rooli kirkon toiminnassa. Musiikki on Jumalan hyvä luomisteko, joka rakentaa ja eheyttää ihmistä sekä helpottaa mahdollisuutta ihmisen uskon syntymiselle. (Torri-Tuominen 1998, 165.) Musiikkia voidaan pitää myös ihmisen emotionaalisen hyvinvoinnin ja terveyden keskeisenä edistäjänä. Musiikillinen identiteetti on yhteydessä ihmisen tunteisiin ja niiden herättämiseen ja säätelyyn ja ihmisen itsetuntemukseen. (Saarikallio 2017, 602.) Musiikilla on täten keskeinen rooli kokonaisvaltaisesti Jumalan luoman ihmeellisen ihmisen elämässä.

Kirkon jumalanpalveluksessa musisointi tapahtuu virsien, muiden hengellisten laulujen ja liturgian laulamisen kautta. Jumalanpalvelukset pitävät sisällään myös kanttorin tai muun kirkkomuusikon johdolla toteutettavaa esitysmusiikkia kuten esimerkiksi kuorotai bändimusiikkia. Nykypäivänä myös käytännössä kaikki musiikkilajit metallimusiikista koneelliseen dance-musiikkiin huomioidaan kirkon musiikkielämässä. Kanttorien lisäksi kirkon toiminnassa musiikkia toteuttamassa ja musiikkikasvattajina toimii paljon freelancer-muusikoita, musiikkikasvatuksen koulutuksen läpikäyneitä muusikoita sekä harrastajamuusikoita. Myös rippikouluissa musiikista vastuussa saattaa olla kanttori, musiikkikasvatuksen opiskelija, musiikkia taitava pappi tai isonen, jolla on musiikillisia taitoja.

1.1 Tutkimuksen tausta

Tässä tutkimuksessa tutkitaan Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulun musiikkikasvatusta uuden rippikoulusuunnitelman näkökulmasta. Hiljattain käyttöön otettu tuore rippikoulusuunnitelma Suuri Ihme (RKS2017) tuo tutkimukseen ajankohtaisen sävyn. Kirkon piispainkokous hyväksyi valtakunnallisen rippikoulusuunnitelman 10.4.2017 ja suunnitelma astui voimaan 1.5.2017. Jo ennen uuden rippikoulusuunnitelman julkaisua rippikouluissa ympäri Suomea rippikoulua on kehitetty juuri uuden suunnitelman mukaiseen suuntaan. Suunnitelman käyttöönottoa varten siirtymäaikaa myönnettiin 1.10.2018 asti. Siirtymäajan päätyttyä kaikkialla Suomessa rippikoulut tulee rakentaa uuden rippikoulusuunnitelman pohjalle. (Piispainkokouksen päätös 2017.) Koska suunnitelma on niin uusi, ovat tämän tutkimuksen rippikoulut rippikoulusuunnitelman kannalta kaikki siirtymävaiheen rippikouluja. Tämä johtuu siitä, että siirtymä uuden rippikoulusuunnitelman toteutumisesta rippikouluissa kestää aikansa johtuen suunnitelman jalkauttamisesta seurakuntiin, mikä ei tapahdu hetkessä.

Uudessa rippikoulusuunnitelmassa musiikin rooli on nostettu yhdeksi keskeisistä välineistä rippikoulun onnistuneen kokonaisuuden mahdollistajana. Tässä tutkimuksessa musiikkikasvattajalla tarkoitetaan rippikoulun musiikkikasvatuksesta pääasiallisessa vastuussa olevaa henkilöä, joka omalla työllään on luomassa rippikouluun musiikillista ilmapiiriä ja musiikkitoimintaa. Hänelle kuuluu päävastuu rippikoulun musiikista sekä suunnitteluvaiheessa että rippikoululeirillä. Koska seurakunnilla ei ole resursseja lähettää kanttoria jokaiseen rippikouluun, voi rippikoulun musiikkikasvattajana toimia kanttorien sijasta tai lisäksi rippikouluun palkattu erillinen musiikinopettaja, pappi, nuorisotyönohjaaja, diakoni, apuopettaja, isonen¹ tai kuka tahansa, joka kantaa vastuun musiikillisen toiminnan toteutumisesta rippikoulussa. Musiikkikasvattaja on osa rippikoulun moniammatillista vetäjätiimiä, joka vastaa leirillä muustakin kuin vain musiikin toteuttamisesta ja musiikkikasvatuksesta. Tämä linjaus löytyy myös uudesta rippikoulusuunnitelmasta (RKS 2017, 53–56).

Uusi rippikoulusuunnitelma (RKS2017) on valmisteltu vastaamaan tämän ajan tarpeisiin. Siinä on otettu huomioon myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudet

¹ Isosella tarkoitetaan rippikoulussa rippikoulun aikaisemmin käynnyttä nuorta, joka toimii rippikoulussa apuohjaajan tehtävissä.

linjaukset ja suunnat (POPS 2014). Kuten koulussa, rippikoulussa on pyrkimys kasvattaa nuorista elämästään vastuuta kantavia kokonaisvaltaisesti maailman ilmiöitä ymmärtäviä ja pohdiskelevia ihmisiä. Perusopetuksen monialaisuutta ja ilmiölähtöisyyttä vastaava keskeinen käsite uudessa rippikoulusuunnitelmassa on ilmiöpohjaisuus. Koulumaailmassa korostuva oppilaslähtöisyys, oppijalähtöisyys ja oppilaiden äänen esiintuonti (POPS 2014, 17) on nostettu rippikoulusuunnitelmassa esiin käsitteenä nuorilähtöisyys. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet pitää sisällään myös paljon tietoa yhdessä oppimisen hyödyistä ja vaikutuksista. Myös rippikoulusuunnitelmassa yhdessä oppimisen ja ryhmäopiskelun hyödyt on huomioitu ja näin kolmas tärkeä rippikoulusuunnitelman ydinkäsite onkin yhteisöllisyys. (POPS 2014, 15–17; RKS 2017, 26.) Uuden rippikoulusuunnitelman mukaiset ajankohtaiset opetusta ohjaavat metodit ilmiöpohjaisuus, nuorilähtöisyys ja yhteisöllisyys ohjaavat myös rippikoulun musiikkikasvatusta ja ovat hyvä peili tässä tutkimuksessa kerättävistä haastatteluista esiin nouseviin näkymiin.

Rippikoulussa musiikkia on mahdollista hyödyntää lähes kaikessa toiminnassa, mikäli musiikin asemasta ja roolista rippikoulun keskeisenä ulottuvuutena joku pitää huolta. Tutkittaessa rippikoulun musiikkikasvatusta on siis hyvä kiinnittää huomiota sekä musiikin käyttöön rippikoulun opetuksessa että musiikkiin vapaa-aikoina ja opetuksen ulkopuolella esimerkiksi iltaohjelmassa. Opetuksen sisällä toteutettava musiikkikasvatus tapahtuu oppikokonaisuuksissa, leirijumalanpalveluksissa, hartauselämässä ja konfirmaatioissa. Lisäksi on hyvä huomioida, miten huoltajien kanssa toteutetut tapaamiset pitävät sisällään musiikkia ja että onko näissä hetkissä toteutetussa musiikkikasvatuksessa jotain yhteneväisyyksiä ja eroja rippikoulun muuhun musiikkikasvatukseen.

Jotta tutkimuksen haastateltavien ajatuksia ja uutta rippikoulusuunnitelmaa olisi mahdollista ymmärtää, on tärkeää kuvata rippikoulun syntyhistoriaa ja kirkkomusiikkiin liittyvää kehityskaarta, jotka antavat laajempaa ymmärrystä siitä, mistä tähän päivään on tultu. Historiallisen kehityskaaren lisäksi esiin nostetaan uuden rippikoulusuunnitelman keskeiset näkökulmat, jotka vaikuttavat rippikoulun musiikkikasvatukseen ja joiden tulisi olla kaiken rippikoulussa tapahtuvan toiminnan taustalla.

1.2 Rippikoulutyön kirkkomusiikillinen tausta

Suomalaisen rippikoulun juuret ovat keskiajalla Ruotsi-Suomessa. Keskiajan kristilliseen elämään kuului, että suuri vastuu kristillisestä kasvatuksesta oli kodeilla. Tämän lisäksi

papit järjestivät veronkannon yhteydessä erityisiä ripitysmatkoja, joissa kuulusteltiin ihmisten kristillisiä tietoja. Ensirippi tapahtui 10–14-vuoden ikäisenä. Ruotsissa 1300-luvulla ensiripin yhteydessä järjestettiin uskontutkinto, joka oletetaan olleen myös Suomessa käytössä. Virallisena kirkon kielenä oli latina, mutta uskonasioiden kuulustelut hoidettiin suomen kielellä. Uskonpuhdistuksen myötä kansankielisyys levisi kirkossa myös jumalanpalveluksen liturgiaan ja muihin messulauluihin. (Seppälä 1998, 37-38.) Mikael Agricolan toimesta käännettiin suomen kielelle vuonna 1543 kristillisen uskon ydinasiat sisältävä ABC-kirja, vuonna 1544 rukouskirja ja Raamatun Uusi testamentti vuonna 1548 (Jussila, Oinonen, Unkuri & Vatanen 2004, 14). Keskeinen edistysaskel kansankielisten messulaulujen leviämiseksi oli Jaakko Finnon kokoama ensimmäinen suomenkielinen virsikirja, joka julkaistiin vuonna 1583 (Pajamo 1988, 9; Lempiäinen 1988, 68). Koululaitoksen rooli keskiajalla kirkollisena kasvattajana oli kiistaton. Koulussa opiskeltiin pakollisena latinaa, uskontoa ja laulua ja oppilaat avustivat aina 1600-luvulle asti jumalanpalveluksissa laulaen. Vuonna 1582 toimitettu laulukokoelma² toimi koulun ensimmäisenä laulukirjana sisältäen esimerkiksi kirkkovuoden teemoihin liittyviä lauluja. (Pajamo 2013, 10; Tuppurainen 2000, 118–120; Pajamo 1999, 11; Seppälä 1998, 37-38.)

Rippikoulua edeltävässä katekismusopetuksessa, eli kirkon opin opettamisessa, virsilaululla oli musiikkikasvatuksen näkökulmasta keskeinen rooli. Virsimelodioita opeteltiin ja otettiin käyttöön kirkon musiikkielämässä. Laulunopetuksesta vastasivat lukkarit ja papit. Virsien määrä kasvoi Finnon ensimmäisen suomalaisen virsikirjan 101 virrestä vuonna 1702 julkaistun koraalivirsikirjan 413 virteen. Virsien laulaminen toimi käytännön musiikkikasvatuksena, jossa mahdollistui samanaikaisesti sekä yhdessä laulaminen että teologisten aiheiden käsittely. (Vapaavuori 1997 138–139; Tuppurainen 1998, 86–107; Pajamo 1988, 9.) 1700-luvulla urkujen ilmestyminen kirkkoihin sekä maallisen musiikin leviäminen koulumaailmaan aiheutti muutoksia aiemmin vahvalle kirkkolaulun opettamiselle kouluissa. Vaikka opettajat edelleen innokkaasti toteuttivat lauluteoksia kuten Matteuspassiota koululaisten kanssa, ei kirkkolaululla enää ollut paikkaa esimerkiksi lukion opetusohjelmassa. (Pajamo 2013, 10–11.)

² Laulukokoelma oli nimeltään *Piae Cantiones ecclesiae et scholasticae veterum episcoporum* = suom. Vanhojen piispojen hurskaita kirkko- ja koululauluja.

Uskonpuhdistuksen jälkeen puhdasoppisuuden aikana luotiin kasvatustajajärjestelmä, jonka tarkoituksena oli säilyttää se, mikä oli katekismuskasvatuksessa koettu hyväksi. Tuon kasvatustajajärjestelmän sisältä syntyi myös rippikoulu. Rippikoulun tarkoitus oli toimia siirtymäriittinä lapsuudesta aikuisuuteen. Rippikoulun käymisen ja konfirmaation myötä nuori sai luvan mennä naimisiin. (Niemelä 2002, 7.) Ensimmäiset rippikoulut voidaan ajoittaa 1700-luvun puoliväliin, jolloin konfirmaatioon valmistautumiseen annettiin täsmälliset ohjeet. Rippikoulu kehittyi pikkuhiljaa kohti ehtoollisopetusta, tietojen soveltamista ja syventämistä papin johdolla. Heti rippikoulun alkuajoista lähtien evankelis-luterilaisessa kirkossa on annettu kirkon johdon taholta ohjeita sen pitämisestä. Rippikoulun opetuksen jälkeen kunkin rippikoulun päätöksenä oli konfirmaatio. Rippikoulun yleistyksen kannalta Suomessa oli keskeistä, että vuonna 1740 Turun ja vuonna 1744 Porvoon hiippakunnat määräisivät rippikoulun pakolliseksi hiippakuntiensa kaikissa seurakunnissa. (Seppälä 1998, 38–42.)

Valistuksen aika muutti ihmisten suhtautumista kirkkomusiikkiin ja musiikkiin ylipäättään. Ennen valistuksen aikaa kirkkomusiikki sisälsi objektiivista uskonsisällön julistusta, esimerkkinä J. S. Bach, joka sävelsi teoksensa usein Jumalan kunniaksi. Valistus nosti objektiivisen uskon sijaan keskiöön ihmisen sisäisen sielunmaiseman sekä uskonnolliset kokemukset ja elämykset. Jumalanpalvelusmusiikissa korostui ihmisen tarpeet: hartaus ja yksinkertaisuus sekä juhlallisuus ja arvokkuus. Tärkeäksi valistuksen ajalla kirkkomusiikissa muodostui ihmisen uskonnollisen kokemuksen ja elämysten herättäminen ja ylläpitäminen. (Sariola 2003, 28.) Virsien lisäksi laulettiin myös muita hengellisiä lauluja. Hengellisiä lauluja pidettiin virsikirjan jyvien koraalien rinnalla vapaampina, väljemminä ja tunnelmallisempina. (Pajamo 2013, 11–12; Pajamo 1999, 12–14, 28.)

1900-luvulla tapahtui keskeisiä muutoksia rippikoulun suurissa linjoissa ja kirkkomusiikin näkökulmasta. Kouluissa käytettiin yhä virsikirjaa ja lauluohjelmistossa oli myös paljon maallista musiikkia. Joissain kouluissa onnistuttiin laulamaan vuoden aikana jopa puolet virsikirjasta. Tämä mahdollistui päivittäisten koulun yhteisten rukoushetkien myötä. Keskeiseksi virsiksi muodostuivat kevätjuhlaan liittyvä Suvivirsi ja isänmaallinen virsi Sun kätes, Herra, voimakkaan. (Pajamo 1999, 23, 28.) Hengellisten laulujen laulamisen näkökulmasta Suomessa keskeistä oli herätysliikkeiden laulujen lisääminen vuonna 1938 julkaistuun virsikirjaan. Suomalaiset säveltäjät antoivat myös panoksensa uuteen virsikirjaan säveltämällä uusia virsimelodioita. Tästä esimerkkejä ovat Leevi Mädetoja, Heikki Klemetti ja Richard Faltin. (Lempiäinen 1988, 72–73.)

Rippikoulun näkökulmasta tärkeä asia on gospel-kappaleisiin painottuneen kitarasäestyksellisen nuoren seurakunnan veisukirjan synty vuonna 1967. Nuoren seurakunnan veisukirjaa on uudistettu useaan otteeseen tämän jälkeen ajanmukaistaen sitä rippikoulun näkökulmasta suosituilla kappaleilla. Toinen laajalti käytössä ollut keskeinen laulukirja on vuonna 1951 julkaistu Hengellisiä lauluja ja virsiä. Tunnetuimmat veisut on myöhemmin otettu myös osaksi virsikirjaa. (Pajamo 1988, 10; Lempiäinen 1988, 74–79.)

Rippikoulun musiikkikasvatuksen ja pedagogiikan näkökulmasta tärkeä työkalu on rippikoulun oma opetussuunnitelma, josta käytetään useimmiten nimitystä rippikoulusuunnitelma. Ensimmäinen rippikoulusuunnitelma ilmestyi vuonna 1919, jossa määritettiin, että 15-vuotiaat pojat ja tytöt saivat erikseen osallistua rippikouluun. Opetusta tuli olla 100–120 oppituntia yhteensä ja rippikoululaisten tuli sisäistää tyydyttävästi kristinopin ydinkohdat ja Raamatun sisältö. Päivittäin piti pitää yksi tunti laulunopetusta. (Seppälä 1998, 43–44.) Piispainkokous hyväksyi vuonna 1932 kirjoitetun rippikouluohjeiston otsikolla ”Kirkkomme rippikoulu”, jossa oli määritelty opeteltavaksi 10–20 virttä ja messut. Maaseudulla yhteensä rippikoulun 125 tunnista tuli laulua olla 25 tuntia. Kaupungissa rippikoulun sai suorittaa vähintään 40 tunnissa johtuen kiireisestä kaupunkilaiselämästä. Rippikoulu pidettiin erityisessä rippikouluhuoneessa ja ryhmäkoko vaihteli pääosin 40 ja 70 rippikoululaisen välillä. Oppikoululaiset saivat suorittaa rippikoulun 20 tunnissa yksityisopetuksella. Rippikoulun pääsytutkinto suoritettiin joko rippikouluun pyrittäessä tai kinkereillä. Pohjakouluna rippikoululle toimi kansakoulussa tehtävä uskonnonopetus. (Niemelä 2002, 11; Seppälä 1998, 44–45.)

Vuonna 1958 piispainkokouksen teettämän kiertokyselyn myötä ilmestyi rippikoulusuunnitelma otsikolla ”Rippikoulu”, joka oli aiempaa pedagogisempi ja sisällöltään jäsenyöneempi ja jonka tavoitteet olivat tiedollisia, sielunhoidollisia ja seurakunnallisia. Oppikirjoina olivat Raamatun Uusi Testamentti ja virsikirja. Kanttori oli vastuussa rippikoulun musiikinopetuksesta. Suunnitelmassa määriteltiin, että rippikoulussa tulisi oppia 50 virttä ja tuntea 5–10 koraalia. Kukin rippikouluryhmä valitsi itselleen myös oman rippikouluvirren. Päivä- ja iltarippikoulujen lisäksi aloitettiin järjestämään leiririppikouluja.

Vaikka piispainkokous piti rippikoulusuunnitelmaa hyvänä pedagogisena materiaalina, ei se käytännössä juurtunut seurakuntiin läheskään kaikkialla Suomessa (Seppälä 1998, 46–47). Seuraava Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulun opetussuunnitelma valmistui ja otettiin käyttöön vuonna 1965. Opetussuunnitelma oli suppea, laajuudeltaan

vain kahdeksansivuinen ja siksi esitettiin, että tulisi laatia vielä perusteellisempi kokonaissuunnitelma. Ensimmäinen rippikoulukirja ”Nuorten rippikouluopas” ilmestyi vuonna 1965. (Niemelä 2002, 10–12; Seppälä 1998, 47–50.)

Nuorisokulttuurin murros 1960- ja 1970-luvuilla ajoi kirkon julkaisemaan uuden rippikoulun kokonaissuunnitelman vuonna 1973. Tällä suunnitelmalla pyrittiin vaikuttamaan positiivisesti myös rippikoulun käyneiden määrään. Rippikoulun musiikinopetuksesta vastuu edelleen oli kanttori-urkurilla. Rippikoulun ryhmäkoko pyrittiin laskemaan 30–40 henkilöön. Rippikoulun tavoitteeksi asetettiin se, että sen sisällä tuli käsitellä kristinuskoa elämää kantavana voimana ja käyttäytymistä ohjaavana uskontona. Tärkeäksi opetuksen tueksi valmistui sekä opettajan että oppilaan omat oppikirjat nimeltään Uskon Aapiskirja. Opetuksen paino muuttui ulkoa opettelemisesta todellisen elämän elämiseen kristittynä. Aikaisemmin vain ohjesääntöjä antanut piispainkokous muuttui kirkkolain nojalla keskeisemmäksi päätäntävaltaansa käyttäväksi ryhmäksi. Se sai tehtäväkseen määrittää, mitä kirjoja rippikoulussa saa käyttää oppimateriaalina ja se antoi myös tarkempia määräyksiä rippikoulusta. Rippikoulusuunnitelmasta tuli siis sitova kirkkolakiin nojaten kaikkialla Suomessa. (Niemelä 2002, 14; Seppälä 1998, 50–55.)

Opetussuunnitelmasta kerättiin palautetta ja sen pohjalta valmistui aikaisemmasta kehittynyt Rippikoulusuunnitelma 1980. Opetuksessa painopiste muuttui käyttäytymisohjeiden jakamisesta nuorten elämäntilanteista lähteväksi opetukseksi. (Seppälä 1998, 55–56.) Vuoden 1980 rippikoulusuunnitelmassa musiikkikasvatuksesta käytetään nimitystä ”kirkkomusiikin opetusjakso”. Se piti sisällään kymmenen oppituntia, joiden tarkoitus oli auttaa rippikoululaista ymmärtämään kirkkomusiikin merkitys seurakunnan yhteyden lujittajana ja uskon ilmaisuna. Tavoitteeksi asetettiin myös kyky arvioida erilaista musiikkia ja löytää merkityksellinen yhteys kirkon musiikkiin. Musiikille annettiin myös tämän lisäksi moninainen rooli kaiken rippikoulutoiminnan elävöittäjänä. (Torri-Tuominen 1998, 163; Vuorinen 1987, 221–237.)

Kirkon kasvatusasiain keskuksen työryhmä tarkasteli vuonna 1987 rippikoulun uudistamistarvetta. Tämän myötä vuonna 1988 julkaistiin musiikkikasvatusta ohjaava piispainkokouksen hyväksymä asiakirja ”Musiikkikasvatus seurakunnissa”, jossa huomio kiinnittyi musiikin elävöittävään rooliin. Musiikkikasvatuksen tavoitteeksi nostettiin musiikin henkilökohtaisen ja yhteisöllisen merkityksen kokeminen, hengellisen musiikin eri-

tyisluonteen ymmärtäminen ja musiikillisten taitojen oppiminen. Virsien ja monimuotoisen jumalanpalvelusmusiikin merkitystä korostettiin. (Torri-Tuominen 1998, 164–167; Musiikkikasvatus seurakunnassa 1989, 10–27.)

Vuonna 1998 asetettiin rippikoulutyöryhmä, joka alkoi valmistella uutta opetussuunnitelmaa. Muutaman vuoden työn tuloksena syntyi Rippikoulusuunnitelma Elämä Usko Rukous (RKS 2001), joka piti sisällään ajatuksen, että nuo opetussuunnitelman nimessä olevat kolme tärkeää ulottuvuutta yhdistyvät musiikissa. Opetussuunnitelmassa painotettiin oppimista konstruktivistisena prosessina ja esille nostettiin nuorten erilaiset oppimistavat. Nuorten aktiivisuus, kollaboratiivisuus, tavoitteellisuus, kontekstuaalisuuden huomiointi, dialogi ja reflektointi nähtiin toimivan rippikoulun kannalta keskeisinä ulottuvuuksina. Musiikille annettiin yhä suurempi rooli ihmisen tunteiden ja ajatusten tulkkina ja nuoren itseensä tutustumisen mahdollistajana sekä yhteishengen luoja. Rippikoulun musiikin tehtävänä oli pohtia musiikin roolia kirkon toiminnassa, esitellä kirkon musiikkiperinnettä eli virsiä ja hengellisiä lauluja, urku- ja muuta kirkkomusiikkia, jumalanpalveluksen ja kirkollisten toimitusten musiikkia ja nuorten hengellistä gospelmusiikkia sekä tehdä tutuksi nuorille myös muuta seurakunnan musiikkitoimintaa. Yhteislaulukulttuurin ylläpitämistä rippikoulussa on pidetty myös tärkeänä. Musiikilla nähtiin rooli aiheisiin viritäjänä, oppimisen vahvistajana, keskittymisen helpottajana, yhteydenluoja ja osallisuuden mahdollistajana. Kanttorin rooli nostettiin opetussuunnitelmassa vahvemmin koskemaan myös rippikoulun suunnittelua osana rippikoulutiimiä. (Tamminen, Liiri, Väkeväinen & Saarinen 2009, 167–192; Tuukkanen 2004, 52–54; RKS 2001 18, 24–26, 33–36.)

Musiikin ja musiikkikasvatuksen rooli rippikoulussa on kirjattuna opetussuunnitelmaan, jota kirkossa on uusittu aina tarpeen mukaan. Rippikoulun historiaa tarkastellessa on nähtävissä, että irrallisesta laulunopetuksesta sijaan musiikkikasvatus läpäisee nykyään koko rippikoulun. Peruskoulun opetussuunnitelmauudistuksen (POPS 2014) myötä myös rippikoulusuunnitelman uudistaminen nähtiin tärkeänä. Uudistuksen keskeisimpänä syynä ei niinkään pidetty vanhan suunnitelman korjaustarvetta, vaan toimintaympäristöjen muutosta. Tämän tuloksena syntyi uusi rippikoulusuunnitelma Suuri Ihme (RKS 2017), jonka avulla pyritään vastaamaan ajan toimintakulttuurin mukanaan tuomiin haasteisiin ja tarpeisiin. Uusi opetussuunnitelma toimii jatkumona aikaisemmalle rippikoulusuunnitelmalle (RKS 2001) syventäen, mallintaen ja vahvistaen sen keskeisimpiä linjauksia. (Uudistuksen päälinjat 2019.)

2 Teoreettinen viitekehys

Vuonna 2017 julkaistu uusiin Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulusuunnitelma *Suuri ihme* (RKS 2017) on valmisteltu huomioiden kasvatustieteellisen tutkimuskentän tulokset sekä kirjallisuus. Siinä on myös nähtävissä paljon yhteneväisyyksiä uudemman Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden kanssa. (POPS 2014) Uusi rippikoulusuunnitelma on rakennettu kokonaisvaltaisen kristillisen ihmiskäsityksen ja sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen varaan. (RKS 2017, 7–8.)

Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen perustuu siihen, että oppija rakentaa aktiivisesti omaa tietomääräänsä vanhan tiedon päälle yhdessä toisten oppijoiden kanssa. Yhdessä keskustellen oppijat muodostavat tietoa yhteisön keskellä. Oppija valikoi, muokkaa ja tulkitsee sisäisten skeemojensa avulla oppiainesta mielen aktiivisesti jäsentäessä ja konstruoidessa aistien välittämää havainto-informaatiota. (Siljander 2005, 209; Tynjälä 2000, 55–57.)

Rippikoulun musiikkikasvatusta ja sen suhdetta rippikoulun opetussuunnitelmaan on tutkittu maisterintutkielmissa (Ks. esim. Tamminen 2009; Oikarinen 2007; Luokkakallio 2007; Wideman 2006; Kiviluoto 2003; Pulkkinen 2000; Veijalainen 1980), mutta nämä tutkimukset liittyvät aikaisempien rippikoulusuunnitelmien aikaiseen musiikkikasvatukseen. Myös rippikoulusuunnitelman keskeisistä käsitteistä on tehty maisterintutkielmia peruskoulukontekstissa (Ks. esim. Reinikainen & Saarinen 2017; Eteläaho 2016; Aho & Jurvelin 2016; Leppiniemi 2016). Uuden rippikoulusuunnitelman (RKS 2017) mukaisesta musiikkikasvatuksesta ei ole vielä tehty tutkimusta, joten tällä tutkimuksella avataan ensi kertaa myös tutkimuksellinen näkymä siihen, miten uusi rippikoulusuunnitelma muuttaa rippikoulun sisältöä musiikkikasvattajien näkökulmasta.

2.1 Keskeiset käsitteet

Tämän tutkimuksen haastatteluaineiston ymmärtämisen kannalta tässä luvussa esitellään rippikoulusuunnitelman keskeisiin käsitteisiin nuorilähtöisyyteen, ilmiöpohjaisuuteen ja yhteisöllisyyteen liittyvää aikaisempaa tutkimusta. Koska tutkimuksessa keskitytään kolmen ydinkäsitteen tematiikkaan, on relevanttia nostaa aiemmasta tutkimuksesta esiin juuri ydinkäsitteisiin keskittyvää sosiokonstruktivistista tutkimusta ja kasvatustieteellistä kirjallisuutta.

Termeinä nuorilähtöistä ja oppijalähtöistä oppimista ja yhteisöllistä oppimista on tutkittu paljon. Ilmiölähtöinen oppiminen on tutkimuksen kentällä uudempi ilmiö ja tämän takia siitä on tutkimusta vähemmän. Nämä keskeiset käsitteet tukevat toisiaan, sillä ne ovat tärkeässä roolissa sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä.

2.1.1 Nuorilähtöinen oppiminen

Yksi keskeisimmistä sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen ulottuvuuksista on oppilähtöinen ja oppilaskeskeinen oppiminen, jota vastaa uudessa rippikoulusuunnitelmassa termi nuorilähtöisyys (RKS 2017, 7). Tässä tutkimuksessa oppilähtöisyyttä ja rippikoulusuunnitelmassa käytettävää termiä ”nuorilähtöisyys” käsitellään synonyymeinä.

Oppilähtöisen oppimisen piirteisiin kuuluu se, että oppilaasta tulee opetuksessa aktiivinen toimija ja minuutensa luoja. Oppilähtöisyyden keskeinen vaikuttaja John Dewey pyrki tekemään koulusta vähemmän opettajakeskeisen ja lisäämään kouluun vapautta ja oppilaskeskeisyyttä ja oppimista tekemisen kautta (Dewey 1916, 7). Oppilaiden vastuuttaminen kasvattaa heistä yhteiskuntakelpoisia kansalaisia eikä passiivisia kirjaan tai opettajaan keskittyjiä. Siksi oppijan elämä ja hänen viettimyksensä tulisi nostaa keskeiseen rooliin. Dewey korosti sitä, että oppilaista tulisi kasvattaa mahdollisimman sosiaalisesti taitavia ja vapaita. (Dewey 1957/1915, 42.)

Oppilähtöisessä opetuksessa keskeistä on kaksisuuntainen interaktiivinen prosessi, jonka keskellä sekä oppilas että opettaja oppivat. Oppimisesta on tullut yhteistä tiedon rakentelua ja luomista opettajakeskeisen tiedon siirtämisen sijaan. Opettaja on taustalla oleva tuki, dialogin mahdollistaja ja aktivoimalla oppijoiden ajatusmalleja, hän luo asiayhteyksiä. Opettaja huolehtii yksilöllistämällä myös sen, että jokainen saa opetusta omalla tasollaan. (Vähähyppä 2010, 43; Niiniluoto 2008, 15, 17; Kinon 2002, 130–131.) Oppilaan kognitiivinen kehityksen taso tulisi siis huomioida oppimisprosessissa ja kannustaa oppijaa kulkemaan kohti omia visioitaan ja ideoitaan sekä käyttämään kykyjään rohkeasti. Opettajan tulee olla sensitiivinen ja huomaavainen ohjatessaan prosessia, sillä muutoin oppilaat saattavat pelätä prosessin olevan sittenkin liian aikuisjohtoista. Tämä saattaa estää oppilaiden vastuun ottamisen oppimisprosessista. Sen sijaan luottamus opettajan sensitiivisyyteen synnyttää luottamusta, jonka päälle oppilähtöinen oppimisprosessi voidaan rakentaa. (Kiili 2008, 60–61.)

Oppilaan osallisuus liittyy oleellisesti oppilaslähtöisyyteen. Se on opetuksessa tärkeää, sillä sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan todellinen oppiminen edellyttää oppilaan oivaltamista, joka syntyy tutkimalla ja kokeilemalla. Oppilaille tulee antaa mahdollisuus luoda oma suhteensa opetettaviin asioihin. Oppilaslähtöisyys pitää sisällään omatoimisuutta ja solidaarisuutta, vapautta ja vastuuta, yksilöllisyyttä ja yhteisöllisyyttä. (Kinos 2002, 119.) Hyvä oppilaiden tarpeet huomioiva ja fyysisiltä puitteiltaan toimiva oppimisympäristö mahdollistaa oppilaiden itseohjautuvuuden ja itsenäisen toiminnan lisääntymisen (Niikko 2014, 136).

Rippikouluikäisten nuorten mielestä koulumusiikissa tärkeintä on ilon kokeminen, musiikin kuunteleminen ja soittotaitojen oppiminen. Nuorten toiveena on saada luotua henkilökohtainen musiikkisuhde. Erityisesti informaaliin musiikkiharrastukseen, kuten musiikin kuunteluun liittyen nuoret kaipaavat tiedostavan kuuntelemisen taitoja, luovan musiikillisen ajattelun kehittymistä ja musiikkituntemuksen laajentumista ja muodostumista tarkoituksenmukaiseksi. (Casey 2011, 69–71.) Musiikin praksiat käytäntöön ohjaavat arvot kehittävät oppilaan itsetuntemusta, itseluottamusta, musiikillista nautintoa ja muusikkoutta (Elliott 1996, 13–16). Nämä musiikin merkittävyyteen liittyvät tutkimustulokset on hyvä huomioida myös rippikoulun musiikkikasvatuksessa.

Oppilaslähtöisyyden yksi puoli on se, että sen myötä oppilaat oppivat arvostamaan ja ymmärtämään omia juuriaan, erilaisia maailmankatsomuksia ja vuorovaikutusta eri elämäntilanteissa (Norrena 2015, 36). Elämässä kasvamiseen liittyvät myös tulevaisuuden kansalaisen taidot: ongelmanratkaisu, tiedonrakentelu, yhteistoiminnallisuus ja teknologian käyttötaito. Oppimisprosessissa on tärkeä keskittyä nuoren yksilöllisen kasvun tukemiseen. (Norrena 2013, 27.) Nuorilähtöistä oppimista tutkiessa onkin oleellista kiinnittää huomio siihen, mikä nuorille on tärkeää. Tästä hyvä esimerkki on musiikin kuunteleminen. Sosiokonstruktivistisesta näkökulmasta kuuntelemissa on tärkeää huomioida oppilaan aktivoiminen ja kiinnittää kuuntelussa huomiota kokemuksellisuuteen, eettisyyteen ja kriittisyyteen (Kankkunen 2018, 209–212). Tämä on tärkeää ottaa huomioon rippikoulua suunniteltaessa ja toteuttaessa.

Hengellisen musiikin kuuntelemisen merkitystä ihmisen henkisen hyvinvoinnin ja mielenterveyden näkökulmasta kokonaisvaltaisesti elämässä on myös tutkittu. Hengellisen musiikin kuuntelun on nähty vaikuttavan itsetunnon, elämän tyytyväisyyden, hallinnan tunteen paranemiseen ja kuoleman ahdistuksen vähenemiseen. Musiikinkuuntelulla on

nähty olevan vaikutus myös uskonnolliseen palveluolttiuteen ja rukoilemiseen, optimis-
miin ja toivoon. (Bradshaw, Ellison, Fang & Mueller 2015, 967–969.) Sillä on vaikutusta
myös opiskelijoiden kasvun, itsetunnon ja identiteetin näkökulmasta, sekä psykososiaali-
sen kehityksen näkökulmasta (Silverman, Davis, Elliot 2013, 57; Saarikallio 2011, 324).

Tutkimus osoittaa, että erityisesti populaarimusiikin käyttäminen erilaisissa konteksteissa
nuorilähtöisesti ei ole aina ongelmatonta. Tämä johtuu siitä, että nuorten kiinnostuksen
kohteena olevassa populaarimusiikissa sanoitukset saattavat olla ristiriidassa instituution
arvojen kanssa. Opettajalla on kuitenkin vastuu pitää huoli siitä, ettei toiminta ole edus-
tamansa instituution arvojen vastaista. Tällöin musiikkikasvattajan on toimittava moraa-
lisena sensuroijana, joka tarpeen vaatiessa estää jonkin musiikin käyttämisen yhteisissä
tilanteissa. Musiikin sensuroimiseen vaikuttavia tekijöitä saattavat olla laulujen sanat,
tunnelma, tunnevaikutus ja visuaalisuus, joita musiikkiin liitetään. Nuorilähtöisyyden nä-
kökulmasta opettajan tulee olla sensitiivinen ja tehdä päätös kappaleiden hyväksymisestä
tai hylkäämisestä sekä kappaleiden käyttämisestä yhteisessä ohjelmassa aina tilannekoh-
teisesti. Mikäli opetuksessa halutaan lisätä aitoa osallisuutta ja nuorilähtöisyyttä, on jän-
nitteiden ja erimielisyyksien salliminen yhteisissä tilanteissa inklusiivisuuden, tasa-arvon
ja moniarvoisuuden näkökulmasta tärkeää. (Kallio 2015, 176–190.)

Nuorilähtöiseen oppimiseen musiikkikasvatuksessa liittyy keskustelu luovan ilmaisun
merkityksestä ja nuorten aktivoimisesta interaktiiviseen toimintaan. Tutkimuksen mu-
kaan musiikkikasvattajat keskittyvät yhä liikaa opetuksessaan laulamiseen ja soittami-
seen sekä esiintymisteknisten asioiden opettamiseen. Nykypäivänä olisi yhä tärkeämpää
valmiiden materiaalien opetteluun sijasta se, että oppilaat haastaisivat itseään luovasti ja
interaktiivisesti myös musiikin parissa. Koska musiikilla on muutenkin luonteva rooli
nuorten arkielämässä, tulisi musiikinopetuksessa pyrkiä myös nostamaan esiin asioita,
jotka oppilaat yhdistävät luontevasti musiikkiin. (Williams 2007, 18–23.)

Musiikin kautta yläkouluikäiset käsittelevät ja kokevat tunteita, luovat hyvää tunnelmaa
ja mielialaa, vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta ystävien kanssa, piristyvät ja ren-
toutuvat. Musiikki on myös keskeinen osa nuorten omaa itseä ja tulevaisuuden pohdin-
toja. Koska musiikilla on kokonaisvaltainen rooli nuorten elämässä, on sen välityksellä
helppo lähestyä oppilaita ja avata heille myös uusia rikkaita kokemuksen maailmoita.
(Saarikallio 2011, 53, 59–60; Saarikallio 2007, 37.) Musiikki voi myös toimia nuoren

elämässä motivaation lisääjänä, identiteetin vahvistajana, kasvamisen ongelmien ehkäisijänä ja elämän kaikenlaisena rikastuttajana. Musiikin kautta voidaan kokea mielihyvää, onnistumista, hallintaa ja kehollisuutta. (Lilja-Viherlampi 2007, 295.)

Puhuttaessa nuorilähtöisyydestä on huomioitava teknologia, jota opetuksessa olisi hyvä hyödyntää. Digitekniikan käyttämisen on nähty lisäävän oppilaiden osallisuutta oppimisessa (Räisänen 2015, 51–57). Opetuksessa tulisi hyödyntää myös musiikkikasvatuksen näkökulmasta uuden teknologian mahdollisuuksia, sillä musiikin rooli ei ole yhteiskunnallisesti samalla tavalla merkittävä, kuin aiemmin on ymmärretty. Musiikkikasvatuksen näkökulmasta olisi perinteisen opettamisen sijaan tärkeämpää kasvattaa oppilaita elämänmittaiseen musiikkikokemuksien maailmaan nykyteknologiaa hyödyntäen. (Williams 2007, 18–23.) Digiloikka voikin aiheuttaa opettajille kuormittumista, mikäli se toteutetaan huonosti. Onnistunut digitekniikan käyttöönotto on inspiroivaa ja tukee myös työhyvinvointia. Jotta digitekniikan käytöstä saadaan kestävä oppimista tukeva väline, tulee teknologian saatavuuteen ja toimivuuteen panostaa. Tutkimukset osoittavat, että opettajat kokevat teknostressiä johtuen laitteiden puutteellisuudesta ja käytettävyysongelmista. (Mäkinieniemi, Ahola, Syvänen, Heikkilä-Tammi & Viteli 2017, 40–41.)

Musiikkikasvatuksen kentällä on löydettävissä uusia näkymiä hyödyntämällä digitaalista tekniikkaa taiteen tekemisessä. Kappaleita voidaan muokata ja niitä voidaan koota yhteen ja tehdä niistä erilaisia koosteita. Verkkoa hyödyntämällä voidaan tehdä yhteisiä kappaleita ja tuottaa musiikkivideoita esimerkiksi YouTubeen. Musiikkikasvattajan tehtävä on toimia kulttuurimuunnoksen mahdollistajana ja suhtautua siihen myönteisesti sekä olla valppaana musiikkikasvatuksen uusille mahdollisuuksille myös verkkoa ja digitekniikkaa hyödyntäen. (Väkevä 2010, 59, 66–67.)

2.1.2 Ilmiöpohjainen oppiminen

Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen näkökulma oppimiseen on se, että oppimisen tulisi tukea oppilaan elämää ja auttaa häntä ymmärtämään elämän suuria ilmiöitä. Ilmiöoppiminen, pitäen sisällään termit ilmiöpohjaisuus ja ilmiölähtöisyys, on terminä uusi kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Ilmiöoppiminen määritellään tutkimuskirjallisuudessa yhteisöllisyyttä ja oppilaslähtöisyyttä hyödyntäväksi opetustavaksi, jossa maailman ilmiöitä tutkitaan oppilaiden kiinnostuksen kohteista käsin (Lonka, Hietajärvi, Hohti, Nuorteva, Rainio, Sandström, Vaara & Westling 2015, 52, 55–57). Oppimismetodilla on yhtymäkohtansa peruskoulussa toteutettavan monialaisen oppimisen, integroivan ja hori-

sontaalisen eheyttävän oppimisen eli oppiainerajat ylittävän oppimisen, projektioppimisen, kokonaisvaltaisen oppimisen ja tutkivan oppimisen kanssa. (POPS 2004, 20, 27, 30–31; Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2001, 207–221.) Tämän tutkielman kannalta keskeistä on ajatus siitä, että ilmiöoppimisessa tieteiden ja taiteen yhdistämistä pidetään hedelmällisenä (Kinos 2002, 129).

Ilmiöpohjaisuus hyödyntää jo antiikin aikana vaikuttaneen Sokrateen kysymysmetodia, jossa opettajana toiminut Sokrates kyseli, keskusteli, herätti ajatuksia ja kumosi ristiriitaisia väitteitä auttaen oppilaita pääsemään tutkimustulokseen, johon he ovat pyrkimässä (Paul & Elder 2007). Tärkeää ilmiöoppimisessa on etsiä vastauksia oppijoiden omiin kysymyksiin. Tutkivan oppimisen tapaan siinä hyödynnetään ongelmaoperustaisen oppimisen metodia (problem-based learning). Keskeinen näkökulma ilmiöoppimisessa on ”minä oppijana”. Oppimisessa pyritään muokkaamaan oppijoiden maailmankuvaa omien kysymystensä tutkimisen kautta. (Rauste von Wright, von Wright & Soini 2003, 206–210.)

Ilmiöoppimisessa tärkeää on oppimisprosessi, joka alkaa tutkittavan ilmiön valitsemisesta, jatkuu kysymysten esittämisellä, varsinaisella tiedonetsintävaiheella ja huipentuu oppimistulosten luovasti toteutettavaan esittelyyn. Tutkimisen kannalta tärkeää on, että prosessissa valitaan selkeä kohde, jota lähdetään tutkimaan. Tutkittavaan ilmiöön luodaan aluksi merkityksellinen suhde ja rajataan aihe projektin näkökulmasta sopivan kokoiseksi. Oppilaat voivat esimerkiksi kirjoittaa ylös kaiken, mitä he kyseisestä asiasta jo valmiiksi tietävät. Tämä aktivoi oppilaiden valmiita tietorakenteita oppimisprosessissa. (Lonka & Lonka 1991, 82.) Oppilaiden on tärkeää koko prosessin ajan vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden kanssa reflektoida omaa ajatteluprosessiaan (Rauste von Wright & von Wright 1997, 37). Aikaraamit prosessille kannattaa sopia jo projektin alkuvaiheessa. Tämän jälkeen oppilaat lähtevät etsimään määriteltyyn tutkimusongelmaan vastauksia käyttäen erilaisia tiedonlähteitä. Oppimisprosessiin tulee antaa tarpeeksi aikaa, jotta oppilailla on rauha etsiä ja löytää vastauksia kysymykseensä ja samalla oppia. Projektin lopuksi tulosten esittelyvaiheessa on tutkimustulosten esittelyn lisäksi tärkeää tehdä kulttuurillista reflektiota vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa. Ilmiöpohjaisten projektien hyvä puoli opetuksen näkökulmasta on se, että ne kehittävät oppilaiden ongelmanratkaisutaitoja, luovuutta ja kekseliäisyyttä. Tekemällä oppiminen parantaa myös oppimistuloksia. (Lonka, Hietajärvi, Hohti, Nuorteva, Rainio, Sandström, Vaara & Westling 2015, 52–58; Siitonen 2014, 290; Niemi, Heikkinen & Kangas 2010, 57–58.)

Ilmiöpedagogiikan näkökulmasta tärkeää on se, että oppilaat tutkivat aiheita, jotka heitä kiinnostavat ja tämän myötä todennäköisesti vaikuttavat heidän elämänsä. Myös Dewey piti tärkeänä, että oppimisessa ei vedottaisi vain älyperäiseen puoleen, vaan oppimisessa tähtäyspisteinä olisivat virikkeet ja pyrkimykset tekemiseen, toimimiseen, luomiseen ja hyödykkeiden sekä taiteen tuottamiseen. Dewey korosti ihmisen inhimillistä kasvua. Hän piti merkittävänä, että sosiaalisuus, luominen ja tutkiminen ovat taiteen tekemisessä oppijalle tärkeää. Taiteen näkökulmasta Dewey puhuu taideaistista ja kokonaisvaltaisesta kokemuksesta, joka syntyy vapaassa ja joustavassa toiminnassa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa elinympäristöön ja elävään olentoon. Taiteen tehtävänä on poistaa raja-aitoja, jotta kaikilla ihmisillä olisi mahdollisuus täyteen kokemukseen. Taiteen näkökulmasta keskeistä on kokemuksen laatu ja välittömästi koettu merkityksellisyys. (Westerlund & Väkevä 2011, 38–44; Dewey 1957/1915, 48–50.)

Suureen ilmiöön, elämään itsessään, liittyen rippikoulussa opetetaan moraaliin liittyvistä asioista keskiössä opetus lähimmäisenrakkaudesta. Rippikoulu tähtää siihen, että nuoret kantaisivat vastuun elämästään ja elämänvalinnoistaan myös moraalin näkökulmasta. Tämän tutkimuksen kannalta on mielenkiintoista se, että tutkimuksessa on osoitettu hengellisen musiikin kuuntelemisen vaikuttavan ihmisen moraalikäyttäytymiseen. Tästäkin syystä musiikin hyödyntäminen rippikoulun opetuksessa on perusteltua. Hengellisen musiikin kuuntelemisella on nähty olevan vaikutus siihen, että ihminen saa siitä elämänohjeita, jotka vaikuttavat myös normatiivisesti ihmisen käyttäytymiseen. (Lang, Mitkidis, Kundt, Nichols, Krajcikova, Xygalatas 2016, 9–11.)

Ilmiöpohjaisessa oppimisprosessissa opettajan tehtävä on toimia prosessin ohjaajana, aktiivisena tarkentavien kysymysten esittäjänä ja ajatusten herättäjänä. Opettajien kysymysten tarkoitus on myös mahdollistaa se, että oppilaiden ymmärrys tutkittavasta asiasta kasvaa. Tästä syystä oppilaiden tietotaso on hyvä kartoittaa virittäytyttyä oppimisprosessiin. Opettaja voi ohjata oppilaita käyttämään jotain sopivaa tietolähdemateriaalia ja tarvittaessa antaa oppilaille myös tietoa. Opettajan tehtävä ei ole ratkaista tutkimusongelmaa, vaan havainnoida prosessia ja oppijoiden vuorovaikutusta. (Kämäräinen, Kärnä, Björn & Eronen 2016, 7, 16–17; Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2001, 208–210, 218.)

Oppilaslähtöisen opettamisen tapaan ilmiöpedagogiikkaa toteuttava opettaja tarvitsee kykyä tunnistaa todellisen avun tarpeen oppimisen näkökulmasta oppimisprosessissa ja olla tarvittaessa käytettävissä (Rasku-Puttonen, Eteläpelto, Arvaja & Häkkinen 2003, 53). Haasteena opettajalla on se, että pystyykö hän antamaan autonomian nuorille oppimiseen

johtajuuden näkökulmasta. Tärkeää on myös pohtia sitä, kuinka paljon oppilaat tarvitsevat ja haluavat apua. Opettajan on hyvä pitää huolta siitä, ettei hänen projektin ohjaamisestaan tule vain luokan takana valmiina seisomista ja oppilaiden virheisiin puuttumista. (Green 2005, 31.) Ilmiöpedagogiikkaa hyödyntävän opettajan on hyvä muistaa, että oppimisprosessissa tulisi olla herkkä kuulemaan oppilaiden löytämiä tutkimustuloksia ja pitää tärkeänä oppilaiden aitoa kiinnostusta tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Teoriatiedon ja oppilaiden kokemusten yhdistyessä on mahdollisuus luoda myös uutta tietoa nuorten kokemuksista ja ajatuksista hyödyntäen. (Kuusisaari 2010, 237–238.)

2.1.3 Yhteisöllinen oppiminen

Yhteisöllinen oppiminen on yksi sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen tärkeistä ulottuvuuksista ja perustana rippikoulun opetussuunnitelmassa (Tynjälä 2000, 58). Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa, että oppimisen ytimessä oleva tiedon rakentelu tapahtuu optimaalisimmin ihmisten vuorovaikutuksessa yhteistoiminnallisesti. Oppimisen kannalta on keskeistä, että oppijat opettavat toinen toistaan oppimisprosessin aikana. (Rauste von Wright & von Wright 1997, 36.) Myös John Dewey kirjoittaa, että koska ihminen on sosiaalinen, myös oppiminen tapahtuu suurelta osin yhteisöllisessä vuorovaikutteisessa kommunikaatiossa (Dewey 1916, 7). Deweyn mukaan koulussa tulisi nostaa oppijat aktiivisiksi soveltajiksi ja yhteiskunnan sekä inhimillisen elämän ymmärtäjiksi. Opetuksessa tulisi hyödyntää oppilaissa olevaa sosiaalista voimaa kaikessa toiminnassa. (Dewey 1957/1915, 25–26.) Lev Vygotsky korostaa myös oppimisessa sosiaalisen ympäristön ja kulttuurin roolia. Hänen mukaansa vuorovaikutuksessa toisiin oppijoihin ja kulttuurin kieleen oppija rakentaa yhteyttä kielen ja ajattelunsa välille. Vygotsky korostaa oppimisessa yhteisöön sosiaalistumisen merkitystä yksilön kognitiivisten prosessien kehityksen kannalta. (Vygotsky 1982/1931, 207, 215, 235–237.)

Yhteisöllisen oppimisen keskiössä on vuorovaikutteinen oppimisympäristö. Siihen vaikuttavat sekä fyysiset, psyykkiset että sosiaaliset tekijät (Ropo 2008, 44–45). Oppivan yhteisön voimavaroina toimivat yhteiset tavoitteet ja pelisäännöt ja niistä neuvottelu, vaihtuvat pienryhmät, yksilöllisen ja yhteisöllisen vastuun määrittely ja oppimisprosessin tulosten ja prosessin arvioiminen (Repo 2010, 190–192). Myös opettajan rooli on keskeinen oppimisympäristön näkökulmasta. Vuorovaikutteinen oppimisympäristö tarvitsee rohkaisevan, oppilaista ja heidän ajatuksistaan ja mielipiteistään kiinnostuneen kasvattajan. Turvallinen yhteisöllinen oppimisympäristö lisää myös oppilaiden koulumyönteisyyttä. (Lerikkanen 2014, 367–371; Kalalahti 2007, 417, 426–427.)

Oppimisympäristönä rippikoulu on rippikoululaisille uusi ja tästä syystä sinne on tärkeää rakentaa hyvä ja turvallinen ilmapiiri. Opiskelua uudessa oppimisympäristössä on tutkittu ja löydetty tulos, että tuntemattomassa kontekstissa vertaisoppiminen on merkittävää. Tämä on mahdollista, sillä uudessa ympäristössä on irtauduttava omista mukavuusalueistaan. Yhteisen vuorovaikutuksen laatu ja hyödyt nousevat keskeiseen asemaan tuntemattomassa oppimisympäristössä. (Westerlund, Partti & Karlsen 2015, 71.) Hyvällä vuorovaikutuksella on positiivinen vaikutus oppimiseen ja huonolla negatiivinen (Vuopala & Järvelä 2012, 416–417).

Vertaisoppiminen, joka on yhteisöllisen oppimisen keskeinen ulottuvuus, tehostuu, mikäli oppimista tapahtuu myös varsinaisen opetuksen ulkopuolella epävirallisissa tilanteissa esimerkiksi leiririppikoulun vapaa-aikana (Reid & Duke 2015, 230–231). Tällöin oppiminen voi tapahtua informaalisti oppilaiden työskennellessä toistensa kanssa. Oppimisen näkökulmasta tärkeää on se, miten hyvin oppilaat pystyvät organisoimaan toiminnan pienissä ryhmissä ja miten heidän yhteistyönsä toimii. (Green 2005, 27, 31.) Aitoon vertaisoppimiseen kun liittyy keskeisenä se, että oppilaiden tulee olla aktiivisia jakamaan ideoitaan ja keskustelemaan aktiivisesti (Kaakinen, Suhonen, Lutovac & Kaasila 2017, 22). Yhdessä oppiminen lisää oppimisesta nauttimisesta ja hyväntahtoista ilmapiiriä. Tämän mahdollistavat emootiot, jotka viritessään lisäävät oppijoiden motivaatiota oppimisprosessia kohtaan. (Repo 2010, 87; Järvenoja 2010, 70; Bosworth & Hamilton 1990, 1.)

Yhteisöllisen oppimisen keskellä oppijoiden viestintä- ja vuorovaikutustaidot sekä muut kollaboratiiviset työskentelytaidot kehittyvät oppilaiden ratkaistessa yhdessä tehtäviä dialogissa keskenään (Kämäräinen, Kärnä, Björn & Eronen 2016, 17; Hännikäinen & van Oers 2003, 348–349). Musiikin näkökulmasta on tutkittu sitä, miten yhteismusisointi mahdollistaa oppilaalle kokemuksen sosiaalisesta hyväksynnästä ryhmän keskellä ja kehittää oppijoiden sosiaalisuutta (Eerola 2010, 36–39). Yhteismusisoinnilla on nähty olevan vaikutusta oppilaisiin kasvun näkökulmasta. Oppilaat voivat myös muodostaa musiikin kokemisen kautta keskenään aitoja yhteisöjä, joissa oppilaat onnistuvat ilmaisemaan toisilleen positiivisia tunteita. Yhteyden kokeminen synnyttää oppijoissa vastuuntuntoa toistensa hyvinvoinnista kiinni pitämiseen. (Lindström 2011, 207.) Yhteisöllisen oppimisen myötä mahdollistuu myös se, että oppiminen on sosiaalinen ja vuorovaikutteinen matka, jonka keskellä yksilöiden oppimiskokemusten merkitykset nostetaan esiin. Oppilaiden osallistuessa oppimisprosessiin vastuu oppimisesta jaetaan sosiaalisiksi ja oppiessa oppilaat saavat oppia samalla yhteisön normeista ja käytännöistä. (Partti, Westerlund & Björk 2018, 60.) Yhteisöllisen oppimisen piirre on se, että sen sisällä luodaan ja

toisinnetaan kulttuuria (Sarja 2008, 114–116). Yhdessä oppiessa on myös mahdollista jakaa tietämystään toisille ja hyödyntää ryhmäoppimisessä kollektiivista luovuutta samalla laajentaen ja kehittäen yksilöiden valmiuksia luovaan toimintaan (Hakkarainen 2013, 24–26).

Koska rippikoulussa, kuten peruskoulussakin, on erilaisia ja erityisiä oppijoita, on tärkeää ymmärtää inklusiivisen kasvatuksen periaatteet. Inklusiolla pyritään tasa-arvoon ja oikeudenmukaisuuteen ja luonnolliseen suhtautumiseen ihmisten erilaisuutta kohtaan. Oppilaiden yksilölliset taidot huomioidaan suunnittelussa, opetusmenetelmissä ja opetuksen toteutuksessa sekä arvioidessa oppilaiden tuotoksia. Jokainen oppilas tulisi huomioida opetuksessa niin, että oppilas voisi kokea olonsa tervetulleeksi ja että häntä haastettaisiin opetuksessa asianmukaisella tavalla oppimista tukien. Inklusiivinen kasvatus tähtää siihen, että jokainen oppilas voisi kokea kuuluvansa oppivaan yhteisöön. (Lakkala 2008, 222–223.)

Yhdessä toteutettu musiikillinen esitys on yhteisöllisen oppimisen näkökulmasta tärkeä. Yhdessä esiintyminen ja samalla mielekkään musiikin toteuttaminen pitää sisällään yksilöllisen ja yhteisen vastuun. Jokaisen tulee sovittaa oma osansa esityksestä toisten musisointiin. Esitys eroaa luokkaopetuksesta siten, että se on julkista, joten esityksen kautta välittyy viestejä ryhmän arvoista ja sosiaalisista suhteista myös luokkahuoneen ja ryhmän ulkopuolelle. Jokaisen on asemoitava itsensä osaksi suurempaa kokonaisuutta, jossa jokaisen toiminta, joko aktiivinen tai passiivinen, vaikuttaa toisten musiikilliseen toimintaympäristöön. Lisäksi yhdessä musisoiminen voi mahdollistaa uusien ja uudenlaisten suhteiden syntymisen. (Nikkanen 2014, 6, 273.) Yhteisöllistä oppimista voidaan hyödyntää yhteisen esityksen lisäksi myös yhteistoiminnallisen projektin tai sävellyksen toteuttamisessa. Digiteknologian myötä yhteissävellyksiä voitaisiin toteuttaa myös joustavasti online-työskentelynä. Tällöin tuotoksia voisi luoda ja levittää julkisesti verkon välityksellä myös suuremman ihmisryhmän saatavaksi ja niitä voisi myös muokata julkisessa sävellysprosessissa. (Partti & Westerlund 2013, 219–220.)

2.2 Rippikoulusuunnitelma Suuri ihme – RKS 2017

2.2.1 Rippikoulusuunnitelman ydinsisältö

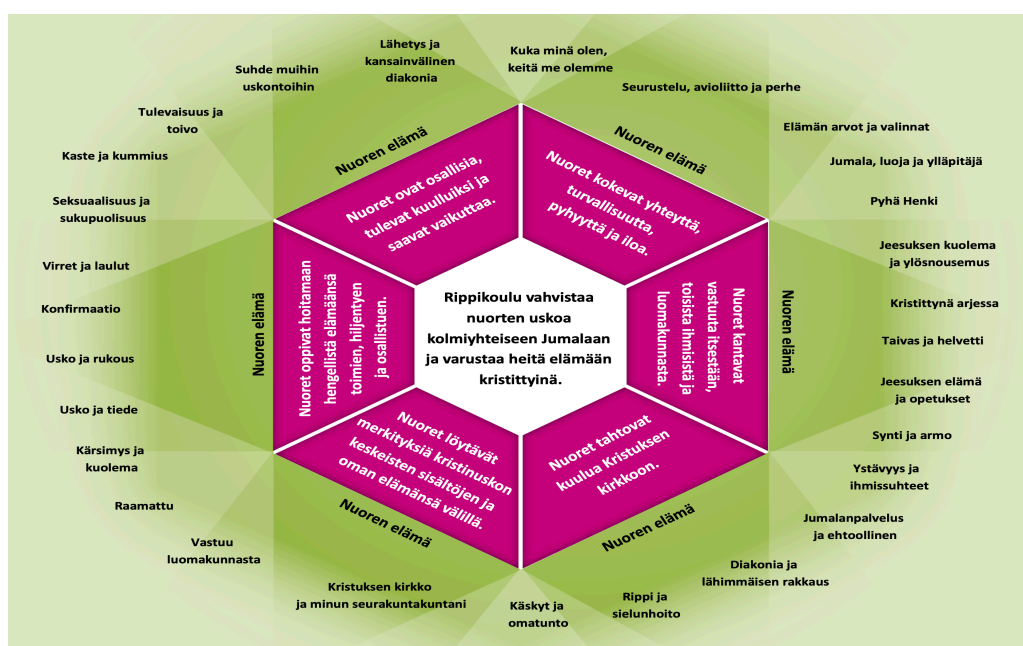
Tässä tutkielmassa tarkastellaan musiikkikasvatusta Suomen evankelis-luterilaisen kirkon uusimman rippikoulusuunnitelman näkökulmasta (RKS 2017). Rippikoulun musiikkikasvatusta ja kaikkea opetusta ohjaa toiminta-ajatuksen ja tavoitteiden lisäksi myös kolme sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen nojaavaa ydinkäsitettä nuorilähtöisyys, ilmiöpohjaisuus ja yhteisöllisyys. (RKS 2017, 7, 34–36.) Käsitteet on nostettu rippikoulusuunnitelman ydinkäsitteiksi perustuen kokonaisvaltaiseen oppimiskäsitykseen, kasvatustieteelliseen sosiokonstruktivistiseen tutkimukseen ja huomioiden myös peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden uuden opetussuunnitelman sisällöt. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet nostaa oppimisen keskiöön aktiivisen, yksin ja yhdessä vertaisoppilaiden kanssa ongelmia ratkaisevan maailmaa tutkivan oppilaan (POPS 2014, 17).

Uusin rippikoulusuunnitelma RKS2017 on valmisteltu vastaamaan rippikoulutyön kentällä havaittuihin muutostarpeisiin ja yhteiskunnassa esille nousseisiin haasteisiin. Uusi suunnitelma rakentuu aikaisemman rippikoulusuunnitelman RKS2001 pohjalle. Siinä missä RKS2001 piti sisällään tarkkoja ohjeita yksittäisistä oppituntikokonaisuuksista, uusi rippikoulusuunnitelma maalailee suurempia linjoja antaen tilaa paikallisille variaatioille opetuksessa, mutta esittäen aikaisempaa rippikoulusuunnitelmaa rohkeampia uudistuksia liittyen opetusmetodeihin rippikoulussa. RKS2001 toi mukanaan yhä vahvemmin toiminnallistamisen rippikouluun. RKS2017 jatkaa samalla linjalla siirtäen vastuuta rippikoulun todellisuudesta yhä vahvemmin nuorille. Uutta rippikoulusuunnitelmaa on ollut valmistelemassa pitkän linjan rippikoulutyön asiantuntijoita sekä nuoria ympäri Suomea. Suurimpina muutoksina aikaisempaan suunnitelmaan (RKS 2001) verrattuna voidaan pitää musiikin osalta sitä, että musiikinopetukselle ei ole enää määritelty omia oppisisältöjä ja musiikinopetuksen laajuutta. Musiikkiin liittyviä tietoja ja taitoja ei myöskään tulisi enää mitata rippikoulussa. (Tuukkanen 2017, 3; RKS 2017, 7–8.)

Rippikoulun arvopohja pitää sisällään ihanteet lähimmäisen ja Jumalan rakastamisesta, eettisestä vastuunkantamisesta ja kestävästä elämäntavasta. Jokaisen ihmisen elämään kuuluu olla vastuussa elämästään Jumalalle, lähimmäisilleen ja itselleen. Oleellinen tavoite on, että nuori saisi kokea olevansa kaunis, hyväksytyt ja rakastettu ihme. (RKS 2017, 39–41.) Rippikoulusuunnitelman läpäisevänä toiminta-ajatuksena on ”Rippikoulu vahvistaa nuorten uskoa kolmiyhteiseen Jumalaan ja varustaa heitä elämään kristittyinä”

(RKS 2017, 3). Tämän ideaalin tulisi olla kaiken toiminnan kärkenä, oli sitten kyse rippikoulun hartauselämästä tai musiikkikasvatuksesta.

Toiminta-ajatuksen toteutumista mahdollistamaan rippikoulusuunnitelmaan on kirjattuna kuusi toimintaa ohjaavaa tavoitetta. Rippikoulun toiminta-ajatusta ohjaavat tavoitteet liittyvät konkreettisesti nuorten elämään. Tavoitteissa nostetaan esiin yhteyden kokeminen, vastuun ottaminen, kristinuskon sanoman merkityksellisyys nuoren elämässä, nuoren hengellisen elämän hoito, osallisuus rippikoulun toiminnasta sekä nuorten halu kuulua kirkkoon. Rippikoulun tavoitteiden toteutumista arvioidaan yhdessä nuorten ja rippikoululaisten huoltajien kanssa. (Porkka & Huomo 2017, 1; RKS 2017, 15–16.)

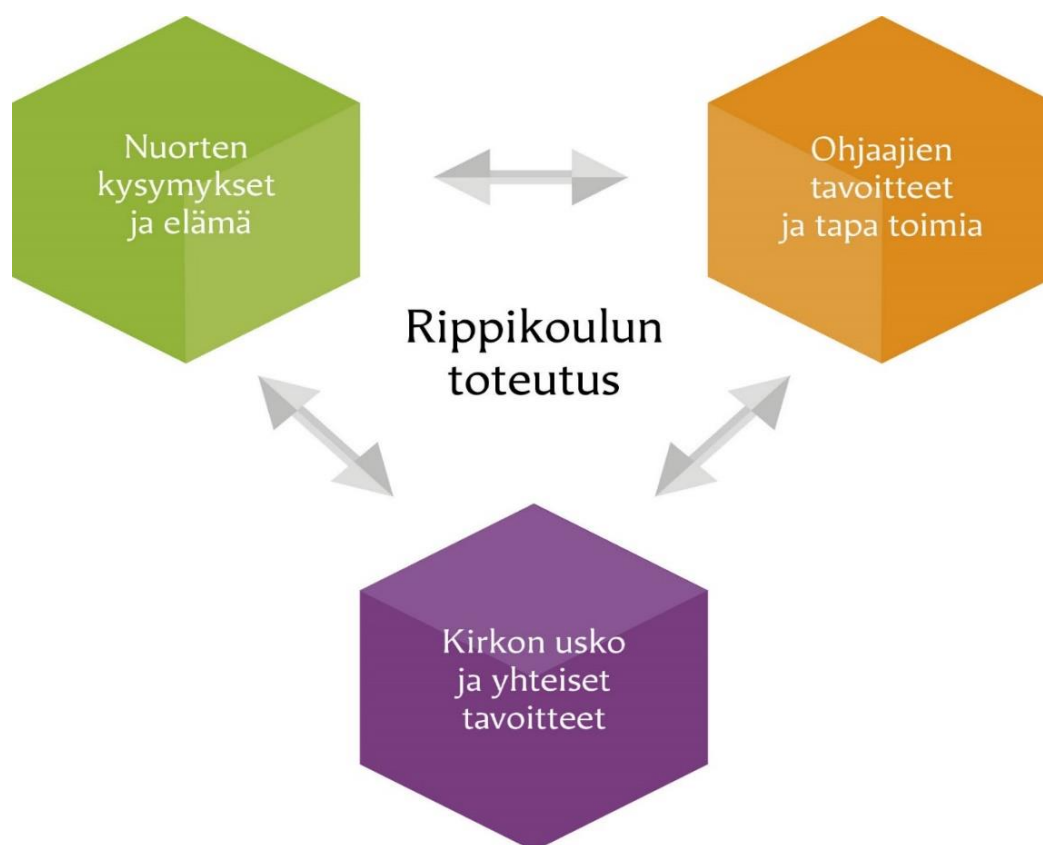


Kuvio 1. Rippikoulu-uudistuksen kuvio (RKS 2017, 15–16).

Uusi rippikoulusuunnitelma haastaa toteuttamaan rippikoulua toiminta-ajatuksen toteutumiseksi tutustumalla elämän ilmiöihin ja rippikoulun oppikokonaisuuksiin rippikoulun tavoitteiden ja nuorten elämäntodellisuuden kautta. Aikaisempaan rippikoulun opetussuunnitelmaan verrattuna enää opetusta ei rakenneta opettavien aiheiden kautta, vaan tavoitteiden ja nuorten kysymysten pohjalta. Uutta rippikouluopettamisen strategiaa tulisi lukea kuvion keskiöstä reunoille päin. Oppituntien sisällöt, jotka on kuvattu kuvion ulkokehällä, ovat esimerkkejä aiheista ja elämään kuuluvista ilmiöistä, joita rippikoulussa saatetaan käsitellä riippuen rippikoulu-ryhmän kiinnostuksesta.

Rippikoulusuunnitelma kannustaa rippikoulujen tekijöitä ryhmäkohtaisuuden vaalimiseen. Jokainen rippikoulu on oma prosessinsa, jonka kautta pyrkimys on oppilaslähtöisesti käsitellä nuorten elämän suuria ilmiöitä yhdessä rippikoululaisten, isosten ja rippikoulun opettajien kesken. Koska uusi opetussuunnitelma tähtää ilmiöpohjaisuuteen, joten oppikokonaisuuksissa voidaan käsitellä useampaakin aihetta, mikäli oppijat johdattelevat tuntia siihen suuntaan. Nuorten toiveet käsiteltäviä aiheita ja opetusmetodeita kohtaan on otettava vakavasti. Myös vanhempien, huoltajien ja kummien kysymykset tulisi huomioida rippikoulun opetusta suunniteltaessa. (RKS 2017, 26, 28, 60.)

Rippikoulussa tulisi käydä dialogia nuorten kysymysten ja elämän, kirkon uskon ja yhteisten tavoitteiden sekä ohjaajien tavoitteiden ja toimintatapojen välillä. Tätä yhteyttä on kuvattu seuraavassa kuviossa 2.



Kuvio 2. Rippikoulun dialoginen vuoropuhelu (RKS 2017, 21).

Nuorten tulisi olla oman oppimisensa toimijoita ja omistajia eikä vain vastaanottajia. Peruskoulussa ilmiöitä tutkitaan, koska tarkastelun kohteena ovat konkreettiset asiat. Rippikoulussa sen sijaan ilmiöpohjaisen oppimisprosessin kohteena voi olla abstrakteja teemoja, jolloin kyse on tutkimisen sijaan ilmiöiden ihmettelystä ja nuorten kysymyksistä, joita yhdessä ohjaajan kanssa lähestytään kirkon uskon ja nuorten elämän näkökulmasta. (Jattu 2017, 2–4.)

Dialogi rippikoulun sisällä on tärkeää rippikoulun toteutuksen näkökulmasta. Uuden rippikoulusuunnitelman mukaisessa rippikoulussa oppituntien aihekokonaisuudet muodostuvat ryhmäkohtaisesti kunkin rippikouluryhmän valintojen pohjalta. Tällä tähdätään nuorten osallisuuteen, turvallisuuteen ja paikallisten haasteiden ja mahdollisuuksien huomioimiseen. (Pruuki 2017, 1; RKS 2017, 21–25.)

2.2.2 Musiikkikasvatus uudessa rippikoulusuunnitelmassa

Musiikkikasvatuksen tarkoituksena uuden rippikoulusuunnitelman mukaan on tukea rippikoulussa nuorten osallisuutta, yhteisöllisyyttä ja hengellisyyttä. Suorituskeskeisyyden sijaan musiikissa tulisi keskittyä musiikin koskettavuuteen, ymmärrettävyyteen, luovuuteen, iloisuuteen ja vapauteen. Musiikkikasvattajan on huomioitava, että aikaisempaan rippikoulusuunnitelmaan verrattuna musiikin tiedollista ja taidollista puolta ei enää tulisi testata ja mitata, vaan musiikin tiedot ja taidot tulevat käytännössä esiin soittaessa ja laulaessa osana rukous- ja jumalanpalveluselämää, iltohjelmia, oppimiskokonaisuuksia ja vapaa-aikaa. Musiikki tulee uuden rippikoulusuunnitelman mukaisesti sisällyttää osaksi oppikokonaisuuksia. Koska hengellisten laulujen laulaminen toimii myös uskonnollisen todellisuuden ja teologisen kielen ymmärtämisessä, on musiikkia hyvä viljellä rippikoulussa jatkuvasti eri yhteyksissä. (RKS 2017, 37–38.)

Rippikoulun musiikkikasvatuksessa tulisi tähdätä siihen, että jokainen rippikouluun osallistuva pääsisi osalliseksi musiikista. Monimuotoisella musiikin käytöllä pyritään mahdollistamaan se, että kaikki löytäisivät musiikista jotakin puhuttelevaa ja tuttua, ja kokiisivat tulevansa hyväksytyksi. Rippikoulun opetuksessa tähdätään siihen, että konfirmaation jälkeen nuori osaa osallistua seurakunnan elämään ja ymmärtää, mistä siinä on kyse. Tästä syystä virsien, muiden hengellisten gospel-laulujen³ ja jumalanpalveluksen musiikin läpikäynti on tärkeää. Lisäksi musiikista on hyvä puhua rippikoulussa Jumalan luomislahjana, joka voi vahvistaa ihmisen hengellistä elämää. Rippikoulun musiikkikasvatus tähtää hyvän rippikoulukokemuksen lisäksi siihen, että nuori oppii käyttämään musiikkia elämässään henkilökohtaisen hengellisyytensä ja uskonelämänsä rakennusosana. Tämä tarkoittaa sitä, että nuori osaa itsenäisesti rippikoulun jälkeen löytää hengellistä musiikkia

³ Gospel-kappaleilla rippikoulukontekstissa tarkoitetaan hengellistä musiikkia, jossa on selkeä kristillinen sanoma.

kuunneltavaksi ja voi osallistua kirkon musiikkielämään omasta vapaasta kiinnostuksestaan käsin. (Tuukkanen 2018, 1–3; Autio, Huomo, Törrönen & Vuori 2018, 24–27.)

Musiikkikasvattajan työskentelytapojen tulisi olla uuden rippikoulusuunnitelman mukaan pääosin käytännöllisiä. Musisoinnissa voidaan hyödyntää esimerkiksi kaikulaulua, vuorolaulua, äänimaisemia, pelejä, leikkejä, motorisia harjoitteita, body percussion -kehorytmejä, tanssimista musiikin mukaan ja omien melodioiden tai sanoitusten tekemistä. Toimivia keinoja voivat olla esimerkiksi tutustuminen kirkollisten toimitusten musiikkeihin levyraadin avulla ja ulkoläksyjen opettelu laulamalla. Toiminnallisuutta käyttämällä oppimisesta voidaan rakentaa nuorten kannalta innostavaa ja mielenkiintoista. (Tuukkanen 2018, 6–7.)

Musiikkikasvattajan rooli on olla tukemassa nuoren prosessia, jossa hän etsii suhdettaan Jumalan kanssa. Kanttori tai jonkin muun taustan omaava musiikkikasvattaja on musiikin asiantuntija, jonka tulisi osata tuoda kirkkomusiikillinen ulottuvuus rippikoulun prosessiin, kun sille tulee luontevasti tilaa. Hartaus- ja jumalanpalveluselämä läpäisee koko rippikoulun ja niissä on selkeä paikka musiikille. Musiikin hyödyntäminen uskonsisältöjen ymmärtämisessä voi toimia avainasemassa, mikä saa näkyä myös rippikoulun hartaus- ja jumalanpalveluselämässä. (RKS 2017, 34.)

Jumalanpalvelusprosessiin kuuluu myös konfirmaatiomessu, jonka valmistelu voi kulkea läpi rippikoulun esimerkiksi niin, että konfirmaatiovirsiä opetellaan ja harjoitellaan jokaisena päivänä rippikoulun aikana. Konfirmaatiovirret on hyvä valita yhdessä nuorten kanssa huomioiden nuorten toiveet sekä kirkon teologiset näkökulmat. Tämä kasvattaa nuorten osallisuutta konfirmaation toteuttamisessa. Konfirmaation keskiössä on nuori. Tästä syystä konfirmaatiosta olisi hyvä rakentaa sellainen kokonaisuus, jossa nuoren lahjat pääsevät käyttöön. Jumalanpalvelusta voi värittää taiteen keinoin esimerkiksi draaman, tanssin, median, puheilmaisun ja kädentaitojen näkökulmasta. (Nuorva 2017, 5; Popopudas 2017, 1–3; RKS 2017, 16.)

3 Tutkimusasetelma

Tässä tutkimuksessa tutkimusongelmaan syvennyttiin kolmen merkittävän käsitteen; yhteisöllisyyden, nuorilähtöisyyden ja ilmiöpohjaisuuden kautta yleisesti ja musiikin osalta. Nämä käsitteet nousivat esiin uudesta rippikoulusuunnitelmasta ollen sen keskiössä.

Tässä luvussa esitellään tutkimustehtävät ja -kysymykset, tutkimuksen menetelmät sekä näkökulma ja aineistonkeruu. Lisäksi esitellään aineiston analysointiprosessi vaiheelta ja pohditaan tutkimusta eettisestä näkökulmasta.

3.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tässä tutkimuksessa tutkitaan musiikkikasvattajien työtä rippikoulussa. Tutkimustehtävänä on tutkia, miten rippikoulujen musiikkikasvattajat toteuttavat rippikoulun musiikkikasvatusta uuden rippikoulusuunnitelman mukaisesti. Tutkimustehtävään etsitään vastausta kahden tutkimuskysymyksen avulla:

1. Miten haastateltavat toteuttivat rippikoulun musiikkikasvatusta?
2. Miten uuden rippikoulusuunnitelman RKS2017 ydinteemat yhteisöllisyys, nuorilähtöisyys ja ilmiöpohjaisuus toteutuivat tapaustutkimuksen rippikoulujen musiikkikasvatuksessa?

Koska uusi rippikoulusuunnitelma on valtakunnallisesti ”sisäänajovaiheessa”, eikä siitä ei ole vielä tehty tutkimuksia, on tutkimukseni relevantti. Tutkimus antaa rippikoulun musiikkikasvatusvastuussa oleville välineitä musiikkikasvatuksen ideointiin ja toteuttamiseen uuden opetussuunnitelman mukaisesti. Tämä tutkimus on siis osaltaan myös jalkauttamassa uutta opetussuunnitelmaa käytäntöön ja tuomassa näkökulmaa siihen, mitä vielä tulisi tehdä toisin, jotta uuden rippikoulusuunnitelman pääperiaatteet toteutuisivat rippikoulukentällä.

3.2 Tutkimuksen näkökulma, menetelmä ja aineistonkeruu

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus kolmen rippikoulun musiikkikasvatuksesta. Tutkimuksen näkökulmaksi valikoitui kvalitatiivinen eli laadullinen lähestymistapa, sillä

sen avulla on mahdollista kuvata mahdollisimman kokonaisvaltaisesti rippikoulun todellista elämää. Kvalitatiivinen tutkimus on ilmaisullisesti rikasta ja monitasoista, mikä on hyvä asia tutkittaessa rippikoululeirin monipuolista musiikkikasvatusta. Laadullisella tutkimuksella voidaan tutkia mittausvälinettä paremmin myös ilmiöiden merkityksellistä luonnetta, kun selitetään ja tulkitaan rippikoulujen sosiaalista toimintaa ja kulttuuria. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157–160; Varto 1996, 11; Alasuutari 1994, 75.)

Tapaustutkimuksella tarkoitetaan johonkin tapaukseen rajattua ja siihen keskittyvää tutkimusta, jota voidaan tutkia usealla eri menetelmällä. Tapaustutkimukset voidaan jakaa kolmeen kategoriaan: kollektiiviseen, itsessään arvokkaaseen ja välineelliseen tapaustutkimukseen. Tapaustutkimuksella tutkitaan usein yksittäistä tilannetta, tapahtumaa tai joukkoa tapahtumia, ja niissä olevia prosesseja ja sen avulla voidaan kuvailla tutkittavaa ilmiötä systemaattisesti, tarkasti ja totuudenmukaisesti. Tapaustutkimuksen tulokset eivät ole luonteeltaan yleistettäviä, mutta niiden avulla voidaan laajentaa kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Stake 2003, 119–123.) Tämä tutkimus on luonteeltaan itsessään arvokas tutkimus, jonka kautta pyritään ymmärtämään paremmin tiettyä tapausta, tässä tapauksessa rippikoulun musiikkikasvatusta ylipäättään ja uuden rippikoulusuunnitelman näkökulmasta.

Haastateltavat valittiin tutkimukseen tarkoituksenmukaisesti valikoiden (ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160). Tutkimuksessa haastateltiin kolmea eri koulustaustaan omaavaa rippikoulun musiikkikasvattajaa. Yksi haastateltavista oli Sibelius-Akatemian kirkkomusiikin aineryhmästä valmistunut kanttori, yksi Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen osastolta valmistunut rippikoulun musiikkikasvattaja ja yksi musiikkia ammattimaisella tasolla ja laadukkaasti toteuttava teologian maisteri eli rippikoulussa myös sen musiikkikasvatuksesta vastuussa oleva pappi. Jotta tutkimustuloksen variaatiosta ei tulisi liian laaja, rajattiin tutkittavat iän ja työkokemuksen mukaan 25–35-vuotiaisiin rippikoulun musiikkikasvattajiin, jotka ovat olleet vasta muutaman vuoden ajan rippikoulutyössä vastuussa musiikkikasvatuksesta.

Koska rippikoulun musiikkikasvatustyötä tehdään monella tavalla riippuen työskentelykontekstista ja rippikoululaisten taustoista, valittiin haastateltavat musiikkikasvattajat eri puolilla Suomea järjestettävistä rippikouluista. Työskentelykontekstin variaatioon vaikuttava tekijä on rippikoulun paikallissuunnitelma, joka vaihtelee eri puolella Suomea paikallisten tarpeiden mukaan. Valinta tehtiin, jotta tapaustutkimuksen haastateltavien vas-

taukset eivät toistaisi liikaa toisiaan ja erilaiset variaatiot paikallisuunnitelmien variaatioista voisi myös nousta tutkimustuloksissa esiin. Tapaustutkimuksen rippikoulujen musiikkikasvattajat valittiin työpaikkansa näkökulmasta erilaisista, toisistaan eroavista konteksteista; suuresta kaupunkiseurakunnasta, suurkaupunkia pienemmästä maaseutuseurakunnasta sekä kirkollisen järjestön rippikoulusta. (Rippikoulun suunnittelu ja toteutus 2018.)

Valtakunnallisen rippikoulusuunnitelman lisäksi seurakunnissa tehdään oma rippikoulun paikallisuunnitelma, jossa korostuvat seurakunnan paikalliset tarpeet. Koska suuressa kaupungissa rippikouluryhmiä on useita, on uuden paikallisuunnitelman yhtenäistävä jalkauttaminen pientä seurakuntaa haastavampaa, sillä seurakunnassa saattaa olla paljon toisistaan eroavia vanhoja toimintatapoja. Pienemmässä seurakunnassa rippikouluja on vähemmän, joten niissä paikallisuunnitelman kehittäminen ja jalkauttaminen rippikoulukentälle on helpompaa etenkin, jos työntekijät ovat uudistukselle avoimia. Järjestörippikoulujen ominaispiirre on se, että niihin tullaan ympäri Suomea ja myös ulkosuomalaiset osallistuvat pääasiallisesti näihin rippikouluihin. Nämä tekijät luovat oman ominaispiirteensä järjestön rippikoulun paikallisuunnitelmaan ja myös musiikkikasvatukseen. On mielenkiintoista nähdä miten tämä vaikuttaa musiikkikasvatukseen.

Tutkimuksen haastatteluaineisto kerättiin yksilöhaastatteluilla tammikuussa 2019. Haastattelut suoritettiin rauhallisessa paikassa osittain kasvokkain ja osittain Skype:n välityksellä. Haastattelurunko muodostettiin tutkimuskysymysten mukaan rippikoulun perustietojen kartoittamisen ja rippikoulusuunnitelman ydinkäsitteiden ympärille. Haastattelurunko on nähtävissä liitteenä (Liite 1). Ennen varsinaisia haastatteluja haastatteluaineistoa testattiin koehaastattelulla. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 206.)

Haastatteluaineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla (ks. esim Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastattelukysymykset oli mietitty tarkasti niin, että niihin vastaamalla saadaan tärkeää informaatiota erityisesti rippikoulun musiikkikasvatukseen liittyen. Teemahaastattelun etuna on se, että kysymykset saa esittää kysymyksen muotoa muuttamalla ja järjestystä vaihtamalla. Haastatteluissa edettiin laajemmista kysymyksistä kohti yksityiskohtaisempia kysymyksiä. Tämän lisäksi haastateltava saattoi kertoa myös ennakoitua laajemmin kysymysten ulkopuolisia asioita, joihin oli mahdollista tarttua lisäkysymyksillä. Teemahaastattelun myötä kysymysten muotoa saattoi muokata puhelioiden ja niukkasanisempien haastateltavien mukaiseksi. Haastattelijan roo-

lissa tuli minun pyrkiä olemaan mahdollisimman neutraali. Samalla haastattelijan havainnot, tutkittavien ääni ja olosuhteiden huomioiminen oli mahdollista tehdä kokonaisvaltaisemmin kuin kvantitatiivisin menetelmin esimerkiksi kyselykaavakkeella. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 44–45, 55; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160, 199–203.)

3.3 Analyysi

Haastatteluaineiston analyysi toteutettiin järjestelmällisesti laadullisen sisällönanalyysin vaiheiden mukaisesti. Haastatteluäänitteiden litteroimisen jälkeen aineisto järjestettiin teemoittain haastattelurungon kysymysten yhteyteen. Aineiston alustava analyysi ja teemoittelu aloitettiin jo haastatteluvaiheessa, mutta litteroinnin valmistuttua aineisto analysoitiin perusteellisesti pelkistämällä, ryhmittelemällä ja käsitteellistämällä se. Aluksi aineisto hajotettiin osiin ja synteesissä palaset koottiin yhteen yhdistelemällä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 217–218; Uusitalo 1998, 23, 80; Alasuutari 1994, 76.)

Redusointi- eli pelkistämisvaiheessa aineistosta rajattiin kaikki tutkimustehtävän kannalta epäoleellinen aineisto pois. Tutkimustehtävän kannalta oleellisesta haastattelumateriaalista muokattiin pelkistettyjä ilmauksia, jonka avulla laajahkoa aineistomäärää oli helpompi hahmottaa ja jäsentää. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 111; Alasuutari 1994, 31.)

Klusterointi- eli ryhmittelyvaiheessa pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin samankaltaisuuksien ja erojen perusteella tutkimuskysymysten mukaisesti niin, että hahmottamisen takia ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaava aineisto koottiin taulukkoon erilliseen word-tiedostoon ja toiseen tutkimuskysymykseen vastaava aineisto toiseen tiedostoon. Tutkimuskysymysten sisällä aineisto ryhmiteltiin teemoittain ydinkategorioiden alle ja niistä muodostettiin taulukko. Pelkistetyistä ilmauksista muodostui ryhmittelyn myötä taulukkoon alaluokkia, joille annettiin ilmauksia yhdistävä käsite. Eri tasoiset luokat koodattiin värikoodein. Luokittelun myötä aineisto tiivistyi, sillä yksittäiset tekijät saatiin sisällytettyä ylempiin käsitteisiin. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 112–113; Uusitalo 1998, 23.)

Abstrahointi- eli käsitteellistämisvaiheessa materiaalista esiin nousseista yläluokista luotiin teoreettiset ydinkäsitteet ja ne nostettiin mukaan taulukkoon. Alaluokkia yhdistelemällä muodostettiin yläluokkia ja lopulta pääluokkia. Haastatteluaineisto järjestettiin tietokoneella värikoodeja käyttämällä yhteen tiedostoon (Liite 3). Kun osittain päällekkäin ryhmittelyn kanssa toteutettu käsitteellistämisvaihe taulukointi saatiin valmiiksi, tuli analyysinteko päätökseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 113–114; Metsämuuronen 2005, 235.)

Analysoitua aineistoa tulkittiin aiemman tutkimuksen valossa ja niiden pohjalta kirjoitettiin tutkielman tulosluvut. Koska taulukointi oli tehty perusteellisesti, oli analyysin myötä syntyneiden tulosten kirjaaminen selkeää. Kirjaamista auttoi taulukosta tehty pelkistetty kaavio (Liite 4). Tulokset suhteutettiin aiempaan tutkimukseen, jonka jälkeen kirjoitettiin pohdinta ja esiin nousseet jatkotutkimuskysymykset. (Uusitalo 1998, 51.)

3.4 Tutkimusetiikka

Tutkimusta tehtiin tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti. Tutkimuksessa on tärkeää pyrkiä siihen, että siitä tulee koherentti eli sisäisesti johdonmukainen. Koska kyseessä on tapaustutkimus, ei tutkimustuloksia voi välttämättä täysin toistaa. Tutkimuseettisen periaatteen mukaisesti tutkimuksen teossa tulee pyrkiä siihen, että validiteetti toteutuu, eli tutkimuksessa tutkitaan sitä, mitä on luvattu. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 135–140.)

Tutkittaville informanteille kerrottiin haastatteluun pyydettyäessä, millaisesta tutkimuksesta on kyse, mikä on tutkimuksen tavoite ja se, miten aineiston keruu tullaan suorittamaan. Sovimme miten ja missä haastattelut toteutetaan ja samalla haastateltaville kerrottiin arvio siitä, kuinka kauan haastattelu tulee kestämään. Tutkittavat suostuivat vapaaehtoisesti haastateltaviksi ja heiltä kerättiin kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkittaville annettiin allekirjoitettavaksi tietosuojailmoitus ja tutkimukseen osallistumiseen liittyvä suostumuslomake, jossa heille kerrottiin oleelliset tiedot tutkimukseen liittyvistä tutkimuseettisistä ja toteutuksellisista seikoista (Liite 2). Sovimme haastattelun alussa myös tutkittavien mahdollisuudesta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Keskeytys tapahtuisi kuitenkin niin, että keskeytykseen mennessä kerättyä aineistoa olisi oikeus käyttää tutkimuksessa. (Kuula 2011, 105–106; Uusitalo 1998, 31.)

Haastatteluaineisto pyrittiin anonymisoimaan ja koodattiin tunnisteilla H1-H3. Sekä suorat että epäsuorat tunnisteet poistettiin aineistosta jo litterointivaiheen jälkeen aineiston luokitteluvaiheessa. Litteroinnin jälkeen aineisto lähetettiin haastateltaville tarkistettavaksi, mikäli he sitä olivat toivoneet. Haastateltaville informoitiin tarkasti aineiston anonymisoinnista, sekä heidän yksityisyydensuojastaan ja sovimme, että nimitiedot ja heidän tarkat tiedot työnantajasta ja seurakunnasta tai järjestöstä jätetään mainitsematta. Sovimme haastatteluiden yhteydessä, että haastatteluaineisto säilytetään huolellisesti tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti. Sopimuksen mukaan äänitteet ja litteroinnit hävitetään vuoden kuluttua tutkielman valmistumisen jälkeen. Osa haastateltavista antoi luvan aineiston säilyttämiseen myös vuoden jälkeen. (Kuula 2011, 109–113.)

4 Musiikki tutkimuksen rippikouluissa

Tässä tutkimuksessa on haastateltu kolmea rippikoulun ohjaajaa, jotka ovat olleet vastuussa tapaustutkimuksen rippikoulujen musiikkikasvatuksesta. Jotta tutkimuksessa voisi tuoda esiin näkökulmia musiikkikasvatuksesta monenlaisista konteksteista, on tutkimukseen valittu haastateltaviksi musiikkikasvatuksesta vastuussa oleva kaupunkiseurakunnan työntekijä, maalaisseurakunnan työntekijä sekä järjestörippikoulun työntekijä.

Tässä luvussa esitellään tutkimustuloksia suhteessa ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyen musiikkikasvatuksen toteutukseen rippikoulussa. Tutkimuksen tuloksia tarkastellaan suhteessa teoreettiseen viitekehykseen.

4.1 Haastateltavat ja tutkimuksen rippikoulut

Haastateltava numero 1 (H1) toimii maaseudun seurakunnassa kanttorina. Hän on suorittanut opintonsa Sibelius-Akatemian kirkkomusiikin osastolla. Hänen roolinsa oli tapaustutkimuksen rippikoulussa toimia moniammatillisen ohjaajatiimin kanttorina, mutta vastuuta oli oppitunneista laajemminkin. Ohjaajatiimiin kuului myös pastori, diakoni, kesäteologi ja isosia. Rippikoulun oppitunnit pidettiin opettajapareina. Musiikillisuuden näkökulmasta rippikoulussa oli keskeistä se, että sekä rippikoululaisissa että isosissa oli musiikista innostuneita aktiivisia nuoria, jotka osallistuivat kanttorin johdolla musiikin toteuttamiseen.

Haastateltava numero 2 (H2) on musiikillisesti orientoitunut kaupunkiseurakunnan pappi, joka vastasi rippikoulussa teologisten tehtävien lisäksi rippikoulun musiikkikasvatuksesta. Työnkuvan laajentaminen koskemaan papintyön lisäksi myös musiikkikasvatusta tuntui luontevalta, sillä haastateltava kokee musiikin olevan oleellinen osa hänen elämänsä ja tapaansa tehdä työtä. Hänen lisäkseen vetäjätiimiin kuului nuorisotyönohjaaja, apuohjaajia ja isosia. Haastateltava kertoi, että vastuu rippikoulussa musisoimisesta jakautui myös musikaaliselle apuopettajalle ja isosille sekä innokkaille rippikoululaisille.

Haastateltava numero 3 (H3) on musiikkikasvattaja, joka on opiskellut Sibelius-Akatemian musiikkikasvatuksen aineryhmässä ja toimi tapaustutkimuksen rippikoulun musiikkikasvattajana suomalaisen kirkollisen järjestön rippikoulussa. Heidän rippikouluunsa oli myös toimintatapana se, että musiikkikasvatuksen ja musiikkiin liittyvien oppituntien

lisäksi työnkuva piti sisällään muidenkin oppituntien ja kanavien⁴ pitämistä. Oppitunnit toteutettiin usein rippikoulussa työparin kanssa. Haastateltavan rippikoulussa vetäjätii-miin kuului musiikkikasvatuksen osaamisen lisäksi pastori, teologian ja nuorisotyön opis-kelijoita, apuopettajia sekä isosia. Musiikkia rippikoulussa toteutettiin yhdessä isosten ja rippikoululaisten kanssa.

4.2 Rippikoulujen sisältö ja musiikkikasvatus

Rippikoulun toteutus jakautuu haastateltavien rippikouluissa kolmeen osaan. Ennen intensiivijaksoa järjestetään keväällä alkujakso, jonka toteutustapa vaihtelee rippikoulujen välillä. Keskeisessä roolissa rippikoulun kannalta on intensiivijakso, joka kaikissa tutki-muksen rippikouluissa toteutettiin leirimuotoisena. Rippikoulukokonaisuus tähtää rippi-koulun suorittamisen lisäksi myös konfirmaatioon, jossa rippikoululaiset konfirmoidaan, eli he astuvat itsenäisesti alttarin ääreen ilmaisemaan uskonsa Jumalan edessä ja tahtonsa saada olla kirkon täysivaltaisia jäseniä (RKS 2017, 16).

Tutkimuksen rippikouluissa rippikoulun ja konfirmaation side näkyi vahvasti. Tästä joh-tuen käsittelen konfirmaatiota tässä tutkimuksessa rippikoulun kolmantena vaiheena, vaikka todellisuudessa rippikoulu ja konfirmaatio ovat kaksi eri asiaa, joskin linkittyvät myös rippikoulusuunnitelman näkökulmasta toisiinsa merkittäväällä tavalla varsin luonte-vasti. (RKS 2017, 16.)

4.2.1 Alkujakso

Rippikoulun alkujakso järjestettiin tutkimuksen rippikouluissa keväällä alkaen noin puolta vuotta ennen rippikoulun kesän intensiivijaksoa. Verrattuna toisiinsa ovat toteu-tustavat alkujaksolle vaihdelleet runsaasti haastateltavien kertoman mukaan. Rippikoulu-jen väliset erot verrattuna toisiinsa vaikuttivat paljon myös alkujakson musiikkikasvatuk-seen. Maaseudun seurakunnassa ja kaupungissa järjestetyissä rippikouluissa alkujakson toteutus piti sisällään monenlaisia toteutustapoja etäopinnoista ryhmän yhteisiin rippi-koulutapaamisiin ja ennakkoleiriin. Järjestörippikoulun ollessa kyseessä, rippikoululaiset

⁴ Kanavalla tarkoitetaan pienryhmissä toteutettavaa hetkeä, joka on oppituntien ulkopuolella toteutettua ohjattua yhteistä tekemistä. Esimerkkejä kanavista ovat esimerkiksi musiikkikanava, taidekanava tai leik-kikanava.

eivät asu samalla paikkakunnalla, joten alkujakso toteutettiin niin, että nuoret kävivät omassa kotiseurakunnassaan rippikoulun alkujakson yhdessä muiden samassa tilanteessa olleiden kanssa.

Tutkimuksen kahdessa rippikoulussa alkujakson kannalta keskeistä olivat rippikouluryhmän yhteiset etukäteiskäynnit⁵. Jo keväällä ”riparistartissa” kohdataan rippikoululaiset ja heidän vanhempansa ja huoltajansa. Alkujakson tutustumiskäynteihin kuuluu seurakunnan jumalanpalveluksiin osallistumista, jonka yhteydessä pidettiin myös opetusta jumalanpalveluksen sisällöistä ja liturgiasta.

Yhteisten rippikoulujen tapaamisten keskeinen näkökulma ja tarkoitus on haastateltavien mukaan ryhmäytyminen. Musiikkikasvattajan tehtävä on kevään alkujaksolla valjastaa musiikkikasvatus rippikouluryhmän ryhmäytymisen mahdollistajaksi.

Kevään alkujaksolle keskeisin tavoite on ryhmäytyminen. Musiikilla voi olla siinä mahtava osa, koska sitten voidaan ottaa oikeesti soittimia ja kehorytmiä ja tällasia niinku vähän pöljäillä. (H1)

Yhteisöllisyydellä on tärkeä rooli rippikoulun onnistumisen kannalta. Kuten Westerlund, Partti ja Karlson (2015, 71) toteavat, vieraassa paikassa toteutettavassa toiminnassa yhteiseen vuorovaikutukseen on tärkeätä panostaa. Rippikoulu on nuorille tuntematon oppimisympäristö ja sen onnistumisen kannalta vuorovaikutuksen laadulla on merkitystä.

Yksi haastateltavista kertoo, että heidän seurakunnassaan järjestetään alkujaksolla myös ennakkoleiri. Ennakkoleirillä voidaan rakentaa syvää yhteyttä ja luottamusta nuorten ja rippikoulun vetäjien välille, joka kantaa myös intensiivijaksolla. Tämä tapa mahdollisti rippikoulussa sen, että ryhmäytymisprosessi saatiin hyvin käyntiin jo ennen varsinaista kesän intensiivijaksoa. Mahdollisuudet yhteismusisoinnin näkökulmasta olivat ennakkoleirillä myös hyvät:

– – siinä pystyttiin sitten tekemään yhtälailla. Että vähän musisoidaan siellä täällä, ja iltaohjelma on musiikkipitoinen ja hartaudet tietysti sitten. (H1)

⁵ Rippikoulun alkujakson aikana nuoret suorittavat etukäteiskäyntejä tutustuen seurakunnan toimintaan osallistumalla esimerkiksi jumalanpalveluksiin, nuorteniltoihin ja kirkkokonsertteihin.

Musiikkikasvatuksen ja musiikin käyttämisen rooli ryhmätyksessä voi olla suuri. Myös Eerola (2010, 36–39) on tutkimuksessaan osoittanut, että yhteismusisointi voi kehittää oppijoiden sosiaalisuutta ja mahdollistaa heille kokemuksen sosiaalisesta hyväksynnästä ryhmässä. Musiikki luo yhteyttä ja turvaa rippikouluryhmään. Tämän lisäksi musiikki avaa myös tiedollisen puolen näkökulmasta rippikoulun oppisisältöjä. Rippikouluissa aloitetaan jo alkujaksolla laulattamaan virsiä ja nuorten seurakunnan veisuja, jotta ne olisivat tuttuja myös intensiivijaksolla ja konfirmaatiossa. Musiikin välityksellä herätellään myös nuorten kiinnostusta uskonkysymyksiä kohtaan.

Alkujakson yksi keskeisistä musiikkikasvatukseen liittyvistä asioista on jumalanpalvelukseen osallistuminen. Jo alkujakson aikana musiikkikasvattaja voi opettaa nuorille monia asioita musiikkiin liittyen. Koska jumalanpalvelusten kirjo kaupungeissa on monipuolinen, piti haastateltava tärkeänä näyttää rippikoululaisille messujen variaation kautta, millaisia erilaisia messuja kirkossa järjestetään. Samalla oli mahdollisuus esitellä erilaisia musiikkigenrejä nuorille, joita messuissa käytetään riippuen messukontekstista.

*Esittelin erilaisia tällaisia kirkko/seurakuntamusiikkigenrejä ja esiintyjiä –
–. Messuissa käytiin ja aika eri tyylisissä, missä oli erilaista musaa, ja siitä
puhuttiin sitten vähän, että miltä tuntu ja mitä fiulistä oli. (H2)*

Koska intensiivijaksolla ei ole mahdollisuutta päästä nuorten kanssa paikkaan, missä olisi urut, on perinteinen kirkkomusiikkiopetus ja urkuesittely hyvä järjestää jo ennen rippikoulua alkujaksolla kirkossa. Kirkkomusiikkiopetuksessa saatetaan käyttää myös rippikoulun opettajien sijaan seurakunnan kanttoreita, jotka eivät osallistu rippikoulun toimintaan tämän lisäksi enää muuten kuin mahdollisesti konfirmaation osalta.

*– – meillä oli yks tällanen etukäteispäivä, mikä oli tällainen musiikkipai-
notteinen päivä. Tuolla oli kirkon kanttorit järjestänyt sellaisen jutun – –.
He (kanttorit) kerto erityisesti virsistä, uruista, virsien historiasta, mikä
taas on heidän sellaista ydinosaamisaluetta. (H2)*

Kaikki haastateltavat eivät pitäneet erillistä urkuesittelyä tärkeänä. Tästä syystä urkuja ei esitelty nuorille välttämättä lainkaan.

*Se jää kyllä aika lailla meidän seurakunnassa. Mä oon jotenki miettiny sitä,
että jos sille löytyy luonteva paikka, niin se on hyvä, Mutta sen ei tarttis olla*

semmoinen. Se on musta näitä kulttuuriin sidottuja juttuja, eikä niinkään nuoren maailmaa. (H1)

Kuten haastateltava kertoo, on valinta tehty sillä perusteella, että kirkkourut eivät ole keskeisessä roolissa nuorten elämässä nuorten näkökulmasta. Kirkkourkujen sijaan nuorten musiikillinen kiinnostus kohdistuu monipuolisilla urkuja rytmikkäämmillä instrumenteilla toteutettavaan yhteismusisointiin.

Järjestöriippikoulun rippikoululaiset toteuttivat alkujaksoa itsenäisesti ja tästä syystä alkujaksoon kuului myös itsenäistä työskentelyä internetissä, jossa he osoittivat oman aktiivisuutensa rippikoulun alkujaksolla. Nuoret kävivät ryhmästä irrallaan omat etukäteiskäyntinsä, jonka lisäksi rippikoulun etukäteistehtävinä oli yksilötyöskentelyä moodlealustalla, jossa nuorilta kysyttiin heidän taustoistaan. Musiikkikasvatukseen liittyen nuorten tehtävänä oli kertoa musiikillisista kiinnostuksenkohteistaan ja omasta soittotaustastaan. Nuorilta kysyttiin myös, haluavatko he ottaa oman soittimen mukaan rippikoulun intensiivijaksolle. Musiikkikasvatuksen näkökulmasta nuorten tuli vastata myös sisällöllisiin kysymyksiin.

Siellä oli yks musiikkiin liittyvä kysymys, missä piti kuunnella pari gospelbiisiä, joita piti kuvailla ja sit oli joku oma mieleinen kappale, joka piti laittaa. (H3)

Musiikkikasvatuksen näkökulmasta haastateltavat pitivät tärkeinä myös isosten ja ohjaajien yhteisiä rippikoulun suunnittelupalavereita. Näissä hetkissä haastateltavan mukaan musiikkikasvattajan vastuulla oli pitää huoli musiikkikasvatuksen kannalta tärkeiden asioiden käsittelystä ja suunnittelun lomassa huolehtia myös yhdessä musisoimisesta. Suunnittelupalavereissa sovittiin yhteisistä suurista linjoista liittyen rippikoulun pitämiseen ja puhuttiin esimerkiksi musiikkikasvatuksen opetussisällöistä. Myös Repo (2010, 190–192) korostaa, että yhteisistä tavoitteista ja pelisäännöistä on hyvä puhua ja sopia yksilöllisistä ja yhteisistä vastuista. Tämä on tärkeää rippikouluprosessin aikana ja jälkeen tapahtuvan tulosten ja prosessin arvioimisen näkökulmasta.

4.2.2 Intensiivijakso

Rippikoulujen intensiivijaksot järjestettiin leirikesköksissä. Intensiivijakson pituus vaihteli rippikouluissa viikosta puoleentoista viikkoon. Haastateltavien mukaan jokaisessa rippikoulussa oli päiväohjelma, joka toteutettiin pääasiassa aina samalla tavalla.

Heti aamulla musiikilla oli oma tehtävänsä ja merkittävä rooli rippikoulussa. Haastateltavan mukaan rippikoulussa herätyksestä olivat vastuussa rippikoulun isokset, jotka hyödynsivät leirikeskukseen keskusradion välityksellä toteutetussa herätyksessä ja leiriaamun käynnistämisessä gospelmusiikkia.

Siinä on ideana se, että isokset soittaa jotain perus gospelbiisiä: KLS, tieks vanhoja Idän ihmeitä niinku gospelbiisejä niinku keskusradion kautta. Ja siihen niinku herätään. – se soi siinä aamiaisen mittaan. Hiljalleen josain vaiheessa lakkaa. (H1)

Isosille oli nuorilähtöisesti haastateltavan mukaan annettu lupa valita hyviä herätykseen sopivia kappaleita. Herätyksessä ei ole rajausta sen suhteen, että sen tulisi olla pelkästään hengellistä musiikkia. Myös sekulaarin musiikin kappaleet ovat käytössä rippikoulun herätyksessä. Herätyksen jälkeen rippikouluryhmä kokoontui kahdella haastateltavan leirillä lipunnostoon. Toisen rippikoulun lipunnostossa ei laulettu mitään. Toisessa rippikoulussa myös musiikki oli lipunnostossa läsnä.

Lipunnostossa meillä oli tapana laulaa joku laulu, mikä me oli valittu isosten ja meidän vetäjien kesken. (H3)

Lipunnoston ja aamupalan jälkeen vuorossa oli aamuhartaus, jossa musiikilla on keskeinen rooli. Rippikoulujen muusikot säestivät hartauden yhteislaulut. Yhdellä rippikoulu-leirillä vietettiin aamuhartaus perinteisen laudes-rukoushetken kaavalla, joka perustuu liturgiseen yhteislauluun. Laudes on päivittäin samaan kaavaan ja musiikilliseen vuorovaihtukseen perustuva rukoushetki, jossa opetuspuheen sijasta hengellisiä teemoja käsitellään liturgisen laulun ja virsien välityksellä.

Lähinnä haluttiin, että sellanen selkeäraaminen hartaus. Mun mielestä se oli kauheen hyvä, et ei tuu liian pitkiä puheita, että keskitytään vaan siihen, että ”Herra avaa minun huuleni.” Vähän tällasta erilaista nuorille, että hartautta voi tehdä näinkin. (H1)

Ennen päivän oppitunteja yhdessä rippikoulussa järjestettiin edellispäivän oppisisältöjen kertaushetki. Kertaushetkessä nuorten oli mahdollisuus esittää kysymyksiä, joita heillä oli jäänyt pohdittavaksi rippikoulun edellisen päivän sisällöistä. Kysymyksiä varten rippikoululeirillä oli käytössä erillinen kysymyslaatikko.

Aamupäivä piti sisällään kaikkien haastateltavien rippikouluissa oppituntikonaisuuden, jossa myös musiikilla oli tärkeä rooli. Osa haastateltavista vierasti sanaa oppitunti ja käytti opetushetkistä mieluummin sanaa oppikokonaisuus, joissa pelataan, musisoidaan ja keskustellaan. Iltapäivään kuului aamupäivän lisäksi tutkimusten rippikouluissa toinenkin oppituntikonaisuus. Musiikkia hyödynnettiin sekä aamulla että illalla elävöittäjän roolissa. Yhdessä rippikouluista oli varattu tila erilliselle musiikin oppitunnillekin, jossa käytiin läpi gospelmusiikkia. Haastateltava piti tärkeänä, että aiheesta pidettäisiin erillinen oppitunti.

– – on se silleen sinänsä sääli, et tietysti mä toivon, että siellä jotenkin muuten ripareiden aikaan käydään tai kuunnellaan tai muuten huomioidaan muuten hengellistä musiikkiperinnettä sillee tai gospelmusiikkia kuunnellaan. Kuitenki se on sellanen, mikä monia nuoria sit innostaa jatkossa olemaan aktiivinen ja käymään erilaisilla festareilla. (H3)

Aamun oppituntien jälkeen vuorossa oli lounas. Kahdella rippikoululeirillä lämpimien ruokien yhteydessä lounaalla ja päivällisellä laulettiin ruokarukouksena ruokalaulu. Yleisesti käytössä oli virsi ”Nyt silmäin alla Jeesuksen” (virsi 472), jota laulettiin useilla eri melodiavariaatioilla. Yhdessä rippikouluista ei laulettu ruokalauluja ollenkaan johtuen leirikeskuksessa olleista ruokalan käyttämisen aikataulujärjestelyistä.

Leirijumalanpalveluksen valmistelu nuorten toimesta toteutettiin joko lounasta ennen tai lounaan jälkeen. Musiikkikasvatuksen näkökulmasta oleellista tuossa hetkessä oli se, että kukin nuori pääsi omalla vuorollaan ryhmänsä kanssa valitsemaan leirijumalanpalveluksen musiikkisisällöt. Nuoret saivat valita lauluja musiikkityöntekijän tekemän laululistan pohjalta. Haastateltava kertoi, että nuorille annettiin valta valita kappaleet, eikä musiikkikasvattaja ei puuttunut heidän toiveisiinsa. Kuten Kiili (2008, 60–61) tutkimuksessaan toteaa, on sensitiivisyys nuorten vastuun ottamisen yhteydessä tärkeää, jotta nuoret kokevat todella voivansa vaikuttaa. Nuorten tulisi voida luottaa siihen, että opettaja ei lopulta tee toiminnasta liian aikuisjohtoista, vaan nuorten ideat pääsevät esiin. Niin sanotussa ”jumisnakiksi” tai ”musanakiksi” nimetyssä ryhmässä nuoret valitsivat ja harjoittelivat tulevan leirijumalanpalveluksen virret ja muut laulut musiikkikasvattajan johdolla.

Seuraavan päivän päiväjumikseen valittiin virret/laulut ja treenattiin ne samalla sellasella pikkuporukalla. Siinä vaihtu aina porukka silleen isosryhmittäin. (H3)

Haastateltavien mukaan osassa rippikouluista jumalanpalvelusvalmistelusta vastasi päivittäin vain yksi ryhmä. Valmistelun aikaan muut ryhmät esimerkiksi siivosivat yhteisiä tiloja leirikeskuksessa. Osassa rippikouluista leirijumalanpalvelus valmisteltiin aina yhdessä koko leirin voimin niin, että niin sanottujen ”tehtävänakkien” aikaan leirijumalanpalveluksen tehtävät oli pilkottu kaikille isosryhmille. Kukin ryhmä pääsi joka päivä vuorollaan valmistelemaan joko saarnaa, rukousta, musiikkipuolta tai esimerkiksi alttaritaulua. Haastateltava koki tämän tavan onnistuneeksi toteutustavaksi.

– – silloin joudutaan tasasesti miettimään, vaikka Raamatun tekstiin tekemään siitä kuvan, joutuu miettimään kysymykset saarnaajalle ja tällä lailla. Et ei oo sitä, et tulee vaan yks jumalanpalvelus pahimmillaan toteutettavaks koko riparin aikana. Ja se pitää sen myös mielekkäänä, että on aina joku tehtävä jumalanpalveluksessa. (H1)

Pääsääntö oli, että joka päivä päiväohjelmaan kuului nuorten valmistelema leirijumalanpalvelus. Leirijumalanpalveluksen musiikkikappaleet oli valittu päivän opetusteemojen mukaan sekä virsikirjaa että nuoren seurakunnan veisukirjaa hyödyntäen. Kuten Kinos (2002, 129) toteaa, on elämän ilmiöitä ihmetellessä ja tutkiessa tieteen ja taiteen yhdistäminen hedelmällistä. Tästä syystä jumalanpalveluksen aiheet ja niiden kappalevalinnat olivat linjassa oppituntiaiheiden kanssa.

Todettiin, että se olis nuorellekin selkeämpi, että enemmän kokonaiskuvaa, että sit siitä, että kun on elämänvalinnat, niin muistaakseni silloin on kristuksen kuninkuuden sunnuntai. Tai lähetys diakonia päivässä vietetään tietysti helluntaita tai sit vaihtoehtosesti apostolien päivää. (H1)

Lauluvalinnoissa korostuivat haastateltavan mukaan tuttuus ja teemat. Nuoret valitsivat kirkkovuoden pyhien mukaan jo koulussa opittuja virsiä, mutta myös tuntemattomiakin virsiä, mikäli ne teemansa puolesta sopivat leirijumalanpalveluksen päivän aiheeseen. Tuntemattomat virret valikoituivat leirijumalanpalvelukseen kappaleiden tematiikan ja sanoituksen perusteella.

Aika paljon siellä painottu sellaset, jotka ne oli koulussa laulanut tai sellasia virsiä, joita pienet koululaiset esim pystyy laulamaan vaikka joku ”pilvimuurista valo välähtää...”. Jotka on varmaan tuttuja jo jostain. (H2)

Leirijumalanpalveluksessa musiikkikappaleet säestettiin kaikkien haastateltavien mukaan rytmikkäästi ja yhdessä soittaen. Haastateltava kertoi, että virsien säestys ei perustunut koraalikirjan sovitukseen, vaan sovitukseen oli lisätty rytmisyyttä ja ”komppausta”.

Rytmin tueksi haastateltava kertoi ottaneensa aina ”musanakkiryhmästä” nuoria mukaan soittamaan. Haastateltava siirtyi itse soittimesta toiseen riippuen siitä, mitä soitinta nuoret osasivat soittaa. Rytmisoitinten soittamiseen nuoria oli helppo saada mukaan. Vaikka kukaan pääsi valitsemaan ja harjoittelemaan leirijumalanpalveluksen musiikkeja vuorollaan jumalanpalveluksen valmisteluryhmässä, ei ketään pakotettu soittamaan varsinaisessa leirijumalanpalveluksessa, vaan aktiivisuus perustui vapaaehtoisuuteen.

Jos haluu, niin voi tulla mun kans soitteleen. Ja monesti mä oon ottanu jotain rytmisoittimia, että ota sää toi shaker tosta ja tuu sää tänne djembeen.
(H1)

Kaikissa kolmessa rippikoulussa järjestettiin iltapäivästä myös erillinen ”musahetki”. Siinä oli varattu aikaa erityisesti yhteismusisointiin. Myös päivän oppisisällöt otettiin huomioon toteutettaessa päivittäistä musiikkihetkeä. Yhdellä rippikouluista musiikkihetki piti sisällään eri toimintojen sisään piilotettua opetuksellista sisältöä. Esimerkiksi ”virsi-bumtsibumin” ja ”eppisen virsihässäkän” myötä kanttorin oli mahdollisuus käydä virsikirjaa läpi nuorten näkökulmasta nuoria innostavalla tavalla.

Mä koitin sen joka päivä linkittää sen entistä enemmän siihen päivän aiheeseen. Vaikka sit lähetys tai diakonia päivä, niin opeteltiin tansanialainen laulu ja sit tuli, et se on aika hieno, et vedettiin se sit kirkossa (konfirmaatiossa) kulkuelauluna. Swahiliks laulettiin. (H1)

Kahdella muulla rippikoulun intensiivijaksolla ”musahetki” oli ennemminkin bändi- tai kuorotreenit, jossa valmistauduttiin suoraviivaisesti konfirmaation musiikkien toteuttamiseen nuorten voimin. Musiikkikasvattaja oli alkujakson tiedustelun ja kartoittamisen perusteella suunnitellut nuorille heidän tasolleen sopivia musiikillisia osuuksia.

Siinä oli semmonen 1,5 tuntia aikaa ihan musisointia. Siis käytännössä mä esitin heille sovitukset, mitä vedettiin mistäkin biisistä, olin tehnyt laput ja katottiin, että suurin piirtein kaikki pääsee ainakin johonkin biisiin mukaan. Instrumenttiosaamisen perusteella olin tehny sellaset sovitukset ja kokoonpanot per biisi. (H2)

Kappalevalinnat musiikkikasvattaja oli pääosin jo tehnyt ennen rippikoulun intensiivijaksoa ja kappaleet oli valittu myös konfirmaatiota silmällä pitäen. Musiikkihetkessä musiikkikasvattaja jakoi roolit ja kappaleet harjoiteltiin yhdessä. Yhdessä rippikoulussa nuoret saivat vaikuttaa myös kappalevalintaan vielä leirijakson aikana. Toiveiden perusteella

musiikkikasvattajan tehtävänä oli sovittaa kappale leirin intensiivijakson aikana jossain vapaassa välissä rippikoululaisten orkesterille.

Tuotiin aika paljon sillee joku uus biisi sinne, nii tietysti joskus ne nuoret ehdottikin siellä ite siellä ryhmässä, et hei me ollaan laulettu tällasta yhtä laulua, että voitasko me ottaa tää tänne musaryhmään tai konfikseen. (H3)

Rippikoulun ilta noudatti myös rippikoulussa samaa kaavaa pääosin koko intensiivijakson ajan. Illan yksi kohokohdista haastateltavien mukaan oli iltaohjelma. Iltaohjelmassa kaikilla tapaustutkimuksen leireillä oli paljon laulua sketsien ja leikkien lomassa. Iltaohjelman jälkeen vuorossa oli iltahartaus, jossa laulettiin aina. Yksi haastateltavista kertoi, että heidän rippikoulussaan iltahartaus päätettiin kaikkina päivinä ”Riihikirkko-hymniin”. Haastateltava koki tärkeänä lauluvalinnan, sillä hänen mielestään laulussa kiteytyy kristinuskon oleellinen sisältö. Iltahartauksissa soitettiin myös nauhalta äänitettyä musiikkia. Yksi haastateltavista kertoi, että iltahartaustilaan annettiin mahdollisuus jäädä hetkeksi hiljentymään iltahartauden päätteeksi. Tämän jälkeen nuoret siirtyivät omiin huoneisiinsa nukkumaan. Ilta päätettiin vielä isosten ja ohjaajien laulamaan iltalauluun ja hyvän yön toivotuksiin.

Rippikoulun intensiivijakso oli jokaisen haastateltavan mukaan rikas kokonaisuus myös musiikillisesti. Nuorten kanssa saatiin laulettua runsaasti ja soitettua yhdessä. Intensiivijakson yhteisöllisyyden kannalta musiikilla oli keskeinen rooli.

4.2.3 Konfirmaatio

Konfirmaatiomessu oli haastateltavien mukaan hieno nuorten kanssa yhdessä toteutettu musiikillisesti rikas kokonaisuus, jota nuoret saivat valmistella yhdessä leirin ohjaajien ja isosten kanssa ja olla toteuttamassa sitä omien edellytystensä mukaisesti. Haastateltavien mukaan konfirmaatiossa käytettiin konfirmaatiomessun kaavaa. Konfirmaatiomessussa musiikki koostui virsien ja konfirmaatiolaulun lisäksi liturgiasta, joka oli harjoiteltu aikaisemmin rippikoulun alkujaksolla ja intensiivijaksolla. Näiden lisäksi kaksi haastateltavista kertoi käyttäneensä nuorten kulkuelaulua konfirmaatiomessun alussa. Nuoret saapuivat konfirmaatiomessun tilaan kulkuessa laulaen kulkuelaulua.

Tärkeämpää kuin täydellinen tekninen suoritus konfirmaatiossa musiikin näkökulmasta, on musiikillisen yhteyden ja onnistumisen kokemus nuorten tärkeässä juhlassa. Nuorten innostus korostuu haastateltavan mukaan positiivisella tavalla myös vanhemmille, jotka

tulivat kiittelemään konfirmaation hyvästä tunnelmasta. Myös vanhemmat pääsivät nostalgisiin tunnelmiin konfirmaatiossa nuorten laulaessa jo heille rippikouluajoista tuttuja perinteisiä hengellisiä lauluja. Haastateltava halusi luoda konfirmaatiotilanteeseen armollisen ja hyväntuulisen ilmapiirin, jossa sekä rippikoululaisilla että heidän sukulaisillaan on hyvä olla.

Aattelen, – – että se on tärkeä juttu niin, että sekä nuorille ja sit sinne on tullu heidän läheisiään ja sukulaisiaan ja muuta kirkkokansaa, että se toimii hyvin, että nuoret saa sellaisen onnistumisen kokemuksen ja että jos joku menee pieleen, niin vaikka armonkin kokemuksen. (H2)

Haastateltava piti tärkeänä sitä, että konfirmaatio edustaisi hengeltään myös sitä matkaa, joka rippikoulun aikana on yhdessä kuljettu. Tärkeintä oli haastateltavan mukaan nostaa konfirmaatiossa esiin myös musiikillisesti se, mikä on ollut oleellista ja vaikka hauskaakin juuri kyseisen rippikouluryhmän kanssa. Todellinen onnistuminen on musiikillisten korkeatasoisten suoritusten sijaan sitä, että nuorten ääni saadaan kuuluviin, eikä esimerkiksi kanttorin henkilökohtainen taidonnäyte.

Välillä ne voi olla ihan hassuja juttuja. Yhellä riparilla oli, että nuoret laitto ihan lekkeriks ne laulut. Mä pistin konfirmaatiossa mikin niille ja ne oikeesti konfirmaatiossa veti sitä. – – Ei mun mielestä laatu ole aina se, että lauletaan kolmiäänisesti tai että on valtavat urkusoolot kanttorilla. (H1)

Konfirmaation yhteismusisointi oli jatkumoa leirin musiikkikasvatukselliselle toiminnalle. Toteutuksellisesti musiikkikasvattaja huomioi jo intensiivijaksolla nuorten taitotason ja teki soittovariaatioita ja helpotuksia kappaleisiin tarpeen vaatiessa. Keskeistä oli mahdollistaa rippikoululaisille konfirmaation välityksellä yhteinen nuorten näköinen juhla.

He saa niinku olla esillä ja he on osa niinku porukkaa, nii se on niinku tärkeä juttu. Tavallaan lähinnä siis semmonen, että olen mukana ja et kokonaisuus toimii ja että mua ei laiteta paikkaan, johon mun taidot ja lahjat ei tällä hetkellä oikeen riitä kannatteleen sitä. (H2)

Osassa rippikouluista nuoret saivat olla vaikuttamassa konfirmaation virsivalintoihin intensiivijaksolla. Osassa virret oli päätetty musiikkikasvattajan toimesta valmiiksi. Haastateltava kertoi, että konfirmaation virsien valinta toteutettiin yhdessä nuorten kanssa. Valintahetkeä helpotti se, että nuoret olivat saaneet jo intensiivijaksolla tehdä valintoja leirijumalanpalveluksen virsien kohdalla. Haastateltava kertoi tehneensä konfirmaatiota

varten valmistelutyötä ja antaneensa nuorille konfirmaation suunnittelussa raamit, joiden pohjalta nuorten oli helpompi valita kappaleita.

On kokeiltu sitä, että pääsee valitse vaikka kolminaisuusvirren, koska se on niinku selkee 126–135-alueelta. Mä oon huomannu, et siitä tulee hyvii ideoita ihan kun annat vapaat kädet. (H1)

Tärkeä laulu virsien lisäksi konfirmaatiossa on nuorten valitsema rippikoulunsa teema-biisi, eli konfirmaatiolaulu. Esityskappaleena laulettava laulu valittiin rippikouluissa äänestämällä nuorten toivekappaleista. Haastateltavat kertoivat, että nuoret innostuivat laulamaan valitsemaansa laulua antaumuksellisen voimakkaasti.

Musiikin yhteislaulujen toteutus konfirmaatiossa oli osassa rippikouluista kokonaan rippikouluväestä koostuvan yhtyeen vastuulla ja osassa konfirmaatioista paikalla oli myös erikseen kanttori.

Konfirmaatiossa musiikista iso osa tuli leiriläisiltä, että siellä soitettiin niitä biisejä, mitä oltiin harjoiteltu leirin aikana ja leiriläiset pääs ite oleen esillä. Siellä meillä oli meidän leiribiisi, jonka lisäksi oli neljä bändisovitetua virttä, jotka siellä ehtoollisen aikana erityisesti siellä tais ne soittaa kolme ja siinä alkupuolella konfirmaatiomessua yhden. Sisällössä oli erilaista musiikkia ja leiriläiset toteutti osan. (H2)

Konfirmaatiossa musiikkikasvattajan tehtävänä oli vastata äänentoistosta ja hän toimi myös musiikin johtajana ja mahdollistajana. Kuten Niikko (2014, 136) korostaa, hyvät puitteet, joissa nuorten tarpeet otetaan huomioon, mahdollistaa itseohjautuvuutta ja itsenäistä toimintaa. Tästä osoituksena yksi haastateltavista kertoi, että soitannollinen musiikkivastuu oli annettu tiettyjen kappaleiden osalta kokonaan nuorille. Osassa konfirmaatioista myös musiikkikasvattaja soitti mukana kappaleissa. Kaikki nuoret eivät kuitenkaan olleet haastateltavien mukaan konfirmaatiossa erikseen esillä. Musiikkikasvattajina he kuitenkin iloitsivat jokaisesta soittajasta, joka halusi päästä soittamaan itselleen tärkeässä juhlassa. Musiikkiin osallistuminen ei ollut haastateltavalle musiikillinen onnistumisen mittari.

Musiikillinen aktiivisuus kertoi haastateltavan mukaan positiivisesta nuorten innokkuudesta. Oleellista oli se, että kaikki saivat kokea olevansa tärkeitä, vaikka eivät esillä erikseen olleetkaan. Konfirmaatiot onnistuivat erittäin hyvin haastateltavien mukaan ja niistä saatiin luotua nuorten näköiset tilaisuudet.

4.3 Rippikoulun musiikkikasvatuksen keskeinen oppisisältö

Tarkasteltaessa syvällisemmin rippikoulun musiikkikasvatuksen opetussisältöä, jota musiikkikasvattajat omista rippikouluissaan toteuttivat, on hyvä pitää mielessä uuden rippikoulusuunnitelman uudet linjaukset. Uusi rippikoulusuunnitelma pitää sisällään linjauksen, että rippikoulussa ei tulisi enää olla omia kirkkomusiikin oppituntikonaisuuksia. Uuden rippikoulusuunnitelman musiikkikasvatus nivotaan kaikkeen rippikoulun toimintaan luontevalla tavalla. Tämä edellyttää rippikoulun työntekijöiltä orientoitumista musiikin käyttämiseen opetuksessaan ja saattaa aiheuttaa haasteita, mikäli rippikoulun työntekijät eivät ole musiikista kiinnostuneita. Silloin musiikin osuus saattaa rajautua liian pieneen rooliin. Tämä on suuri muutos aikaisempaan rippikoulusuunnitelmaan, jossa opitunteja oli varattu myös kirkkomusiikille. Haastateltavien kertoman mukaan rippikouluissa oli pääasiassa myös toimittu uuden rippikoulusuunnitelman mukaisesti. Uuden rippikoulusuunnitelman musiikkikasvatuksen tulisi palvella nuorten kirkkosuhdetta ja hengellisyyttä. Tästä syystä rippikoulun musiikkikasvatukseen tulisi kuulua rippikoulussa virsien opettaminen, jumalanpalvelusmusiikin sisältöjen läpikäynti sekä musiikin roolista opettaminen hengellisen elämän vahvistajana. (Tuukkanen 2017, 1–3.)

Uusi rippikoulusuunnitelma tähtää siihen, että rippikoulussa käsiteltäisiin nuorille osittain jo tuttuja asioita, ja uudet opittavat asiat tulisi käsitellä nuorten elämän näkökulmasta. Haastateltavat korostivat, että musiikin merkitys rippikoulussa on suuri, mutta kirkkomusiikin teologiset ja historialliset sisällöt eivät enää ole musiikkikasvatuksessa opetussuunnitelman näkökulmasta keskeisimmässä roolissa. Tämä herättää rippikoulun musiikkikasvattajissa positiivisia ajatuksia.

Mä ajattelen, että näinhän sen olis pitänytkin olla. Ei meidän tarte olla opettamassa – – jotain sellaista tiettyä kulttuuria, johon me ollaan lapsuudesta tai meille koulutuksesta kasvettu, vaan kyllä meillä pitäis olla niinku kasvattamassa ymmärtämään nuoria siis sitä kristillistä uskoa. Ja nimenomaan, että rippikoulu saisi olla kokemuksellinen jakso – –. (H1)

Musiikkikasvatuksen tärkeä tehtävä on nostaa musiikki rippikoulun voimavaraksi. Sen avulla myös luovuus ja interaktiivisuus rippikoulussa lisääntyy, kuten myös Williams (2007, 18–23) painottaa. Kirkon rikkaan kirkkomusiikillisen perinnön ja valmiin materi-

aalin opetteluun sijaan rippikoulussa tulisi keskittyä musiikin rooliin nykypäivänä luontevana osana nuorten elämää. Musiikki on itseisarvoisen luonteensa lisäksi ennen kaikkea rippikoulun toimiva opetuksellinen väline.

Tärkeimpänä rippikoulun musiikkikasvatuksessa haastateltavat näkevät pohdinnan nuorten kanssa siitä, miksi musiikkia ylipäätään käytetään seurakunnassa. He pitivät musiikin laajan genrevalikoiman monipuolista esittelyä tärkeänä. Lisäksi musiikin rooli ihmisen uskonelämän hoitamisen kannalta tulisi olla keskiössä rippikoulussa.

Vaikka musiikin rooli olisikin paljolti rippikoulussa välineellinen, on sen merkityksestä ihmisen uskonelämän kannalta tärkeä kuitenkin keskustella. Nuorilähtöisesti asioista keskustellen on rippikoulussa mahdollisuus nuorten ymmärtää myös omia juuriaan paremmin ja arvostaa niitä. (Norrena 2015, 36.)

Rippikoulumusiikin rajaaminen elävöittäjän rooliin herätti haastateltavissa myös huolen siitä, että joissain rippikouluissa musiikin käyttö saattaa jäädä vähiin ja musiikin monipuolisuus kärsiä rajauksen myötä. Näin voi käydä, mikäli rippikoulun musiikkikasvatuksesta kukaan työntekijä ei pidä huolta. Nykyinen opetussisältöjen määrittelyn puuttuminen avaa mahdollisuuden keskustella musiikkiin liittyvistä teemoista ja esimerkiksi musiikkigenreistä aiempaa laajemmin. Musiikin sisällön laajentaminen perinteisestä kirkkomusiikin opettamisesta innostaa haastateltavia:

– – kirkkomusiikissa olennaista ei oo se, että se on tiettyä genreä, vaan että se sisältö on kunnossa ja millä genrellä sitten on se sitten klassisempaa se kirkkomusiikki tai on ne urut tai ei, niin sitä olennaisempaa on se, että se on tehty hyvin ja että se palvelee sitä jumalanpalvelustarkoitusta, että siihen on helppo lähteä mukaan ja se on niinku tarpeeks lähestyttävää. (H2)

Haastateltava näki ongelmallisena sen, että koska kirkkomusiikissa painottuu hänen mielestään liikaa klassinen musiikkityyli, aiheuttaa tämä vierauden tunteita nuorissa kirkkomusiikkiin liittyen. Tämä yhdistettynä vieraisiin hankalasti ymmärrettäviin virsisanoituksiin ja kirkon liturgiaan synnyttää suuren kuilun kirkkomusiikin ja nuorten välille. Musiikista tekee etäistä ja vaikeasti lähestyttävää myös se, että jumalanpalveluksessa virret aloitetaan monesti ilman johdattelua urkurin johdolla urkuparvelta, minne on huono näköyhteys. Tästä syystä kirkkomusiikilla ei ole hyvää mainetta nuorten ajatuksissa ja puheissa.

4.3.1 Virsien opettaminen

Haastateltavat pitivät virsiä tärkeänä rippikoulussa musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Virsimelodioiden ja sanotusten opettaminen tapahtui haastateltavien mukaan pääosin laulattamalla virsiä oppitunneilla, hartauksissa ja jumalanpalveluksissa. Virsiä harjoiteltiin pitkin leiriä myös rippikoulun päivittäisissä erillisissä musiikkihetkissä.

Musiikkikasvattajat korostivat virsien opettamisen tärkeyttä nuorten yleissivistyksen kannalta. Suurta virsirepertuaaria on kuitenkin hankala koota rippikoulun aikana nuorille.

Virret on osa paitsi sellaista kirkkohistoriaa, niin suomalaisen kulttuurin historiaa –. Ja erityisesti tietyt virret on nykyäänkin läsnä vaikka koulun juhlissa tai kansallisissa tilanteissakin –. Virret on ollut osa ja on edelleenkin osa tätä meidän kulttuuria ja perintöä, että tavallaan niissä on hirveesti hyvää teologiaa, mutta ne ei oo ehkä helposti pureskeltavia. (H2).

Virsikirjan haaste nuorten näkökulmasta teologisten virsisanotusten syvällisyyden lisäksi on se, että virsikirjassa on valtavasti nuorille tuntemattomia virsiä. Myös melodioiden, sointumaailmoiden ja kappalerakenteiden näkökulmasta monet virsikirjan virret eivät vastaa nuorten arjessa aktiivisesti kuuntelemaan kappaleita. Myös musiikkityylien yksipuolisuus häiritsee haastateltavaa:

Se ehkä mikä niistä voi tehdä ongelmallista on se, että meidän virsikirjan virret on hirveen pitkän ajan kuluessa tullu sinne ja aika harva edustaa niistä sellasia musiikkityylejä ja sävellajeja, mitkä on kovin tuttuja vaikka tän päivän nuorille, jos miettii sitten rippikoululaisia. (H2)

Virsikirjan käyttöä helpottaa se, että rippikoululaiset tunsivat virsikirjasta virsiä, joita he olivat oppineet esimerkiksi koulun adventinajan ja pääsiäisajan tapahtumissa. Paras tuntemus nuorilla oli juuri kirkkovuoden ajan virsistä. Haastateltava kertoi, että hän pyrki opetuksessaan kertomaan nuorille, että virsikirja sisältää melodioita eri puolelta maailmaa ja että virsikirjan virret ovat syntyneet hyvin eri aikoina keskiajalta 2000-luvulle. Nuoret kuuntelivat hänen mukaansa opetusta kiinnostuneina. Haastateltavat pitivät tärkeänä myös nuorille ennestään vieraiden virsien opettamista ja samalla heidän virsirepertuaarinsa laajentamista.

– – tämmöset tärkeimmät virret on hyvä suurin piirtein edes tietää. Vähän sama, ku joku maammelaulu tai näin, niin monissa tärkeissä tilanteissa, jos

esim käy joulukirkossa tai koulujen päättäjäisissä, niin on jotain virsiä, jotka on osa meidän kulttuuria ja on siitakin näkökulmasta hyvä osata, koska niitä tulee laulettua elämän aikana ja oltua tilanteessa, jossa niitä soitetaan. (H2)

Virsikirjan selaamista ja konkreettista käyttämistä oli haastateltavien mukaan tärkeä opettaa nuorille rippikoulussa. Vaikka nuoret tunsivatkin joitain virsiä jo entuudestaan, vie myös tuttujen virsien etsiminen virsikirjasta paljon aikaa, koska valtaosalla nuorista ei ole juurikaan aikaisempaa kokemusta virsikirjan käyttämisestä. Virsikirjan käyttöopetus järjestettiin rippikouluissa aina yhdelle isosryhmälle kerrallaan musiikkiryhmän yhteydessä, jossa ryhmällä oli tehtävänä valita seuraavaan leirijumalanpalvelukseen laulettavat virret. Virsien valitsemisen lisäksi virsikirjasta käytiin musiikkikasvattajan johdolla selaamalla läpi virsikirjan erilaisia osastoja kirkkovuoden ajankohdista eri kristillisiin teemoihin.

Oikeastaan ruvettiin kattomaan sieltä virsikirjaa silleen yhdessä, että löytyiskö sieltä tuttuja virsiä ja sit pienellä avustuksella löydettiin oikeita tai semmosia sieltä sisällysluettelosta just, että mistä me voitais rupea lähteä etsimään tähän sopivia virsiä. Aika tällanen lyhyt ja käytännöllinen lähestyminen saatiin otettua siihen. Et saatettiin puhua siitä, että miten eri puolilla maailmaa mitä se virsikirja tarkoittaa, et mitä ne laulukokoelmat on. Onko meillä jotain semmosia monessa paikassa tunnettuja lauluja ku joku amazing grace. (H3)

Johtuen virsikirjan laajuudesta on musiikkikasvattajan tärkeä löytää keinoja nuorten mielenkiinnon aktivoimiseksi ja kartoittaa heidän virsituntemustaan, jotta virsikirjalle voitaisiin luoda hyvää mainetta nuorten ajatuksissa. Nuoria voidaan esimerkiksi pyytää listamaan yhdessä kaikki tuntemansa virret ylös ja samalla motivoimaan heitä uusien virsien tutustumisen pariin. Kuten luvussa 2.3 todettiin on nuorten valmiiden tietorakenteiden aktivoiminen tärkeää uusien asioiden oppimisen näkökulmasta (Lonka & Lonka 1991, 82). Yksi haastateltavista kertoi kokeilevansa monenlaisia luovia keinoja ja kilpailuja virsikirjan tutustuttamisessa:

Mä järjestän siis bumtsibumin, et rupeen vaan tuttuja virsiä soittamaan ja jostain syystä nuoret on siinä mukana, tai siis tiedän mä miks ne on mukana, ku mä pistän ison karkkipussin siihen. Mut et se on jotenki aina ihana nähdä, miten kilpailu pistää toimimaan ihan toisella tapaa. (H1)

Tärkeä ulottuvuus ”virsi-bumtsibumissa” on yhdessä kilpaileminen, joka herättää haastateltavan mukaan nuorissa hyväntahtoisen ilmapiirin luokkaan. Myös Järvenoja (2010, 70) ja Repo (2010, 87) korostavat, että yhdessä opiskelemisen herättämät tunnetilat ovat hyödyllisiä oppimisen näkökulmasta. Emootioiden herääminen lisää nuorten motivaatiota ja oppimisesta nauttimista.

Virsiens taustojen ja historian avaaminen kuuluu myös virsiens opettamisen yhteyteen. Yksi haastateltavista ulkoisti virsiopetuksen yhteisen rippikoulun kirkkomusiikkipäivässä olleille kanttoreille. Hän koki, että perinteisen kirkkomusiikin opettaminen on enemmän kanttorien ydinosaamisaluetta

He kerto erityisesti virsistä, uruista, virsiens historiasta, mikä taas on heidän sellaista ydinosaamisaluetta, niin en pitänyt sitten tarpeellisena erikseen käydä leirillä niitä. (H2)

Virsiens opettamisessa tulisi huomioida rippikoulun päätarkoitus, eli se, että nuoret saisivat olla omasta näkökulmastaan etsimässä suhdetta Jumalan kanssa. Rippikoulun päätarkoituksen mukaisesti kaikki rippikoulun toiminta, virsiopetus mukaan lukien, tähtää nuorten hengellisyden etsimisen vahvistamiseen.

Aattelen, että ydinasia on se, että auttaa nuorta ymmärtämään vähän mikäs tää kristinusko on ja millainen Jumala on, ja voisko siihen ehkä olla jossain tavalla yhteydessä ja että saattaisko se rakastaa mua. – Jos siinä sivussa oppii virsistä, niin ihan mahtavaa, mut jotenkin semmosta virsiens ja semmosen genren ja muun syväoppimiseen keskittymistä varsinkin, jos se tulee tän muun kustannuksella, niin toivon, että sellaista ei pääse käymään. (H2)

Mikäli virsiens tekninen opettelu nousee nuorten rippikouluprosessin yläpuolelle, menee siinä kohtaa haastateltavan mukaan rippikouluopetus väärään suuntaan. Virsiens tehtävä on olla rukousta, joka tukee nuorten etsintää ja kasvua kristittyinä. Virsiens ja muun uskonnollisen musiikin käyttäminen opetuksen välineenä on toimiva keino. Kuten tutkimuksessa osoitetaan, vaikuttaa hengellinen musiikki ihmiseen esimerkiksi moraalien, palvelualltiuden, elämän optimistisuuden ja toivon sekä rukouksen näkökulmasta (Lang, Mitkidis, Kundt, Nichols, Krajcikova, Xygalatas 2016, 9–11; Bradshaw, Ellison, Fang & Mueller 2015, 967–969).

4.3.2 Jumalanpalvelusmusiikki

Rippikoulusuunnitelman mukaisesti rippikoulun opetuksen tulisi tähdätä nuoren käytännön elämään kristittyinä ja konfirmoinnin jälkeen kirkon täysvaltaisena jäsenenä. Jumalanpalvelukset ja kirkolliset toimitukset ovat tilaisuuksia, joihin nuoret tulevat suurella todennäköisyydellä osallistumaan myös jatkossa. Koska jumalanpalvelus ja kirkolliset toimitukset rakentuvat pitkän kirkollisen liturgisen tradition varaan, on niiden sisältöön tutustuttava, jotta nuoret voisivat ymmärtää mitä niissä todellisuudessa tapahtuu. Kirkon toiminnassa ylipäätään käytetään musiikkia moniin eri tarkoituksiin ja esimerkiksi jumalanpalvelus pitää sisällään paljon symboliikkaa ja musiikillisia liturgisia elementtejä, joiden tunteminen on tärkeää osallisuuden näkökulmasta. Kirkkomusiikin juurten esille tuonti on tärkeä asia, mihin nuoret on hyvä tutustuttaa.

– – *Musiikki Jumalan luomana, ja että sitä on aina käytetty jumalanpalveluksissa ja sitä ennen juutalaiset on aina käyttäneet sitä jossain määrin.*
(H2)

Jumalanpalvelusmusiikin näkökulmasta liturgisella laululla on keskeinen rooli kirkon jumalanpalveluksissa. Yksi haastateltavista korosti, että liturgian kielen oppii parhaiten osallistumalla messuun. Tästä syystä hän piti tärkeänä liturgisten elementtien käyttämistä alkujakson jumalanpalvelusten ja konfirmaation lisäksi myös intensiivijakson leirijumalanpalveluksissa. Haastateltava piti tärkeänä, että jumalanpalveluksen kaavaan ja liturgiaan tutustutaan jo alkujaksolla. Oppimisympäristöstä parhaimpana jumalanpalvelusopetukselle hän piti kirkkosalia ja toteutusta messun yhteydessä.

Kyl sen vähintään pitäis olla niinku kirkkotilassa siis sillee, et siinä tulee semmonen kokemuksellisuus siitä jumalanpalveluksesta. Mut että täällä se on ollu ihan jumalanpalveluskäynnin yhteydessä toi liturgiakaava alkujaksolla. (H1)

Vaikka liturgisia lauluja on paljon, ja niiden melodiat ja sanoitukset ovat myös haastavia, ei haastateltava halunnut kuitenkaan varata erityistä harjoittelu-aikaa liturgisten laulujen ja kaavojen harjoitteluun. Kuten Sarja (2008, 114–116) osoittaa, yhteisöllisissä hetkissä voidaan luoda ja toisintaa kulttuuria. Haastateltava uskoo liturgian kohdalla jumalanpalveluksen yhteisölliseen voimaan, jossa laulut opitaan liittymällä mukaan yhteiseen liturgiaan.

Liturgiset kaavat olis sellasia, et niihin kasvetaan sisälle. Ja varsinkin tuolla riparilla että lauletaan: ”Aamen, aamen, aamen”. Nii et jostain syystä nuoret imasee nää niin kauheen hyvin tai joku ”Herra armahda – – mä en koe sitä, et mun tarttis jossain musahetkessä, et tankataas nyt näitä Herra armahda -hymniä ja Jumalan Karitsa hymniä, että ne varmasti menee konfirmaatiossa hyvin. Ei sovi mun luontoon todellakaan ja tuntuu, että nuorten elämän kannalta tärkeämpiäkin asioita on käytävänä. (H1)

Liturgisten kaavojen ja laulujen opettaminen on nuorten näkökulmasta vieras alue. Tästä johtuen se saattaa jäädä opetuksessa helposti sivurooliin ja unohtua lähes kokonaan.

Olikohan meillä mitään liturgiaa laulettuna? Me ei varmaan otettu leirijumiksessa oikeestaan laulettuja liturgioita, että ne oli lähinnä niitä puhuttuja, että vuorotervehdystä ja Herran siunaus – –. (H3)

Liturgiset laulut ovat olleet kuitenkin osa jokaisen haastateltavan rippikoulua. Nuoret ovat käyneet alkujakson aikana jumalanpalveluksissa joko ryhmän kanssa tai itsenäisesti, joissa he ovat tutustuneet liturgiaan ainakin kuuntelemalla. Leirijumalanpalveluksen kaava rakennetaan leirikohtaisesti ja koska siitä halutaan tehdä mahdollisimman sujuva ja lyhyt, jätetään laulettu liturgiat siitä usein pois. Leirijumalanpalveluksesta halutaan rakentaa selkeä ja rento tilaisuus eivätkä liturgiset laulut ole siitä näkökulmasta lähtökohtaisesti parhaita.

Jumalanpalvelusmusiikki pitää liturgian lisäksi sisällään myös virsiä ja muita lauluja. Myös rippikoulun intensiivijaksolla nuoren seurakunnan veisut ovat käytössä myös leirijumalanpalveluksissa.

Riparilaiset sai tän nuoren seurakunnan veisukirjan ja siinä niinku alkujakson aikana ja siinä leirillä, että se oli tavallaan se, mitä käytettiin hirveesti. (H2)

Virsi- ja muiden laulujen laulattamisessa rippikoulussa tulisi huomioida se, että virsi- ja muiden laulujen laulattamisen välille ei syntyisi suurta eroa. Perinteinen ajatus on se, että ”tylsässä jumalanpalveluksessa” lauletaan virsiä, kun taas ”rennossa iltaohjelmassa” muita hengellisiä lauluja. Tämän harhan estämiseksi tulee rippikoulun opettajien tehdä työtä ja laulattaa lauluja sekaisin laulukirjasta riippumatta. Musiikkikasvattajan tulisi rohkaista rippikoululaisia virsi- ja muiden laulujen käyttämiseen innostamalla pakottamisen sijaan.

Se mikä malli me annetaan vetäjinä, siis jos me vetäjinä annetaan se malli, että onhan nää vähän tylsiä nää virret, ku se kanttori sanoo, että pitää ottaa, niin tottakai nuoret alkaa ajattelemaan, että nojoo nää on tylsiä. (H1)

Jumalanpalvelusmusiikin kulmakivien, virsien opettelemisella, nähdään olevan merkitystä nuorten suhtautumiselle kirkon messuelämää ja kirkollisia toimituksia kohtaan, joissa virret kantavat jumalanpalvelusta yhdessä liturgian kanssa. Haastateltavat kokivat tärkeäksi asennekasvatuksen, jossa nuoret tiedostavat virsien merkityksen kirkon jumalanpalveluselämässä.

Kirkollisten toimitusten suhteen virsien harjoittelu ja laulaminen jäi rippikoulussa vähiin. Kirkollisten toimitusten musiikkiin, eli vihki-, kaste-, tai hautajaisvirsiin opetteluun ei tutkimuksen rippikouluissa käytetty juurikaan aikaa. Tähän oli yksi syy se, että haastateltavan mukaan kirkolliset toimitukset eivät nuorten näkökulmasta ole ajankohtaisia. Yksi haastateltava oli nostanut toimituksen virret kuitenkin esiin virsipelissä, jota hänen leirilään pelattiin.

Virsiokirjasta löytyy erillinen osio esimerkiksi avioliittoon vihkimiseen, mutta tuon alueen virsistä suurin osa ei ole nuorille tuttuja, eikä edes yleisessä käytössä kirkollisissa vihkimisissä. Virsiokirjan monet yleisesti tutut virret ovat monikäyttöisiä ja samoja virsiä saatetaan käyttää kaikissa keskeisissä toimituksissa, olivat ne sijoitettu minkä tahansa luokituksen alle virsiokirjaan.

4.3.3 Musiikin rooli nuorten hengellisen elämän vahvistajana

Rippikoulun musiikkielämä tähtää siihen, että nuoret oppisivat käyttämään kristillistä musiikkia oman hengellisen elämänsä rakennusaineksena ja voimavarana (RKS2017). Tästä näkökulmasta musiikilla on myös selkeästi itseisarvo osana rippikoulua. Yhteislaulu, jota käytetään rippikoulun eri hetkissä tunnelman luoja ja virkistävänä elementtinä, on myös itsessään tärkeä ulottuvuus. Tästä syystä musiikki ei saisi jäädä vain taustarooliin, vaan rippikoulussa tulisi nostaa esille musiikin merkitys itseisarvoisena. Musiikkikasvatuksen tähtäyspisteinä tulisi olla pääasiassa nuorten hengellinen elämä, ei kirkkokulttuuriin kasvattaminen.

Toivoisin, että rippikoulussa olisi ohjaamassa nuoria kristityn elämää kohti, eikä meidän kirkkokulttuuria kohti. Et siinä on meidän kirkolla

ylipäättään sellainen haaste, et ei vaan nuorien kohdalla, vaan laajemminkin. (H1)

Tärkeä näkökulma haastateltavan mukaan on se, että kirkkokulttuurin toimintatapojen opettelu ei ensisijaisesti motivoi nuoria kirkon toiminnan pariin. Paljon tärkeämpää hänen mukaansa on kasvattaa nuoria elämään kristittyinä, jotta he eläisivät elämäänsä kristittyinä myös rippikoulun jälkeen.

Musiikin kuuntelemisella on suuri rooli nuorten elämässä. Nuoret eivät silti ole haastateltavien mukaan välttämättä tottuneet kuuntelemaan hengellistä musiikkia. Haastateltavat eivät näe syytä miksi musiikinkuuntelu tulisi elämässä rajata pelkästään hengelliseen musiikkiin, sillä jokainen saa kuunnella millaista musiikkia haluaa. Rajanveto kuitenkin sen suhteen, mitä musiikkia rippikoulussa käytetään, herätti haastateltavissa voimakkaita ajatuksia. Haastateltavat pitävät rippikoulua hyvänä mahdollisuutena nuorille oppia hyviä hengellisiä lauluja.

Rajanveto tällaisen ns hengellisen ja sekulaarin musiikin välille ei oo hirveen helppoo, eikä ehkä tarviikaan olla. Mut aattelen, että sellasia hyviä hengellisiä biisejä ja yhteislauluja, et ripari on loistava paikka oppia niitä –—. Riparilaiset muuten ei ikinä välttämättä törmää niihin. Et sillain pidän ihan tärkeänä, et on kristillistä musiikkia tai kristillisiä lauluja, hengellisiä lauluja, joita lauletaan, koska se myös auttaa ymmärtämään ehkä joitakin niitä oppitunnin juttuja, kun se menee melodiaan ja sanotaan ehkä vähän eri tavalla ja muuten ja se ehkä aukee toisella tavalla. (H2)

Rippikoulu on kirkon toimintaa. Tästä johtuen toimintaa ohjaa tietty arvopohja ja rippikoulusuunnitelma, joka tähtää erityisesti nuorten ja Jumalan välisen suhteen syvenemiseen. Rippikoulun yhteisen toiminnan näkökulmasta haastateltavat korostavat, että sellainen musiikki, jonka arvomaailma ei sovi rippikoulun arvomaailman kanssa yhteen, tulee rajata rippikoulun yhteisistä hetkistä pois. Rajaaminen saattaa nuorten näkökulmasta tuntua siltä, että heidän toiveitaan ei kuulla, mikä samalla haastaa nuorilähtöisyyden ihanteen rippikoulussa. Kuten myös Kallio korostaa, tarpeen vaatiessa sensitiivisen herkästi toteutettava nuorten toiveiden sensuroiminen on paikallaan, jos esimerkiksi laulujen sanat, tunnelma, tunnevaikutus tai vaikka musiikkivideon visuaalisuus poikkeaa suuresti institution arvoista (Kallio 2015, 176–190).

Haastateltavat eivät kuitenkaan nähneet tarpeellisena kaiken sekulaarin musiikin rajamista rippikoulun yhteisistäkään hetkistä. Mikäli esimerkiksi hyvä instrumentaalimusiikki ei ole millään tavalla rippikoulun arvoja vastaan, vaan on tietyllä tavalla ”neutraalia musiikkia”, tulisi sellaisen musiikin käyttäminen heidän mielestään olla mahdollista rippikoulussa. Haastateltava kertoi kokemuksen leiriltä, jossa sekulaari neutraali tanssimusiikki oli toiminut yhteisöllisyyden kasvattajana.

Meilläkin oli siellä tilanteita, kun isosten kanssa ja leiriläisten kanssa me vaan tanssittiin illalla pihalla, oli spontaani tanssibilehetki. Siinä soitettiin ihan melkeen mitä vaan kivaa bilemusaa, mitä vaan sattuu löytyyn. Se oli musta ihan fine. Et mun mielestä sellanen neutraali musa harmittomassa ja kivassa käytössä, niin tottakai sellasta saa käyttää. (H2)

Haastateltavien mukaan musiikkikasvattajan yksi tärkeä tehtävä rippikoulussa on puhua nuorille siitä, että hengellinen musiikki on tarkoitettu vahvistamaan ihmistä ja hänen uskonelämäänsä. Musiikkikasvattajan on tärkeää nähdä jokainen nuori myös yksilönä ja kasvattaa heitä omaan suuntaansa. Kuten myös Kiili (2008, 60–61) tutkimuksessaan osoittaa, nuorilähtöisyyden ihanteita seuraten, tulisi oppijoita kasvattaa kulkemaan omia visioitaan ja ideoitaan kohti. Rikkaan klassisen musiikin perinteen lisäksi musiikkikasvattajan on tärkeä olla tietoinen niistä monista mahdollisuuksista, mitä hengellinen musiikkikenttä tarjoaa ja johdattaa nuoria etsimään itseään puhuttelevaa musiikkia.

Mä oon yrittäny – etsiä sellasta hengellistä musiikkia, joka tukee sitä omaa hengellistä elämää ja että tykkää kuunnella. Että ei tarvi ensin opetella itelleen vierasta genreä rakentaakseen hengellistä elämäänsä musiikin kautta, vaan ennemmin semmonen genre ja juttu, mikä luontevasti on tuttu, missä on hengellisiä teemoja. (H2)

Rippikoulun intensiivijaksolla musiikin rooli nuoren hengellisen elämän vahvistajana korostuu erityisesti rippikoulun hartaushetkissä. Hartaushetket pitävät sisällään hiljentymistä, rukousta ja Jumalan kohtaamista. Niissä nuoria ohjataan rukouksen todellisuuteen myös laulujen kautta. Rukouksen puhuttelevuuden syventämisessä musiikilla nähdään olevan keskeinen rooli.

– kyllähän noi hengelliset biisit on semmosia, missä tavallaan ne biisit on rukouksia tai semmosta pohdintaa elämästä. Kyllä mä uskon, että se puhuttelee niitä nuoria paljon. (H3)

Hartaushetket, jotka ovat leirin ohjaajien ja isosten toteuttamia, ovat hyviä hetkiä ohjaajatiimille jakaa rippikoululaisille omia hengellisiä kokemuksiaan. Haastateltava kokee, että musiikilla on voimaa koskettaa ihmisen tunnemaailmaa voimakkaammin linkittyessään aiheeseen, josta hartaudessa puhutaan.

Kyllä siellä myös tavallaan porukkaa liikuttuu siellä jostain biiseistä tai joku isonen on esittänyt jonkun biisin tai just kertonut omasta elämästään ja sillä tavalla, et sit se musiikki tuntuu. Et kyl se vahvasti liittyy hartauksiin, ja että joskus isokset – – linkittää usein myös ne biisit tärkeäksi osaksi sitä hartautta ne isokset. (H3)

Musiikin voima kokemuksellisuuden ja yhteisöllisyyden kasvattajana on haastateltavien mukaan tärkeä. Kuten Saarikallio (2011, 53, 59–60; 2007, 37) korostaa, musiikilla voidaan luoda hyvää tunnelmaa ja mielialaa, sekä vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ystävien kanssa ja mahdollistaa myös yksilöllisen pohdinnan syvenemisen omaa elämää ja esimerkiksi tulevaisuutta kohtaan. Nämä ulottuvuudet ovat läsnä myös hartaushetkissä musiikin ansiosta haastateltavien mukaan.

Musiikilla on tärkeä tehtävä ihmisen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmasta. Kuten luvussa 2.2 osoitetaan, musiikilla on tärkeä rooli ihmisen emotionaalisen hyvinvoinnin, itsetuntemuksen ja terveyden edistäjänä sekä yleisesti elämän rikastuttajana (Saarikallio 2017, 602; Lilja-Viherlampi 2007, 295). Koska rippikoululeiri on intensiivinen, saattavat nuoret väsähtää sen aikana. Hyvinvoinnin ja levon näkökulmasta rippikoulussa voidaan myös järjestää yhteisiä rauhoittumishetkiä, jotka voivat sisältää musiikin kuuntelemista ja esimerkiksi maalaamista. Lepohetket voivat haastateltavan mukaan lisätä rippikoululaisten kannalta luontevia hetkiä olla myös yhteydessä Jumalaan.

Sit siinä pystyy järjestään tällasen musiikkimeditaatiohetken. Siis tavallaan päivän pieni sellanen lepo tai hartaushetki, jossa kuunnellaan gospelmusaa, raamatuntekstiä lattioilla tai sitte musiikkimaalaus. Valitsee sen tyypistä gospelia tai muuta musiikkia, että sellasta omien tunteiden käsittelyä niissä. (H1)

Hengellisen hyvinvoinnin näkökulmasta rippikoulussa on tärkeä saavuttaa taso, jossa nuoret pääsevät käsittelemään oman Jumala-suhteensa ja elämänsä kannalta tärkeitä kysymyksiä. Tällaisessa toiminnassa kannattaa haastateltavien mukaan käyttää myös paljon musiikkia.

5 Rippikoulusuunnitelma ja rippikoulujen musiikkikasvatus

Tässä tulosluvussa keskiöön nousevat rippikoulusuunnitelman kolme ydinkäsitettä. Luvussa esitellään haastateltavien käsityksiä siitä, miten heidän rippikouluissaan uuden rippikoulusuunnitelman keskeiset käsitteet yhteisöllisyys, ilmiöpohjaisuus ja nuorilähtöisyys näyttäytyivät haastateltavien toteuttamassa musiikkikasvatuksessa.

Haastatteluainestoa peilataan tämän lisäksi aikaisempaan tutkimukseen ja tutkimuskirjallisuuteen. Selkeyden takia keskeiset käsitteet esitellään erikseen, vaikka sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti käsitteet ovat osittain päällekkäisiä toistensa kanssa.

5.1 Nuorilähtöisyys rippikoulujen musiikkikasvatuksessa

Nuorilähtöisyys yhtenä rippikoulusuunnitelman keskeisenä terminä oli tuttu asia haastateltaville sekä teoreettisesti että käytännön näkökulmasta. Jokaisessa tutkimuksen rippikoulussa rippikoulua oli suunniteltu huomioiden nuorten tarpeet ja pyritty etsimään opetuksen yhteyttä nuorten arkitodellisuuteen ja tavalliseen elämään.

No mun mielestä toi nuorilähtöisyys, tai bisnesterminologialla vaikka asiakaslähtöisyys, on tärkeä siinä musiikissa. Mun mielestä semmonen, et miten sitä sais enemmän ja tarpeeks koko ajan löydettyä semmosen sopivan pinnan tai tavan tehdä sitä. (H2)

Rippikoulujen musiikkikasvattajat tahtovat rakentaa rippikoulun musiikkikasvatuksesta kentän, jossa nuorten ääni tulee esiin. Nuorilähtöisessä musiikkikasvatuksessa musiikki toimii rohkaisevana mahdollistajana. Keskiössä on nuoren henkilökohtainen suhde musiikinopetuksessa opetettaviin asioihin. Enää ei rippikoulun musiikkikasvatuksessa pidetä tärkeimpänä sitä, mitä kaikkia tiedollisia asioita nuorten tulisi rippikoulun kirkkomusiikin näkökulmasta sisäistää. Musiikkikasvattajan tehtävä on jakaa nuorille sellaista tietoa, mikä on tarpeellista heidän oman oppimisprosessinsa näkökulmasta.

Musiikki on hieno yhdistävä voima, et toivon, että jotenki vahingossakaan ei käy niin, että kirkkomuusikko tai kanttori vetää ne omat suosikkinsa

välittämättä siitä, mitä mieltä ne muut on, vaan että löytyy semmonen yhteinen paikka, yhteinen kohtaamisen paikka siitä keskeltä. (H2)

Nuorilähtöinen oppimisprosessi rakentuu rippikoulun ohjaajien ja rippikoululaisten välisen dialogin varaan. Kuten luvussa 2.2 osoitetaan, nuorilähtöinen oppimisprosessi on interaktiivinen ja kaksisuuntainen, jossa opettaja ei enää siirrä tietojaan oppilaille, vaan prosessi, jossa nuorten yksilölliset tarpeet huomioiden dialogia hyödyntämällä sekä oppilaat että opettaja oppivat (Vähähyppä 2010, 43; Niiniluoto 2008, 15, 17; Kinon 2002, 130–131). Haastateltavien mukaan yhteinen keskustelu nuorten kanssa on keskeinen avain nuorten ajatusten ymmärtämiseen.

Nuorilähtöisen oppimisprosessin kannalta keskeistä on rakentaa luonteva, nuorten elämäntodellisuutta vastaava oppimisympäristö rippikouluun. Nuorilähtöisessä oppimisympäristössä digitekniikan hyödyntäminen on oleellista johtuen siitä, että se on nuorille luonteva osa elämää. Tämä asia aiheuttaa haasteita osalle haastateltavista.

Digitekniikka on kieltämättä sellainen, että se on mulle musiikkikasvattajana haaste, että sitä voi tehdä, et spotifysta kun kaikilla on kännykässä spotify, että etitään sieltä kls, että kappas nää on kaikki nää gospelbändit täällä. Mut et se on kieltämättä mulle vieras alue ja niinku mun pitäis siinä kehittyä varmaan lisää. (H1)

Digitekniikan käyttö koettiin alueena, joka pitäisi ottaa paremmin haltuun ja sen laajojen mahdollisuuksien hyödyntäminen ei vielä ole rippikoulussa kovin yleistä. Kuten Räisänen (2015, 51–57) korostaa, on digitekniikan hyödyntäminen oppilaille tuttua, ja digitaalisten laitteiden käyttäminen lisää tämän myötä oppilaiden osallisuutta oppimisessa. Yhteisissä oppituntikonaisuuksissa yksi haastateltavista kertoi käyttäneensä erilaisia pelejä ja videoita sekä internetin alustoja, joille nuoret saivat kirjoittaa omia ajatuksiaan.

Käytettiin screeniä ja semmonen sovellus, missä aina kun leiriläinen vastas, niin sit se tuli näkyviin sinne screenille tai sitten jossain pelissä aina näki, kuinka pitkällä joku on. Videoo käytettiin jonkin verran kanssa. (H2)

Yksi haastateltavista koki tämänhetkisen digitekniikan käyttämisen rippikoulussa ”kännyköiden räpläämisenä”, joka ei välttämättä tuo opetukseen mitään uutta pedagogian näkökulmasta. Digitekniikka digitekniikan takia tuntui turhalta. Hän halusi korostaa perinteisten taidekasvatuksen toiminnallisten keinojen pätevyyttä.

Pitää voida vielä maalata ja tanssia ja ihan vaan soittaa rumpuja ilman, että soitetaan tieks kännykän rumpuappilla. Et se, et otetaan digitekniikka vaan digitekniikan vuoksi ilman, että sillä on pedagogista funktiota muuten, niin mä en sellasta ymmärrä. (H1)

Ylipäättään oppiympäristössä pyrittiin huomioimaan nuorten tarpeet ja lisäämään opetuksessa nuorten äänen kuulumista vähentämällä opettajakeskeisyyttä. Vapautta ja oppilaiden tilaa kasvattamalla oppijat saavat mahdollisuuden aktiiviseen toimijuuteen ja oman minuutensa luomiseen. Tämän ajatuksen puolesta puhui myös Dewey (1916, 7). Haastateltavien rippikoulussa tehtiin paljon työtä nuorilähtöisen oppimisympäristön luomiseksi.

5.1.1 Nuorten ideat ja toiveet oppikokonaisuuksien yhtenä lähtökohtana

Rippikoulun nuorilähtöisyyden kannalta oleellista on tietää, millä tavoin nuoret kokevat luontevimmin oppivansa ja mistä elämän ilmiöistä ja opetettavista asioista he olisivat kiinnostuneet oppitunneilla oppimaan ja keskustelemaan. Jokainen rippikouluryhmä on erilainen ja opetuskokonaisuudet tulisi rakentaa yksilöllisesti ryhmän tarpeet huomioiden. Rippikoulun opettajien vanhat, hyvinkin toimineet oppituntirakenteet, tulee muokata nuorilähtöiseen suuntaan. Haastateltavat kertoivat, että rippikoulun kevään alkujakson aikana nuoret täyttivät kaavakkeen, jossa he saivat kertoa omista toiveistaan ja tarpeistaan oppimismetodien ja opetettavien aiheiden suhteen.

Meillä on ollu parin vuoden ajan kyllä alkujaksolla tehty sellanen kyselykaavake, että minkälaisesta oppimistyyleistä tai mitkä aiheet kiinnostavat sinua, siis tällanen kaavake. Nuoret saa sieltä rastittaa, että gospelmusiikki kiinnostaa tai elämänvalinnat tai diakonia. Mitä nyt ikinä sitten rippikoulun sisällöistä. Ja vähän osataan niinku me vetäjinä hahmottaa, että aijaa nyt on tällasia nuoria ja osataan räätälöidä sit sitä opetusta sen mukaan. (H1)

Toinen haastateltava kertoi, että heillä kysely toteutettiin verkkopohjaisesti. Oppimistaan suhteen nuoret saivat valita monivalintapalkista kuuntelemisen, kirjoittamisen, luovan tekemisen, istumisen ja aktiivisen tekemisen väliltä, mikä heidän oppimistaan tukee parhaiten. Kuten Kinos (2002, 119) korostaa, oppilaan on tärkeää saada luoda oma suhteensa opetettaviin asioihin ja oivaltaa omatoimisesti ja yhdessä, mikä puolestaan mahdollistuu käyttämällä oppilaille sopivia opetustapoja. Oppituntiaiheita sai numeroida järjestykseen kiinnostuksen mukaan asteikolla 1–9. Nuorten toiveet koottiin yhteen ja niiden

avulla rippikoulun ohjelma rakennettiin valikoiden teemojen painotuksia nuorten tarpeiden ja toiveiden mukaan.

Haastateltava kertoi, että rippikoulun intensiivijakson aikana reflektointi opetuksen sisällöistä ja toimivuudesta jatkui. Opettajatiimi teki myös yhteistä reflektiota opetuksen toimivuudesta läpi intensiivijakson. Opettajat olivat valmiita myös muokkaamaan jo rippikoulua varten valmistelemaansa oppikokonaisuuksia nuorten tarpeiden mukaiseksi hyödyntäen monenlaisia erilaisia toiminnallisia opetustapoja.

Että aika paljon se tuli siellä leirillä sillee semmosella tuntumalla, että millanen tää ryhmä on, et miten aiemmat oppitunnut on toiminu, et pitäiskö kokeilla vähä eri tyyppisiä tekemisen muotoja. Yritettiin kattoo niitä, että käytettäis aina opetuksessa monenlaisia tapoja. (H3)

Tiimin reflektion lisäksi haastateltava koki tärkeänä mahdollisimman syvällistä tutustumista nuoriin, joka painottui nuorten elämän sisältöön ja heidän mieltymyksiinsä elämän asioista. Nuoriin tutustuminen intensiivijaksolla alkujaksoa syvällisemmin johti myös siihen, että oppituntisuunnitelmat tuli muuttaa keskustelujen myötä yhä paremmin vastamaan nuorten tarpeita. Haastateltava kertoi toteuttaneensa tutustumista nuorten kanssa sulavasti esimerkiksi oppitunneilta ruokailuun siirtymisen aikana ja ruokailuissa.

Sit kun jutteli niiden nuorten kanssa jossain ruokapöydässä tai kävellessä jonnekin oppitunnille jostain toisesta rakennuksesta, nii sit saatto kysyä nuorelta, että mistä tykkäät ja mitä kaikkea harrastaa? Ja sillä tavalla tomosen henk.koht. haastattelun kautta sitä tuli kysytyä niiltä nuorilta aina. Ja sit tietysti tunnin jälkeen että miltä tuntu. (H3)

Ruokalahetkiä oli mahdollista hyödyntää myös nuorten musiikkimausta ja mieltymyksistä keskustelemiseen. Haastateltavan mukaan rippikoulun musiikkikasvattajan haaste on siinä, että pinnalla olevat musiikkigenret vaihtuvat hänen kokemuksensa perusteella vuosittain. Jotta musiikkikasvattaja voisi olla samalla taajuudella nuorten kanssa musii-killisesti, on hänen otettava aina joka vuosi uudestaan selvää, missä musiikkimaailmassa kunakin vuonna mennään.

Se siinä musiikkimaussa näkyy, että aijaa kappas, nyt on taas rap pinnalla. Mut se on aina sellanen, et siinä on ite oppilaan paikalla. Et tällee ku kolmekymmentä lähestyy, nii huomaa, että on pudonnu kelkasta ihan täysin. Kertokaas mulle. Mut seki avaa niitä ihania keskusteluja aamiaispöydässä

*ja lounaalla, että mitä musaa te kuuntelette tuolla jossai abcilla istuessa.
(H1)*

Toisaalta toisen haastateltavan mukaan musiikkimaku vaihtelee voimakkaasti. On klassisesta musiikista innostuneita nuoria ja hevimusiikin ystäviä. Ei ole olemassa yhtä ainoaa musiikkigenreä, joka puhuttelisi kaikkia nuoria samaan aikaan. Mikäli musiikkikasvattaja haluaa tarjota jokaiselle jotakin, on nuorten toiveet kuultava tarkasti.

Nuorisokulttuurikin on aika pirstaloitunutta. On monia alakulttuureja, et ollenkaan kaikki ei kuunnellu ollenkaan keskenään samanlaista musaa. On ehkä jotkut saatto kuunnella enemmän jotai tiettyä, mut sit siellä oli tyyppejä, jotka kuuntelee rappiä ja sit oli hevareita ja sit oli sellasia, jotka kuunteli tosi vaihtoehtomusaa tai indie, sit osa oli ihan klasarityyppejäkin ja sillain, että kuitenkin tavallaan vaikea sanoa, että mikä on nuorisokulttuurin mukainen. Yhtenäistä nuorisokulttuuria ei ole ainakaan musiikillisesti. (H2)

Haastateltavien mukaan perinteiset kirkkomusiikin oppisisällöt eivät herättäneet rippikoululaisissa suurta kiinnostusta. Tämä on haaste nuorilähtöisyyden ja kirkon yleisen toimintakulttuurin yhdistämisen näkökulmasta. Musiikkikasvattajan tehtävänä on ratkaista, kuinka yhdistää kirkon rikas musiikillinen traditio ja nuorten musiikkimaku ja toiveet rippikoulun musiikkielämää kohtaan. Nuorten ajatukset ja oletukset kirkkomusiikkia kohtaan voivat olla jopa negatiivisesti virittyneitä, joten musiikkikasvattajalla on tärkeä rooli nuorten ennakkoluulojen ja asenteiden haastamisessa.

Nuorilla on aikalailla sellanen kuva, että kirkko on tylsä, sitä on vaikea ymmärtää. Musiikki siellä on tylsää tai vähintään niin vierasta, että se tuntuu tylsältä, ei oikee pääse mukaan. Et sen pystyis tuomaan lähelle, että kirkkomusiikkia on historiassa tehty tällä ja tolla tavalla ja edelleen tehdään eri tavoin. (H2)

Ennakkoluulojen murtamiseksi on rippikoulussa tärkeä käydä dialogia ja avata mahdollisimman selkeästi nuorille epäselviä ja jopa virheellisiä mielikuvia kirkon musiikista. Haastateltavat pitivät kaikki tärkeänä sitä, että rippikoulussa keskusteltaisiin siitä, miksi kirkossa tehdään asiat musiikillisesti niin kuin tehdään.

Nuoret eivät välttämättä vielä hahmota seurakunnan toimintaympäristön monimuotoisuutta, jossa musiikkia tehdään monista ihmisen tarpeista käsin. Nuorilla saattaa olla haastateltavan mukaan myös ajatus siitä, että kirkossa ei ole mahdollisuutta vaikuttaa sen

musiikkielämän sisältöön. Haastateltavan mukaan kirkossa ei tulisi toimia tämänkaltaisesti, vaan hänen mukaansa ajatus tulisi haastaa dialogin keinoin.

Mä en haluu lähteä siitä, että mä kanttorina sanelen ikäänkuin, et nää on nää urut ja et se on ainoon millä soitetaan ja nää on nää virret, että nää on ainoon mitä lauletaan, et se pitää olla enemmän sellasta dialogia. Nähdä tavallaan messun seurakuntakentän moninaisuus siinä. (H1)

Keskeinen haaste nuorille perinteisessä kirkkomusiikissa on haastateltavien mukaan urkujen ja klassisen musiikin ylivalta kirkossa. Tämä lisää haastateltavan mukaan vierauden tunnetta, sillä urut eivät ole osa suurimman osan rippikoululaisten tavallista arkea.

Mua niinku harmittaa vähän itteeni, vaikka tämmösen, mitä tulee musiikkiin ja rippikouluun ja meidän kirkkoon, tämmönen urkujen ylivoima tai tietyn genren ylivoima tai semmonen, että tavallaan ehkä ollaan vähän jämähdetty musiikissa helposti johonkin. Mikä ei tarkoita, että se joku juttu on huonoa, mutta että jos se on niinku yksipuolista, niin sit siihen on vaikea päästä varsinkin tämmösen yhtenäiskulttuurin ollessa ohi, nii tavallaan siihen mukaan. (H2)

Haastateltavan mukaan, vaikka hän ei pidäkään perinteistä kirkkomusiikkia huonona, nykytilanne on haastava ja hän haluaisikin rikkoa yksipuoliseksi jämähtäneen kirkkomusiikkikulttuurin. Nuorilähtöisyyden nimissä esteettisyys ja tradition opettelu ei saa rippikoulussa enää niin paljoa tilaa verrattuna osallistavaan soittamiseen ja oppilaiden toimijuuteen. Kuten Elliott (1996, 13–16) osoittaa, pelkän esteettisen musiikkitradition opiskelun sijaan musiikkikasvatuksessa nousee keskeiseksi praksiatieteelliset arvot: sosiaalisuus, musiikista nauttiminen, kokemuksellisuus ja ryhmän tyytyväisyys. Yksi haastateltavista korosti, ettei hän halunnut tehdä valintaa tradition ja yhteisöön väliltä. Parhaimmillaan rippikoulun musiikkikasvatuksen vaikutuksesta nuoret pääsisivät tutustumaan omaan musiikkimakuunsa luontevasti sopivaan hengelliseen musiikkiin yhdessä musisoiden ja oppivat myös arvostamaan traditionaalista kirkkomusiikkia. Hienoa olisi, jos rippikoululaiset oppisivat peilaamaan omaa musiikkiin suhtautumisen tapaansa osana historiallista jatkumoa. Yhtenä ratkaisuna haastateltava ehdottaa kirkkomusiikin traditioiden mukaan ottamista rippikouluun ja niiden avaamista nuorille elämyksellisiä keinoja hyödyntämällä.

Voiko traditiota opettaa myös elämyksellisesti? Se on mun kysymys. (H1)

Oppikokonaisuuksien sisällä oleva musiikki tulisi nivoutua sisällöllisesti rippikoulun opetukseen, mutta sen tulisi puhutella myös nuorten todellisuutta ja olla osa sitä kontekstia, minkä keskellä he elävät. Musiikilla on merkittävä rooli nuoren itsetunnon, identiteetin ja kasvun näkökulmasta, kuten myös Silverman, Davis ja Elliott (2013, 57) toteavat. Jotta oppikokonaisuuksissa käytettävä musiikki todella voisi palvella nuoren kasvua esimerkiksi emotionaalisesti, on nuorten todellisuus ja musiikkimieltymykset otettava huomioon oppikokonaisuuksia rakentaessa. Myös Saarikallio (2011, 324) korostaa, että musiikilla on vaikutusta ihmisen psykologiseen kehitykseen ja ihmisen käyttäytymiseen. Tämä on hyvä ottaa huomioon musiikkikasvatusta tehtäessä.

5.1.2 Nuorilähtöinen musiikkikasvatus oppituntien ulkopuolella

Oppituntikokonaisuuksien kannalta keskeisiä hetkiä musiikkikasvatukselle oli hartaus- ja jumalanpalveluselämässä, iltaohjelmissa, erillisissä musiikkihetkissä ja rippikoulun intensiivijakson vapaa-ajalla. Haastateltavat kertoivat käyttäneensä oppituntikokonaisuuksien musiikkikasvatuksessa toiminnallisia musiikin keinoja musiikin soittamisesta aktiiviseen musiikin kuuntelemiseen. Tiedollisia kirkkomusiikkiasioita ei käsitelty rippikoulussa muualla kuin oppituntikokonaisuuksissa.

Rippikoulun hartaus- ja leirijumalanpalvelushetket pitävät sisällään paljon musiikkia. Musiikkielämä siellä tarkoitti haastateltavien mukaan levytysten kuuntelemista, musiikkiesityksiä tai yhteislaulua. Rippikoulun hartauselämässä musiikilla on suuri voima. Se auttaa haastateltavan mukaan nuoria kokemaan, että opetettava uskon asia on tuotu heitä lähelle.

Mutta että jotenki löytyis juttuja joiden kautta ne vois kokea, että täähän voikin olla mun juttu tai oma juttu, tai mä ymmärrän tätä tai tää ehkä auttaa mua tai tää lohduttaa mua tai mun mielestä se on tärkeä. (H2)

Musiikin kuunteleminen sekä taustamusiikkina että aktiivisena musiikin kuuntelemisena oli käytössä haastateltavan mukaan erityisesti rippikoulun hartaushetkissä. Kuten Casey (2011, 69–71) osoittaa, nuoret ovat kiinnostuneita tiedostavasta kuuntelemisesta ja musiikkituntemuksen laajentumisesta. Erityisesti hartaushetkissä musiikin kuunteleminen on hyvä tapa yhtäältä rauhoittaa tilanne ja nuorten mieli rukouksen hartaalle taajuudelle ja toisaalta syventää opetusta soittamalla nuorille opetettaviin aiheisiin liittyvää gospel-musiikkia.

Itseasiassa pari kertaa tais olla, et oli sellasta osittaista taustamusaa, semmosta vähän niinku soundscape-tyyppistä juttua. Ja kyl sit niissä kuunneltiin myös kappaleita, joko gospelia tai jotain, mitä haluttiin tuoda siihen kuunteluun, vähän eri tyyppisiä musiikkeja. (H3).

Leirijumalanpalvelukset, joita nuoret saivat itse olla suunnittelemassa ja toteuttamassa musiikillisesti, piti sisällään myös nuorten soittamista. Niissä nuorilähtöisyys ja osallisuus rakentuivat sen varaan, että nuorille oli jaettu erilaisia joko yksin tai yhdessä toteutettavia vastuita, jonka sen lisäksi leirijumalanpalveluksessa nuori sai olla vain osallistujana toisten kantaessa vastuun muista tehtävistä. Kuten Kinos (2002, 119) toteaa, sosio-konstruktivismin mukaan osallisuus rakentuu vapauden ja vastuun sekä yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden varaan. Nämä ulottuvuudet vuorottelivat luontevasti leirijumalanpalveluksissa. Jumalanpalvelusvalmistelussa musiikkikasvattajan ”musanakissa” nuoret saivat vaikuttaa siihen, missä roolissa he halusivat olla jumalanpalveluksen bändissä.

Ja sit, et missä roolissa, että mitä haluat soittaa siinä jumiksessa. Onko se shaker vai haluatko laulaa vai joku basso tai joku perkka tai...? (H3)

Musiikkileikeissä, joita musiikkikasvattajat toteuttivat oppituntien keskellä ja musiikkihetkissä, annettiin haastateltavien mukaan tilaa nuorten improvisoinnille ja omien ideoiden etsimiselle. Esimerkiksi musiikkiliikunnan keinoin oli mahdollista nostaa nuorten ideat esiin ja kasvattaa nuorten välillä olevaa vuorovaikutusta. Nuoret saivat harjoitteissa keksiä omia liikkeitä musiikkiliikunnalliseen leikkiin.

Meillä oli sellanen leikki, missä lasketaan parin kaa aina sillee: yks kaks kolme. Ja sit piti ite keksiä joku liike korvaamaan jotain yhtä numeroa tai jotain tollasta. Pyrittiin jättää luovuudelle sijaa kaikessa siinä opetuksessa sillä tavalla. (H3)

Yksi haastateltavista kertoi toteuttaneensa nuorten kanssa musiikkikappaleen sanoituksen kirjoittamista. Tarkoitus oli antaa tilaa nuorille luoda nuorten omaa rap-lyriikkaa. Prosessin ohjaajana musiikkikasvattajan tehtävänä on kuulla nuorten ideat ja ohjata prosessia. Prosessin ohjaaminen edellytti luovuuteen, uskallukseen ja heittäytymiseen rohkaistamista ja sensitiivisyyttä kuulla nuorten ideoita. Myös Sibelius-Akatemian luovissa projekteissa Kuule minä Sävellän ja Biisipumppu työskennellään nuorten sävellysten ja te-

osten kanssa ja rohkaistaan heitä ilmaisemaan omia ideoitaan (Ks. esim. Kuule minä sävellän 2019; Partti & Ahola 2016, 89). Nuoret tekivät prosessia pienissä ryhmissä prosessin ohjaajan avustuksella.

Ruvettiin kirjottamaan pienissä ryhmissä. Tavallaan meillä oli semmosta, että kirjoitettiin vaan joku lyhyt aika ja sit brainstormattiin ja sit ruvettiin mennä pikkuhiljaa sellaseen runoon ja tällasta. Et sit siinä oli mahdollista tuoda sitä omaa, mitä halusikaan pienessä ryhmässä ja oli mahdollista sit myös yhdessä esittää tai vetää sille porukalle joku pieni pätkänsä siitä räpistä. Ja sit tehtiin joku yhteinen kertsu siihen. (H3)

Musiikkihetkessä oli huomioitu se, että rippikoululaisten taustat ja kiinnostuksenkohteet olivat varsin monipuoliset. Johtuen siitä, että vain osalla oli klassista taustaa musiikinopiskelussa, toteutettiin musiikkikasvatus matalammalla kynnyksellä ja helpommin lähestyttävästi käytännön kautta.

Yritin tehdä myös sellaista, että en tehnyt klassisia sovituksia vaikkapa biiseistä kaikille, vaikka osa klassisen musiikin harrastajista olis varmaan kyennyt siihen, mutta tavallaan pyrin sen niinku musiikin kautta siihen, että se on helposti lähestyttävää ja että nuoret saa ideoida. Että esimerkiksi niinku rumpali sai suht vapaasti valita komppia, mut mä sit saatoin vaikka ohjeistaa, että vähän nopeammin tai että kaipaa suurinpiirtein tällasta. Tai että sähkökitaristille annoin tiettyjä suuntamerkkejä sitten, kun yhteisesti sovittiin että mitä tässä biisissä suurinpiirtein on, mutta tavallaan ne sai sieltä ite toteuttaa sitä. (H2)

Bändiä ja kuoroa johtaessa nuorilähtöisyys oli huomioitu siinä, että musiikkikasvattajan tekemät sovitukset olivat populaarimusiikin rakenteen mukaisia. Musiikkityylivalinnoissa haastateltavan mukaan oli hyödynnetty tietoa nuorten musiikillisista kiinnostuksenkohteista. Kappaleen rakenteet oli tehty nykypopulaarimusiikin mukaisiksi, jotta nuorten oli helppo päästä niihin mukaan.

Sit mä niinku käytin tämmösiä ikäänku perus lähinnä popmusiikista tai tämmösestä modernista kevyestä musiikista tuttuja vaikka biisirakenteita, että miten esimerkiksi säkeistöä, kertosäkeistöä ja välisäkeistöä, et esimerkiksi on vaikka joku riffi tai instrumenttimelodia, mikä tuo identiteetin jollekin kappaleelle ja se niinku toistuu siellä. (H2)

Ohjatun toiminnan lisäksi musiikkikasvattajat kokivat tärkeänä sen, että nuoret saavat rippikoulun vapaa-aikana soittaa keskenään yhdessä. Tätä mahdollistamaan musiikkikasvattaja oli ”roudannut” soittimia intensiivijaksolle salin soittonurkkaan. Hän oli jättänyt nuorille ohjeita instrumenttien soittamista varten. Haastateltava koki merkitykselliseksi ne hetket, jolloin hän sai seurailta nuorten vapaa-ajan musiikillisia touhua ja liittyä ”jammailemaan” heidän kanssaan.

Ne on ne hetket, kun on vapaa-aika ja sit siellä on mun tekemät isot taulut niinku mansikkakeitto -komppimalli ja muut tällaset perus komppimallit. Ja basso lojuu nurkassa vahvistimen kanssa ja muuten soittimia, ja sit pari nuorta menee sinne, että hei soitellaan vähän näitä punaisen laulukirjan lauluja. Ja sit siihen tulee lössiä lisää ja sit meet sinne niiden kanssa jमितeleen. Et siinä on jotain. Että ne on ne kanttorin parhaat hetket, ne kun ihan vaan jमितellaan. (H1)

Rippikoulussa on monesti erilaisista instrumenteista innoissaan olevia nuoria. Haastateltava kertoi, että heille voi esimerkiksi vapaa-aikoina opettaa ”musiikillisia juttuja”. Rippikoulun aikana nuoret voivat innostua soittamaan myös jotain instrumenttia, jota eivät ole aikaisemmin soittaneet.

Sit kun oli vapaampia hetkiä, niin saatto soittaa omalla instrumentillaan biisin jota osaa. Ja sillee, et joku opettiki toista soittamaan jotai asioita tai soitatti jonku jutun ensin nauhalta ja näytti sitten, että näin tää soitetaan. Ja sit siellä ykskin tyyppi kiinnostu tosi paljon kitaransoitosta, vaikka ihan niinku nollista. Että siellä se sit sitä yhtä riffiä harjotteli puoli leiriä sen jälkeen, kun se näytettiin sille. (H2)

Nuoret opettelivat ja kuuntelivat musiikkia rippikoulussa myös paljon itsekseen. Koska bluetooth-kaiuttimia ei rippikoululeireille saa tuoda, haastateltavien mukaan monet kuuntelivat musiikkia itsekseen kuulokkeilla. Yhdessä musiikin kuunteleminen oli mahdollista seurakunnan cd-soittimella. Haastateltava kertoi tuoneensa rippikoululeirille paljon gospelmusiikkia nuorten itsenäistä vapaa-ajan kuuntelua varten cd-levyinä. Tarkoitus on mahdollistaa nuorille suhde erityisesti pinnalla olevaan gospelmusiikkiin, jota nuorten on mahdollisuus päästä näkemään livenä gospelmusiikin festivaaleilla rippikoulun jälkeen. Erityisesti Maata Näkyvissä -festareiden tulevan vuoden bändit katsotaan läpi cd-levyjä

valikoidessa ja kehoitetaan nuoria gospelmusiikkiin tutustumiseen. Tämän lisäksi musiikkikasvattajat kertoivat tutustuttaneensa nuoria gospel-artistien musiikkiin Spotifyn ja Youtuben välityksellä.

5.1.3 Nuorilähtöisyys konfirmaatiossa

Konfirmaatio suunniteltiin ja toteutettiin yhdessä rippikoululaisten kanssa. Nuoret saivat olla suunnittelemassa ja toteuttamassa konfirmaatiosta omannäköistään. Konfirmaation kokonaishallinnan kannalta musiikkikasvattajan tehtävään kuului tehdä alustava suunnitelma konfirmaatiomusiikeista ennen yhteistä rippikoululaisten kanssa olevaa konfirmaation suunnitteluhetkeä.

Johtuen konfirmaation juhluonteesta ja syvällisestä teologisesta sisällöstä tulee musiikkikasvattajan keskustella mahdollisista kappalevalinnoista yhdessä muun rippikoulun vetäjätiimin kanssa. Nuorilla ei ole konfirmaatiossa täysin ”vapaita käsiä” suunnittelun suhteen, vaan sitä tehdään ohjatusti tiettyjen vetäjätiimin tekemien raamien puitteissa.

Nuoret saivat vaikuttaa esimerkiksi konfirmaation virsivalintoihin. Tämän lisäksi yksi keskeinen valittava laulu on rippikoulun oma ”teemabiisi” eli konfirmaatiolaulu. Nuorten aktivoiminen jo leirijumalanpalveluksien kappalevalinnoissa jatkui konfirmaation suunnittelussa.

Nuoret sai toivoa ja vaikuttaa: virsivalinnat leirijumalanpalveluksissa. Sitten virsien valintoihin konfirmaatioon. Konfirmaatiolaulun valinta ja ylipäätään konfirmaation suunnittelu. (H1)

Nuorille annettiin tilaa miettiä mahdollisia omia ohjelmanumeroita myös konfirmaatioon. Haastateltava kertoi, että hänen rippikoulussaan nuoret suunnittelivat ja harjoittelivat täysin oma-aloitteisesti itse säveltämänsä kappaleen, jonka lopulta soittivat konfirmaatiossa.

Meillä esimerkiksi ne meidän kaks poikkihuilistia, että he sano, että he haluais tehdä jotain ja toinen heistä oli tehny tämmösen sävellyksen ja sitten he soitti sen siellä konfirmaatiossa, kun luettiin hautaansiunatut niin tavaltaan sen jälkeen kahella poikkihuilulla soitti sen kappaleen ja se oli vähän siihen suuntaan, mutta se oli niiden kahden juttu. Mutta heidän toteuttamana ja ite säveltämä ja keskenään reenaama. (H2)

Nuorten äänen kuulemista on myös se, että ohjaaja tarkkailee nuorten musiikkitoimintaa läpi rippikoulun pitäen silmällä esimerkiksi sitä, mistä laulusta nuoret ovat selkeästi innostuneet toista laulua enemmän. Konfirmaatiota suunnitellessa musiikkikasvattaja voi ehdottaa nuorille mahdollisia hyvin toimivia kappaleita nuorten näkökulmasta.

Mä heitin, kun ne oli laulanu tosi kivasti sen yhden tansanialaisen rukouslaulun, nii tää on ihan hullu idea ja saa tyrmätä heti, mut tykkäisittekö laula sen siellä (konfirmaatiossa), ku se meni nii älyttömän hyvin siellä. Nii sit ne olikin, et joo sehän vois olla kiva. Ja sit me tultii tosiaan kulkueena silleen, et ei soinukaan urut ja laulettiin ”Tuna omba mungu abariki... (H1)

Koska rippikoulun musiikkihetkien yksi tarkoitus oli harjoitella konfirmaatioon tulevia kappaleita, joutui musiikkikasvattaja osittain luopumaan aikarajoitteiden takia nuorilähtöisyydestä. Nuoret kyllä saivat päättää itse, missä roolissa musiikillisesti he halusivat konfirmaatiossa olla esimerkiksi soittajana tai laulajana. Haastattelija kertoi sopineensa nuorten kanssa esimerkiksi siitä, haluavatko he laulaa stemmaa vai melodiaa kappaleissa. Sovitusten näkökulmasta musiikkikasvattajat joutuivat kuitenkin valmistamaan kappaleet tekemiensä valmiiden sovitusten pohjalta, eikä nuorten ideoita musiikillisesti hyödynnetty.

Tai ehkä se oli vaan siitä meidän toimintatavasta kiinni ja siitä, miten me oltiin etukäteen suunniteltu se leiri ja miten oltiin aateltu se musiikki, ja että se on siellä konfirmaatiossa mukana, että mitä se edellyttää aikataulullisesti ja muuten, että ehkä se sen takia oli vähän luitumpi jo valmiiks. Että se ei sen takia ehkä mennyt niin nuoret ja nuorten päätökset edellä. (H2)

Aikataululliset haasteet ja odotukset musiikin toteutusta kohtaan luovat bändi- ja kuoro toiminnalle tiukat raamit. Nuorten ideoiden hyödyntäminen aiempaa rohkeammin myös musiikissa olisi mahdollista, mikäli aikaa olisi nykyistä enemmän käytettävissä. Haastateltava kipuili sitä, että kun tavoitteita on myös musiikillisesti, ei kaikkea voi saada.

Sitä olis voinu olla enemmän varmaan sitä nuorilähtöisyyttä siinä musiikissa. Se niinku yks haaste niinku tossa oli se, että siinä joutu väkisinkin oleen suhteellisen jämäkkä ite, että se aika oli rajallinen ja oli selkee tavoite, mitä piti tehdä ja sitten koska taitotaso vaihteli hirveästi, niin ei pystyny vaan antaa heidän olla. (H2)

Haastateltava tarkoitti ”olemisella” sitä, että nuorille ei aikarajoitteista ja soittajien taitotasovariaatioista johtuen voinut kyseisessä rippikoulussa antaa omaa tilaa suunnitella oman näköisiä sovituksia konfirmaatiossa soitettaviin kappaleisiin intensiivijaksolla. Hänen mukaansa musiikki oli niin nuorilähtöistä kuin hän osasi tehdä niissä puitteissa, mitä hänelle oli annettu. Hän kuitenkin näki mahdollisuuksia kehittää bändi- ja kuoromusiikkia siihen suuntaan, että siinä olisi enemmän tilaa nuorten ideoille.

Nuorilähtöisyyden arvioiminen ei haastateltavien mukaan ole helppoa, sillä vain rohkeat rippikoululaiset uskaltavat antaa palautetta heidän kokemuksensa perusteella. Nuorten aktivoituminen esimerkiksi laulamiseen on kuitenkin haastateltavan mukaan merkki siitä, että nuorten kanssa on tavoitettu nuorten ”todellisuuden pinta”, eli luonteva heille tuttu musiikintekemisen tapa.

5.2 Ilmiöpohjaisuus rippikoulujen musiikkikasvatuksessa

Ilmiöpohjaisuus on rippikoulukontekstissa uusi käsite ja se, mitä sillä tarkoitetaan rippikoulun toteutuksessa, ei ollut haastateltaville täysin selvää. Haastattelutilanteessa käsitettä avatessa kuitenkin huomattiin, että rippikoulun musiikkikasvatus pitää sisällään paljon toimintaa, josta voisi käyttää myös nimitystä ilmiöpohjainen musiikkikasvatus.

Rippikoulun opetusaiheet ovat koulumaailmaan verrattuna abstraktimpia, joten ilmiöiden tutkimisen sijaan rippikoulussa voidaan puhua ilmiöiden ihmettelystä (Jattu 2017, 2–4). Haastateltavat kertoivat nostaneensa keskustelun kohteeksi musiikin maailmassa olevana ilmiönä ja pohtineensa rippikoululaisten kanssa musiikin merkitystä ihmisen elämässä sanallisesti ja yhdessä soittamalla.

Eri puolilla oli sitä, että mitä soitatte, mitä kuuntelette, kertokaa vähän. Ja tavallaan se niinkun, että musiikki on tavallaan koko ajan läsnä. Se ei ollu välttämättä erityisen artikuloitua suoraan, että miten tää opetussisältö, vaan että eri tavoin eri kulmista, eri henkilöiden sanottamana ja soittamana oli siinä. (H2)

Rippikoulun musiikkikasvatus piti haastateltavien mukaan sisällään paljon luontevia hetkiä, joissa musiikki sulautui hyvin osaksi rippikoulun kokonaisuutta. Musiikilla oli haastateltavien mukaan keskeinen rooli ilmiöiden käsittelyssä opetuksen elävöittäjänä ja sy-

ventäjänä. Musiikin tehtävä oli mahdollistaa oppilaiden yhteiseen tekemiseen aktivoiminen ja nuoria mietityttävän ilmiön tarkastelu nuorten näkökulmasta kiinnostavalla tavalla. Kuten tutkimuskirjallisuus osoittaa, opetuksen keskiöön tulisi nostaa oppijoiden aidot kysymykset, jotta opetusta ei toteutettaisi vain koulun vuoksi, vaan nuoret saisivat syventää elämän ymmärrystään yhdessä ilmiöitä tutkien ja kysymyksiinsä vastauksia etsien (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2001, 207–221).

5.2.1 Ilmiöpohjaisuudella leiripäivistä opetuksellisia kokonaisuuksia

Rippikouluissa on haastateltavien mukaan toteutettu ilmiöpohjaisuutta jo ennen uutta rippikoulusuunnitelmaa niin, että jokaiselle päivälle määritellään suuri ilmiö, jota tarkastellaan. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki päivän tiedollinen opetuksellinen sisältö mukaan lukien oppikokonaisuudet, hartauselämä ja jossain tapauksissa myös iltaohjelma pitävät sisällään pääosin päivän ilmiöön liittyviä asioita. Yhdellä rippikouluista päivän teemat valittiin Martin Lönnebon rukoushelmien perusteella, joista haastateltava nosti esiin esimerkkeinä Jumalahelmen, rakkauden helmen ja hiljaisuuden helmen.⁶ Yleisimmin päivän teemat määrittyivät haastateltavien mukaan kristillisen opin näkökulmasta keskeisten ilmiöiden tarkasteluun.

Me koitetaan joka päivä laittaa sillee, että on Isän päivä Pojan päivä ja Pyhän Hengen päivä, rakkauden päivä, lähetyksen ja diakonian päivä. Että ollaan joka päivä jonkun selkeän kristillisen ilmiön äärellä. (H1)

Haastateltavat kertoivat, että heidän mukaansa päivän teema eli tarkasteltava ilmiö vaikutti myös rippikoulun musiikkielämään. Koska hartauselämässä aiheita käsiteltiin paljon myös musiikin välityksellä, piti haastateltava tärkeänä sitä, että kappalevalintoja tehdessä tuli miettiä kappaleen sanoituksen lisäksi myös kappaleen tunnelmaa. Tällä pyrittiin mahdollistamaan aiheiden käsittelyssä kokonaisvaltainen kokemuksellisuus.

Kokonaisvaltaisen kokemuksen kannalta hartaudet ovat oleellisessa roolissa rippikoulussa. Hartausmusiikkien avulla nuoret voivat ymmärtää rippikoulussa opetettavia asioita paremmin ja jäsentää tietojaan rippikoulussa ihmeteltävistä ihmeistä. Erityisesti hartaushetkiin valittiin kappaleita päivien teemojen mukaisesti, mikä lisäsi opetuksen syvyyttä

⁶ Martin Lönnebon kehittämien rukoushelmien avulla voi pohtia uskon teemoja elämässään Raamatun ja rukouksen näkökulmasta (Lönnebo 2006, 24–33).

ja sen ymmärtämistä. Kuten luvussa 2.3 osoitetaan, yhdessä toteutettu taide eli esimerkiksi yhdessä laulaminen voi poistaa raja-aitoja kokonaisvaltaisen kokemisen tieltä (Westerlund & Väkevä 2011, 38–44; Dewey 1957/1915, 48–50).

Haastateltavat kokivat musiikin luonnollisena ja käyttökelpoisena oppikokonaisuuksien ilmiöiden tarkastelun välineenä. Oppikokonaisuuksissa musiikkia oli helppo ja hyvä käyttää. Keskustelua syvennettiin joko itse laulamalla tai esimerkiksi kuuntelemalla nauhalta jokin nuorten tuntema kappale.

Välillä laulettiin yhdessä joku laulu, vaikka joku aiheeseen sopiva virsi tai hengellinen laulu. Välillä vaan oli hirveen helppo vaan soitattaa joku biisi, joka johdattaa siihen tunnelmaan. Tai sit esimerkiks mun vetäjäpari mun mielestäni käytti tämmösellä ihmissuhdetunnilla, hän soitti jonku suomalaisen rakkauslaulun. Taisko jopa soittaa Robinia. (H2)

Uusi rippikoulusuunnitelma ei haastateltavien mukaan ollut haastateltaville vielä niin tuttu, että sen keskeisiä ulottuvuuksia, esimerkiksi ilmiöpohjaisuutta, olisi huomioitu tarpeeksi rippikouluja suunnitellessa ja toteuttaessa. Vaikka musiikkia paljon käytettiin, olisi ilmiöpohjaisesti musiikin ja taiteen hyödyntämistä voinut haastateltavan mukaan olla enemmänkin ja tarkoituksenmukaisesti rippikoulun oppikokonaisuuksissa.

Kyllähän sitä käytettiin. Sitä oli helppo käyttää, mutta että tavallaan jos olis vielä etevämpi ja olis tullu mietittyä vielä enemmän, nii olis pystyny valitseeseen kappaleet vielä täsmällisemmin ja tarkemmin tai vielä osuvammin. (H2)

Nuorten keskustellessa ja kysellessä elämäänsä ja uskoon liittyvistä ilmiöistä olisi haastateltavien mukaan hyvä syventää opetusta aiheisiin sopivilla kuunneltavilla kappaleilla. Haastateltava koki, että gospelin laajan levytysrepertuaarin hyödyntäminen erilaisilla luovilla työskentelytavoilla ja kuuntelemalla voisi olla hyväksi oppikokonaisuuksien näkökulmasta.

Olis hauska, että vois vielä jotenki luovemmin tai ilmiöpohjaisemmin tuoda eri oppitunteihin vaikka et jokaisella, millä tahansa oppitunnilla vois olla joku pieni musakuuntelu tai joku semmonen. Käsitellään jotain kappaletta gospelmusiikista tai taidemusasta erilaisilla työskentelytavoilla. (H3)

Haastateltavan mukaan osaan rippikoulun opetettavista teemoista ja ilmiöistä on vaivat-
tomampaa liittää musiikkia kuin toisiin teemoihin. Tämä johtuu siitä, että osaan rippikou-
lun käsiteltävistä teemoista on olemassa paljon tunnettua musiikkia. Kaikkiin aiheisiin on
kuitenkin haastateltavan mukaan mahdollisuus löytää musiikkia, mutta kappaleiden etsi-
minen ja löytäminen vaatii vain enemmän viitseliäisyyttä. Erityisesti sekulaarin musiikin
kappaleita tulisi myös löytää opetukseen.

*Voi katsoa vähän, että olisko tavallaan maallisen musiikin puolella sitä
vaikka sitä johonki luomakuntaan liittyvä, siis vastuu luomakunnasta tyypp-
pisiä, niin sellaisia (kappaleita). (H1)*

Sekulaarin musiikin kappaleita tulisi haastateltavien mukaan käyttää opetuksessa enem-
män juuri ilmiöpohjaisesti, eli keskustelun syventämismielessä, mikäli ne käsittelevät ih-
misen uskoon liittyviä kysymyksiä nimenomaan nuorten näkökulmasta. Kuten tutkimus
osoittaa, ilmiöpohjaisuuden kannalta on tärkeää, että musiikkikasvattaja kuulee herkästi
nuorten keskustellessa, mistä he puhuvat, ja pitää tärkeänä heidän todellisia kokemuksia
elämästä ja aitoa kiinnostustaan opetettavia ilmiöitä kohtaan (Kuusisaari 2010, 237–238).

Ongelma musiikin käyttämisessä ilmiöpohjaisuuden näkökulmasta on se, jos kappaleiden
kuunteleminen jää oppimisprosessista ja nuorten kysymyksistä irralliseksi musiikin
kuuntelemiseksi. Kuten Rasku-Puttonen, Eteläpelto, Arvaja ja Häkkinen (2003, 53) osoit-
tavat, musiikkikasvattajan tulisi ”astua esiin”, eli käyttää omaa asiantuntijuuttaan siinä
kohtaa, kun sille on tarvetta. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi hyvien osuvien kappaleiden
kuuntelemista tai laulattamista opetuksen keskellä. Irralliset kappaleet, jotka eivät tue
nuorten ilmiöpohjaista oppimisprosessia, tulisi vaihtaa haastateltavan mukaan paremmin
opetusta ja yhdessä ihmeteltävää ilmiötä palveleviin kappaleisiin.

5.2.2 Ilmiöpohjaiset oppimisprosessit rippikoulussa

Ilmiöpohjaisen oppimisprosessin voi ymmärtää olevan myös yksi oppikokonaisuus, jossa
jokin ilmiö käsitellään niin, että nuoret saavat lähteä itsenäisesti selvittämään vastausta
omaan kysymykseensä rippikoulun opettajan siirtyessä taustalle. Rippikoulussa toteute-
taan opetussisältöjä oppikokonaisuuksissa ja esimerkiksi jumalanpalveluksissa pienryh-
miä hyödyntämällä. Pienryhmissä toteutettavat oppimisprosessit ovat yksi ilmiöpohjaisen
oppimisen tavoista toteuttaa opetusta, joissa nuoret etsivät vastausta kysymyksiinsä.

On joku ilmiö, joku asia jota lähestytään ja opettaja laittaa prosessin liikkeelle ja nuoret prosessoivat sitä. (H2)

Haastateltava korosti sitä, että nuorten kyky työskennellä yhdessä nousee avainasemaan ilmiöpohjaisissa prosesseissa. Hänen mukaansa jokainen rippikouluryhmä on yksilöllinen ja prosessi on tehtävä aina nuorten ehdoilla. Kuten ilmiöpohjaisuuteen liittyvässä tutkimuskirjallisuudessa korostetaan, opettajan tulee havainnoida prosessin etenemistä, ryhmäläisten vuorovaikutusta, ohjata nuoria sopivan lähdemateriaalin pariin ja mahdollisesti antaa tietoja, mutta ei missään nimessä ratkaista oppilaiden tutkimusongelmaa (Kämäräinen, Kärnä, Björn & Eronen 2016, 7, 16–17; Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2001, 208–210, 218).

Rippikoulun ohjaajien tulee valmistautua olemaan käytettävissä oppimisprosessissa tarpeen vaatiessa. Jotta opettajasta on hyötyä oppimisprosessille, tulee hänen haastateltavan mukaan prosessin ohjaajana olla perillä kirkon oppisisällöistä ja olla valmis neuvomaan, mistä tietoa ja oppisisältöä nuorten kysymyksiin vastaamiseksi kannattaisi etsiä. Mikäli nuoret kysyvät jotain musiikkiin liittyvää, tulee opettajan olla valmis vastaamaan myös musiikkiin liittyviin kysymyksiin. Deweyn (1957/1915, 42) tapaan tulee oppimisen keskiöön nostaa oppijan elämä.

Ilmiöpohjaisessa oppimisprosessissa musiikkikasvattajan tehtävä on toimia valmentajana, joka ohjaa oppimisprosessia ja auttaa nuoria löytämään vastauksia kysymyksiinsä tai ohjaa prosessia tarpeen mukaan. Kuten aiempi tutkimus osoittaa, oppimisen kannalta on tärkeää, että aiheita prosessoidaan vuorovaikutuksessa toinen toistensa kanssa ja oppilaiden mielipiteistä kiinnostuneen rohkaisevan kasvattajan kanssa (Lerkkanen 2014, 367–371; Rauste von Wright & von Wright 1997, 37). Yksi haastateltavista kertoi biisintekohetkestä, joka toteutettiin ilmiöpohjaisuutta hyödyntämällä ohjaajan toimiessa prosessin etenemisen mahdollistajana.

Mietittiin semmosia kiinnostavia teemoja vaikka tähän leiriin liittyen tai ylipäätään elämästä, mitä kerättiin fläppitaululle ja siellä oli jotain rakkaus ja kuolema ja jotain tollasia. Ja sit me alotettiin silleen, että on aikaa 2 minuuttia brainstormata sanoja ja ajatuksia siihen liittyen. Ja siitä ruvettiin ympäröimään tärkeimmät sanat ja sit oli mahdollista kirjoittaa niistä muutamia sellasia riimejä tai jotain lauseita ja siinä sai etsiä loppusointuja ja rytmejä. Tollain edettiin. (H3)

Leirijumalanpalvelukset voi myös nähdä eräänlaisena musiikillisena ilmiöpohjaisena projektina, jossa musiikkiryhmän tehtävänä on valmistella teeman äärelle musiikkijumalanpalvelukseen. Musiikkikasvattaja kertoi, että rippikoululaisille oli annettu mahdollisuus suunnitella jumalanpalveluksen musiikki isosen johdolla ohjaajan ollessa vain tarvittaessa läsnä prosessissa.

He ite teki niitä jumalanpalveluksia ja se musiikki oli siinä. Oli tietyt raamit, mut he sai ite säestää sitä tavalla, jolla halus ja he sai ite valita sen. Me oltiin ohjeistettu isosia vähän ja he oli siinä tarvittaessa jeesinä ja meiltä sai tulla kysymään, jos tarvi apua. (H2)

Leirijumalanpalvelusten musiikkien lisäksi myös bändiharjoituksissa olisi voinut lisätä nuorten vastuuta. Koska bändiharjoituksissa oli koolla yhtä aikaa iso joukko, oli kyseessä erilainen tilanne kuin pienryhmällä toteutettavassa leirijumalanpalveluksessa. Musiikkikasvattaja otti kyllä huomioon nuorten taidot ja yksilölliset ominaisuudet, mutta ei antanut vastuuta ”isossa kuvassa” kuitenkaan nuorille. Hän pohti valintaansa erityisesti ohjeistamisen ja toisten huomioimisen näkökulmasta.

Mua olis kyllä huolettanu se, että mä en tiedä, olisko sieltä löytyny sellasta musiikillista osaamista, et olis osannu tavallaan sillä porukalla ite jotenki sovittaa kappaleita sillä tavalla, että ne olis pystyny ottaan huomioon, että tuolla on klasariviulisti ja se pitäis tähän biisiin saada neuvottua sisään. (H2)

Vastuun antamisessa on hyviä puolia, mutta myös haasteita. Haastateltavan mukaan ryhmässä ei ollut tarpeeksi potentiaalia toiminnan organisoimiseen ja yhteistyöhön ilman ohjaajaa. Kuten Green (2005, 27, 31) on tutkimuksessaan osoittanut, mikäli oppilaista koostuva ryhmä pystyy laadukkaaseen yhteistyöhön ja toiminnan organisoimiseen, vaikuttaa se myös oppimiseen positiivisesti. Hyvällä vuorovaikutuksella päästään positiivisiin oppimistuloksiin, mutta huono vuorovaikutus vaikuttaa oppimiseen negatiivisesti (Vuopala & Järvelä 2012, 416–417).

Laajat oppikokonaisuudet suurten abstraktien ilmiöiden ääressä voivat aiheidensa puolesta muodostua raskaiksi käsitellä. Tässä myös musiikilla voi olla keventäjän rooli. Joskus on hyvä aktivoida nuoria kesken oppimisprosessinkin jollain musiikillisella aktiivivalla toiminnalla, vaikkei musiikillinen kappale välttämättä liittyisikään aiheeseen.

Otetaas tommonen pikku laululeikki tähän väliin. Et tommosena vähän virkistäänä elementtinä muuten sikäli tuli otettua musaan mukaan. (H3)

Luovat prosessit ja pelit ovat myös hyvä tapa lähestyä ihmeteltävää ilmiötä. Oppikokouksissa nuoret pääsivät kokeilemaan musiikillisen ilmiön, virsilaulun, käsittelyä yhdessä pelaamisen kautta. Yksi haastateltavista kertoi virsikilpailusta, jossa nuoret pääsivät opiskelemaan luovasti.

Virren 454 ”Liekkejä on monta” mukaan niiden tulee tehdä siitä jonkinlainen performanssi. Ja se on ollut sellainen, että on löytänyt ulkoa paksusta männystä Jeesus-lapun. ”Runko on yksi. Hän on Jeesus Kristus”. (H1)

Haastateltavan mukaan nuorilla oli vain lyhyesti aikaa keksiä ratkaisuja kilpailun tehtäviin. Hyvää kilpailussa oli se, että nuoret olivat selkeästi käyttäneet omia oivalluksiaan oppiakseen. Kuten Lonka (2015, 52–58) ja Norrena (2013, 27) osoittavat, ilmiöpohjaiset prosessit kehittävät myös oppilaiden tulevaisuuden kansalaisen taitoja, eli ongelmanratkaisutaitoja, yhteistoiminnallisuutta, luovuutta ja kekseliäisyyttä. Virsikirjan sisältöjen lisäksi oppilaat oppivat hyvin todennäköisesti myös yhdessä toimimisen taitoja.

5.2.3 Ilmiöpohjaisuus ja konfirmaatio

Konfirmaation voi nähdä prosessina, ilmiönä, jossa konfirmaation kaavaa käsitellään nuorten ajatuksista ja toiveista käsin. Nuoret toimivat aktiivisessa roolissa ja kertovat ideoitaan ja musiikkikasvattaja yhdessä papin ja muiden työntekijöiden kanssa pitää huolta siitä, että konfirmaation keskeiset elementit mahtuvat kokonaisuuteen. Haastattelussa kävi ilmi, että nuoret saivat valita oman roolinsa soittajana, esilaulajana tai muiden kanssa laulajana. Työntekijät ”komppasivat” ja avustivat siinä, missä tarvittiin ja laitoivat äänentoiston valmiiksi, sekä varmistivat, että se myös toimii.

Ilmiöpohjaisuudessa musiikkikasvattajat näkivät kehittymistarvetta ja nuorten rohkaisu itseopiskeluun ilmiöpohjaisissa prosesseissa on asia, johon yksi haastateltavista halusi keskittyä tulevaisuudessa rippikoulun musiikkikasvatuksessaan. Esimerkiksi konfirmaatioon liittyvää valmistelua voisi tehdä yhä enemmän nuorten ehdoilla ilmiöpohjaisesti. Vapauksien antamisessa musiikkikasvattaja näki myös riskejä.

Olisi mielenkiintoista kokeilla, se on uhka ja mahdollisuus samalla kertaa, et mä en tiedä, mä haluan luottaa heihin, mut mä en myöskään halua, että

he nolaa itensä tai epäonnistuu satojen ihmisten edessä. Ehkä se vois olla sellanen ihan passeli, että ottais jonkun jutun x ja sitten siinä antaiskin tilaa. Tässä nyt on pelipaikka. (H2)

Erityisesti ajanpuutteen takia nuorten itseopiskelu konfirmaatioon tähtäävässä musiikkihetkessä tuntui haastateltavasta ennemmin nuorten yksin jättämiseltä. Musiikkikasvattaja koki itseopiskelun liian suurena haasteena musiikillisen tavoitteellisuuden ja kappaleiden onnistumisen näkökulmasta. Kiireinen aikataulu rippikoulun intensiivijaksolla loi niin suuren paineen, että musiikkikasvattaja päätti toimia itseopiskelun sijaan musiikkihetkissä opettajajohtoisesti.

Meillä oli tietty tavoite. Piti vetää konfirmaatiossa neljä biisiä, paketti ihan levällään siinä alussa, piti varmistaa, että saadaan nää reenattua, ja on tarpeeks aikaa, että ongelmakohdat pystytään setvimään, ja että porukka oppii omat osansa ja saadaan yhdessä se homma toimiin. Ne kaikki biisit viikon aikana ja sit vielä suht varmastikin. (H2)

Luottaminen vaatii rohkeutta, mutta rohkeat kokeilut voivat mahdollistaa jonkin aivan uuden syntymistä. Haastateltava pohti mahdollisuutta lisätä nuorten vastuuta tulevaisuudessa esimerkiksi jonkin konfirmaatiokappaleen toteuttamisen suhteen.

On kyllä hyvä idea, että jos ottais jonku yhden, että tässä on tilaa yhdelle biisille ja että se konteksti on suurinpiirtein tällanen ja tänkaltanen se vois olla ja tässä on näitä vaihtoehtoja, mut se voi olla joku muukin, kunhan nää speksit. (H2)

Tällöin musiikkikasvattaja voisi toimia projektissa ilmiöpohjaisuuden näkökulmasta ohjaajana nuorten esittämisen tarpeen vaatiessa. Nuorille annettaisiin vastuuta sen verran kuin he ottavat ja he saisivat tukea niin paljon kuin tarvitsisivat. Silloinkin musiikkikasvattajan tulee kuitenkin pitää huoli siitä, että hän on selvillä, mitä nuoret aikovat esittää konfirmaatiossa. Kuten Nikkasen (2014, 6) tutkimus osoittaa esityksen ollessa julkinen, viestittää se ryhmän arvoista ja sosiaalisista suhteista tilaisuutta seuraaville ihmisille. Konfirmaation kokonaisuuden näkökulmasta musiikkikasvattajan tulee olla tarkkana, mitä viestejä musiikin välityksellä halutaan julkisesti tuoda esiin konfirmaatioon kokoontuneelle juhlakansalle, eli vanhemmille, sukulaisille ja ystäville.

5.3 Yhteisöllisyys rippikoulujen musiikkikasvatuksessa

Rippikoulun yhteisöllisyys ja musiikkikasvatus ovat haastateltavien mielestä helposti linkitettävissä toinen toiseensa. Yhdessä musiikin kuunteleminen, soittaminen ja laulaminen luovat rippikouluryhmään yhteisöllisyyden tunnetta. Yhteisöllisyyttä voidaan lisätä monenlaisilla toiminnallisilla musiikillisilla keinoilla body percussionista tanssiin ja äänimaisemista melodioiden säveltämiseen (Tuukkanen 2017, 6).

Musiikki on rippikoulussa haastateltavan mukaan luonteeltaan aina yhteisöllistä. Mikäli painopiste siirtyy rippikoululaisten aktiivisesta toiminnallisuudesta passiiviseen kuuntelemiseen, vaikuttaa se haastateltavan mukaan myös yhteisöllisyyteen. Mikäli rippikoulussa halutaan hyödyntää opetuksessa myös kuuntelua, on tehtävänannossa kiinnitettävä nuorten huomio johonkin aktiiviseen toimintaan, kuten esimerkiksi Kankkunen (2018, 209–212) tutkimuksessaan osoittaa.

Niin kauan, kun se ei oo sitä, et kanttori yksin puhelee tai laulaa jotain oratoriosooloja, nii nii kauan se on yhteisöllistä. Yhtään niiltä arvoa poistamatta. (H1)

Nuorten todellisuuden huomioiminen ja sille tilan tekeminen mahdollistaa myös nuorten aktivoitumisen. Musiikkikasvattaja näkee yhä haasteita omassa ja kollegoidensa opetuksessa ja kaipaa yhä rohkeampaa yhteisöllisyyden huomioimista rippikoulun musiikkikasvatukseen ja opettamiseen.

Etittäis tapoja entistä enemmän, miten nuoret pääsis enemmän ite laulaan ja soittaaan ja että musiikki tulis niitä lähelle, eikä niiden tarvis pelkästään mennä ja oppia joku uus juttu. (H2)

Yhteismusisointi on keskeinen osa rippikoulun musiikkikasvatusta ja sosiaalisen yhteisöllisyyden rakentamista. Haastateltava kertoi, kuinka erityisesti leirijumalanpalveluksissa ja musiikkihetkissä rippikoululaiset pääsevät vuorovaikutuksessa toistensa kanssa soittamaan yhdessä.

Otapas sää tää shakeri tai joskus meillä on sillee, että tai tämmönen mikä on putkishaker, et siinä on niinku ollu kaks kumilenkillä päällekin ja sit yhdet jätkät tajus, et hei pistetään nää puoliks, soitetaan yhdessä. Sehän on jatkuvasti yhteisöllisyydessä sellasta ilmiötä, kun soitetaan. (H1)

Soittamisen lisäksi haastateltavien mukaan erityisesti myös yhdessä laulamisen myötä pyritään rakentamaan yhteisöllistä ilmapiiriä rippikouluun. Kuten Eerola (2010, 36–39) osoittaa, yhteismusisoinnin myötä oppilas voi saada kokemuksen sosiaalisesta hyväksynnästä ryhmän keskellä.

5.3.1 Yhteisölliset hetket rippikoulussa ja hyvä ryhmähenki

Yhteisöllisillä hetkillä rippikoulussa pyritään rakentamaan hyvää ryhmähenkeä rippikouluryhmään. Musiikilla luodaan hyvää tunnelmaa yhteisiin tilanteisiin. Musiikki on väline, jonka avulla on mahdollista saavuttaa yhteisöllisyyttä rippikoulussa.

Mun mielestä se, mitä rippikoulussa muuten, mikä on tärkeintä musiikissa, että se sulautetaan kaikkeen siihen leirin toimintaan, että silleen vaan yhteishenkeä luovaks, leirin henkeä luovaks. (H3)

Hyvin toteutettu laadukas musiikki voi haastateltavan mukaan rohkaista nuoria liittymään yhteiseen rippikouluprosessiin mukaan. Samalla nuoret voivat löytää tavan ilmaista positiivisia tunteita ryhmässä musiikin kautta. Kuten Lindström (2011, 207) korostaa, musiikki voi synnyttää yhteyden kokemista ryhmässä. Haastateltava korostaa, että musiikin säestykseen on tärkeä panostaa myös yhteisöllisen ryhmähengen luomisen näkökulmasta.

Että kyllä sillä on merkitystä, että me osataan säestää niitä biisejä sillee mukavasti. Et porukalla on lähtökohtaisesti sellanen filis, että okei tää on hyväntuulosta tää musa, et siihen on kiva liittyä. Ja sit mä aattelen, et se itsessään jo ruokkii sitä, et tää on yhteisöllistä ja yhdessä tekemistä ja katsotaan samasta kirjasta vieruskaverin kanssa. (H3)

Haastateltavat kokivat musiikin käytännöllisyyden tärkeänä osana rippikoulun yhteisöllisyyttä. Musiikkihetkessä haastateltava näki tärkeänä, että niissä jokaisella oli jokin rooli joko soittajana tai laulajana. Musiikkikasvattajan tehtävänä on toimia innostajana ja soittamisen teknisenä ohjaajana ja mahdollistajana.

Tärkeä juttu oli se, että niissä biiseissä vaikka niinku kaikki soittaa tai laulaa vähintään jotain. Et jos taidot on kehnot, nii sitte etitään sellane tapa tehdä juttua, millä jokainen pystyy, et tehdää joku sovitus tai joku ihan simppele juttu, mut pääasia, että saa olla messissä ja et kokee, et mää on osa tätä porukkaa ja et mun panoksella on merkitystä. (H2)

Toinen haastateltava korosti, että pienryhmässä toteutettavan musisoimisen tulee olla vapaaehtoista. Hän halusi antaa tilaa nuorille löytää oma tapansa olla suhteessa musiikkiin. Musiikkikasvattajana hän koki toimivansa rohkaisijana. Hän piti hyvänä sitä, että soittamiseen olisi hyvä lähteä rohkeasti liikkeelle suuremmin suunnittelematta, oppimaan tekemisen kautta, kuten Dewey (1916, 7) korostaa.

Sillee kun oli pieni ryhmä vaikka siinä musanakissa, niin sit oltiin silleen, et jokainen saa osallistua näihin omalla tavallaan, että aktiivisemmin ja varovaisemmin. Ja kannustettiin jokaista ottamaan mitä tahansa, jos yhtään kiinnostasi soittaa, niin et jotain tosi helppoja vaikka perkkarytmejä tai shakeria, että pääs oikeesti tekemään mukaan. Että lähettiin vaan, yritettiin rohkaista jokaista ottamaan jonkinlaista roolia siinä tekemisessä. (H3)

Konfirmaation näkökulmasta rippikouluryhmissä oli myös musiikkia pitkään harrastaneita nuoria, jotka eivät kuitenkaan halunneet olla musiikillisesti aktiivisia rippikoulukontekstissa. Haastateltava piti tärkeänä, että heidän ei tarvinnut profiloitua rippikoulussa musiikillisten taitojensa kautta, mikäli he eivät sitä halunneet.

Olihan siellä jotain nuoria, jotka harrasti paljon musaa, mut koki, että tää musatoiminta täällä, että siihen ei voi liittyä tai sillee tietysti on aina sillee tyyppejä, jotka ei koe sillee, et haluu ilmentää sitä omaa musiikillista taitoa siellä leirillä. (H3)

Tärkeäksi yhteisissä musiikkihetkissä haastateltava koki ilon kokemisen. Tämä on aiemman tutkimuksen mukaan juuri yhteisöllisen oppimisen tulos, sillä yhdessä oppiminen lisää hyvää ilmapiiriä ja oppimisesta nauttimista (Järvenoja 2010, 70). Oppikokonaisuudet ja hartaudet ovat oppimisen hetkiä, missä musisoiminen yhdessä soittaen ja laulaen oli haastateltavan mukaan tärkeää.

Ryhmähenki ja yhteisöllisyys syventyvät haastateltavien mukaan rippikoulun intensiivijaksolla edettäessä leiriä yhä pidemmälle. Koska rippikoulua voi pitää nuorten näkökulmasta uutena ympäristönä, on siellä yhteisöllisyyden rakentumisella tärkeä tehtävä. Kuten Westerlund, Partti ja Karlsen (2015, 71) osoittavat, on yhteisöllisestä vuorovaikutuksesta hyötyä tuntemattomassa oppimisympäristössä. Yksi merkki yhteishengen kasvusta on se, että rippikoululaiset uskaltavat laulamaan aiempaa rohkeammin. Erityisesti rippikoulun iltaohjelmissa nuoret innostuivat laulamaan voimakkaasti.

Kyllä välillä jossai iltaohjelmassa porukka laulo ihan sairaan kovaa jotai biisejä iha fiiliksissä. Ehkä ne oli jotenki semmosii, missä oli semmonen keskittyminen ja hyvä fiilis ja semmonen, että kaikki on tasa-arvoisesti mukana siinä. (H3)

Iltaohjelmissa haastateltavat kertoivat käyttäneensä laululeikkejä, joissa laulun ja rytmin avulla nuoret laitettiin vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Musiikilla on mahdollisuus myös ”rikkoa jäätä”, kun nuoret pääsevät leikkimään hauskoja yhteisöllisiä leikkejä ja heidät haastetaan vuorovaikutukselliseen musiikkilämmittelyyn.

Semmosia vuorovaikutusleikkejä tai jotain rytmilämpä- tai tollasia reagoitileikkejä. Nii tavallaan mun mielestä sitä kautta siinä on jotain musii-killisia elementtejä ja leikkiä yhdessä, niin mun mielestä se tosi hyvin luosellasta ryhmäytymistä ja sellasta hauskaa, naurua ja semmosta, et vähänniinku rikotaan jäätä. (H3)

Rippikoulun hauskanpidon myötä nuoret voivat löytää iloisen yhteyden toistensa kanssa. Hartaushetkiä haastateltavat pitivät keskeisinä syvällisen hengellisen yhteisöllisyyden rakentamisen hetkinä. Niissä jopa määrätietoisesti johdateltiin nuoria kokemaan hengellisyttä yhdessä.

Hartaustilanteessa tai sellasessa siihen johdatettiin, siihen pysty asettamaan ilmapiirin, kun halusi eritavoin. Ja se tuntuma oli se että musiikkia pystyttiin käyttämään hyvin siinä myös hengellisen sisällön kanssa ja hengelliseen elämään johdattamisessa ja myös ehkä mahdollisesti sieltä saatto joku löytää tavan ehkä lähestyä Jumalaa tai hengellisiä teemoja tai prosessoida erilaisia asioita sen musiikin kautta. (H2)

Rippikoulun intensiivijakson yhteismusisointi tähtäsi yhdessä toteutettuun konfirmaatioon. Tärkeää haastateltaville oli se, että konfirmaatiojuhla on nuorten näköinen ja nuoret saivat olla siinä esillä aktiivisessa roolissa.

Yhdessä vedettiin se meidän leirin biisi ja sit, kun me vedettiin ne biisit läpi ja saatiin soitettua ja laulettua yhdessä ja meni ihan tarpeeks hyvin ja sil-lain näki, et ne nuoret oli siinä, et tää on niitten päivä, et ne on esillä ja ne konfirmoidaan tossa ja ne soittaa ja laulaa. (H2)

Konfirmaatioissa onnistuminen lisäsi myös nuorilla yhteisöllisyyden kokemusta. Nuoret saivat laulaa ja soittaa yhdessä ja onnistuivat siinä, mitä olivat leirillä harjoitelleet.

5.3.2 Erilaiset nuoret yhdessä

Rippikouluprosessi kestää puoli vuotta ja rippikouluryhmät koostuvat musiikkikasvatuksen näkökulmasta erilaisista nuorista kiinnostuksenkohteineen ja taitoineen. Rippikoulu on prosessi ja kokonaisuus, joka kehittyy jatkuvasti, kun musiikkikasvattaja ja nuoret oppivat tuntemaan toisensa. Musiikkikasvattajan haasteena on kehittää rippikoulun aikana opettamistaan siihen suuntaan, että hänen ohjauksessaan kaikki saisivat kokea olevansa osallisia musiikkitoiminnasta.

Osallisuus yhteismusisoinnissa tarkoittaa haastateltavien mukaan opetuksen eriyttämistä ja eritasoisten ohjeiden ja tehtävien antamista nuorten osaamistason perusteella. Yksi haastateltavista nosti esiin erityisnuoret, jotka ovat inklusiivisesti otettu mukaan tavallisille rippikoululeireille. Myöskään kehitysvammaisia nuoria ei ole haluttu lähettää ulkopuolisiin rippikouluihin. Yhteisöllisyyden rakentamisessa erilaisten nuorten keskelle musiikilla on tärkeä rooli.

Varsinkin musiikilla on siinä iso mahdollisuus, että jos on leirillä erityisnuori, niin voidaan silloin vähän räätälöidä kans sen mukaan sitä opetusta. Että siin jotenki musiikki vallankin, et se olis sellanen tosi yhteisöllinen, et puhutaan selkokieltä. Tärkeintä on ehkä olla herkkyyttä seurata nuoria, et hei tolle vois sopia tää juttu ja se, että olla valmis muokkaamaan. Ja ajatella, että jos mulla on erityisnuori, jolle voi olla tosi haastavaa soittaa jollain mansikkakeittokomppia, nii ihan vaan tan tan tan tan. (H1)

Herkkyys kuulla erilaisten nuorten tarpeita nousee keskeiseen rooliin inklusiivisessa musiikkikasvatuksessa. Kuten Lakkala (2008, 222–223) korostaa, tulee inklusiivisessa kasvatuksessa tehdä tilaa erilaisille oppijoille huomioimalla oppilaiden yksilölliset taidot opetuksen suunnitteluvaiheessa, opetusmenetelmissä ja opetuksen toteutuksessa. Myös musiikkikasvatuksessa on tärkeä huomioida inklusiivisuuden mukanaan tuomat haasteet ja erityispedagogiikan mahdollisuudet.

Musiikillisesti rippikouluryhmät olivat heterogeenisiä ja pitivät sisällään erityisnuoria ja musiikillisesti varsin eri tasoisia nuoria. Variaatio instrumenttien hallitsemisen taidossa

oli laaja. Musiikkiryhmässä mukana olemiseen ei ollut erityisiä tasovaatimuksia. Haastateltavan mukaan tärkeämpää oli luoda mahdollisuus musisoida yhdessä omilla lahjoillaan. Haastateltavan mukaan tämä johti siihen, että musiikkia tehtiin rippikoulussa sillä vaatimustasolla, mihin nuoret pystyivät.

Inklusiivisuus ja ryhmän heterogeenisyys aiheuttivat tarpeen miettiä yhteisiä musiikkitalenteita kaikki nuoret huomioiden. Konfirmaation suunnittelussa musiikkikasvattaja näki tärkeänä, että hän piti huolta kaikista nuorista. Tämä johti siihen, että hän kokosi esimerkiksi laulajista ryhmiä, joissa oli sekä vahvoja laulajia että enemmän ryhmän tukea esimerkiksi nuotissa pysymiseen tarvitsevia laulajia. Kuten tutkimus osoittaa, oppijat opettavat toinen toistaan oppimisprosessin aikana (Rauste von Wright & von Wright 1997, 36). Laulajien eteen asetettiin monitorit, joista he kuulivat oman äänensä, mutta vahvojen laulajien äänet nostettiin haastateltavan mukaan monitoreissa esiin niin, että heikommat laulajat pystyivät ottamaan tukea vahvoista laulajista.

Mä varmistin sen sillai, et kaikissa biiseissä vaikka niinku laulupuolella siellä on joku, joka kannattelee sen jutun. Et siellä on aina läsnä tarpeeks vahvuutta niin, että myös ne heikommat tulee kannetuks siinä mukana. Tai et on ikään kun se pohja. Sekä heikommalle soittajalle ja laulajalle että heidän ei tarvi kantaa sitä juttua. Tai et jos ei oo, niin selvää, että selviytykö ne siitä kovin hyvin, että se niinku juttu ei oo heidän varassaan. (H2)

Haastateltavan mukaan oli tärkeää, että hän huomioi nuorten taidot yksilöllisesti. Instrumentisoinnossa vahvemmillle annettiin laulun tapaan suurempi rooli bändissä vastuunkannon näkökulmasta. Musiikkikasvattaja oli sovituksia tehdessä huomionnut, että kappale ”pysyy kasassa” taidokkaiden muusikoiden ansiosta. Hän piti huolta siitä, ettei kenellekään kasautunut taitotasoon nähden liian suurta vastuuta.

Jos joku vaikka kiipparisti on jossain biisissä mukana, mut hän ei oo hirveen vahva niin, et siellä on joku muu joka selkeesti komppaa ja se biisi kulkee niinku muuten eteenpäin. Ja se hänen päälle tuleva juttu, että jos hän osuu siihen, se niinku toimii ja saa sen soittaa, mutta kukaan ei odota sitä, että hän alottaa jollain jutulla, josta hän ei oo täysin varma. (H2)

Rippikoulun vapaa-aika oli myös yhteisöllisyyden aikaa, jossa erilaiset nuoret olivat tekemisissä keskenään. Musiikki saattoi nousta suunnitellun musisoimisen lisäksi spontaani-

nisti yhteisten vapaa-ajan hetkien yhdistäväksi voimaksi. Nuoret opettivat toisiaan ja lauloivat yhdessä. Myös aiempi tutkimus osoittaa, että oppimista voi tapahtua informaaleissa tilanteissa opetuksen ulkopuolella (Reid & Duke 2015, 230–231). Yksi haastateltava koki tärkeänä sen, että esimerkiksi saunassa nuoret intoutuivat yhdessä laulamaan. Tämä kasvatti voimakkaasti yhteenkuuluvuutta ryhmässä.

Siis se oli tosi hieno kokemus. Siellä semmoset aremmatkin tyypit ja sit myös sellaset epävarmemmat ja myös ne jotka äänekkäämmin on eri mieltä kaikesta, nii kaikki oikeestaan lähti siihen mukaan sillai, et anto periks sille yhteiselle hoilotukselle saunassa. Se oli ihan mahtava kokemus. (H2)

Paras palaute erilaisten oppijoiden ryhmäprosessin näkökulmasta on se, kun yksilöt uskaltavat heittäytymään ryhmässä yhteiseen musiikin tekemiseen. Musiikkikasvattaja koki, että harvoin hän saa sanallista palautetta ryhmäläisiltä opetuksen näkökulmasta. Hän on kuitenkin tottunut näkemään palautteena myös sen, kun nuorissa alkaa tapahtumaan hyvää muutosta rohkeuden ja yhteisöllisyyden näkökulmasta.

Jossain vaiheessa jengi rohkaistuu soittamaan yhdessä, laulamaan yhdessä ja yhtäkkiä huomaat, että hei koko tää 18 hengen porukka laulaa, et hei sikäli. Siinä ainakin huomaa, että tapahtuu muutos. (H1)

Ryhmässä erilaiset oppijat opettavat toinen toistaan. Kuten aiempi tutkimus osoittaa, oppijoiden työskentelytaidot kehittyvät yhteisöllisissä hetkissä (Kämäräinen, Kärnä, Björn & Eronen 2016, 17; Hännikäinen & van Oers, 2003, 348–349). Erilaisten nuorten yhteinen yhteisöllinen oppimisprosessi mahdollistaa nuorten aidon vertaisoppimisen ja rohkaistumisen oman elämänsä kannalta tärkeiden asioiden käsittelemiseen.

6 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa tutkittiin Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulun musiikkikasvatusta kolmessa tapaustutkimuksen rippikoulussa. Tutkimuksessa kerätyllä haastatteluaineistolla etsittiin vastauksia siihen, mitä rippikoulun musiikkikasvatus pitää sisällään tapaustutkimuksen rippikouluissa ja miten uusi rippikoulun opetussuunnitelma RKS2017 on ollut yhteydessä musiikkikasvattajien tapaan tehdä rippikoulun musiikkikasvatusta.

Tutkimuksen rajauksen kannalta sen keskiöön valikoitui kolme ydinkäsitettä nuorilähtöisyys, ilmiöpohjaisuus ja yhteisöllisyys, jotka toimivat uuden rippikoulusuunnitelman pääkäsitteinä ja kaikkea rippikoulun toimintaa ohjaavina ohjenuorina. Koska kaikki kolme ydinkäsitettä, liittyvät keskeisesti sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen (Siljander 2005, 209; Tynjälä 2000, 55–57) ja ovat osittain samasta asiasta puhuvia päällekkäisiä käsitteitä, ei niitä täysin voi irrottaa toisistaan. Käsitteiden käsittely kuitenkin toisistaan irrallaan helpottaa tutkimustulosten hahmottamista ja esiin nostamista. Tässä luvussa pohditaan haastateltavien vastauksia laajemmasta näkökulmasta ja pohditaan tutkimuksen luotettavuutta sekä tuloksia suhteessa jatkotutkimustarpeeseen.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulujen musiikkikasvatus on monipuolista ja moniulotteista. Haastattelut osoittivat, että ainakin niissä rippikouluissa, joissa on erillinen musiikista vastaava henkilö, voidaan musiikkityötä tehdä monipuolisesti valjastaen musiikki rippikoulun toiminta-ajatuksen ja tavoitteiden mahdollistajaksi. Musiikkia hyödynnetään paljon välinearvoisesti rippikouluelämän elävöittäjänä, mutta tutkimusaineisto osoittaa, että myös kirkkomusiikin tiedollisille sisällöille on rippikoulussa vielä tilaa, joskaan ei enää samassa laajuudessa kuin aikaisempien rippikoulusuunnitelmien aikoina.

Kolme uuden rippikoulusuunnitelman ydinkäsitettä nuorilähtöisyys, ilmiöpohjaisuus ja yhteisöllisyys ovat käsitteitä, joiden kautta rippikouluissa pyritään luomaan tilaa ”sosiokonstruktivistisen ajan ihanteille”. Samat käsitteet ja sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys (Rauste von Wright & von Wright 1997, 36) vaikuttavat myös voimassa olevan peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) taustalla. Rippikoulusuunnitelmassa pyritään mahdollistamaan oppiminen ja rakentamaan oppimisprosesseja samaan

tapaan kuin peruskoulussa. Keskeisiä oppimiseen tähtääviä periaatteita ovat seuraavat teemat. Nuorten tulee saada äänensä kuuluviin rippikoulussa, sillä he ovat tämän päivän rippikoulun subjekteja. ”Irrallisen tiedonkaatumisen” sijaan kaikki opetettavat asiat tulee sijoittaa nuorten aikaisempiin oppirakennelmiin. Lisäksi oppimisprosessit tulee toteuttaa vertaisoppimista ja vuorovaikutteista yhteisöllisyyttä hyödyntäen. Kolme rippikoulusuunnitelman ydinkäsitettä ohjaavat, tai niiden ainakin tulisi ohjata, rippikoulun oppimisprosesseja ja moniammatillisissa rippikoulutiimeissä toimivia musiikkikasvattajia työssään (RKS 2017, 7, 34–36).

Ilmiöpohjaisuus, joka on uuden rippikoulusuunnitelman yksi kolmesta keskeisestä käsitteestä, nousi haastateltavien puheissa esiin vain ohuesti. Musiikin yhdistäminen opetukseen tuntui luontevalta, mutta ilmiöpohjaisten prosessien toteuttaminen ei osoittautunut oppimismenetelmäksi, jonka eteen haastateltavat olisivat nähneet vaivaa. Haastateltavat perustelivat valintojaan ajanpuutteella. Ilmiöpohjaisuuden toteuttamisessa ja nuorilähtöisyydessä on helppoa vetäytyä aikatauluselitteen taakse. Tämä kertoo siitä, että jo suunnitteluvaiheessa on oltu ottamatta huomioon näitä kahta uuden rippikoulusuunnitelman mukaista tavoitetta ja lähtökohtaa. Niille tulisi antaa uuden rippikoulusuunnitelman näkökulmasta lähtökohtaisesti enemmän tilaa.

Mediassa syksyllä 2018 uutisoitiin voimakkaasti ilmiöpohjaisuuden ja digitalisaation vaikutuksesta oppimistulosten heikkenemiseen (Helsingin Sanomat 19.11.2019; Uusikylä 2018). Rippikoulusuunnitelman uudet linjaukset, jotka kulkevat lähes käsi kädessä uusimman peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) päälinjojen kanssa, saa osakseen saman kritiikin, mikä koululaitosta kohtaan herätetään. Huonosti toteutettu ilmiöpohjainen prosessi rippikoulussa johtaa oppimisen kannalta kritiikin mukaiseen tulokseen. Ilmiöiden käsittely nuorilähtöisesti ja ilmiöpohjaisesti vaatii metodin toimintatapojen ymmärtämistä, jotta sen avulla voitaisiin päästä hyvin oppimistuloksiin. Vaikka kritiikkiä ilmiöoppimista kohtaan on herätetty, on tuoreissa keskusteluissa myös esitetty vasta-argumentteja sen puolesta, että koska oppimismetodi on otettu koulussa käyttöön hiljattain, ei sen vaikutusta oppimistuloksiin voi vielä täysin mitata. (Järvilehto 2018.)

Ilmiöpohjaisten prosessien ongelma on siinä, että koska rippikoulussa on tietyt opilliset tavoitteet, ei rippikoulussa voida käsitellä ainoastaan nuorten näkökulmasta mielenkiintoisia aiheita. Tästä syystä rippikoulussa tulee olla yhä oppikokonaisuuksia, joissa nuorille kerrotaan aiheista opettajajohtoisesti. Nuorten oma pohdinta on tärkeää, mutta mikäli

se johtaa siihen, että keskeisiä opinkohtia jää käsittelemättä, tulee vastuuta siirtää enemmän opettajalle asiasisältöjen opettamiseen. Opettajajohtoisuus ei kuitenkaan saa tarkoittaa asioiden opettamista nuorten todellisuudesta irrallaan, vaan kirkon oppi tulee opettaa nuorille linkittämällä se nuorten elämän ilmiöihin.

Tutkimus antoi rippikoulusuunnitelman jalkautumisen näkökulmasta rohkaisevia suunta- viivoja rippikoulun kehittymisestä. Rippikoulun käytännöllisyys ja toiminnallisuus teke- vät nuorista passiivisen kuuntelun sijaan aktiivisia rippikoulun subjekteja. Vygotskyn nä- kemys siitä, että oppimisprosessissa nuoret sosiaalistuvat opiskellessaan vuorovaikuttei- sesti yhteisön kulttuuriin ja kieleen, osoittautui haastateltavien puheessa oikeaksi (Vygotsky 1982/1931, 207, 215, 235–237). Tämä on tärkeä asia rippikoulujen pitämisen näkökulmasta. Koska rippikoulun käy Suomessa noin 85% nuorten ikäluokasta, on sen kautta mahdollisuus vaikuttaa nuorten kirkkosuhteeseen (Tiedotarkisto 2017).

Keskeistä rippikouluissa on nuorten elämä ja heidän oivalluksensa. Rippikoulua pidetään, jotta nuoret voisivat kokea, että kirkko on heistä ja heidän ajatuksistaan kiinnostunut. Tä- män myötä voidaan vaikuttaa siihen, että nuoret haluavat tulevaisuudessa toimia aktiivi- sina kirkon jäseninä. Kuten haastateltavat kertoivat, he tahtovat kehittyä jatkuvasti työs- sään niin, että he pystyvät vastaamaan ajan tarpeisiin. Tulevaisuudessa on myös tärkeätä huomioida, että jokaisella rippikoululeirillä on kattava työntekijärepertuaari, jonka myötä mikään uuden rippikoulusuunnitelman mukainen asia ei jää toteutumatta. Erityisesti mu- siikin osalta huoli on aiheellinen. Mikäli rippikouluun ei ole resursoitu musiikkikasvatta- jaa, saattaa rippikoulun musiikin sijoittaminen ympäröivästi kaikkeen opetussisältöön jäädä verrattain ohueksi. On kuitenkin tärkeä muistaa, että musiikilla on nähty olevan positiivista vaikutusta hengellisen elämän rakentumisessa (Bradshaw, Ellison, Fang & Mueller 2015, 967–969).

Nuorilähtöisyyden hyödyt ovat tiedossa, mutta sen haitat ovat myös todellisia epäonnis- tuessaan. Vastuun jakaminen nuorille tarkoittaa itseohjautuvuuden lisääntymistä oppi- misprosessissa. On kuitenkin huomioitava se, että myös rippikouluissa on todella monen- laisia heterogeenisiä oppimisryhmiä, joissa oppimistavat, resurssit ja tarpeet ovat erilai- set. On mahdollista, että ne, jotka eivät pysty itseohjautumiseen, saattavat pudota oppi- misprosessin ulkopuolelle nopeiden itseohjautujien määrittäessä tahdin. Nopeimpien op- pijoiden näkökulmasta liian hidas ryhmätyöskentelyn tahti voi vähentää oppimismotivaa- tiota. Nuorilähtöisissä yhteisöllisissä oppimishetkissä tulisi löytää ”kultainen keskitie”.

Opettajan tehtävänä on tunnistaa mahdolliset nuorilähtöisyyden haasteet ja toimia opetuksessa mahdollisten esteiden purkajana ja oppimisen eriyttämisen mahdollistajana.

Nuorilähtöisyyden esteenä ja haastajana voi toimia myös musiikkikasvattajan käyttämä sensuuri (Kallio 2015, 176–190). Rippikoulu on Suomen evankelis-luterilaisen kirkon toimintaa ja sitä ohjaa kirkon arvot. Tästä johtuen rippikoulun ohjaajat saattavat joutua sensuroimaan nuorten toiveita musiikkiin liittyen, mikäli ne loukkaavat kirkon arvoja. Voi kysyä, onko sellainen rippikoulu todella nuorilähtöinen, jossa opetetaan asioista vain yhdellä tavalla väistellen erimielisyyksiä ja hankaluuksia. Sensitiivisyys nuorten perusteiden kuuntelemiseen tulee olla nuorilähtöisyyteen vedoten suurta, sillä nuorilla saattaa olla hyvätkin perusteet sille, miksi he haluavat saada juuri tietynlaiset ajatuksensa musiikin kautta tuotua ryhmälle esille. Kunnioituksen pedagogiikkaan kuuluu se, että ketään ei syrjitä, vaan annetaan jokaiselle tilaa olla. Yhteisissä hetkissä sensuroiminen on kuitenkin välttämätöntä, mikäli nuorten perusteet omalle toiminnalleen eivät ole riittäviä.

Digitekniikkaa haastateltavat kertoivat käyttäneensä varsin vähän rippikoulun musiikkikasvatuksessa. Yksi haastateltavista haastoi jopa ajatuksen koko digiteknologian hyödyntämisestä ja korosti yhteismusisoinnin olevan tärkeämpää. Tutkimukset osoittavat, että teknologia mahdollistaisi musiikkikasvatuksessa todellisia mullistuksia, mikäli ne vain otettaisiin käyttöön (ks. esim. Väkevä 2010, 59, 66–67). Esimerkiksi YouTuben ja muiden verkkopalveluiden, garagebandin ja ylipäättään kaikkien digitaalisen taidetekniikan välineiden hyödyntäminen olisi tärkeä lisä tulevaisuuden rippikoulun musiikkikasvatuksessa.

Kuten tutkijat osoittavat, ongelmana saattaa olla kuitenkin se, että opettajat eivät ole tarpeeksi koulutettuja hyödyntämään uutta teknologiaa ja sen mahdollisuuksia opetuksessaan (Mäkinieniemi, Ahola, Syvänen, Heikkilä-Tammi & Viteli 2017, 40–41; Williams 2007, 18–23). Haaste tulee vastaan jo koulutettaessa musiikinopettajia. Opetuksessa tulisi yhä enemmän tähdätä tulevaisuuden taitojen hallintaan, eli teknologian hyödyntämiseen musiikkikasvatuksessa. Muuten musiikkikasvattajat eivät vastaa siihen haasteeseen, jonka yhteiskunta sille heittää. Mikäli kirkon musiikkikasvatuksessa tahdotaan elää ajan hermolla ja siitä halutaan tehdä nuorilähtöistä, tulee traditionaalisen musiikkikasvatuksen rinnalla ottaa rohkeasti käyttöön digiteknologian mahdollisuuksia.

Digitalisaation hidasteeksi saattaa nousta inklusion perusteet. Inklusiivisessa opetuksessa tulisi huomioida tasa-arvoisesti erilaiset oppijat ja heidän tarpeensa (Lakkala 2008,

222–223). Kännykän kanssa opiskelu on monille nuorista helppoa ja luontevaa. Osa nuorista ei välttämättä kuitenkaan osaa käyttää digitekniikkaa yhtä nopeasti kuin muut, mikä nousee esteeksi oppimiselle. Tämän lisäksi voi olla, että jossain perheessä ei ylipäätään ole tietokoneita ja digilaitteita esimerkiksi kulttuuriperusteiden takia. On myös tärkeä muistaa, että kaikilla perheillä ei välttämättä ole taloudellista varaa ostaa sellaista puhe- linta ja verkkoa, jossa opetuksessa käytettävät sovellukset toimisivat hyvin. Mikäli kirkko haluaa pitää huolen siitä, että opetus on tasa-arvoista ja oikeudenmukaista, ei valtavirran kiinnostuksen ja innostuksen varjolla saa jättää heikkoja jalkoihin. Joko kirkon tulee panostaa omasta takaa kalliiden digilaitteiden hankkimiseen rippikoulaisten käyttöä varten ja mahdollistaa erityinen tuki sitä tarvitseville, tai digitalisaation keinoja tulee hyödyntää ryhmäläisten erityistarpeet ja resurssit huomioiden inklusiivisuuden periaatteita noudat- taen.

Nuorilähtöisessä opetuksessa ja rippikoululaisten aktivoitumisessa on yhteisön sosiaali- sen voiman hyödyntämisessä suuri rooli. Deweyn (1916) näkemysten mukaisesti rippi- kouluissa keskitetään voimavaroja yhteisöllisyyden rakentumiselle ja panostetaan rippi- koulun vuorovaikutukseen. Rippikoulussa tähdätään siihen, että nuoret voisivat sen käy- tyään ymmärtää elämää ja pärjätä yhteiskunnassa ja kirkossa itsenäisesti ja yhdessä tois- ten kanssa (Dewey 1957/1915, 25–26). Tutkimusaineisto osoittaa, että rippikoulun mu- siikkikasvattajat toteuttavat omaa työtään yhteisöllisyyttä rakentaen ja hyödyntäen. Yh- dessä laulaminen ja soittaminen, laululeikit ja musiikin tiedostava kuunteleminen ovat rippikoulun arkipäivää, joskin nuorten vastuuta ja roolia siinä, millä tavoin musiikkia ak- tiivisesti tehdään, voisi lisätä. Rippikoulun yhteisöllisyyteen kuuluu keskeisesti myös in- formaali, rippikoulun varsinaisen ohjelman ulkopuolella tapahtuva, nuorten välinen ver- taisoppiminen. Nuoret laulavat yhdessä vapaa-aikana hengellisiä lauluja ja opettavat toi- siaan soittamaan instrumentteja. Informaali vapaa-ajan toiminta tehostaa myös tutkimuk- sen mukaan oppimista (Reid & Duke 2015, 230–231).

Mikäli rippikouluopetuksessa korostetaan liikaa yhteisöllisyyttä, saattaa yksilöllisyys ja henkilökohtaisuus, joka on uskon kannalta keskeinen ulottuvuus, kärsiä. Mikäli rippikou- lussa ei luoda tilaa myös jokaisen omalle henkilökohtaiselle pohdinnalle ja etsinnälle, saattaa rippikoulusta syntyä yhteisöllinen kupla, joka puhkeaa rippikoulun ryhmäproses- sin päätyttyä. Tämä ei ole rippikoulun tarkoitus, vaan rippikoulussa kaiken tulisi tähdätä siihen, että nuori pärjää uskontoapaleella elämässään myös ilman rippikouluryhmän yh- teisöllistä kannattelevaa vaikutusta.

Parhaimmillaan rippikoulun toiminta-ajatuksen ”Rippikoulu vahvistaa nuorten uskoa kolmiyhteiseen Jumalaan ja varustaa heitä elämään kristittyinä” (RKS 2017, 3) näkökulmasta yhteisöllisyydellä on vaikutusta myös nuorten hengelliseen syventymiseen ja henkilökohtaisten oman elämän kysymysten käsittelyyn. Musiikin keinoin on mahdollista luoda rippikouluun voimakasta emotionaalista yhteisöllistä toimintaa, joka saattaa kuitenkin väärin käytettynä johtaa hengellisen väkivallan käyttämiseen. Rippikoulutyössä on tämän takia tärkeää mahdollistaa nuorille tila etsiä ja kysellä, eikä liian voimakkaasti ohjata nuoria avautumaan ryhmässä omasta elämästään ja uskonkysymyksistään. Koska uskonkysymykset ovat herkkiä, on yksilön elämän kannalta hyvä, että hän myös oppii suojelemaan itseään.

Tämä tutkimus osoittaa, että uusi rippikoulusuunnitelma on haastateltaville vielä jokseenkin vieras, eikä se ole vielä täysin jalkautunut seurakuntien ja järjestöjen rippikoulutyöhön. Haastattelut osoittivat, että opetussuunnitelman sisällöt eivät olleet täysin kirukkaasti olleet mielessä musiikkikasvattajien toteuttaessa tutkimuksen rippikoulujaan. Jokainen haastateltavista teki kuitenkin työtään monipuolisesti ja pääosin opetussuunnitelman mukaisesti. Rohkeampi kokeileminen, uskallus sekä luotto nuorten vastuun kantamiseen jäi kuitenkin vielä puolitiehen. Erityisesti rippikoulun musiikkikasvatuksessa ilmeni monia seikkoja, joiden näkökulmasta nuorten asemaa voisi kohottaa. Eräs haastateltavista totesi osuvasti: ”Sitä olis voinu olla enemmän varmaan sitä nuorilähtöisyyttä siinä musiikissa”.

Ylipäättään pohdintaa herättävä asia on se, kuinka vakavissaan uusi opetussuunnitelma on otettu vastaan ja käyttöön rippikoulutyöyhteisöissä eri puolilla Suomea. Koska uusi rippikoulusuunnitelma ei ole muuttunut aikaisemmasta suunnitelmasta suuresti, voi uuden opetussuunnitelman tarkempi sisäistäminen tuntua kiireisen työarjen keskellä työntekijöistä turhalta. Tämä tutkimus osoittaa, että rippikoulusuunnitelmasta saatettiin poimia musiikkikasvatuksen sisältöön luontevasti ja kivuttomasti sopivia näkökulmia. Silti haastattelut osoittavat, että ajanpuutteeseen ja omiin kokemuksiin ja ajatuksiin vedoten jätetään rippikoulusuunnitelmasta merkittäviä opillisia sisältöjä huomioimatta. Tämä huomiotta jättäminen on tapahtunut oletettavasti jo rippikoulun suunnitteluvaiheessa, sillä jos siellä olisi tullut nostaa keskiöön uuden rippikoulusuunnitelman keskeiset teemat ja varata niille aikaa kokonaisvaltaisesti.

Herääkin kysymys, onko opetussuunnitelma vain pelkkä kaunis rippikoulun pedagogiikkaa sivuava runo, vai saako se todella toimia ohjenuorana valtakunnallisesti rippikoulu-

työssä? Koska rippikoulusuunnitelman tarkoitus on taata valtakunnallisesti kattava musiikkikasvatus kaikkialla Suomessa, tulisi musiikkikasvattajien käyttää paljon voimavaroja ja aikaa suunnitelman ydinkohtien sisäistämiseen. On huono asia, mikäli rippikoulun aikana nuoret eivät löydä omaa suhdettaan esimerkiksi kirkon liturgiikkaan. Mikäli liturgisten laulujen oppiminen ja sisäistäminen jätetään vain rippikoulun alkujakson jumalanpalvelusvierailujen ja tuntemattomien kanttorien opetuksen varaan, ei se riitä positiivisen jumalanpalvelusmusiikkisuhteen luomiseen. Haastateltavat korostivat, että kirkon musiikkielämää pidetään ”tylsänä”. Mikäli kirkossa halutaan pitää kiinni myös pitkäaikaisista musiikillisista traditioista, tulee liturgian ja muun jumalanpalvelusmusiikin opettamiseen käyttää aikaa ja vaivaa. Jos rippikoulusuunnitelman kirkkomusiikilliset oppisisällöt eivät miellytä kirkon musiikkityöntekijöitä, olisi mielenkiintoista kuulla mihin rippikoulujen musiikkikasvattajat perustavat omat valintansa siitä, mitä he ottavat mukaan opetukseensa ja minkä jättävät pois.

Kirkkomusiikin oppisisällöt ovat rippikoulussa siirretty uudessa rippikoulusuunnitelmassa taustalle. Silti uusi rippikoulusuunnitelma pitää sisällään tavoitteen, että kirkkokulttuurikasvatuksen ja nuorten hengellisen elämän näkökulmasta rippikoulussa tulisi opettaa nuorille virsistä, jumalanpalvelusmusiikista ja musiikista ihmisen hengellisen elämän vahvistajana. (Tuukkanen 2018, 1–3.) Rippikoulun musiikkikasvatusta ei saa ohjata pelkästään muodikkaat nuorten kiinnostuksenkohteet ja lempimusiikki, vaan kirkon traditioon tutustuttaminen on osa rippikoulukasvatusta. Rippikoulun musiikkikasvatuksen tehtävä on olla yhteismusisoinnin lisäksi yleissivistävää kirkkokulttuurikasvatusta, jotta nuoret pärjäisivät elämässään ja ymmärtäisivät tulevaisuudessa kirkon toimintaan osallistuessaan mitä kirkossa tapahtuu, sekä osaisivat nähdä rippikoulun ja kirkon nykytoiminnan olevan osa pitkää jatkumoa ja kehityskaarta. Taitava rippikoulutyöntekijä johdatteleekin nuoret tradition näkökulmasta keskeisten aihepiirien pariin ja niiden lisäksi toteuttaa uuden rippikoulusuunnitelman mukaista käytännöllistä musiikkikasvatusta.

Jo keskiajalle pohjautuva rikas liturginen jumalanpalvelusmusiikki ja sen opettaminen jäi haastateltavien musiikkikasvatuksessa vähälle. Yksi haastateltavista korosti, että rippikoulun alkujakson aikana nuoret pääsevät osallisiksi myös liturgiasta osallistumalla jumalanpalvelukseen. Ajatus on hyvä ja varmaan aktiivisimmat siihen pystyvätkin. Rippikoulun intensiivijakso on kuitenkin oppimisen näkökulmasta alkujaksoa tehokkaampi, sillä intensiivijaksolla yhteinen vuorovaikutus ja turvallisuudentunne ryhmässä lisääntyvät. Myös oppimisympäristönä leiriolosuhteet ovat kaupunkijakson irrallisia tapaamisia häiriöttömämmät, mikä lisää oppimista. (Ropo 2008, 44–45; Kauppila 2005, 19.) Tästä

johtuen intensiivijakson leirijumalanpalveluksissa olisi hyvä laulattaa myös jumalanpalveluksen liturgisia melodioita. Vaikka Suomessa on jo nyt jumalanpalveluksia, joissa liturgisten laulujen rooli on kaventunut lähes olemattomiin, valtaosa Suomen kirkon mesukaavoista rakentuu yhä perinteiselle liturgialle. Tästä syystä liturgiat tulisi opettaa nuorille.

Positiivista näkökulmaa liturgiakasvatuksesta tukee erään haastateltavan kokemus siitä, että mikäli liturgian kielen opettaa nuorille, siitä voi alkaa pitämään, koska he oppivat, mistä liturgiassa on kyse. Mikäli liturgia sivuutetaan intensiivijaksolla kokonaan, saattaa se antaa nuorille virheellisen kuvan, että liturgia ei olisi kirkossa tärkeää. Jumalanpalvelusmusiikin opettamista ei ole turhaan kirjattu rippikoulusuunnitelman opetettavaksi musiikkikasvatuksen sisällöksi. Jos liturgiaa ei opeteta rippikoulussa, jää se irralliseksi nuorten todellisuudesta myös heidän aikuistuuksaan. Samaa irrallisuutta ja ymmärryksen puutetta liturgian osalta nuoret tulevat kokemaan tulevaisuudessa kaikissa niissä jumalanpalveluksissa, joissa liturgia on keskeisessä roolissa toimien jumalanpalveluksen raameina.

Virsiokirjan rooli tutkimuksen rippikouluissa oli rippikoulusuunnitelman näkökulmasta hyvä. Haastateltavat kertoivat, että virsiokirjaa kohtaan ei ilmennyt suurempaa protestointia, vaan sitä käytettiin luontevana osana rippikoulun musiikkielämää. On tärkeää, että rippikoulussa on asiansa osaava musiikkikasvattaja, joka osaa sovittaa virret nuorten näkökulmasta kiinnostaviksi. Virsiopetus rippikouluissa oli pääosin käytännöllistä. Yksi haastateltavista kertoi opettaneensa virsistä myös tietopuolen asioita pelillisyyttä ja kilpailuja hyödyntäen. Nuorten virsitetämystä pyrittiin rippikoulun aikana laajentamaan ja heille tuttuja virsiä kerrattiin leirijumalanpalveluksissa.

Virsiokirjan käyttämisen yksi keskeisistä käyttötarpeista nuorten tulevaisuuden elämässä ovat kirkolliset toimitukset, joissa heidän tulee osata valita virsiä juhlatilaisuuksiin. Haastateltavan ajatus siitä, että kirkolliset toimitukset eivät koskettaisi nuorten todellista elämää lähiaikoina ei pidä paikkaansa. Rippikoululaisista moni saa kunnian toimia kummina jo heti tai muutaman vuoden sisällä rippikoulunsa konfirmaatiosta. Hautajaisjärjestelyissä saatetaan kysyä rippikoulun käyneen nuorten mielipiteitä virsivalintoihin. Vaikka naimisiinmenoikä on nuorten näkökulmasta vielä kaukainen asia, päivittävät nuoret sosiaalisen median tileillään konfirmaatiokuvia ”hashtagilla” #naimalupa. Valtavirrasta poiketen joku saattaa mennä naimisiin nuorenaikin, ja rippikoululaisten isosisarukset ja muut läheiset ovat potentiaalisia naimisiin menijöitä rippikoulun jälkeisinä lähivuosina. Näistä

syistä nuorille virsikirjaa opettaessa tulisi myös kirkollisten toimitusten käytetyimmät virret käydä läpi ja korostaa kyseisten virsien tärkeyttä nuorten tulevaisuuden kannalta.

Kolmas tärkeä sisällöllinen ulottuvuus rippikoulun musiikkikasvatuksessa on musiikin merkityksen ja roolin läpikäynti nuorten hengellisen elämän näkökulmasta. Tutkimukset osoittavat, että musiikin kuunteleminen vaikuttaa positiivisella tavalla nuorten hyvinvointiin (Lilja-Viherlampi 2007, 295). Rippikoulun musiikkikasvattajat korostivat, että rippikouluajana nuorten tulisi saada mahdollisuus tutustua hyvään hengelliseen musiikkiin, joka puhuttelee heidän elämäänsä. Tämä voi lisätä heidän innostustaan osallistua kirkon toimintaan myös jatkossa esimerkiksi kristillisen musiikin ”festareille” ja kirkon järjestämiin konsertteihin sekä muuhun kirkon musiikkitoimintaan. Hengellisen musiikin merkitys myös kuuntelemisen näkökulmasta on suuri. Kuten tutkimus osoittaa, hengellisen musiikin kuuntelemisella on merkittävä rooli itsetunnon, rukoilemisen ja palvelualltiuden lisääntymiseen sekä kuoleman ahdistuksen vähenemiseen (Bradshaw, Ellison, Fang & Mueller 2015, 967–969). Musiikkikasvattajien tulisi käyttää valmisteluissaan paljon aikaa siihen, että he löytäisivät nuorten kannalta hyvää hengellistä musiikkia, joka voisi puhutella heitä ja vahvistaa heitä hengellisesti rippikouluprosessin ajan ja sen jälkeenkin.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen aihe on valikoitunut aikaisemman työhistoriani ja opiskeluun liittyvän kiinnostuksen pohjalta. Omat kiinnostuksenkohteet tutkimusaiheen näkökulmasta ohjaavat ajattelemaan tutkimuskohdetta tietystä näkökulmasta. Objektiivisuutta tässä tutkimuksessa ei ole siksi tästä syystä täysin mahdollista saavuttaa. Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta onkin tärkeää, että tutkija tunnistaa oman subjektiivisuutensa tutkimuksen tekijänä. Tämä mahdollistaa tutkimuksen riittävän objektiivisuuden. (Eskola & Suoranta 2003, 17.) Haastatteluissa aihepiirit olivat sekä haastattelijalle että haastateltaville varsin tuttuja, mikä mahdollisti keskustelun avoimuuden ja rikkauden. Osa haastateltavista halusi tarkastaa oman haastattelulitterointinsa ja heille annettiin mahdollisuus tarkentaa vastauksiaan ja korjata mahdolliset virheet, joita litteroinnissa oli tapahtunut.

Omat ajatukset ja kokemukset tutkittavasta aiheesta ovat varmasti vaikuttaneet haastateltujen keskustelun kulkuun. Uskon, että haastateltavien oli helppo puhua minulle rippikoulun musiikkikasvatuksen kokemuksistaan, sillä he tiesivät minun tekevän itsekin sa-

maa työtä rippikouluissa vuosittain. Vaikka haastattelutilanteissa nousi myös haastattelijalle mieleen paljon ajatuksia, pyrittiin haastatteluissa objektiivisuutta vaalien keskittymään vain haastateltavan kokemuksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 156.) Tutkittavan aihepiirin kokemusasiantuntijuus ja tuttuus mahdollistivat kuitenkin myös haastatteluissa syvää keskustelua ja ymmärrystä haastateltavien kertomista asioista, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 68).

Maisterintutkielman tekemistä helpotti huomattavasti se, että uusi rippikoulusuunnitelma on tutkimustyön lisäksi tuttu myös työkentältä. Olen työssäni seurakunnan rippikoulu-työstä vastaavana pappina saanut olla kouluttamassa seurakuntani työyhteisöä uuden rippikoulusuunnitelman toteuttajiksi ja jalkauttaa rippikoulusuunnitelmaa käytännössä kentälle. Tutkimuksenteon kannalta aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen tutustumista ja perehtymistä on ollut mahdollistamassa myös kandidaatin tutkielman tekeminen. Omassa kirjallisuuskatsaus-kandidaatintutkielmassa tutkiessani uuden rippikoulusuunnitelman ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yhteisiä näkökulmia (Laakso 2018), tustuin keskeiseen kasvatustieteelliseen kirjallisuuteen liittyen ilmiöpohjaisuuteen, nuorilähtöisyyteen ja yhteisölliseen oppimiseen.

Tieteellisen tutkimuksen ihanteen mukaisesti tässäkin tutkimuksessa pyrkimyksenä on ollut rakentaa uutta tietoa (Vilka 2005, 23). Koska uusi rippikoulusuunnitelma ei ole vielä tutkimuksen mukaan musiikkityöntekijöille täysin tuttu, ei tutkimuksen tuloksetkaan täysin vastaa uuden opetussuunnitelman linjauksia. On selvää, että aikaisempi rippikoulusuunnitelma RKS2001 vaikuttaa vielä voimakkaasti taustalla. Tämän lisäksi kukin musiikkikasvattaja tekee työtään omista lähtökohdistaan ja taustastaan käsin, mikä tarkoittaa tutkimustulosten näkökulmasta monipuolista haastatteluaineistoa, mutta samalla toisistaan paljonkin eroavia näkemyksiä.

Koska kyseessä on tapaustutkimus ja aineisto koostuu vain kolmesta haastattelusta, ei tuloksia voi yleistää esimerkiksi rippikoulusuunnitelman kehittämisen kannalta. Syväluotaavat haastattelut avaavat kuitenkin kentätodellisuuden näkökulmasta musiikkikasvattajien näkemyksiä uudesta opetussuunnitelmasta. Kyseessä on tapaustutkimus, jossa peilataan haastateltavien käsityksiä rippikoulusuunnitelmasta heidän toimintatapoihinsa rippikoulussa ja etsitään konkreettisia välineitä, joilla toteuttaa uuden rippikoulusuunnitelman mukaista musiikkikasvatusta rippikoulussa. Tutkimuksesta ei siis voi täysin vetää suorja johtopäätöksiä siitä, mitä uuden rippikoulusuunnitelman mukainen musiikkikasvatus rippikoulukentällä tarkoittaa. Sen sijaan tutkimuksen avulla on mahdollista löytää

riippikoulusuunnitelmassa olevia seikkoja, joiden huomataan olevan hankalia toteuttaa, tai mihin tulisi erityisesti keskittyä esimerkiksi jo rippikoulua suunniteltaessa työntekijätiimin kesken. Samoin tästä tutkimuksesta on hyötyä seurakunnan työntekijöille, jotka kouluttavat omaa työyhteisöään rippikoulusuunnitelman osalta. Myös seurakunnassa musiikkikasvatusta tekevät henkilöt saavat tämän tutkimuksen ensimmäisen tutkimuskysymyksen myötä konkreettisia vinkkejä, miten toteuttaa musiikkikasvatusta rippikoulussa.

Tutkimuksesta pyrittiin rakentamaan koherentti, sisäisesti johdonmukainen kokonaisuus. Tarkoituksena oli tutkimuksen myötä saada tutkimusaiheesta syvällisesti perusteltua pragmaattista tietoa ja tulkita tämän myötä rippikoulun musiikkikasvatuksen ilmiötä teoreettisen viitekehyksen ja kasvatustieteellisen kirjallisuuden valossa. Tätä tutkimusta lukiessa on muistettava, että koska laadullinen aineisto koostuu näytteistä ja tutkimusaineiston suppeuden myötä tulokset kertovat vain osatotuuden tutkittavasta maailmasta ja rippikoulukulttuurista, ei tutkimustuloksia voi täysin yleistää koskemaan kaikkea Suomessa tehtävää rippikoulun musiikkikasvatusta. (Alasuutari 1999, 24–25, 35.) Kukin musiikkikasvattaja käy läpi omaa muutosprosessiaan muuttaessaan rippikoulun musiikkikasvatustaan uuden rippikoulusuunnitelman mukaiseksi. Tämä tutkimus on kuitenkin antanut hyviä näkökulmia musiikkikasvatukseen kolmesta eri kontekstista, joissa uusi rippikoulusuunnitelma pikkuhiljaa jalkautuu ja alkaa vaikuttamaan rippikoulun musiikkikasvatuksen pedagogiaan ja pragmaattisiin lähtökohtiin ja päämääriin.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Tämä tutkimus toimii jatkumona rippikoulun opetussuunnitelmiin liittyen ja rippikoulu-työstä tehdyille tutkimuksille. Koska rippikoulusuunnitelman jalkauttaminen on vasta alkutekijöissään, ei uuden rippikoulusuunnitelman vaikutusta musiikkikasvatukseen vielä voida täysin määritellä. Mahdollisten tulevaisuuden tutkimusten myötä on mielenkiintoista nähdä, miten uusi rippikoulusuunnitelma näkökulmineen vaikuttaa rippikoulun musiikkikasvatuksessa esimerkiksi viiden vuoden päästä. Miten musiikkikasvatus ja musiikin käyttö rippikoulussa, joka nostetaan uudessa rippikoulusuunnitelmassa keskeiseen rooliin, muuttaa rippikoulua entistä nuorilähtöisemmäksi, yhteisöllisemmäksi ja mitä kaikkea ilmiöpohjaisuus todella mahdollistaakaan tulevaisuuden rippikoulussa. Keskeisten käsitteiden parissa voisi tehdä tutkimusta myös keskittyen yhteen käsitteeseen yhdessä tutkimuksessa kerrallaan. Erityisesti kasvatuskentällä uuden käsitteen, ilmiöpohjaisuuden, vaikutusta rippikouluissa voisi olla hyvä tutkia myös jatkossa.

Kirkkomusiikkiosaston rippikouluun tähtäävä musiikkikasvatusopetus ja kanttorien kokemukset omasta koulutuksestaan uuden rippikoulun opetussuunnitelman näkökulmasta voisi olla myös mielenkiintoinen tutkimuksen kohde. Kuten tämäkin tutkimus osoittaa, Sibelius-Akatemian koulutus ei täysin vastaa niihin haasteisiin, joihin käytännön työssä kanttorit rippikouluopettajana joutuvat vastaamaan toteuttaessaan uuden rippikoulusuunnitelman mukaista rippikoulun musiikkikasvatusta. Mitä toiveita opetuksen kehittämiseksi kanttorit toivovat ja miten esimerkiksi musiikkikasvatuksen kurssivalikoimaa voisi yhä laajemmin ottaa mukaan kirkkomusiikin aineryhmän opetussuunnitelman sisältöihin, on hyvä kysymys, johon varmasti löytyy monenlaisia näkökulmia ja ajatuksia. On kuitenkin selvää, että koska musiikkikasvatuksen aineryhmässä uusin peruskoulun opetussuunnitelman perusteet toimii pedagogisen yliopisto-opetuksen pohjalla, tulisi myös uusi rippikoulusuunnitelma ottaa vakavasti kirkkomusiikin osastolla suunniteltaessa opintojen sisältöjä. Tämän aihepiirin näkökulmista voisi tehdä tutkimusta sekä hallinnon, kirkkomusiikkiosaston henkilökunnan että opiskelijoiden näkökulmasta.

Näiden lisäksi yhä monipuolistuvampaan suuntaan menevä musiikkikasvattajien kirjo rippikoulussa voisi olla hyvä laajemman tutkimuksen kenttä. Tämä tutkimus avasi hie- man näkökulmia siihen, että musiikkikasvatuksesta voi olla vastuussa kanttorin sijaan myös freelancer-muusikko, ja esimerkiksi peruskouluopetuksen todellisuudesta rippikouluun ”hyppäävä” musiikkikasvattaja. Koulutusohjalla on tämänkin tutkimuksen näkökulmasta vaikutusta rippikoulun musiikkikasvatuksen sisältöön. Tästä näkökulmasta voisi tehdä tutkimusta myös syvällisemmin keskittyen esimerkiksi musiikkikasvatuksen eroihin koulutustaustan näkökulmasta.

Tärkeää olisi tehdä myös sellaista tutkimusta, jossa nuorten rippikoululaisten ääni saataisiin kuulumaan uuden rippikoulusuunnitelman musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Tutkimusta voisi tehdä siitä, onko nuorten näkökulmasta eroa ja väliä sillä, millainen koulutustausta musiikkikasvattajalla on, vai liittyykö musiikkikasvatuksen mielekkyyden kokemus esimerkiksi musiikkikasvattajan persoonaan. Keskeinen kysymys voisi olla esimerkiksi millaisesta musiikkikasvatuksesta rippikoululaiset innostuvat? Mitä he näkevät yhteisöllisyyden, nuorilähtöisyyden ja ilmiöpohjaisuuden hyödyiksi ja haitoiksi rippikoulun musiikkikasvatuksessa? Rippikoulun keskiössä on kuitenkin nuori itse, joten on hyvä pitää mielessä, mistä hän on innostunut ja miksi. Tämä tulisi ottaa huomioon kaikessa rippikoulutyössä yleensä ja musiikkikasvatuksen osalta.

Lähteet

- Aho, J. & Jurvelin, V. 2016. Luokanopettajien käsityksiä ilmiöpohjaisesta opetuksesta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto. Saatavilla <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201604291579.pdf>, luettu 5.10.2018.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Autio, S., Huomo, V., Törrönen, E. & Vuori, A. 2018. Ohjaajan riparikirja. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.
- Bosworth, K. & Hamilton, S. J. 1990. Collaborative learning; Underlying processes and effective techniques. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Bradshaw, M., Ellison, C. G., Fang, Q. & Mueller, C. 2015. Listening to Religious Music and Mental Health in Later Life. *The Gerontologist* 55 (6), 961–971.
- Casey, T. 2011. "Musiikki merkitsee minulle paljon.". Taito ja Taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset (11), 62–74. Saatavilla http://www.opetushallitus.fi/download/131643_Taito- ja taideaineiden_oppimistulokset_-_asiantuntijoiden_arviointia.pdf, luettu 26.4.2019.
- Dewey, J. 1916. Democracy and education. An Introduction to the Philosophy of Education. Saatavilla <https://manybooks.net/titles/deweyjohetext97dmedu10.html>, luettu 4.10.2018.
- Dewey, J. 1957/1915. Koulu ja yhteiskunta. The School and Society. Suom. Kalevi Kajakava. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otavan kirjapaino.
- Eerola, P-S. 2010. Mitä musiikki kouluille antaa? Musiikinopettajien näkemyksiä opetuksensa tavoitteista sekä oppiaineensa ainutlaatuisuudesta. *Kasvatus* 41 (1), 31–40.
- Elliott, D. 1996. Music Education in Finland. A new philosophical view. *Musiikkikasvatus Finnish Journal of Music Education* 1, 6–22.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eteläaho, J-P. 2016. Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia vertaisoppimisesta. Kasvatustieteiden Pro Gradu. Lapin Yliopisto. Saatavilla <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62512/Etelaaho.Pekka.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, luettu 26.3.2019.

Green, L. 2005. The Music Curriculum as Lived Experience: Children's "Natural" Music-Learning. *Music Educators Journal* 91, 4, 27–32.

Hakkarainen, K. 2013. Mapping the Research Ground: Expertise, Collective Creativity and Shared Knowledge Practices. *Collaborative learning in higher music education*. Burlington: Ashgate.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2001. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY

Helsingin Sanomat 19.11.2018. Koulujen uudet menetelmät heikentävät oppimista merkittävästi, väittää tutkimus – opetushallituksen pääjohtaja ihmettelee tuloksia. Saatavilla <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000005907956.html>, luettu 7.5.2019.

Hintikka, T. 2009. Luokanopettaopiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia yhdessä oppimisesta. Pro gradu –tutkielma. Joensuun yliopisto. Saatavilla http://epublications.uef.fi/pub/URN_NBN_fi_joy-20090017/URN_NBN_fi_joy-20090017.pdf, luettu 16.10.2018.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Tammi.

Hännikäinen, M. & van Oers, B. 2003. Yhteenkuuluvuuden tunne äidinkielen oppitunnin aikana. ”Me olemme tämän kertomuksen kirjoittajia”. *Kasvatus* 34 (4), 340–350.

Jattu, S. 2017. Ilmiötyöskentelyt rippikoulussa. Rippikoulusuunnitelma 2017 lisämateriaalit. Saatavilla [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/\\$FILE/Ilmi%F6ty%F6skentelyt%20rippikoulussa.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/$FILE/Ilmi%F6ty%F6skentelyt%20rippikoulussa.pdf), luettu 29.4.2019

Jussila, J., Oinonen, M., Unkuri, J., Vatanen, O. 2004. Aamenesta öylättiin. Kirkon ja uskon sanakirja. Helsinki: Kirjapaja.

Järvilehto, L. 2018. Koulu-uudistuksen uutisankka? Saatavilla <https://ajattelunammattilainen.fi/2018/11/18/koulu-uudistuksen-uutisankka/?fbclid=IwAR0uB-4jFTtZxBJ1iAsBRGpGzQBx6DMu5qrkHxx9gMa0lmQ0pIYMvfvbUlw> Luettu 2.8.2019.

Järvenoja, H. 2010. Socially shared regulation of motivation and emotions in collaborative learning. Väitöskirja. Oulun yliopisto. Saatavilla <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514263309.pdf>, luettu 25.3.2019.

- Kaakinen, P., Suhonen, M., Lutovac, S. & Kaasila, R. 2017. Students experiences of peer-support during a Master's thesis process. *Clinical Nursing Studies* 5 (1), 22–28.
- Kankkunen, O-T. 2018. Kuuntelukasvatus suomalaisessa perusopetuksessa. Kohti yhteisöllistä äänellistä toimijuutta. Väitöskirja. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Saatavilla <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/234954> Luettu 30.5.2019.
- Kalalahti, M. 2007. Opiskeluympäristöstä koulumyönteisyyttä? *Kasvatus* 38 (5), 417–431.
- Kallio, A. 2015 Navigating (un)popular music in the classroom: censure and censorship in an inclusive, democratic music education. Väitöskirja. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235034/nbnfife2015102315039.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, luettu 26.4.2019.
- Kauppila R. 2005. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Kiili, J. 2008. Lasten osallistuminen, toimijuus ja koulu. Koulun yhteydessä toteutetun lapsiparlamenttitoiminnan tarkastelua. *Kasvatus* 39 (1), 50–62.
- Kinos, J. 2002. Kohti lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen teoriaa. *Kasvatus* 33 (2), 119–132.
- Kiviluoto, S. 2003. Musiikki rippikoulussa. Musiikin käyttö ja tehtävät rippikoulussa. Uskonnonpedagogiikan pro gradu. Helsingin yliopisto. Teologinen tiedekunta. Rippikoulu- musiikki hengellinen musiikki - nuoriso kirkkomusiikki. <http://helka.linnanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?BBID=1732024>, luettu 16.10.2018.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Vastapaino.
- Kuule, minä sävellän!. 2019. Kuule, minä sävellän! Filosofiaa. Saatavilla <http://www.kuuleminasavellan.fi/filosofiaa>, luettu 19.3.2019.
- Kuusisaari, H. 2010. Yhteisen tiedon tuottamisen prosessi – teorian tiedon ja opettajien kokemustiedon kohtaaminen kehittämisspuheessa. *Kasvatus* 41 (3), 226–239.
- Kämäräinen, A., Kärnä, E., Björn, P. & Eronen, L. 2016. Oppilaiden ja opettajien vuorovaikutuksessa rakentuvat keskustelut ja asemoinnit oppilaskeskeisillä matematiikan oppitunneilla. *Kasvatus* 47 (1), 7–19.

- Laakso, S. 2018. Opetussuunnitelma ja musiikkikasvatus rippikoulussa ja peruskoulussa – katsaus yhteisiin käsitteisiin. Musiikkikasvatuksen kandidaatintutkielma. Taideyliopisto. Sibelius Akatemia.
- Lakkala, S. 2008. Inklusiivinen opettajuus. Toimintatutkimus opettajankoulutuksessa. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Saatavilla <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/61665>, luettu 7.5.2019.
- Lang, M., Mitkidis, P., Kundt, R., Nichols, A. Krajčiková, L. & Xygalatas, D. 2016. Music As a Sacred Cue? Effects of Religious Music on Moral Behavior. *Frontiers in Psychology*, 7.
- Lempiäinen, P. 1988. Virsitieto. Käsikirja virsikirjan käyttäjille. Jyväskylä: Gummerus Oy Kirjapaino.
- Leppiniemi, H. 2016. Ilmiö nimeltä ilmiöpohjainen oppiminen: Opettajien käsityksiä ilmiöpohjaisesta oppimisesta. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Saatavilla <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/100667/GRADU-1487772582.pdf?sequence=1>, luettu 5.10.2018.
- Lerkkanen, M-K. 2014. Mihin opettajaa tarvitaan? Opettajan merkitys oppimisprosesseissa. *Kasvatus* 45 (4), 367–371.
- Lilja-Viherlampi, L-M. ”Minunkin sisällä soi!”. Musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa. Väitöskirja. Turun yliopisto. Saatavilla <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166647.pdf>, luettu 25.4.2019.
- Lindström, T. 2011. Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/36644/9789513943899.pdf?seq>, luettu 6.5.2019.
- Lonka, K., Hietajärvi, H., Hohti, R., Nuorteva, M., Rainio, A., Sandström, N., Vaara, L. & Westling, S. 2015. Ilmiölähtöisesti kohti innostavaa oppimista. Teoksessa H. Cantell (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia, 49–76. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lonka, K. & Lonka, I. 1991. Aktivoiva opetus. Käsikirja aikuisten ja nuorten opettajille. Kirjayhtymä. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Luokkakallio, S. 2007. Elämä, usko, rukous – ja musiikki. Musiikkikasvatus Lapuan hiippakunnan rippikoululeireillä 2005. Musiikkikasvatuksen pro gradu. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/9900/URN_NBN_fi_jyu-2007364.pdf?sequence=1, luettu 27.12.2018.
- Lönnebo, M. 2006. Rukoushelmet – Elämän helmet. Helsinki: Kirjapaja.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimisen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3. Laitos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Musiikkikasvatus Seurakunnassa. 1989. Kirkon musiikkikasvatuksen lähtökohdat. Kirjapaja. Mänttä: Mäntän kirjapaino Oy.
- Mäkinieniemi, J-P., Ahola, S., Syvänen, A., Heikkilä-Tammi, K., Viteli, J. 2017. Digitalisoituva koulu – hyvinvoivat opettajat. Miten edistää digitalisoitumista ja työhyvinvointia. TRIM Research Reports. Erillisteos. Tampereen yliopisto. Saatavilla http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/102027/TRIM_Research_Reports_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y Katsottu 29.5.2019.
- Niemelä, K. 2002. Hyvä rippikoulu. Rippikoulun laatu ja vaikuttavuus. Kirkon tutkimuskeskus. Sarja A nro. 79. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Niemi, R., Heikkinen, H. & Kannas, L. 2010. Osallisuus koulupedagogiikan lähtökohdanna. Kasvatus 41 (1), 53–62.
- Niikko, A. & Korhonen, M. 2014. Varhaiskasvattajat lapsikeskeisen pedagogiikan kehittäjinä päiväkodissa. Kasvatus 45 (2), 127–139.
- Niiniluoto, I. 2008. Oppimisen ilo. Teoksessa Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – Arvot – Uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhla-kirja. Arto Kallioniemi, Auli Toom, Martin Ubani, Heljä Linnansaari & Kristiina Kumpulainen (toim.). Suomen kasvatustieteellinen seura. Turku: Painosalama Oy, 15–22.
- Nikkanen, H. 2014. Musiikkiesitykset ja juhlat koulun toimintakulttuurin rakentajina. Väitöskirja. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Helsinki: Unigrafia Oy.
- Nissinen, M. 2004. Musiikki kirkossa. Teoksessa J. Haapasalo, L. Lauerma, M. Nissinen & P. Suikkanen (toim.) Kirkkomusiikki. Helsinki: Edita, 15–19.
- Norrena, J. 2015. Innostava koulun muutos. Opas laaja-alaisen osaamisen opetukseen. Juva: PS-kustannus.

Norrena, J. 2013. Opettaja tulevaisuuden taitojen edistäjänä. ”Jos haluat opettaa noita taitoja, sinun on ensin hallittava ne itse”. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41742/1/978-951-39-5227-3_Vai-tos19062013.pdf, luettu 27.12.2018.

Nuorva, V. 2017. ”Kasteen liiton uudistus vai elämänmatkalle saattaminen? Millaista konfirmaation teologiaa konfirmaatiovirret ilmaisevat?”. Rippikoulusuunnitelma 2017 lisämateriaalit. Saatavilla [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/\\$FILE/Millaista%20konfirmation%20teologiaa%20konfirmaatiovirret%20ilmaisevat.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/$FILE/Millaista%20konfirmation%20teologiaa%20konfirmaatiovirret%20ilmaisevat.pdf), luettu 29.4.2019.

Oikarinen, I. 2007. Rippikoululeiri musiikinopettajuuteen kasvattajana. Pro gradu -työ. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Musiikkikasvatuksen koulutus. Musiikkikasvatus. Rippikoululeirit - musiikki rippikoulut - musiikkikasvatus narratiivinen tutkimus - omaelämäkerrallisuus. Saatavilla <http://oula.linneanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?BBID=966013>, luettu 16.10.2018.

Pajamo, R. 2013. Koulun laulutunnilla. Vantaa: Tikkurilan Paino Oy.

Pajamo, R. 1999. Lehti puusta variseepi. Suomalainen koululauluperinne. Porvoo: WSOY.

Paul, R. & Elder, L. 2007. The Thinker’s Guide to the Art of Socratic Questioning. Saatavilla https://www.criticalthinking.org/store/get_file.php?inventories_id=231&inventories_fil es_id=374, luettu 15.10.2018.

Partti, H., Westerlund, H. & Björk, C. 2018. Oppimiskäsitykset reflektiivisen musiikkikasvattajan toiminnan ohjaajina. Teoksessa Juntunen, M-L. & Nikkanen, H. M. & Westerlund, H (toim.). Musiikkikasvattaja - Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–70.

Partti, H., Ahola, A. 2016. Säveltäjäyyden jäljillä – Musiikintekijät tulevaisuuden koulussa. Sibelius Akatemian julkaisuja 15. Helsinki: Unigrafia Oy Yliopistopaino.

Partti, H., Westerlund, H. 2013. Envisioning collaborative composing in music education: learning and negotiation of meaning in operabyou.com. British Journal of Music Education 30 (02), 207–222.

Piispainkokouksen päätös 2017. Saatavilla <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp3?Open&cid=Content24E1D5>, luettu 22.3.2019.

- POPS 2014. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Saatavilla https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf, luettu 15.8.2018.
- Porkka, J. & Huomo, V. 2017. Rippikoulun kehittävä arviointi. Rippikoulusuunnitelma 2017 lisämateriaalit. Saatavilla [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/\\$FILE/Rippikoulun%20kehitt%20arviointi.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/$FILE/Rippikoulun%20kehitt%20arviointi.pdf), luettu 29.4.2019.
- Poropudas, S. 2017. Käytännöllisiä näkökulmia nuorilähtöiseen konfirmaatioon. Rippikoulusuunnitelma 2017 lisämateriaalit. Saatavilla [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/\\$FILE/K%20yt%20nn%20llisi%20n%20k%20kulmia%20nuoril%20ht%20iseen%20konfirmaatioon.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/$FILE/K%20yt%20nn%20llisi%20n%20k%20kulmia%20nuoril%20ht%20iseen%20konfirmaatioon.pdf), luettu 29.4.2019.
- Pruuki, L. 2017. Dialoginen työote rippikoulussa. Rippikoulusuunnitelma 2017 lisämateriaalit. Saatavilla [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/\\$FILE/Dialoginen%20tyote%20rippikoulussa.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/56F0D634F57F9A91C2258235004182F4/$FILE/Dialoginen%20tyote%20rippikoulussa.pdf), luettu 29.4.2019.
- Pulkkinen, P. 2000. Hengellisen musiikin merkitys rippikoulunuoren elämässä. Pro gradu -työ. Oulun yliopisto. Oulun opettajankoulutuslaitos. Musiikkikasvatus. Saatavilla <http://oula.linneanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?BBID=661573>, luettu 16.10.2018.
- Rasku-Puttonen, H., Eteläpelto, A., Arvaja, M. & Häkkinen, P. 2003. Opettajan ja oppilaiden vuorovaikutus korkeatasoisen oppimisen edistäjänä innovatiivisessa oppimisympäristössä. *Kasvatus* 34 (1), 43–55.
- Rauste von Wright, M., von Wright, J., Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY.
- Rauste von Wright, M. & von Wright, J. 1997. *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY.
- Reid, A. & Duke, M. 2015. Student for student: Peer learning in music higher education. *International Journal of Music Education* 33 (2), 222–232.
- Reinikainen, N. & Saarinen, N. 2017. Lapsilähtöisyys luokanopettajien kokemana. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. Saatavilla <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/102033/GRADU-1505997718.pdf?sequence=1>, luettu 29.4.2019.

Repo, S. 2010. Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja -opiskelun kehittämisessä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Saatavilla <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19875/yhteisol.pdf?sequence=2&isAllowed=y>, luettu 25.3.2019.

Rippikoulun suunnittelu ja toteutus. 2018. Saatavilla <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content2C3B47>, luettu 29.11.2018.

RKS 2001. Rippikoulusuunnitelma Elämä – usko – rukous. Porvoo: Kirkkohallitus, Kirkon kasvatusasiain keskus.

Ropo, E. 2008. Oppimisympäristöt opetuksen ja opiskelun kontekstina. Teoksessa P. Venäläinen (toim.) Kulttuuriperintö ja oppiminen. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä, 38–47.

Ruusuvuori J. & Tiittula L. 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Räisänen, S. 2015. Changing Literacy Practises. A Becoming of a new teacher agency. Väitöskirja. Oulun yliopisto. Saatavilla <http://jultika oulu.fi/files/isbn9789526208480.pdf> Luettu 29.5.2019.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Tapaustutkimus. Luku 5.5. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo. Saatavilla https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_5.html Luettu 13.5.2019.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu. Luku 6.3.3. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaristo. Saatavilla https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_3.html Luettu 29.5.2019.

Saarikallio, S. 2017. Musical identity in fostering emotional health. Teoksessa R. MacDonald, D. J. Hargreaves, & D. Miell (toim.) Handbook of Musical Identities, Oxford University Press, 602–623.

Saarikallio, S. 2011. Mitä musiikki nuorille merkitsee. Taito ja Taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset (11), 53–61. Saatavilla http://www.opetushallitus.fi/download/131643_Taito- ja taideaineiden oppimistulokset_-_asiantuntijoiden_arviointia.pdf, luettu 26.4.2019.

Saarikallio, S. 2011. Music as Emotional Self-Regulation throughout Adulthood. Psychology of Music, 39 (3), 307–327.

- Saarikallio, S. 2007. Music as mood regulation in adolescence. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13403/9789513927318.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, luettu 26.4.2019.
- Sariola, Y. 2003. Kirkkomusiikki ja musiikin teologia. Teoksessa L. Erkkilä, U. Tuovinen, E. Tuppurainen (toim.) Kirkkomusiikin käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy 13–36.
- Sarja, A. 2008. Dialogipedagogiikka ja yhteisöllinen oppiminen. Teoksessa P. Venäläinen (toim.) Kulttuuriperintö ja oppiminen. Gummeruksen kirjapaino Oy: Jyväskylä. Suomen museoliiton julkaisuja 58, 113-118.
- Seppälä, J. 1998. Rippikoulu ja konfirmaatio Suomessa. Teoksessa A. Rissanen (toim.) Kartalla. Rippikoulutyön käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 37–60.
- Siitonen, H. 2014. Projektityöskentely ja tutkiva oppiminen pienkouluissa. Kasvatus 45 (3), 286–291.
- Siljander, P. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. 2. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Stake, R. E. 2003. Qualitative Case Studies. Teoksessa Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (toim.) Strategies of Qualitative Inquiry. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 119–150.
- Silverman, M., Davis, S. A. & Elliott, D. J. 2013. Praxial music education: A critical analysis of critical commentaries. International Journal of Music Education 32 (1), 53–69.
- Tamminen, S. 2009. Elämä, usko, rukous - ja musiikki. Musiikkikasvatus Lapuan hiippakunnan rippikoululeirillä 2005. Tutkielma. Sibelius-Akatemia. Kuopion osasto.
- Tamminen, S., Liiri, J-K., Väkeväinen, E. & Saarinen, J. Elämä, usko, rukous – ja musiikki. 2009. Teoksessa T. Innanen, K. Niemelä (toim.) Rippikoulun todellisuus. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 107. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus, 167–192.
- Tiedotarkisto. 2017. Kukaan ei jää yksin – suomalainen rippikoulu on yhä suosituimpi. Saatavilla <https://evl.fi/uutishuone/tiedotarkisto/-/items/item/12112?Kukaan+ei+jaa+yksin?+-+suomalainen+rippikoulu+on+yha+suositumpi>, luettu 10.5.2019.
- Torri-Tuominen, M. 1998. Musiikki rippikoulussa. Teoksessa A. Rissanen (toim.) Kartalla. Rippikoulutyön käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 163–174.

Tuppurainen E. 2000. Messun järjestys ja musiikki Suomessa 1546–1809. Teoksessa P. Peitsalo (toim.) Krohn-Symposium 1999. Sibelius-Akatemia. Kirkkomusiikin osaston julkaisuja 22. Helsinki: Yliopistopaino, 117–128.

Tuppurainen, E. 1998. Suomalaisten virsikirjojen virsien sävelmät 1500-luvun lopulta 1700-luvun puoleenväliin. Teoksessa E. Tuppurainen (toim.) Virsin, lauluin, psalttarein. Juhlakirja Reijo Pajamon 60-vuotispäivänä 27.9.1998. Sibelius-Akatemia. Kirkkomusiikin osaston julkaisuja 17. Kuopio: Kevama Graf, 83–107.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.

Tuukkanen, T. 2017. Suuri Ihme – Musiikki. Rippikoulusuunnitelma 2017 lisämateriaalit. Saatavilla <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp2?open&cid=Content1FC83F>, luettu 22.3.2019.

Tuukkanen, T. 2004. Musiikki rippikoulussa. Rippikouluopas 4 – Elämä, usko, rukous, seurakuntayhteys. Helsinki: Kirkkohallitus.

Tynjälä, P. 2000. Oppiminen tiedon rakentamisena – konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Kirkkomusiikin koulutusohjelma. Rippikoululeirit - musiikkikasvatus. Saatavilla http://linda.linneanet.fi/F/?func=direct&doc_number=005280144&local_base=fin01; <http://ethesis.siba.fi/ethesis/showrecord.php?OID=2231>, luettu 25.3.2019.

Uudistuksen päälinjat. 2019. Saatavilla <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content237F32>, luettu 25.3.2019.

Uusikylä, K. 2018. Miksi koulumme Pisa-tulokset heikentyvät jatkuvasti? Saatavilla https://kariuusikyla.com/2018/11/18/miksi-koulumme-pisa-tulokset-heikentyvat-jatkuvasti/?fbclid=IwAR36HOODFGA8sbDAV75VOmrmDp1yXR9Yak5og_2HLBFCQjOSOU0q2T9dQo Luettu 2.8.2019.

Uusitalo, H. 1998. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdanto tutkielman maailmaan. Juva: WSOY.

Vapaavuori, H. 2003. Virsi luterilaisessa perinteessä. Teoksessa L. Erkkilä, U. Tuovinen, E. Tuppurainen (toim.) Kirkkomusiikin käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy 61–70.

- Vapaavuori, H. 1997. Virsilaulu ja heräävä kansallinen kulttuuri-identiteetti. Jumalanpalveluksen virsilaulua ja -sävelmistöä koskeva keskustelu Suomessa 1800-luvun puolivälistä vuoteen 1886. Suomen kirkkohistoriallinen seura. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-paino.
- Veijalainen, P. 1980. Rippikoulun kokonaissuunnitelman käyttö ja toimivuus kirkkomuusikoiden rippikouluopetuksessa. Tutkielma. Helsingin yliopisto. Teologinen tiedekunta. Uskonnonpedagogiikka. Saatavilla <http://helka.linneanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?BBID=641178>, luettu 16.10.2018.
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Vuopala, E. & Järvelä, S. 2012. Yhteisöllistä oppimista edistävät ja vaikeuttavat tekijät – opiskelijoiden kokemuksia verkkokurssilta. *Kasvatus* 43 (4) 406–421.
- Vygotsky, L. S. 1982/1931. Ajattelu ja kieli. Suom. K. Helkama & A. Koski-Jännes. Espoo: Weiling+Göös.
- Vähähyyppä, K. (toim.) 2010. Koulu 3.0. Opetushallitus. Teoksen verkkoversio. Saatavilla https://www.oph.fi/download/121845_koulu_3.0.pdf, luettu 10.10.2018.
- Väkevä, L. 2010. Garage band or GarageBand®? Remixing musical futures. *British Journal of Music Education* 27 (1), 59–70.
- Westerlund, H., Partti, H. & Karlsen, S. 2015. Teaching as improvisational experience: Student music teachers' reflections on learning during an intercultural project. *Research Studies in Music Education* 37 (1), 55–75
- Westerlund, H. & Väkevä L. Kasvatuksen taide ja kasvatus taiteeseen: Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta. Teoksessa E. Anttila (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyskiä*. Helsinki: Teatteri-korkeakoulu, 35–54.
- Wideman, E. 2006. Rippikoulu ja sen musiikki. Pietarsaarelaisten rippileiriläisten mielipiteitä. Pro gradu -työ. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö. Musiikkikasvatus. Rippikoulu - musiikkikasvatus rippikoululeirit - gospelmusiikki kirkon kasvatustoiminta - musiikki kyselytutkimus. Saatavilla <http://oula.linneanet.fi/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?BBID=950969>, luettu 16.10.2018.
- Williams, D. A. 2007. What Are Music Educators Doing and How Well Are We Doing It? *Music Educators Journal* 94 (1), 18–23.

Liitteet

LIITE 1

HAASTATTELUJEN KYSYMYSRUNKO

PERUSTIEDOT

- Nimi, ikä, sukupuoli, kokemus rippikouluista musiikkivastuussa
- Perustiedot rippikoulusta: mitä, missä, milloin? montako nuorta, oma rooli työntekijätii-
missä? ketkä musisoivat riparilla?
- Miten musiikki ja musiikkikasvatus olivat läsnä riparin alkujaksolla?
- Kerrotko lyhyesti rippikoulunne päivöohjelman raamit, oppitunnit, ruokalaulut, hartau-
det, jumalanpalvelus, musahetket, iltaohjelmat, jokin muu? – miten musiikki oli esillä?
- Miten konfirmaatio toteutettiin musiikkikasvatuksen näkökulmasta?

RIPPIKOULU-UUDISTUS

- Miten rippikoulu-uudistus on esitelty omalla työpaikallanne?
- Rippikoulussa on aiemmin ollut tuntisuunnitelmassa varattuna kirkkomusiikille tietty
tuntimäärä ja osuus. Uudessa rippikoulusuunnitelmassa kirkkomusiikille ja musiikkikas-
vatukselle ei ole varattu omia oppitunteja. Mitä ajattelet siitä?
- Suunnitelma korostaa, että paikallisuudelle ja yksittäiselle rippikoululle annetaan paljon
valtaa kulkea omanlaisensa rippikouluprosessi oppisisältöineen. Mitä ajattelet tästä?
- Rippikoulu-uudistus nostaa musiikkikasvatuksesta esiin kolme tärkeää asiaa: Virsikirja,
jumalanpalvelus, musiikki hengellisyyden vahvistajana. Miten opetitte näitä riparilla?
- Virsien opettaminen vrt muut laulut, mitä ajattelet tästä?
- messusävelmistöt?
- Erilaiset musiikilliset hengelliset spiritualiteettiperinteet?
- Mikä rooli rippikoulussa on musiikin tiedollisella opettamisella? Mitä koet tärkeäksi
opettaa? Mitä tiedollista opetit musiikista riparilla?
- Musiikin rooli on todellisuudessa olla tarvittaessa läsnä, eli elävöittää riparia. Mitä ajat-
telet siitä, että musiikinopetus on rajattu vain rippikoulun elävöittäjän rooliin?

Rippikoulusuunnitelman kolme tärkeää termiä ovat yhteisöllisyys, nuorilähtöisyys ja il-
miöpohjaisuus, käydään seuraavaksi niiden kautta rippikoulunne tapahtumia läpi. Voit
miettiä erityisesti riparinne tapahtumia ydintermien kautta.

NUORILÄHTÖISYYS

- Miten ymmärrät nuorilähtöisyyden?
- Uusi rippikoulusuunnitelma nostaa nuoret rippikoulun keskiöön. Miten musiikkikasva-
tuksessa näkyi se, että musiikkikasvatus oli nuorilähtöistä. Miten nuorten ideat pääsevät
esiin opetuksessasi musiikkikasvattajana?
- Nuorten maailmassa musiikilla on suuri rooli, miten tämä näkyi teidän riparillanne?
- Nuoret kuuntelevat paljon musiikkia, Miten hyödynsit musiikin kuuntelua riparilla?
- Miten nuorten toiveet ja mielenkiinnonkohteet vaikuttivat rippikoulun
musiikkielämän suunnitteluun ja toteutukseen?
- Millaista dialogia rippikoulussanne käytiin nuorten musiikillisten intohimojen ja kirkon
tradition välillä?
- Mikä merkitys on kirkon tradition varjelemisella verrattuna elämykselliseen nuorten toi-
veiden kuunteluun?
- Miten musiikkikasvatuksessa ylipäättään huomioitiin tämän päivän nuorisokulttuuri ja
esimerkiksi digitekniikka?

-Miten hyödynsit riparilaisten musiikillisia taitoja?

ILMIÖPOHJAISUUS

-Miten ymmärrät ilmiöpohjaisuuden?

-Miten musiikkia hyödynnettiin ilmiöpohjaisessa opetuksessa?

-Mihin opetettaviin ilmiöihin ja aiheisiin musiikki oli helpointa liittää? mihin vaikeaa?

-Miten riparillanne opetettiin musiikista Jumalan luomana ihmeellisenä ilmiönä?

-Ilmiöpohjaisuuden yksi ideoista on se, että nuoret itse etsivät tietoa haluamiinsa kysymyksiin, opettajan rooli on olla vierelläkulkija ja sparraaja. Missä tilanteissa kysyttiin sinun ammattitaitoasi riparin muusikkona ja ammattilaisena extempore?

-Jos mietit omaa valmistelutyötäsi, niin miten valmistelet ja valmistaudut rippikouluun musiikkikasvattajana? Vaikuttiko ilmiöpohjaisuus uutena musiikkikasvatuksen ohjenuorana suunnitteluusi? Jos, niin miten?

-Konfirmaatio on itsessään suuri ilmiö ja kokonaisuus – miten tätä valmistelite riparilla?

-Rippikoulussa ei tulisi enää mitata musiikkiin liittyviä tietoja ja taitoja. Silti konfirmaatioon panostetaan. Siitä pyritään tekemään hieno, musiikillisesti laadukas ja hyvä. Mitä ajattelet konfirmaatiossa kuitenkin kyse jonkinlaisesta mittaamisesta?

YHTEISÖLLISYYS

-Miten ymmärrät yhteisöllisyyden?

-Miten yhteisöllisyyttä toteutettiin musiikin välityksellä rippikoulussanne?

-Millaisin eri tavoin eri tavalla musiikissa lahjakkaat pääsevät osallisiksi musiikista? Miten huomioit sen, että nuoret ovat kovin monen tasoisia musiikillisesti?

-Miten nuoria osallistettiin musiikin kautta? Kasvoiko osallisuus musiikin myötä? Entä ryhmähenki?

-Mitä olivat parhaimmat musiikin parissa kokemanne yhteiset hetket riparilla?

TULEVAISUUS

-Miten haluaisit vielä kehittää rippikoulun musiikkikasvatusta?

Onko vielä jotain mitä haluaisit sanoa?

LIITE 2

Tietosuojailmoitus ja suostumus tutkimukseen osallistumisesta

Opiskelija

Severi Laakso

on tekemässä laadullista tutkimusta:

Haastattelututkimus rippikoulun musiikkikasvatuksesta

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on kerätä aineistoa tutkielmaa varten aiheesta

Haastattelututkimus rippikoulun musiikkikasvatuksesta

Sinut on henkilökohtaisesti kutsuttu osallistumaan tutkimukseen.

Tutkimuksen toteutus

Tutkimusaineisto kerätään haastattelemalla rippikoulun musiikkikasvattajia .

Haastattelut toteutetaan haastatteluun valitussa paikassa ja skypessä keväällä 2019 .

Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunniste-/henkilötiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille.

Haastateltavien nimiä, työntekijän seurakuntaa tai rippikoulun tietoja ei tulla julkaisemaan missään yhteydessä.

Tutkimuksen toteuttamiselle tarpeettomat henkilötiedot poistetaan heti, kun se on mahdollista. Näistä mainittakoon esimerkkinä aineiston keruuvaiheessa tarvittavat suorat tunnistet: Nimitiedot, osoitteet, puhelinnumerot, sähköpostiosoitteet ja yhteystiedot.

Henkilötietoja kerätään mahdollisimman rajatusti, vain välttämättömät tiedot tutkimuksen toteuttamiseksi. Henkilöiden nimet muutetaan peitenimiksi ts. pseudonyymeiksi. H1-H3

Taustatietoja voidaan kerätä epäsuorista tunnisteista, jotka luokitellaan, jolloin tunnistaminen voidaan estää.

Tutkimushaastatteluissa mahdollisten kolmansien henkilöiden tunnistetiedot harkinnanvaraisesti poistetaan, kategorisoidaan tai luokitellaan.

Henkilötiedot säilytetään ennen niiden poistamista salatulla tietokoneella tai ulkoisella kiintolevyllä niin, että ne ovat erillään litteroiduista haastatteluista.

Haastattelujen litterointi tuotetaan mahdollisimman pian haastatteluiden jälkeen. Haastatteluaineisto säilytetään huolellisesti tutkimuseettisten periaatteiden mukaisesti. Sopimuksen mukaan äänitteet ja litteroinnit hävitetään vuoden kuluttua tutkielman valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksessa esille tulleet asiat raportoidaan niin, että tutkittavia, seurakuntaa tai muuta työnantajaa tai muita mainittuja henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa.

Opiskelija sitoutuu noudattamaan tutkimusraportoinnin eettisyyteen, tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita.

Henkilötietojen käsittelyn laillisena perustana on suostumus.

Oikeutesi:

- Voit vetäytyä tutkimuksesta ilmoittamalla siitä kirjallisesti (kerro kenelle:)

Severi Laakso severi.laakso@uniarts.fi.

Kaikkea ennen vetäytymistä anonymisoitua informaatiota (dataa, aineistoa) voidaan kuitenkin käyttää edellä mainittuihin tarkoituksiin.

- Sinulla on oikeus ottaa yhteys Taideyliopiston tietosuojavastaavaan, jos sinulla on kysymyksiä tai vaatimuksia liittyen henkilötietojen käsittelyyn.

Tietosuojavastaavan nimi ja sähköpostiosoite:

[Antti Orava, tietosuoja@uniarts.fi](mailto:Antti.Orava@uniarts.fi)

- Sinulla on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle, tietosuojavaltuutetulle, jos tietojasi on mielestäsi käsitelty vastoin yleisiä tietosuojasäännöksiä (ks. lisää: tietosuoja.fi).

Lisätietoja ja vastauksia mahdollisiin kysymyksiin:

Tutkimus:

Tietosuoja: tietosuoja@uniarts.fi

Suostumus

- Olen lukenut ja ymmärrän tämän dokumentin sisällön.
- Ymmärrän, että tutkimukseen kerätyt tiedot tullaan käyttämään edellä kuvattuihin tarkoituksiin.
- Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta.
- Suostun osallistumaan tutkimukseen ja ymmärrän, että suostumukseni on vapaaehtoista.
- Olen vähintään 18 vuoden ikäinen.

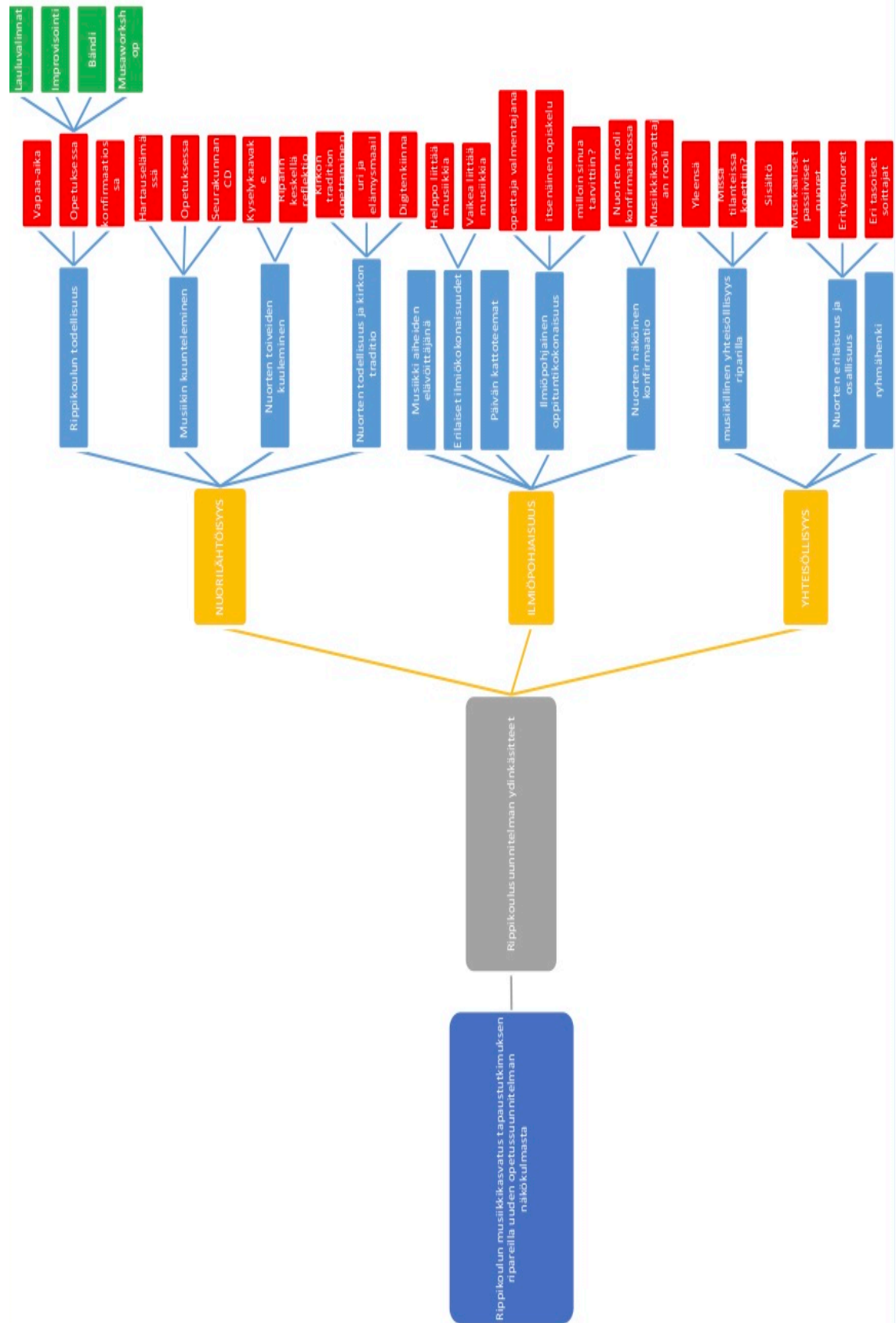
Ole hyvä ja valitse ympyröimällä seuraavista vaihtoehdoista:

- Suostun
- En suostu

..... (paikka ja aika)

..... (allekirjoitus ja nimenselvennös)

LIITE 3



TULOSLUKU 4.2

- RIPPIKOULUN MUSIIKKIKASVATUS TAPAUSTUTKIMUKSEN RIPAREILLA UUDEN OPSIN NÄKÖKULMASTA
 - RIPPIKOULUSUUNNITELMAN YDINKÄSITTEET
 - NUORILÄHTÖISYYS
 - RIPPIKOULUN TODELLISUUS
 - VAPAA-AIKA
 - OPETUKSESSA
 - LAULUVALINNAT
 - IMPROVISOINTI
 - BÄNDI
 - MUSAWORKSHOP
 - KONFIRMAATIOSSA
 - MUSIIKIN KUUNTELEMINEN
 - HARTAUSELÄMÄSSÄ
 - OPETUKSESSA
 - SEURAKUNNAN CD
 - NUORTEN TOIVEIDEN KUULEMINEN
 - KYSELYKAAVAKE
 - RIPARIN KESKELLÄ REFLEKTIO
 - NUORTEN TODELLISUUS JA KIRKON TRADITIO
 - KIRKON TRADITION OPETTAMINEN
 - NUORISOKULTTUURI JA ELÄMYSMAAILMA
 - DIGITENKIIKKA
 - ILMIÖPOHJAISSUUS
 - MUSIIKKI AIHEIDEN ELÄVÖITTÄJÄNÄ
 - ERILAISET ILMIÖKOKONAISUUDET
 - HELPPO LIITTÄÄ MUSIIKKIA
 - VAIKEA LIITTÄÄ MUSIIKKIA
 - PÄIVÄN KATTOTEEMAT
 - ILMIÖPOHJAINEN OPPITUNTIKOKONAISUUS
 - OPETTAJA VALMENTAJANA
 - ITSENÄINEN OPISKELU
 - MILLOIN SINUA TARVITTIIN?
 - NUORTEN NÄKÖINEN KONFIRMAATIO
 - NUORTEN ROOLI KONFIRMAATIOSSA
 - MUSIIKKIKASVATAJAN ROOLI
 - YHTEISÖLLISYYS
 - MUSIIKILLINEN YHTEISÖLLISYYS RIPARILLA
 - YLEENSÄ
 - MISSÄ TILANTEISSA KOETTIIN?
 - SISÄLTÖ
 - NUORTEN ERILAISSUUS JA OSALLISUUS
 - MUSIKAALISET PASSIIVISET NUORET
 - ERITYISNUORET
 - ERI TASOISET SOITTAJAT
 - RYHMÄHENKI