

Mobiililaitteet rippikoulun opetuksessa

Tapaustutkimus rippikoululeiriltä



JOHDANTO

Suomessa rippikoulujen toteuttamista ohjaa deskriptiivisesti laadittu rippikoulusuunnitelma. Tämän tutkimuksen toteuttamisen aikana voimassa oli Rippikoulusuunnitelma 2001: elämä – usko – rukous (jatkossa: Rippikoulusuunnitelma). Sen myötä rippikouluopetuksen kehitys lähti aiempaa oppilaslähtöisempään suuntaan ja samalla luovuttiin tiukoista oppituntiraameista. Suunnitelmassa rippikoululaiselle on annettu rooli aktiivisena oppijana ja toimijana, ja rippikoulussa tapahtuva opetus ja oppiminen katsotaan ulottuvan kaikkeen, mitä rippikoulu pitää sisällään.¹ Tämä tulee näkyväksi myös rippikouluopettajien käsityksissä rippikoulun tavoitteista, joissa rippikoulu nähdään ennen kaikkea hengellisenä kasvuprosessina, elämänmuutoksena ja seurakuntaan kotiutumisenä.² Evankelis-luterilaisessa kirkossa rippikoulutyön kehittämistä on pidetty tärkeänä, ja siihen liittyvää opetussuunnitelmatyöskentelyä on tehty 1960-luvulta lähtien.³

Rippikoulun voidaan ajatella olevan osa nuorisokulttuuria, sillä rippikouluun osallistuminen nähdään usein itsestäänselvytytenä sekä nuorten että heidän vanhempiansa keskuudessa siitä huolimatta, että suomalaisten aktiivisuus kirkon muussa toiminnassa on vähäistä.⁴ Rippikouluun osallistuu vuosittain yli 80 % rippikouluun ensisijaisesti tulevien ikäluokasta eli 14–15-vuotiaista nuorista.⁵ Rippikoulun merkitys on noussut esille tärkeänä yksittäisenä elämäntapahtumana tutkimuksissa, jotka ovat käsitelleet nuorten toimijuutta⁶ ja nuorten

1 Innanen & Niemelä & Porkka 2010, 142.

2 Päiviö 2015, 42–45.

3 Innanen 2009, 16, 18–19.

4 Innanen & Niemelä & Porkka 2010, 143–144.

5 Ks. tilasto Rippikoulut ja rippikoulun käyneet 2016.

6 Juntunen 2015, 318.

kokemia yhteisöllisiä elämyksiä.⁷ Rippikoulua tutkinut Jarmo Kokkonen vertaa rippikoulua yhteisölliseen liminaalitilaan, johon linkittyvät yhteenkuuluvuus, yhteishenki ja solidaarisuus.⁸ Rippikoulu on täten merkittävä nonformaalin opetuksen tarjoaja niin Suomessa kuin laajemmin koko protestanttisessa Keski- ja Pohjois-Euroopassa.⁹

Mobiililaitteet ja sosiaalinen media ovat olennainen osa 2000-luvulla syntyneiden lasten ja nuorten elämää. Nettiyhteisöt ja niihin kuuluminen tarjoavat nuorille sosiaalisen tilan ja mahdollistavat vertaisryhmien ja ikätovereiden välisen kanssakäymisen.¹⁰ Digitaaliset pelit ja sosiaalisen median palvelut edustavat nuorille kodin ja koulun arjesta erillistä niin sanottua kolmatta tilaa.¹¹ Vuoden 2016 vapaa-aikatutkimus osoitti, että 15–19-vuotiaista suomalaisnuorista 47 % katsoi kuuluvansa johonkin sosiaalisen median yhteisöön.¹² Tutkimuksissa on käynyt ilmi sosiaalisen median käytön yleisyys nuorten internetin käytön kokonaisuudessa.¹³ Keskusteluissa on puhuttu jopa diginatiiveista.¹⁴ Uusia sosiaalisen median mahdollisuuksia nousee esille jatkuvasti, mikä samalla muuttaa nuorten tapoja hyödyntää kommunikaatioteknologiaa arjessaan.

Päivittäinen yhteydenpito kavereihin tapahtuu nuorilla useammin verkon välityksellä kuin kasvokkain tai puhelimella soittamalla. Vuoden 2015 nuorisobarometrin mukaan 15–19-vuotiaista suomalaisnuorista 84 % oli päivittäin tai lähes päivittäin yhteyksissä kavereihin verkkoyhteyksien kautta.¹⁵ Lisäksi lasten ja nuorten käsityksiä välttämättömästä kulutuksesta selvittäneessä tutkimuksessa todettiin, että 14–15-vuotiaat määrittelivät välttämättömiksi kulutuskohteiksi muun muassa kännykän ja mahdollisuuden käyttää tietokonetta. Valintoja perusteltiin muun ohessa kaverisuhteilla, ja kännykän avulla sosiaalisiin ryhmiin kiinnityttiin esimerkiksi sosiaalisen median kautta.¹⁶

Suomalainen pitkittäistutkimus osoittaa mobiililaitteiden käytön nopean yleistymisen ja käytön vakiintumisen 2010-luvun aikana lasten ja nuorten keskuudessa.¹⁷ Tämän seurauksena mobiiliteknologian hyödyntäminen suomalaisessa rippikouluopetuksessa on herättänyt kiinnostusta¹⁸ ja laajentanut käsityksiä rippikouluun soveltuvista työvälineistä.¹⁹ Myös formaalissa opetuksessa on tutkittu uusia opetuksen mahdollisuuksia.²⁰ Peruskoulun opetuksessa käytettävän tieto- ja viestintäteknikan tutkimuksissa on todettu, että tieto- ja viestintäteknikan käyttö on näkynyt ensimmäisten tutkimuskierrosten aikana oppilaitoksissa usein enemmän teknologisessa varustelussa kuin opettajien pedagogisen ajattelun muutoksessa.²¹ Kehityksen myötä kouluihin onkin alettu laatia digistrategioita.²²

Tämän artikkelin tarkoituksena on esitellä, kuinka mobiiliteknologiaa on hyödynnetty erään Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulun leirijaksolla. Tutkimusaineisto kerättiin osallistumalla rippikoulun leirijaksolle ja havainnoimalla mobiiliteknologian käyttöä leirin kaikessa virallisessa ohjelmassa. Artikkelin pohjautuu leirijakson opetuksellisista hetkistä kerättyyn havainnointimateriaaliin. Aineisto analysoitiin teorialähtöisesti, sillä rippikoulututkimuksen näkökulmasta mobiiliteknologian opetuksellinen hyödyntäminen on uusi ja toistaiseksi vain vähän tutkittu rippikoulukokonaisuuden osa-alue. Analyysivalinta antoi keinon selvittää teorian ja todellisuuden välistä suhdetta ja luoda sitä kautta pohjaa rippikouluopetuksen kehittämiseksi. Analyysissä käytettiin David Jonassenin²³ mielekkään oppimisen kriteereitä, jotka Jonassen on kehittänyt nimenomaisesti opetusteknologian hyödyntämisen ja verkko-opetuksen näkökulmasta, ja joita on hyödynnetty rippikoulututkimuksessa aikaisemminkin.²⁴ Tutkimusmenetelmänä toimi osallistuva havainnointi. Artikkelin kirjoittajista

Poropudas on tarkastellut ensisijaisesti Jonassenin teoriaa. Ojala on tehnyt tutkimusaineiston keräämiseen liittyvän kenttätöön ja analysoinut aineiston Jonassenin ja muiden²⁵ tiivistämän viiden mielekkään oppimisen kriteerin valossa. Vastamme tekstin sisällöstä yhdessä.

Artikkelissa esittelemämme tutkimus laajentaa rippikoulututkimusta uudella tutkimus-avauksella. Aikaisemmassa kansainvälisessä rippikoulututkimuksessa Euroopan luterilaisen maiden rippikoulukäytäntöjä on verrattu monesta eri näkökulmasta.²⁶ Viimeaikainen Suomessa tehty rippikoulututkimus on tarkastellut rippikoulun rituaaleja muun muassa sukupuolen ja yhteisöllisyyden näkökulmasta²⁷ ja pitkäaikaistutkimuksen avulla rippikoulun vaikuttavuutta nuoren elämässä.²⁸ Myös rippikouluun olennaisesti liittyvää isostoimintaa on tutkittu.²⁹

KONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS JA MIELEKKÄÄN OPPIMISEN TEORIA

Konstruktivistisia oppimisteorioita³⁰ yhdistää ajatus siitä, että oppiminen on aina sidoksissa ihmisen aiempaan tietämykseen ja elämänkokemukseen, jotka muodostavat yhdessä pohjan uuden tiedon omaksumiselle ja rakentamiselle.³¹ Konstruktivistisessa oppimisessä korostuu oppijan oma aktiivinen rooli. Tämä näkyy niin tiedon rakentamisessa kuin vuorovaikutuksessa.³² Konstruktivismin pohjalta hyvä oppiminen voidaan nähdä oppijan kannalta merkityksellisenä ja mielekkäänä toimintana. Englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa käytetty käsite ”meaningful learning” on käännetty suomeksi sekä käsitteellä ”merkityksellinen oppiminen” että ”mielekäs oppiminen”.³³ Tässä artikkelissa liitymme kasvatustieteessä vakiintuneeseen käytäntöön ja käytämme käsitettä mielekäs oppiminen.

Useat tutkijat ovat pyrkineet määrittelemään ja rakentamaan mielekkään oppimisen teoriaa.

Kognitiivista psykologiaa edustaneen David Ausubelin³⁴ mukaan mielekästä oppimista tapahtuu vain silloin, kuin opiskelija voi yhdistää uutta tietoa aiempiin jo olemassa oleviin tietorakenteisiin. Ausubelin ajatuksia työsti eteenpäin hänen oppilaansa Joseph D. Novak,³⁵ joka korosti merkitysten muodostamista ja tulkintaa oppimisessa. Hän erotti toisistaan perinteisen rutiininomaisen kouluoppimisen ja uutta tietoa luovan mielekkään oppimisen. Suo-

7 Löfblom 2016, 14.

8 Kokkonen 2016, 65–70.

9 Niemelä et al. 2015, 19.

10 Juntunen 2015, 316–317.

11 Kaarakainen & Saikkonen 2019.

12 Merikivi & Myllyniemi & Salasuo 2016, 74.

13 Puhakka & Sinkkonen & Meriläinen 2014, 27, 29; Kaarakainen & Kivinen & Tervahartiala 2013, 24–25.

14 Termin kritiikistä, ks. Boyd 2014, 176–177.

15 Myllyniemi 2016, 77–78.

16 Hakovirta & Raijas 2016, 26, 28–29.

17 Noppari 2014.

18 Ojala 2017.

19 Esimerkiksi Oulun hiippakunnan Rippikoulun digihanke 2017–2018.

20 Kumpulainen et al. 2010.

21 Sipilä 2013; Kankaanranta & Vahtivuori-Hänninen 2011; Kankaanranta 2011.

22 Kaarakainen et al. 2017.

23 Jonassen 1995.

24 Pruuki & Tirri 2004.

25 Jonassen et al. 2008.

26 Schweitzer et al. 2015; Schweitzer & Ilg & Simojoki 2010.

27 Kokkonen 2016.

28 Niemelä 2008.

29 Esim. Porkka 2019; Porkka 2017.

30 Tapani Innanen on todennut, että rippikoulu-suunnitelman käsitys oppimisesta heijastelee konstruktivistista tapaa ymmärtää oppiminen; Innanen 2009.

31 Tynjälä 2000, 37–38.

32 Nevgi & Tirri 2003, 32, 119.

33 Ks. esim. Nevgi & Tirri 2003, 29.

34 Ausubel 1968.

35 Novak 1998.

messä mielekkään oppimisen idean esitteli Yrjö Engeström, jonka mukaan mielekäs oppiminen edellyttää oppijan omaa motivaatiota sekä emotionaalisten merkitysten luomista suhteessa opittavaan asiaan.³⁶ Sosiokonstruktivistit Jean Lave ja Etienne Wenger³⁷ ovat puolestaan pohtineet oppimisen kontekstin merkitystä ja luoneet käsitteen ”tilannesidonnainen oppiminen” kuvaamaan sosiaalisten tilanteiden merkitystä oppimisessa.

Jonassenin³⁸ teoriassa mielekäs oppiminen edellyttää aktiivisuutta, intentionaalisuutta, reflektiivisyyttä, konstruktivisuutta, kontekstuaalisuutta, kollaboratiivisuutta ja keskustelumuotoisuutta. Näistä neljä ensimmäistä liittyy oppijan omaan prosessiin ja kolme jälkimmäistä oppimisympäristöön.³⁹ Myöhemmin Jonassen ja muut⁴⁰ tiivistivät mielekkään oppimisen kriteerit viiteen ulottuvuuteen. Näitä ovat aktiivisuus, konstruktivisuus, intentionaalisuus, kollaboratiivisuus ja autenttisuus. Aktiivisuus tarkoittaa oppijan omaa aktiivisuutta ja vastuullisuutta suhteessa uuden tiedon käsittelyyn. Konstruktivisuus tulee esille oppijan yhdistäessä aiemmin omaksumaansa tietoa uuteen tietoon. Oppija voi myös luoda uutta tietoa pyrkimällä ymmärtämään ja sovitamaan ristiriidassa olevaa tietoa keskenään. Intentionaalisuus on tavoitteellisuutta, jossa oppijat asettavat oppimiselleen tietoisia tavoitteita. Oppijat pyrkivät muuttamaan käyttäytymistään ja toimintaansa niin, että asetetut tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Jonassenin kriteereistä kollaboratiivisuus merkitsee vuorovaikutteista keskustelunomaisuutta. Kyse on prosessista, jossa oppijat oppivat toisiltaan toiminnan ja havainnoinnin kautta. Tässä merkittävää on vuorovaikutustilanteessa annettu tuki ja palautte. Oppijoiden toimiessa ja tutkiessa opittavaa asiaa sen todellisessa toimintaympäristössä puhutaan autenttisuudesta (aiemmin kontekstuaalisuudesta). Autenttisuutta voidaan toteuttaa

sekä simulaatioiden, todellisten tilanteiden että ongelmalähtöisen oppimisen kautta.⁴¹

Jonassenin teoria on toiminut välineenä teknologiaa hyödyntävän oppimisen tarkastelussa. Esimerkiksi Ruokamo ja Pohjolainen⁴² ovat käyttäneet Jonassenin kriteerejä pedagogisena taustateorianä etäopetusta kehittäneessä ETÄKAMU-hankkeessa. Jonassenin kriteereitä on sovellettu myös tutkimuksissa, joissa teknologian hyödyntäminen ei ole ollut keskiössä. Esimerkiksi Kuusisto⁴³ on tarkastellut lähetystyön, kristillisen kasvatuksen ja vapaaehtoistyön risteyksessä olevaa lähetyskasvatusta hyödyntämällä tutkimuksessaan Jonassenin kriteereitä. Pruuki ja Tirri⁴⁴ ovat soveltaneet Jonassenin teoriaa rippikoulussa tapahtuvan oppimisen kuvaamiseen.

Rippikoulusuunnitelmassa mielekkään oppimisen viidestä kriteeristä intentionaalisuus nousee esille rippikoulun yleistavoitteessa, jonka lähtökohtana on kirkolle annettu kaste- ja opetustehtävä sekä kaikkia ihmisiä velvoittava käsky lähimmäisenrakkauteen. Yleistavoitteeseen kuuluu nuoren uskon vahvistaminen, lähimmäisenrakkauteen kasvaminen ja rukouksessa ja seurakuntayhteydessä eläminen.⁴⁵ Kollaboratiivisuus näkyy erityisesti siinä, että rippikoulusuunnitelmassa korostetaan ryhmään kuulumisen merkitystä. Suunnitelman mukaan ryhmään kuuluminen ja ryhmässä toimiminen ovat itsessään tärkeitä kokemuksia, niillä on merkitystä oppimismotivaatiossa ja ne antavat mahdollisuuden oppia itsestä ja ryhmän muista jäsenistä.⁴⁶

Rippikoulusuunnitelmassa kiinnitetään huomiota nuorille tärkeiden elämänskysymysten käsittelyyn ja niiden liittämiseen osaksi rippikoulun opetusta. Sen myötä autenttisuus näkyy rippikouluopetuksen tarkoituksessa tuoda Raamatun sana ymmärrettävällä tavalla nuoren elämämpiiriin. Välineitä tähän ovat rippikoulusuunnitelman mukaan erilaiset

nuorten elämään kytkeytyvät työskentelytavat ja opetusmenetelmät.⁴⁷ Konstruktiiivisuus ja aktiivisuus tulevat esille rippikouluopetukselle asetetuissa pedagogisissa perusteissa, joiden mukaan oppiminen on vanhan ja uuden tiedon suhteuttamista toisiinsa ja edellyttää aina yksilön tai ryhmän aktiivista toimintaa.⁴⁸

TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN TAPAUSTUTKIMUKSEN STRATEGIAA HYÖDYNTÄEN

Laadullisessa etnografista lähestymistapaa hyödyntävässä tapaustutkimuksessa selvitimme mobiiliteknologian käyttöä Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoululeirillä tapahtuvissa opetuksellisissa tilanteissa. Aineiston keruu tapahtui koko leiriviikon ajan kaikessa virallisessa leiriohjelmassa, sillä rippikoulussa tapahtuva opettaminen ja oppiminen eivät rajoitu pelkästään varsinaisiin nimettyihin oppimishetkiin.⁴⁹ Tarkastelemme tuloksia vertaamalla mobiiliteknologian käyttöä Jonassenin ja muiden⁵⁰ mielekkään oppimisen kriteereihin. Tutkimuskysymys on seuraava:

Millaista mobiiliteknologian käyttö rippikoululeirin opetuksellisissa hetkissä on mielekkään oppimisen kriteerien kautta tarkasteltuna?

Aineisto kerättiin erään pääkaupunkiseutuun kuuluvan evankelis-luterilaisen seurakunnan yhden rippikoulun leirijaksolta, joka pidettiin kesällä 2015. Leirijakso oli pituudeltaan kahdeksan päivän mittainen. Rippikouluryhmä koostui 26:sta rippikouluun osallistuvasta nuoresta (11 tyttöä, 15 poikaa), viidestä isosesta (kaksi tyttöä, kolme poikaa) ja neljästä ohjaajasta (kaksi naista ja kaksi miestä). Leirijakson toteutus noudatti normaalia rippikoulutyön mallia,⁵¹ toisin sanoen rippikoulu ei ollut painottunut mihinkään erityiseen teemaan ja leirijakso pidettiin nuorisotoimintaan soveltu-

vassa leirikeskuksesta. Tutkimuksen kohteena ollut rippikoulu poikkesi totutusta mallista ainoastaan mobiiliteknologian käytön suhteen. Mobiililaitteita pyrittiin käyttämään leiriviikon aikana hyödyksi monipuolisesti erityisesti opetuksessa, mikä ei ollut tutkimuksen tekoaikana vielä kovin yleistä rippikoulujen toteutuksessa. Sen myötä tutkimuksen kohteena ollutta rippikoulua alettiin kutsua epävirallisesti some-ripariksi. Kahdelle ohjaajalle ja kaikille isosille mobiiliteknologian hyödyntäminen rippikoulussa oli täysin uusi tapa toteuttaa rippikoulun oppimishetkiä.

Jokaisella rippikouluryhmään kuuluvalla nuorella ja aikuisella oli käytössä oma älypuhelin, leirikeskuksesta oli yleisessä käytössä langaton lähiverkko sitä tarvitseville, ja rippikouluryhmän käytössä oli myös kannettava tietokone ja videotykki. Kännykät olivat nuorten mukana kaikessa ohjelmassa. Niitä ei kerätty missään vaiheessa pois, esimerkiksi yörauhaa varmistamaan.

Tutkimus toteutettiin osallistuvan havainnoinnin avulla,⁵² ja pääosin osallistuminen rip-

36 Engeström 1981, 7–9, 21.

37 Lave & Wenger 1991.

38 Jonassen 1995.

39 Kuusisto 2011, 33.

40 Jonassen et al. 2008.

41 Jonassen et al. 2008, 2–5.

42 Ruokamo & Pohjolainen 1999.

43 Kuusisto 2011.

44 Pruuki & Tirri 2004.

45 RKS 2001, 18.

46 RKS 2001, 14, 23.

47 RKS 2001, 8–9.

48 RKS 2001, 11–12.

49 Innanen & Niemelä & Porkka 2010, 142–143.

50 Jonassen et al. 2008.

51 Vrt. Kokkonen 2016.

52 Vrt. Pruuki 2009.

pikoulun leirijakson ohjelmaan oli passiivista läsnäoloa.⁵³ Tutkimus pyrittiin toteuttamaan niin, että nuoret eivät jännittäisi tai kokisi vieraaksi tutkijan läsnäoloa. Sen vuoksi tutkija osallistui esimerkiksi joihinkin iltaohjelma-leikkeihin, ruokaili aina yhdessä rippikoulu-ryhmän kanssa ja majoittui samassa majoitus-siivessä kuin rippikoulu-ryhmään kuuluvatkin. Tutkimusvälineinä toimivat kynä ja etukäteen tehty taulukkopohja havainnoinnin tueksi. Lisäksi käytössä oli tutkimuspäiväkirja, johon tutkija kirjasi päivän aikana muita tärkeiksi ajateltuja huomioita. Tutkimuksen toteuttamista varten nuorten huoltajilta kysyttiin tutkimus-lupa. Kaikki isokset ja kahta lukuun ottamatta kahdestakymmenestä kuudesta leiriläisestä kaikki saivat luvan osallistua tutkimukseen. Nuoret, joiden huoltajat eivät olleet antaneet lupaa tutkimukseen osallistumiseen, jätettiin havainnoinnin ulkopuolelle.

Teorialähtöisessä analyysissä aineiston luokittelu perustuu aikaisempaan viitekehykseen, kuten teoriaan tai käsitejärjestelmään.⁵⁴ Tässä tutkimuksessa viitekehyksenä toimi Jonassenin alkuperäisistä seitsemästä mielekkään

oppimisen kriteereistä tiivistetyt viisi ulottuvuutta. Ensimmäisessä vaiheessa teimme näistä ulottuvuuksista niitä täsmällisesti kuvaavat tiivistykset, jotka on esitetty edellä. Sen jälkeen muodostimme taulukkomallisen, muodoltaan strukturoidun analyysirungon: mielekkään oppimisen kriteerit kirjattiin taulukkoon sarakkeisiin, ja taulukon riveille eriteltiin tilanteet, joissa mobiiliteknologiaa käytettiin osana oppimistilanteita.

Analyysitaulukko muodostui seuraavista oppimistilanteista: 1. kahdesti päivässä toteutetuista, muodoltaan eniten perinteisten oppituntien kaltaisista ”työskentelyistä”, 2. ”raamiksista” (”some-Markus”) eli isosten johtamista, Raamatun keskeisiä kertomuksia käsittelevistä pienryhmähetkistä, 3. ”sovelluksista” eli päivän aikana opittuja asioita kootusti käsittelevistä oppihetkistä sekä 4. ”leirijumiksista” eli leiriviikolla toteutetuista jumalanpalveluksista. Kokonaisuudessaan mobiiliteknologiaa käytettiin seitsemässä työskentelyssä, kahdessa sovelluksessa, jokaisessa raamiksessa, ja kerran leirijumiksessa (Taulukko 1).

	Työskentely	Raamis	Sovellus	Leirijumis
Mobiiliteknologia oli käytössä	7	6	2	1
Mobiiliteknologia ei ollut käytössä	5	-	3	1
Ohjatut tilanteet yhteensä leiriviikon aikana	12	6	5	2

Taulukko 1. Rippikoululeirin ohjatut tilanteet, joissa käytettiin hyväksi mobiiliteknologiaa.

Mobiiliteknologiaa hyödyntäviä oppimistilanteita oli yhteensä yksitoista ja lisäksi kuusi raamista. Muusta analyysistä poiketen analysoimme raamukset yhtenä kokonaisuutena, sillä ne toistuivat rakenteeltaan samanlaisina joka kerta. Yhdessä opetuskokonaisuudessa oli kaksi oppimistilannetta, joissa käytettiin hyödyksi mobiiliteknologiaa. Kirjasimme nämä molemmat oppimistilanteet taulukkoon omiksi analyysiyksiköikseen. Strukturoitu analyysikaavio mahdollisti teorian testaamisen uudessa kontekstissa.⁵⁵ Rajasimme analyysin ulkopuolelle muissa tilanteissa, kuten ruokailuissa ja iltaohjelmassa tapahtuneen epämuodollisen ja henkilökohtaisista tarpeista lähteneen mobiiliteknologian käytön. Leiriviikon ohjelma piti sisällään muitakin opetukselliseksi tilanteiksi laskettavia hetkiä, kuten jokapäiväiset leikki- ja pelihetket sekä hartaustilanteet, mutta näissä ei hyödynnetty mobiiliteknologiaa.

Esittelemme seuraavaksi teorialähtöisen analyysin tulokset viiden eri otsikon alla. Jokainen näistä vastaa yhtä Jonassenin mielekkään oppimisen kriteeriä. Lopuksi pohdimme mielekkään oppimisen kriteerien käyttöä rippikoulussa tapahtuvan opetuksen arvioinnissa.

MOBIILITEKNOLOGIAN KÄYTTÖ MAHDOLLISTAA ERI TAVOILLA TAPAHTUVAN AKTIIVISEN OSALLISTUMISEN

Jonassenin teorian mukaan oppiminen on mukautumista kulloiseenkin ympäristöön aktiivisen osallistumisen kautta. Rippikoululeirin oppimistilanteissa, joissa käytettiin hyväksi mobiiliteknologiaa, aktiivisuus ilmeni mobiiliteknologian käytön näkökulmasta kolmella eri tavalla: käsittelyn laajentumisena, vastuun ottamisena ja osallistumisena.

Mobiiliteknologia laajentaa käsittelyvaihtoehtoja: mobiiliteknologian käytön osalta aktiivisuus ilmeni oppimistilanteissa

useimmin nuorten mahdollisuutena laajentaa aiheen käsittelyä esimerkiksi Googlea, jotain uutissovellusta tai Instagramia hyödyntämällä. Googlen avulla nuoret miettivät esimerkiksi elämän tarkoitusta, elämänohjeita, unelmien työpaikkaa ja oman nimen alkuperää muutoinkin kuin vain omiin ajatuksiinsa tukeutumalla. Uutissovellusten avulla etsittiin uutisaihetta, jonka puolesta haluaisi rukoilla, ja Instagramin kautta tutustuttiin seurakunnan toimintaan. Jokaisella nuorella oli mahdollisuus etsiä tietoa aiheista omalla mobiililaitteella, ja välillä tehtäviä suoritettiin myös 2–3 hengen ryhmissä. Esimerkiksi oppimistilanteessa, jossa pohdittiin nuoren omia arvoja ja mietittiin Googlen avulla unelmien työpaikkaa, havainnointimuistiinpanoissa lukee:

Työskentely: etsikää netistä kuva, joka parhaiten kuvaa unelmien työpaikkaa. Nuoret selvästi lähtevät innolla etsimään sopivaa kuvaa. Kaikki esittelivät sanallisesti kuvan ja näyttivät kuvaa muille ruudulta. Käytännössä ruutua ei näytetty, mutta siitä kerrottiin.

Mobiiliteknologia antaa keinoja vastuun ottamiselle: raamiksissa aktiivisuus mobiiliteknologian käytön osalta toteutu nuorten vastuunottona. Raamiksia järjestettiin jokaisena kokonaisuutena leirivuorokautena, yhteensä kuusi kertaa. Kullekin kokoontumiskerralle oli annettu aikaa noin 55–60 minuuttia, ja tuona aikana työskentely tapahtui isosen johdolla 5–6 henkilön ryhmissä. Kullakin kerralla paneuduttiin aina yhteen määrättyyn

53 Nikkonen & Janhonen & Juntunen 2001, 63.

54 Tuomi & Sarajärvi 2013, 113.

55 Tuomi & Sarajärvi 2013, 113; Latvala & Vanhanen-Nuutinen 2001, 31.

raamatunkohtaan. Tehtävänä oli kirjoittaa annetusta raamatunkohdasta joko twiitti tai Facebook-päivitys tai kuvata aiheeseen liittyvä YouTube-video. Edellä mainitut tehtäväsuo-ritusvaihtoehdot vuorottelivat ryhmien ja päivien mukaan, ja tehtävästä suoriutuminen oli ryhmien omalla vastuulla. Havainnointiai-neisto kertoo:

Idea [YouTube] videosta syntyi heti ja nuoret alkoivat rakentaa lavastetta innolla. Eli sinisistä pat-joista syntyy meri ja sohvatyynyistä vene. Hyvältä näyttää!

Mobiiliteknologia antaa mahdollisuuksia osal-istua: neljässä oppimistilanteessa aktiivisuus mobiiliteknologian käytön osalta oli nuorten osallistumista oppimistilanteeseen mobiililait-teiden avulla. Kaksi kertaa, jumiksessa saarnan osana ja oppimistilanteessa, jossa pohdittiin elämässä arvostettavia asioita, käytössä oli Padlet-sovellus. Sen merkitys korostui siinä, että sovellus mahdollisti osallistumisen myös anonyymisti. Padlet-seinältä löytyi kysymyk-siä, joihin ei ollut välttämätöntä vastata omalla nimellä. Nuoret käyttivät Padlet-sovellusta omalla laitteella ja Padlet-seinä oli heijastettu videotykin kautta myös kankaalle. Havain-nointimuistiinpanot kertovat Padlet-seinän käytöstä jumiksessa:

Saarna toteutettiin Padletin avulla. Eli heijastettiin Padlet-seinälle kolme kysymystä, joihin piti omalla puhelimella vastata. Tehtävä toimi kohtuullisesti, pääosin tuli hyviä kommentteja, jokunen läppä ja aiheeseen liittymätön kommentti oli seassa.

Kahdesti osallistuminen tapahtui elävöittämäl-lä tehtäviä mobiiliteknologian käytön avulla: yhteisen keskustelun pohjana toimineita eri-laisia kuvia Jeesuksesta löytyi oppitilan seinillä olevien QR-koodien takaa, ja ryhmätehtävässä

nuorten tuli ottaa valokuvia jostain salatusta, ihmeellisestä, hyvästä, ajattomasta, rakastet-tavasta ja pyhästä. Kuvat täytyi lähettää Drop-boxiin, johon annettiin suora linkki.

MOBIILITEKNOLOGIA TOIMII ERI ROOLEISSA VANHAN JA UUDEN TIEDON VÄLISESSÄ SUHTEESSA

Jonassenin teorian mukaan uusi tieto ja uuden oppiminen sekoittavat omaa tietopankkia, mikä saa aikaan tiedon konstruoimisen. Rip-pikoulun oppimistilanteissa, joissa käytettiin mobiiliteknologiaa, uuden ja vanhan tiedon suhde ilmeni mobiiliteknologian roolista käsin kolmen eri vaihtoehdon kautta: mobiiliteknologia itsessään edustaa vanhaa tietoa, vahvistaa opittavaa asiaa tai edustaa itsessään uutta tietoa.

Mobiiliteknologia itsessään edustaa vanhaa tietoa: oppimistilanteissa, joissa käytettiin mo-biiliteknologiaa, mobiililaitteiden käyttäminen edusti jo tiedossa olevaa tietoa ja osaamista raamiksissa, joiden tarkoitus oli tutustua Raa-matun kertomuksiin. Oletettavasti Raamatun sisältö oli nuorille pääosin melko vierasta, mut-ta käsiteltävinä olleita raamatunkohtia ei käyty läpi ennen raamiksia tai raamisten alussa. Tä-män seurauksena tuttuuden tunne muodostui mobiiliteknologian käytöstä, eli tavasta suorit-taa itse tehtävä. Twiitit, Facebook-päivitykset ja YouTube-videot liittyivät nuorten päivittäiseen arkeen ainakin sillä tasolla, että jokainen tiesi mistä on kyse, jolloin tehtävän suoritustapa itsessään oli tuttu. Tämä tuli todeksi raamiksien toteutukseen liittyvistä ennakoajatuksista, joissa pohdittiin sitä, julkaistaanko ryhmien tuotokset oikeasti. Havainnointiaineisto ker-too:

[Nuoret] vaikuttivat olevan huolissaan siitä, julkaistaanko [leirillä otettu] kuva jossain. Sama on käynyt ilmi myös some-Markusten kohdalla eli pelko siitä julkaistaanko tuotokset jossain.

Mobiiliteknologia vahvistaa opittavaa asiaa: mobiiliteknologian käytön konstruktiivinen rooli näkyi oppimistilanteissa opittavaan asiaan liittyvän ajattelun laajentumisena yhteensä yhdeksässä oppimistilanteessa. Mobiililaitteiden käyttö toimi tällöin nuorille välineenä selventää omaa ajattelua ja tuoda siihen myös uusia näkökulmia. Useimmin tämä tapahtui Googlen avulla erilaisissa oppimistilanteissa käsiteltäviin aiheisiin liittyviä hakusanoja käyttämällä. Välineinä toimivat myös vapaavalintaiset uutissovellukset, QR-koodien takaa löytyvät erilaiset kuvat Jeesuksesta, mobiililaitteiden kameratoiminto tehtävässä, jossa täytyi etsiä ympäriltä määrättyjä aiheita kuvattavaksi, ja oman laitteen kautta operoitava Padlet-seinä, jonka avulla oli mahdollista peilata omaa ajattelua muiden nuorten vastauksiin. Havainnointimuistiinpanot kertovat Googlen käytöstä oman nimen alkuperän selvittämisessä:

Tehtävä: Googlaa oma nimi ja sen alkuperä. Nuoret saavat halutessaan kertoa mitä googlettamalla selvisi. Asiasta keskustellaan vilkkaasti.

Mobiiliteknologia itsessään edustaa uutta tietoa: kahdessa oppimistilanteessa mobiiliteknologia itsessään ilmeni oppimishetkessä ensisijaisesti uuden tiedon roolista käsin. Leirijumiksessa mobiililaitteet olivat keskeisessä roolissa saarnan tilalla, kun nuoret saivat vastata Padlet-seinälle hetkeä aikaisemmin luettuun raamatunkohtaan liittyviin kysymyksiin, ja toisella kerralla mobiililaitteiden käyttö edusti uutta tietoa tutustuttaessa seurakunnan toimintaan seurakunnan oman Instagram-sivun avulla. Sekä mobiililaitteen käyttö jumalanpalveluskontekstissa että seurakunnan löytyminen sosiaalisesta mediasta eivät olleet kaikille nuorille ennestään mahdolliseksi ajateltuja vaihtoehtoja, minkä johdosta mobiiliteknologian mahdollisuuksien voi katsoa edustavan asiaan liittyvää uutta tietoa.

MOBIILITEKNOLOGIAA HYÖDYNTÄVISSÄ OPPIMISTILANTEISSA ON VAIKEA HAHMOTTAA INTENTIONAALISUUTTA

Jonassenin teorian mukaan aktiivinen tavoitteiden saavuttamispyrkimys johtaa uuden oppimiseen. Tutkimuksen kohteena olleen rippikoulun oppimistilanteissa, joissa mobiiliteknologia oli osa toteutusta, tavoitteet oli mahdollista jakaa kahteen eri luokkaan mobiililaitteiden käytön näkökulmasta: mobiiliteknologia toimii välineenä saavuttaa oppimistilanteen tavoite tai se on itsessään oppimistilanteen tavoite. Tutkitulla leirijaksolla rippikoulun ohjaajat eivät kuitenkaan käytännössä avanneet yksityiskohtaisesti tai lainkaan varsinaisia tehtäville tai oppimistilanteille asetettuja tavoitteita, eikä tavoitteista puhuttu yhdessä nuorten kanssa. Tämän seurauksena tavoitteena tuntui usein olleen oppimistilanteesta tai tehtävästä suoriutuminen itsessään, ja tilanteissa mahdollisesti syntynyt kokemus tehtävien suorittamisesta tavoitteiden mukaisesti jäi jokaisen nuoren omakohtaiseksi asiaksi, johon ei jälkikäteen enää palattu.

Mobiiliteknologia toimii välineenä saavuttaa oppimistilanteen tavoite: raamiksia ja yhtä sovellushetkeä lukuun ottamatta mobiiliteknologian käyttö ilmeni oppimistilanteissa välineenä saavuttaa oppimishetken tavoite, vaikka varsinaisia tavoitteita ei käytännössä selkeästi esitelykään. Mobiililaitteita käytettiin edellä kuvatulla tavalla oppimistilanteiden aiheisiin liittyvän tiedon etsimiseen joko Googlen tai sopivien sovellusten avulla, ja kerran mobiiliteknologiaa hyödynnettiin QR-koodien avaamiseen. Mobiililaitteiden avulla laajennettiin siis tietoa käsiteltävänä olleista aiheista.

Mobiiliteknologian käyttö on itsessään oppimistilanteen tavoite: on oletettavaa, että mobiiliteknologiaa ei ollut tarkoitus hyödyntää rippikoulun ohjelmassa sen itsensä takia

ilman oppimistilanteelle itselleen ajateltua varsinaista tavoitetta. Havainnoiduista tilanteista raamiksissa ja yhdessä sovellushetkessä mobiililaitteiden käyttö kuitenkin vaikutti oppimistilanteiden varsinaiselta tavoitteelta. Näissä tilanteissa annettiin selkeä ohjeistus työskentelystä eli mobiiliteknologian roolista, mutta itse asiasisällön käsittely jäi vähäiselle huomiolle tai käsittely ei yrityksestä huolimatta onnistunut. Raamiksissa käsiteltävät raamatunkohdat luettiin ensin yhdessä isosten johdolla, mutta tekstejä ja niiden merkityksiä ei käyty yhdessä läpi sen tarkemmin, vaan raamisten tärkeimmäksi tavoitteeksi tuntui jäävän kulloinkin käsiteltävänä olevan raamatunkohdan ideointi joko twiitiksi, Facebook-päivitykseksi tai YouTube-videoksi. Raamiksista on kirjattu muistiin:

[Isonen] lukee raamatunkohdan puhelimesta. Nuoret antavat ihan hyviä ideoita Twitter-päivitykseen, vaikka ryhmä onkin aika hiljainen.

Vastaava tilanne oli sovellushetkessä, jossa tarkoituksena oli ottaa valokuvia ohjaajan antamista aiheista. Tehtävä liittyi luomiskertomukseen, joka luettiin ensin yhdessä. Sen jälkeen opetushetken ohjaaja yritti viritellä aiheesta keskustelua, mutta mitään keskustelua ei syntynyt. Tästä johtuen tavoitteeksi tuntui muodostuvan annettujen aiheiden valokuvaaaminen, eli pienissä ryhmissä toteutettu omien mobiililaitteiden kameratoiminnon käyttö. Saman päivän iltana nuorille annettiin kuitenkin mahdollisuus esitellä kuvat osana isosten järjestämää iltaohjelmaa. Halutessaan nuoret saivat kertoa, miksi päätyivät valitsemiinsa kuvauskohteisiin.

MOBIILITEKNOLOGIAN KÄYTTÖ LUO MAHDOLLISUUDEN AUTENTTISUUDEN KOKEMUKSELLE

Jonassenin teorian mukaan autenttisuus ilmenee, kun opittava asia sijoittuu sen luonnolliseen kontekstiin. Rippikoulun oppimistilanteissa mobiiliteknologia edesauttoi joko opeteltavan asian tai itse oppimistilanteen liittämistä osaksi aitoa elämää.

Mobiiliteknologia liittää opeteltavan asian osaksi aitoa elämää: hieman yli puolet oppimistilanteista olivat sellaisia, joissa mobiililaitteet liittivät opeteltavan asian osaksi aitoa elämää, yhteensä seitsemän kertaa. Näissä tilanteissa nuoret laajensivat mobiililaitteiden avulla opimishetkien aiheisiin liittyvää asiaa Googlen, uutissovellusten ja Instagram-sovelluksen avulla. Internet ja sovellukset antoivat mahdollisuuden löytää oppimistilanteissa annetuista kysymyksistä ja aiheista nuorta kiinnostavaa tietoa omien ajatusten tueksi ja näin tuoda käsiteltävät aiheet lähelle nuoren omaa elämäntodellisuutta. Tästä hyvänä esimerkkinä toimi seurakunnan toimintaan tutustuminen seurakunnan oman Instagram-tilin avulla ja rukousaiheiden miettiminen ajankohtaisia uutisaiheita läpikäymällä. Havainnointiaineisto kertoo:

Tehtävä: Ottakaa joku uutissivusto esiin. Minkä uutisaiheen puolesta haluaisit rukoilla? -- Lopuksi tehdään rukouspiiri, kynttiläkerros. Kun kynttilä tulee kohdalle niin voi halutessaan sanoa rukousaiheen.

Mobiiliteknologia liittää oppimistilanteen osaksi aitoa elämää: mobiililaitteiden käyttö vaikutti liittävänsä oppimistilanteen itsessään nuoren arkeen hyvin vaihtelevissa oppimistilanteissa. Raamiksissa käsiteltävät raamatunkohdat olivat nuorille pääsääntöisesti ennestään vieraita, minkä seurauksena liittymäpinta

nuoren elämään muodostui raamiksissa käytävissä olevien välineiden eli mobiililaitteiden myötä. Vastaava mielikuva syntyi tilanteissa, joissa oli käytössä Padlet-seinä. Näitä tilanteita oli kaksi: oppitunnilla, jossa rippikoululaisten tuli kirjoittaa, mitä asioita hän arvostaa elämässään, ja leirijumiksessa osana saarnaa (ks. edellä). Padlet-seinän käytössä tärkeää tuntui olevan ensisijaisesti pyrkimys saada nuoret osallistumaan meneillään olevaan oppimistilanteeseen mobiililaitteen käytön avulla. Tämä synnytti mielikuvan oppimistilanteen liittämistä osaksi nuoren elämää käsiteltävänä olevan asian jäädessä toissijaiseksi.

Myös oppimistilanteessa, jossa seiniltä löytyvien QR-koodien avulla tarkasteltiin erilaisia Jeesus-kuvia, ja ryhmätehtävässä, jossa tarkoituksena oli valokuvata etukäteen annettuja asioita, keskiössä vaikutti olevan mobiililaitteiden käyttö. Samalla näissä tilanteissa tehtävien toteutustapa ilmeni autenttisimpana osana koko oppimistilannetta. Sekä QR-koodeja avatessaan että valokuvia ottaessaan nuoret toimivat hyvin itsenäisesti yksin tai pienissä ryhmissä. Nuorilla ei kuitenkaan välttämättä ollut riittävän selkeää käsitystä tehtävän perusteista, ja työskentelyn edetessä heidän mielenkiintonsa tuntui kohdistuvan muunkinlaiseen mobiililaitteen käyttöön kuin annettuun tehtävään. Niinpä on mahdollista, että oppimistilanteiden varsinainen asia jäi nuorelle vieraaksi ja tarttumapinta nuoren elämään muodostui ensisijaisesti käytettävissä olevan työskentelyvälineen kautta.

MOBIILITEKNOLOGIAN KÄYTTÖ ANTAA VÄLINEITÄ KOLLABORATIIVISUUDEN TOTEUTUMISELLE

Jonassenin teorian mukaan ryhmän jäsenten sosiaalinen tuki ja mallioppiminen ovat merkittävässä roolissa oppimisessa. Rippikoulun oppimistilanteissa mobiililaitteet toimivat välineinä ryhmän jäseniltä oppimiseen ja

ryhmässä toimimiseen. Muista oppimistilanteista poiketen työskentelyssä, jossa aiheena oli kolminaisuus, mobiililaitteiden käytön kollaboratiivisuus ei tullut mitenkään esille. Mobiililaitetta käytettiin tiedon etsimiseen itsenäisesti, eikä käsittelyä jatkettu myöhemmässäkään vaiheessa yhteisesti.

Mobiiliteknologia antaa mahdollisuuden oppia ryhmän jäseniltä: oppimistilanteissa mobiililaitteiden käyttö tapahtui usein itsenäisesti ja mobiililaitteiden kautta saatuja oivalluksia tai tietoa jaettiin muiden kanssa itsenäisen käytön jälkeen, mikä antoi nuorille mahdollisuuden sosiaaliseen kanssakäymiseen ja mallioppimiseen muilta rippikouluryhmän jäseniltä. Kahdesti tämä tapahtui Padlet-seinän avulla, jonne nuoret vastasivat annettuihin kysymyksiin itsenäisesti, ja näkivät samalla muiden nuorten seinälle ilmestyvät vastaukset.

Oppimistilanteissa käytettiin apuna myös Googlea ja vapaavalintaisia uutissovelluksia, joista etsittiin vastauksia oppimistilanteiden aiheisiin. Nuorten oli mahdollista jakaa toisten kanssa oman laitteen avulla löydettyjä tietoja oppimistilanteiden aiheista. Lisäksi mahdollisuus oppia rippikouluryhmän muilta jäseniltä tapahtui oppimistilanteissa, joissa avattiin QR-koodeja ja tutustuttiin seurakunnan toimintaan seurakunnan Instagram-sivun kautta. Nuoret käyttivät omia laitteitaan QR-koodien avaamiseen ja Instagram-sovelluksen käyttöön, minkä jälkeen aiheista keskusteltiin yhteisesti. Havainnointiaineisto kertoo QR-koodien käytöstä:

Luetaan seinältä 11 QR-koodia. Niiden takaa löytyy kuvia Jeesuksesta. Nuoret tsekkaavat kuvat vaihtelulla innolla. Lopuksi keskustellaan kuvista.

Mobiiliteknologia antaa mahdollisuuden ryhmässä toimimiseen: mobiililaitteet toimivat ryhmässä työskentelyn välineinä raamiksissa,

joissa tarkoituksena oli kirjoittaa älypuhelinta käyttäen yhdessä ideoitu twiitti, Facebook-päivitys tai YouTube-video annetusta raamatunkohdasta, ja sovellus-hetkessä, jossa nuoret toimivat 2–3 henkilön ryhmissä ja ottivat valokuvia annetuista aiheista. Havainnointimuistiinpanot kertovat raamiksista:

Pojat lähtevät ideoimaa YouTube-pätkää hyvin. Nuorilla on selvästi hauskaa videon kuvauksissa.

Lisäksi oppimistilanteessa, jossa etsittiin Googlen avulla elämänohjeita, mobiililaitteiden käyttö antoi mahdollisuuden ryhmässä toimimiseen, sillä tarkoitus oli ensin pienissä ryhmissä etsiä elämänohjeita omien laitteiden avulla ja keskustella sen jälkeen ryhmissä löydetyistä ohjeista. Havainnointimuistiinpanoihin on kirjattu:

Tehtävä tehdään 2–3 hlön ryhmissä. Ensimmäisen elämänohjeita täytyy miettiä siitä näkökulmasta mitä ryhmän sisällä ollaan mieltä. -- [Tehtävä] onnistuu vähän ryhmästä riippuen. Jonkinlainen yhteistyö onnistuu kaikilta.

MIELEKKÄÄN OPPIMISEN KRITERIT MOBIILITEKNOLOGIAN OPETUSKÄYTÖN ARVIOINNISSA – KRIITTINEN TARKASTELU

Rippikoulussa oppimisen perusteita tarkastelemalla voidaan onnistuneesti hahmottaa Jonassenin teorian ulottuvuudet rippikoulukontekstiin sopiviksi.⁵⁶ Lisäksi nuorten arkeen kiinteästi liittyvä mobiilitekniikan käyttö⁵⁷ tukee ajatusta mobiilitekniikan hyödyntämisestä rippikoulun ohjelmassa. Samaan ohjaavat myös rippikoululle asetetut pedagogiset perusteet, jotka tähdentävät rippikoulun liittymäpintaa nuoren omaan elämäntodellisuuteen.⁵⁸ Mobiilitekniikan opetuksellisen käytön tarkastelu

juuri mielekkään oppimisen kriteerien avulla nosti kuitenkin esille kysymyksiä mobiilitekniikan käytön tosiasiallisesta merkityksestä ja hyödyistä oppimistilanteiden toteuttamisessa. Tutkimuksen perusteella mobiilitekniikan käyttö vaikutti jossain määrin pyrkimykseltä sovittaa mobiilitekniikkaa jo käytössä oleviin totuttuihin tapoihin toteuttaa rippikouluopetusta sen sijaan, että rippikoulussa tapahtuvaa opetusta ja oppimiskokemuksiin johtavia työskentelymahdollisuuksia oltaisiin lähdetty rohkeammin katsomaan uudenlaisista pedagogisista lähtökohdista käsin.⁵⁹

Mielekkään oppimisen kriteerien näkökulmasta tarkasteltuna mobiilitekniikan käyttö oli tutkimusaineiston analyysin perusteella selkeästi perusteltavissa vain aktiivisuus-ulottuvuudella (Taulukko 2). Tämä ulottuvuus antoi selvän merkityksen mobiilitekniikan käytölle rippikoululaisten osallistumismahdollisuuksien laajentumisen seurauksena. Mobiilitekniikan käyttö avasi nuorille myös kokonaan uusia mahdollisuuksia osallistua oppihetkien aiheiden käsittelyyn ja ottaa vastuuta työskentelystä, erityisesti raamiksien kohdalla.⁶⁰

Sen sijaan konstruktiivisuuden kautta tarkasteltuna mobiilitekniikan rooli oppimistilanteissa ilmeni hyvin vaihtelevasti, ja osin myös ristiriitaisesti. Tutkimuksen kohteena olleen rippikoulun oppimistilanteissa mobiilitekniikan rooli oppimisen välineenä tuli vahvimmin esille vanhan ja uuden tiedon yhteensovittamisessa eli juuri opitun uuden asian

56 Pruuki & Tirri 2004, 48–52.

57 Vrt. Noppari 2014.

58 Rippikoulusuunnitelma 2001, 11–17.

59 Vrt. Ojala 2017.

60 Vrt. Pruuki & Tirri 2004, 49.

Ulottuvuus	Ulottuvuuden jaottelu	Havaittu ongelma
Aktiivisuus	Mobiiliteknologia laajentaa vaihtoehtoja käsittelylle.	
	Mobiiliteknologia antaa keinoja vastuun ottamiselle.	
	Mobiiliteknologia antaa mahdollisuuksia osallistua.	
Konstruktivisuus	Mobiiliteknologia itsessään edustaa vanhaa tietoa.	Mobiiliteknologian rooli vanhan ja uuden tiedon välisessä suhteessa muodostui joiltain osin hankalasti tavoitettavaksi.
	Mobiiliteknologia vahvistaa opittavaa asiaa.	
	Mobiiliteknologia itsessään edustaa uutta tietoa.	
Intentionaalisuus	Mobiiliteknologia toimii välineenä saavuttaa oppimistilanteen tavoite.	Mobiiliteknologiaa hyödyntävissä oppimistilanteissa ei vaikuttanut olevan selviä tavoitteita.
	Mobiiliteknologian käyttö on itsessään oppimistilanteen tavoite.	
Autenttisuus	Mobiiliteknologia liittää opettavan asian osaksi aitoa elämää.	Mobiiliteknologiaa hyödyntävissä oppimistilanteissa ei välttämättä ollut selkeää aiheen sisällön kannalta merkityksellistä liittymäpintaa nuoren elämään.
	Mobiiliteknologia liittää oppimistilanteen osaksi aitoa elämää.	
Kollaboratiivisuus	Mobiiliteknologia antaa mahdollisuuden oppia ryhmän jäseniltä.	Mobiiliteknologiaa hyödyntävissä oppimistilanteissa osallistumisen mahdollisuudet erityisesti ryhmätyöskentelyn osalta jäivät vähäisiksi.
	Mobiiliteknologia antaa mahdollisuuden ryhmässä toimimiseen.	

Taulukko 2. Mobiiliteknologian käyttö rippikouluopetuksessa mielekkään oppimisen kriteerien näkökulmasta.

vahvistamisessa. Tämän ulottuvuuden tarkastelu herätti kuitenkin muilta osin kysymyksiä mobiiliteknologialle sopivasta roolista. Voiko mobiiliteknologia itsessään toimia oppimistilanteessa merkittävällä tavalla vanhan tai uuden tiedon roolissa, kuten tutkimuksen kohteena

ollessa rippikoulussa joiltain osin tapahtui? Mihin rooliin opittava asia siinä tapauksessa sijoittuu? Erityisesti mobiiliteknologian käytön osalta tulisi kiinnittää huomiota myös oppimisessa käytettyihin mobiilisovelluksiin. Niiden käytöstä ja valinnasta olisi hyvä keskustella

yhdessä nuorten kanssa, jolloin oppimiskoke-
mukselle ei muodostuisi estettä nuorelle itsel-
leen vieraiden mobiiliteknologisten sovellusten
käytön seurauksena.

Intentionaalisuuteen liittyvien havaintojen
tutkiminen oli hankalaa, sillä rippikoulun
ohjaajat eivät tehneet oppimistilanteiden ta-
voitteita näkyviksi, jolloin tavoitteista ei käyty
keskustelua nuorten kanssa. Tämän seuraukse-
na mobiiliteknologian käyttö itsessään vaikutti
joissain tilanteissa olevan oppimistilanteen
tärkein osa-alue, ja mobiiliteknologia sai näin
toisenlaisen roolin kuin mikä on oletettavasti
ollut tarkoituksena. Huomio tavoitteiden
sanoittamatta jättämisestä herätti laajem-
massakin mielessä kysymyksiä tavoitteiden
avaamisen tärkeydestä osana onnistunutta op-
pimisprosessia. Tähän mobiiliteknologian hyö-
dyntäminen antaisi uudenlaisia keinoja, joiden
toteuttamiseen rippikoulun nonformaali oppi-
misympäristö tarjoaisi hyvät mahdollisuudet.
Nuorten kanssa voi esimerkiksi sopia yksilöl-
lisistä tavoitteista rippikoulun suorittamisessa.
Kullakin nuorella olisi tällöin mahdollisuus
työskennellä henkilökohtaisten tavoitteiden
mukaan hyödyntämällä esimerkiksi hänelle
itselleen soveltuvalla tavalla mobiiliteknologian
mahdollisuuksia. Tällöin myös autenttisuuden
ulottuvuus tulisi huomioon otetuksi. Nuoret
saisivat käyttää mobiiliteknologiaa juuri heille
ominaisella ja tutulla tavalla osana oppimista,
sillä oppimisympäristöjä mietittäessä on hyvä
ottaa huomioon nuorten heterogeenisuus.⁶¹

Tutkimuksessa autenttisuuden ulottuvuus
toi mobiiliteknologian osalta eri oppimistilan-
teissa hyvinkin vastakkaisia tulokulmia sille,
kuinka nuoren arki ja nuoren elämän todelli-
suus tuli todellisuudessa huomioiduksi osana
opetusta. Konstruktiivisuus-ulottuvuuden
tapaan myös autenttisuuden kohdalla heräsi
kysymyksiä mobiiliteknologian roolista ja
mobiiliteknologian käytölle annetusta mer-

kityksestä oppimisprosessissa, sillä joissain
tilanteissa mobiiliteknologian käyttö itsessään
vaikutti olevan työskentelytilanteen merkittä-
vin liittymäpinta nuoren todellisuuteen. Tämä
herätti pohtimaan, voiko mobiiliteknologian
käyttö saada ajateltua isomman ja ehkä myös
virheellisen roolin siksi, että oppimistilantee-
seen liittyviä rakenteita ei ole mietitty riittävästi
etukäteen. Mobiiliteknologian käytön osalta
on lisäksi otettava huomioon, etteivät nuoret
ole yhtenäinen mobiiliteknologian käyttäjien
joukko.⁶² Yhdenlainen tapa hyödyntää mobi-
liteknologiaa ei välttämättä luo autenttisuuden
kokemusta kaikille ryhmän jäsenille. Sen
vuoksi pyrkimyksen autenttisuuden olisi hyvä
heijastua sekä käsiteltävässä asiassa että siihen
liittyvissä työskentelymenetelmissä, ja nuorilla
tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa asiaan. Myös
rippikoulusuunnitelma kannustaa nuorten vai-
kuttamismahdollisuuksien huomioimiseen.⁶³
Rippikoulu oppimisympäristönä antaa hyvät
mahdollisuudet nuorten omalle aktiivisuudelle.⁶⁴

Kollaboratiivisuus näkyi kahdenlaisena ta-
pana ymmärtää ryhmän merkitys oppimisessa.
Tutkimushavaintojen mukaan nuoret käyttivät
mobiililaitteita kuitenkin pääosin itsenäisesti
yhdessä tapahtuvan työskentelyn sijaan. Usein
ryhmätyöskentely oli seurausta ensin yksin
tapahtuneelle mobiiliteknologian käytölle.
Merkittävä huomio oli se, ettei tutkimuksen
kohteena olleessa rippikoulussa käytetty viral-
lisessa ohjelmassa lainkaan sosiaalisen median
mahdollisuuksia. Myös raamiksiin liittyvät
twiitit, Facebook-päivitykset ja YouTube-videot
julkaistiin todellisuudessa suljetussa Facebook-
ryhmässä, johon vain isosilla oli pääsy. Erityi-
sesti sosiaalisen median käyttö antaisi kuiten-
kin kollaboratiivisuuden toteutumiselle hyvin
laajat mahdollisuudet.⁶⁵ Kollaboratiivisuuden
näkökulmasta mobiiliteknologian käytön
oleellisia ja käyttökelpoisia mahdollisuuksia

ei osattu hyödyntää. Sosiaalisen median mahdollisuudet voisivat toimia ryhmätehtävien ja isosryhmien työskentelyalustoina tai esimerkiksi oppimispäiväkirjatyöskentelyssä nuorten ja ohjaajien välillä.

LOPUKSI

Rippikoulun tutkiminen käyttämällä tutkimusmenetelmänä havainnointia rippileiritodellisuuden kuvaamisessa ja analysoimalla tutkimusaineistoa Jonassenin teorian avulla toivat esille perusteita pohtia sekä mobiiliteknologian soveltuvuutta opetuskäyttöön että mielekkään oppimisen kriteerien soveltuvuutta nonformaalin rippikouluopetuksen arviointiin. Mobiiliteknologian opetuksellinen käyttö oli opettajajohtoista ja kaipaisi syvempiä pedagogisia perusteluita. Jonassenin teoria nosti puolestaan esille oppimistilanteita, joiden toteutus vaikutti monien kriteerien valossa jossain määrin keskeneräisiltä. Rippikoulun toteuttamisessa oleellinen näkökulma on kuitenkin kokonaisvaltainen oppiminen, joka läpäisee koko rippikoulun leirijakson.⁶⁶ Tapani Innanen onkin todennut rippikoulusuunnitelman korostavan muita kuin selkeästi tiedollisten tavoitteiden merkitystä.⁶⁷ Innasen mukaan verbiä ”tietää” ei käytetä tavoitteista puhuttaessa, vaan sen sijaan rippikoulusuunnitelmassa esiintyy moniulotteisempia kognitiivista prosessointia vaativia verbejä, kuten nuori etsii, tuntee, jäsentää, arvioi, löytää. Voidaankin pohtia, antaisiko vaihtoehtoisella metodilla toteutettu tutkimus erilaisen kuvan rippikoulussa tapahtuvasta mobiiliteknologiaa hyödyntävästä opetuksesta. Tilanne vertautuu Innasen kuvaamaan jaotteleluun suunnitellusta, toteutuneesta ja koetusta opetussuunnitelmasta, jotka eivät kaikissa tilanteissa vastaa toisiaan.⁶⁸

Tutkimuksen kohteena olleessa rippikoulussa monissa yksittäisissä oppimistilanteissa yhden tai useamman ulottuvuuden tarkastelu

oli haastavaa. Tämä herättää kysymyksiä siitä, millä tavoin rippikoulussa tapahtuneesta oppimiskokemuksesta olisi tullut vielä merkittävämpi, mikäli huomioon olisi selkeämmin otettu useampi oppimiseen liittyvä ulottuvuus ja mobiiliteknologiaa olisi käytetty innovatiivisemmin. Kun uusi työväline, kuten mobiiliteknologia, otetaan osaksi rippikoulun toteutusta, Jonassenin kriteerit tarjoaisivat hyödyllisiä käsitteitä erilaisia näkökulmia huomioon otettavan opetuksen suunnitteluun, huolimatta kriteereihin liittyneistä kriittisistä huomioista. Nonformaalia opetusta tarjoavassa rippikoulussa ei ole kyse ensisijaisesti tiedollisten tavoitteiden saavuttamisesta.⁶⁹ Lisäksi rippikoulujen liminaali luonne⁷⁰ tarjoaa oppimistilanteille virallista kouluopetusta enemmän mahdollisuuksia. Erityisesti juuri näiden taustojen vuoksi oppimiseen vaikuttavat Jonassenin ulottuvuudet toimisivat hyödyllisinä työkaluina rippikoulun kehittämisessä.⁷¹ Lisäksi kriteerit voisivat tarjota kehykset sosiaalisen median ja vertaisryhmien huomioon ottamisessa rippikoulun suunnittelussa ja toteutuksessa.⁷²

Tapaustutkimuksen toteutus ei antanut sen tekijälle mahdollisuutta vaikuttaa leiriviikon ohjelmaan esimerkiksi pohtimalla yhdessä työntekijöiden ja isosten kanssa mobiiliteknologian roolia rippikoulussa tapahtuvassa op-

61 Pruuki & Tirri 2004, 53.

62 Vrt. Kaarakainen & Saikkonen 2019.

63 Rippikoulusuunnitelma 2001, 12, 15.

64 Pruuki 2009, 62–77.

65 Vrt. Myllyniemi 2016, 77–78.

66 Innanen & Niemelä & Porkka 2010, 142–143.

67 Innanen 2009, 25.

68 Innanen 2009, 16–17.

69 Innanen 2009.

70 Kokkonen 2016.

71 Vrt. Kuusisto 2011, 105–116.

72 Vrt. Merikivi & Myllyniemi & Salasuo 2016, 74; Juntunen 2015, 316–317.

pimisessa. Tutkija ei voinut omasta roolistaan käsin vaikuttaa oppimistilanteiden etenemiseen niissäkään tilanteissa, joissa se olisi voinut olla hyödyllistä oppimistilanteiden sujuvuuden kannalta.⁷³ Valittu tutkimusstrategia ja siitä seuranneet tutkijan rajoitukset mahdollistivat kuitenkin mobiiliteknologioiden käytön autenttisen kuvaamisen rippikoulun todellisuudessa, jossa mobiiliteknologia ei vielä näyttänyt vakiintuneen oppimista mahdollistavana työskentelytapana. Uusien työskentelyvälineiden tarjoamista mahdollisuuksista huolimatta opetus toteutuu helposti opettajaohjoisena. Mobiiliteknologian ottaminen osaksi rippikoulun toteutusta saattaa antaa virheellisen käsityksen, että sen myötä rippikoulun nuori-lähtöisyys on toteutunut. Todellisuudessa uusi työskentelyväline edellyttää kuitenkin sellaista soveltavan pedagogiikan osaamista ja mobiiliteknologian hallintaa, joita rippikouluopettajilla ei välttämättä ole. Toteuttamamme tutkimus tuo esiin, millaisia haasteita mobiiliteknologian ja rippikouluopetuksen yhdistämiseen liittyy ilman huolellista perehtymistä uuteen työskentelymahdollisuuteen.

Varteenotettava jatkotutkimusaihe olisi tutkia rippikoulun oppimistilanteita hyödyntämällä toimintatutkimuksen strategiaa, jolloin oppimistilanteisiin liittyvää tutkimusaineistoa kerättäisiin havainnoinnin lisäksi haastattelujen avulla. Tutkimuskohteiden olisi myös hyvä olla sellaisia, joissa mobiiliteknologian hyödyntäminen rippikoulutyössä olisi jo vakiintunutta tai sellaisia, joissa olisi motivaatiota ja resursseja lähteä kehittämään mobiiliteknologian käyttöä yhdessä tutkijan kanssa. Hedelmällistä olisi ottaa mukaan myös nuoria uudenlaista mobiiliteknologiaa hyödyntävää rippikouluopetusta kehittämään, sillä paras aiheeseen liittyvä asiantuntijuus löytyy käyttäjiltä itseltään. Tämänkaltaiset tutkimuksen tausta-asetelmat ja niistä nouseva tutkimus laajentaisivat ym-

märrystä siitä, mitkä ovat mobiiliteknologian käytön todelliset mahdollisuudet rippikoulussa tapahtuvassa oppimisessa.

TM Eveliina Ojala (eveliina.ojala@evl.fi) on pappi ja teologian jatko-opiskelija Itä-Suomen yliopiston filosofisessa tiedekunnassa. Hänen tekeillä oleva väitöstutkimuksensa käsittelee mobiiliteknologioiden ja sosiaalisen median käyttöä rippikouluissa.

TM Salla Poropudas (salla.poropudas@evl.fi) työskentelee Helsingin hiippakunnan tuomiokapitulissa hiippakuntasihteerinä ja on kasvatustieteen jatko-opiskelija Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellisessä tiedekunnassa.

KIRJALLISUUS

- Ausubel, David P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- boyd, danah (2014). *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Engeström, Yrjö (1981). *Mielekäs oppiminen ja opetus*. Julkaisusarja B nro 17. Helsinki: Valtion koulutuskeskus.
- Hakovirta, Mia & Anu Raijas (2016). Lasten ja nuorten käsityksiä välttämättömästä kulutuksesta. *Nuorisotutkimus* 34(2), 19–34.

73 Esimerkiksi työskentelyssä, jossa QR-koodien avulla katsottiin kuvia Jeesuksesta, toisenlaisessa roolissa ollut tutkija olisi voinut kierrellä nuorten ryhmissä varmistamassa, että kaikki saavat kuvat näkyviin, ja herätellä aiheeseen liittyvää keskustelua yhdessä oppimistilanteen ohjaajan kanssa. Toteutuneessa tilanteessa nuoret työskentelivät hyvin vaihtelevalla innolla, eikä ohjaaja ennättänyt reagoida kaikkiin oppimistilanteen tapahtumiin samalla kun tutkija seurasi tilannetta ulkopuolisena havainnoijana.

- Innanen, Tapani (2009). Rippikoulun opetussuunnitelma ja asema uskontokasvatuksessa. *Rippikoulun todellisuus*. Toim. T. Innanen & K. Niemelä. Tampere: Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 107, 16–34.
- Innanen, Tapani & Kati Niemelä & Jouko Porkka (2010). Confirmation Work in Finland. *Confirmation Work in Europe*. Ed. F. Schweitzer & W. Ilg & H. Simojoki. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 139–161.
- Jonassen, David H. (1995). Supporting Communities of Learners with Technology: A Vision for Integrating Technology with Learning in Schools. *Educational Technology* 35(4), 60–63.
- Jonassen, David & Jane Howland & Rose M. Marra & David Crismond (2008). *Meaningful Learning with Technology*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall.
- Juntunen, Anna (2015). Tarkoituksellinen elämäni: Nuorten toimijuus ulkopuolisuuden kokemuksissa. *Teologinen Aikakauskirja* 120(4), 310–325.
- Kaarakainen, Meri-Tuulia & Loretta Saikkonen (2019). Pelaamisen ja sosiaalisuuden ympärille muodustuvat kolmannet tilat: Nuorten teknologian käyttötavat ja vapaa-ajan harrasteet. *Nuorisotutkimus* 37(1), 20–37.
- Kaarakainen, Meri-Tuulia & Suvi-Sadetta Kaarakainen & Erika Tánhua-Piiroinen & Jarmo Viteli & Antti Syvänen & Antero Kivinen (2017). *Digiajan peruskoulu 2017: Tilanearvio ja toimenpidesuosituks*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 72/2017.
- Kaarakainen, Meri-Tuulia & Osmo Kivinen & Katja Tervahartiala (2013). Kouluikäisten tietoteknologian vapaa-ajan käyttö. *Nuorisotutkimus* 31(2), 20–33.
- Kankaanranta, Marja, toim. (2011). *Opetusteknologia koulun arjessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kankaanranta, Marja & Sanna Vahtivuori-Hänninen, toim. (2011). *Opetusteknologia koulun arjessa II*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kokkonen, Jarmo (2016). *Sukupuoli ja yhteisöllisyys rippikoulun rituaaleissa*. Diss. Helsingin yliopisto. Tampere: Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 123.
- Kumpulainen, Kristiina & Leena Krokfors & Lasse Lipponen & Varpu Tissari & Jaakko Hilppö & Antti Rajala, toim. (2010). *Oppimisen sillat: Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: CICERO Learning, Helsingin yliopisto.
- Kuusisto, Elina (2011). *Avoimesti sitoutuneena: Lähetystyö kristillisessä kasvatuksessa ja vapaaehtoistyössä*. Diss. Helsingin yliopisto.
- Latvala, Eila & Liisa Vanhanen-Nuutinen (2001). Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: Sisällönanalyysi. *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. Toim. S. Janhonen & M. Nikkonen Helsinki: WSOY, 21–43.
- Lave, Jean & Etienne Wenger (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Löfblom, Katariina (2016). Nuorten kokemat yhteisölliset elämykset. *Nuorisotutkimus* 34(4), 5–21.
- Merikivi, Jani & Sami Myllyniemi & Mikko Salasuo (2016). *Media hanskassa: Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2016 mediasta ja liikunnasta*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion liikuntaneuvosto, Nuorisosaian neuvottelukunta, Nuorisotutkimusverkosto.
- Myllyniemi, Sami (2016). *Arjen jäljillä: Nuorisobarometri 2015*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosaian neuvottelukunta, Nuorisotutkimusverkosto.
- Nevgi, Anne & Kirsi Tirri (2003). *Hyvää verkko-opetusta etsimässä: Oppimista edistävät ja estävät tekijät verkko-oppimisympäristöissä*. *Opiskelijoiden kokemukset ja opettajien arviot*. Kasvatusalan tutkimuksia 15. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Niemelä, Kati (2008). *Does Confirmation Training Really Matter?* Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 59. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Niemelä, Kati & Thomas Schlag & Friedrich Schweitzer & Henrik Simojoki (2015). Introduction. *Youth, Religion and Confirmation Work in Europe*. Ed. F.

- Schweitzer & K. Niemelä & T. Schlag & H. Simojoki. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, 12–28.
- Nikkonen, Merja & Sirpa Janhonen & Anitta Juntunen (2001). Hoitokulttuurin tutkimuksesta: Etnografia hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. Toim. S. Janhonen & M. Nikkonen Helsinki: WSOY, 44–80.
- Noppari, Elina (2014). *Mobiilimuksut: Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos, osa 3*. Tampereen yliopisto: Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9483-3>
- Novak, Joseph D. (1998). *Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ojala, Eveliina (2017). What Happens in a Youth Community of Learning When Mobile Technology is Implemented? The Case of a Finnish Evangelical-Lutheran Church Confirmation Training. *International Journal of Practical Theology* 21(2), 215–239.
- Porkka, Jouko (2019). *The Young Confirmed Volunteers of the Evangelical Lutheran Church of Finland*. Diss. Helsingin yliopisto. Helsinki: Diak tutkimus 2, Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Porkka, Jouko (2017). Does Christian Faith Enhance Tolerance and Prejudice? *Diakonia in Dialogue: The Challenges of Diversifying Contexts*. Ed. P. Launonen & M. Valtonen Helsinki: Diak työelämä, Diakonia-ammattikorkeakoulu, 141–170. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-304-9>
- Pruuki, Lassi (2009). Miten rippikoulussa opetetaan? *Rippikoulun todellisuus*. Toim. T. Innanen & K. Niemelä. Tampere: Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisu 107, 62–77.
- Pruuki, Lassi & Kirsi Tirri (2004). Mielekäs oppiminen rippikoulussa. *Rippikoulun käsikirja*. Toim. H. Aaltonen & L. Pruuki & P. Saarainen. Helsinki: Kirjapaja, 35–55.
- Puhakka, Helena & Hanna-Maija Sinkkonen & Matti Meriläinen (2014). Nuorten internetin käyttö ja siihen liittyvät ongelmat. *Nuorisotutkimus* 32(2), 23–32.
- Päiviö, Hannele (2015). Rippikoulu ja konfirmaatio: Kolme erilaista rippikouluopettajan käsitystä. *Teologinen Aikakauskirja* 120(1), 38–54.
- Rippikoulun digihanke (2018). Oulun hiippakunnan Rippikoulun digitaalinen kehittäminen -hanke 2017–2018. http://www.oulunhiippakunta.evl.fi/tyoalat/kasvatus/rippikoulu_ja_isoistoiminta/rippikoulun-kehittaminen/ (12.10.2018)
- Rippikoulut ja rippikoulun käyneet (2016). Varhaiskasvatus-, nuoriso- ja rippikoulutyö. Tilasto: Rippikoulut ja rippikoulun käyneet koko kirkko. <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content3F24FC> (14.5.2018).
- Rippikoulusuunnitelma 2001: Elämä – usko – rukous* (2001). Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kirkkohallituksen julkaisuja 2001:10, Kirkon kasvatusasiain keskus.
- Ruokamo, Heli & Seppo Pohjolainen (1999). Etäopetus multimediaverkoissa (ETÄKAMU) tavoite-tutkimushanke. *Etäopetus multimediaverkoissa*. Toim. H. Ruokamo & S. Pohjolainen. Helsinki: Tekes, 1–11.
- Schweitzer, Friedrich & Kati Niemelä & Thomas Schlag & Henrik Simojoki, toim. (2015). *Youth, Religion and Confirmation in Europe*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Schweitzer, Friedrich & Wolfgang Ilg & Henrik Simojoki, toim. (2010). *Confirmation Work in Europe*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Sipilä, Keijo (2013). *No Pain, No Gain? Educational Use of ICT in Teaching, Studying and Learning Process: Teachers' and Students Views*. Rovaniemi: Acta Electronica Universitatis Lapponiensis 136. <http://lauda.ulapland.fi/handle/10024/61641>
- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, Päivi (2000). *Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Tammi.