

# USKONTO, KATSOMUS JA KASVATUS

TIETEELLINEN AIKAKAUSKIRJA 1/2024  
JOURNAL FOR THE STUDY OF RELIGION,  
WORLDVIEWS, AND EDUCATION

# USKONTO, KATSOMUS JA KASVATUS

TIETEELLINEN AIKAKAUSKIRJA

JOURNAL FOR THE STUDY OF RELIGION,  
WORLDVIEWS, AND EDUCATION

## TOIMITUS

Päätoimittaja:

Prof. TT, KM Kati Tervo-Niemelä  
Itä-Suomen yliopisto  
kati.tervo-niemela@uef.fi

Toimitussihteeri:

TT Tiia Liuski  
tiia.liuski@uef.fi

Toimituskunta:

FT, dos. Anuleena Kimanen  
TT Pekka Launonen  
TT Jouko Porkka  
TT Minna Valtonen

Taitto: Maija Räisänen

Paino: Oy Nord Print Ab  
Ulkoasu: Saara Savusalo  
Jenni Alasimin luoman  
graafisen ohjeiston perusteella

ISSN 2737-0259



VERTAISARVIOITU  
KOLLEGIALT GRANSKAD  
PEER-REVIEWED  
www.tsv.fi/tunnus

Uskonto, katsomus ja kasvatustieteet on vuonna 2021 perustettu tieteellinen aikakauskirja. Julkaisun tarkoituksena on tukea ja edistää uskontojen ja katsomusten sekä kasvatuksen laaja-alaista ja monitieteistä tutkimusta. Toimitus ottaa vastaan alaan liittyviä artikkeleita ja muita kirjoituksia. Julkaisija käyttää Tieteellisten seurain valtuuskunnan vertaisarviointitunnusta ja on sitoutunut noudattamaan tunnuksen käytölle annettuja ehtoja. Aikakauskirja ilmestyy verkossa open access -julkaisuna. Julkaisija on Uskonnon, katsomuksen ja kasvatuksen tutkimusseura ry.

Religion, Worldviews, and Education is a scientific journal founded in 2021. The purpose of the publication is to support and promote wide-ranging and multidisciplinary research on religions, worldviews, and education. The editorial office receives articles and reviews related to the field. The publisher uses the peer-review label of the Federation of Finnish Learned Societies and undertakes to promote the principles of peer-review instructions. The journal is published online as an open access publication. The publisher is the Society for the Study of Religion, Worldviews, and Education.

# SISÄLLYS

KIRJOITTAJAT	4
ARTICLE ABSTRACTS I ARTIKKELIEN ABSTRAKTIT	5
PÄÄKIRJOITUS	9
TIETEELLISET ARTIKKELIT	
<b>📖</b> <i>Riku Larmala</i> : Reformaatio yläkoulun oppikirjoissa	11
<b>📖</b> <i>Miikka Tarpeenniemi</i> : Tukeeko pastoraalitutkinto papin kasvattajuutta ja opettajuutta? – Kirkon kasvatustajatteluun perustuva osaaminen pastoraalitutkinnon tavoitteena 1970–2020	37
<b>📖</b> <i>Jouko Porkka &amp; Kati Tervo-Niemelä</i> : Poikien usko vahvistunut edelleen – seuraavatko tytöt perässä? Pitkittäistutkimus rippikoulunuorten suhteesta kristilliseen uskoon ja rippikoulun vaikutuksesta siihen	58
KATSAUKSIA	
<i>Birgit Björkroth</i> : Irja Askolan runojen välittämä yhteiskunnallinen ja teologinen näkemys lapsista ja lapsuudesta	82
<i>Matti Korhonen</i> : Dialogi katsomusaineiden kulmakivenä	88



# KIRJOITTAJAT

## KIRJOITTAJAT

TM, FM Riku Larmala, väitöskirjatutkija, Helsingin yliopisto;  
peruskoulun lehtori, Espoo

TM Miikka Tarpeenniemi, väitöskirjatutkija, Helsingin yliopisto

TT Jouko Porkka, vanhempi tutkija, Diakonia-ammattikorkeakoulu

TT, KM Kati Tervo-Niemelä, professori, Itä-Suomen yliopisto

TM Birgit Björkroth, Helsingin yliopisto

TM Matti Korhonen, Helsingin yliopisto

# ARTICLE ABSTRACTS ARTIKKELIEN ABSTRAKTIT

*Riku Larmala*

## **The Reformation in Middle School Textbooks**

The 16th century Protestant Reformation is a crucial historical event for Christianity and global history. In Finnish elementary education, this phenomenon is only taught in history classes in primary school and in some religion curriculums in primary and middle school. Textbooks play an important role in teaching. What kind of idea can a student form about the Reformation from middle school religion textbooks? This paper answers this question by analyzing what is told about the Reformation in Catholic, Orthodox, and Lutheran religion textbooks: how the terminology, main characters, reasons, and consequences of the Reformation are presented in textbooks. When the textbooks are compared, it can be noticed that their interpretations of the Reformation are quite different. Common features include the crucial role of Martin Luther and the minimal descriptions of the Reformation's consequences.

Keywords: Reformation, textbooks, middle school

## **Reformaatio yläkoulun oppikirjoissa**

1500-luvun reformaatio on paitsi kristinuskon myös maailmanhistorian keskeisimpiä käännekohtia. Suomalaisessa peruskoulussa reformaatiota käsitellään kuitenkin ainoastaan alakoulun historian tunneilla yhteisesti ja osassa uskonnon oppimääristä sekä alakoulussa että yläkoulussa. Tutkimusten mukaan opetuksessa oppikirja on keskeisessä roolissa. Millaisen kuvan reformaatiosta oppilas saa yläkoulun oppikirjojen perusteella? Tähän vastataan tarkastelemalla käytössä olevien katolisen, ortodoksisen ja evankelisluterilaisen yläkoulun uskonnon yläkoulun oppikirjojen reformaatiosta kertomia asioita: selvitetään, miten oppikirjoissa esitellään reformaatiosta käytettyjä nimityksiä, keskeisten henkilöhahmojen kuvauksia sekä sitä, mitä kerrotaan reformaation syistä ja seurauksista. Kun eri kirjoja vertaillaan,

---

huomataan, että kirjojen tulkinnat siitä, mistä reformaatiossa oikeastaan oli kyse, ovat varsin erilaisia. Yhteistä kirjoille oli Lutherin roolin korostaminen ja reformaation seurausten erittäin suppea kuvaus.

Asiasanat: reformaatio, oppikirjat, yläkoulu

*Miikka Tarpeenniemi*

### **Does pastoral examination support parish pastor's educatorhood and teacherhood? – The competence based on educational thinking of the church as an objective of pastoral examination between 1970 and 2020**

The parish pastor's role as educator and teacher has diminished. However, future working life will require the pastor to master skills needed in those roles, which is why the pastoral examination should provide those skills. This article examines how the pastoral education course, which is included in the pastoral examination, has evolved and what kind of competence has been sought in it between 1970 and 2020. The research data consists of a diverse set of pastoral examination education documents. The evolution of the pastoral education course is mirrored by the change in the educational thinking of the church. The main finding of the article was that competence based on educational thinking was not emphasized in the contents of the pastoral examination. However, the theoretical content analysis showed that competence based on educational thinking can be read in the objectives of the pastoral education course, although implicitly. The objectives of the pastoral education course followed the currents of educational thinking of the church. The history of the pastoral examination does not allow us to claim that the degree has significantly enhanced the development of the pastor's teacherhood and educatorhood.

Keywords: pastorhood, teacherhood, congregational education, education, pastoral examination

### **Tukeeko pastoraalitutkinto papin kasvattajuutta ja opettajuutta? – Kirkon kasvatusajatteluun perustuva osaaminen pastoraalitutkinnon tavoitteena 1970–2020**

Papin rooli seurakunnan kasvattajana ja opettajana on kaventunut. Työelämän tulevaisuus edellyttää kuitenkin näihin sisältyvien taitojen hallitsemista myös papin työssä, mistä syystä kirkon pastoraalitutkinnon tulisi tuottaa tähän valmiuksia. Tässä artikkelissa tarkastellaan, miten pastoraalitutkintoon kuuluva kasvatuksen

pastoraali on kehittynyt ja millaista osaamista siinä on tavoiteltu 1970–2020. Tutkimusaineisto koostuu monipuolisesta pastoraalitutkimuksen koulutusasiakirjojen joukosta. Kasvatuksen pastoraalin muutosta peilataan kirkon kasvatusajattelun muutokseen, jota on kuvattu tutkimuksen taustaluvussa. Artikkelin keskeinen tulos oli, että kasvatusajatteluun perustuva osaaminen ei ole korostunut pastoraalitutkimuksen sisällöissä 1970–2020. Teorialähtöinen sisällönanalyysi osoitti kuitenkin, että kasvatuksen pastoraalin tavoitteista on luettavissa kasvatusajatteluun perustuvaa osaamista, joskin varsin implisiittisesti. Kasvatuksen pastoraalin tavoitteet noudattivat kirkon kasvatusajattelun virtauksia, jotka puolestaan heijastivat kasvatustieteellistä tutkimusta. Pastoraalitutkimuksen historian perusteella ei voida väittää, että tutkinto olisi merkittävästi edistänyt papin opettajuuden ja kasvattajuuden kehittymistä. Papin ja uskonnonopettajan tehtävien yhtymäkohdat näyttävät lisääntyvän tulevaisuudessa. Tämän vuoksi opettajan profession tarkastelu voisi tarjota hyödyllisiä näkökulmia papin työn tulevaisuuden kehityssuuntien arviointiin.

Asiasanat: pappeus, opettajuus, kirkon kasvatustoiminta, kasvatustieteellinen tutkimus, pastoraalitutkimus

*Jouko Porkka & Kati Tervo-Niemelä*

**The boys' faith has continued to strengthen – will the girls follow?  
A longitudinal study on the relationship of confirmands to Christian faith  
and the impact of confirmation time on it**

In this article, we examine the relationship of young people to Christian faith and the impact of confirmation preparation among confirmands in the Evangelical Lutheran Church of Finland, as well as changes that have occurred from 2019 to 2024. Altogether, more than 100,000 confirmands have participated in the survey. The research results show that among boys, the commitment to Christian faith has strengthened during the research period and has become noticeably more common than among girls. Boys also more often than girls felt that confirmation preparation had strengthened their faith. In the most recent data from 2024, girls' commitment to Christian faith and their experiences of confirmation preparation as a faith-strengthening activity have also increased, even though they still score lower than boys in every item measuring Christian faith. Another change is that the young people with the strongest faith are most likely to live in the central areas of large cities, according to the study, not in rural areas as was typically the case earlier. The article also discusses possible reasons behind these developmental patterns.

Keywords: longitudinal study, confirmation school youth, Christian faith, change

---

---

## **Poikien usko vahvistunut edelleen – seuraavatko tytöt perässä? Pitkittäistutkimus rippikoulunuorten suhteesta kristilliseen uskoon ja rippikoulun vaikutuksesta siihen**

Tarkastelemme tässä artikkelissa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikouluissa vuosina 2019–2024 kerättyjen kyselyaineistojen valossa nuorten suhdetta kristilliseen uskoon ja rippikoulun vaikutusta siihen sekä heidän uskoonsa liittyvissä näkemyksissä tapahtuneita muutoksia. Kyselyyn on vastannut näiden vuosien aikana yli 100 000 rippikoulunuorta. Tutkimuksen tulokset osoittavat rippikoulupoikien sitoutumisen kristilliseen uskoon vahvistuneen tarkastelujaksolla ja se on tullut selkeästi yleisemmäksi kuin tyttöjen. Pojat kokivat rippikoulun myös vahvistavan uskoa useammin kuin tytöt. Tuoreimmassa, vuoden 2024 aineistossa, myös tyttöjen sitoutuminen kristilliseen uskoon lisääntyi. Tytöt myös kokivat aiempia vuosia useammin, että rippikoulu-aika oli vahvistanut heidän kristillistä uskoaan. Tyttöjen myönteisyyden lisääntymisestä huolimatta aiempina vuosina syntynyt ero poikiin säilyi selkeänä. Tutkimus osoittaa myös sen, että vahvimmin uskovat nuoret asuvat todennäköisimmin suurten kaupunkien keskusta-alueella, eikä maaseudulla. Artikkelissa pohditaan näiden muutosten taustalla olevia syitä.

Asiasanat: pitkittäistutkimus, rippikoulunuoret, kristillinen usko, muutos



# PÄÄKIRJOITUS

KATI TERVO-NIEMELÄ  
PÄÄTOIMITTAJA

Tervetuloa *Uskonto, katsomus ja kasvat*us aikakauskirjan äärelle. Aikakauskirjan päätarkoitus on tukea ja edistää uskontojen ja katsomusten sekä kasvatuksen laaja-alaista ja monitieteellistä tutkimusta ja julkaista aihepiiriin liittyviä tieteellisiä artikkeleita ja muita kirjoituksia.

Aikakauskirjan tämän numeron artikkeleissa tarkastellaan uskontoon, katsomukseen ja kasvatukseen liittyviä kysymyksiä koulukontekstissa, akateemisessa koulutuksessa, rippikoulussa ja runoudessa. Aineistoina artikkeleissa käytetään niin opetussuunnitelmia, arkistomateriaaleja, nuorille suunnattuja kyselyitä, oppikirjoja ja runoja. Artikkelien moninaiset kontekstit ovat hyvä osoitus siitä, miten monialaisista ilmiöistä on kysymys, kun tutkitaan uskontoon, katsomukseen ja kasvatukseen liittyviä kysymyksiä.

Riku Larmalan tieteellisessä artikkelissa tarkastellaan kristinuskon yhden keskeisimmän tapahtuman, reformaation käsittelyä yläkoulun oppikirjoissa. Kysymystä tarkastellaan niin evankelis-luterilaisen, ortodoksisen kuin katolisen uskonnon oppikirjoissa. Reformaatiossa on kyse yhdestä maailmanhistorian tärkeästä murroskohdasta, jolla on kauaskantoiset seuraukset ei vain uskonnon alueella, vaan myös laajemmin esimerkiksi kulttuurin, yhteiskuntien kehityksen, arvojen ja keskinäisen ymmärryksen alueella. Silti sitä ei yläasteella käsitellä opetussuunnitelman mukaan muutoin kuin uskonnon tunneilla, ei edes historiassa. Näin ollen ei ole ollenkaan yhdentekevää, millainen kuva siitä uskonnonopetuksessa syntyy.

Toisessa tieteellisessä artikkelissa Miikka Tarpeenniemi tarkastelee evankelis-luterilaisen kirkon pastoraalikoulutuksen muutosta noin 50 vuoden aikajaksolla 1970-luvun alusta 2020-luvulle tultuaessa. Ytimessä on erityisesti kysymys siitä, miten kirkon kasvatuserittelyssä näkyvät muutokset heijastuvat pastoraalitutkimuksen tavoitteisiin. Artikkelit osoittaa, että kasvatuserittelyn muutokset ovat osin välittyneet myös pappien koulutukseen. Tässä on kuitenkin ollut myös selviä puutteita ja tulokset osoittavat myös, että opettajuuden merkitys seurakuntapapin työssä on vähentynyt, kasvattajuus ohentunut ja sekä kasvatuserittely että opetus ovat joutuneet haastetuiksi papin työssä puutteellisten valmiuksien takia. Osin taustalla on am-

---

mattien monialaistumisen. Artikkelit nostaakin tärkeitä haasteita pastoraalitutkinnon kehittämiseksi.

Kolmannessa tieteellisessä artikkelissa Jouko Porkka ja Kati Tervo-Niemelä analysoivat rippikoulussa kerättyjen kyselyjen pohjalta tyttöjen ja poikien uskonnollisuuden muutosta. Artikkelit osoittaa uskonnollisuuden olevan poikkeuksellisen selkeässä liikkeessä juuri nyt: erityisesti poikien suhde kristillisyyteen on vahvistunut. Uusin artikkelissa käsiteltävä aineisto antaa viitteitä, että tyttöjen kohdalla voisi olla tapahtumassa jotain vastaavaa. Artikkelit nostaa eri näkökulmia siihen, mistä muutoksessa voisi olla kysymys ja haastaa jatkotutkimusta aihepiiristä.

Birgit Björkrothin pro gradu -tutkielmaan pohjautuvassa kirjoituksessa tarkastellaan piispa Irja Askolan runoja ja sitä, millaisia lapseen ja lapsuuteen liittyviä yhteiskunnallisia ja teologisia näkemyksiä runot ilmentävät. Björkrothin tutkielma palkittiin Uskonnon, katsomuksen ja kasvatuksen Majakka-palkinnolla vuonna 2023.

Matti Korhosen niin ikään pro gradu -tutkielmaan pohjautuvassa kirjoituksessa arvioidaan eriytettyä ja integroitua katsomusopetusta ja niiden antamia valmiuksia katsomusten väliseen dialogiin. Korhosen tutkielma sain kunniamaininnan Majakka-palkinnon yhteydessä vuonna 2023

Tämän numeron myötä toivotamme tervetulleeksi myös aikakauskirjan uuden toimitussihteerin TT Tiia Liuskin. Tiia toimii 1.4.2025 alkaen postdoc-tutkijana Itä-Suomen yliopistossa. Tiiaan voit päätoimittajan ja muun toimituskunnan ohella olla yhteydessä, mikäli haluat tarjota artikkelia aikakauskirjaan tai kysyä julkaisemiseen liittyvistä asioista (tiia.liuski@uef.fi).

Kutsumme sinua tarjoamaan tutkimusartikkelia tai tutkimukseen pohjautuvaa muuta kirjoitusta julkaistavaksi. Uskonto, katsomus ja kasvatusta julkaisee tutkimusartikkeleita, katsauksia ja kirja-arvosteluja, jotka liittyvät uskonnon, katsomuksen ja kasvatusta tutkimukseen. Otamme lämpimästi vastaan ehdotuksia julkaistavista teksteistä. Kirjoitukset voivat liittyä kirkkojen ja uskonnollisten yhteisöjen sekä eri katsomusten kasvatusajatteluun ja toimintaan. Ne voivat tarkastella ilmiökenttää yksilöiden, kotien, koulun, uskonnollisten ja katsomuksellisten yhteisöjen ja/tai yhteiskunnan näkökulmasta. Kirjoitukset voivat käsitellä niin uskonnollisuutta kuin uskonnottomuutta. Tutkimusartikkelit julkaistaan vertaisarvioinnin perusteella. Ohjeet tekstien tarjoamiseen löydät tämän aikakauskirjan lopusta ja [journal.fi/ukk](http://journal.fi/ukk).

Mieluisia ja inspiroivia lukuhetkiä aikakauskirjan äärellä.

# REFORMAATIO YLÄKOULUN OPPIKIRJOISSA

RIKU LARMALA

## 1. Johdanto

1500-luvun reformaatio on paitsi yksi kristinuskon historian keskeisimmistä tapahtumista, myös maailmanhistoriallisesti merkittävä murrosvaihe.<sup>1</sup> Reformaatiossa on kyse varsin yhtenäisen uskonnollisen maailman jakavasta murroksesta, kun läntinen kristinuskoko jakaantui useisiin eri tunnustuskuntiin. Jokainen näistä (sekä myös reformaation suhteen sivullisen asemassa ollut itäinen kristinuskoko) muodosti reformaatiosta oman tulkintansa ja sen pohjalta kertomuksensa siitä, mistä reformaatiossa oikein on kyse. Nämä kertomukset ja niiden myöhemmät uudelleen tulkinnat ovat vaikuttaneet kristillisten tunnuskuntien identiteettiin ja itseymmärrykseen.<sup>2</sup>

Reformaatiota käsitellään yläkoulussa uskonnon oppikirjoissa. Oppikirja on säilyttänyt paikkansa keskeisenä opetuksen välineenä ja jossain määrin jopa opetusta ohjaavana tekijänä.<sup>3</sup> Tämän takia onkin mielenkiintoista miten eri uskonnon oppikirjasarjat esittelevät reformaation. Koska Suomessa uskonnon opetus tapahtuu perheen valitsemissa uskonnon oppimäärissä, on mahdollista tarkastella eroja myös eri oppimäärien kirjasarjojen välillä. Eri oppikirjojen välillä voidaankin havaita eroja siinä, millainen kuva oppilaalle reformaatiosta syntyy. Eroja ei löydy ainoastaan eri oppimääriä edustavien kirjojen väliltä, vaan vaihtelua on myös saman oppimäärän kirjoissa.

---

1 Saارين 2010, 1; Brad 2012, 1.

2 Marshall 2009, 16; Saارين 2010, 3.

3 Rinne 2019, 71.

---

---

## 2. Reformaatio opetuksessa ja tutkimuksessa

Peruskoulun opetuksessa reformaatiota käsitellään alakoulun historian tunneilla ja ala- ja yläkoulussa kristillisissä uskonnon oppimäärissä.<sup>4</sup> Esimerkiksi evankelisluterilaisen uskonnon vuosiluokkien 7–9 opetussuunnitelmassa todetaan: ”Opetuksessa tarkastellaan kristinuskon syntyä, leviämistä ja jakaantumista kirkkokunniksi.”<sup>5</sup> Tässä jakaantuminen kirkkokunniksi tarkoittaa käytännössä vuoden 1054 suurta skismaa ja 1500-luvun reformaatiota. Muissa yhteyksissä reformaatiota ei suomalaisessa perusopetuksessa opetussuunnitelman mukaan käsitellä. Suomalaisen peruskoululaisen yleissivistys näin merkittävää historiallista ilmiötä koskien perustuu siis alakoulun historiaan ja mahdollisesti uskonnon opetukseen, mikäli oppilas sellaiseen osallistuu.

Suomessa oppikirja on yhä keskeinen opetuksen väline ja esimerkiksi Juha-Pekka Heinosen mukaan myös yksi merkittävimpiä opetusta ohjaavia tekijöitä. Sitä saatetaan opettajien keskuudessa pitää jopa tärkeämpänä kuin opetussuunnitelmaa opetuksen sisältöä suunniteltaessa.<sup>6</sup> Koska peruskoulun oppikirjat ovat erilaisia ja osa niistä edustaa eri oppimääriä, voidaan olettaa, että eri kirjojen antamat kuvaukset reformaatiosta eroavat toisistaan. Tässä artikkelissa kysytäänkin, miten nämä erilaiset tulkinnat reformaatiosta näkyvät oppikirjoissa ja millainen kuva reformaatiosta kirjojen perusteella oppijalle välittyy. Voidaanko sanoa, että jokainen perusopetuksesta valmistuva oppilas on saanut yhtäläisen kuvan siitä, mitä 1500-luvulla Keski-Euroopassa tapahtui?

Sitä, miten reformaatiota käsitellään peruskoulun oppikirjoissa ei ole tutkittu aikaisemmin. Sen sijaan oppikirjojen tekstiä on analysoitu monestakin eri näkökulmasta. Vaikka se, mitä termiä oppikirjailija käyttää, voi tuntua sattumanvaraiselta, on sillä valtava merkitys. Sanavalinnat vaikuttavat siihen, millaisen mielikuvan teksti oppilaalle luo opiskeltavasta aiheesta. Helena Ruuskan mukaan sanavalinnoilla on suuri valta: ”Kielessä elävät asenteet, arvot ja ymmärrys. Siksi sanavalinnat täytyy miettiä tarkasti. Ei ole yhdentekevää, mitä nimitystä mistäkin kriisistä tai vähemmistöstä käytetään.”<sup>7</sup>

Reformaatioon liittyy paljon historiallista painolastia kaikilla osapuolilla ja niin protestanteille kuin katolisille on suuri merkitys sillä, millainen painoarvo näille tapahtumille annetaan ja millä termeillä niistä puhutaan. Suhtautuminen reformaatioon voi paljastaa myös jotain oppikirjojen tavasta pyrkiä ohjaamaan ja rakentamaan oppijan identiteettiä. Tällaiseen identiteetin rakentamiseen Eeva Rinne viittaa

---

4 Opetushallitus 2014, 258, 408–409.

5 Opetushallitus 2014, 408.

6 Heinonen 2005, 34–35, Rinne 2019, 72.

7 Ruuska 2015, 24.

väitöskirjassaan termillä ”identiteettipolitiikka”, vaikkei hän itse tarkastelekaan tutkimuksessaan uskonnollista identiteettiä.<sup>8</sup> Uskonnollinen identiteetti on kuitenkin keskeinen osa ihmisen käsitystä itsestään.

Oppikirjan käyttämä termivalinta vaikuttaa myös siihen, millaiset intentiot oppilas tulkitsee reformaation toimijoilla olleen. Valittuja termejä selitetään, mikä entisestään ohjaa oppilaan tulkintaa tekstistä. Oppikirjailijat voivat joskus teksteissään ylikorostaa jotain yksittäistä esimerkkiä, provosoida ajattelemaan tai jopa ilmaista jotakin sarkasmin keinoin. Oppilaan tulee kuitenkin voida luottaa tekstin objektiivisuuteen, mistä syystä oppikirjojen historian kuvausta luetaankin yleensä ”kanonisoituna” historiana.<sup>9</sup> Näistä syistä juuri historiasta kertovassa oppikirjatekstissä sanavalintojen painoarvo korostuu entisestään – näin myös reformaatiosta kertovien oppikirjojen kohdalla.

Oppikirjan tekstin ohella voidaan kirjasta tarkastella myös sitä, millaista kuvitusta oppikirjassa käytetään aiheesta. Oppikirjojen kuvitukseen keskittyvä tutkimus on huomattavasti kirjojen tekstiin, sanavalintoihin ja substanssiin keskittyvää tutkimusta vähäisempää. Kuitenkin kuvituksen merkitys sen suhteen, millaisen kuvan oppilas saa opiskeltavasta aiheesta on merkittävä. Kuvituksen valintaan vaikuttaa moni asia, kuten tekijänoikeusasiat ja kuvituksen tuomat lisäkustannukset, mutta myös se, mitä aiheesta halutaan kertoa.<sup>10</sup> Yhdessä tekstin kanssa kuvitus muodostaa sen kokonaisuuden, jota monissa oppikirjoissa nimitetään kappaleeksi. Siksi sitä ei käsillä olevan aiheen kannalta ole aiheellista sivuuttaa.

### 3. Yläkoulun uskonnonkirjat tutkimuksen kohteena

Tässä artikkelissa pyritään vastaamaan kysymykseen siitä, millaisen kuvan eri yläkoulun uskonnon oppikirjat tarjoavat reformaatiosta. Koska Suomessa opetus on varsin oppikirjakeskeistä,<sup>11</sup> on varsin luonnollista, että juuri oppikirja on tarkastelun kohteena. Se antaa hyvän kuvan siitä, millaisen tiedollisen sisällön oppilas voi peruskoulussa saada. Koska tässä tutkimuksessa keskitytään siihen, millainen kuva oppilaalle syntyy reformaatiosta oppikirjaa lukiessa, oppikirjoihin liittyviä opettajaoppaita ei ole tarkasteltu.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) mukaan uskonnonopetus koulussa on oman uskonnon opetusta ja se toteutuu eri uskontojen mukaisissa oppimäärissä. Oppiaineen tehtävä on määritelty Perusopetuksen ope-

8 Rinne 2019, 75.

9 Kalliokoski 2019, 140.

10 Hiidenmaa 2015, 28.

11 Heinonen 2005, 38; Rinne 2019, 71.

tussuunnitelman perusteissa (POPS): ”Uskonnon opetuksen tehtävänä on antaa oppilaille laaja uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys. Opetus perehdyttää oppilaita opiskeltavaan uskontoon ja sen monimuotoisuuteen.”<sup>12</sup> Kristinuskoa näistä edustavat evankelisluterilainen, ortodoksinen, roomalaiskatolinen ja adventistinen opetus,<sup>13</sup> joista kolmelle ensimmäiselle on olemassa omat oppikirjasarjansa yläkoulussa.

Suomessa opettaja voi itse valita käyttämänsä oppimateriaalit, eikä tämän suhteen ole enää olemassa valtiollista sääntelyä tai valvontaa.<sup>14</sup> Luterilaisen oppimäärän kirjasarjoissa opettajalla on valinnanvaraa. Tässä artikkelissa keskitytään kolmeen eniten käytettyyn evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjasarjaan. Nämä ovat Sanoma Pron julkaisema *Lipas*, Otavan julkaisema *Kaiku* ja Editan julkaisema *Mosaikki*. Kaikki nämä kirjasarjat sisältävät kolme kirjaa, yhden jokaiselle yläkoulun luokka-asteelle.<sup>15</sup> Käsillä olevan kysymyksen kannalta olennaisia ovat kuitenkin vain reformaatiota käsittelevät kahdeksannen luokan oppikirjat. Nämä ovat Pia Jussilan, Minna Kartanon, Mika Nokelaisen ja Anita Virkkusen kirjoittama *Mosaikki: Kirkot maailmassa*,<sup>16</sup> Kirsi-Maria Lackströmin, Kati Mikkolan, Saara Mäkelän ja Vesa Soikkelin kirjoittama *Kaiku: Kristinuskon maailmassa*<sup>17</sup> sekä Kristiina Holmin, Jarno Parviolan ja Riitta Vaaramon kirjoittama *Lipas: Kristinuskon*<sup>18</sup>.

Ortodoksisessa ja roomalaiskatolisessa oppimäärässä opettajan valinnanvara oppikirjasarjojen suhteen on paljon suppeampi kuin luterilaisessa. Roomalaiskatolisessa oppimäärässä käytetään Opetushallituksen julkaisemaa *Yläkoulun katolista uskontoa*, jonka ovat kirjoittaneet Marjatta Jaanu-Schöder ja Anja Purhonen.<sup>19</sup> Kirja kattaa koko yläkoulun oppimäärän yksissä kansissa. Ortodoksiselle oppimäärälle on Opetushallitus julkaisemassa uutta *Aksios*-sarjaa, mutta tästä sarjasta ei ole vielä tätä kirjoitettaessa ilmestynyt yläkoulukirjoja vaan sarja kattaa tässä vaiheessa ainoastaan alakoulun oppimateriaalit. Tästä syystä tässä tutkimuksessa tarkastellaan tällä hetkellä yleisesti käytettyä, vanhempaa *Ortodoksinen uskonto-kirja*-sarjan ensimmäistä kirjaa *Kirkkohistoria* (joka on myös sarjan kirjoista ainoa, jossa reformaatiota käsitellään), jonka on kirjoittanut Juhani Räsänen.<sup>20</sup>

Reformaation esitystä kirjoissa tarkastellaan eri teemojen kautta. Kunkin teeman kohdalla tekstiä ja sen sisältöä analysoidaan lähiluvun menetelmin. Teksteissä

12 Opetushallitus 2014, 1014.

13 Opetushallitus 2014, 134, 246, 404; Opetushallitus 2020, 1.

14 Rinne 2019, 71.

15 Muissa kirjasarjoissa kirjoittaja viittaa kahdeksannen luokan kirjaan, mutta Kaiku-sarjasta kirjoittajalla on ollut käytössään vain kaikki kolme kirjaa sisältävä yhteisnide, jonka mukaisia sivunumeroita viitauksissa käytetään.

16 Kartano et al. 2015, 68.

17 Lackström et al. 2015, 173.

18 Holm et al. 2016.

19 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 58.

20 Räsänen 2008.

kiinnitetään huomiota sanavalintoihin sekä siihen, millaisen mielikuvan oppikirjan teksti ja kuvitus käsiteltävästä aiheesta luovat. Havaintoja verrataan eri oppikirjojen välillä ja tarkastellaan sitä, onko havaittavissa yleisiä linjoja. Joissain kohdissa oppikirjojen antamaa kuvaa verrataan samasta aiheesta tieteellisen tutkimuksen luomaan kuvaan ja pohditaan näiden yhteensopivuutta.

Jotta voidaan selvittää, millaisen kuvan reformaatiosta oppija saa oppikirjojen perusteella tarkastellaan ensin sitä, millaisia nimityksiä reformaatiosta käytetään ja miten valittuja termejä selitetään sekä mikä reformaation oikeastaan ymmärretään olevan. Tämä liittyy kiinteästi seuraavaan teemaan eli siihen, mitä reformaation taustoista ja siihen johtaneista syistä kerrotaan. Koska 1500-luvun reformaatio on tärkeä vaihe maailmanhistoriassa,<sup>21</sup> on luonnollista tarkastella myös sitä, miten kirjat käsittelevät reformaation seurauksia. Viimeisinä teemoina tutkitaan sitä, miten oppikirjat esittelevät reformaation henkilöahmoja ja heidän edustamiaan eri suuntauksia. Lisäksi luodaan myös katsaus siihen, millaisia kuvia ja millaista kuvitusta reformaatioon liitetään. Kuvituksen tutkimuksessa keskitytään kuviin didaktisina ratkaisuin ja tutkitaan niiden liittymistä oppikirjan leipätekstiin.<sup>22</sup>

#### 4. Mistä reformaatioissa on kyse?

”Reformaatio” on nykyisin yleisemmin käytetty ja neutraaliksi koettu termi kuvaamaan tapahtumia läntisessä kristinuskossa 1500-luvulla. Termi esiintyy kaikissa tässä tutkimuksessa tarkastelluissa yläkoulun oppikirjoissa, vaikka se on otettu käyttöön vasta kauan itse kuvaamiensa tapahtumien jälkeen.<sup>23</sup> Tällaisen termin käyttö kuvaa hyvin sitä muutosta, joka yhteiskunnassa on tapahtunut 1990-luvulta alkaen: moniarvoistuva yhteiskunta pyrkii neutraalimpiin ilmaisiin.<sup>24</sup> Käytännössä ”reformaatio” on terminä korvannut ”uskonpuhdistuksen”. Käsitellyt oppikirjat myös avaavat ”reformaatio”-termin merkitystä eri tavoin. *Lipas*-kirjassa termiä lähestytään etymologisesta näkökulmasta: ”Reformaatio-sana tarkoittaa uudelleenmuo-vaamista [...]”.<sup>25</sup> *Mosaiikki* selittää sanaa samasta lähtökohdasta: ”Martti Lutherin halusi reformoida eli uudelleen muotoilla katolisen kirkon sellaiseksi, kuin se olisi hänen mielestään pitänyt olla. Siksi Lutherin aloittamaa protestiliikettä kutsutaan reformaatioksi.”<sup>26</sup> Lähtökohtaisena ajatuksena näissä ilmaisuihin on se, että kyse

21 Brad 2012, 1.

22 Hiidenmaa 2015, 28.

23 Marshall 2009, 17.

24 Hiidenmaa 2015, 32.

25 Holm et al. 2016, 32.

26 Kartano et al. 2015, 68.

---

on siitä, että vanha katolinen oppi saa uuden muodon. Luther esitetään siis uudistajana.

Samoilla linjoilla on *Yläkoulun katolinen uskonto*. Kirjan kappaleessa esitellään ”reformmeja eli uudistuksia”. Kirkon historia myöhäisantiikista uudelle ajalle esitetään sarjana erilaisia reformmeja. Reformit pyrkivät uudistamaan kirkkoa, mikä lähtökohdaisesti ilmaistaan positiivisena asiana. Reformaatio esitetään yhtenä näistä monista reformeista: se ei siis ollut poikkeuksellinen tapahtuma kirkon historiassa, siinä mielessä, että siinä pyrittiisiin uudistamaan kirkkoa. ”Reformi tarkoittaa uudistamista. [...] Reformaatioksi kutsutaan protestanttista reformia.”<sup>27</sup> Sen tämän kirjan mukaan sijaan poikkeukselliseksi 1500-luvun reformaation tekee sen vaikutus.

1800-luvulta alkaen nimitys ”uskonpuhdistus” oli suosituimpi Suomessa, mutta tätä termiä käytettäessä korostuu luterilainen käsitys tapahtumista ja siksi sitä ei pidetä puolueettomana.<sup>28</sup> Yläkoulun oppikirjoissa termi ”uskonpuhdistus” esiintyy ainoastaan *Ortodoksisessa uskontokirjassa* ja *Yläkoulun katolisessa uskonnossa*.<sup>29</sup> Molemmissa ”uskonpuhdistus”-sanaa myös avataan tekstissä. *Yläkoulun katolinen uskonto* mainitsee sanan kerran, jolloin ”uskonpuhdistuksen” korostetaan olevan suomalainen 1800-luvulla aikana käyttöön otettu termi – tällä selitetään Mikael Agricolasta käytettyä termiä uskonpuhdistaja.<sup>30</sup> *Ortodoksinen uskontokirja* korostaa, ettei Luther halunnut perustaa uutta kirkkoa ”vaan puhdistaa katolisen kirkon oppia ja palauttaa sen entiselleen, poistamalla siihen keskiajalla tehdyt lisäykset.”<sup>31</sup>

*Ortodoksinen uskontokirjan* sanoitus vaikuttaisi paljastavan jotain kirjoittajan näkemyksestä. Tämä on kuin oppikirjaesimerkki Ruuskan kuvaamasta sanavalintojen ja sanoituksen merkityksestä.<sup>32</sup> Ilmauksen voi nähdä liittyvän sellaiseen kokonaiskuvaan historiasta, jossa jakamattoman kirkon oppi vastaa ortodoksista käsitystä kristillisestä uskosta ja siinä, missä katolisen kirkon opetus eroaa tästä, olisi tosiaan kyse vain ”keskiajalla tehdyistä lisäyksistä”, kuten oppikirja asian sanoittaa auki.<sup>33</sup> Tämä vastaa paljon perinteistä luterilaista sanoitusta reformaatiosta, mutta ortodoksinen oppikirjan kontekstissa Luther korostuu ikään kuin eräänlaisena ”län-tisenä ortodoksina” – teoksen mukaan hän pyrki palauttamaan keskiajan tarvele-män alkuperäisen uskon, mikä tässä kohtaa tarkoittaisi ortodoksista uskoa.

Sinänsä tämä kuva ei ilmeisesti ole kaukana Lutherin omasta näkemyksestä. Hän turvautui idän kristittyihin argumenteissaan jo anekiistasta alkaen, vaikkei konkreettista yhteyttä hänen johtamansa reformaation ja itäisten kirkkojen välille

---

27 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 58.

28 Mielikäinen 2014.

29 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 291; Räsänen 2008, 44.

30 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 291.

31 Räsänen 2008, 44.

32 Ruuska 2015, 23–24.

33 Räsänen 2008, 44.



syntynyt. Luther itse näki palauttavansa toiminnallaan kirkon alkuperäiseen yhteiseen uskoon.<sup>34</sup>

*Yläkoulun katolinen uskonto* ja *Ortodoksinen uskontokirja* ovat myös ainoat tutkituista teoksista, jotka käyttävät termiä ”evankelinen”.<sup>35</sup> Tämän merkitystä ei kuitenkaan kummankaan kirjan tekstissä selitetä. Sillä mitä ilmeisimmin viitataan protestanttiin, mutta tämä jää itse tekstissä oppilaalle epäselväksi. Oppikirjoissa tällaista uuden synonyymien käyttöä tulisi varoa.<sup>36</sup> Varsinkin kun sanan yhteyttä toiseen ei selitetä, mahdollisuus väärinymmärrykselle kasvaa.

Kun verrataan sitä näkökulmaa, joka esitetään *Mosaiikissa*, *Lippaassa* ja *Yläkoulun katolisessa uskonnossa* siihen näkökulmaan, joka nousee esiin *Ortodoksisessa uskontokirjassa*, voidaan havaita selkeä jakolinja. Kolme ensin mainittua oppikirjaa pitävät Lutheria uudistajana – hänen tarkoituksenaan oli muuttaa katolinen kirkko erilaiseksi kuin mitä se hänen päivänään oli. *Ortodoksinen uskontokirja* puolestaan esittää Lutherin halunneen palata vanhaan kirkkoon ja poistaa ylimääräistä. Käytännössä siis erilaisten termivalintojen ja niiden selitysten välinen ero piilee siinä, millaisena Lutherin toiminta nähdään. Toista tulkintaa edustavat ne, joiden mukaan Luther halusi nimenomaan uudistaa kirkkoa, toinen tulkinta lähtee siitä, että Luther halusi palata vanhaan – kyse ei siis ole uudistuksesta vaan askeleesta taaksepäin.<sup>37</sup> Valtaosan näkemyksistään Luther jakoi keskiaikaisen katolisen kirkon kanssa.<sup>38</sup>

Oppikirjoista ainoastaan *Kaiku* jättää termin ”reformaatio” selittämättä oppikirjan kappaletekstissä. Ainoa selitys sanalle löytyy aiheetta käsittelevän kappaleen otsikossa: ”Reformaatio eli protesti”.<sup>39</sup> Myös *Mosaiikki* ja *Lipas* esittelevät reformaation nimenomaan ”protestina”.<sup>40</sup> Ainoastaan *Lippaassa* myös termi ”protesti” avataan ja sen kerrotaan tarkoittavan vastalauseita. Kaikissa muissa kirjoissa se oletetaan oppijalle jo entuudestaan tutuksi ja jätetään selittämättä. Puhuttaessa protestista ei Luther ole ainoastaan katolisen kirkon uudistaja vaan myös sen vastustaja. Hänen aloittamassaan liikkeessä on tästä näkökulmasta nimenomaan kyse sorron vastustamisesta.

Vaikka termivalinnat ovat pääsääntöisesti yhtenäiset, erot oppikirjojen välillä nousivat nimenomaan esiin siinä, miten termistöä avattiin oppilaalle. Tässä asiassa oppikirjojen erilaiset selitykset kuvastavat hyvin akateemisessa keskustelussa käytä kiistaa. Oliko reformaation luonne pikemminkin innovatiivinen ja vallankumouk-

34 Arffman 2009, 129–130.

35 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 290; Räsänen 2008, 44.

36 Ruuska 2015, 23.

37 Arffman 2009, 130.

38 Mannermaa 2010, 224.

39 Lackström et al. 2015, 48.

40 Holm et al. 2016, 32.; Kartano et al. 2015, 68.

---

---

sellinen vai tulisiko se ymmärtää jatkumona keskiajan katoliselle ajattelulle ja lukuisille kirkollisille uudistusliikkeille?<sup>41</sup> Erilaiset tavat selittää sitä, mitä reformaatiolla tarkoitetaan ohjaavat lukijaa ymmärtämään reformaation ilmiönä eri tavoin.

## 5. Miksi reformaatio tapahtui?

Kuten yllä kävi ilmi, erilaiset nimitykset, niihin liittyvät selitykset ja ajatukset siitä, mistä reformaatiossa oikein on kyse, liittyvät kiinteästi siihen, miksi reformaatio tapahtui. Tästä tässä tutkimuksessa tarkastelluilla oppikirjoilla on ensisilmäyksellä varsin yhtenäinen kuva. Lukuun ottamatta *Yläkoulun katolista uskontoa* kaikki kirjat kertovat taustana reformaatiolle myöhäiskeskiajan mullistuksia. Esimerkiksi *Kaiku* kertoo myöhäisestä keskiajasta taustana reformaatiolle:

Uuden ajan alussa 1400-luvulla ihmiset alkoivat saada uutta tietoa maailmasta. Uudenlainen laivateknologia mahdollisti Atlantin ylittämisen. Löytöretket kaukasiin maihin haastoivat ajatuksen Euroopasta koko maailman keskuksena. [...] Vähitellen tieteen ja taiteen tekeminen irtautui kirkon vallasta. Luonnontieteessä mullistavaa oli puolalaisen Nikolaus Kopernikuksen väite, jonka mukaan aurinko on maailmankaikkeuden keskus. Kopernikuksen laskelmat osoittivat kirkon opetusten vastaisesti, että maa kiersi aurinkoa ja pyöri akselinsa ympäri. Monet oppineet eripuolilla Eurooppaa alkoivat olla sitä mieltä, että katolisen kirkon opetukset poikkesivat paitsi tieteen tutkimustuloksista myös Raamatun sisällöstä. Arvostelu kirkon rikkauksia ja paavin valtaa kohtaan kasvoi. Uudet ajatukset myös levisivät entistä tehokkaammin. Tähän syynä on uusi keksintö: kirjanpainotaito.<sup>42</sup>

Juuri kirjanpainotaito, aurinkokeskeinen maailmankuva ja löytöretket mainitaan reformaation taustatekijöistä kaikkein useimmin.<sup>43</sup> Jälleen voidaan huomata se, että sanavalinnoilla ohjataan hyvin paljon lukijan tulkintaa. Edellä lainatussa *Kaiku*-kirjassa keskiaikainen katolisuus esitetään eurosentrisenä ja lähtökohtaisesti tiedettä vastustavana. Pikemminkin kirkko pyrki pitämään tiukasti kiinni ajan korkeimpana pidetystä tieteestä eli antiikin tiedemiesten Aristoteleen ja Ptolemaioksen ajatuksista.<sup>44</sup> Tästä myös Luther kritisoi kirkkoa: hän esimerkiksi pohti sitä, voidaanko Tuomas Akvinoilaista pitää harhaoppisena, koska tämä oli niin kiinnitty-

---

41 Krentz 2017, 31.

42 Lackström et al. 2015, 48.

43 Räsänen 2008, 44; Kartano et al. 2015, 66, Holm et al. 2016, 32.

44 MacCulloch 2004, 724.

nyt Aristoteleen ajatuksiin eli tuon ajan vallitsevaan tieteelliseen maailmankäsitykseen.<sup>45</sup> Luther ei siis ollut vapauttamassa tiedettä kirkon sensuurista, vaan pikemminkin kritisoi tuon ajan johtavina pidettyjen tieteellisten ajatusten liiallista vaikutusta kirkkoon ja sen teologiaan.

*Yläkoulun katolinen uskonto* kertoo myös keskiajan kirkollisen ja yhteiskunnallisen elämän piirteitä, jotka nähdään taustana reformaatiolle. Näitä syitä olivat Pietarin kirkon rakennuskustannukset, kulkutaudit, renessanssipaavien taiteen suosiminen, hallitsijoiden kiinnostus oman vallan kasvattamiseen sekä aineiden myyntiin liittyneet ”kirkon opin vastaiset laittomuudet”.<sup>46</sup> Toisin kuin muiden oppimäärien oppikirjoissa, maailmankuvan muuttuminen tai uudet keksinnöt eivät katolisessa kirjassa ole niin merkittävässä asemassa. Pikemminkin reformaatio esitetään käsisistä lähteneenä huipennuksena reformien sarjalle.

Anekauppa mainitaan yhtenä taustasyynä reformaatiolle kaikissa kirjoissa. Käsitteinä ”ane” ja ”anekauppa” ovat oppilaalle hyvin todennäköisesti lähtökohtaisesti vieraita. Käsitteitä avataankin oppikirjoissa. *Lipas* selittää aneiden merkitystä ja niiden yhteyttä reformaation seuraavasti: ”Aneet olivat pyhimysten käyttämättä jääneitä hyviä töitä, joita kirkko myi ihmisille kertoen, että sielu pääsisi niiden avulla nopeammin Jumalan yhteyteen. [...] Raamattua tutkiessaan hän [= Luther] tuli johtopäätökseen, että ihminen ei pelastu aneiden avulla, ...” Periaatteessa aneiden merkitys selitetään, vaikkei kiirastulta mainitakaan, mikä tuntuu noudattavan oppikirjallisuuden yleistä trendiä minimoida vieraiden käsitteiden määrää tekstissä. Kuitenkin lopun maininta luo oppilaalle selkeän mielikuvan siitä, että katolinen kirkko opetti aneiden pelastavan ihmisen eli ihmisen pelastuksen olevan aneiden varassa. Kun tätä verrataan tutkimuksen kuvaan siitä, mitä aneella oikein tarkoitetaan, on oppilaalle kirjan perusteella muodostava kuva siitä, mitä aneet ovat, yksinkertaisesti väärä.<sup>47</sup>

On toki aivan totta, että suurilla kansanjoukoilla aneteologia loi mielikuvan siitä, että aneen ostamalla saisi syntejä anteeksi,<sup>48</sup> mutta tätä ei voi pitää keskiaikaisen kirkon virallisena opetuksena eikä sellaista kuvaa oppilaalle saisi oppikirjan perusteella syntyä. Jokainen opettaja tekee valinnat siinä, missä määrin hän oppikirjaa käyttää, mutta korjataanko tällaista käsitystä luokkatilassa oikeaksi, varsinkin kun oppikirjat usein luotsaavat opetuksen suuntaa?<sup>49</sup>

Muissa kirjoissa ane selitetään tarkemmin. Esimerkiksi *Mosaikissa* ane määritellään selkeästi ja liitetään se kiirastulen yhteyteen: ”Kiirastuli on katolisen kirkon

45 Methuen 2022, 10.

46 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 59–60.

47 Arffman 2003, 17–19.

48 Rössner 2022, 296.

49 Rinne 2019, 71.

---

opetuksen mukainen paikka, jossa ihmisen sielu puhdistuu kuoleman jälkeen synneistä, ennen kuin se pääsee taivaaseen. Ostamalla raha-aneen saattoi lyhentää kiirastulesa vietettävää aikaa.<sup>50</sup> Jotta oppilas voi ymmärtää miksi anekiista oli laukaiseva tekijä reformaation alkamiselle, tulee hänellä olla käsitys siitä, mistä on kyse.

Anekiistan ohella myös Lutherin opetus pelastuksesta ”yksin uskosta ja yksin uskosta” mainitaan jokaisessa tutkitussa kirjassa. Niissä myös korostetaan sitä, etteivät teot Lutherin mukaan vaikuta pelastukseen. Uusi suomalainen Luther-tutkimus, joka tunnetaan Tuomo Mannermaan mukaan ”Mannermaa-koulukuntana”, on kuitenkin edustanut uutta näkökulmaa. Siinä tulkitaan Lutherin edustaneen ajatusta, jonka mukaan Kristus on uskossa läsnä vanhurskautetussa uskovassa.<sup>51</sup> Tätä seuraten esimerkiksi Veli-Matti Kärkkäinen on nähnyt mannermaalaisen käsityksen vanhurskauttamisesta olevan ”suuri ekumeeninen läpimurto”.<sup>52</sup> Tämä tulkinta vanhurskauttamisesta lähestyy itäistä ortodoksista tulkintaa jumalalistumisesta kuin myös roomalaiskatolista käsitystä vanhurskauttamisesta.<sup>53</sup> Näin Kari Kopperin mukaan hyviä tekoja ei voida erottaa luterilaisesta hengellisestä elämästä.<sup>54</sup>

Vaikka Mannermaan-koulukunnassa kysymys on nimenomaan suomalaisesta tutkimusotteesta, joka on nostanut suomalaisen Luther-tutkimuksen kansainvälisesti tunnetuksi, se ei kuitenkaan ole vaikuttanut suomalaisiin yläkoulun oppikirjoihin. Riippumatta siitä, edustaako oppikirja evankelisluterilaista, katolista vai ortodoksista oppimäärää, kirjoissa toistuu perinteinen protestanttinen (ja katolinen) näkemys jyrkästä erosta Lutherin vanhurskauttamisopin ja katolisen pelastuskäsityksen välillä. Syy tähän ei välttämättä ole siinä, etteivätkö kirjantekijät tuntisi tätä Luther-tutkimusta. Pikemminkin kyseessä vaikuttaisi olevan valinta siitä, mitä yläkouluikäiselle oppilaalle on mielekästä opettaa – kahdeksaslukkalaisen tulisi tuntee peruskäsitteitä kyetä tekemään ero roomalaiskatolisen ja luterilaisen näkökulman välillä, ei välttämättä tuntee asiaan liittyviä eri teologisia tulkintoja. Toisaalta herää kysymys siitä, onko kyseessä myös identiteetin rakentaminen; oppi vanhurskauttamisesta on kuitenkin keskeinen nimenomaan luterilaiselle itseymmärrykselle.

---

50 Kartano et al. 2015, 69.

51 Mannermaa 2010, 228–229; Kopperi 2018, 88; Saarinen 2018, 19–22.

52 Saarinen 2018, 21.

53 Saarinen 2010, 4–5, 11; Saarinen 2018, 22, 24–45.

54 Kopperi 2018, 89–90.

## 6. Mitä seurauksia reformaatiolla oli?

Reformaation vaikutukset olivat ja yhä ovat globaalit. Kyse ei ollut ainoastaan muutoksessa Euroopan uskonnollisessa kentässä. Muutos koski koko eurooppalaista ajatusmaailmaa, yhteiskuntaa ja maailmankuvaa. Sen seuraukset vaikuttivat yhteiskunnan eri kerroksissa. Eurooppalaisen vaikutuksen kasvaessa ensin Amerikoissa ja myöhemmin muualla maailmassa erityisesti imperialismiin myötä myös reformaation vaikutukset levisivät. Monella ilmiöllä, jota nykyisin pidetään neutraalina tai sekulaarina, on juuret reformaatiossa. Reformaation vaikutusta länsimaiseen kulttuuriin tutkineen Gregory S. Bradin mukaan jopa sekularisaatio itsessään on reformaation sivutuote.<sup>55</sup> Sama koskee yhteiskunnan sosiaalihuoltoa ja talouselämää. Kaarlo Arffman toteaa, että vaikka reformaatio epäonnistuikin yrityksissään hävittää köyhyys, sen onnistui muuttaa köyhyyttä koskevaa ajattelua: köyhyydestä tuli kielteinen ilmiö, josta tuli päästä eroon ja tämä tehtävä kuului yhteiskunnalle.<sup>56</sup> Voidaan siis sanoa, että reformaation yhteiskunnalliset vaikutukset ovat erittäin merkittävät.

Tästä syystä onkin yllättävää, kuinka vähän oppikirjat esittelevät reformaation seurauksia. Pääsääntöisesti reformaation seurauksista mainitaan kolme asiaa. Nämä ovat: 1) vaikutus kansalliskieliin, 2) Euroopan jakaantuminen kulttuuriipiireihin ja 3) läntisen kristinuskon pirstoutuminen erillisiin tunnustuskuntiin.

Vaikutus kansalliskieliin mainitaan vähintään implisiittisesti kaikissa kirjoissa. Näissä tapauksissa esimerkiksi nostetaan saksan ja suomen kielet.<sup>57</sup> Saksan kielen nostaminen esiin liittyy luonnollisesti Lutherin työhön, siihen kuinka hän saksansi Uuden Testamentin Wartburgin linnassa.<sup>58</sup> Suomen kieli puolestaan liittyy Suomen reformaattoriin, Mikael Agricolan merkitykseen ”suomen kielen isänä”.<sup>59</sup> Kuitenkin nämäkin vaikutukset mainitaan oppikirjoissa hyvin ohimennen ja arvio näiden käännöstöiden merkityksestä koko kielen historian kannalta jää varovaiseksi. Esimerkiksi Jolkkonen kuvailee Lutherin tapaa yhdistää ala- ja yläsaksa sekä virastojen kieli kansan puhumaan kieleen ”mullistavaksi” koko saksan kielen kehityksen kannalta.<sup>60</sup>

Euroopan jakaantuminen kulttuuriipiireihin on kaikista korostunein ja eksplisiittisesti ilmaistuin reformaation seurauksista, joita uskonnon oppikirjat esittelevät. Varsinkin uusinta opetussuunnitelmaa noudattavissa evankelisluterilaisen uskonnon kirjoissa tämä korostuu myös muualla kuin reformaatiota käsittelevissä kap-

55 Brad 2012, 6.

56 Arffman 2007, 317–320.

57 Esim. Holm et al. 2016, 33, 81.

58 Kartano et al. 2015, 69; Holm et al. 2016, 33.

59 Kartano et al. 2015, 81; Räsänen 2008, 100.

60 Jolkkonen 2018, 65.

---

---

paleissa. Esimerkiksi *Lippaassa* on kappale, joka käsittelee näitä kolmea kulttuuri-  
piiriä: protestanttista, katolista ja ortodoksista, joissa samalla esitellään erittäin  
lyhyesti myös kunkin kristinuskon suuntauksen pääpiirteet.<sup>61</sup> Läntisen kristikunnan  
pirstoutuminen eri tunnustuskuntiin käy ilmi kaikissa kirjoissa. Siitä kerrotaan usein  
implisiittisesti samassa yhteydessä kuin kulttuuripiireistä puhutaan.

Tämä ei kuitenkaan kiinnitä läheskään aina huomiota protestanttien sisäisiin ja-  
koihin ja alakulttuuripiireihin; jakolinja ei ollut ainoastaan protestanttien ja katolisten  
välillä, vaan myös reformoitujen ja luterilaisten välillä.<sup>62</sup> Kuitenkin *Lippaan* ja *Kaiun*  
kulttuuripiirejä esittävässä kartoissa protestantit on niputettu yhdeksi. Tällä todennä-  
köisesti pyritään alleviivaamaan tekstissä kuvattua ajatusta nimenomaan kolmesta  
kulttuuripiiristä. Tämä yksinkertaistava kolmijako on linjassa sen kanssa, etteivät  
kirjat juurikaan kerro konkreettisia eroja luterilaisen, reformoidun ja anglikaanisen  
ajattelun välillä. Erojen avaamisen sijasta ainoastaan mainitaan, että reformaatio  
toteutui Sveitsissä ja Englannissa.<sup>63</sup>

Sen sijaan *Mosaikin* kartassa luterilaiset, anglikaanit ja reformoidu on esitetty  
omilla väreillään.<sup>64</sup> *Mosaikki* mainitsee kirkkotaiteen poistamisen reformoiduista  
kirkoista sekä ehtoollisen vähemmän merkityksen jumalanpalveluselämässä, mut-  
ta ei mainitse eroa ehtoollisopeissa.<sup>65</sup> Ehtoollisoppi oli kuitenkin suurin yksittäinen  
syy siihen, etteivät Luther ja Sveitsin reformaattorit löytäneet yhteisymmärrystä.<sup>66</sup>  
Oppilaalle jää tekstin perusteella epäselväksi se, miksi protestantit jakaantuivat eri  
kirkkokunniksi. Kun alueellisia eroja korostetaan, syntyy mielikuva siitä, että kyse  
oli puhtaasti maantieteestä. Tällä perusteella peruskoulun suorittaneen oppilaan  
olisi mahdoton ymmärtää sitä, miksi protestanttien kesken käydään ekumeenisia  
keskusteluja esimerkiksi ehtoolliseen liittyen.

Koska 1500-luvun reformaatiota ei käsitellä peruskoulussa historian puolella  
muuten kuin alakoulussa, jää sen historiallisesta merkityksestä opettaminen ylä-  
koulussa puhtaasti uskonnonopetuksen tehtäväksi. Tässä kohdassa oppikirjat  
yksinkertaistavat hyvin paljon: keskeisin vaikutus on niiden (läntisen) Euroopan  
sisäinen kulttuurillinen jakaantuminen, muuten ilmiö on oppikirjojen perusteella  
puhtaasti uskonnollinen asia. Vaikka tutkimusta aiheesta on paljonkin, tämä puoli  
reformaation vaikutushistoriasta on jäänyt lähinnä historioitsijoiden ja teologien  
anekdooteiksi.<sup>67</sup> Mitä yhteiskunnallisia vaikutuksia kirjoissa olisi voinut nostaa  
esiin?

---

61 Holm et al. 2016, 48–57.

62 Jolkkonen 2004, 12–13.

63 Lackström et al. 2015, 50; Holm et al. 2016, 48.

64 Kartano et al. 2015, 71.

65 Kartano et al. 2015, 71.

66 Jolkkonen 2004, 274; Marshall 2009, 29.

67 Vrt. Arffman 2007, 13.

Kapitalismin syntyemisellä on usein nähty yhteys erityisesti Sveitsin reformaation ja siitä syntyneisiin kirkkoihin. Näin on erityisesti sosiologi Max Weberin mukaan. Hän näki Calvinin ja muiden reformoitujen ajattelijoiden uudenaikaisessa suhtautumisessa omaisuuteen ja erityisesti ansaitsemiseen yhteyden kapitalismin kehittymiseen.<sup>68</sup> Uudessa tutkimuksessa korostuu se, että myös Lutherin ajatuksilla oli tärkeä – joskin epäsuora – ideologinen yhteys kapitalismin syntyyn ja modernin markkinatalouden kehitykseen, vaikkei tätä näkökulmaa usein tuodakaan esiin: hänen ajattelussaan vapaat markkinat, joita vain tietyt säännöt rajaisivat, olisivat reilummat kaikille.<sup>69</sup> Reformoitujen reformaattorien teologiassa maallisen hyvän käyttäminen omaisuuden kartuttamiseen nähtiin pääsääntöisesti positiivisena ja kannustettavana asiana, joka Weberin mukaan muokkasi ajatusmaailmaa otolliseksi kapitalismin synnylle.<sup>70</sup> Köyhyys puolestaan nähtiin jumalallisena rangaistuksena ja velka saatettiin rinnastaa syntiin.<sup>71</sup> Vaikka Weberin näkemyksiä on kritisoitu, kapitalismin ja modernin markkinatalouden kehitys mahdollistui, koska reformaatio muutti ihmisten ajatusmaailmaa.<sup>72</sup> Teologiset perusteet vaikuttivat taloudelliseen ajatteluun. Kuitenkin tämä näkökulma jää kirjoissa huomiotta sen valtavasta yhteiskunnallisesta vaikutuksesta huolimatta. Teologia jää uskon asiaksi ja postkristillisessä yhteiskunnassa elävän nuoren kokemus siitä, että uskonto on yksityisasiain vailla yhteiskunnallisia seurauksia, vahvistuu.

Toinen suuri yhteiskunnallinen kehitys, joka jää oppikirjoissa täysin huomiotta, on reformaation vaikutus suhtautumisessa köyhyyteen ja sen helpottamiseen. Keskiajalla köyhäinapu perustui yksityisten lahjoihin ja almuihin.<sup>73</sup> Tässäkin reformaattorien ajatukset muokkasivat koko sitä ajatusmaailmaa, jota nykyisin kutsumme länsimaiseksi. Suomessa erityisesti Kaarlo Arffman on tutkinut auttamista ja reformaatiota. Reformaattorit pyrkivät aktiivisesti auttamaan köyhiä ja poistamaan köyhyyttä – auttaminen siirtyi yksityisen ihmisen vastuulta yhteisölle.<sup>74</sup> Tämä ei rajoitunut ainoastaan luterilaiseen reformaatioon, vaan myös Sveitsissä ja Englannissa reformaation seurauksena etsittiin keinoja auttaa köyhiä ja tarjota heille mahdollisuuksia ansaita itse elantonsa.<sup>75</sup> Modernin kirkollisen diakonian taas voidaan katsoa juontavan juurensa siihen, kuinka Calvin tulkitsi Apostolien tekoja.<sup>76</sup> Vaikka monilta osin reformaattorien suunnitelmat köyhyyden poistamisesta romuttuivat,

68 Vainio 2008, 78; Ballor & van der Kooi 2019, 188–189; Boland & Griffin 2022, 51.

69 Rössner 2022, 295.

70 Ballor & van der Kooi 2019, 188, 200–201.

71 Boland & Griffin 2022, 54.

72 Vainio 2008, 79, 81.

73 Boland & Griffin 2022, 52.

74 Arffman 2007, 13.

75 Boland & Griffin 2022, 52–53.

76 Kopperi 2018, 77–78.

---

---

ne onnistuivat kuitenkin muuttamaan ajatusmaailmaa niin, että kehityksen lopputuloksena syntyi 1900-luvulla hyvinvointivaltio.<sup>77</sup>

Oppikirjoissa ei myöskään mainita reformaation merkityksestä koulutukselle. Tiettyssä mielessä se kuitenkin oli luomassa pohjaa yleiselle oppivelvollisuudelle. Jo reformaation alkuaikoina koulutusta uudistettiin.<sup>78</sup> Tämä loi pohjan sille kehitykselle, joka johti nykyisen tyyppisten koululaitosten kehittymiselle länsimaissa. Siinä mielessä voidaan sanoa, että jokainen suomalaista ilmaista peruskoulua käyvä oppilas nauttii reformaation seurauksista päivittäin. Heidän mielikuvissaan kyse ei ole kuitenkaan reformaatiosta, joka nähdään vain ja ainoastaan uskonnollisena muutoksena vailla yhteyttä muuhun yhteiskunnalliseen elämään.

Peter Marshall toteaa: ”Reformaatio loi modernin Euroopan ja jätti lähtemättömän merkin maailmanhistoriaan.”<sup>79</sup> Oppikirjoissa reformaatio uhkaa kuitenkin jäädä vain uskon asiaksi ja sen laajempi yhteiskunnallinen vaikutus jää huomioimatta. Kun huomioidaan myös se, millainen vaikutus oppimateriaalilla on koko opetusta ohjaavana tekijänä,<sup>80</sup> on hyvin mahdollista, ettei oppilas peruskoulusta valmistuttuaan juurikaan tajua reformaation vaikutusta yhteiskunnallisiin ilmiöihin, omaan elämäänsä tai vaikkapa omaksuttuihin arvoihin.

## 7. Ketkä olivat reformaation keskeiset hahmot?

Martin Luther oli selkeästi kaikissa kirjasarjoissa reformaation keskeisin henkilö. Mikäli jonkun reformaation hahmon henkilöhistoriaa esiteltiin kirjassa, kyseessä oli aina Luther. Kolmessa käsitellyistä kirjoista (*Mosaiikki*, *Ortodoksinen uskonto*, *Yläkoulun katolinen uskonto*) kerrotaan myös siitä, kuinka Lutherista tuli munkki.<sup>81</sup> Kaikkein kattavin esitys Lutherin toiminnasta ja elämästä löytyy *Mosaiikki*-kirjasta.<sup>82</sup> Tutkituista kirjoista *Kaiku* kertoo Lutherista ainoastaan sen, että hän oli saksalainen ja munkki.<sup>83</sup> *Lipas*-kirjan kappaleen leipäteksti kertoo Lutherin olleen saksalainen, munkki ja Wittenbergin yliopiston professori, mutta hänen elämänsä vaiheitaan luetellaan oheiseen kuvaan (jossa on Lutherin vaalea, hattupäinen patsas) liittyvässä pitkäkössä kuvatekstissä: ”Reformaattori Martin Lutherin kuvat ja patsaat kertovat hänen elämänsä eri vaiheista: Luther munkinkaavussa, teologian

---

77 Arffman 2007, 317–319; Jolkkonen 2018, 70–71.

78 Jolkkonen 2018, 65–66.

79 ”The Reformation created modern Europe, and left an inedible mark on the history of the world.” Marshall 2009, 16.

80 Heinonen 2005, 38–39; Rinne 2019, 71–72.

81 Räsänen 2008, 44; Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 61; Kartano et al. 2015, 67.

82 Kartano et al. 2015, 67–69.

83 Lackström et al. 2015, 51.



tohtorina hattu päässään, parrakkaana piilopaikassaan, vaimonsa Katarina von Boran kanssa tai professorina turkki yllään.<sup>84</sup> Kirjoissa mainitaan Lutherin tehneen vanhurskauttamisoppia koskevan löytönsä Raamatun (ja kuten muutama kirjoista lisää, Augustinuksen tekstien) äärellä, mitä näkemystä myös tutkimus tukee.<sup>85</sup>

Kuten edellä todettiin, osassa kirjoista reformaatio nähdään ikään kuin ”vapautusliikkeenä” katolista kirkkoa vastaan. Erityisen selväksi tämä näkemys Lutherin toiminnasta käy *Lipas*-kirjasta, jossa luodaan dystopiamainen kuva keskiaikaisesta katolisesta kirkosta: ”Katolisella kirkolla oli vahva asema Euroopassa ja se hallitsi ihmisen elämää syntymästä kuolemaan. Paavilla oli korkein maallinen ja hengellinen valta, jota kaikkein oli toteltava. Pahin rikos oli olla eri mieltä kuin kirkko ja toisinajattelijat vaiennettiin.”<sup>86</sup> Luther näyttäytyy tämän näkemyksen mukaan ikään kuin suuri vapaustaistelija. Tällainen näkökulma tuskin vastaisi ainakaan Lutherin omaa käsitystä itsestään. Hän nimenomaisesti pyrki esittämään oman missionsa paluuna vanhaan. Luther ei nähnyt itseään harhaoppisena, vaan hänen mukaansa ne, jotka tuomitsivat hänet, olivat itse harhaoppisia.<sup>87</sup> Yhteyttä vanhaan kirkkoon korostettiin, 1500-luvulla juuri uutuus nähtiin yhtenä harhaoppisuuden tunnusmerkkinä.<sup>88</sup> Tästä syystä Luther ja muut reformaattorit alleviivasivat omaa työtänsä historiallisesti oikeaoppisina pidettyjen teologien työn jatkajana.<sup>89</sup> Erityisesti luterilaisen reformaation johtavat teologit halusivat erottautua aikaisemmin harhaoppisiksi tuomituista ja tekivät eron oman liikkeensä ja aikaisempien keskiaikaisten reformiliikkeiden välille; tästä ainoana poikkeuksena olivat Jan Hus ja tšekkiläinen reformaatio, joita arvioitiin positiivisesti.<sup>90</sup>

Mielenkiintoinen yksityiskohta liittyy siihen, että *Yläkoulun katolinen uskonto* kertoo Lutherilla olleen kirkon opetuksesta poikkeavia mielipiteitä, kuten Raamatun auktoriteetti, pelastuminen yksin uskosta ja paavin aseman kieltäminen.<sup>91</sup> Tekstistä ei suoraan käy ilmi, tarkoittavatko kirjantekijät sitä, että Luther edusti anekiistan jälkeen virallisen katolisen opin kanssa ristiriitaisia näkemyksiä vai sitä, että hän edusti niitä jo ennen vuonna 1517 tapahtunutta 95 teesin naulaamista, joka yleisesti tulkitaan reformaation alkupisteeksi.<sup>92</sup>

Oppikirjan tekstistä syntyy kuitenkin vaikutelma siitä, että Luther olisi edustanut näitä näkemyksiä, varsinkin paavin aseman torjumista, jo ennen anekiistan alkua ja hänen missionsa oli alusta alkaen niiden ajaminen läpi kirkossa. Tämä korostuu,

84 Holm et al. 2016, 32.

85 Mannermaa 2010, 225.

86 Holm et al. 2016, 32.

87 Methuen 2022, 12.

88 Methuen 2022, 4.

89 Jolkkonen 2001, 230, 234; Methuen 2022, 15.

90 Marshal 2009, 25; Methuen 2022, 18–19.

91 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 61.

92 Jolkkonen 2018, 59.

kun Mikael Agricola myöhemmin eksplisiittisesti verrataan Lutheriin ja kerrotaan, ettei Agricola ”pyrkinyt mullistamaan koko kirkkoa, kuten Luther oli tehnyt.”<sup>93</sup>

Pitkään Luther kuitenkin tunnusti paavin aseman ja eikä muissa käsityksissään eronnut yliopistojen tiedekunnissa opetetuista teologisista näkemyksistä, jotka saattoivat olla varsin monimuotoisiakin ennen kuin reformaation takia Trenton kirkolliskokous näitä rajoitti.<sup>94</sup> Jolkkonen huomauttaa, että aneteeseissään Luther jopa puolusti paavia ja hyväksyi aneiden mahdollisuuden; hänen kritiikkinsä kohdistui paavin nimissä kulkeviin anesaarnaajiin ja aneisiin liittyviin väärinkäytöksiin.<sup>95</sup> Lutherin varhainen paavin aseman kritiikki edusti konsiliarismia eli oikean opin määrittäisi yleinen kirkolliskokous, ei paavi yksin.<sup>96</sup> Lisäksi Luther katsoi, että paavin valta oli rajattu myös vallitsevan kirkko-oikeuden nojalla.<sup>97</sup> Vaikka *Yläkoulun katolisesta uskonnosta* syntyy vaikutelma, että Luther olisi tällaisen uuden ajatuksen isä, hän oikeastaan tässä liittyi jo 1300-luvulla alkaneeseen liikkeeseen.<sup>98</sup> Oppikirja luo Lutherista mielikuvan alkujaan radikaalina hahmona, mutta ei mainitse hänen olleen ennen anekiistan kärjistymistä tiukka, kirkon oppia seurannut katolinen munkki. Reformaation aikanakin Luther edusti hyvin maltillista näkökantaa.<sup>99</sup>

*Yläkoulun katolinen uskontokirja* esittelee myös taulukon, jossa katolisen kirkon ja Lutherin välisiä opillisia kysymyksiä vertaillaan. Taulukon viimeinen kohta vertailee näkemyksiä pyhien kunnioittamisesta. Sen mukaan Lutherin näkökanta olisi, että pyhien kunnioittaminen olisi hylättävä, varsinkin ”mariakultti”. Kirjan tekstin mukaan vain Jeesus saa olla esikuva.<sup>100</sup> Kuitenkin Lutherin mukaan Neitsyt Maria oli paitsi esikuva, jota jäljitellä, myös arkkityyppi jokaiselle kristitylle.<sup>101</sup> Sama koski myös muita pyhiä: Lutherin mukaan he olivat esikuvia kristityille, joskaan eivät täydellisiä.<sup>102</sup> Oppikirjan luoma yksipuolinen kuva Lutherista kaiken kumoajana ei saa tukea tutkimuksesta. Pikemminkin Luther vaikuttaa olleen Jari Jolkkosen sanoin ”perinteiden kannattaja, ei kaataja”.<sup>103</sup>

Lutherin lisäksi ainoa reformaation henkilöahmo, joka mainitaan jokaisessa oppikirjassa, oli Jean Calvin. Myös Ulrich Zwingli mainittiin kaikissa muissa tutkituissa kirjoissa paitsi Mosaiikissa.<sup>104</sup> Calvinin tai Zwinglin henkilöhistoriaa ei esitellä,

93 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 291.

94 Vainio 2008, 69–70; Arffman 2009, 30; Marshall 2009, 24–25.

95 Jolkkonen 2018, 60.

96 Methuen 2022, 9.

97 Jolkkonen 2018, 61.

98 Valliere 2012, 139.

99 Marshal 2009, 27; Jolkkonen 2018, 65.

100 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 288.

101 Vainio 2008, 109; Ghiselli 2010, 173, 175, 178–179.

102 Ghiselli 2010, 177.

103 Jolkkonen 2001, 230, 234.

104 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 62; Räsänen 2008, 46–47; Kantola et al. 2015, 71; Holm et al. 2016, 33.

eikä heistä mainita juuri mitään henkilöön liittyviä tietoja. *Yläkoulun katolinen uskonto* kertoo, että Zwingli ja Calvin ajattelivat Raamatusta ja sakramenteista samalla tavalla kuin Luther.<sup>105</sup> Vaikka tällä viitataan todennäköisesti edellisen sivun mainintaan siitä, että Luther hyväksyi vain kasteen ja ehtoollisen sakramenteiksi ja hylkäsi messu-uhrin, syntyy tästä oppijalle harhaanjohtava kuva, sillä nimenomaan käsitys ehtoollisesta ajoi luterilaisuuden ja reformoidun kirkon erilleen.<sup>106</sup> Lutherin ehtoolliskäsitystä tutkinut Jari Jolkkonen korostaa sitä, ettei Luther kritiikki katoliselle ehtoollisopille ”suuntautunut transsubstantaatio-oppiin, Kristuksen läsnäolon tapaan ehtoollisaineissa, vaan keskiajan oppiin messusta uhrina”.<sup>107</sup> Toisaalta eroa koskien ehtoollisoppia eivät mainitse muutaakaan kirjat lukuun ottamatta *Ortodoksinen uskontokirjaa*. *Mosaikki*-kirjassa on erikseen alaotsikko protestanttisten kirkkojen yhtäläisyyksistä ja eroista, mutta tekstissä kerrotaan vain yhtäläisyyksiä.<sup>108</sup> *Ortodoksinen uskontokirja* kertoo ehtoollisopin eroavaisuuksien olevan suurin ero reformoitujen ja luterilaisten välillä, mutta siinäkään ei kerrota sitä, mikä tämä ero oikeastaan on.<sup>109</sup> Luterilaista oppimäärää opiskelevalle oppilaalle ei siis peruskoulun oppikirjojen perusteella selviä se, mikä erottaa luterilaisia ja reformoituja toisistaan.

Englannin reformaation yhteydessä mainittiin Henrik VIII kaikissa muissa paitsi *Lippaassa*, jossa Englannin reformaation vain mainitaan synnyttäneen anglikaanisen kirkon.<sup>110</sup> Muissakaan kirjoissa hänen henkilöänsä ei juuri avata. *Mosaikki* kertoo Henrikin avioeropyrkimyksistä taustana Englannin reformaation alkamiselle, mutta *Yläkoulun katolinen uskonto* ja *Ortodoksinen uskontokirja* kertovat hänen halunneen vain ylimmän vallan kirkossa.<sup>111</sup> Englannin reformaation käsittely jääkin hyvin ohueksi maininnaksi kaikissa kirjoissa.

Katolisen kirkon reformia esittelee luonnollisesti laajimmin *Yläkoulun katolinen uskonto*.<sup>112</sup> Myös ortodoksinen kirja antaa katolisesta reformaatiosta, josta se käyttää nimitystä ”vastauskonpuhdistus”, varsin neutraalin kuvauksen ja kertoo Trenton kirkolliskokouksesta.<sup>113</sup> Sen sijaan luterilaisista kirjoista *Lipas* ja *Kaiku* eivät mainitse katolisen kirkon reformia ollenkaan. Tässä nämä kirjat noudattelevat varsin vanhaa saksalaista protestanttista historiankirjoituksen perinnettä, jossa katolinen reformi nähtiin lähinnä negatiivisena reaktionä Lutherin toimintaa, jos sitä ollen-

105 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 62.

106 Vrt. Arffman 2009, 284–285; Marshall 2009, 26.

107 Jolkkonen 2004, 56.

108 Kartano et al. 2015, 73.

109 Räsänen 2008, 46–47.

110 Holm et al. 2016, 33.

111 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 62; Räsänen 2008, 47; Kartano et al. 2015, 72.

112 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 63.

113 Räsänen 2008, 47.

kaan mainittiin.<sup>114</sup> *Mosaikki* kertoo kyllä katolisen kirkon reagoineen reformaattorien sille esittämiin syytöksiin ja haasteisiin ja poistaneen väärinkäytöksiä, mutta ei mainitse Trenton kirkolliskokousta nimeltä.<sup>115</sup> Kirkolliskokouksen nimeltä tunteminen ei välttämättä tarvitse kuulua peruskoulusta valmistuneen yleissivistykseen, mutta se, että katolisen kirkon uudistustoimet jätetään kokonaan mainitsematta, luo reformaatiosta varsin yksipuolisen kuvan. Katolinen kirkko näyttäytyy tällöin vain kertomuksen vihollishahmona. Toisaalta se sopii siihen havaintoon, että *Lip-paassa* Luther esitetään uudistajana, joka nousee katolisen kirkon keskiaikaista hirmuvaltaa vastaan.

Mielenkiintoinen lisä reformaation henkilögalleriassa on Augustinus. Hänet mainitaan reformaation yhteydessä kirjoista *Mosaikissa* ja *Ortodoksisessa uskonto-kirjassa*.<sup>116</sup> Molemmista kirjoista kyse on kuitenkin vain maininnasta, ja Augustinusta käsitellään aikaisemmin laajemmin. Augustinuksen merkitystä reformaatiolle ei voida vähätellä.<sup>117</sup> Siksi onkin ymmärrettävää, että hänet mainitaan reformaation taustavaikuttajana. Reformaattorit, erityisesti Luther, katsoivat edustavansa Augustinuksen ajattelua.<sup>118</sup>

Luther on selvästi korostunein kaikista reformaation henkilöhahmoista, samoin kuin hänen aloittamansa reformaatio näkyy oppikirjoissa selvästi tärkeämpänä kuin Sveitsin tai Englannin reformaatio. Vaikuttaisi siltä, että opiskeltavien asioiden määrä halutaan minimoida ja kirjat tiivistää mahdollisimman lyhyiksi. Periaatteessa tiivistäminen on oppikirjallisuuden kohdalla hyve, mutta liika yksinkertaistaminen jättää olennaisia asioita pois. Tästä kärsii paitsi oppimateriaalien informatiivisuus myös niiden kiinnostavuus.

Tarinallisen, kertomuksellisen kerronnan on todettu edesauttavavan oppimista – usein ne myös keventävät oppikirjoja. Tämä on erityisen merkittävä tekijä nimenomaa historian kohdalla.<sup>119</sup> Monelle oppilaalle uskonto on nimenomaisesti tylsä oppiaine ja kirkkohistoria sen tylsin osa, joka kaipaisi lisää mielenkiintoisia yksityiskohtia. Varsinkin reformaation henkilöhahmojen kohdalla tähän olisi ollut paljon mahdollisuuksia, mutta nämä pääasiassa (muutaman kirjan lyhyttä Luther-henkilöhistoriaa lukuun ottamatta) sivuutetaan.

---

114 Marshall 2009, 19.

115 Kartano et al. 2015, 73.

116 Räsänen 2008, 44–45; Kartano et al. 2015, 68.

117 Arffman 2009, 87.

118 Methuen 2022, 4.

119 Heinonen 2005, 31, 39; Kalliokoski 2019, 140.

## 8. Mitä kuvitus kertoo reformaatiosta?

Olennainen osa oppikirjoja on kuvitus, vaikka tähän kiinnitetään oppikirjatutkimuksessa vain ani harvoin huomiota.<sup>120</sup> Kuvat luovat mielikuvia, välittävät tietoa tai havainnollistavat tekstin asiasisältöä. Kuvitus on tärkeässä osassa, kun oppilaalle syntyy mielikuva oppikirjan käsittelemästä asiasta. Myös kuvia selittäviin kuvateksteihin on tärkeä kiinnittää huomiota, sillä ne ovat avainasemassa ohjaamassa sitä, miten kirjaa lukeva oppilas ymmärtää kuvat ja niiden suhteen leipätekstissä olevaan asiasisältöön.

Niissä kirjoissa, joissa reformaatiota käsitellään suppeammin, on luonnollisesti myös siihen liittyvä kuvitus vähäistä. Sekä *Lipas-* että *Kaiku-*kirjoissa reformaatioon liittyy vain pari kuvaa. *Lippaassa* reformaatiosta on kolme kuvaa: Lutheria esittävä patsas, Lutherin ruususymboli sekä yläviistosta kuvattu valokuva konfirmoitavasta rippikoululaisesta. Kuviin liittyvät kuvatekstit ovat hyvin selittäviä. Luther-ruususta kerrotaan: ”Martin Lutherin vaakuna eli Luther-ruusu kuvaa reformaation uskonnakkemystä. Siinä sydäimestä lähtevä usko tuottaa valkoisen ruusun lailla iloa, rauhaa ja lohdutusta. Sininen rauha kuvaa taivaallista iloa ja kultainen reunus iankaikkisuutta.”<sup>121</sup>

Lutherin patsaaseen liittyy myös kattava selitys, jossa luetellaan hänen elämänvaiheitaan ja johon jo reformaation henkilöhahmojen kohdalla viitattiin. Koska patsaalla on hattu päässä, voi oppilas kuvatekstin perusteella päätellä, että Luther on patsaassa esitetty nimenomaan teologian tohtorina. Listaus mainitsee Lutherin elämänvaiheita, joita tekstissä esitellään;<sup>122</sup> näin kuvateksti toimii linkkinä kuvan ja leipätekstin välillä. Viereisellä sivulla oleva kuva konfirmoitavasta rippikoululaisesta liitetään reformaatioon nimenomaan kuvatekstillä: ”Reformaation tärkeä periaate oli, että jokainen voisi lukea Raamattua omalla äidinkielellään. Luterilaisen kirkon rippikoulussa nuoret tutustuvat Raamattuun ja soveltavat sitä arkielämään. Rippikoulun jälkeen konfirmaatioissa nuoresta tulee luterilaisen kirkon täysivaltainen jäsen.”<sup>123</sup>

Reformaatiota käsittelevässä kappaleessa *Kaiku* esittelee kaksi kuvaa, joista suoraan reformaatioon liittyy ainoastaan kuva ohjaaja Eric Tillin *Luther*-elokuvasta (2003), jossa näyttelijä Joseph Fiennesin esittämä Luther naulaa teesejään kirkon oveen. Kuvateksti kertoo, mistä elokuvasta kuva on ja selittää kyseessä olevan teesien naulaaminen. Toinen kuva liittyy renessanssiin reformaation taustatekijänä. Renessanssimaalaukseen on liitetty kuvateksti ”Renessanssi nosti ihanteeksi

120 Hiidenmaa 2015, 28.

121 Holm et al. 2016, 32.

122 Holm et al. 2016, 32.

123 Holm et al. 2016, 33.

---

maallisen onnen tavoittelun. Tizianin teos on nimeltään *Maallinen ja taivaallinen rakkaus* (1512–1515).” Näiden lisäksi toisen sivun tausta on puukuvioinen ja *Luther*-elokuvan kuvan vieressä on kaksi naulaa ja vasara.<sup>124</sup>

*Yläkoulun katolinen uskonto* käyttää selvästi edellisiä enemmän kuvia, mutta ne eivät kerro mitään uutta tai syventävää sisältöä. Reformaation taustasta kertovan tekstin vieressä on kuvat John Wycliffin englanninkielisestä Raamatusta, puupiirroksista, joka esittää Savonarolaa saarnaamassa sekä valokuva Rooman Pietarinkirkosta. Lutherista on pieni muotokuva, samoin hyvin pieni maalaus Trenton kirkolliskokouksen istunnosta ja valokuva Pietarinkirkon alttarista kuvastamassa barokkia, joka tekstissä mainitaan. Ainoa kuva, johon liittyy pelkkää toteamusta pidempi kuvateksti, on kirkkoa kaupungin keskellä esittävä puupiirros, josta kerrotaan: ”Ulrich Zwingli aloitti Sveitsin reformaation Grossmünsterin kirkossa Zürichissä.”<sup>125</sup> Kuvat ovat pienikokoisia, eivätkä kuvatekstikään tuo lisäinfoa tekstiin; ne toimivatkin lähinnä vain kuvituksena.

*Ortodoksinen uskontokirja* sisältää myös kuvia. Samoin kuin *Yläkoulun katolinen uskonto*, Sveitsin reformaation mainitaan kuvatekstissä alkaneen Grossmünsterin kirkosta, josta on valokuva. Vieressä on toinen kuva sveitsiläisestä kyläkirkosta, joka on varustettu kuvatekstillä: ”Sveitsiläisissä kylissä reformaation jälkeen koulu ja kirkko muodostivat kylän hengellisen ja sivistyksellisen keskuksen.”<sup>126</sup> Henkilöhahmoista kirjassa on Ulla Vaajakallion piirros Lutherista naulaa-massa teesejä kirkon oveen.<sup>127</sup> Myöhemmin, kun Suomen reformaatio mainitaan käsiteltäessä ortodoksinen kirkon historiaa, on puupiirroskuva myös Mikael Agricolasta.<sup>128</sup> Verrattuna muihin kirjan kappaleisiin kuvien teksteineen tarjoama lisätieto on ohutta.

*Mosaiikissa* on reformaatiota käsittelevän kappaleen kuvitus runsainta *Yläkoulun katolisen uskonnon* ohella, mutta siinä myös kuvatekstit selittävät kuvaa enemmän ja linkittävät sen tekstiin. Kappaleen avausaukeamalla on kirjan teeman mukaiset mosaiikkikuviot sekä koko sivun kuva, josta viereisen sivun ingressitekstissä kerrotaan sen esittävän sveitsiläistä kylää, jonka kirkko erottuu taka-alalla. Tekstissä myös kuvaillaan kirkkoa ja verrataan sen sisustusta implisiittisesti edellisissä kappaleissa esiteltäisiin katoliseen ja ortodoksiseen kirkkoon. Etusivulla on myös muiden kappaleiden alkuun pieni tunnuskuva liittyen kappaleen teemaan, joka tässä kappaleessa jäljittelee Lutherin ruusua.<sup>129</sup> Symbolia ei tosin avata missään,

---

124 Lackström et al. 2015, 172–173.

125 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 58–64.

126 Räsänen 2008, 46.

127 Maininta kuvittajan nimestä löytyy kirjan sisäkannesta; Räsänen 2008.

128 Räsänen 2008, 45, 100.

129 Kartano et al. 2015, 64–65.

mutta se noudattaa kirjan visuaalista kokonaisuutta.<sup>130</sup> Symbolin selittäminen aukee tässä tapauksessa oppituntia pitävän opettajan vastuulle.

Itse kappaleessa reformaation taustoista kerrottaessa kuvaksi on liitetty *Borgiat, taivaan ja maan valtiaat*-televisiosarjan (englanniksi *The Borgias – The Original Crime Family*) mainosjuliste. Julisteessa Jeremy Ironsin esittämään paavi Aleksanteri VI:n viitataan leipätekstissä esimerkkinä reformaatiota edeltäneestä katolisen kirkon tilasta:

Ennen pitkään kävi kuitenkin ilmi, että valta ja rikkaus olivat tuoneet kirkkoon rappioilmiöitä. Monien korkea-arvoisten kirkonmiesten elämäntavat eivät kestäneet päivänvaloa. Räikein esimerkki oli paavi Aleksanteri VI, sillä selibaattiin sitoutuneella kirkonmiehellä oli ainakin kuusi lasta useiden eri naisten kanssa ja yhden pojistaan hän nimitti kardinaaliksi.<sup>131</sup>

Myös kuvatekstissä kerrotaan sarjan kuvaavan ”Aleksanteri VI:n juonitteluja ja naisseikkailuja”.<sup>132</sup> Kuvavalinta on varsin radikaali ja luo oppijalle helposti mielikuvan keskiajan kirkosta läpeensä pahana instituutiona. Erityisesti mainoskuvaan liittyvät englanninkieliset iskulauseet tukevat tätä tulkintaa. Teksti kyllä mainitsee Aleksanteri VI:n olevan ääriesimerkki, mutta negatiivinen kuva korostuu. Vaarana piilee liian negatiivisen kuvan luominen keskiaikaisesta katolisuudesta.<sup>133</sup>

Myös muut henkilöahmot esiintyvät kuvissa. Lutherista on mainoskuva hänestä valmistetusta leluhahmosta. Kuva on varustettu selityksellä: ”Martti Lutherin seikkailut elävät myös lelumaailmassa. Reformaation 500-vuotissyntymäpäivän kunniaksi valmistetussa Playmobil-lelussa Luther pitää kädessään saksaksi kääntämäänsä Uutta testamenttia.”<sup>134</sup> Myös viereisellä sivulla on kuvituskuva vanhoja keskiaikaisia rahoja sekä Lutherin ja Katarina von Boran vihkiminen. Rahoihin liittyy kuvateksti: ”Raha-aineita mainostettiin muun muassa iskulauseella ”Kun kolikko kirstuun kilahtaa, sielu taivaaseen vilahtaa.”<sup>135</sup> Pelkän kuvatekstin perusteella aneista syntyisi väärennlainen mielikuva, mutta kuten edellä on todettu, asia avataan tekstissä selkeästi.<sup>136</sup>

Toisen kuvan liittyminen papiston selibaatin vastustamiseen taas avataan sen kuvatekstissä: ”Luther aiheutti skandaalin menemällä naimisiin karanneen nunnan

---

130 *Mosaikki*-kirjan visuaaliseen asuun kuuluvat joka kappaleelle tehdyt tunnuskuvat, jotka liittyvät kyseisen kappaleen teemaan. Ne toistuvat kappaleen alussa sekä sisällysluettelossa.

131 Kartano et al. 2015, 67.

132 Kartano et al. 2015, 67.

133 Vrt. Ruuska 2015, 24.

134 Kartano et al. 2015, 68.

135 Kartano et al. 2015, 69.

136 Ks. edellä alaluku ”Miksi reformaatio tapahtui?”

Katharina von Boran kanssa. Hän vastusti katolisen kirkon sääntöä, jonka mukaan pappien pitää pysyä naimattomina.”<sup>137</sup> Kyseinen kuva on myös ainoa, josta Luther on tunnistettavana hahmona Playmobil-lelukuvaan lisäksi. Tämä seikka yhdistää luterilaisen oppimäärän kirjoja: niissä Lutherista ei ole esillä aikalaismuotokuvaa. Onkin mielenkiintoista, että juuri luterilaista oppimäärää uskonnossa opiskellut oppilas ei todennäköisesti pystyisi tunnistamaan Lutheria kuvasta ainakaan oppikirjan perusteella.

Sveitsin reformaation kuvituksena palvelee vanha maalaus Jean Calvinista saarnaamassa. Tämäkin liitetään hyvin informatiivinen kuvateksti: ”Jean Calvin opetti ajatuksiaan Geneven kaupungin asukkaille. Hänen mielestään ihmisten tuli olla muun muassa säästäväisiä, ahkeria ja vakavamielisiä.”<sup>138</sup> Tämä vastaa tutkimuksen käsitystä Calvinin reformaatiosta.<sup>139</sup> Englannin reformaatioon liittyviä kuvia ei ole, vaan anglikaanisen kirkon esittelyn yhteydessä on kuvat nykyisestä Canterburyn arkkipiispasta sekä Cambridgen herttuaparista edustamassa Ison-Britannian kuninkaallisia.<sup>140</sup> Reformaatiokappaleen lopussa on myös visuaalinen ”muistilaatikko” opiskelun helpottamiseksi, johon on kerätty protestanttisten kirkkojen nimet ja yhteiset piirteet. Kutakin kirkkoa edustaa sinisellä piirretty tyypillisen kirkkorakennuksen profiili.<sup>141</sup> Periaatteessa kirkkorakennukset lienee tarkoitettu edustamaan kunkin tunnustuskunnan tyypillistä arkkitehtuuria, mutta luterilaisen kirkon kohdalle kuvattu rakennus muistuttaa kyllä etäisesti Helsingin tuomiokirkkoa, joskaan kyseistä rakennusta ei voida pitää luterilaisen kirkon tyyppiesimerkinä.

Tutkituissa kirjoissa kuvituksen määrä vaihteli paljon. Yhteisiä teemoja olivat Luther (jonka kuva löytyi jossain muodossa jokaisesta kirjasta) sekä eri tunnustuskuntien kirkkorakennukset (*Yläkoulun katolinen uskonto*, *Mosaikki* ja *Ortodoksinen uskontokirja*). Luther-henkilökuvien ohella juuri Sveitsin reformaatioon liittyi runsaasti kirkkokuvia. Luterilaisissa kirjoissa Lutherista ei esitetty muotokuvaa, vaan hänet esitettiin lelu- tai elokuvahahmona tai patsaana. Tunnetun Lucas Cranach vanhemman maalaaman muotokuvan Lutherista esitteli ainoastaan *Yläkoulun katolinen uskonto*.<sup>142</sup> Kuvatekstien käyttö vaihteli suuresti puhtaasti toteavasta tekstiin kytkevään ja runsaasti lisäinformaatiota tarjoavaan. Selittävimmit kuvatestit löytyivät *Lipas-* ja *Mosaikki*-kirjoista. Ne tarjosivat oppilaalle lisätietoa ja liittivät kuvan kappaleen leipätekstiin niin, että se palveli sekä kuvituskuvana että toimi oppimisen apuvälineenä.

---

137 Kartano et al. 2015, 69.

138 Kartano et al. 2015, 71.

139 Marshall 2009, 30–32

140 Kartano et al. 2015, 72.

141 Kartano et al. 2015, 73.

142 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 61.



## 9. Yhteenvedo ja johtopäätökset

Reformaatiota käsitellään yläkoulun uskonnon eri oppikirjoissa varsin eri tavoin. Voisi kuvitella, että reformaatio saisi eniten tilaa kirjojen tekstissä luterilaisen oppimäärän kirjoissa, mutta oikeastaan luterilaisista kirjoista ainoastaan *Mosaikki* käsittelee reformaatiota laajemmin. Sen sijaan *Yläkoulun katolinen uskonto* ja *Ortodoksinen uskontokirja* käsittelevät reformaatiota laajemmin ja yksityiskohtaisemmin kuin *Lipas* tai *Kaiku* luterilaisista kirjoista. Syy voi liittyä siihen, että *Yläkoulun katolinen uskonto* ja *Ortodoksinen uskontokirja* ovat huomattavasti vanhempia kuin luterilaisen oppimäärän kirjat ja edustavat oikeastaan edellistä opetussuunnitelmaa, jossa kristinuskon historia painottui hiukan enemmän.<sup>143</sup> Uusi opetussuunnitelma taas korostaa globaalia kristinuskoa ja erilaisia kulttuureita enemmän,<sup>144</sup> eikä mainitse kirkkohistoriaa kuin implisiittisesti lukuun ottamatta mainintaan ”opiskeltavan uskonnon syntyhistoriasta”.<sup>145</sup> Tämä muutos korostaa kristinuskon syntyä, mutta jättää reformaation paitsioon.

Nimitys ”reformaatio” on selkeästi yleisesti hyväksytyin. Vanhemmat *Ortodoksinen uskontokirja* ja *Yläkoulun katolinen uskonto* käyttävät vielä termiä ”uskonpuhdistus”.<sup>146</sup> Katolisessa kirjassa termi nostetaan esiin negatiivisessa valossa ja sen myöhäisyyttä korostetaan – kirja ei kuitenkaan mainitse, että suomessakin reformaatio on nykyisin vallitseva termi. Ortodoksinen kirjan kohdalla puolestaan nimenomaan termin selityksessä korostuu ortodoksinen näkökulma idän ja lännen kirkon eroon.

Reformaation syiden kohdalla kirjojen välillä vallitsee pääasiassa painotuseroja. Myöskään reformaation seurausten suhteen eroja ei juurikaan ollut, vaan keskeisenä korostui ainoastaan kirkkokuntien jakaantuminen. Oppikirjoissa reformaation seurauksista suurin osa ja erityisesti yhteiskunnallisesti merkittävimmät vaikutukset jätetään tekstissä kokonaan huomiotta. Uskonnon historiasta uusi opetussuunnitelma korostaa syntyhistorian ohella nimenomaan sen vaikutusta.<sup>147</sup> Tältä osin oppikirjat sivuuttavat erittäin tärkeän ja opetussuunnitelman kannalta keskeisen asian. Reformaation vaikutushistorian opettaminen jää täysin opettajan vastuulle. Koska oppikirjoilla on suomalaisessa opetuksessa niin keskeinen rooli, on hyvin todennäköistä, että monet peruskoulusta valmistuvat oppilaat eivät tunne reformaation vaikutushistoriaa kirkkojen jakaantumisen lisäksi juuri ollenkaan.

143 Opetushallitus 2004, 207, 213.

144 Kriteereitä arvosanalle 8 kuvattaessa kerrotaan, että oppilas ”osaa kuvailla uskonnoissa ja katsomuksissa vallitsevaa moninaisuutta.” POPS 2014, 407.

145 Opetushallitus 2014, 407–408.

146 Jaanu-Schöder & Purhonen 2008, 291; Räsänen 2008, 44.

147 Opetushallitus 2014, 407.

---

---

Luther nousee kaikissa kirjoissa selkeästi merkittävimmäksi reformaation hahmoksi ja kaikissa kirjoissa reformaatio enemmän tai vähemmän henkilöityy Lutheriin. Tässä suomalaiset kirjat noudattavat kansainvälistä linjaa; Marshall kertoo, kuinka reformaatio nähtiin usein nimenomaan Lutherin toimintana jopa maissa, jossa aivan muut reformaation suuntaukset vaikuttivat.<sup>148</sup>

Kuitenkin se, mitä Lutherista kerrotaan ja miten hänen toimintaansa kuvataan ja millainen tulkinta siitä luodaan vaihtelevat varsin paljonkin eri kirjojen välillä. Katolisessa kirjassa korostuu Lutherin merkitys kirkollisen repeämän aloittajana, eräänlaisena kirkollisena häirikönä, jonka toteuttamalla reformilla on vain negatiivisia seurauksia. Hänestä syntyy kirjan tekstin perusteella mielikuva, että hän olisi alun perinkin pyrkinyt katolisen kirkon elämän muuttamiseen. Sen sijaan *Ortodoksisen uskontokirjan* ja *Mosaiikin* kuvauksissa Luther pyrkii palauttamaan läntisen kristinuskon alkuperäisiin uomiinsa ja poistamaan katoliset keskiaikaiset väärinkäytökset. *Kaiussa* ja erityisesti *Lippaassa* Luther on vallankumouksellinen, joka nousee paavillista tyranniaa vastaan ja toimii näin vapauden esitaistelijana.

Yhtenäinen tekijä kaikissa tutkituissa oppikirjoissa (riippumatta siitä, mitä oppimäärää ne edustivat) oli se, miten Lutherin näkemys vanhurskauttamisesta esitettiin. Huomionarvoista on, ettei tässä kohtaa näkynyt ollenkaan suomalaisen, hyvin merkittävän Luther-tutkimuksen vaikutus, joka on haastanut perinteisen tulkinnan Lutherin vanhurskauttamisopista. Syy tähän lienee kuitenkin pedagoginen: oppikirja halutaan pitää riittävän yksinkertaisena. On toki mahdollista, että myös oppikirjojen merkitys identiteetin rakentajina on vaikuttanut tähän valintaan.

Yhdistävä tekijä luterilaisen oppikirjojen kanssa näkyi siinä, että keskiajan katolisuudesta luotiin voimakkaan negatiivinen kuva. Tämä tulee esille kirjan tekstissä ja *Mosaiikin* kohdalla myös kuvateksteissä. Tämä on sikäli yllättävää, että monella muulla tapaa kyseiset oppikirjat irrottautuivat perinteisistä luterilaisista malleista. Ehkä kuva katolisesta keskiajasta ”pimeänä aikana” elää yhä ajatuksissa niin voimakkaasti ja on toisaalta merkittävä tekijä luterilaiselle identiteetille. Tämän vastakohtana katolinen kirja esittää Lutherin hyvin negatiivisessa valossa, Mielenkiintoinen yksityiskohta on myös se, että *Ortodoksisessa uskontokirjassa* Lutherista kerrottaessa rakennetaan niin voimakkaasti ortodoksista identiteettiä suhteessa katoliseen kirkkoon.

Eräs konkreettinen ero kirjojen välillä oli se, kuinka kuvitusta käytettiin. Osassa kirjoissa kuvitus kulki käsi kädessä tekstin kanssa ja muodosti sen kanssa yhden kokonaisuuden, varsinkin kattavien kuvatekstien välityksellä. Toisissa kirjoissa kuvitus taas toimi pikemminkin vain tekstin keventäjänä, vaikka kuvitus olisi ollut runsastakin.

---

148 Marshall 2009, 18.

Tätä artikkelia kirjoittaessa aukesi myös monia muita kysymyksiä, joihin ei ole tässä yhteydessä mahdollista vastata. Miten alakoulun historian ja uskonnon oppikirjoissa käsitellään reformaatiota? Miten oppikirjat esittävät toiset tunnustuskunnat? Miksi historian merkitys uskonnon oppikirjoissa on vähentynyt, kun verrataan vanhempia ja uudempiä kirjoja?

## Kirjallisuusluettelo

### Lähteet

Holm, Kristiina, Parviola, Jarno & Vaaramo, Riitta (2016). *Lipas*: Kristinusko. Helsinki: Sanoma Pro.

Kartano, Minna, Jussila Pia, Nokelainen, Mika & Virkkula, Anita (2015). *Mosaikki: Kirjot maailmassa*. Helsinki: Edita Oppiminen.

Lackström, Kirsi-Maria, Mikkola, Kati, Mäkelä, Saara & Soikkeli, Vesa (2015). *Kaiku II: Kristinusko maailmassa*. Helsinki: Otava.

Jaanu-Schöder, Marjatta & Purhonen, Anja (2008). *Yläkoulun katolinen uskonto*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus 2024.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004 (POPS 2004). Helsinki: Opetushallitus.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014 (POPS 2014). Helsinki: Opetushallitus.

LIITE Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 muuttaminen eräiden uskonnon oppimäärien osalta (4.12.2020). Helsinki: Opetushallitus.

Räsänen, Juhani (2008). *Ortodoksinen uskontokirja: Kirkkohistoria*. Helsinki: Opetushallitus.

### Kirjallisuus

Arffman, Kaarlo (2009). *Mitä oli luterilaisuus?* 4. painos. Helsinki: Gaudeamus.

Arffman, Kaarlo (2007). *Auttamisen vallankumous. Luterilaisuuden yritys ratkaista*

*köyhyyden aiheuttamat ongelmat*. Historiallisia tutkimuksia 236 (SKS). Suomen kirkkohistoriallisen seuran toimituksia 205 (SKHS). Helsinki: SKS & SKHS.

Ballor, Jordan J. & van der Kooi, Cornelius. (2019). History and Heresy in Lutheran Reformation. *Reformation and Renaissance Review*. 2019, vol. 21, nro 3, 188–201.

Boland, Tom & Griffin, Ray (2020). Purgatory. Stefan Schwarzkopf (toim.) *Routledge Handbook of Economic Theology*. Lontoo: Routledge, Taylor & Francis Group.

Brad, Gregory S. (2012). *Unintended Reformation. How a Religious Revolution Secularized Society*. Cambridge (MA): Harvard University Press.

Ghiselli, Anja (2010). The Virgin Mary. Olli-Pekka Vainio (toim.) *Engaging Luther: A (New) Theological Assessment*. Eugene (OR): Cascade Books.

Heinonen, Juha-Pekka. (2005). *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. Tutkimuksia 257. Helsinki: Helsingin yliopisto, soveltavan kasvatustieteen laitos.

Hiidenmaa, Pirjo (2015). Oppikirjojen tutkimus. Helena Ruuska, Markku Löytönen & Anne Rutanen (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.

Jolkkonen, Jari (2001). Jumalanpalvelus. Pekka Kärkkäinen (toim.) *Johdatus Luterin teologiaan*. Helsinki: Kirjapaja.

Jolkkonen, Jari (2004). *Uskon ja rakkauten sakramentti. Opin ja käytännön yhteys*

*Lutherin ehtoollisteologiassa*. Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 242. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.

Jolkkonen, Jari (2018). Martti Luther ja kristillisen elämän uudistaminen. Matti Kotiranta (toim.) *Luterilaisuuden ytimessä. Professori Antti Raunion 60-vuotisjuhlakirja*. Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 288. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.

Kalliokoski, Jyrki (2019). Läksyjä ja lukemista. Tekstilajien dynamiikka Mantereen ja Sarvan oppikirjassa Keskkoulun yleinen historia. Helena Ruuska ja Markku Löytönen (toim.) *Tutkimuskohteena tietokirja. Pirjo Hliidenmaan juhlakirja*. Helsinki: Helsingin yliopiston suomalais-ugrilainen ja pohjoismainen osasto.

Krenz, Natalie (2017). The Making of the Reformation. The Early Urban Reformation Between Continuity and Change. *Reformation and Renaissance Review*. 2017, vol. 19, nro 1, 30–49.

Kopperi, Kari (2018). Diakonia ja hengellinen elämä. Matti Kotiranta (toim.) *Luterilaisuuden ytimessä. Professori Antti Raunion 60-vuotisjuhlakirja*. Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 288. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.

MacCulloch, Diarmaid (2004). *Reformation. Europe's House divided 1490–1700*. London: Penguin Press.

Mannermaa, Tuomo (2010). Luther as a Reader of the Holy Scripture. Olli-Pekka Vainio (toim.) *Engaging Luther: A (New) Theological Assessment*. Eugene (OR): Cascade Books.

Marshall, Peter (2009). *Reformation. A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Methuen, Charlotte (2022). History and Heresy in Lutheran Reformation. *Reformation and Renaissance Review*. 2022, vol. 24, nro 1, 3–22.

Mielikäinen, Aila (2014). Uskonpuhdistus ja reformaatio. *Kielikello*. <https://kielikello.fi/uskonpuhdistus-ja-reformaatio/> (luettu 28.9.2024)

Rinne, Eeva (2019). *(Moni)kulttuurinen maailmankuva ja kuulumisen politiikka suomalaisissa peruskoulun oppikirjoissa ja nuorten kokemuksissa*. Väitöskirjatutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto, johtamisen ja talouden tiedekunta.

Ruuska, Helena (2015). Mitä oppikirjailija osaa? Helena Ruuska, Markku Löytönen & Anne Rutanen (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry.

Rössner, Philip Robinson (2020). Martin Luther as an Economist. Stefan Schwarzkopf (toim.) *Routledge Handbook of Economic Theology*. Lontoo: Routledge, Taylor & Francis Group.

Saarinen, Risto (2010). Finnish Luther Studies: A Story and a Program. Olli-Pekka Vainio (toim.) *Engaging Luther: A (New) Theological Assessment*. Eugene (OR): Cascade Books.

Saarinen, Risto (2018). Suomalaisen Luther-tutkimuksen sanoma. Meta-analyysi. Matti Kotiranta (toim.) *Luterilaisuuden ytimessä. Professori Antti Raunion 60-vuotisjuhlakirja*. Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 288. Helsinki: Suomalainen teologinen kirjallisuusseura.

Vainio, Olli-Pekka (2008). *Luther*. Helsinki: WSOY.

Valliere, Paul (2012). *Conciliarism: A History of Decision-Making in the Church*. New York: Cambridge University Press.

Pastori Riku Larmala (TM, FM) on peruskoulun lehtori Espoossa ja väitöskirjatutkija Helsingin yliopistossa. Sähköposti: riku.larmala@helsinki.fi

# TUKEEKO PASTORAALITUTKINTO PAPIN KASVATTAJUUTTA JA OPETTAJUUTTA? – KIRKON KASVATUSAJATTELUUN PERUSTUVA OSAAMINEN PASTORAALITUTKINNON TAVOITTEENA 1970–2020

MIIKKA TARPEENNIEMI

## 1 Johdanto

Kasvatus on yksi Suomen evankelis-luterilaisen kirkon neljästä perustehtävästä julistuksen, palvelun ja lähetysten ohella. Kirkon kasvatuksen raamatullisiksi kulmakiviksi on katsottu kaste- ja lähetyskäsky sekä lasten evankeliumi.<sup>1</sup> Kasvatuksen peruseriaatteena on välittää uskon traditiota sukupolvilta toisille, auttaa elämään mielekkäästi sekä edistää mahdollisuutta kohdata armollinen Jumala.<sup>2</sup> Se on elämänmittaista kasteopetusta, joka on oppivana yhteisönä toimivan seurakunnan perustoimintaa. Kasvatus ja opetus ymmärretään olennaisesti toisiinsa kuuluviksi.<sup>3</sup>

Kasvattajuus ja opettajuus on perinteisesti ollut tärkeä osa Suomen evankelis-luterilaisen kirkon seurakuntapapin työtä. Sen rooli työssä on kuitenkin muuttunut. Kirkon työn monialaistumisen myötä kasvattajuudesta on 1960-luvulta lähtien kehittynyt yhä enemmän yhteistyötä eri toimijoiden kesken, minkä seurauksena papin rooli tässä kokonaisuudessa on kaventunut.<sup>4</sup> Samoin papin opettajuus on muuttu-

---

1 Porkka 2008, 179, 202; Pohjola 2018, 77–78; ks. myös Meidän kirkko 2012. – Kristillisissä yhteisöissä sovellettavasta uskontokasvatuksesta käytetään yleisnimitystä *kristillinen kasvatus*. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kasvatuksesta puhutaan puolestaan *kirkon kasvatuksena*.

2 Rissanen 1992, 158–159; Porkka 2008, 179, 202.

3 Seppälä 1988, 10–11; Leppisaari 2000, 126, 129–130, 241–242, 251, 307.

4 Tarpeenniemi 2024, 213–215.

nut ajoista, jolloin papin kuvattiin olevan seurakunnan opettaja.<sup>5</sup> Kasvattamisen tavoin vastuu opettamisesta on jakautunut kaikkien hengellisen työn tekijöiden tehtäväksi. Papin erityisosaamiseksi on jäänyt vain teologinen asiantuntijuus, kun aiemmin pappi vastasi pitkälti kaikesta opettamisesta ja kasvattamisesta.<sup>6</sup>

Kasvattajuus ja opettajuus edellyttävät vahvaa pedagogista osaamista. Tällainen osaaminen on muodostunut yhä tärkeämmäksi perustaidoksi työelämässä 1960-luvulta 2020-luvulle tultaessa. Työelämän moninaistuminen on edellyttänyt osaamisen vahvistamista useilla osa-alueilla.<sup>7</sup> Erityisesti erilaiset ohjaus- ja mento- rointitaidot ovat korostuneet ja sen seurauksena pedagogisesta osaamisesta on muodostunut olennainen osa monien ammattien arkea.<sup>8</sup> Arvioiden mukaan tällaiset pedagogiseen osaamiseen kuuluvat itsereflektioon, itsensä kehittämiseen ja tietojen päivittämiseen liittyvät taidot ovat tärkeitä myös uudelle papille.<sup>9</sup> Näiden lisäksi papin työn arjessa edellytetään valmiuksia ohjaamiseen, kouluttamiseen ja opetus- tilanteiden johtamiseen.<sup>10</sup>

Kirkko on pyrkinyt vastaamaan omalla koulutuksellaan pappien työelämätaitojen vahvistamiseen. Papin työuran alkuun suunnitellun pastoraalitutkinnon (40 op) tavoitteena on syventää ja laajentaa seurakuntatyössä tarvittavaa osaamista. Teologisia kysymyksiä tarkastellaan papin työn ja kirkon uskon näkökulmista.<sup>11</sup> Teologisen osaamisen lisäksi seurakuntatyössä korostuvat monipuoliset vuorovaikutus- taidot, ihmiskiinnostus ja eteen tulleiden tilanteiden reflektointi.<sup>12</sup>

Käytännöllisen ”pappiskasvatuksen” uudistaminen nousi pastoraalitutkinnon ke- hittämiskeskusteluissa esiin jo 1960-luvulla. Sen seurauksena koulutuksen järjestä- misessä alettiin siirtyä kirjatenteistä kurssimuotoiseen opiskeluun, josta vastasi vuonna 1970 perustettu Kirkon koulutuskeskus.<sup>13</sup> Keskeisimmät pastoraalitutkin- non uudistukset astuivat voimaan vuosina 1971, 1985, 2002 ja 2015.<sup>14</sup>

1980-luvun alussa tutkinnon yleistavoitteiksi määriteltiin, että papin tulee sisäis- tää kirkon tehtävä ja virka sekä liittyä seurakunnan elämään ja työyhteisöön. Pappis- vihkimyksen yhteyteen yleisty ordinaatiokoulutus, jonka tarkoituksena oli arvioida

5 Helenius 2024, 305–307, 325.

6 Tarpeenniemi 2024, 213–215; ks. myös Papin ydinosaamiskuvaus.

7 Buchert et al. 2015, 42–43.

8 Tarpeenniemi 2024, 213–214.

9 Buchert et al. 2015, 34–35, 43.

10 Kokkonen et al. 2020, 205; Surakka et al. 2020, 42–43, 47; Inkala & Salo-Kopperi 2024, 100. – Papin ammattiosaamisen tulevaisuudesta lisää esim. Kirkon keskeisten työntekijäryhmien tulevaisuuden osaamistarpeet 2023, 34, 70–75; Helenius 2024, 304–308, 313–316.

11 Kopperi 2014.

12 Papin ydinosaamiskuvaus; Kopperi 2019, 148; Helenius 2024, 312–313.

13 Kirkon koulutuskeskuksen arkistoaineisto 1966; Nieminen 2008, 123–124, 188–189. – Tästä lähtien Kirkon koulutuskeskuksen arkistoaineisto lyhennetään viitteissä KKA.

14 Piispainkokouksen päätökset pastoraalitutkinnosta 12.5.1970, 14.2.1984, 13.9.2000, 4.12.2013. – Vuoden 1970 päätöstä korjattiin muutoksilla 7.9.1976, vuoden 1984 päätöstä 16.9.1987 ja 11.9.1990 sekä vuoden 2000 päätöstä 13.9.2005.

osallistujan soveltuvuutta papin työhön sekä perehdyttää hänet välttämättömpiin pappisvirkaan kuuluviin tietoihin ja taitoihin.<sup>15</sup> Piispainkokous edellytti, että erityistä huomiota kiinnitettiin siihen, kuinka pappi käytti viranhoidossa sekä opintojensa että oman kokemuksensa perusteella saamiaan taitoja.<sup>16</sup>

Myös papit kokivat näin. Vuoden 1995 tutkinnon uudistustarpeita käsitelleessä tutkimuksessa papit kritisoivat käytännöllisyyden puutetta ja toivoivat lisää vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoihin paneutumista.<sup>17</sup> Tuomiokapituleissa ja piispainkokouksessa koettiin tärkeäksi uudistaa koulutuksen käytännönläheisyyttä, vuorovaikutustilanteiden valmennusta, oman työtavan löytymistä, sekä aiemmin opittujen tietojen ottamista käyttöön työssä.<sup>18</sup>

2000-luvun alussa luotiin koulutuspolkua, joka tukisi parhaalla mahdollisella tavalla papin ammatillisen osaamisen vahvistumista työuran eri vaiheissa.<sup>19</sup> Erityisesti nuoremman papiston teologista ja ammatillista osaamista katsottiin tarpeelliseksi vahvistaa.<sup>20</sup> Oppisisällöt eivät juuri muuttuneet, mutta opintokokonaisuuksien toteutustapoja tarkasteltiin enemmän pedagogisesti ja nykyaikaisten oppimiskäytösten mukaisesti. Tuomiokapitulien järjestämistä tenteistä siirryttiin opintokokonaisuuksiin.<sup>21</sup>

2010-luvun taitteessa papin perusosaamisen kuvattiin muodostuneen syvästä ja laaja-alaisesta teologisesta yleissivistyksestä, hyvistä vuorovaikutustaidoista ja ihmiskiinnostuksesta, sekä kirkon uskoon sitoutumisesta ja hengellisestä elämästä.<sup>22</sup> Osaamisen vahvistamiseksi tutkintoon lisättiin muun muassa viestinnän sisältöjä.<sup>23</sup> Vaikka nuoremman papiston teologinen osaaminen nähtiin ohentuneeksi, olivat he yhä taitavampia refleктоimaan omaa osaamistaan ja sen puutteita sekä avoimempia ajatukselle jatkuvasta oppimisestä.<sup>24</sup>

Käytännön osaaminen on erityisen tärkeää kasvatuksen ja opetuksen tehtävissä. Tässä artikkelissa tarkastellaan, miten pastoraalitutkintoon kuuluva kasvatuksen pastoraali on kehittynyt ja millaista osaamista siinä on tavoiteltu 1970–2020. Muutosta peilataan kirkon kasvatusajatteluun ja siinä tapahtuneisiin muutoksiin.

15 Papin koulutuspolku 2013, 28–29; Nieminen 2008, 190–191.

16 Nieminen 2008, 190–191.

17 Salonen 1995, 54–55, 74, 76–77, 79–80; ks. myös Hirvonen 1984, 89, 104, 117.

18 KKA 1994; Salonen 1995, 89–91.

19 Kopperi 2004; 2006; Nieminen 2008, 255–256. – Piispainkokouksen päätöksessä 13.9.2000 otettiin käyttöön termi *opintokokonaisuus* aiemman *kurssin* sijaan. Opintokokonaisuus mahdollisti erilaiset lähi- ja etäopiskelun muodot sekä oppimistehtävät.

20 Helenius 2024, 311.

21 Kopperi 2004; Nieminen 2008, 255–256.

22 KKA 2013; Papin koulutuspolku 2013, 6–7, 47–48; Helenius 2024, 311–312.

23 KKA 2010.

24 Helenius 2024, 316–317, 322.

## 2 Kasvatusajattelu kirkossa

Kasvatusajattelu on kasvatuksen tehtävän ja päämäärän kuvaamista. Lisäksi siihen voidaan katsoa sisältyvän kasvatustoiminnan järjestämisen perusteet, korostukset ja menetelmät. Kasvatusajatteluun perustuvalla osaamisella puolestaan tarkoitetaan kasvattamiseen ja opettamiseen liittyviä tietoja ja taitoja, joissa korostuvat kasvatusajattelun ja pedagogiikan kulloisetkin virtaukset.

Kirkon kasvatusajattelu on rakentunut hajanaisesti ja muuttunut yhteiskunnassa vallitsevien kasvatusta- ja oppimiskäsitysten mukana. Se on pohjautunut pitkälti yksittäisiin asiakirjoihin. 1920-luvulla käytiin ensimmäisiä keskusteluja kirkon kasvatustehtävän kartoittamiseksi ja kasvatusohjelman luomiseksi. Kansankirkkokäsityksen mukaan kirkon tehtävänä oli kasvattaa kansaa.<sup>25</sup> Toisaalta koulun uskonnonopetuksen myötä kristillinen kasvatusta ei ollut enää ainoastaan kirkon johtamaa kasvatustoimintaa, mikä aiheutti hajanaisuutta sen suunnitteluun.<sup>26</sup> Kuvioon 1 on koostettu tiivistetysti kirkon kasvatustoiminnan keskeiset korostukset. Niiden perusteella siitä on luettavissa kirkon kasvatusajattelussa tapahtuneet muutokset 1960-luvulta 2010-luvun loppuun.

Taustan kasvatuksen kuvaamiselle loi 1960-luvun alun periaatteiltaan perinteinen kasvatusta- ja opetustoiminnan ohjelma.<sup>27</sup> Keskeisimmän perustan nykyiselle kasvatustyölle muodosti 1975 valmistunut K-ohjelma eli kirkon kasvatustoiminnan kokonaisohjelma.<sup>28</sup> K-ohjelmaprosessiin vaikuttivat ratkaisevasti peruskoulu-uudistuksen opetussuunnitelmatyö, siihen liittynyt kasvatussuunnittelu ja toisissa luterilaisissa kirkoissa alkaneet samanlaiset kasvatustoiminnan suunnittelun prosessit.<sup>29</sup>

Ennen K-ohjelmaa kirkon kasvatusajattelua ei ollut jäsenetty. Ohjelmaa varuten laadittiin pedagoginen pohjaselvitys, johon sisältyi uskonnonpedagogisten virtausten kuvaamista ja kasvatustyön pedagogisen suunnittelun lähtökohtien määrittelyä.<sup>30</sup> Sen sisältöön vaikuttivat 1960-luvulla nousut kriittinen yhteiskunnallinen keskustelu kristillisen uskon asemasta kasvatusta ja kulttuurin arvopohjana sekä opetusteknologisen mallin suosio. Sen suurin anti kohdistui rippikoulun ja isoskoulutuksen kehittämiseen, joihin liittyvän ajattelun ja toimintatavat se uudisti valtakunnallisesti.<sup>31</sup> Lisäksi se kehitti laajasti kasvatusta oppimateriaalien tuottamista.<sup>32</sup>

---

25 Totro 1979, 13–14, 17–18, 107–108, 251–252, 257.

26 Seppälä 1988, 73, 80, 82–83.

27 Kansanaho 1988, 188; Kilpeläinen 2022, 10.

28 Leppisaari 2000, 23–25, 145; Porkka 2008, 179.

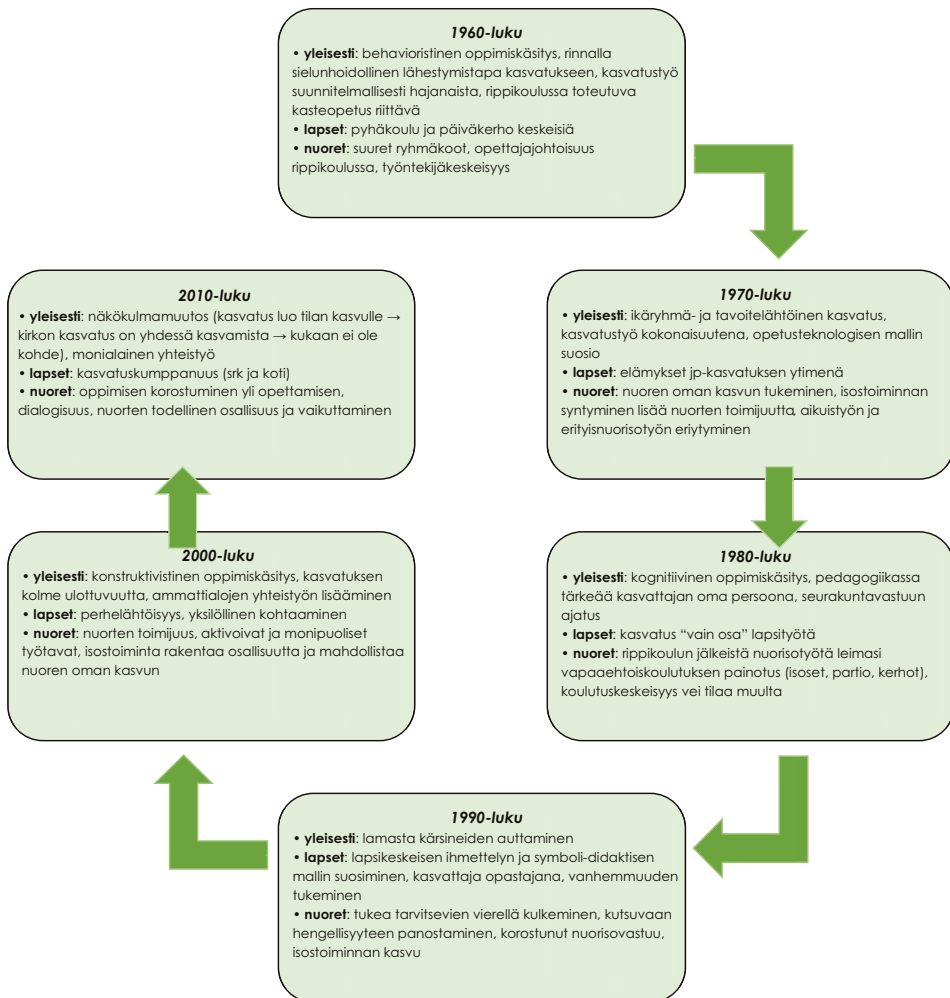
29 Seppälä 1988, 82–83, 86–88, 176–177.

30 Seppälä 1988, 83–84; Leppisaari 2000, 23–25, 145.

31 KKA 1990; Leppisaari 2000, 150, 315; Kokkonen 2014, 86.

32 Rissanen & Ryökäs 1992, 14–15.





*Kuvio 1. Kirkon kasvatustajatteluun virtaukset ja kasvatustoiminnan keskeiset korostukset 1960-luvulta 2010-luvun loppuun.*

Kirkollista kasvatuskoulutusta tuli työntekijöille tarjolle runsaasti. K-ohjelman keskeiset ajatukset olivat oppimis-, seurakunta-, tavoite- ja ikäryhmäkeskeisyys, joiden perusteella kasvatusta järjestettiin ikäryhmä- ja tavoitelähtöisesti (ks. Kuvio 1). Siksi rippikoulusuunnitelmat 1973 ja 1980 sisälsivät jo ajatuksen jatkuvasta oppimisesta, mikä näkyi nuoren oman kasvun huomioimisena.<sup>33</sup> Ikäryhmälähtöisyys kannusti lasten toiminnan systemaattisempaan kehittämiseen, mistä syystä pyhä-

33 Seppälä 1988, 89–90; Leppisaari 2000, 130–131, 150, 315; Launonen 2008, 221, Porkka 2008, 180.

koulutyö sulautui osaksi lapsityön jumalanpalveluskasvatusta. Keskeiseksi piirteeksi muodostuivat elämykset, joita pidettiin lasten omimpana oppimisen tapana.<sup>34</sup> K-ohjelman tavoitelähtöisyys puolestaan perusteli erityisnuorisotyön keskittymisen nuorten haasteissa tukemiseen.<sup>35</sup>

Kasvatuksen arvostus seurakuntatyössä vahvistui, vaikka K-ohjelman toteutus ei täysin onnistunut.<sup>36</sup> Valtakunnallisesti luodun ohjelman merkitys ja käyttöönotto paikallisseurakuntien kasvatustoiminnassa oli vaihtelevaa.<sup>37</sup> 1980-luvun puolivälissä kasvatustyön tärkeyttä kuvattiin seuraavasti:

*Monen työntekijän työkuvaassa kasvatustehtävä joko erillisenä tai läpäisevänä on huomattava. Kasvattajan identiteetti on kiinteytyvässä tai ainakin sitä kysellään.*<sup>38</sup>

*Kasvatuksen osuus on perinteisesti ollut painotetumpi lapsille ja nuorille suunnatussa toiminnassa kuin aikuistyössä. Toiseksi kasvatusta on toimintaa läpäisevä asia - - tai sisällöllinen teema muussa toiminnassa.*<sup>39</sup>

Kasvatukseen suunnattu huomio nosti kysymyksen kasvatustieteiden ja teologian välisestä suhteesta. Se koettiin kirkossa 1970–1990-luvuilla osittain ongelmalliseksi, vaikka kasvatusajattelussa ja käytännön kasvatustyössä kumpaakin tarvittiin. Kirkon näkökulma oli se, että kasvatustiede ja pedagogiikka tarjosivat vain menetelmät teologisen sisällön esittämiseen. Opettajan asiantuntijuudelle perustunut ja opettajajohtoisuutena näkynyt opetusteknologinen malli oli opetuksessa edelleen suosittua 1980-luvulla.<sup>40</sup> Kasvatusajattelussa oppijoiden aktiivisuus ja heidän oppimisensa nousi keskiöön vasta 1980-luvun lopulla kognitiivisen oppimiskäsityksen myötä (ks. Kuvio 1).<sup>41</sup>

1980-luvulla pedagogiikan kehittämisessä pohdittiin, kuinka työntekijä rakensi omaa käyttöteoriaansa opetus- ja kasvatustyössä.<sup>42</sup> Kasvatuksen koettiin jäsenyvän seurakuntakontekstissa luontevimmin työalojen mukaisesti, mutta sen painotettiin olevan vain osa lapsi- tai nuorisotyötä eikä niiden koko tarkoitus.<sup>43</sup>

Kasvatustyön tavoitteita muotoiltiin strategisella tasolla laajasti 1990-luvun laman seurauksena. Lapsi-, varhaisnuoriso- ja nuorisotyötä koskeneessa strategias-

34 Porkka 2008, 183–184.

35 Porkka 2008, 186.

36 KKA 1987.

37 Rissanen & Ryökäs 1992, 62–63, 67.

38 KKA 1984; 1985.

39 KKA 1985.

40 Leppisaari 2000, 142–143, 150, 311.

41 KKA 1986; 1989; 1990.

42 KKA 1985.

43 KKA 1989.

sa korostuivat erityisesti kasteopetuksen merkitys, nuoren kasvu ja kehitys sekä vastuun ottaminen lähimmäisistä. Tavoitteena oli, että lapset ja nuoret kohdattiin avoimesti ja arjen haasteissa myötäeläen.<sup>44</sup>

Rippikoulusuunnitelmassa 2001 pedagogiikka huomioitiin uudella tavalla. Suunnitelma painotti uutta konstruktivistista oppimiskäsitystä, mutta sisälsi myös kokemuksellisen ja kontekstuaalisen oppimisen piirteitä. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä korostetaan uuden opitun aineksen yhdistämistä aiemmin opittuun vuorovaikutteisessa oppimisprosessissa (ks. Kuvio 1).<sup>45</sup> Siten pedagogisesti yksisuuntaisesta opetuksesta siirryttiin kohti monipuolisten aktivoivien työtapojen käyttöä ja eri ammattialojen työntekijöiden välisen yhteistyön vahvistamista.<sup>46</sup>

2000-luvun alun varhaiskasvatuksessa korostui seurakunnan ja perheen kasvatuskumppanuus.<sup>47</sup> Moniarvoistuvassa ja monikulttuuriseksi muuttuvassa yhteiskunnassa uskontokasvatuksen tarpeen koettiin kasvavan koko ajan. Kunniollista kohtaamisen mahdollistamiseksi sekä uskonnollisen identiteetin ja pyhyden ymmärtämiseksi tarvittiin enemmän opetusta ja kasvatusta.<sup>48</sup>

Vuoden 2015 kasvatusajattelu ei perustunut enää ajatukseen, että kasvatus synnytti yksilön kasvun. Sen sijaan korostettiin, että kasvatus loi tilan ja mahdollisimman hyvät puitteet yksilön kasvulle sekä mahdollisti sen jatkumisen (ks. Kuvio 1). Ihmisen kasvu nähtiin elinikäisenä, mistä syystä K-ohjelman peruina elänyt ikäryhmäkeskeinen kasvatus koettiin vanhanaikaiseksi ajattelutavaksi.<sup>49</sup> Toisaalta jo 1960-luvulta lähtien oli puhuttu esimerkiksi varhaiskasvatuksesta kirkon kasvatuksen osana, mikä jo osoitti jonkinlaista ymmärrystä jatkuvasta kasvatuksesta ja oppimisesta.<sup>50</sup> Kasvatuksen kokonaisvaltaisuus puolestaan muodostui keskeiseksi näkökulmaksi uskontokasvatuksessa 2000- ja 2010-luvuilla, mistä se omaksuttiin myös kirkon kasvatukseen.<sup>51</sup>

2000-luvun myötä pedagogiikan ja kasvatustieteellisen tutkimuksen arvostuksessa tapahtui kehitystä. Pedagogiikkaa alettiin kuvata hyvänä välineenä havainnollistaa kristillistä uskoa, ja tutkittu tieto hyödynnettiin entistä paremmin kasvatuksen suunnittelussa.<sup>52</sup> Vasta 2000-luvulla painopiste oppimis- ja kasvatusajattelussa siirtyi tosiasiaa opettajasta oppijaan.<sup>53</sup> Ymmärryksen lapsi- ja nuorisotyön painopisteistä voi katsoa lisääntyneen samoihin aikoihin: joskus kasvatuksessa korostui

44 KKA 1995; Porkka 2008, 191–192.

45 Leppisaari 2000, 315; Kopperi 2019, 148.

46 KKA 1995; Kokkonen 2014, 88.

47 Valttonen 2015, 187–188.

48 KKA 2006.

49 Kokkonen 2014, 88.

50 Pohjola 2018, 6, 95. – Lapsi- ja perhetyö oli varhaiskasvatusta käytetympi nimitys lasten ja perheiden toimintaan liittyvälle seurakuntatyölle vielä 2000-luvun alkuun asti.

51 Kilpeläinen 2022, 18–19.

52 Kokkonen 2014, 88.

53 Leppisaari 2000, 311.

---

---

hengellinen ulottuvuus, toisinaan pedagoginen tai sosiaalinen. Tällainen kasvatuserittelu otti nuoren kokonaisvaltaisesti huomioon ja osoitti näkemystä kasvattavasta ja palvelevasta kirkosta (ks. Kuvio 1).<sup>54</sup>

2010-luvulla kirkon kasvatuksessa yleistyivät monialaisemman työnteon tavat ja moninaisempi asiantuntijuus. Vaatimuksia tähän aiheuttivat yhteiskunnan moniarvoistumisen luomat haasteet kasvatusyhteistyöhön seurakuntien sekä koulujen ja päiväkotien välillä. Uskontokasvatus monimutkaistui ja loi haasteita seurakuntien kasvatustyöntekijöiden työhön ja osaamiseen.<sup>55</sup>

Kasvatuserittelussa kasvatuksesta ei puhuttu enää työnä: kirkon kasvatuksesta kukaan ei ollut kohde, vaan seurakunta oli keskenään tasavertaisten jäsenten yhteisö (ks. Kuvio 1).<sup>56</sup> Osallisuuden vahvistaminen näkyi myös rippikoulusuunnitelmassa 2017, joka on viimeisin suunnanotto kirkon kasvatuksessa. Suunnitelman tavoitteissa korostuivat nuorten oman toimijuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen rippikoulun toteutuksessa. Dialogisuuden rakentaminen koettiin tärkeäksi, jotta jokainen nuori kokisi tulevansa nähdyksi ja kuulluksi omana itsenään ja uutta pedagogiikkaa ilmentäneen yhteisöllisen oppimisen jäsenenä.<sup>57</sup> Samaan aikaan varhaiskasvatusta kuvattiin kokonaisuutena, joka muodostui hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta.<sup>58</sup>

### 3 Tutkimustehtävä

Tässä artikkelissa tarkastellaan kasvatukseen liittyvää osaamista Suomen evankelis-luterilaisen kirkon pastoraalitutkinnossa ja siinä tavoiteltavan osaamisen muutosta vuosina 1970–2020. Pastoraalitutkinnossa tavoiteltavan osaamisen muutosta peilataan kirkon kasvatuserittelussa tapahtuneeseen muutokseen. Pastoraalitutkinnon tarkastelussa keskitytään kasvatuksen pastoraalin tavoitteisiin, koska muiden opintokokonaisuuksien tavoitteissa ei vastaavia valmiuksia ole huomioitu. Artikkelissa viitataan kuitenkin usein pastoraalitutkintoon kokonaisuutena, koska kiinnostuksen kohteena on koko tutkinnon tuottama kasvatuseritteluun perustuva osaaminen.

Tutkimustehtävänä on selvittää:

- 1) Miten kasvatuksen pastoraali on kehittynyt 1970–2020?
- 2) Miten kirkon kasvatuserittelun muutos on näkynyt kasvatuksen pastoraalissa tavoiteltavassa osaamisessa 1970–2020?

---

54 Launonen 2008, 231–234.

55 Valtonen 2015, 196–197.

56 Valtonen & Porkka 2020, 7.

57 Rippikoulusuunnitelma 2017, 21–22, 25–26.

58 Valtonen 2015, 187–188.

Artikkelin tarkastelujaksona on 1970–2020, koska tällöin astuivat voimaan kasvatustajatteluun ja pastoraalitutkinnon kannalta keskeisimmät tutkintouudistukset. Tutkimusaineistona on monipuolinen pastoraalitutkinnon koulutusasiakirjojen joukko, johon sisältyvät tutkinnon opetus- ja toteutussuunnitelmat sekä tutkinnon kehittämistyöryhmän ja sen muutoksista päättävän johtokunnan ja toimikunnan pöytäkirjat liitteineen. Lisäksi hyödynnetään kirkon kasvatustoiminnan aiempia kuvia sekä siihen liittyvää tutkimuskirjallisuutta.

Kirkon kasvatustajatteluun jäsennetään lähiluvulla ja aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Ensiksi eritellään analyysiä varten yksityiskohtaisesti aineistosta löytyvät kasvatustajatteluun sisältyvät kuvaukset, minkä jälkeen näistä kuvauksista muodostetaan kokonaisuuksia. Toiseksi eri vuosikymmenten kasvatustajatteluun kuvauksista koostetaan kehys, josta on luettavissa kasvatustajattelussa tapahtuneet muutokset.

Kasvatustajattelu muodostaa perustan siihen perustuvalla osaamisella ja sen analysoimisella kasvatustajatteluun tuottamana valmiutena. Kasvatustajatteluun perustuvan osaamisen tavoittelua aineistossa tarkastellaan teorialähtöisellä sisällönanalyysillä. Tällöin analysoidaan kasvatustajatteluun tavoitekuvauksia ja etsitään niistä löytyvää kasvatustajatteluun perustuvaa osaamista. Analyysissä keskitytään suurimpien tutkintouudistusten 1971, 1985, 2002 ja 2015 yhteydessä tapahtuneisiin muutoksiin.

#### 4 Kirkon kasvatustajatteluun perustuva osaaminen pastoraalitutkinnossa 1970–2020

##### *Kasvatustajatteluun perustuva osaaminen pastoraalitutkinnossa*

Kasvatustajatteluun ja pedagogiikkaan liittyvien tietojen, taitojen ja osaamisen kehittämiseen pastoraalitutkinnon osana on koulutuksen historian aikana viitattu esimerkiksi käsitteillä kateketiikka, kristillinen kasvatustajattelu, uskonnonpedagogiikka ja uskonnon didaktiikka. Kulloiseenkin käsitteeseen on niputettu papin opettajuuteen ja kasvatustajatteluun liittyvän osaamisen edistäminen. Kasvatustajatteluun näkökulma on pastoraalitutkinnossa olennainen, koska monen tutkintoa suorittavan papin työn vastuualue keskittyy kasvatustajatteluun kysymyksiin.<sup>59</sup>

Vuoteen 1969 asti kateketiikan osuus pastoraalitutkinnossa suoritettiin tenttimällä kirjallisuutta, joka sisälsi muun muassa opettamisen taitoa, kasvatustajatteluun

59 Helenius 2024, 319, 325. – Kristillisen kasvatustajatteluun ja pedagogiikkaan kysymyksiin papin työssä keskittyvää opintokokonaisuutta (aiemmin kurssi) on koulutuksen historiassa järjestetty nimillä *Kateketiikka* ja vuodesta 1983 lähtien *Kristillinen kasvatustajattelu*. Tässä artikkelissa siihen viitataan tekstin sujuvuuden takia myös *kasvatustajatteluun perustuva osaaminen pastoraalitutkinnossa*.

---

---

rusteita, nuoruuden psykologiaa sekä opetusoppia.<sup>60</sup> Kirkon koulutuskeskuksen alettua järjestää pastoraalikursseja 1970 kateetiikan kurssi jaettiin kolmilineiseksi: lapsityöhön, nuorisotyöhön ja rippikoulun opetukseen. Kurssimuotoisen opetuksen laajuudeksi määriteltiin vähintään 30 tuntia.<sup>61</sup> Varsinaisia osaamistavoitteita ei pastoraalitutkinnon koulutusasiakirjoissa tällöin kirjattu auki.

Vuoden 1974 pastoraalitutkinnon tavoitteiden selvityksessä papit kuvasivat opetustehtävien olleen työssä “ongelmallisimpia tehtäviä, joihin koulutuksesta toivottiin apua”. Koulutuksen toivottiin tuottavan valmiuksia opetukseen, joka huomioi nykyajasta nousevat kysymykset.<sup>62</sup> Samaan aikaan koulutuskeskus kuvasi, että kateetiikan opiskelussa oli tyydyttävä mittaamaan ensisijaisesti opiskelijoiden tietoa, koska taidon mittaamiseen ei ollut edellytyksiä. Vuoden 1977 tutkintovaatimusten mukaisesti kateetiikka sisälsi K-ohjelmaan perehtymistä sekä rippikouluun, uskonnonopetukseen ja kirkon kasvatustyön kehittymiseen liittyvän kirjallisuuden tenttimistä.<sup>63</sup> Kurssimuotoisen koulutuksen tavoitteissa korostuivat “kasvatuksellisen asennoitumisen” omaksuminen ja kasvatuksellisten tehtävien löytäminen työssä.<sup>64</sup>

Kateetiikan pastoraalikurssi muuttui nimeltään kristilliseksi kasvatukseksi 1983, koska kristillisen kasvatuksen ajateltiin olevan terminä avarampi ja tarjoavan mahdollisuuden käsitellä opetuksen lisäksi myös muita kasvatuksen alueita. Kateetiikan koettiin olevan liikaa tiettyyn opetusmetodiin keskittyvä termi. Tämä muutti myös kasvatusosaamisen tavoiteasettelua. Kasvatuksen pastoraalin tavoitteissa korostuivat siten vuorovaikutuksen, erilaisten opetusmenetelmien ja dialogisuuden oivaltaminen opetuksessa ja kasvatuksessa.<sup>65</sup> Samalla tiedostettiin, että valinnaisuuden takia kurssi tavoitti vain osan pappeja. Kurssia pidettiin hyödyllisenä paikana etsiä omia persoonallisia mahdollisuuksia kasvattajana ja opettajana.<sup>66</sup>

1990-luvun kehittämissuunnitelmassa koettiin tärkeäksi uudistaa kasvatuksen pastoraalia. Kurssin saattoi suorittaa edelleen myös kirjatenttinä.<sup>67</sup> Tavoitteisiin kirjattiin, että pappi perehtyi seurakunnan kasvatustoiminnan kokonaisuuteen, sovelsi elinikäisen oppimisen strategiaa ja pohti omaa kasvatustietämystään.<sup>68</sup>

Vuoden 2002 pastoraalitutkinnossa kasvatuksen osuus tuli ensisijaisesti suorittaa osallistumalla opintokokonaisuudelle. Kasvatuksen pastoraalin tavoitteiksi kuvasiin aiempaa täsmällisemmin, että opiskelija syvensi näkemystään kasvatukses-

---

60 KKA 1969.

61 KKA 1970; KKA 1974.

62 KKA 1974.

63 KKA 1975; 1976.

64 KKA 1979.

65 KKA 1982.

66 KKA 1985.

67 KKA 1995.

68 KKA 1998.

ta ja opetuksesta kirkon perustehtävänä, tunnisti oman persoonansa vaikutukset ja siihen liittyvät kehittämishaasteet sekä osasi kasvatustoiminnan tuntemisen lisäksi toimia opettajana ”tarkoituksenmukaisella tavalla”.<sup>69</sup> Kokonaisuutena kasvatuksen pastoraalin tavoitteet kuvattiin niukkasanasemmin kuin aiemmin, vaikka niiden sisältämät teemat olivat laajoja.

Pastoraalitutkiminnon saarna- ja opetusnäytteiden laatuun kiinnitettiin entistä tarkempaa huomiota. Opetusnäytteen arvioinnissa painotettiin oppiaineksen ja opetusmenetelmien hallinnan lisäksi myös vuorovaikutustaitoja.<sup>70</sup> Vuoden 2015 tutkinnossa näytteistä luovuttiin, koska niiden ei koettu vastaavan tarkoitustaan osaamisen mittareina. Papitkaan eivät kokeneet niitä mielekkäiksi. Jatkossa opetustaitojen käsittelyn katsottiin sisältyvän vain kasvatuksen pastoraaliin. Saarnaamiseen ja opettamiseen liittyvät näytteet säilytettiin kuitenkin ordinaatiovalmennuksen osina.<sup>71</sup>

Tutkintoa koskevassa kyselyssä 2007 joka toinen pappi arvioi kasvatuksen pastoraalin kolmen mielekkäimmän opintokokonaisuuden joukkoon, vaikka sen koettiin sisältävän osin toistoa teologikoulutuksen työelämäopintojen kanssa.<sup>72</sup> Tämä johtui varmaankin siitä, että käsitys pedagogiikasta ja kasvatuksesta perustui tuolloin vielä tiedollisen osaamisen korostamiseen. Kasvatuksen pastoraalilla keskityttiin perustason pedagogisiin kysymyksiin ja kirkon kasvatuksen eri muotoihin.<sup>73</sup>

Vuoden 2015 tutkintouudistuksen valmistelussa papin kasvatusosaamiseen liitettiin ymmärrys kasvatuksesta kaikkia ikäluokkia koskevana asiana, ymmärrys vuorovaikutuksen merkityksestä oppimisessa sekä mielekkäiden oppimistilanteiden suunnittelu ja elämäntarkoituksellisten kysymysten pohtiminen ihmisten kanssa. Nämä eivät sellaisinaan päätyneet kasvatuksen pastoraalin osaamistavoitteiksi tai sisällöiksi, vaikka implisiittisesti sisältyivätkin niihin.<sup>74</sup> Sen sijaan yhdeksi uudeksi varsinaiseksi tavoitteeksi kirjattiin yhteiskunnan kasvatustoiminnan ja kirkon kasvatustoiminnan välisen suhteen tunteminen.<sup>75</sup>

### *Kasvatuksen pastoraalin tavoitteet ja kirkon kasvatusajattelun muutosten vaikutus niihin*

Kasvatuksen pastoraalin yleistavoitteet ovat olleet kirkon kasvatustoiminnan tunteminen ja opetuksen ja kasvatuksen tehtävissä tarvittavien välttämättömien tietojen ja taitojen tuottaminen. Kiinnostava huomio onkin, ettei vuoden 2015 tavoitteissa

69 KKA 2000; 2001.

70 KKA 2000; 2001.

71 KKA 2010; Papin koulutuspolku 2013, 28, 33, 38, 48.

72 KKA 2010.

73 Helenius 2024, 318.

74 Papin koulutuspolku 2013, 6–8.

75 KKA 2014.

puhuttu opetuksesta ja kasvatuksesta yhteen niputettuina, kuten vuosien 2002 ja 1985 tutkinnoissa, vaan pelkästään kasvatuksesta. Vaikka samanlaista mainintaa ei löydy vuoden 1971 tavoitteista, nähtiin opetus ja kasvatusta keskeisiksi toisiaan tukeviksi asioiksi aiemmin kirkon perustehtävänkin kuvauksessa.

Yleisenä linjana tavoitteet ovat sanallisesti kaventuneet, vaikka sisällöllisesti niiden teemat ovat pysyneet kutakuinkin samoina tai ovat laajentuneet. Sanoitettujen tavoitteiden yksityiskohtaisuuden vähennyttyä varsinaista kirkon kasvatustajatuoliin perustuvan osaamisen tavoittelua niistä on luettavissa niukasti tai vain impliittisesti. Keskeisimmät muutokset niistä on havaittavissa tavoitellusta osaamisesta kertovien verbien analyysillä, joka perustuu Bloomin taksoniaan. Bloomin taksonomia esittää erilaiset ajattelun tasot hierarkkisesti. Ajattelun tasot alimmasta ylimpään ovat: 1) muistaminen, 2) ymmärtäminen, 3) soveltaminen, 4) analysoiminen, 5) arvioiminen ja 6) luominen. Mitä korkeammalle hierarkiassa pyritään, sitä korkeampaa osaamisen tasoa sillä tavoitellaan. Taulukkoon 1 on koottu kasvatustajatuoliin perustuvan osaamisen tavoitekuvaukset eri vuosien pastoraalitutkinnoissa sekä koostettu analyysin pohjalta niistä luettavissa olevat kasvatustajatuoliin perustuvan osaamisen korostukset.

Taulukko 1. Kasvatustajatuoliin perustuva osaaminen kasvatustajatuoliin tavoitteissa 1971–2015.

<b>Tutkintouudistuksen vuosi</b> <i>(Tutkintoon tehdyn korjauksen tai muutoksen vuosi)</i>	<b>Kasvatustajatuoliin tavoitteet ja kasvatustajatuoliin perustuvan osaamisen korostukset</b>
<b>1971</b> <b>(1977)</b> <i>* Tavoitteet vuoden 1977 muutoksen mukaiset</i>	Tavoitteet: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. kurssilainen tuntee kirkon kasvatustoiminnan kokonaisuohjelman</li> <li>2. kurssilainen oppii tarkastelemaan opetustapahtumaa osallistujasta käsin sekä oppii ymmärtämään vuorovaikutuksen ja palautteen merkityksen</li> <li>3. [kurssi] auttaa kurssilaista omaksumaan työssä kasvatuksellista asennoitumista</li> <li>4. [kurssi] auttaa kurssilaista löytämään työssä kasvatuksellisia tehtäviä ja mahdollisuuksia</li> <li>5. [kurssi] auttaa kurssilaista näkemään kasvatustajatuoliin osuus seurakunnan tehtävän kokonaisuudessa</li> </ol> <p><b>Tavoitteista luettavissa olevat osaamisen korostukset:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>opetusteknologisen mallin (behavioristinen oppimiskäsitys) haastaminen oppijan roolin uudistamisen kautta</i></li> <li>• <i>kasvatustajatuoliin suunnitelmallisuuden omaksuminen (K-ohjelmajärjestelmän käynnistyminen)</i></li> </ul>
<b>1985</b> <b>(1988)</b> <b>(1991)</b>	Tavoitteet: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. auttaa oivaltamaan, että kasvatustajatuoliin ja opetus on vuorovaikutusta, jonka merkittäviä edellytyksiä ovat osallistujien elämäntilanteen, odotusten ja tarpeiden selvittäminen, tavoitteiden suhteuttaminen siihen ja tämän pohjalta tapahtuva käsiteltävän aineksen valinta sekä vuorovaikutusta edistävien menetelmien käyttö</li> <li>2. auttaa selvittämään itselleen kasvatustajatuoliin ja opetuksen perusmenetelmien käyttämättömyyksiä, etuja ja rajoituksia [ja] kokeilemaan niitä</li> <li>3. auttaa rohkaistumaan dialogiseen työskentelyyn paitsi tietävän, myös tuntevan ja kokevan ihmisen kanssa [ja] näkemään ihmisen kokonaisuutena</li> <li>4. auttaa jäsentämään oman opetus- ja kasvatustajatuoliin osana koko kirkon kasvatustajatuoliin [ja] käyttämään hyväkseen kirkon kasvatustajatuoliin kokonaisuohjelman</li> <li>5. auttaa työskentelemään sellaisen kasvatustajatuoliin teologian selkiytymiseksi, jossa yhdistyvät kirkon dogma sekä oma työnäky, kokemus ja edellytykset toimia kasvatustajana ja opettajana</li> <li>6. auttaa oivaltamaan oman persoonansa merkitys kasvatustajatuoliin vuorovaikutuksen keskeisenä "työvälineenä", [ja] löytämään itsessään olevia vahvoja ja kehittämistä tarvitsevia puolia opettajana ja kasvatustajana</li> </ol> <p><b>Tavoitteista luettavissa olevat osaamisen korostukset:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>prosessuaalisen ymmärtäminen tärkeänä oppimisen mahdollistajana (taustalla)</i></li> </ul>



	<p><b>kognitiivinen oppimiskäsitys)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>kasvattajan oman kasvatustietämisen suhteuttaminen kirkon kasvatustietämiseen (kasvatuksen kokonaisvaltaisuus)</b></li> <li>• <b>kasvattajan oman persoonan hyödyntäminen ja kehittäminen</b></li> <li>• <b>ikäryhmä- ja tavoitelähtöisen kasvatuksen oivaltaminen</b></li> </ul>
<p><b>2002</b> (2005)</p>	<p>Tavoitteet:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. osallistujia syventää näkemystään kasvatuksesta ja opetuksesta kirkon perustehtävänä osallistujia tunnistaa oman persoonansa vaikutuksia kasvatustyössä ja siihen liittyviä kehittämishaasteita</li> <li>3. osallistujia tuntee kirkon kasvatustoiminnan eri alueita ja niillä käytettäviä menetelmiä</li> <li>4. osallistujia osaa toimia tarkoituksenmukaisella tavalla opettajana, ohjaajana ja kasvattajana</li> </ol> <p><b>Tavoitteista luettavissa olevat osaamisen korostukset:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>ikäryhmälähtöisyyden korostaminen muuttunut kasvatustyön eri alueiden ja niillä toimimisen erojen tunnistamiseksi (monipuolisen osaamisen merkitys)</b></li> <li>• <b>kasvattajuuden ja opettajuuden lisäksi ohjaajuuden taidot muodostuneet olennaisiksi (filanesisidonnainen tarkoituksenmukaisuus)</b></li> </ul>
<p><b>2015</b></p>	<p>Tavoitteet:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. opiskelija syventää näkemystään kasvatuksesta kirkon tehtävänä</li> <li>2. opiskelija tuntee kirkon kasvatustoiminnan eri alueita ja niillä käytettäviä menetelmiä sekä sen suhdetta yhteiskunnan muuhun kasvatustoimintaan</li> <li>3. opiskelija tunnistaa oman persoonansa vaikutuksia kasvatustyössä ja siihen liittyviä kehittämishaasteita</li> <li>4. opiskelija osaa toimia tarkoituksenmukaisella tavalla opettajana, ohjaajana ja kasvattajana</li> </ol> <p><b>Tavoitteista luettavissa olevat osaamisen korostukset:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>kirkon kasvatustyön hahmottaminen osana ja suhteessa yhteiskunnan muuhun kasvatustoimintaan (monialainen yhteistyö ja kasvatuskumppanuus)</b></li> <li>• <b>kasvatustietämisen opettamista tärkeämpänä valmiutena (taustalla näkökulmanmuutos, että kasvatustietäminen on tilan luomista kasville, oppimisen korostuminen yli opettamisen)</b></li> </ul>

Vuoden 1971 tutkinnon tavoitteista väliytyi uudenlainen ymmärrys opettajan ja oppijan välisestä suhteesta. Opetusteknologisessa mallissa oli korostunut opettajan ja opetuksen rooli eikä oppijaan ja oppimiseen ollut kiinnitetty tarvittavaa huomiota. Nyt opettajan roolia ja opetuksessa käytettäviä menetelmiä tärkeämmäksi muodostui oppijan oppiminen. Tässä ymmärryksessä näkyi jo K-ohjelmapirosessin käynnistymisen vaikutus 1970-luvun alussa, mikä löi leimansa myös kasvatustyön suunnitelmallisuuteen. Papin oli tärkeää omaksua kasvatuksellista asennoitumista työssään sekä nähdä kasvatuksen merkitys osana seurakuntatyön kokonaisuutta.

Vuonna 1971 kurssin kuvattiin auttavan omaksumaan, löytämään ja näkemään. Lisäksi papin odotettiin oppivan ymmärtämään ja tarkastelemaan sekä tuntemaan kasvatustoimintaa (ks. Taulukko 1). Omaksuminen, löytäminen, näkeminen ja tunteminen sijoittuvat taksonomiassa muistamisen tasolle, kun taas ymmärtäminen sijoittuu selvästi ymmärtämisen tasolle. Kasvatuksen pastoraliin nähtiin tällöin siis välittävän tietoa välttämättömistä kasvatustietä- ja opetustietämykseen liittyvistä tiedoista, mutta myös pyrkineen saamaan pappeja ymmärtämään, mikä oli opetustapahtumassa olennaista ja mikä oli opettajan ja oppijan roolit siinä.

Vuoden 1985 tavoitteissa kognitiivisen oppimiskäsityksen vaikutus näkyi jatkuvan prosessoimisen korostumisena, mikä on havaittavissa oppijoiden elämän kokonaisuuden huomioimisena ensimmäisessä tavoitteessa. Prosessinomaisuus oli esillä myös kasvattajan oman kasvatustietämisen suhteuttamisessa kirkon kasvatustietämiseen. Keskeisenä osaamisena pidettiin oman kasvatustietämisen rakentamista K-ohjelman mukaisesti yhtäältä ikäryhmä- ja tavoitelähtöisesti ja toisaalta kasvatuksen

---

kokonaisuuden hahmottamisen kautta. Tärkeäksi osaamiseksi nähtiin, että pappi omaksui analyyttisen tavan tarkastella omaa kasvatusnäkyään ja persoonaansa kirkon kasvatuksen toimijana.

Vuoden 1985 tavoitteiden verbeissä korostui 1971 mukaisesti auttaminen kurssin tehtävänä. Kurssin kuvattiin auttavan oivaltamaan, selventämään, rohkaistumaan, näkemään, jäsentämään, käyttämään, työskentelemään ja löytämään (ks. Taulukko 1). Muut verbeistä asettuvat muistamisen luokkaan, mutta oivaltamisessa, selventämisessä ja jäsentämisessä on havaittavissa tavoitellun korkeamman tason osaamista kuin aiemmassa tutkinnossa. Oivaltaminen rinnastuu ymmärtämisen tasoon, kun taas selventämisellä ja jäsentämisellä voi katsoa tavoitellun jo soveltamisen tason osaamista. Niissä edellytetään jo jonkinlaista kykyä käsitellä tietoa sekä muokata ja luokitella sitä.

Vuoden 2002 tavoitteissa kasvatustieteen ja siihen perustuvan osaamisen korostuksiin tuli muutoksia. K-ohjelman mukainen kasvatuksen kokonaisvaltaisuus korvattiin kasvatustoiminnan eri alueiden tunnustamisella, vaikka näihin alueisiin lukeutuikin kasvatuksen kokonaisvaltaisuuden ajatus ikäryhmälähtöisen kasvatuksen järjestämisestä. Eri-ikäisten kanssa toimiessa edellytettiin erilaista osaamista, minkä tunnistaminen nähtiin tarpeelliseksi. Samanlaisesta ymmärryksen laajentumisesta kertoi sekin, että kasvattajuuden ja opettajuuden ohessa papin osaamistavoitteeksi mainittiin ohjajuuteen liittyvien taitojen tavoittelu. Se kertoi siitä, että tavoiteasettelussa käytetyn kielen mukaisesti papin tuli kyetä soveltamaan käytöstään ”tarkoituksenmukaisella tavalla” eli tilannesidonnaisesti muuttaa rooliaan ja toimintaansa.

Kielellisesti merkittävin muutos tapahtui 2002 tavoitteissa, joiden kanssa 2015 tavoitteet olivat pitkälti yhdenmukaiset. Enää opintokokonaisuuden ei kuvattu auttavan jossakin, vaan papin kuvattiin suuremmin kehittävän osaamistaan (ks. Taulukko 1). Tämä näkyi tavoitteiden kielessä erityisesti syventämisen ja tarkoituksenmukaisella tavalla toimimisen tavoitteluna. Niissä voi katsoa edellytetyn jonkinlaista perustietämystä ja osaamista jo ennen opintokokonaisuutta, sillä sen aikana näitä tavoiteltiin kehitettävän edelleen. Ne asettuvat taksonomiassa soveltamisen tasolle, sillä niissä on olennaista täydentää omaa osaamista sekä suhteuttaa jo olemassa olevaa tietoa vanhaan. Erityisesti tarkoituksenmukaisella tavalla toimimisen tavoittelu on suoraa kuvausta soveltamisen taidosta. Näiden lisäksi tavoitteet sisälsivät myös muistamisen tasolle sijoittuvaa tunnistamista ja tuntemista.

2010-luvun kehityksenä näkyi vahvistunut kasvatuskumppanuuden ajatus kirkon ja yhteiskunnan muun kasvatustoiminnan välillä. Monialaisen verkostoyhteistyön yleistyminen kasvatustoiminnassa vaati omanlaistaan osaamista, vaikkei sitä vuoden 2015 tavoitteissa erikseen eriteltykään. Tavoitteista on luettavissa myös kasvatustieteen kehityksenä tapahtunut näkökulmamuuutos: kasvatusta oli tilan luomista itse kasvuksi eikä työtä, jonka kohde joku tai jotkut olisivat. Siksi osaamisessa koros-

tui opettajuutta enemmän kasvattajuuteen liittyvät valmiudet, joiden tehtävänä oli ensisijaisesti vain tukea ihmisen omaa kasvua ja oppijan oppimista.

Vuosien 2002 ja 2015 tavoitteiden yhdenmukaisuus onkin siksi kiinnostavaa (ks. Taulukko 1). Kun kasvatusta alettiin tarkastella yksilön kasvun kautta ja sen tehtäväksi nähtiin vain tilan antaminen kasvulle ja kasvattajan roolin muutos koko ajan enemmän vain mahdollistajaksi, luulisi sen näkyneen myös kasvatuksen pastoraalin tavoiteasettelussa. Tätä ei kuitenkaan tapahtunut vuoteen 2015 mennessä.

## 5 Johtopäätökset

Tässä artikkelissa tarkasteltiin kasvatuksen pastoraalin kehittymistä ja kirkon kasvatustajatteluun perustuvan osaamisen tavoittelua pastoraalitutkinnossa 1970–2020. Tutkimus perustui monipuoliseen kirkon kasvatustoimintaan ja pastoraalitutkinnon koulutus suunnitteluun liittyviin asiakirjoihin, aiempaan tutkimuskirjallisuuteen sekä näiden sisältöjen analysoimiseen.

Kasvatustieteelliset virtaukset ja niiden mukaan kehittynyt kirkon kasvatusajattelu vaikuttivat ratkaisevasti kasvatuksen pastoraalin kehittymiseen sekä kasvatusajatteluun perustuvan osaamisen muotoutumiseen ja sen tavoitteluun pastoraalis-

### *Kasvatustieteelliset virtaukset ja niiden mukaan kehittynyt kirkon kasvatusajattelu vaikuttivat ratkaisevasti kasvatuksen pastoraalin kehittymiseen sekä kasvatusajatteluun perustuvan osaamisen muotoutumiseen ja sen tavoitteluun pastoraalis-*

Tutkimustulokset osoittavat, että kasvatusajatteluun perustuva osaaminen eli kasvattajuuteen ja opettajuuteen liittyvät valmiudet huomioitiin pastoraalitutkinnossa papin osaamisen osana samalla tavalla kuin perinteiset teologiset sisällöt käytännössä vasta kristilliseen kasvatukseen keskittyvän kurssimuotoisen pastoraalin myötä. Tämä oli pitkään vapaaehtoista ja valinnaista ennen kuin opintokokonaisuudelle, joka sisälsi erilaisia lähi- ja etätyöskentelyjä sekä oppimistehtäviä, osallistuminen tuli pakolliseksi 2002.

Laajemmin tutkinnon tuottamiin käytännön valmiuksiin pyrittiin kiinnittämään huomiota sen uudistuksissa 1980-luvulta lähtien. Tutkimustulokset osoittavat, etteivät opetuksen ja kasvatuksen kysymykset korostuneet pastoraalitutkinnon uudistuksissa, vaikka ne nousivatkin keskeisiksi kehityskohteiksi K-ohjelman myötä. Kasvatuksen pastoraalin tavoitteista kasvatusajattelussa tapahtuneet muutokset olivat luettavissa pääosin vain implisiittisesti.

Seurakuntapapin opettajuuden ja kasvattajuuden näkökulmasta se oli valitettavaa, koska opetustehtäviin tarvittavat valmiudet koettiin tärkeiksi jo 1970-luvulla. Samaan aikaan kasvatustiede tieteenalana ja ymmärrys pedagogisesta osaami-

---

---

sesta hakivat muotoaan. Tämä näkyi väistämättä myös pappien suhtautumisessa opettajuutensa ja kasvattajuutensa kehittämiseen. Niiden vahvistamiseen koettiin tarvetta seurakuntatyötä tekevien pappien keskuudessa. Artikkelin aineiston perusteella pastoraalitutkinnossa ei kuitenkaan kyetty vastaamaan kasvatustajateolluun perustuvan osaamisen tuottamiseen kuin aivan keskeisimpiä tietoja ja taitoja käsittelevällä kasvatuksen pastoraalilla.

1960-luvulla kasvatuksen pastoraalissa ei ollut jäsenetty papin kasvattajuuteen ja opettajuuteen liittyvien valmiuksien tavoittelua. Tämä lienee johtunut siitä, että kasvatustyö oli suunnitelmallisesti hajanaista ja sen tehtäväksi nähtiin lähinnä kasvatustehtävien antaminen.

1970-luvulla kasvatustyön hajanaisuuteen tuli muutos, sillä K-ohjelman mukaiset ikäryhmä- ja tavoitelähtöisyys muodostivat kasvatukselle tehtävän. Kasvatuksen pastoraalin osaamistavoitteissa korostettiin kasvatuksellista asennoitumista. Analyysin perusteella se näkyi vanhan opetusteknologisen mallin haastamisena ja kasvatustyön suunnitelmallisuuden omaksumisena.

1980-luvulla kasvatuksen pastoraalin osaamistavoitteissa nähtiin tärkeäksi pohdita kasvattajan omaa kasvatustajateolluuta suhteessa kirkon kasvatustajateolluuteen sekä oman persoonan vaikutusta työssä. Tämä juonsi kognitiivisen oppimiskäsityksen yleistymisestä, jossa opettajan roolin merkitys väheni ja oppijan prosessoiva oppiminen korostui. Analyysin perusteella kasvatuksen pastoraalissa oli siksi relevanttia tarkastella opetusta ja papin omaa kasvatustajateolluuta uudesta näkökulmasta.

Seuraavat keskeiset muutokset tulivat 2000-luvun alussa. Kasvatuksen pastoraalin osaamistavoitteissa korostui tarkoituksenmukaisuuden huomioiminen kasvatustajateolluudessa ja siihen liittyvän osaamisen tuottaminen papeille. Kasvatustajateolluudessa koettiin luontevaksi kasvatustajateolluuden eri alueiden ja näiden erityispiirteiden tunnistaminen. Analyysin perusteella tämä lisäsi monipuolisen osaamisen merkitystä kasvatustajateolluudessa. Taustalla vaikutti se, että 1990-luvun laman seurauksena ihmisten tukeminen oli korostunut käytännön seurakuntatyössä, mikä oli lisännyt ymmärrystä kasvatustajateolluuden monialaisuudesta.

Tutkimustulokset osoittavat, että 2010-luvulla kasvatustajateolluuden pastoraalin osaamistavoitteissa kasvatustajateolluuden osaaminen korostui opettamista tärkeämpänä valmiutena. Tähän vaikutti muutos kirkon kasvatustajateolluudessa. Kasvatustajateolluudessa korostui ajatus yhdessä kasvamisesta ja että kasvatustajateolluuden loivat tilat yksilön kasvatustajateolluudelle. Se edellytti myös vankempaa oppijoiden aktivoimista ja heidän osallisuutensa merkityksen korostamista. Toisaalta tärkeä osaamistavoite oli myös monialaiseen yhteistyöhön ja kasvatustajateolluuden liittyvän osaamisen hallitseminen, mikä nähtiin edellytyksenä yhteiskunnan muuhun kasvatustajateolluuteen osallistumiselle.

### *Seurakuntapapin kasvattajuus ja opettajuus ovat kaventuneet*

Tutkimustulosten perusteella opettajuuden merkitys seurakuntapapin työssä on vähentynyt. Myös papin kasvattajuus on ohentunut. Syynä ovat olleet esimerkiksi kirkon ammattien monialaistuminen sekä kirkon kasvatusajattelussa ja siihen perustuvan osaamisen tavoittelussa tapahtuneet muutokset. Kristillinen kasvatus ja opetus kuuluvat osaksi papin työn tehtäväosaamista<sup>76</sup>, mutta ne joutuvat koko ajan enemmän haastetuiksi koulutuksen tuottamien puutteelliseksi koettujen valmiuksien takia. Kirkon kasvatuksen ammattilaiset tulevat pääasiassa nuorisotyönohjaajien, varhaiskasvatuksen ohjaajien ja lastenohjaajien ammattikunnista.

Opettajuuden ja kasvattajuuden tunnistaminen osaksi seurakuntapapin työn tulevaisuutta sekä nykytyöelämän realiteettien huomioiminen olisivat kuitenkin tarpeen, jotta kasvatusajatteluun perustuvaan osaamiseen alettaisiin panostaa nykyistä vahvemmin pastoraalitutkinnossa.<sup>77</sup> Tutkinnon historian pohjalta ei voi sanoa, että se olisi erityisemmin tukenut papin opettajuuden ja kasvattajuuden kehittymistä. Artikkelin alkuperäisenä tarkoituksena olikin tarkastella pastoraalitutkinnon koulutusasiakirjojen tavoitteista löytyvää pedagogista osaamista, mutta koulutusasiakirjojen muodon takia se ei ollut mahdollista. Mielekkäämpää oli tarkastella laajemmin kasvatukseen ja opetukseen liittyvän osaamisen tavoittelua tutkinnon osana.

Kasvatuksen ja opetuksen kysymyksissä sekä siihen liittyvän osaamisen tuottajana pastoraalitutkinto ei näytä tulevan valmiiksi. Viimeaikaisessa tutkimuksessa pastoraalikouluttajien mukaan tutkinnonsuorittajien pedagoginen osaaminen on puutteellista. Osaamisvaje näkyy rajoittuneena pedagogisena ajatteluna ja puutteellisena soveltamiskykenä. Laajempien pedagogisten prosessien ymmärtämisessä on useilla papeilla kehittymisen tarvetta.<sup>78</sup> Kirkon kasvatustyöntekijöille tehdystä kyselytutkimuksesta reilu viidennes näki pedagogisen osaamisen olennaisena tulevaisuuden osaamistarpeena. Se oli myös neljänneksi eniten vastattu lisäosaamisen alue.<sup>79</sup>

Kiinnostavan peilin tämän artikkelin tuloksille, niiden hyödynnettävyydelle sekä erityisesti pappien koulutuksen paremman vastaavuuden arvioimiseksi työelämän osaamistarpeisiin nähden toisi työn peilaaminen uskonnonopettajan ammattiin. Seurakuntapapin ja uskonnonopettajan ammattien vertaaminen keskenään on mielekäästä, vaikka niiden kontekstit ovat hieman erilaiset: uskonnonopettaja toteuttaa tunnustuksetonta opetusta, kun taas papin tehtävänä on kasvattaa uskon.

76 Ks. Papin ydinosaamiskuvaus.

77 Tämän tutkimuksen ulkopuolelle jäi vuoden 2023 pastoraalitutkinto, jossa viittauksia tämän suuntaisesta prosessista on havaittavissa.

78 Helenius 2024, 325.

79 Surakka et al. 2020, 44.

Tutkimusten mukaan uskonnonopettajan työssä korostuu yhä laaja-alaisempi osaaminen ohjaamisen, vuorovaikutuksen, oppijalähtöisyyden ja teknologian taidoissa.<sup>80</sup> Näiden pedagogiseen osaamiseen liittyvien taitojen monipuolisen hallittamisen on arvioitu muodostuvan keskeiseksi sekä papin että uskonnonopettajan töissä, jonka vuoksi molempien professioiden tulevaisuuden osaamistarpeet näyttävät varsin yhdenmukaisilta.

Tästä syystä seurakuntapapin työn tulevaisuuden hahmottamisessa olisi oleellista huomioida viimeisin tutkimus esimerkiksi uskonnonopettaja- tai sotilaspappiprofession kehittämisestä.<sup>81</sup> Esimerkiksi eri tavoilla ajattelevien ihmisten kunnioittavaan dialogiin ja kulttuurisen moninaisuuden kohtaamiseen liittyvien taitojen opettaminen tulee todennäköisesti korostumaan entisestään näiden töiden tulevaisuuden arjessa, oli kontekstina sitten seurakunta, oppilaitos tai sotilasympäristö. Nuorisobarometrissa 2023 todettiin uskontojen joutuvan kohtaamaan toiset katso-  
mukset, ja tämän vaikuttavan niiden opetuksen ja toimintatapojen uudelleen arvioimiseen.<sup>82</sup> Opetuksen suhteuttaminen tähän kehitykseen vaatii papeilta varsinaisen asiaosaamisen lisäksi korkeatasoisia pedagogiseen osaamiseen liittyviä taitoja.

## 6 Lähteet ja kirjallisuus

Buchert, Maria & Juha Sainio & Heikki Salomaa & Visa Tuominen (2015). *Tulevaisuuden teologi. Teologisen alan koulutus- ja osaamistarpeen ennakointiraportti*. Helsingin yliopisto & Itä-Suomen yliopisto & Åbo Akademi.  
<https://blogs.helsinki.fi/tuk-451-tyoelamajakso/files/2018/08/Tulevaisuuden-teologi.pdf>

Helenius, Timo (2024). Pappien osaaminen muutoksessa. Pastoraalitutkimnon koulutajien näkemys pappien osaamistarpeista. *Opinnoista pappisuralle. Papputeen kasvu, haasteet ja muutokset*. Toim. Kati Tervo-Niemelä, Veli-Matti Salminen & Noora Palmi. Suomen ev.-lut. kirkon tutkimusjulkaisuja 145. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus, 304–335. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/4369/viewmode=infoview>

Hirsto, Laura & Maria Buchert (2016). Personal Worldview in Constructing Theological Expertise? Avoidance Goals and Their Narrative Explanations in the Context of Career Choice. *Journal of Religious Education* 64, 15–32. <https://doi.org/10.1007/s40839-016-0025-1>

Hirvonen, Seppo (1984). *Kirkon koulutuskeskuksen pastoraalikirssit*. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto.

Inkala, Anna-Kaisa & Eeva Salo-Kopperi (2024). Pappien osaamistarpeiden muutokset ja haasteet työllistymisessä. *Opinnoista pappisuralle. Papputeen kasvu, haasteet ja muutokset*. Toim. Kati Tervo-Niemelä, Veli-Matti Salminen & Noora Palmi. Suomen ev.-lut. kirkon tutkimusjulkaisuja 145. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus, 97–123. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/4369/viewmode=infoview>

80 Viinikka 2022, 62, 70–71.

81 Ks. esim. Liwski 2023; Lipiäinen et al. 2020, 225–226; Hirsto & Buchert 2016, 29.

82 Ks. esim. Ketola & Salomäki 2024, 107.

- Kansanaho, Erkki (1988). *Kirkko ja lapset. Suomen evankelis-luterilainen pyhäkouluyhdistys 1888–1988*. Helsinki: Lasten keskus.
- Ketola, Kimmo & Hanna Salomäki (2024). Uskonnollisia, uskonottomia vai vähän molempia? Nuorten suhde uskontoon maallistuvassa yhteiskunnassa. *Katsomusaiheita. Nuorisobarometri 2023*. Toim. Tomi Kiilakoski. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura & Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2024/05/Nuorisobarometri-2023-Katsomusaiheita-2.pdf>
- Kilpeläinen, Aino-Elina (2022). *”Lintu emon siiven alla”. Kirkkotilassa toteutettava vauvamusiikkitoiminta Suomen ja Tanskan evankelis-luterilaisissa kirkoissa*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/items/08441d43-9393-491b-ad1c-a7e203a06bd4>
- Kirkon keskeisten työntekijäryhmien tulevaisuuden osaamistarpeet (2023). Kirkon keskeisten työntekijäryhmien tulevaisuuden osaamistarpeet. *Opetushallituksen ja Opetus- ja kulttuuriministeriön Osaamisen ennakointifoorumin OEF:n osaamistarvekyselyn tulokset 2022*. Opetushallitus.
- Kirkon koulutuskeskuksen arkistoaineisto (KKA)  
1966  
Käytännöllisen pappiskasvatuksen uudistaminen. Kirj. Erkki Kansanaho. Kirkon koulutuskeskuksen perustamiseen liittyvät asiakirjat.  
1969  
Pastoraalitutkintotoimikunnan kokous 1969. Liite Pastoraalitutkinto.  
1970  
Kirkon koulutuskeskuksen väliaikaisen johtokunnan kokouksen pöytäkirja 17.11.1970.  
1974  
Kehittämistyöryhmän kokouksen pöytäkirja 16.10.1974. Liite ”Pastoraalikurssien tavoitteista teologisen koulutuksen tavoitteet -mietinnön pohjalta”.  
1975  
Kirkon koulutuskeskuksen johtokunnan kokouksen pöytäkirja 17.12.1975. Liite n:o 44.  
1976
- Piispainkokouksen 7.9.1976 hyväksymät pastoraalitutkinnon vaatimukset.  
1979  
Kirkon henkilöstökoulutus vuonna 1979. Kirkon koulutuskeskus.  
1982  
Kirkon koulutuskeskuksen johtokunnan kokouksen pöytäkirja 17.12.1982. Liite ”Perustelut ehdotukseen piispainkokouksen päätökseksi pastoraalitutkinnosta”.  
1984  
Kirkon koulutuskeskuksen johtokunnan kokouksen pöytäkirja 13.8.1984. Liite 17 ”Työryhmän asettaminen kasvatuskoulutusta varten”.  
1985  
Kirkon koulutuskeskus: Kasvatuskoulutuksen työryhmän mietintö. Suomen ev.-lut. kirkon keskushallinto. Sarja 1985:D 3.  
1986  
Toimintakertomus vuodelta 1985. Kirkon koulutuskeskus.  
1987  
Koulutuskeskuksen toimintaa 1988–1992 koskevan kokouksen muistio 16.12.1986.  
1989  
Kirkon koulutuskeskuksen johtokunnan kokouksen pöytäkirja 8.12.1989. Liite 2 ”Raportti KK:n sisäisestä neuvotteluprosessista 1988–1989”.  
1990  
Kirkon koulutuskeskuksen johtokunnan kokouksen pöytäkirja 23.5.1990. Liite ”Kirkon koulutuskeskus – Kirkon henkilöstökoulutuksen koordinaattori”.  
1994  
Pastoraalitutkinnon kehittäminen. Kirkon koulutuskeskuksen virkamiestyöryhmän ehdotus 24.5.1994.  
1995  
Kirkon henkilöstökoulutus 2000 -mietintö. Suomen ev.-lut. kirkon keskushallinto. Sarja B 1995:2. Kirkkohallitus.  
1998  
Dekaanikokouksen 30.11.–2.12.1998 pöytäkirja. Liite ”II suoritusjakson opintokokonaisuuksien sisällöt”.  
2000  
Piispainkokouksen päätös pastoraalitutkinnosta 13.9.2000.  
2001

Pastoraalitutkinnon opetussuunnitelma 2001. Hiippakuntien tuomiokapitulit & Kirkon koulutuskeskus.

2006

Piispainkokouksen pöytäkirja 14.–15.2.2006. Liite "Uskonnonvapaus ja kulttuurien kohtaaminen".

2010

Piispainkokouksen pöytäkirja 9.–10.2.2010. Liite "Pastoraalitutkinnon kehittäminen".

2013

Piispainkokouksen päätös pastoraalitutkinnosta 4.12.2013.

2014

Pastoraalitutkinnon toteutussuunnitelma – Ohjeet kouluttajalle. Hyväksytty Kirkon koulutuskeskuksen toimikunnassa 27.5.2014.

Kokkonen, Jarmo (2014). Kristillisen kasvatuksen kahdeksan vuosikymmentä. *Kasvatus & Aika*, 8(3), 85–89. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68646/30009>

Kokkonen, Jarmo & Jouko Porkka & Kati Tervo-Niemelä & Minna Valtonen (2020). Kirkon kasvatus muuttavassa yhteiskunnassa. *Innostava ja kohtaava kasvatusta. Kirkon kasvatuksen barometri 2020*. Toim. Jouko Porkka & Minna Valtonen. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 65. Kirkkohallitus, 203–208. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/4231/view-mode=infview>

Kopperi, Kari (2004). Pastoraalikoulutuksen kokonaisuus. *Crux 5/2004. Suomen kirkon pappisliiton, Diakoniatyöntekijöiden Liiton & Suomen Kanttori-urkuriiliiton jäsenlehti*. <https://akiliitot.fi/wp-content/uploads/2021/05/Crux0504.pdf>

Kopperi, Kari (2006). Koulutuspolku kaikille. *Crux 2/2006. Akavan kirkolliset ammattiliitot AKI ry:n & Diakoniatyöntekijöiden Liiton jäsenlehti*. <https://akiliitot.fi/wp-content/uploads/2021/05/Crux0206.pdf>

Kopperi, Kari (2014). Uudistunut pastoraalitutkinto tukee papin kehittymistä ammattilaiseksi. *Crux 4/2014. Kirkon akateemiset AKI ry:n jäsenlehti*. [https://akiliitot.fi/wp-content/uploads/2021/05/CRUX\\_4\\_2014.pdf](https://akiliitot.fi/wp-content/uploads/2021/05/CRUX_4_2014.pdf)

Kopperi, Kari (2019). Muuttuva osaaminen ja osaamisen johtaminen. *Laki, evankeliumi ja KirVESTES. Johtajana kirkossa*. Toim. Kari Kopperi, Terttu Malo & Juha Tanska. Helsinki: Kirjapaja.

Launonen, Pekka (2008). Kasvattava ja palveleva kirkko. Kristillinen lapsi- ja nuorisotyö historian murrosvaiheissa. *Johdatus kristilliseen kasvatukseen*. Toim. Jouko Porkka. Helsinki: Lasten Keskus / LK-kirjat, 221–234.

Lipiäinen, Tuuli & Martin Ubani & Kaisa Viinikka & Arto Kallioniemi (2020). What does "New Learning" Require from Religious Education Teacher? A Study of Finnish RE Teachers' Perception. *Journal of Religious Education* 68(2), 213–231. <https://doi.org/10.1007/s40839-020-00098-3>

Liuski, Tiia (2023). *The Finnish military chaplaincy: A double bonded profession in a changing operational environment. A multi-method study*. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/29748>.

Meidän kirkko (2012). *Meidän kirkko – kasvamme yhdessä. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kasvatuksen linjaus 2015*. Hyväksytty kirkkohallituksen täysistunnossa 13.12.2011. Kirkkohallitus. <https://evl.fi/plus/wp-content/uploads/sites/3/2023/07/Meidan-kirkko-Kasvamme-yhdessa.pdf>

Nieminen, Heikki-Tapio (2008). *Piispainkokous. Piispainkokouksen synty, tehtävät ja toiminta 1908–2008*. Helsinki: Kirkkohallitus.

Papin koulutuspolku (2013). *Papin koulutuspolku. Piispainkokouksen asettaman työryhmän raportti*. Hyväksytty piispainkokouksessa 12.2.2013. Kirkkohallitus.

Papin ydinosaamiskuvaus (s.a.). *Papin ydinosaamiskuvaus. Kirkon ammattien ydinosaamiskuvaukset*. Kirkkohallitus. <https://kirkonydinosaaminen.fi/pappi.html>

Pohjola, Kirsi (2018). *Matkalla kirkon lastenohjaajaksi*. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 54. Kirkon tutkimuskes-



kus. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/1492/viewmode=infoview>

Porkka, Jouko (2008). Kirkon kasvatustoittoa yhtenäiskulttuurista postmoderniin aikaan. *Johdatus kristilliseen kasvatukseen*. Toim. Jouko Porkka. Helsinki: Lasten Keskus / LK-kirjat, 153–2020.

Rippikoulusuunnitelma 2017 (2017). Suuri Ihme – Rippikoulusuunnitelma 2017. Elämää Jumalan kasvojen edessä. *Suomen ev.-lut. kirkon julkaisuja* 60. Kirkkohallitus. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/1496/viewmode=infoview/qsr=rippikoulusuunnitelma>

Rissanen, Antero (1992). *Kasvatustyön suunnittelu seurakunnassa*. Helsinki: SKSK.

Rissanen, Antero & Esko Ryökäs (1992). Suunnittelu seurakuntatyön tukena. Kasvatus ja kolmannen polven seurakuntasuunnittelu. *Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja*. Sarja B, nro 73. Pieksämäki: Kirkon tutkimuskeskus.

Salonen, Kari (1995). Pastoraalitutkinnon uudistustarpeet. *Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja*. Sarja C, nro 51. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.

Seppälä, Jarkko (1988). *Opettava ja kasvatava kirkko*. Helsinki: Helsingin yliopisto & Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Surakka, Jenni & Jouko Porkka & Minna Valtonen (2020). Kasvatustyön asiantuntijuus. – *Innostava ja kohtaava kasvatus. Kirkon kasvatuksen barometri 2020*. Toim. Jouko Porkka & Minna Valtonen. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 65. Kirkkohallitus, 31–48. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/4231/viewmode=infoview>

Tarpeenniemi, Miikka (2024). Tuottaako teologikoulutus valmiuksia papin opettajuuteen? Pedagoginen osaaminen tavoitteena akateemisen teologikoulutuksen

opinto-oppaissa 1969–2017. *Opinnoista pappisuralle. Papputeen kasvu, haasteet ja muutokset*. Toim. Kati Tervo-Niemelä, Veli-Matti Salminen & Noora Palmi. Suomen ev.-lut. kirkon tutkimusjulkaisuja 145. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus, 213–242. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/4369/viewmode=infoview>

Totro, Timo (1979). *Uskontokasvatus kansalais- ja kotiopintoliikkeessä*. Väitöskirja. Suomalaisen Teologisen Kirjallisuusseuran julkaisuja 112. Helsinki: STKS.

Valtonen, Minna (2015). Lapsityönohjajasta kirkon varhaiskasvatuksen ohjaajaksi. *DIAKpedalla asiakaslähtöisyyttä, reflektiivisyyttä ja digitaalisuutta*. Toim. Raili Gothóni & Anna Liisa Karjalainen & Paula Koistinen & Marjo Kolkka. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja Diak Opetus 1. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 185–201. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/105235/Diak\\_Opetus\\_1\\_9789524932578.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/105235/Diak_Opetus_1_9789524932578.pdf?sequence=1)

Valtonen, Minna & Jouko Porkka (2020). Johdanto. *Innostava ja kohtaava kasvatus. Kirkon kasvatuksen barometri 2020*. Toim. Jouko Porkka & Minna Valtonen. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 65. Kirkkohallitus, 7–12. <https://julkaisut.evl.fi/catalog/Tutkimukset%20ja%20julkaisut/r/4231/viewmode=infoview>

Viinikka, Kaisa (2022). Digi ja dialogi. Laadullinen tutkimus uskonnonopettajaopiskelijoiden käsityksistä tulevaisuuden osaamisesta. *Uskonto, katsomus ja kasvatus*, 2(2). Uskonnon, katsomuksen ja kasvatuksen tutkimusseura, 56–74. <https://journal.fi/ukk/article/view/115233/74934>

Miikka Tarpeenniemi, TM, on uskonnonpedagogiikan väitöskirjatutkija Helsingin yliopistossa. Hänen väitöskirjansa käsittelee Suomen evankelis-luterilaisen kirkon pappien pedagogista osaamista. [miikka.tarpeenniemi@helsinki.fi](mailto:miikka.tarpeenniemi@helsinki.fi)

# POIKIEN USKO VAHVISTUNUT EDELLEEN – SEURAAVATKO TYTÖT PERÄSSÄ?

PITKITTÄISTUTKIMUS RIPPIKOULUNUORTEN  
SUHTEESTA KRISTILLISEEN USKON JA  
RIPPIKOULUN VAIKUTUKSESTA SIIHEN

*JOUKO PORKKA & KATI TERVO-NIEMELÄ*

## Johdanto

Rippikoulun yhteydessä rippikoululaisilta ja isosilta vuosina 2019–2024 kerätyt tutkimusaineistot samoin kuin useat muutkin viime vuosina kerätyt tutkimusaineistot osoittavat poikien ja nuorten miesten uskonnollisuuden lisääntyneen 2020-luvulla, mikäli uskonnollisuutta mitataan perinteisillä kristinuskoon liittyvillä mittareilla. Näiden mittareiden mukaan pojat ja nuoret miehet ovat nykyään merkittävästi enemmän sitoutuneita kristinuskoon kuin tytöt. Tämä on vastoin useiden vuosikymmenten aikaisempia tutkimuksia sekä sukupuolten välisten erojen osalta että vastoin ajastusta nuorten edeltäviin sukupolviin verrattuna vähenevästä kiinnostuksesta ja sitoutumisesta kristillisyyteen.

Uusin, vuonna 2024 rippikouluista kerätty tutkimusaineisto osoittaa, että tyttöjen kristillisuus on kääntynyt selkeään kasvuun vuoden 2024 aikana. Edelleen pojat ovat kuitenkin selvästi enemmän sitoutuneita kristillisyyteen kuin tytöt. Mistä ilmiössä on kysymys?

Rippikouluissa kerätty aineisto on poikkeuksellisen laaja ja kattava, esimerkiksi vuoden 2023 osalta vastaajamäärä vastaa 41 prosenttia kaikista Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoululaisista ja 30 prosenttia kaikista 15-vuotiasta Suomessa. Näin ollen aineiston perusteella voidaan poikkeuksellisen uskottavasti tarkastella luterilaiseen kirkkoon kuuluvien suomalaisnuorten keskuudessa tapahtunutta uskonnollisuuden muutosta.

## Tutkimuksen tausta

Empiiriset tutkimukset ovat osoittaneet naisten olevan uskonnollisempia kuin miehet erityisen selkeästi kristinuskon piirissä ja maissa, joissa kristinuskon enemmistöuskonto.<sup>1</sup> Naisten vahvempi uskonnollisuus on ollut niin selkeä, että tutkijat ovat väittäneen sen olevan jopa universaali ilmiö.<sup>2</sup> Suomi on ollut yksi niistä maista, joissa sukupuolten välinen ero on ollut poikkeuksellisen selkeä ja naiset ovat olleet selvästi uskonnollisempia kuin miehet.<sup>3</sup> Näin on edelleen vanhemmissa ikäluokissa.<sup>4</sup>

Useat uudet tutkimukset kuitenkin osoittavat, että suomalaisten tyttöjen ja poikien välinen ero uskonnollisuudessa on kääntynyt toisin päin, kun uskonnollisuutta mitataan perinteisillä kristinuskoon liittyvillä mittareilla, kuten uskolla Jumalaan, Jeesuksen ylösnousemukseen sekä henkilökohtaisella rukouselämällä. Tämä näkyy sekä vuosien 2020 että 2024 Gallup Ecclesiastica -tutkimusaineistoissa, joista raportoidaan kirkon nelivuotiskertomuksissa.<sup>5</sup> Vuoden 2024 kyselyssä 18–29-vuotiaiden nuorten naisten ja miesten välinen ero on kasvanut erittäin selkeäksi, kun mitataan suhdetta kristillisyyteen. Kristinuskon Jumalaan uskoi vuonna 2024 nuorista 18–29-vuotiaista miehistä 18 prosenttia, naisista 11 prosenttia. Vastaavasti niitä, jotka eivät uskoneet ollenkaan Jumalan olemassaoloon oli nuorista miehistä 31 prosenttia, naisista 38 prosenttia.<sup>6</sup>

Nuorten aikuisten uskossa siihen, että Jeesus nousi kuolleista, miesten ja naisten ero näkyy vielä selkeämmin: nuorista miehistä useampi kuin joka neljäs (27 %) uskoo siihen tai pitää sitä todennäköisenä, nuorista naisista vain 14 prosenttia.<sup>7</sup> Nuoret miehet pitävät itseään myös nuoria naisia useammin uskovina (22 % vs. 16 %), nuoret naiset sen sijaan pitävät itseään nuoria miehiä useammin henkisinä (31 % vs. 24 %). Henkisenä itseään pitävien osuus on erityisen suuri 40–49-vuotiaiden naisten keskuudessa ja naisten ja miesten välillä on erityisen suuri ero tässä ikävaiheessa (54 % vs. 32 %).<sup>8</sup> Naiset uskovat kaikissa ikäryhmissä myös miehiä useammin johonkin korkeampaan voimaan (18–29-vuotiaiden keskuudessa 54 % vs. 46 %), enkeleiden olemassaoloon (42 % vs. 29 %) ja jälleensyntymiseen (31 % vs. 23 %).<sup>9</sup> Uskonottomina itseään pitäviä on ensimmäistä

---

1 Hackett et al. 2016; Lummis 2004.

2 Ks. esim. Stark 2002; Beit-Hallahmi 2014.

3 Ks. esim. Kääriäinen, Niemelä & Ketola 2003.

4 Ks. esim. Ketola & Sohlberg 2024; Tervo-Niemelä & Spännäri 2023.

5 Ketola 2020; Ketola & Sohlberg 2024; ks. myös Salomäki 2022.

6 Ketola & Sohlberg 2024, 79.

7 Ketola & Sohlberg 2024, 82.

8 Ketola & Sohlberg 2024, 73–74.

9 Ketola & Sohlberg 2024, 79.

kertaa enemmän nuorten naisten kuin nuorten miesten keskuudessa (34 % vs. 31 %). Kaikissa muissa ikäryhmissä uskonottomia on enemmän miesten keskuudessa. Samalla on syytä huomioida, että myös miesten keskuudessa uskonottomia on enemmän kuin uskovia (31 % vs. 22 %).<sup>10</sup>

Vuoden 2023 Nuorisobarometrin aineistossa uskonnollisuus korostuu nimenomaan nuorimmilla (15–17-vuotiailla) pojilla, nuoressa aikuisuudessa ero ei niinkään näy.<sup>11</sup> Kansainvälisten *Nonreligion in a Complex Future* (NCF) sekä *Transmission of Religion across Generations* (TORAG) -hankkeiden tutkimusaineistojen perusteella nuorten naisten ja miesten keskuudessa sukupuolten välinen ero Suomessa on ensin kaventunut ja sitten kääntynyt toisin päin.<sup>12</sup> NCF-aineistossa ei-uskonnollisten osuus naisten keskuudessa on lineaarisesti lisääntynyt nuorissa ikäryhmissä, kun taas miesten keskuudessa ei-uskonnollisia on eniten viidenkymppien tienoilla. 18–24-vuotiaiden nuorten naisten keskuudessa tässä aineistossa 42 prosenttia piti itseään ei-uskonnollisena (valinnut vaihtoehdon 1 asteikolla 1-5, jossa 1=ei ollenkaan, 5=erittäin uskonnollinen), samanikäisistä miehistä 21 prosenttia.<sup>13</sup>

Vastaavat erot nuorten naisten ja miesten välillä näkyvät erilaisissa seurakuntakyselyissä. 15 isossa seurakunnassa toteutetussa seurakuntien empatia- ja tunnettuuskysely 2023:ssa 18–24-vuotiaat nuoret miehet arvioivat selvästi naisia useammin, että kirkon arvot vastaavat heidän arvojaan (42 % vs. 24 %). Espoon ja Vantaa seurakuntayhtymien keräämän kastepalautteen perusteella nuoret miehet myös kannattavat kastetta enemmän kuin nuoret naiset ja nuorten miesten keskuudessa laskua ei näy aikaisempiin ikäpolviin kuten naisilla.<sup>14</sup> Viimeisimmät tutkimustiedot antavat viitteitä, että vastaavaa kehitystä, jossa nuoret miehet ovat useammin suuntautuneet kristillisyyteen kuin nuoret naiset, olisi myös muissa länsimaissa.<sup>15</sup>

Naisten yleisemmän uskonnollisuuden ohella empiiriset tutkimukset ovat pitkään osoittaneet institutionaalisen uskonnollisuuden heikentyneen läntisessä maailmassa. Erityisen vahvasti institutionaalisen uskonnollisuuden heikentyminen on näkynyt Suomessa 2000-luvulla, ja nuoret ovat olleet selvästi vanhempia ikäpolvia vähemmän uskonnollisia. Tämä on herättänyt myös Suomen evankelis-luterilaisessa kirkossa erityistä huolta nuorten ja nuorten aikuisten uskonnollisuudesta ja se onkin ollut 2000-luvulla myös rahoittamassa erityisesti nuoriin aikuisiin keskittyviä

---

10 Ketola & Sohlberg 2024, 73–74.

11 Tervo-Niemelä & Porkka 2024.

12 Tervo-Niemelä & Spännäri 2023; Tervo-Niemelä 2024.

13 Tervo-Niemelä 2024.

14 Nuoret miehet kannattavat kastetta ja kirkkoa 2023; Seurakuntien empatia- ja tunnettuuskysely 2023.

15 Gen Z me are going back to church 2024; New York Times 2023; Tervo-Niemelä 2024; Tervo-Niemelä & Porkka 2024.

tutkimushankkeita, joiden tavoitteena on ollut ymmärtää paremmin näitä ikäryhmiä ja löytää myös uusia keinoja niiden tavoittamiseen.<sup>16</sup> Erityisen selkeästi nuorten ja nuorten aikuisten uskonnollisuuden väheneminen on näkynyt urbaaneimmilla kaupunkialueilla<sup>17</sup> ja ylipäättään aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet uskonnollisuuden olevan yleisempää maaseutumaisilla alueilla kuin urbaaneilla kaupunkialueilla. Erityisesti pääkaupunkiseudulla ja muualla Uudellamaalla asuvien uskonnollisuutta on luonnehtinut maallistuminen selvemmin kuin muualla.<sup>18</sup>

Suomessa institutionaalisen uskonnollisuuden heikentyminen näkyy monin tavoin. Esimerkiksi kristinuskon Jumalaan uskovien osuus on tasaisesti laskenut erityisesti 2000-luvulla.<sup>19</sup> Samalla kristityksi itsensä identifioivien osuus on laskenut. Vuonna 2004 suomalaista 73 prosenttia identifioi itsensä kristityksi, vuonna 2024 osuus oli 57 prosenttia. Uskovana itseään pitävien osuus on pudonnut vuodesta 2011 vuoteen 2024 noin 40 prosentista noin neljännekseen (39 % vs. 24 %).<sup>20</sup> Uskonnollinen osallistuminen on laskenut samassa suhteessa.<sup>21</sup> Suomi on yhdessä muiden Pohjoismaiden ja Viron kanssa myös maita, joissa uskonnollinen osallistuminen on ollut pitkään alhaista ja uskonnollisesti aktiivisten tai identiteetiltään uskonnollisten ihmisten osuus on kansainvälisessä vertailussa alhainen ja selvästi Euroopan keskitason alapuolella.<sup>22</sup> Uskonnollisuudesta on Suomessa nuorten keskuudessa tullut myös vähemmistöidentiteetiksi koettu identiteetti: nuorten keskuudessa nimenomaan uskovat kokevat useammin kuuluvansa vähemmistöön kuin uskonnottomat. Vanhemmissa ikäluokissa osuus on toisinpäin.<sup>23</sup>

Erityisen selkeästi uskonnollisuuden väheneminen on viime vuosina näkynyt Suomessa naisten keskuudessa. Yhtenä sen taustalla olevana tekijänä on nähty olevan liberaalien asenteiden vahvistuminen naisten keskuudessa ja siihen liittyvä kritiikki kirkon konservatiivisuutta kohtaan.<sup>24</sup> Aikaisemmissa tutkimuksissa liberaalin arvomaailman on todettu olevan todennäköisemmin yhteydessä uskonnottomuuteen, konservatiivisempi arvomaailma puolestaan uskonnollisuuteen.<sup>25</sup> Erityisesti nuorten naisten keskuudessa on erityisen paljon ei-uskonnollisia arvoliberaaleja. Samalla on kuitenkin syytä nostaa esiin se, että vaikka arvokonservatiivinen nuori on suhteellisesti useammin uskonnollinen kuin arvoliberaali, Nuorisobarometrin

16 Ks. esim. Mikkola, Niemelä & Pettersson 2007; Mikkola & Saarelainen 2023.

17 Ks. esim. Mikkola, Niemelä & Pettersson 2007.

18 Kääriäinen, Niemelä & Ketola 2005, 144–145; Kääriäinen, Niemelä & Ketola 2003, 203–205.

19 Ketola & Sohlberg 2024, 78.

20 Ketola & Sohlberg 2024, 72.

21 Ketola & Sohlberg 2024, 90.

22 Evans & Baronavski 2018; ks. myös Kääriäinen, Niemelä & Ketola 2003.

23 Ketola & Sohlberg 2024, 77.

24 Ks. esim. Niemelä 2015; Laiho 2023.

25 Taira, Ketola & Sohlberg 2023; ks. myös Tervo-Niemelä & Porkka 2023.

---

aineisto osoittaa, että arvoiltaan liberaaleja nuoria on niin paljon enemmän kuin arvoiltaan konservatiivisia, että uskonnollisia arvoliberaliaaleja nuorten keskuudessa on määrällisesti lähes yhtä paljon kuin uskonnollisia arvokonservatiiveja, myös poikien keskuudessa. Niin ikään ei-uskonnollinen identiteetti on niin paljon yleisempi kuin uskonnollinen identiteetti, mikä johtaa siihen, että ei-uskonnollisia arvokonservatiiveja on poikien keskuudessa suunnilleen yhtä paljon kuin uskonnollisia arvokonservatiiveja.<sup>26</sup> Tuoreen kirkon nelivuotiskertomuksen perusteella nuorten naisten arvomaailma on siirtynyt voimakkaasti poliittisesti vasemmalle ja liberaaliin suuntaan. Ero eri ikäpolven naisten välillä on huomattava. Samaan aikaan nuorten miesten ja vanhempien miesten välillä vastaavaa eroa ei ole havaittavissa: miehet iästä riippumatta ovat hieman keskimääräistä konservatiivisempia ja poliittisesti keskimääräistä enemmän oikealle.<sup>27</sup> Suomalaisten naisten ja miesten keskuudessa nähtävä arvomuutos on johtanut siihen, että nuorten naisten ja miesten arvomaailman ero on suuri, vastaava ei näy vanhemmissa ikäryhmissä.<sup>28</sup>

Vastaavan suuntainen ilmiö, jossa nuoret naiset ovat muuttuneet entistä liberaalimmiksi ja nuoret miehet ovat puolestaan selvästi konservatiivisempia ja kiulu naisten ja miesten välillä on kasvanut, on havaittu myös esimerkiksi Etelä-Koreassa, Yhdysvalloissa, Saksassa ja Iso-Britanniassa.<sup>29</sup> Yhdysvalloissa tehdyssä tutkimuksessa nuorten naisten keskuudessa liberaaliksi itsensä identifioivia on 30 prosenttiyksikköä enemmän kuin nuorten miesten keskuudessa.<sup>30</sup> Nuoret miehet kannattavat myös aiempaa harvemmin feminismiä ja myös näissä asenteissa kiulu nuorten miesten ja nuorten naisten välillä on vahvistunut.<sup>31</sup> Brittitutkimuksen mukaan nuoret miehet ovat saaneet usein vaikutteita konservatiivismielisiltä vaikuttajilta kuten Andrew Tateilta ja Jordan Petersonilta. Niistä nuorista miehistä, jotka olivat kuulleet Andrew Tatesta, joka kolmannella oli hänestä myönteinen kuva, ja he kokivat hänen nostavan esiin tärkeitä uhkia miehisyydelle ja sukupuolirooleille. Samaan aikaan samanikäisistä naisista vain joka kymmenennellä oli Andrew Tatesta myönteinen kuva.<sup>32</sup>

---

26 Tervo-Niemelä & Porkka 2024.

27 Ketola & Sohlberg 2024, 84–94.

28 Ks. Ketola & Sohlberg 2024, 84–94.

29 Burn-Murdoch 2024.

30 Burn-Murdoch 2024.

31 Cox 2023.

32 Duffy, Campbell & Skinner 2024.

## Tutkimuksen toteuttaminen

Tarkastelemme tässä artikkelissa rippikouluissa Suomessa vuosina 2019–2024 kerättyjen tutkimusaineistojen valossa nuorten uskonnollisuuden muutosta ja pohdimme sen taustalla mahdollisesti olevia tekijöitä. Tarkastelemme nimenomaisesti suhtautumista väittämiin, joilla mitataan kristinuskoon keskeisiä sisältöjä ja kokemuksia rippikoulun vaikutuksesta uskoon. Miten nuorten suhde kristinuskon keskeisiin uskomuksiin ja kokemus rippikoulun vaikutuksesta uskoon on muuttunut?

Tarkastelemme tyttöjen ja poikien välisiä eroja pitkittäistutkimuksena vuosien 2019 ja 2024 aikana. Ei-binäärit nuoret, jotka identifioituvat muunsukupuolisiksi, sekä nuoret, jotka eivät halunneet kertoa sukupuoli-identiteettiään jäivät tämän artikkeliin tarkastelun ulkopuolelle.<sup>33</sup>

Tutkimuksen aineisto on kerätty Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulun yhteydessä vuosina 2019–2024. Suomessa rippikoulun käy edelleen lähes kolme neljästä nuoresta sinä vuonna, kun he täyttävät 15-vuotta.<sup>34</sup> Kirkkoon kuuluvista nuorista rippikoulun käy yli 90 prosenttia.<sup>35</sup> Nämä osuudet ovat kansainvälisessä vertailussa erittäin korkeita.<sup>36</sup> Rippikoulun vahvaa asemaa maassamme korostaa se, että rippikoulun yhteydessä kirkkoon liittyy ja kastetaan suuri joukko nuoria. Lisäksi rippikoulun käy elämänsä myöhemmässä vaiheessa moni niistä, joka ei ole käynyt sitä nuorempana. Osa heistä myös kastetaan tässä yhteydessä.<sup>37</sup> Tämä tarkoittaa, että kyselyyn osallistujat edustavat valtaosaa suomalaisnuorista. Ulkopuolelle jää kuitenkin enemmistö niistä nuorista, jotka kuuluvat muihin uskonnollisiin yhdyskuntiin tai eivät kuulu mihinkään uskonnolliseen yhdyskuntaan. Heistä vain pieni osa osallistuu evankelis-luterilaisen kirkon rippikouluun. Lisäksi ulkopuolelle

33 Ei-binäärejä nuoria on tarkasteltu aikaisemmissa artikkeleissa: Tervo-Niemelä, Porkka & Pulkkinen 2021; Porkka & Tervo-Niemelä 2024. Ei-binäärien nuorten suhdetta kristillisyyteen ja rippikoulukokemusta tarkasteltaessa on nähtävissä, että yleisellä tasolla sekä kokemus rippikoulusta että suhde kristillisyyteen on ei-binäärien nuorten keskuudessa selvästi kriittisempää kuin binäärien nuorten keskuudessa. Muutoksen tarkasteluun sisältyy heidän kohdallaan kuitenkin monia tekijöitä kuten rippikoulujen ohjeistuksessa ja yleisessä asenneilmastossa tapahtuneet muutokset, että sen mahdollistaminen samaan artikkeliin on vaikeaa.

34 Vuonna 2023 rippikoulun kävi 73,3 prosenttia kaikista 15-vuotta täyttävistä nuorista Suomessa (Suomen ev.lut. kirkon tilastot 2023).

35 Vuonna 2023 kirkkoon kuuluvista 15-vuotiaista kävi rippikoulun 91,7 prosenttia (Suomen ev.lut. kirkon tilastot 2023).

36 Yhdeksän eurooppalaisen maan protestanttista rippikoulua käsittelevä tuore tutkimus *Developing Confirmation Work in Europe. Empirical Findings and Perspectives for Post-Pandemic Times. The Third International Study*, kuvaa rippikoulutyötä tutkimukseen osallistuneissa kirkoissa. Kirjan maa-kohtaisissa artikkeleissa kerrotaan kunkin kirkkojen viimeisimmät tilastot rippikoulun osallistujamäärästä ja rippikoulutyön tilanteesta. (Ilg et al. 2024).

37 Vuonna 2023 Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoulun kävi 47 980 nuorta (14–16-vuotiaat) ja 1 000 aikuista (17 vuotta täyttäneet) eli yhteensä 48 980 henkilöä. Rippikouluilaisten määrä kasvoi edellisvuoteen verrattuna 482 henkilöllä. Rippikoulun aikana kirkkoon liittyi 1175 nuorta ja 452 aikuista. Näistä liittyjistä kastettiin 923 nuorta ja 224 aikuista. (Suomen ev.lut. kirkon tilastot 2023.)

---

---

jäävät ne luterilaiseen kirkkoon kuuluvat nuoret, jotka eivät osallistu ollenkaan rippikouluun tai osallistuvat siihen aikuisena.

Vuodesta 2018 alkaen rippikoululaiset ja isokset ovat voineet vastata rippikoulun lopussa valtakunnalliseen kyselyyn. Kyselyssä mitataan rippikoulusuunnitelman tavoitteiden toteutumista, nuorten rippikoulukokemusta, vastaajien taustaa sekä vuosittain vaihtuvia teemoja, jotka voivat liittyä rippikoulun lisäksi myös yhteiskunnallisessa keskustelussa esillä oleviin ilmiöihin tai nuorisotutkimuksen kannalta tarpeellisiin aiheisiin. Kyselyn organisoivat Suomen evankelis-luterilaisen kirkon Kirkkohallituksen toiminnallisen osaston Jumalanpalvelus ja kasvatus -yksikkö yhdessä rippikoulun järjestäjien eli seurakuntien ja kristillisten järjestöjen kanssa. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista.<sup>38</sup>

Kysely aloitettiin Suuri ihme -rippikoulusuunnitelma 2017:n (RKS 2017) käyttöönoton jälkeen vuonna 2018, jolloin sitä pilotoitiin. Tuolloin vastaajina oli 560 rippikoululaista ja 103 isosta 14 seurakunnasta ja yhdestä kristillisestä palvelujärjestöstä. Tuon vuoden kokemusten pohjalta kyselyä kehitettiin, jonka jälkeen se on tuottanut vuosittain poikkeuksellisen laajan tutkimusaineiston.<sup>39</sup>

Kyselyssä on toistettu joka vuosi samoja 30 kysymystä, joilla mitataan RKS 2017:n tavoitteiden toteutumista.<sup>40</sup> Toistuvien kysymysten lisäksi kyselyyn on sisällytetty ajankohtaiseksi katsottuja kysymyksiä, jotka mittaavat vastaajien taustaa ja ajattelua yhteiskunnallisista kysymyksistä sekä heidän kokemusta hyvinvoinnistaan. Näin koostettu tutkimusaineisto antaa hyvän yleiskuvan luterilaisista nuorista ja heidän ajattelustaan Suomessa.

Vastaajien määrät vastaajaryhmittäin näkyvät taulukossa 1. Rippikoululaisten osalta kyselyyn on vuosittain vastannut 25–41 prosenttia kaikista Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoululaisista. Vuoden 2024 osalta tarkkaa prosenttiosuutta ei ole vielä mahdollista laskea, koska rippikoululaisten kokonaismäärä ei tätä kirjoittaessa ole vielä tiedossa ja aineistonkeruu on osin vielä kesken. Vastaajamäärä on kuitenkin jo erittäin korkea (yli 17 000 nuorta). Vuonna 2023 kyselyyn vastasi kaikkiaan 41 prosenttia kaikista Suomen evankelis-luterilaisen kirkon rippikoululaisista. Rippikouluun osallistui tällöin 73 prosenttia kaikista nuorista, mikä tarkoittaa, että vastaajamäärä vastaa 30 prosenttia kaikista Suomessa asuvista 15-vuotiaista nuorista, mikä on missä tahansa vertailussa poikkeuksellisen korkea osuus.

---

38 Suomen ev.lut. kirkko: <https://evl.fi/plus/seurakuntaelama/kasvatus/rippikoulu/rippikoulun-kehittaminen/rippikoulukysely/>

39 Seurakunnat antavat vastaajille linkin tai QR-koodin kyselyyn, johon vastataan rippikoulun aikana anonyymisti. Vastaukset tallentuvat Kirkkohallituksen palvelimille ja tulokset julkistetaan Sakasti-sivustolla vuosittain. Seurakunnilla on mahdollista nähdä sekä oman seurakuntansa tiedot että valtakunnalliset vastausten jakaumat. (Rippikoulukysely i.a.)

40 Ks. Porkka ja Huomo 2017.



Taulukko 1. Rippikoulukyselyyn vastanneiden määrät 2019–2024.

	Rippikoululaiset	Osuus kaikista rippikoululaisista	Isoset	Vastaajia yhteensä
2019	12 497	25 %	2 642	15 139
2020	14 654	31 %	2 974	17 628
2021	18 530	37 %	3 818	22 348
2022	18 245	39 %	3 738	21 983
2023	19 827	41 %	4 326	24 153
2024 <sup>41</sup>	17 131		4 341	21 472
Yhteensä	100 884		21 839	122 723

Kyselyyn vastanneista rippikoululaisista on vuosittain ollut poikia ja tyttöjä jokseenkin yhtä paljon<sup>42</sup>, ei-binäärisiä nuoria 1–2 prosenttia ja niitä, jotka eivät ole halunneet kertoa sukupuoltaan 1–3 prosenttia.<sup>43</sup> Isosista on ollut tyttöjä lähes kaksikolmasosaa ja poikia lähes kolmannes.<sup>44</sup> Tässä artikkelissa keskitytään pelkästään rippikoululaisten vastauksiin.

Suhtautumista kristinuskon keskeisiin uskomuksiin mitataan kyselyssä kysymyksillä ”Uskon, että Jumala on olemassa” ja ”Uskon, että Jeesus on noussut kuolleista”. Nuorten omaa arviota rippikoulun vaikutuksesta uskoon kysyttiin kysymyksillä ”Rippikoulun aikana rohkaistuin rukoilemaan” ja ”Rippikoulu vahvisti uskoani Jumalaan”. Lisäksi nuorilta kysyttiin suhtautumista kirkon jäsenyyteen väitteellä ”Haluan kuulua kirkkoon”. Kyselyssä nuoria pyydettiin ottamaan niihin kantaa asteikolla 1-7, jossa 1=Täysin eri mieltä ja 7=täysin samaa mieltä. Tarkastelemme seuraavassa niiden osuutta, jotka eri vuosina ovat olleet kysytyjen asioiden kanssa samaa mieltä ja valinneet vaihtoehdon 5–7.

Taustamuuttujista aineistossa on ollut mahdollista tarkastella sukupuolen ohella kodin uskonnollisuuden, asuinpaikan ja kodin taloudellisen aseman yhteyttä kristillisyyttä ja rippikoulun vaikutusta mittaaviin muuttujiin. Kodin uskonnollisuutta tiedusteltiin kysymyksellä, jossa rippikoululaisia pyydettiin ottamaan kantaa väitte-

41 Vuoden 2024 vastaajamäärät tulevat vielä kasvamaan jonkin verran, koska kaikki vuoden 2024 rippikoulut eivät ole vielä tätä kirjoitettaessa pidetty. Kuitenkaan vuoden 2024 tulokset eivät tule muuttamaan paljoakaan, koska jo vastanneiden määrä on suuri.

42 Vuonna 2024 oli vastaajista poikarippikoululaisia 7927 ja tyttörippikoululaisia 8765.

43 Esimerkiksi vuonna 2024 oli vastaajista ei-binäärisiä rippikoululaisia 158 (0,9 %) ja isosissa 127 (2,9 %). Niitä, jotka eivät halunneet kertoa sukupuoltaan oli rippikoululaisissa 281 (1,6 %) ja isosissa 80 (1,8 %). Vuonna 2023 ei-binäärisiä oli kyselyyn vastanneista rippikoululaisista 266 (1,3 %) ja isosista 131 (3,0 %) sekä niitä, jotka eivät halunneet kertoa sukupuoltaan rippikoululaisista 376 (1,9 %) ja isosista 106 (2,5 %).

44 Vuonna 2024 oli kyselyyn vastanneista isosista tyttöjä 63,3 % ja poikia 31,9 %. Vuonna 2023 oli kyselyyn vastanneista isosista tyttöjä 63,7%, poikia 30,8 %.

seen ”Kodissani on oltu kiinnostuneita uskonnosta”. Väitettä tuli arvioida asteikolla 1-7 (1=ei ollenkaan, 7=erittäin paljon). Niin ikään rippikoululaisia pyydettiin arvioimaan kodin taloudellista asemaa ottamalla kantaa kysymykseen ”Millaiseksi arvioisit kotitaloutesi toimeentulon tällä hetkellä asteikolla 1-7 (1= erittäin heikosti toimeentuleva, 7= erittäin hyvin toimeentuleva)? Asuinpaikkaa selvitetiin kysymyksellä ”Mikä seuraavista kuvaa mielestäsi parhaiten asuinympäristöäsi?”. Vaihtoehdot olivat maaseutu tai lähiö, kunnan taajama tai keskusta, kaupungin lähiö, pienen kaupungin keskusta-alue ja suuren kaupungin keskusta-alue.

Taustamuuttujien välistä yhteyttä kristillisyyttä ja rippikoulukokemuksta mittaaviin muuttujiin selvitetiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä ja lineaaristen yhteyksien ilmetessä myös Pearsonin korrelaatiokertoimella.

## Tulokset

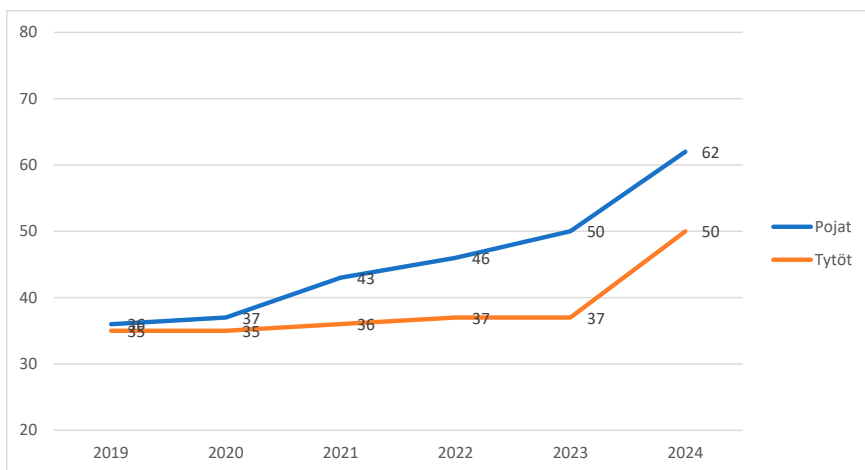
Tarkasteluajanjaksona vuodesta 2019 vuoteen 2024 poikarippikoululaisten usko Jumalan olemassaoloon on lisääntynyt erittäin voimakkaasti (kuvio 1). Kun vuonna 2019 vain runsas kolmasosa (36 %) poikarippikoululaisista uskoi edes jossain määrin Jumalan olemassaoloon, vuonna 2024 siihen uskovia oli pojista lähes kaksi kolmesta (62 %). Uskon yleistyminen poikien keskuudessa alkoi vuonna 2021, joka ajallisesti sijoittuu koronapandemian aikaan<sup>45</sup> ja aikaan hieman ennen Venäjän hyökkäystä Ukrainaan<sup>46</sup>. Tyttörippikoululaisten usko Jumalan olemassaoloon ei juuri poikennut poikien ajattelusta vuosina 2019 ja 2020, mutta poikien uskon vahvistuessa tyttöjen näkemykset pysyivät muuttumattomina vuoteen 2023 saakka, jolloin poikien ja tyttöjen ero oli jo 13 prosenttiyksikköä. Tyttöjen usko Jumalan olemassaoloon yleistyi kuitenkin poikien tavoin vuonna 2024. Tällöin joka toinen tyttörippikoululaisista kertoi uskovansa ainakin jossain määrin Jumalan olemassaoloon.

Kuviosta 2 ilmenee, että usko Jeesuksen ylösnousemukseen on yleistynyt aivan samalla tavalla kuin usko Jumalan olemassaoloon. Kun rippikoululaispojista 39 prosenttia uskoi Jeesuksen ylösnousemukseen vuonna 2019 (arvot 5–7 asteikolla 1-7), vuonna 2024 ylösnousemukseen uskovia oli poikien keskuudessa 60 prosenttia. Myös tällä mittarilla poikien usko alkoi tulla yleisemmäksi vuodesta 2021 alkaen. Tyttöjen usko ylösnousemukseen on muuttunut myös samalla tavalla kuin usko Jumalan olemassaoloon. Ylösnousemukseen uskovia oli tyttörippikoululaisista vuosina 2019–2023 noin kolmasosa, mutta vuonna 2024 uskovien osuus kasvoi 11 prosenttiyksiköllä.

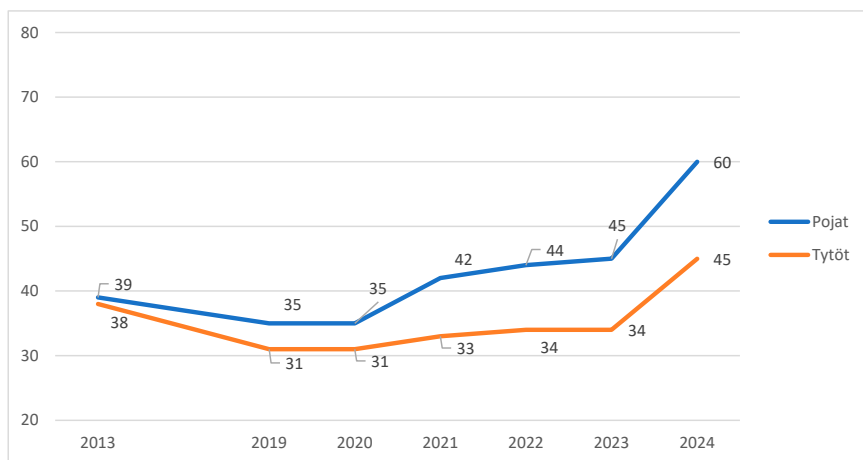
45 Koronapandemian aiheuttama valmiuslaki, jolla rajoitettiin voimakkaasti kokoontumisia tuli Suomessa voimaan maaliskuussa 2020. Viimeisistä rajoituksista luovuttiin maaliskuussa 2022.

46 Venäjä aloitti hyökkäyksen Ukrainaan maaliskuussa 2022.

**Kuvio 1.** Rippikoululaisten vastaukset väittämään ”Uskon, että Jumala on olemassa” (%) vuosina 2019–2024 sukupuolen mukaan. Myönteiset vastaukset (arvot 5–7 asteikolla 1–7).



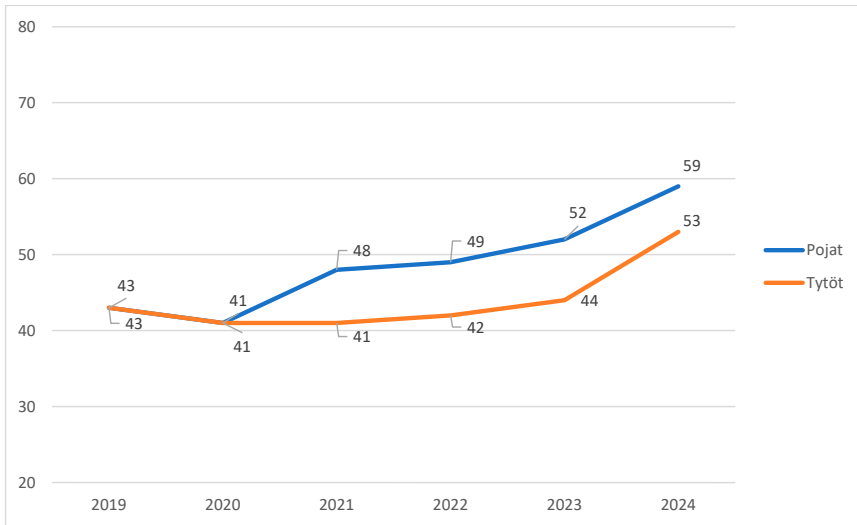
**Kuvio 2.** Rippikoululaisten vastaukset väittämään ”Uskon, että Jeesus on noussut kuolleista” (%) vuosina 2013–2024 sukupuolen mukaan. Myönteiset vastaukset (arvot 5–7 asteikolla 1–7). Vuoden 2013 arvo on kansainvälisen rippikoulututkimuksen Suomen aineistosta, jossa käytettiin samaa väittämää.<sup>47</sup>



<sup>47</sup> Ks. Schweitzer ym. 2015.

Rippikoulun yksi tavoite on auttaa nuorta löytämään itselleen soveltuva tapa rukoilla. Kuviosta 3 ilmenee, että usko Jumalan olemassaoloon ja Jeesuksen ylösnousemukseen liittyy läheisesti siihen, että rippikoululaiset ovat rohkaistuneet rukoilemaan rippikoulun aikana. Vuosina 2019 ja 2020 tyttö- ja poikarippikoululaisten vastaukset olivat identtiset, hieman yli 40 prosenttia koki rohkaistuneensa rukoilemaan. Vuonna 2021 poikien kohdalla tapahtui tämänkin mittarin kohdalla käänne, josta lähtien niiden poikien osuus, jotka arvioivat rohkaistuneensa rukoilemaan, on lisääntynyt joka vuosi. Vuonna 2024 näitä poikia oli jo 59 prosenttia kaikista. Rippikoulutyttöjen osalta nähdään tämänkin mittarin kohdalla selkeä muutos vuonna 2024, jolloin niiden tyttöjen osuus, jotka arvioivat rohkaistuneensa rukoilemaan rippikoulun aikana, lisääntyi yhdeksällä prosenttiyksiköllä (44 % vs. 53 %). Tätä ennen muutokset ovat olleet pienempiä.

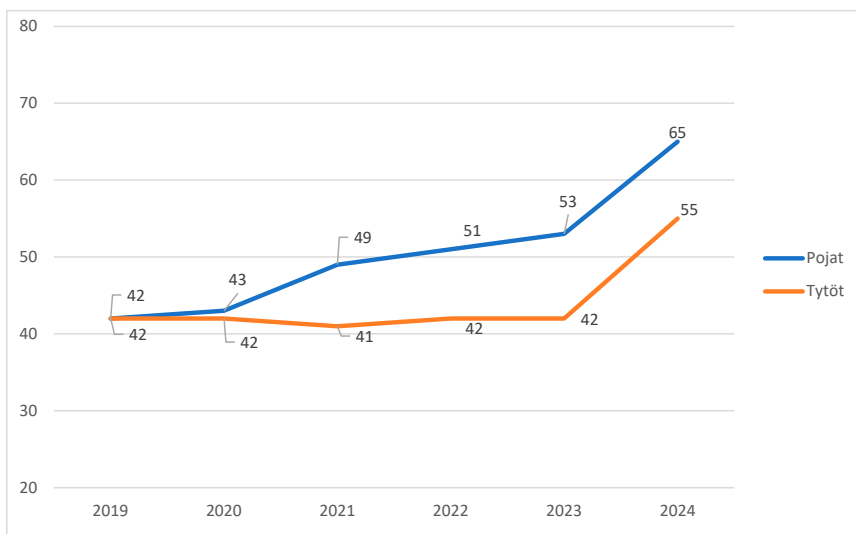
*Kuvio 3. Rippikoululaisten vastaukset väittämään ”Rippikoulun aikana rohkaistu in rukoilemaan” (%) vuosina 2019–2024 sukupuolen mukaan. Myönteiset vastaukset (arvot 5–7 asteikolla 1–7).*



Kysyttäessä nuorilta omaa arvioita siitä, onko rippikoulu vahvistanut heidän uskoaan Jumalaan (kuvio 4), kehityskulun havaittiin olleen samanlainen kuin edellisten mittarien kohdalla (kuviot 1–3). Kun vuonna 2019 ja 2020 sekä tyttö että poikarippikoululaisista hieman yli 40 prosenttia arvioi uskonsa vahvistuneen rippikoulun aikana, alkoi poikien myönteisten vastausten osuus yleistymään vuonna 2021.

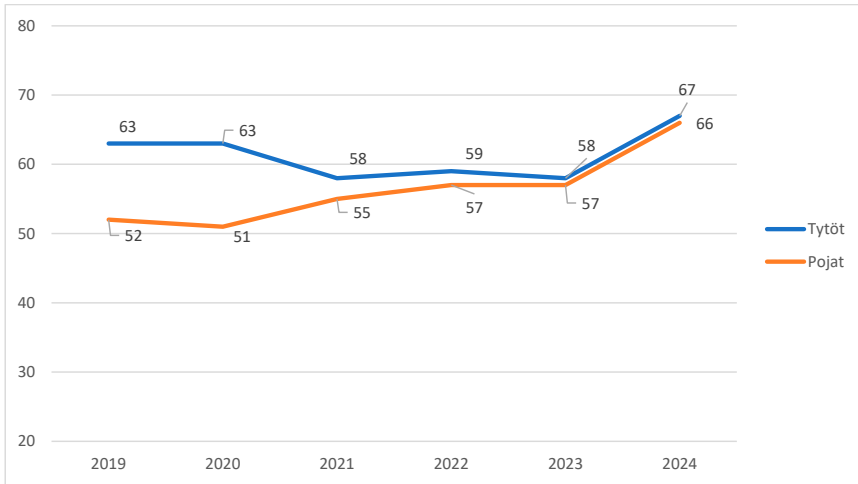
Tämä kasvu on jatkunut siitä lähtien joka vuosi niin, että vuonna 2024 myönteisesti vastanneita (arvo 5–7 asteikolla 1–7) oli poikarippikoululaisista jo miltei kaksi kolmesta (65 %). Tyttörippikoululaisten osalta nähdään voimakas myönteisten vastausten yleistyminen myös tämän mittarin osalta vuonna 2024, kun myönteisesti vastanneiden tyttöjen osuus kasvoi edellisvuodesta 13 prosenttiyksiköllä (42 % vs. 55 %). Tyttöjen ja poikien ero säilyi kuitenkin edelleen selkeänä.

*Kuvio 4. Rippikoululaisten vastaukset väittämään ”Uskoni Jumalaan vahvistui rippikouluaikana” (%) vuosina 2019–2024 sukupuolen mukaan. Myönteiset vastaukset (arvot 5–7 asteikolla 1–7).*



Poikien uskon vahvistuminen Jumalaan ja ylösnousemukseen sekä rukoiluun rohkaistuminen ei kuitenkaan ole vuosien 2019–2023 aikana näkynyt samassa suhteessa lisääntyneessä halussa kuulua kirkkoon (ks. kuvio 5). Pojat olivat tyttöjä kriittisempiä kirkkoon kuulumisen suhteen vuosina 2019 ja 2020, mutta tyttöjen jäsenyskriittisyyden kasvaessa ja poikien jäsenysmyönteisyyden hitaasti yleistyessä ovat sukupuolten väliset erot lähes kadonneet. Poikien halu kuulua kirkkoon kasvoi vuosien 2020 ja 2023 aikana 52 prosentista 57 prosenttiin. Vastaavana ajankohtana tyttöjen halu kuulua sen sijaan laski 63 prosentista 58 prosenttiin. Molempien halu kuulua kirkkoon on kuitenkin lisääntynyt voimakkaasti vuonna 2024.

Kuvio 5. Vastaukset väittämään ”Haluan kuulua kirkkoon” (%) vuosina 2019–2024 rippikouluun liittyvän tehtävän ja vastaajan sukupuolen mukaan. Myönteiset vastaukset (arvot 5–7 asteikolla 1–7).



Vuoden 2024 kyselyaineisto mahdollistaa myös vastausten tarkastelun sen perusteella, miten vastaajien sosioekonominen tausta, kodin uskonnollinen kiinnostus tai asuinpaikka liittyi niihin.

Asuinpaikkatarkastelussa osoittautui, että rippikoululaisten näkemykset ja kokemukset eivät juurikaan poikenneet toisistaan eri asuinalueella, paitsi niillä, jotka asuivat suuren paikkakunnan keskustassa. Suurten paikkakuntien keskustassa asuvat uskoivat useammin kuin muut rippikoululaiset Jumalan olemassaoloon<sup>48</sup> ja Jeesuksen ylösnousemukseen<sup>49</sup>. He myös kokivat muita rippikoululaisia useammin uskonsa vahvistuneen rippikoulun aikana<sup>50</sup> ja arvioivat muita useammin rohkautuneensa rukoilemaan rippikoulun aikana<sup>51</sup> sekä haluavansa kuulua kirkkoon<sup>52</sup>. Kaikissa näissä kysymyksissä suurten kaupunkien keskustassa asuvat erosivat tilastollisesti merkitsevästi kaikilla muilla alueilla asuvista.<sup>53</sup> Esimerkiksi kysyttäessä

48  $F=7,77^{***}$ .

49  $F=6,18^{***}$ .

50  $F=21,21^{***}$ .

51  $F=16,96^{***}$ .

52  $F=18,98^{***}$ .

53 Tilastollista merkitsevyyttä eri osaryhmien välillä testattiin post hoc-testeillä. LSD-testin perusteella suurten kaupunkien keskustassa asuvat erosivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi kaikissa kysymyksissä kaikista muista ryhmistä. Scheffen-testin perusteella suurten kaupunkien keskustassa asuvat erosivat niin ikään tilastollisesti erittäin merkitsevästi kaikista muista ryhmistä ”Usko Jumalaan vahvistui rippikoulun aikana”, ”Rippikoulun aikana rohkaistun rukoilemaan” ja ”Haluan kuulua kirkkoon”-kysymysten kohdalla. Uskoa Jumalaan ja Jeesuksen ylösnousemukseen mittaavien kysymysten kohdalla suurten kaupunkien keskustassa asuvat erosivat Scheffen-testin perusteella muista ryhmistä vähintään melkein merkitsevästi.

halua kuulua kirkkoon, suurten kaupunkien keskustassa asuvista rippikoulunuo-  
rista 43 prosenttia ilmensi vahvaa halua kuulua kirkkoon (valitsivat vaihtoehdon  
7= täysin samaa mieltä), maaseudulla ja taajama-alueilla osuus oli 33 prosenttia,  
kunnan taajama-alueella 32 prosenttia, lähiöissä 34 prosenttia ja 31 prosenttia  
pienien kaupunkien keskusta-alueella. Niitä nuoria, jotka kokivat selkeästi uskonsa  
vahvistuneen rippikoulun aikana (valitsivat vaihtoehdon 7) oli suurten kaupunkien  
keskusta-alueilla 30 prosenttia, muilla alueilla 22–25 prosenttia, ollen alhaisin kun-  
tien taajama-alueilla (22 %).

Tuloksista on myös nähtävissä, että aikaisempien tutkimusten tavoin vanhem-  
pien uskonnollinen kiinnostus korreloi voimakkaan positiivisesti uskonnollisuuden  
kanssa. Mitä kiinnostuneempia vanhemmat olivat rippikoululaisten arvioin mukaan  
uskonnosta, sitä useammin rippikoululaiset uskoivat Jumalan olemassaoloon<sup>54</sup> ja  
Jeesuksen ylösnousemukseen<sup>55</sup> sekä kokivat uskonsa Jumalaan vahvistuneen  
rippikoulun aikana<sup>56</sup>, rohkaistuneensa sen aikana rukoilemaan<sup>57</sup> sekä haluavansa  
kuulua kirkkoon<sup>58</sup>. Niistä nuorista, joiden kodissa oli oltu erittäin kiinnostuneita us-  
konnosta, kaikissa näissä kysymyksissä selkeä enemmistö (62–74 %) kertoi ole-  
vansa täysin samaa mieltä (valitsi vaihtoehdon 7). Samaan aikaan rippikoululaisis-  
ta, joiden kotona ei oltu lainkaan kiinnostuneita uskonnosta, täysin samaa mieltä  
väitteiden kanssa oli 8–14 prosenttia.

Mikäli lasketetaan mukaan kaikki myönteisen arvion antaneet (vaihtoehdot  
5–7), noin joka viides tai joka neljäs nuorista, jotka olivat kasvaneet kodissa, jossa  
ei oltu lainkaan kiinnostuneita uskonnosta (valitsivat vaihtoehdon 1 asteikolla 1-7),  
antoi myönteisen arvion. Esimerkiksi kysyttäessä uskon vahvistumista rippikoulun  
aikana 23 prosenttia oli samaa mieltä. Samaan aikaan 61 prosenttia niistä, jotka  
olivat kasvaneet kodissa, jossa oli oltu jossain määrin kiinnostuneita uskonnosta  
(vaihtoehdon 4 valinneet) ja 85 prosenttia niistä, jotka olivat kasvaneet kodissa,  
jossa on oltu erittäin kiinnostuneita uskonnosta (vaihtoehdon 7 valinneet), vasta-  
si myönteisesti uskon vahvistumiseen. Kysyttäessä uskoa Jumalaan myönteisesti  
vastaavien prosenttiosuudet näissä kolmessa ryhmässä olivat 19, 59 ja 89 prosent-  
tia. Kodin uskonnollinen tausta erottelee selkeästi uskoa ja rippikoulun vaikutusta  
uskoon. Samalla on huomion arvoista, että on merkittävä joukko nuoria, jotka rippi-  
koulun päättyessä kokevat uskovansa ja kokevat rippikoulun vahvistaneen heidän  
uskoaan, vaikka heidän kodissaan ei oltu lainkaan kiinnostuneita uskonnosta.

Myös kodin hyvä taloudellinen asema oli yhteydessä myönteisiin arvioihin. Mitä  
parempi oli rippikoululaisten arvioin mukaan heidän kotinsa taloudellinen asema,

54 Pearsonin korrelaatiokerroin:  $r=.51^{***}$ ; ANOVA:  $F=1304,32^{***}$ .

55  $r=.51^{***}$ ;  $F=1274,52^{***}$ .

56  $r=.50^{***}$ ;  $F=993,24^{***}$ .

57  $r=.36^{***}$ ;  $F=556,16^{***}$ .

58  $r=.45^{***}$ ;  $F=968,07^{***}$ .

sitä useammin rippikoululaiset uskoivat Jumalan olemassaoloon<sup>59</sup> ja Jeesuksen ylösnousemukseen<sup>60</sup> sekä kokivat uskonsa Jumalaan vahvistuneen rippikoulun aikana<sup>61</sup>, rohkaistuneensa sen aikana rukoilemaan<sup>62</sup> sekä haluavansa kuulua kirkkoon<sup>63</sup>. Kaikissa kysymyksissä kodin taloudellinen asema on suoran lineaarisessa yhteydessä uskonnollisuutta ja rippikoulukokemusta mittaaviin kysymyksiin.<sup>64</sup> Nuorista, jotka arvioivat kodin taloudellisen tilanteen keskimääräistä selväksi heikomaksi (valitsivat vaihtoehdon 1 asteikolla 1-7) kolmannes, (32 %), kertoi uskovansa Jumalaan (vaihtoehdot 5–7), kun keskimääräiseksi kodin taloudellisen aseman arvioineista (vaihtoehdon 4 valinneet) näin vastasi vajaa puolet, (45 %) ja keskimääräistä selvästi paremmasta taloudellisesta taustasta (vaihtoehdon 7 valinneet), lähes kaksi kolmesta (62 %) kertoi uskovansa Jumalaan.

## Mistä on kyse poikien – ja myöhemmin myös tyttöjen uskonnollisuuden kasvussa?

Edellä oleva tarkastelu osoittaa selkeästi, että rippikoulupoikien sitoutuminen kristilliseen uskoon on vahvistunut tarkastelujaksolla ja se on tullut selkeästi yleisemmäksi kuin tyttöjen. Pojat kokevat myös rippikoulun vahvistavan heidän uskoaan useammin kuin tytöt. Kehitys on samansuuntainen kuin useissa viimeaikaisissa uskonnollisuutta tarkastelevissa tutkimuksissa. Aiemmista vuosista poiketen vuoden 2024 rippikoulututkimuksen kyselyaineistossa myös tyttöjen sitoutuminen kristilliseen uskoon on selkeästi vahvistunut. Tyttöjen kristillisyyden vahvistumisesta huolimatta ero tyttöjen ja poikien välillä on kuitenkin lähes edeltävän vuoden tasolla, ja pojat uskovat edelleen selvästi todennäköisemmin kuin tytöt. Tutkimus myös osoittaa vahvimmin uskovien nuorten todennäköisimmin asuvan suurten kaupunkien keskusta-alueella, ei maaseudulla. Aineisto on niin suuri ja kattava, että mistään otosvirheestä ei tuloksissa voi olla kysymys.

Tutkimuksen tulokset rikkovat ainakin kolmea vakiintunutta ilmiötä uskonnollisuuden kentällä. Ensinnäkin sitä, että uskonnollisuus vähenee ja nuoret ovat edeltävää sukupolveaan ja edeltäviä ikäluokkia vähemmän uskonnollisia. Toisekseen sitä, että naiset ovat uskonnollisempia kuin miehet ja kolmanneksi sitä, että maaseudulla asuvat ovat kaupunkien ja keskusta-alueiden asukkaita uskonnollisempia.

---

59 F=65,90\*\*\*.

60 F=71,30\*\*\*.

61 F=86,73\*\*\*.

62 F=72,16\*\*\*.

63 F=99,96\*\*\*.

64 Pearsonin korrelaatiokertoimen perusteella yhteys on tilastollisesti erittäin merkitsevä vaihdellen .13\*\*\* ja .16\*\*\* välimaastossa.



Tässä artikkelissa raportoidun rippikoulunuorilta kerätyn pitkittäistutkimusaineiston perusteella pojat ovat edellä kuvattujen vakiintuneiden näkemysten vastaisesti kuitenkin uskonnollisempia kuin tytöt – sama näky useissa viimeaikaisissa tutkimuksissa, nuorimmat rippikoulunuorten ikäluokat ovat edeltäviä ikäluokkia uskonnollisempia ja uskonnollisimmat nuoret löytyvät suurten kaupunkien keskustoista.

Mistä ilmiössä on kyse? Kristillisyyden vahvistuminen on viime vuosina ensi sijassa koskenut poikia, mutta nyt viimeisin tutkimusaineisto osoittaa myös tyttöjen uskonnollisuuden mahdollisesti seuraavan poikien keskuudessa tapahtunutta muutosta. Uusimman rippikouluista kerätyn aineiston valossa iso kysymys on, seuraako tyttöjen uskonnollisuus poikien jo aiemmin aktivoitunutta suhdetta kristillisyyteen. Tyttöjen vahvistunut sitoutuminen kristilliseen uskoon ei kuitenkaan (vielä) ole näkynyt muissa tutkimuksissa, joten siihen on syytä suhtautua varauksella. Poikien – ja myöhemmin mahdollisesti myös tyttöjen – uskonnollisuuden aktivoitumisen taustalla on todennäköisesti useita tekijöitä. Tutkimus nostaa useita kysymyksiä, joita olisi tärkeä selvittää lisää myöhemmissä tutkimuksissa. Näitä kysymyksiä ovat ainakin seuraavat:

1. **Onko kristinusko uusi vastakulttuuri?** Perinteisesti ateismi ja uskonnottoisuus ovat olleet yleisintä nuorten miesten keskuudessa.<sup>65</sup> Uusissa tutkimusaineistoissa se on kuitenkin yleisintä neljän-viidenkymmenen ikäisten miesten keskuudessa.<sup>66</sup> Uskonnottomat nuoret miehet ovat siis kasvaneet ja kasvamassa keski-ikään. Heidän keskuudessaan uskonnottomuus on tyypillisesti ollut aktiivinen valinta ja vastakulttuurinen ilmiö, usein mukana oli vanhempien tapakristillisyyden kritisointia ja halua irtaantua joko ankaraksi ja arvoiltaan jälkeenjääneeksi tai vain pinnallisena tapana olleesta kristinuskosta. Ateismi ja uskonnottomuus edusti heille siis aktiivista valintaa. Sen sijaan tämän päivän nuorten keskuudessa uskonnottomuus ei enää ole vastakulttuuri, vaan ennemmin sitä olisi uskonnollisuus. Tästä antaa viitteitä se, että uskonnolliset nuoret kokevat uskonnottomia selvästi useammin kuuluvansa vähemmistöön, kun vanhemmissa ikäpolvissa tilanne on päinvastoin.<sup>67</sup>
2. **Kulkevatko nuorten miesten konservatiivinen arvomaailma ja uskonnollisuus käsi kädessä?** Nuoret miehet ovat arvomaailmaltaan konservatiivisempia kuin nuoret naiset.<sup>68</sup> He ovat viimeaikaisissa tutkimusaineistoissa olleet myös suunnilleen yhtä konservatiivisia kuin vanhempien ikäpolvien miehet, kun taas

65 Taira & Ketola & Sohlberg 2023.

66 Tervo-Niemelä 2024; Ketola & Sohlberg 2024, 74.

67 Ketola & Sohlberg 2024, 77.

68 Ks. esim. Ketola & Sohlberg 2024, 85; Tervo-Niemelä & Porkka 2024.

suomalaiset naiset ovat olleet jatkuvasti aiempaa liberaalimpia.<sup>69</sup> Vastaavaa kehitystä on nähty myös muissa maissa.<sup>70</sup> Arvoliberaalisuuden ja uskonnottomuuden on aikaisemmissa tutkimuksissa havaittu olevan myös yhteydessä toisiinsa.<sup>71</sup> Myös nuorten keskuudessa arvoliberalisten keskuudessa uskonnollisten osuus on selvästi vähäisempi kuin arvokonservatiivien.<sup>72</sup> Tutkimus nostaakin esiin ensin kysymyksen siitä, missä määrin nuorten miesten kristillisyyden vahvistuminen ja konservatiivinen arvomaailma ovat yhteydessä toisiinsa ja missä määrin konservatiivisen arvomaailman vahvistuminen tapahtuu erillään uskonnosta ja toisin päin. Tähän linkittyy myös kysymys siitä, kokeeko nuori mies konservatiivisen uskonnon antavan selkeyttä elämään, tukevan miehenä olemista ja perinteisiä sukupuolirooleja. Uskonnon piirissä sukupuolten roolit ovat monesti selkeämmät kuin muualla yhteiskunnassa, jossa perinteisen miehen asema on monella tapaa haastettu. Se saattaa viehättää poikia. Viimeisin tutkimusaineisto herättää kuitenkin myös kysymyksen, onko mahdollista, että perinteisemmät sukupuoliroolit viehättävät uudella tavalla myös tyttöjä yhteiskunnassa, jossa perinteiselle tytön roolille ei myöskään tunnu olevan selkeää paikkaa.

- 3. Ovatko hyvinvoivat pojat kirkolle ja uskonnolle helpompia tavoittaa kuin huonommin voivat tytöt?** Useiden tutkimusten mukaan nuorten tyttöjen hyvinvointi heikkeni selvästi koronapandemia-aikana.<sup>73</sup> Hyvinvoinnissa tyttöjen ja poikien välillä näkyi korona-aikana sama eriytyminen kuin uskonnollisuudessa ja huonosti voivat nuoret ovat tutkimusten mukaan kirkolle erityisen vaikeita tavoittaa.<sup>74</sup> Kun nuori joutuu keskittymään arkiseen selviytymiseen, oli sitten kyse masennuksesta, ahdistuksesta, syömishäiriöistä, muista mielenterveyshäiriöistä tai kodin turvattomuudesta johtuvista tekijöistä, rippikoulun tai kirkon voi olla vaikea puhutella. Vaikka kristinuskon sanoman ytimessä on nimenomaan heikoimmista huolehtiminen, todellisuudessa sanoma puhuttelee paremmin ihmistä, joka voi riittävän hyvin. Myös tässä tutkimuksessa nuoret, jotka kokevat rippikoulun eniten vahvistavan uskoa tulevat todennäköisimmin etuoikeutetusta taustasta: etuoikeutettu taloudellinen tausta on yhteydessä sekä vahvempaan suhteeseen kristillisyyteen että vahvempaan rippikoulun vaikutukseen uskoon. Aikaisempien tutkimusten perusteella uskonnollisuus myös selkeästi tukee hyvinvointia ja uskonnolliset nuoret voivat paremmin kuin

69 Ks. esim. Ketola 2024, 85; Myllyniemi & Kiilakoski 2018, 92; Kiilakoski & Laine 2022, 66–67.

70 Cox 2023, Cox et al. 2023; Burn-Murdoch 2024.

71 Taira, Ketola & Sohlberg 2023.

72 Tervo-Niemelä & Porkka 2024.

73 Helenius 2022; Helenius & Kivimäki 2023; Tervo-Niemelä & Porkka 2023.

74 Tervo-Niemelä & Porkka 2023; Tervo-Niemelä & Porkka 2021.

ei uskonnolliset. Erityisen selkeästi ero näkyy tyttöjen keskuudessa.<sup>75</sup> Huonosti voiva nuori tarvitsee erityisen hellää ja yksilön huomioivaa kohtaamista, joka rippikoulun isossa ryhmässä on usein mahdotonta. Hyvinvoinnin ja uskonnollisuuden monimutkaisessa yhteydessä on paljon kysymyksiä, joita olisi tärkeä tarkastella uskonnollisuuden muutoksen keskellä.

#### 4. **Ovatko pojat nykyään rippikoulun näkökulmasta oikeamman ikäisiä kuin tytöt?** Pojat kokevat rippikoulun vahvistavan uskoaan nykyään todennäköisemmin kuin tytöt. Tämä herättää kysymyksiä siitä, onko tyttöjen ajattelun kehitys sellaisessa vaiheessa, ettei rippikoulun toimintatavat enää toimi ideaalisesti. Tutkimukset osoittavat tyttöjen saavuttavan murrosiän poikia aiemmin.

Esimerkiksi pituuskasvun huipun on todettu tytöillä olevan keskimäärin kahta vuotta aiemmin kuin pojilla.<sup>76</sup> Useat tutkimukset osoittavat tyttöjen murrosiän myös varhaistuneen maailmanlaajuisesti<sup>77</sup>, vastaavia tuloksia on myös poikien osalta.<sup>78</sup> Ovatko pojat sen myötä nykyään oikeamman ikäisiä rippikouluun? Monen arkikokemus on myös se, että tytöt usein lopettavat leikkimisen jo paljon ennen rippikouluun, osa tytöistä jo 10-vuotiaana. Pojat puolestaan jatkavat erilaista yhdessä pelaamista pitkälle rippikouluun jälkeenkin. Myös tutkimukset osoittavat poikien jatkavan erityisesti erilaisia fyysisiä aktiviteetteja tai kilpailullisuutta sisältävää leikkiä pidempään kuin tytöt.<sup>79</sup> Tytöt puolestaan aloittavat sosiaalisen median käytön kommunikointiin ja sosiaalisten suhteiden luomiseen ja ylläpitämiseen nuorempana kuin pojat.<sup>80</sup> Rippikoulun yhteisöllinen toimintakulttuuri ja rippikouluopetus perustuvat suurelta osin yhdessä leikkimiselle ja pelaamiselle. Onko se tänä päivänä tutumpaa ja ominta ennen kaikkea pojille?

#### 5. **Ovatko turvallisuusilmaston muutokset ja epävarmuuden lisääntyminen ruokineet nuorten ja erityisesti poikien uskonnollisuutta?** Vuosina 2020–2022 ajoittain voimakkaitakin rajoitteita ihmisten arkielämään tuonut koronapandemia sekä vuonna 2022 alkanut Venäjän hyökkäyssota Ukrainaan ovat lisänneet epävarmuutta ja horjuttaneet turvallisuusilmastoa Suomessa. Useat tutkimukset osoittavat turvattomuuden ja epävarmuuden lisäävän uskonnollisuutta. Esimerkiksi tilanteiden, jotka mullistavat ihmisten tietoisuutta omasta

75 Tervo-Niemelä & Porkka 2023; Tervo-Niemelä & Porkka 2024.

76 Rogol, Roemmich & Clark 2002.

77 Ks. esim. Eckert-Lind et al. 2020; Cheng, Ong & Biro 2022; Biro, Greenspan & Galvez 2012.

78 Brix et al. 2018.

79 Boyer, Jackson & McMurry 1997.

80 Lenhart 2015; Valkenburg & Berger 2011.

---

---

kuolevaisuudestaan, on nähty ruokkivan ihmisten uskonnollisuutta.<sup>81</sup> Ei olisi ihme, jos epävarmuutta tuonut koronapandemia ja sodan läheisyys ja niihin liittyvät pelot olisi aktivoinut uskonnollisuutta, jälkimmäisen kohdalla erityisesti rintamalla mahdollisesti lähtemään joutuvien nuorten uskonnollisuutta.

- 6. Avaako nuorten miesten avoimempi puhumisen kulttuuri heitä myös uskonnollisuudelle?** Suomalaisten heikkous on pitkään ollut puhumattomuus. Puhumattomuuden kulttuuri on sisäänrakennettu suomalaisuuteen. Se saa vahvistusta myös tutkimusaineistoista. Nuoret, myös nuoret miehet puhuvat kuitenkin avoimemmin kuin vanhemmat sukupolvet.<sup>82</sup> Onkin mahdollista, että nuorten miesten avoimuus puhumiselle voisi tehdä heitä myös avoimemmiksi elämän syviä kysymyksiä ja uskonnollisuutta kohtaan.
- 7. Ruokkivatko globaali uskonnollisuus ja sosiaalinen media nuorten uskonnollisuutta?** Läntisessä maailmassa elämämme helposti harhassa siitä, että maailma yksiselitteisesti maallistuu. Maailmanlaajuisesti nuoret ovat tänä päivänä kuitenkin uskonnollisempia kuin aiemmin. Tämä johtuu siitä, että suhteellisesti yhä useampi nuori syntyy globaaliin etelään, jossa uskonnollisuus on vahvaa. Uskonnollisuudeltaan heikkenevissä länsimaissa sen sijaan syntyvyys on pitkään ollut matala.<sup>83</sup> Globaaleissa viestintäverkoissa elävät nuoret pystyvät kohtaamaan uskonnollisten nuorten maailman. Myös suomalaisten yhteiskunnan monikulttuuristuminen tuo uskonnon aiempaa näkyvämmäksi ilmiöksi nuorten elämässä. Tutkimus herättää myös kysymyksen siitä, missä määrin suomalaisnuorten uskonnollisuuden muutosten taustalla on nimenomaan sosiaalinen media, sen keskustelut ja siellä suosituiksi nousseet vaikuttajat. Mediassa viime vuosina yhä useammat nuoret miehet samoin kuin nuorten seuraamat julkikset ovat puhuneet avoimesti uskostaan. Viime vuosien mediakeskustelussa nuorten uskonnollisuudesta on myös puhuttu poikkeuksellisen paljon ja usein se on tapahtunut myönteisessä valossa.
- 8. Voiko maallistumiskehitys kääntyä?** Maallistuminen ei ole lineaarista, vaan se voi antaa tilaa myös päinvastaiselle kehitykselle. Kun uskonnollisuuden yleinen taso laskee tarpeeksi alas, se antaa mahdollisuuden myös uskonnollisuuden nousulle helpommin kuin tilanne, jossa uskonnollisuuden lähtötaso on korkea.

---

81 Ks. esim. Solomon, Greenberg & Pyszczyński 2015.

82 Spännäri, Kallatsa & Tervo-Niemelä 2022.

83 Ks. esim. Key Findings from the Global Religious Futures Project 2022; The Changing Global Religious Landscape 2017.

- 9. Ovatko Pohjoismaat tasa-arvon edelläkävijöinä myös edelläkävijöitä uskonnollisuuden muutokselle?** Globaalin tasa-arvoindeksin mukaan Pohjoismaat ovat maailman tasa-arvoisimpia maita Islannin ollessa sijalla 1, Norjan sijalla 2 ja Suomen sijalla 3.<sup>84</sup> Aikaisemman tutkimuksen perusteella maissa, joissa on korkea tasa-arvo ja tytöt ja pojat kasvatetaan samansuuntaisesti, sukupuolten väliset uskonnollisuuden erot ovat pienempiä.<sup>85</sup> Aikaisempi tutkimus myös kertoo sukupuolten välisten uskonnollisuuden erojen kaventuneen Euroopassa.<sup>86</sup> Antaako juuri tasa-arvoinen yhteiskunta ponnahtauslaudan sukupuolten välisen uskonnollisuuserojen muutokselle?
- 10. Vahvistaako suurten kaupunkien uskonnollisesti monikulttuurisempi ilmapiiri nuorten uskonnollisuutta?** Tässä tutkimuksessa havaittiin, että uskonnollisimmat rippikoulunuoret ovat suurten kaupunkien keskusta-alueilla, eivät maaseudulla kuten useissa aikaisemmissa tutkimuksissa.<sup>87</sup> Suuret kaupungit ovat niitä alueita, joissa myös maahanmuuttajia on eniten. Myös muiden uskontojen läsnäolo on vahvinta suurissa kaupungeissa. Tämä herättää kysymyksiä siitä, onko kaupunkien uskonnollinen ilmapiiri, jossa erilaiset katsomukset ovat avoimemmin läsnä, otollisempi vahvistamaan nuorten uskonnollisuutta kuin perinteisemmin uskonnollinen maaseutu. Toisaalta aineisto herättää kysymyksen, onko suurten kaupunkien rippikoulutyössä onnistuttu tavalla, joka näkyy nuorten myönteisemmissä arvioissa.

Todennäköisesti nuorten uskonnollisuuden muutoksen taustalla on useita tekijöitä. Kokonaisuudessaan nuorten uskonnollisuus on tutkimusaineistojen perusteella juuri nyt poikkeuksellisen aktiivisessa liikkeessä. Tämän muutoksen ja sen taustalla olevien tekijöiden tutkiminen on nyt aivan erityisen tärkeää.

TT Jouko Porkka on vanhempi tutkija Diakonia-ammattikorkeakoulussa.  
jouko.porkka@diak.fi

TT Kati-Tervo Niemelä toimii käytännöllisen teologian professorina Itä-Suomen yliopistossa. kati.tervo-niemela@uef.fi

84 Global Gender Gap Report 2024.

85 Collett & Lizardo 2009.

86 Ks. Voas, McAndrew, & Strom 2013

87 Ks. esim. Kääriäinen, Niemelä & Ketola 2005, 144–145; Kääriäinen, Niemelä & Ketola 2003, 203–205.

---

---

## Kirjallisuus

Biro, Frank M., Louise C. Greenspan & Maida P. Galvez (2012). Puberty in Girls of the 21st Century. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology*, Volume 25, Issue 5, 289–294.

Boyer, William, Dorothy Jackson & Douglas McMurry. (1997). Sex differences in children's play activities. *Psychological Reports*, 81(3), 859–865.

Brix, Nis, Andreas Ernst, Lea Lykke Braskhøj Lauridsen, Erik Parner, Henrik Støvring, Jørn Olsen, Tine Brink Henriksen, Cecilia Høst Ramlau-Hansen (2018). Timing of puberty in boys and girls: A population-based study. *Paediatric and Perinatal Epidemiology*. Volume 33, Issue 1, 70–78.

Burn-Murdoch, John (2024). A new global gender divide is emerging. *Financial Times*, Jan. 26, 2024. <https://www.ft.com/content/t29fd9b5c-2f35-41bf-9d4c-994db4e12998> (luettu 14.8.2024).

Cheng, Tuck Seng, Ken K. Ong & Frank M. Biro (2022). Trends toward earlier puberty timing in girls and its likely mechanisms. *Journal of Pediatric & Adolescent Gynecology* 35, 527-31.

Cox, Daniel (2023). Why young men are turning away from feminism. *Survey Center on American Life*. <https://www.americansurveycenter.org/newsletter/why-young-men-are-turning-against-feminism/> (luettu 30.10.2024).

Cox, Daniel, Kelsey Eyre Hammond & Kyle Gary (2023). Generation Z and the Transformation of American Adolescence: How Gen Z's Formative Experiences Shape Its Politics, Priorities, and Future. *Survey Center on American Life*. <https://www.americansurveycenter.org/research/generation-z-and-the-transformation-of-american-adolescence-how-gen-zs-formative-experiences-shape-its-politics-priorities-and-future/> (luettu 17.4.2024).

Collett, Jessica L. & Lizardo Omar (2009). A power control theory of gender and religiosity. *Journal for the Scientific Study of Religion* 48 (2), 213–31.

Duffy, Bobby, Rosie Campbell & Gideon Skinner (2024). Emerging tensions? How younger generations are divided on masculinity and gender equality. *King's Global Institute for Women's Leadership*. February 2024. Kings College, London. <https://www.kcl.ac.uk/policy-institute/assets/emerging-tensions.pdf>.

Eckert-Lind, Camilla, Alexander S. Busch, Jørgen H. Petersen, Frank M. Biro, Gary Butler, Elvira V. Bräuner & Anders Juul (2020). Worldwide secular trends in age at pubertal onset assessed by breast development among girls: a systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics* 174:4, e195881.

Evans, Jonathan & Chris Baronavski (2018) How do European countries differ in religious commitment? *Pew Research Center*. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2018/12/05/how-do-european-countries-differ-in-religious-commitment/> (luettu 10.11.2024).

Filipovic, Jill (2024). Gen Z men are going back to church. *Slate*. <https://slate.com/news-and-politics/2024/10/men-women-politics-gen-z-trump-harris-church-christianity-religion-gender-divide.html> (luettu 11.10.2024).

Global Gender Gap Report (2024). *Insight Report, June 2024*. World Economic Forum. [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GGGR\\_2024.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2024.pdf).

Graham, Ruth (2024). In a first among Christians, young men are more religious than young women. *New York Times* 23.9.2024. <https://www.nytimes.com/2024/09/23/us/young-men-religion-gen-z.html> (luettu 30.10.2024).

- Hackett, Conrad, Alan Cooperman, Anna Stillier & Stefan Cornibert (2016). The Gender Gap in Religion Around the World: Women are generally more religious than men, particularly among Christians. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/20/2016/03/Religion-and-Gender-Full-Report.pdf> (luettu 17.8.2024).
- Helenius, Jenni (2022). Kouluterveyskyselyn tuloksia. *Opetushallitus: Ammatillisen koulutuksen webinaari 1.2.2022*. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/AOL\\_webinaari\\_1.2.2022\\_Kouluterveyskysely\\_JH\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/AOL_webinaari_1.2.2022_Kouluterveyskysely_JH_0.pdf) (luettu 17.8.2024).
- Helenius, Jenni & Hanne Kivimäki (2023). Lasten ja nuorten hyvinvointi - Kouluterveyskysely 2023. *THL – Tilastoraportti 48/2023*. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/147270/Lasten%20ja%20nuorten%20hyvinvointi%20Kouluterveyskysely%202023%20Tilastoraportti%2048\\_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/147270/Lasten%20ja%20nuorten%20hyvinvointi%20Kouluterveyskysely%202023%20Tilastoraportti%2048_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (luettu 14.8.2024).
- Hellas, Eveliina, Jouko Porkka, Jari Pulkkinen & Kati Tervo-Niemelä (2024). Confirmation Work in Finland. Teoksessa Wolfgang Ilg, Manuela Hees, Eveliina Hellas, Linn Sæbø Rystad, Thomas Schlag & Henrik Simojoki (toim.) *Developing Confirmation Work in Europe. Empirical Findings and Perspectives for Post-Pandemic Time. Third International Study*. München: Gütersloh, 174–193. <https://konfirmandenarbeit.eu/en/articles-and-books/> (luettu 25.11.2024).
- Ilg, Wolfgang, Manuela Hees, Eveliina Hellas, Linn Sæbø Rystad, Thomas Schlag & Henrik Simojoki, toim. (2024). *Developing Confirmation Work in Europe. Empirical Findings and Perspectives for Post-Pandemic Times. The Third International Study*. München: Gütersloh. <https://konfirmandenarbeit.eu/en/articles-and-books/>.
- Ketola, Kimmo (2020). Uskonnolliset identiteetit ja uskomusmaailmat moninaistuvat. Teoksessa Hanna Salomäki, Maarit Hytönen, Kimmo Ketola, Veli-Matti Salminen & Jussi Sohlberg (toim.) *Uskonto arjessa ja juhlassa. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2016–2019*. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus, 67–44.
- Ketola, Kimmo & Jussi Sohlberg (2024). Suomalaisten katsomusidentiteetit, jumal-usko ja hartauselämän muodot. Teoksessa Hanna Salomäki, Kimmo Ketola, Jyri Komulainen, Veli-Matti Salminen & Jussi Sohlberg (toim.) *Kirkko epävarmuuksien ajassa. Suomen evankelis-luterilainen kirkko 2020–2023*. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus, 66–97.
- Key Findings from the Global Religious Futures Project (2022). *Pew Research Center*. <https://www.pewresearch.org/religion/2022/12/21/key-findings-from-the-global-religious-futures-project/>. (luettu 24.11.2024).
- Kiilakoski, Tomi & Riku Laine (2022). Tilasto-osio. Teoksessa Tomi Kiilakoski (toim.) *Kestävää tekoa. Nuorisobarometri 2021*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, Opetus- ja kulttuuriministeriö, 9–91.
- Kääriäinen, Kimmo, Kati Niemelä & Kimmo Ketola (2003). *Moderni kirkkokansa: suomalaisten uskonnollisuus uudella vuosituhanella*. Tampere: Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 82.
- Kääriäinen, Kimmo, Kati Niemelä & Kimmo Ketola (2005). *Religion in Finland. Decline, Change and Transformation of Finnish Religiosity*. Publication No. 54 of the Church Research Institute. Tampere: Church Research Institute.
- Laiho, Marjukka (2023). Ja suurin niistä on toivo: Z-sukupolven kosmopoliittinen eletty teologia. Teoksessa Sini Mikkola & Suvi Saarelainen (toim.) *Millenniaalien kirkko: kulttuuriset muutokset ja kristillinen usko*. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus, 314–340.

Lenhart, Amanda (2015). Teens, social media & technology overview 2015. *Pew Research Center*. <https://www.pewresearch.org/internet/2015/04/09/teens-social-media-technology-2015/>.

Lummis, Adair T. (2004). A Research Note: Real Men and Church Participation. *Review of Religious Research* 45:4, 404–414.

Mikkola, Sini & Suvi Saarelainen (2023). *Millenniaalien kirkko: kulttuuriset muutokset ja kristillinen usko*. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus.

Mikkola, Teija; Kati Niemelä & Juha Pettersson (2007). *The Questioning Mind. Faith and values of the new generation*. Publication No. 58 of the Church Research Institute. Tampere: Church Research Institute.

Myllyniemi, Sami & Tomi Kiilakoski (2019). Tilasto-osio. Teoksessa Elina Pekkarinen & Sami Myllyniemi (toim.) *Nuorisobarometri 2018*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto, Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Niemelä, Kati (2015). “No longer believing in belonging” – A longitudinal study of Generation Y from confirmation experience to church leaving. *Social Compass*. Vol. 62, no 2, 172–186.

Nuoret miehet kannattavat kastetta ja kirkkoa. (2023). *Suomen evankelis-luterilainen kirkko*. <https://evl.fi/nuoret-miehet-kannattavat-kastetta-ja-kirkkoa/> (luettu 15.8.2024).

Porkka, Jouko & Vilppu Huomo (2017). *Rippikoulun kehittävä arviointi*. <https://evl.fi/plus/wp-content/uploads/sites/3/2023/08/Rippikoulun-kehittava-arviointi.pdf> (luettu 20.10.2024).

Porkka, Jouko & Kati Tervo-Niemelä (2024). Gender perspectives in confirmation work: male, female, and non-binary adolescents. Teoksessa Wolfgang Ilg, Manuela Hees, Eveliina Hellas, Linn Sæbø Rystad, Thomas Schlag & Henrik Simojoki (toim.), *Develop-*

*ing Confirmation Work in Europe. Empirical Findings and Perspectives for post-pandemic time. Third international study*, 304–320. München: Gütersloh. <https://konfirmande-narbeit.eu/en/articles-and-books/> (luettu 25.11.2024).

*Rippikoulukysely*. <https://evl.fi/plus/seura-kuntaelama/kasvatus/rippikoulu/rippikoulu-kehittaminen/rippikoulukysely/> (luettu 20.10.2024).

Rogol, Alan D., James N. Roemmich & Pamela A. Clark (2002). Growth at puberty. *Journal of Adolescent Health*, 31(6), Supplement, 192–200.

Rubin, Kenneth H. & Robert J. Coplan (2004). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, 55, 645–671.

Salomäki, Hanna (2022). Suomalaisten ikä- ja sukupuolierot uskonnollisuudessa 2000-luvulla. Teoksessa Veli-Matti Salmi-nen & Niko Huttunen (toim.), *Spiritualiteetti 2000-luvun Suomessa*, 228–257. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus.

Salomäki, Hanna, Maarit Hytönen, Kimmo Ketola, Veli-Matti Salminen & Jussi Sohlberg (2020). *Uskonto arjessa ja juhlassa. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2016–2019*. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.

Schweitzer, Friedrich, Kati Niemelä & Thomas Schlag (toim.) (2015). *Youth, religion and confirmation work in Europe*. München: Gütersloh.

*Seurakuntien empatia- ja tunnettuuskysely*. (2023). Kirkon tutkimus ja koulutus. [https://www.epressi.com/media/userfiles/132964/1685512314/seurakuntien-empatia\\_tunnettuuskysely\\_2023.pdf](https://www.epressi.com/media/userfiles/132964/1685512314/seurakuntien-empatia_tunnettuuskysely_2023.pdf) (luettu 14.8.2024).

Solomon, Sheldon, Jeff Greenberg & Thomas A. Pyszczynski (2015). *The Worm at the Core: On the Role of Death in Life*. Random House.



- Spännäri, Jenni, Laura Kallatsa & Kati Tervo-Niemelä (2022). "Ei oo puhuttu." Uskonnosta puhuminen ja puhumattomuus suomalaisissa perheissä. *Uskonto, katsomus ja kasvatus – Journal for the Study of Religion, Worldviews, and Education*, 2(1), 11–33. <https://journal.fi/ukkk/article/view/115213>.
- Stark, Rodney (2002). Physiology and Faith: Addressing the 'Universal' Gender Difference in Religious Commitment. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 41(3), 495–507. <http://www.jstor.org/stable/1387459>.
- Suomen ev.lut. kirkon tilastot 2023. <https://www.kirkontilastot.fi/>.
- Taira, Teemu, Kimmo Ketola & Jussi Sohlberg (2023). Normalisation of nonreligious identity in Finland. *Journal of Contemporary Religion*, 38(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/013537903.2022.2138020>.
- Tervo-Niemelä, Kati (2024). Inverted Gender Gap in the Nordic Countries: Just bias in the data? Konferenssiesitelmä. *Society for the Scientific Study of Religion*, 18.–20.10.2024, Pittsburgh.
- Tervo-Niemelä, Kati & Jouko Porkka (2021). Rippikoulu ja nuoren hyvinvointi. Teoksessa Anuleena Kimanen, Jenni Urponen, Aino-Elina Kilpeläinen, Kati Tervo-Niemelä & Jyrki Knuutila (toim.), *Oppimista katsomusten äärellä*, 68–87. Helsinki: Suomalainen Teologinen Kirjallisuusseura.
- Tervo-Niemelä, Kati & Jouko Porkka (2023). Does religion contribute to youth wellbeing? A longitudinal study of faith, wellbeing and the confirmation process among Finnish Lutheran youth – A gender perspective. *Uskonto, katsomus ja kasvatus – Journal for the Study of Religion, Worldview and Education*, 10–27. <https://journal.fi/ukkk/article/view/141485>.
- Tervo-Niemelä, Kati & Jouko Porkka (2024). Uskonnollisuus ja hyvinvointi nuoruudesta aikuisuuteen siirtymässä: sukupuoli ja polarisaatio. Teoksessa Tomi Kiilakoski (toim.), *Katsomusaiheita – Nuorisobarometri 2024*, 155–172. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Tervo-Niemelä, Kati, Jouko Porkka & Jari Pulkkinen (2021). Nuoret, rippikoulu ja korona: koronapandemian vaikutus rippikoulukokemukseen ja tavoitteiden toteutumiseen. *Teologinen Aikakauskirja*, 4/2021, 348–365.
- Tervo-Niemelä, Kati & Jenni Spännäri (2023). Uskonnollisuuden ja uskonnottomuuden muutos ja siirtyminen sukupolvelta toiselle suomalaisissa perheissä. Teoksessa Sini Mikkola & Suvi Saarelainen (toim.), *Millenniaalit ja kirkko: Kulttuuriset muutokset ja kristillinen usko*. Suomen ev.-lut. kirkon tutkimusjulkaisuja, Nro 139, 51–78. Helsinki: Kirkon tutkimus ja koulutus.
- The Changing Global Religious Landscape (2017). Pew Research Center. Report, 5.4.2017. <https://www.pewresearch.org/religion/2017/04/05/the-changing-global-religious-landscape/>. (luettu 25.11.2024).
- Valkenburg, Patty M. & Jochen Peter (2011). Online communication among adolescents: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Adolescence*, 46(1), 1–28.
- Voas, David, Siobhan McAndrew & Ingrid Storm (2013). Modernization and the gender gap in religiosity: Evidence from cross-national European surveys. *Kölnher Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 65(Suppl 1), 259–283. <https://doi.org/10.1007/s11577-013-0226-5>.

# IRJA ASKOLAN RUNOJEN VÄLITTÄMÄ YHTEISKUNNALLINEN JA TEOLOGINEN NÄKEMYS LAPSISTA JA LAPSUUDESTA

BIRGIT BJÖRKROTH

Mitä tapahtuisi  
jos lapset  
edellyttäisivät  
että heidän tunteitaan pelkojaan ilonaiheitaan  
ei vähätellä  
Mitä tapahtuisi  
jos lapset  
saisivat kokea  
että heitä uskotaan  
heihin luotetaan  
heidän sanansa otetaan vakavasti  
Mitä tapahtuisi  
jos lapset  
saisivat itse kertoa  
mikä on totta

(Askola Irja, *Lasinen lapsuus* 2002, 172–173)

Edellä oleva tekstikatkelma on Irja Askolan runosta teoksessa *Lasinen lapsuus* (2002).<sup>1</sup> Runossa Askola pohtii, mitä tapahtuisi, jos lapset saisivat vapaasti ilmaista

---

1 Askola 2002, 172–173.

tunteitaan ja ajatuksiaan ilman vähättelyä ja ohittamista. Se kuvaa lasten kokemuksia ja tarpeita, joita ei aina oteta vakavasti aikuisten maailmassa. Runo nostaa esiin kysymyksen, mitä tapahtuisi, jos lapset saisivat kokea, että heidän ajatuksensa ja tunteensa ovat arvokkaita, he tulisivat kuulluiksi ja heillä olisi oikeus ilmaista itseään sekä sanoittaa kokemuksiaan omasta näkökulmastaan.

Lapsuuden määrittelyä ohjaa vallitseva yhteiskunnallinen ja kulttuurinen näkemys lapsuudesta. Sosiologinen lähestymistapa lapsuuteen korostaa lapsena olemisen ehtoja, lasten yhteiskunnallista toimijuutta ja osallisuutta sekä näihin vaikuttavia kulttuurisia oletuksia lapsuudesta.<sup>2</sup> Perinteinen lapsen ikä- ja kehitysvaiheita korostava näkemys vahvistaa rajaa lapsuuden ja aikuisuuden välillä. Aikuisuus näyttäytyy tällöin herkästi täyden ihmisyyden kriteerinä määrittäen näin myös ihmiskuvaamme. Teologinen näkemys lapsena olemisesta muuttaa ihmiskuvalle annettuja korostuksia, jossa ihmisyyden ydin ei toteudukaan aikuisuuden vapautta ja riippumattomuutta ihannoivassa ihmiskuvassa, vaan korostaa ihmisyyteen kuuluvaa keskinäisriippuvuutta, luottamusta, rakkautta.<sup>3</sup>

Helsingin yliopiston teologisen tiedekunnan maisterintutkimukseni tarkastelen, millaisia lapsen ja lapsuuteen liittyviä yhteiskunnallisia ja teologisia näkemyksiä Irja Askolan lapsia ja lapsuutta käsittelevät runot ilmentävät. Tutkielmani kuuluu kaupunkiteologian oppialaan. Tutkielman aineisto käsittää Irja Askolan lapsia ja lapsuutta käsittelevät runot teoksista *Lasinen lapsuus. Kuvia suomalaisen lapsen elämästä* (2002)<sup>4</sup>, *Tie vie, pyhä kantaa. Rukousta ja runoa kirkkovuoden mittaan* (2010)<sup>5</sup> sekä *Pöytä katettu kaikille* (2016)<sup>6</sup>.

Irja Askola on kirjoittanut useita runokirjoja. Hänen runonsa tarkastelevat ja kuvaavat arkea ja ovat usein samalla myös yhteiskunnallisesti kantaa ottavia. Askolan runotuotantoon liittyvä aiempi tutkimus on keskittynyt naisnäkökulmaan.<sup>7</sup> Askolan naisten oikeuksia ja elämää käsittelevien runojen lisäksi hänen runotuotantonsa käsittää myös lapsuuden kuvauksia ja on näin myös puheenvuoro lasten kokemuksista. Runot kuvaavat paitsi lapsuutta, kuten lapset ovat sen kokeneet myös Askolan omaa ajattelua lapsista ja lapsuudesta teologina ja tutkijana. Näin Askolan runoista voidaan tehdä päätelmiä paitsi hänen teologisesta ajattelustaan, myös ympäröivästä yhteiskunnasta ja kulttuurista, jossa runot on tehty.

---

2 Alasuutari 2009, 54–57; Hohti 2013.

3 Jankko s.a. 3-4.

4 Askola & Porio 2002.

5 Askola 2010.

6 Askola 2016.

7 Tsokkinen 2014; Vihonen 2022.

---

---

## Runojen haavoittava lapsuus ja hyvä lapsuus

Tutkielmassani Askolan runoista jäsenyi analyysin tuloksena kaksi aineistoa ko-koavaa pääteemaa *Haavoittava lapsuus* ja *Hyvä lapsuus*. *Haavoittavan lapsuuden* runojen syventävät teemat käsittelevät lasten selviytymistä vaikeissa elämäntilanteissa sekä lapsuuden todellisuuden ohittamista yhteiskunnassamme. *Hyvän lapsuuden* syventävissä teemoissa Askolan runot tuovat esille lapsuuteen liittyvän huolettomuuden ja ilon sekä lapsena olemisen ydintä kristinuskon näkökulmasta.

Askolan runoissa haavoittava lapsuus typistyy selviytymiseksi, jota leimaa aikuisten lapsiin kohdistama vallankäyttö sekä kulttuuriset vaatimukset, joita aikuiset lapsilta odottavat. Lasten elämää määrittävät tällöin yhtäältä aikuisuuteen kuuluvat velvollisuudet, aikuisten lapsiin kohdistama väkivalta sekä lasten hoivan ja rakkau-uden laiminlyönnit ja toisaalta lasten yksin selviämisen, kiltteyden ja menestymisen vaatimukset sekä vaikeneminen ja mukautuminen. Lapsuutta leimaa jännite, joka muodostuu lapsen haavoittuvuuden sekä hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen tarpeen, että aikuisten hylkäämisen ja ohitetuksi tulemisen välillä. Selviytyminen läpäisee kaikki lapsuuden arjen instituutiot, kodin, perheen, päiväkodin ja koulun. Askolan teksteistä piirtyy esille rankkaa kuvausta lasten arjen todellisuudesta, jos- sa perheväkivalta, aikuisten vallankäyttö ja vaatimukset muodostavat haavoittavan lapsuuden päänäyttämön.

Askolan runoissa lapset ovat yhteiskunnallisesti merkittävä ryhmä, joiden ko- kemukset ja näkökulmat tulisi ottaa todesta ja huomioida päätöksenteossa. Askola tunnustaa runoissa lapset yhteiskunnallisina toimijoina. Runoissa lapsiystävällinen ja lapsilähtöinen yhteiskunta on kuitenkin utopiaa. Runot kuvaavat yhteiskuntaa, jossa täysimääräinen ihmisyyys saavutetaan vasta aikuisuudessa. Askolan runojen kritiikki osuu yhteiskunnallisiin rakenteisiin, jossa lapsuuden arvoa ei ymmärretä ja se halutaan sivuuttaa sen sijaan, että lapsuuden arvon tunnustaminen toimisi inhimillisemmän yhteiskunnan lähtökohtana. Samalla runot kysyvät toistuvasti, mil- lainen yhteiskuntamme olisi, jos lasten osallisuus läpäisisi kaiken päätöksenteon yhteiskunnassamme.

Askolan runojen hyvän lapsuuden teemat muodostuvat leikistä, ilosta ja huolet- tomuudesta. Lasten hyvää elämää määrittävät kuulluksi ja nähdyksi tuleminen. Yh- teyden kokemus toisiin ihmisiin luo turvallisuuden ja merkityksellisyyden tunteen lapselle. Runojen hyvä lapsuus peilautuu aikuisuuteen, josta lapset tekevät tarkka- näköisiä huomioita. Askola tuo runoillaan esille ilon, energisyyden, toisin katsomi- sen ja lumoutumisen mahdollisuuksia, joita lasten maailmalle avautuminen ja las- ten ensisijaisuuden tunnustaminen mahdollistaisi. Ihmisyyden ytimessä on aikuisuu- den riippumattomuuden sijaan ihmisten riippuvuus toistensa hoivasta, suojasta ja rakkaudesta.

Askola pohtii ja tulkitsee runoissaan kristinuskon sanomaa ja kuvauksia lapsista

ja lapsena olemisesta. Valtaosa näistä runoista on kirjoitettu rukousten ja siunausten muotoon, osassa on myös tulkittu Raamatun kohtia, joissa lapsenkaltaisuus on keskiössä. Lasten kunnioitus ja heidän ensisijaisuutensa on Askolalle luovuttamaton ja hänen teologiansa ja lapsuudelle antamien merkitysten ytimessä. Lasten kunnioitus on lasten kuulemista, auttamista, todeksi ottamista sekä rakastamista. Runoissa Askola uudelleen kirjoittaa keskeisiä kristinuskon opinkappaleita tästä näkökulmasta ja ottaa kantaa kristinuskon hierarkkiseen perinteiseen näkemykseen, jolla lapsen paikkaa on perinteisesti määritelty. Lasten esikuvallisuus kristityn elämässä on Askolan runojen toistuva teema ja hänelle kristinuskon tulkinnan lähdekohtia ovat tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus.

## Lapsuus teologisesti merkityksellistä

Askolan lapsuuden kuvauksista ja runoista piirtyy esille yhteiskunnallisesti orientoitunut, sosiaalieettisesti painottunut teologinen tulkinta. Runoissa annetaan lasten kokemuksille ääni, joka teologisessa ja yhteiskunnallisessa keskustelussa herkästi ohitetaan. Runojen teologinen yhteiskuntakritiikki osoittaa sitä ristiriitaa, jossa aikuisten narratiivi lasten ensisijaisuudesta jää todellisuudessa toteutumatta. Askolan runot voidaan ymmärtää osaksi yhteiskuntateologista keskustelua lapsuuden tulkinnasta ja lapsuuden merkityksestä. Samalla runoista piirtyy esiin yhteiskunnallinen ja teologinen toimijuus, jonka tarkoituksena on herättää lukija kysymään keiden läsnäololla ja äänellä on merkitystä sekä toimia eettisen keskustelun ylläpitäjänä.

Vapautuksen teologia perustuu ajatukselle, jossa teologian ja kristillisen uskon ydin on sorrettujen ja marginalisoitujen ensisijaisuudessa sekä heidän oikeuksien konkreettisessa puolustamisessa myös yhteiskunnallisesti. Se on myös kristillisen uskon keskeinen vaatimus.<sup>8</sup> Feministiteologian tutkimuksella on ollut keskeinen rooli naisten uskonnollisen tasa-arvon näkökulman esille tuomisessa ja naisten aseman tunnustamisessa tasavertaisina Jumalan kuvina. Sen sijaan lasten näkökulma on edelleen varsin marginaalinen monilla teologian osa-alueilla. On myös huomionarvoista, että useimmat vapautuksen teologian muodot ovat jättäneet huomiotta lapset. Kuitenkin jokainen ihminen on joskus ollut lapsi ja lapsuus on osa kaikkien ihmisten inhimillistä kokemusta. Lapset vaikuttavat maailmassamme ja maailmaamme.<sup>9</sup>

Askolan lapsia ja lapsuutta käsittelevissä runoissa on nähtävissä lasten vapautuksen teologian painotus. Runot eivät ole vain moraalisia kannanottoja vaan pyrkivät todelliseen muutokseen tarkastelemalla aikuisten vallankäyttöä ja epä-

8 Bunge & Eide 2021, Introduction; Vuola 2008, 100, 104.

9 Bunge & Eide 2021, Introduction.

oikeudenmukaisuuksia suhteessa lapsiin ja tuomalla esille, kuinka se muokkaa lapsuutta ja lapsuudelle asetettuja reunaehtoja. Askolan runot ammentavat lasten todellisista kokemuksista ja niissä on nähtävissä lapsuustutkimukselle ominainen yhteiskunnallisten rakenteiden ja instituutioiden vaikutuksen huomioiminen lapsuuteen sekä kritiikki, jolla hän pyrkii tuomaan esille ja kyseenalaistamaan aikuisten kapeita käsityksiä lapsista sekä aikuisten lapsuudelle asettamia itsestään selvinä pidettyjä oletuksia ja vaatimuksia. Askolan vaikuttamisen tapa suuntautuu alhaalta ruohonjuuritasolta ylöspäin laajentuen yksityisestä julkiseen.

Teoksen *Lasinen lapsuus. Kuvia suomalaisen lapsen elämästä* (2002) runot pohjautuvat suomalaisten lasten haastatteluihin ja kertomuksiin heidän elämästään. Runoissa lasten arjen kokemukset tulevat näkyväksi ja puhutuksi lasten itsensä kertomina. Teos on julkaistu ensimmäisen kerran vuonna 1990, jolloin myös YK:n kansainvälinen lasten oikeuksien julistus astui kansainvälisesti voimaan. Näin teos voidaan nähdä myös teologisena puheenvuorona yhteiskunnassa tapahtuvaan muutokseen. Teosten *Tie vie, pyhä kantaa. Rukousta ja runoa kirkkovuoden mitaan* (2010) sekä *Pöytä katettu kaikille* (2016) runot ja kirjoitukset sanoittavat myös lasten arkea ja todellisuutta. Ne kuitenkin tuovat esille eksplisiittisemmin uskonnollisella kielellä Askolan jumala- ja ihmiskuvaa, koska niistä valtaosa on kirjoitettu rukousten ja siunausten muotoon. Näin Askola sitoutuu teksteissään kristilliseen perinteeseen ja tuo esille kristinuskon rakkauden ja oikeudenmukaisuuden sanomaa. Askola kritisoi runoillaan lasten kärsimyksen yhteiskunnallista ja teologista ohittamista ja vähättelyä yhdistäen teologisen ajattelun yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen ja korostaa aikuisten vastuuta luoda lapsia kunnioittava ja lasten täyden ihmisarvon tunnustava maailma. Askolan runoista piirtyy esiin ihmiskuva, jota määrittävät armollisuus, keskinäisriippuvuus, luottavaisuus ja rakkaudellisuus.

Minun oli nälkä

ja te lämmititte makaronilaatikkaa  
(eikä minun ollut pakko syödä sitä kalaa)

minun oli jano

ja te heräsitte yöllä itkuuni  
toitte mehua, sitä hyvänmakuista

minä olin kiukkuinen

ja te annoitte minun suuttua

minua itketti

ja te annoitte minun olla surullinen

minä olin hankala

ettekä te rähjänneet minulle

minä rikoin sen maljakon

ja te uskoitte, että se oli vahinko

minua pelotti olla yksin kotona  
 ja te hankitte illaksi lastenhoitajan  
 (vaikka olin jo kahdeksan vuotta)  
 minä kerroin teille salaisuuden  
 ettekä te nauraneet sille  
 toisten aikuisten seurassa  
 minä olin lapsi  
 ja te annoitte  
 minun olla lapsi

(Askola Irja *Lasinen lapsuus* 2002, 17)

## Maisterintutkielma

Björkroth, Birgit (2023) *Irja Askolan runojen välittämä yhteiskunnallinen ja teologinen näkemys lapsista ja lapsuudesta*. Helsingin yliopisto.  
<http://hdl.handle.net/10138/566265>

## Lähteet ja kirjallisuus

Alas uutari, Maarit (2009). Kasvatusinstituutit lapsuuden rakentajina. Leena, Alanen & Kirsti Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutit ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 54–69.

Askola, Irja & Anja Porio (2002). *Lasinen lapsuus*. Helsinki: Kirjapaja.

Askola, Irja (2010). *Tie vie, pyhä kantaa: rukousta ja runoa kirkkovuoden mittaan*. Helsinki: Kirjapaja.

Askola, Irja (2016). *Pöytä katettu kaikille*. Helsinki: Kirjapaja.

Bunge, Marcia J. & Megan Eide (2021). Introduction. Strengthening Theology by Honoring Children. Bunge, Marcia J. (toim.) *Child theology: diverse methods and global perspectives*. Maryknoll, New York: ORBIS (E-kirja).

Hohti, Riikka (2013). Lapsuuden rajat. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*

129(23):2519-25. <https://www.duodecimlehti.fi/duo11379>.

Jankko, Eriikka (s.a.). *Lapseuden teologia*. Helsingin yliopisto. [https://evl.fi/plus/wp-content/uploads/sites/3/2023/06/Eriikka\\_Jankko\\_Lapseuden\\_teologia.pdf](https://evl.fi/plus/wp-content/uploads/sites/3/2023/06/Eriikka_Jankko_Lapseuden_teologia.pdf).

Tsokkinen, Anni (2014). Life-Based Theology of Finnish women Theologians. Terhi Utriainen & Päivi Salmesvuori (toim.) *Finnish women making religion: between ancestors and angels*. New York: Palgrave Macmillan, 161–175. (E-kirja). <https://doi.org/10.1057/9781137383471>

Vihonen, Aino (2022). *Voimaannuttavat Raamatun naiset- Irja Askolan feministiteologia*. Pro gradu- tutkielma. Helsingin yliopisto. <http://hdl.handle.net/10138/344702>

Vuola, Elina (2008). Elossa vai kuollut? Kat-saus latinalaisamerikkalaisen vapautuksen teologia nykytilaan. *Teologinen aikakauskirja 2/2008*. 113. vuosikerta, 99–108.

# DIALOGI KATSOMUSAINEIDEN KULMAKIVENÄ

MATTI KORHONEN

## Opetus osana katsomuksellista maiseman vaihtoa

Tutkimukseni lähti liikkeelle siitä, kun keväällä 2022 julkaistiin Opetus- ja kulttuuri-ministeriölle laadittu asiakirja *Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista* (2022). Tämän asiakirjan ovat laatineet Vesa Ähs ja Eero Salmenkivi. He esittivät, että katsomuksellinen maisema on muuttunut huomattavasti ja uskonnollinen muutos on ollut poikkeuksellisen nopeaa Suomessa verrattuna moneen muuhun valtioon.<sup>1</sup> Kyseinen ilmiö sai minut pohtimaan, kuinka nämä muutokset vaikuttavat uskonnon ja elämänskatsomustiedon opetuksen järjestelyihin ja tehtävään osana peruskoulun opetusta. Muutoksen myötä on ennestään tärkeämpää, että opetuksessa on mahdollisuus oppia eri uskonnollisista ja ei-uskonnollisista katsomuksista, jotta peruskoulu voisi valmentaa oppilaita yhä monikatsomuksellisempaan yhteiskuntaan. Toimiminen tässä yhteiskunnassa vaatii myös kykyä osata kohdata eri katsomuksia ja käydä niiden välistä dialogia.

Näin ollen uskonnon ja elämänskatsomustiedon oppiaineiden kasvatuksellinen tehtävä vuorovaikutukselle omaa keskeisen jalansijan. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (POPS 2014) uskonnonopetuksen keskeiseksi tehtäväksi on linjattu, että oppilaille tulee antaa valmiuksia eri uskontojen ja katsomusten väliseen dialogiin.<sup>2</sup> Elämänskatsomustiedon kohdalla opetussuunnitelman perusteet ei suoranaisesti mainitse mitään dialogista. Oppiaineessa painotetaan kuitenkin vuorovaikutusta, itsensä ilmaisua ja kykyä vaikuttaa omaan ajatteluun.<sup>3</sup> Dialogi on tällöin hyvinkin keskeinen käsite näiden oppiaineiden opetuksessa ja tärkeä tulokulma koskien katsomusaineita ja niiden opetuksellista tehtävänantoa Suomessa. Dialogi itsessään voidaan ymmärtää kuuntelevaksi keskusteluksi, jos-

1 Ähs & Salmenkivi 2022, 13.

2 POPS 2014, 134, 246, 404.

3 POPS 2014, 139, 253, 411.



---

sa kukin voi kokea tulevansa kuulluksi, erilaiset käsitykset todellisuudesta ovat yhteisenä mielenkiinnon kohteena ja keskustellaan suorasti sekä avoimesti.<sup>4</sup>

Vaikka dialogi omaa selvästi tärkeän opetuksellisen osa-alueen uskonnon ja elämäntutkimustiedon oppiaineissa, opetus ei itsessään ole ollut vailla haasteita ja kritiikkiä liittyen niiden edellä esitettyyn tehtävänantoon. Rinnakkaisten uskonnon oppimäärien opetuksessa ei ole tämän kritiikin mukaan saatu riittäviä edellytyksiä dialogitaitojen oppimiselle.<sup>5</sup> Puutteelliset mahdollisuudet käydä dialogia on useiden eri tutkimuksien perusteella nimetty yhdeksi isoimmista uskonnonopetuksen haasteista Suomessa.<sup>6</sup> Useat tutkijat ovat myös pitäneet dialogia merkittävänä välineenä tukea kansalaiskasvatusta ja identiteetin kehittymistä osana uskonnonopetusta.<sup>7</sup>

Sekä viimeisimmässä akateemisessa että julkisessa keskustelussa nykyisen eriytetyn katsomusopetuksen eli oman uskonnon opetuksen tilalle on esitetty ajatuksia siitä, että tämänhetkisten opetusjärjestelyiden sijaan voitaisiin mahdollisesti ottaa käyttöön yhteinen opetusmalli. Viimeaikaisessa tutkimuksessa on puhuttu paljon yhdistetystä eli integroidusta katsomusopetuksesta. Integroitu katsomusopetus on siitä erilainen, että siinä oppilaita ei jaeta eri opetusryhmiin vaan opetus ja oppiminen eri katsomuksista on kaikille yhteistä.<sup>8</sup> Inklusiivinen ja turvallinen tila erilaisten katsomusten esiintymiselle ja niiden väliselle dialogille ovat myös tämän yhteisen luokkatilan keskeisiä tavoitteita. Näissä tavoitteissa onnistuminen vaatii opettajalta ja oppilailta kykyä luoda yhteisvoimin hyväksyvä ilmapiiri, jossa oppilaat voivat ilmaista erilaisia näkökulmia keskenään.<sup>9</sup>

Suomi on myös opetusjärjestelyiltään poikkeuksellinen, koska se on ainoa pohjoismaa, jossa integroitua katsomusopetusta ei toteuteta valtakunnan tasolla.<sup>10</sup> Tästä huolimatta integroitua mallia on sovellettu Suomessa paikallisella tasolla. Integroidusta katsomusopetuksesta on tehty erilaisia yksittäisiä kokeiluja pääosin ala- ja yläkouluissa. Kokeilujen järjestelyissä on ollut kuitenkin vaihtelua, koska integroituun katsomusopetukseen ei ole toistaiseksi erillistä valtakunnallista ohjeistusta.<sup>11</sup> Lisäksi lain ja opetuksen järjestelyjä koskevien asiakirjojen osalta integroitua opetusta ei voida järjestää Suomessa täysimittaisesti, mutta sitä voidaan tällä hetkellä toteuttaa osittain integroidusti. Dialogin merkitys opetuksessa, nykyisen eriytetyn katsomusopetuksen osakseen saama kritiikki ja integroidun katsomus-

---

4 Rautionmaa, Illman & Latvio 2017, 247.

5 Mikkola 2017, 29.

6 Rissanen et al. 2019, 210–211.

7 Rissanen et al. 2019, 213.

8 Alberts 2007, 1.

9 Ahs et al. 2019a, 205.

10 Salmenkivi & Ahs 2022, 45.

11 Ahs & Salmenkivi 2022, 164–165.

---

opetuksen soveltamismahdollisuudet yhdessä herättivät minussa uteliaisuuden perehtyä lisää näiden asioiden välisiin yhteyksiin.

## Mitä, miksi ja miten lähdin tutkimaan?

Vasten avaamaani viitekehystä, koin mielenkiintoiseksi lähteä selvittämään sitä, mitä kerrottavaa suomalaisella tutkimuksella voisi olla sekä eriytetyn katsomusopetuksen ja integroidun katsomusopetuksen antamista dialogivalmiuksista. Tästä pääsin maisteritutkielmani kahteen tutkimuskysymykseen, jotka olivat seuraavat: 1) Millaisia valmiuksia peruskoulun eriytetty katsomusaineiden opetus ja integroitu katsomusopetus antavat katsomusten väliseen dialogiin? ja 2) Mitä eroja on eriytetyn katsomusaineiden opetuksen ja integroidun katsomusopetuksen antamilla valmiuksilla katsomusten väliseen dialogiin? Kiinnostukseni aihetta kohtaan ei myöskään ollut puhtaasti akateeminen. Aiheeseen pureutuminen tuntui itselleni tärkeältä myös tulevan ammattini kannalta, koska olen itse valmistunut uskonnon, elämänkatsomustiedon ja filosofian opettajaksi keväällä 2024. Tällöin aihe on myös minun, muiden opettajaopiskelijoiden sekä nykyisten ammattilaisten työnkuvan kannalta ajankohtainen. Tutkielmani eräänä intressinä oli myös tarjota omanlainen katsaus, joka voisi luoda pohdintaa katsomusopetuksen alan kehittämiseen liittyen. Lisäksi yksi keskeisimmistä syistäni hakea teologiseen tiedekuntaan suoraan lukion penkiltä oli palo haluta tietää uskontodialogista ja mahdollisuuksista uskonnollisten ja ei-uskonnollisten katsomusten väliselle harmoniselle yhteiselolle.

Tutkielmani metodiksi valitsin integroivan kirjallisuuskatsauksen, koska se mahdollistaa tutkittavan aiheen laajan kuvauksen. Integroivan kirjallisuuskatsauksen ideana on koota aiempaa tutkimusta, pohtia avonaisia kysymyksiä sekä hakea suuntaa tulevaisuuden tutkimukselle. Keskeisintä metodissa on yhdistää yksittäisten tutkimusten tuloksia, jolloin voidaan laatia yleisiä johtopäätöksiä tukittavasta aiheesta.<sup>12</sup> Integroivassa kirjallisuuskatsauksessa määritetään alkuun tutkimuskysymys, etsitään aiheesta tehtyä tutkimusta, arvioidaan löydettyjä tutkimuksia, kerätään tietoa yksittäisistä tutkimuksista ja analysoidaan kerättyä tietoa.<sup>13</sup> Integroitu kirjallisuuskatsaus mahdollisti tällöin metodina sen, että sain luotua mahdollisimman kattavan kuvauksen opetusmallien antamista dialogivalmiuksista hyödyntämäni tutkimuskirjallisuuden perusteella.

---

12 Evans 2008, 139.

13 Evans 2008, 139.

Varsinainen analyysini toteutui temaattisen analyysin muodossa. Nimellisesti analyysilla tunnistetaan aiheelle merkittäviä teemoja tutkimuskirjallisuudesta. Teemojen tunnistamisen myötä laaditaan tulosluvun otsikot, joiden alle kootaan teemaan liittyvät tutkimustulokset.<sup>14</sup> Käytännössä analyysini toteutui vaiheittain siten, että aluksi luin tutkimukseeni valikoituneet lähteet huolellisesti. Tämän jälkeen merkitsin lähteistä aihettani käsitelleet ydinsisällöt ja erotin tutkimukselleni keskeisimmät osiot. Seuraavaksi jäsensin tulokset vertailemalla niitä toisiinsa ja kokosin ne yhteen jäsenneen ne loogisesti. Jäsentämällä eri lähteistä löytynyttä tutkimustietoa näiden teemojen mukaisesti, tarkoitukseni oli saada lähteiden sisällöt ja tutkimustulokset keskustelemaan keskenään. Teemat muodostuivat lopulta, kun olin tarkastellut tutkimustulosten ydinsisältöjä ja muodostin niistä niin ylä- kuin alateemat.

Tämän prosessin myötä syntyi kaksi yläteemaa omine alateemoineen. Näistä ensimmäinen oli *dialogi osana eriytettyä katsomusaineiden opetusta*, jonka alateemoja olivat 1) dialogi uskonnon eri oppimäärissä 2) koulu dialogin käymisen viitekehyksenä 3) uskonnollisten ja ei-uskonnollisten katsomusten vastakkainasettelu dialogitilanteissa 4) opetusryhmien välinen dialogi ja 5) esimerkkejä dialogin soveltamisesta eriytettyssä katsomusopetuksessa. Toinen pääteema oli *dialogi osana integroitua katsomusopetusta*, jonka alateemat olivat puolestaan 1) integraatio opetuksessa: mahdollisuus kohtaamisille ja keskinäiselle dialogille? 2) integroidun katsomusopetuksen pedagogisia haasteita 3) katsomukselliset roolit yhteisessä luokkatilassa 4) dialogin tasavertainen toteutuminen integroidussa katsomusopetuksessa ja 5) alueellisten erojen vaikutukset dialogiin. Eriteltyäni tutkimukseni merkityksellisyyttä, tarkoitusta, menetelmiä ja etenemistä on seuraavaksi syytä tarkastella, mitä löydöksiä tutkimukseni kätkee sisälleen.

## Dialogin paikka eriytettyssä ja integroidussa katsomusopetuksessa

Tutkimuksessani selvisi, että dialogin rooli opetuksessa on sanoitettu eri tavoin uskonnon eri oppimäärien kohdalla POPS 2014:ssa ja lisäksi dialogista on puhuttu enemmän katsomuksellisella kuin yksilöllisellä tasolla. POPS 2014:n ohjeistuksissa nähtiin sekä puutteita että potentiaalia edistääkseen dialogia osana opetusta. Nykyisen eriytetyn katsomusopetuksen järjestelyjen kohdalla havaittiin, että opetusryhmien eriyttäminen on tuottanut haasteita mahdollistaa näiden opetusryhmien ja oppilaiden välistä dialogia. Lisäksi oppilaiden joukossa on ilmennyt ristiriitaisia tuntemuksia dialogia kohtaan riippuen heidän katsomuksellisesta positiostaan.

14 Dixon-Woods et al. 2005, 47.

---

---

Oppilaiden käsitykset dialogista ja siihen osallistumisen merkittävytydestä vaihtelivatkin heidän uskonnollisen kuulumisensa tai kuulumattomuutensa perusteella. Tämä ilmeni siten, että katsomusten välinen dialogi on mielletty oppilaiden joukossa uskonnollisten oppilaiden välisenä toimintana, johon uskontoihin kuulumattomat oppilaat eivät aina kokeneet tarpeelliseksi osallistua.

Katsomusaineiden eriyttävä malli on lisäksi johtanut oppilaiden puheeseen ”meistä” ja ”muista” tai ”toisista”, joka on aiheuttanut puolestaan konfliktin pelkoa ja poikkeavuuden kokemuksia oppilaiden keskuudessa. Katsomukselliseen vähemmistöön kuuluville oppilaille tämä asetelma on ollut erityisen haastava. Tutkimuksessa painotettiin tarvetta lisätä dialogia eri opetusryhmien välillä edellä mainittujen syiden perusteella. Tutkijoiden joukossa esitettiin erilaisia menetelmiä, joilla dialogia voitaisiin lisätä oppilaiden keskuudessa. Lisäksi ilmeni, että oppilaiden keskuudessa on esiintynyt myönteisiä mielipiteitä dialogin lisäämisestä osana opetusta, jolloin toiveita näille menetelmille on myös esiintynyt. Dialogisia sovelluksia käsitellessä tutkimuksissa ilmeni, että näillä sovelluksilla oli sekä selviä hyötyjä että haasteita, joihin liittyi niin käytettävät resurssit kuin aikataulupaineet.

Tutkielmani integroitua katsomusopetusta käsittelevässä osiossa ilmeni, että kyseinen opetusjärjestely tukee monella tapaa dialogia opetuksessa. Merkittävää oli, että integroitu katsomusopetus vaikutti tutkimusten perusteella myönteisesti oppilaiden asenteisiin dialogia ja eri katsomuksia kohtaan. Yhteinen luokkatila mahdollisti myös oppilaiden välisen vertaisoppimisen, joka oli merkittävä tekijä dialogitaitojen kehittymiselle, koska dialogi itsessään oli osana opetuksen arkea. Opetuksessa käydylle dialogille esitettiin merkittäväksi asiaksi oppilaiden mielipiteiden huomioiminen siten, että nämä mielipiteet kumpuavat ensisijaisesti oppilaiden yksilöllisistä näkökulmista. Tutkimukset osoittivat myös, että dialogin käymiseen vaikuttivat katsomuksellisen taustan lisäksi oppilaiden väliset suhteet muusta kouluelämästä.

Toisaalta integroidussa katsomusopetuksessa on myös ilmennyt haasteita. Muun muassa oppilaiden saama tietämys omasta katsomuksesta on paikoitellen jäänyt vähäiseksi opetusjärjestelyjen vuoksi. Lisäksi opetukselle ei ole onnistuttu luomaan tosiasiallisesti neutraalia pohjaa eikä se ole ei aina taannut katsomuksellista moniäänisyyttä oppitunneilla käydyissä keskusteluissa, vaikka tavanomaisesti opetuksessa eri näkemykset pääsisivätkin tulemaan esille. Vakaumuksellisten ja sekulaarien näkemysten kohtaamista ei olla myöskään onnistuttu järjestämään mutkattomasti yhteisessä luokkatilassa, sillä yhteisessä luokkatilassa vallitsi erilaisia katsomuksellisia valta-asemia, millä oli vaikutuksia oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen. Tämä näkyi erityisesti oppilaiden erilaisina rooleina dialogitilanteissa, jolloin tietyn katsomuksellisen enemmistön position omaavat oppilaat toimivat kyselijöinä ja usein vähemmistöön kuuluvat puolestaan vastaavina osapuolina.

Huomionarvoista tutkimuksia tarkastellessa oli se, että katsomuksellisesti moninaiset luokkatilat on havaittu vaihteleviksi katsomukselliselta edustukseltaan, millä on vaikutuksia myös käytävään dialogiin ja sen moniäänisyyteen. Etenkin kaupunki- ja maaseudun katsomuksellisella moninaisuudella on nähtävissä selvä yhteys ja merkitys dialogin toteutumiselle integroidussa katsomusopetuksessa. Tämä oli nähtävissä siitä, kuinka katsomusten välisen dialogin mahdollisuudet olivat riippuvaisia paikallisesta katsomuksellisesta edustuksesta. Lähiympäristön katsomuksellisella moninaisuudella oli myös merkitys oppilaiden suhtautumiseen dialogia kohtaan.

## Dialogi sidoksena katsomuksien yhteiselolle

Tutkielmassani suomalaisista tutkimuksista tekemäni katsauksen ja näiden tutkimusten pohjalta tekemäni vertailun perusteella näyttäisi siltä, että integroitu katsomusopetus voisi antaa valmiuksia katsomuksien väliseen dialogiin mahdollisesti kokonaisvaltaisemmin kuin nykyinen eriytetty malli. Tässä tulee kuitenkin huomioida, että dialogivalmiuksien antaminen osoittautui olevan riippuvainen monista eri tekijöistä. Opetuksen antamat asianmukaiset dialogivalmiudet ja onnistunut dialogi katsomusaineiden opetuksessa vaatiikin usean osatekijän muistamisen opetusjärjestelyissä.<sup>15</sup> Tällöin yhteisen luokkatilan takaamia mahdollisuuksia dialogiin tai eri katsomuksien näkyvyyttä opetuksessa ei tulisi pitää itsestäänselvyytenä. Lisäksi eriytetyn katsomusopetuksen potentiaalia edistää näitä valmiuksia ei tule unohtaa. Suomalainen tutkimus kuitenkin osoittaa integroidun katsomusopetuksen vastaa- van erilaisiin dialogivalmiuksiin liittyviin haasteisiin, joihin nykyisen eriytetyn katsomusopetuksen mallin on ollut hankalampaa vastata. Siirtyminen opetuksen mallista toiseen tuo silti mukanaan uudenlaisia haasteita.

Pohdittuani tutkielmani antamaa katsausta, tutkielmani näyttäisi tarjoavan suuntaa antavan yleiskuvan nykyisen suomalaisen eriyttävän katsomusaineiden opetuksen mallin ja integroidun katsomusopetuksen antamista valmiuksista katsomusten väliseen dialogiin. Ajattelen, ettei tutkielmani tarkoituksena ollut kuitenkaan antaa tyhjentävää selontekoa eriytetyn ja integroidun katsomusopetuksen antamista valmiuksista katsomusten väliseen dialogiin. Sen sijaan toiveenani ja tavoitteenani oli tarjota tulokulma ja esittää niin ikään akateeminen puheenvuoro osaksi laajempaa ja yhä käytyä keskustelua. Tähän asti tehdyt tutkimukset dialogista osana katsomusaineiden opetusta ja integroidun katsomusopetuksen sovelluksista ovat verrattain tuoreita ja tapauskohtaisia.

<sup>15</sup> Jackson 2014, 44.

Näin ollen laajempi tutkimus tulevaisuudessa voisi mahdollistaa syvemmän ymmärryksen siitä, miten katsomusaineiden opetusta voitaisiin kehittää niin dialogin kuin muidenkin opetuksen osa-alueiden kannalta. Åhs ja Salmenkivi ovat myös ehdottaneet selvityksessään, että integroituja kokeiluja voitaisiin toteuttaa valtakunnallisesti. Näitä kokeiluja varten puolestaan tulisi perustaa työryhmä, joiden arviointien pohjalta voitaisiin kehittää toimivia käytänteitä integroidulle opetukselle Suomessa.<sup>16</sup> Tällainen empiirinen tutkimus voisi antaa monipuolisempaa tutkimustietoa, kuin tähänastiset pääosin pääkaupunkiseudulla tehdyt tutkimukset. Lisäksi ehdotin tutkielmassani suomalaisessa tutkimuksessa saatujen tulosten vertailua muiden Pohjoismaiden soveltamiin integroidun katsomusopetuksen malleihin sekä niiden antamiin dialogivalmiuksiin. Kansainvälisen näytön ja tarkastelun pohjalta voitaisiin mahdollisesti luoda yleisiä johtopäätöksiä integroidusta katsomusopetuksesta ja sen sopivuudesta suomalaiseen kontekstiin. Tutkimuksen jatkamisen tärkein painoarvo on kuitenkin kehittää opetusta, joka kasvattaisi oppilaita yhteiskuntaan, jossa tulevien polvien osallisuus katsomusten väliseen dialogiin on yhä enemmän tärkeä sidos yhteisölle niin katsomusten kuin yksilöiden välillä.

## Maisterintutkielma

Korhonen, Matti (2023). *Katsomusdialogia yhdessä ja eriytetysti: Integroiva kirjallisuuskatsaus eriytetyn ja integroidun katsomusopetuksen antamista dialogivalmiuksista*. Maisterintutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.  
<http://hdl.handle.net/10138/357086>.

## Lähteet ja kirjallisuus:

Alberts, Wanda (2007). *Integrative Religious Education in Europe: A Study-Of-Religions Approach*. Berlin: De Gruyter.  
<https://ebookcentral-proquest-com.libproxy.helsinki.fi/lib/helsinki-ebooks/detail.action?docID=3041026>.

*Journal of Health Service Research and Policy*, 10 (1), 45–53.  
<https://search-ebSCOhost-com.libproxy.helsinki.fi/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=25226541&site=ehost-live&scope=site>.

Dixon-Woods, Mary, Shona Agarwal, David Jones, Bridget Young & Alex Sutton (2005). Synthesising qualitative and quantitative evidence: a review of possible methods.

Evans, David (2008). Overview of Methods. *Reviewing Research Evidence for Nursing Practice: Systematic Reviews*. Toim. Christine Webb & Brenda Ross.

---

<sup>16</sup> Åhs & Salmenkivi 2022, 217.

Oxford: Blackwell Publishing, 137–148.

<https://ebookcentral-proquest-com.libproxy.helsinki.fi/lib/helsinki-ebooks/detail.action?-docID=351408>.

Jackson, Robert (2014). *Signposts: Policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing. [https://www.researchgate.net/publication/282656989\\_%27Signposts%27\\_Policy\\_and\\_Practice\\_for\\_Teaching\\_about\\_Religions\\_and\\_Non-Religious\\_Worldviews\\_in\\_Intercultural\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/282656989_%27Signposts%27_Policy_and_Practice_for_Teaching_about_Religions_and_Non-Religious_Worldviews_in_Intercultural_Education).

Mikkola, Kati (2017). Uskonnosta opettaminen. *Uudistuva uskonnon opetus*. Toim. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto. Helsinki: Kirjapaja, 11 – 34.

Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>.

Rautionmaa, Heidi, Ruth Illman & Riitta Latvio (2017). Uskonto- ja katsomusdialogi Suomessa. *Monien uskontojen ja katsomus-*

*ten Suomi*. Toim. Ruth Illman, Kimmo Ketola, Riitta Latvio & Jussi Sohlberg. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus, 247258. [https://helka.helsinki.fi/permalink/358UOH\\_INST/1h3k2rg/alma9930856943506253](https://helka.helsinki.fi/permalink/358UOH_INST/1h3k2rg/alma9930856943506253).

Rissanen, Inkeri, Martin Ubani & Salla Poulter (2019). Key issues of religion in Finnish public education. *Contextualising Dialogue, Secularisation and Pluralism. Religion in Finnish Public Education*. Martin Ubani, Inkeri Rissanen and Salla Poulter. Münster: Waxmann, 203–215. <https://search-ebSCOhost-com.libproxy.helsinki.fi/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=2414226&site=ehost-live&scope=site>.

Ahs, Vesa, Salla Poulter & Arto Kallioniemi (2019a). Pupils and worldview expression in an integrative classroom context. *Journal of Religious Education* 67 (3), 203–221. <https://doi.org/10.1007/s40839-019-00088-0>.

Ahs, Vesa & Eero Salmenkivi (2022). *Selvitys katsomusaineiden opetuksen nykytilasta ja uudistamistarpeista*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:13. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-775-8>.

---

---

# OHJEET KIRJOITTAJILLE

Uskonto, katsomus ja kasvatusta vastaan artikkelikäsitteitä, katsauksia ja kirja-arvioita, jotka liittyvät uskonnon, katsomuksen ja kasvatuksen tutkimukseen. Kirjoittajia pyydetään noudattamaan seuraavia ohjeita.

## TIETEELLISET ARTIKKELIT

Aikakauskirjaan voi tarjota julkaistavaksi uskontojen, katsomusten ja kasvatuksen alaan liittyviä tieteellisiä artikkeleita. Tieteelliset artikkelit voivat olla empiirisiä, teoreettisia tai metodologisia kirjoituksia. Artikkelit lähetetään ennen julkaisupäätöstä refereerikierrokselle niiden tieteellisen tason varmistamiseksi. Tutkimusartikkelien arvioinnissa noudatetaan vertaisarviointitunnuksesta asetettuja ehtoja.

Artikkelien maksimipituus on 50 000 merkkiä välilyönnit, alaviitteet ja kirjallisuusluettelo mukaan lukien. Artikkelien tulee olla tieteellisesti korkeatasoisia ja yleisajallisesti ja kiinnostavasti kirjoitettuja.

Käsitteelliset artikkelit lähetetään päätoimittajalle ja toimitussihteerille ilman turhia muotoiluja. Pääotsikon lisäksi sallitaan kahdentasoisia otsikoita. Väliotsikoita ei numeroida. Lyhenteitä ei käytetä leipätekstissä. Sulkuviitteissä ja alaviitteissä lyhenteitä voi käyttää. Kursivointia voi käyttää harkiten korotuksena. Noudata kuva-, kuvio- ja taulukkoketkeissä saavutettavuutta koskevaa ohjeistusta, joka löytyy seuran internet-sivuilta ([www.ukkt.fi](http://www.ukkt.fi)).

Liitä artikkeliin mukaan suomen- ja englanninkielinen 100–150 sanan mittainen tiivistelmä sekä yleisen asiansanaston (YSA) mukaiset asiansanat (3–5 sanaa) suomeksi aakkosjärjestyksessä. Englanninkielinen tiivistelmä tulee tarkistuttaa kielen-tarkastajalla.

Tieteellisissä artikkeleissa ja katsauksissa käytössä ovat alaviitteet. Noudatamme *teologian tyyliä*. Teologian tyyli on *RefWorks*-viitteidenhallintaohjelmassa käytettävissä nimellä Helsinki 3. Liitä artikkelin loppuun lyhyt kirjoittaja-esittely, josta käy ilmi kirjoittajan oppiarvo, sähköposti, ammattinimike sekä yliopisto tai työpaikka. Esittelyyn voi liittää myös lyhyt luonnehdinta kirjoittajan tutkimusalasta tai mahdollinen rahoittajataho. Esittelyn pituus on 1–2 lausetta.

Artikkelien arvioinnissa noudatetaan Tieteellisten seurain valtuuskunnan mukaisia vertaisarvioita (*double blind*). Vertaisarviointia varten aikakauskirjaan lähetettävien artikkelien käsitteellisten kirjoitusten tulee olla anonymisoitu (kaikki viittaukset henkilöllisyyteen tulee olla poistettu). Kukin artikkeli lähetetään arvioitavaksi kahdelle arvioitsijalle. Arvioitsijat ovat toimituksen ulkopuolisia ja arvioitavana olevan käsi-



---

---

kirjoituksen suhteen riippumattomia väitelleitä tutkijoita tai muita asiantuntijoita. Asiantuntijalausunnat lähetetään käsikirjoituksen kirjoittajalle. Korjattu käsikirjoitus tulee lähettää päätoimittajalle annetun aikataulun puitteissa. Mikäli julkaistavaksi tarjottua artikkeleita ei julkaista, siitä ilmoitetaan kirjoittajalle viipymättä. Vertaisarviointiprosessi dokumentoidaan TSV:n ohjeiden mukaisesti.

## KATSAUKSET

Katsaukset-osiossa julkaistaan lyhyitä tutkimukseen liittyviä kirjoituksia. Ne voivat olla esimerkiksi väitöskirjoituksia, ajankohtaisia tutkimuskatsauksia, tutkimusartikkelia suppeampia tieteellisiä kirjoituksia tai puheenvuoroja uskonnon, katsomuksen ja kasvatuksen alalta.

Katsausten maksimipituus on 15000 merkkiä välilyönteineen ellei toimituksen kanssa toisin sovita. Lektiot julkaistaan editoituna. Mukaan tulee liittää tieto väitöksen ajankohdasta ja paikasta sekä vastaväittäjästä.

Katsaukset-osiossa julkaistavissa teksteissä käytetään tieteellisten artikkelien tavoin alaviitteitä ja noudatetaan teologian tyyliä. Mukaan liitetään tiedot kirjoittajasta kuten tieteellisissä artikkeleissa. Tiivistelmää ei tarvita.

Lähetä ehdotuksesi katsausosiossa julkaistavista teksteistä päätoimittajalle ja toimitussihteerille.

## KIRJA-ARVIOT

Uskonto, katsomus ja kasvatustieteet julkaisee kirja-arvioita tutkimusalaan liittyvästä kirjallisuudesta. Arvioitavat kirjat voivat olla suomenkielisiä tai vieraskielisiä uskonnon, katsomuksen ja kasvatustieteiden tutkimusalaan liittyviä teoksia. Kirja-arviot voivat pituudeltaan lyhyitä (enintään 1500 merkkiä) tai laajempia (enintään 6000 merkkiä). Uskonto, katsomus ja kasvatustieteet ottaa mielellään vastaan ehdotuksia arvioitavista kirjoista. Ole yhteydessä toimitukseen, mikäli itselläsi on mielessä kirja, josta haluat kirjoittaa arvion. Ole yhteydessä myös, jos haluat, että itse kirjoittamasi kirja arvioidaan. Kirja-arviot ovat kirjoituksia ilman lähdeviitteitä ja lähdeluetteloita.

# SISÄLLYS

KIRJOITTAJAT	4
ARTICLE ABSTRACTS I ARTIKKELIEN ABSTRAKTIT	5
PÄÄKIRJOITUS	9
TIETEELLISET ARTIKKELIT	
▣ <i>Riku Larmala</i> : Reformaatio yläkoulun oppikirjoissa	11
▣ <i>Miikka Tarpeenniemi</i> : Tukeeko pastoraalitutkinto papin kasvattajuutta ja opettajuutta? – Kirkon kasvatusajatteluun perustuva osaaminen pastoraalitutkinnon tavoitteena 1970–2020	37
▣ <i>Jouko Porkka &amp; Kati Tervo-Niemelä</i> : Poikien usko vahvistunut edelleen – seuraavatko tytöt perässä? Pitkittäistutkimus rippikoulunuorten suhteesta kristilliseen uskoon ja rippikoulun vaikutuksesta siihen	58
KATSAUKSIA	
<i>Birgit Björkroth</i> : Irja Askolan runojen välittämä yhteiskunnallinen ja teologinen näkemys lapsista ja lapsuudesta	82
<i>Matti Korhonen</i> : Dialogi katsomusaineiden kulmakivenä	88