

GODLY PLAY SUOMESSA

Kyselytutkimus Godly play -uskontokasvatusmenetelmän käyttäjille

Heidi Hakulinen

Opinnäytetyö, kevät 2011

Diakonia-ammattikorkeakoulu,

Diak Etelä, Järvenpää

Sosiaalian koulutusohjelma

Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehto

Sosionomi (AMK) + kirkon nuorisotyönohjaajan virkakelpoisuus + lastentarhanopettajan kelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Hakulinen, Heidi. Godly play Suomessa – Kyselytutkimus Godly play -uskontokasvatusmenetelmän käyttäjille. Diak Etelä, Järvenpää, Kevät 2011, 54s., 1 liite. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) + kirkon nuorisotyönohjaajan virkakelpoisuus + lastentarhanopettajan kelpoisuus.

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli selvittää millaista Godly play -toimintaa Suomessa on ja kuinka paljon menetelmää käytetään. Vastaajat tavoitettiin Seurakuntaopiston kautta, joten kysely ei tavoittanut kaikkia Suomen Godly playn käyttäjiä. Kyselylomakkeita lähetettiin 34 käyttäjälle ja vastauksia saatiin 31.

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisesti ja tutkimusaineisto kerättiin syksyllä 2010 sähköpostitse. Aineisto analysoitiin SPSS -ohjelmalla sekä sisällön analyysi -menetelmällä talvella 2010–2011.

Tutkimuksessa selvisi, että Suomessa on vielä melko vähän Godly playn käyttäjiä. Menetelmää käytetään seurakunnan monilla eri työaloilla, mutta myös seurakunnan ulkopuolella. Eniten menetelmää käytetään seurakunnan päiväkerhossa, rippikoulussa sekä aikuisille suunnatuissa hartaushetkissä.

Godly playtä käytetään vain osittain sen alkuperäisessä muodossaan. Reagointityöskentelyä käytetään yllättävän vähän siihen nähden, että sen sanotaan olevan koko menetelmän tärkein osa.

Asiasanat: Godly play, montessoripedagogiikka, kristillinen kasvatus, kvantitatiivinen tutkimus

ABSTRAKT

Hakulinen, Heidi. Godly play in Finland – a Survey for the users of Godly play religious education method. 54p., 1 appendix. Language: Finnish. Järvenpää, Spring 2011. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Program in Social Services, Option in Christian Youth Work. Degree: Bachelor of Social Services.

The purpose of the thesis was to find out what kind of Godly play activities there are in Finland and how often this religious education method is used. The respondents were contacted through the Church Training College, so that survey didn't reach every Godly play user in Finland. The questionnaire was sent to altogether 34 users and responses were received 31.

The research was carried out quantitatively and the data were collected in autumn 2010 via e-mail. The data were analyzed using the SPSS program and content analysis method in winter 2010–2011.

The result showed that there are quite few Godly play users in Finland. The method is used most in the church day care, confirmation camps and hours of devotion for adults. In addition, it is used for example in day care centres and schools.

Godly play is only partly used as it originally is supposed to be used. The session includes the response time surprisingly rarely taking into account that it is considered the most important part in the whole method.

Keywords: Godly play, Montessori Method, Christian education, quantitative research

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 LAPSEN KEHITYS	8
2.1 Kognitiivinen kehitys	8
2.2 Uskonnollinen kehitys.....	9
3 MONTESSORIPEDAGOGIIKKA.....	11
3.1 Kehityskaudet.....	11
3.2 Ympäristö ja välineet	13
3.3 Montessori-uskontokasvatus	14
4 KRISTILLINEN KASVATUS	16
4.1 Seurakunnan varhaiskasvatus.....	17
4.2 Godly play	18
4.2.1 Tuokion rakenne	19
4.2.2 Kertomukset	20
5 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSYMPÄRISTÖ	22
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	24
6.1 Kvantitatiivinen tutkimus.....	24
6.2 Vastausvaihtoehdot	25
6.3 Kysymysten asettelu.....	26
7 TULOKSET	29
7.1 Tulosten analysointi	29
7.2 Godly playn käyttäjät	30
7.3 Godly playn käyttö Suomessa.....	31
7.4 Tuokion osat.....	33
7.5 Koulutukseen liittyvät tulokset	35
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	38
8.1 Menetelmän alkutaipaleet Suomessa	38
8.2 Tuokioita sovelletaan paljon	39
9 POHDINTA	41
9.1 Tutkimuksen objektiivisuus ja eettisyys	41
9.2 Tutkimuksen validius ja reliabiliteetti.....	42
9.3 Jatkotutkimusaiheita.....	43
9.4 Ammatillinen kehitys	44

LÄHTEET.....	46
LIITE: Kyselylomake.....	51

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö käsittelee Godly play -uskontokasvatusmenetelmää ja sen käyttöä Suomessa. Godly play on Raamatun kertomuksiin liittyvä kerronta- ja työskentelymenetelmä, joka korostaa oppimista leikin kautta (Luodeslampi 2004, 170). Menetelmä on saanut alkunsa 1970-luvulla Yhdysvalloissa, mutta Suomeen se on tullut vasta 2000-luvulla. Se on siis vielä melko uusi menetelmä täällä, eikä sen käyttöä ole siksi ehditty paljoa tutkia. Itse kiinnostuin tästä menetelmästä keväällä 2009, kun tutustuimme koulussa erilaisiin pedagogisiin suuntauksiin.

Seurakunnan lapsi- ja nuorisotyön tavoitteena on vahvistaa lasten ja nuorten Raamatun tuntemusta ja olisi tärkeää, että Raamatun suuret kertomukset niin Vanhasta kuin Uudestaakin testamentista tulisivat tutuiksi jokaiselle sukupolvelle. Kertomukset edesauttavat kuulijaa ymmärtämään itseään ihmisenä Jumalan luomassa maailmassa. Ilman niiden tuntemusta on myös vaikeaa ymmärtää oman kulttuurimme rikkautta. (Kirkkohallitus 2004, 16.) Uskontoon liittyvät asiat saattavat olla joskus aikuisillekin vaikeita hahmottaa ja lapsille abstraktien käsitteiden ymmärtäminen on vielä hankalampaa. Godly playn avulla Raamatun kertomuksia voi käydä läpi konkreettisten materiaalien avulla, joten uskon sen olevan toimiva menetelmä lasten kanssa työskennellessä. Siksi halusin perehtyä tähän aiheeseen syvällisemmin tämän opinnäytetyöprosessin kautta.

Toteutin tutkimuksen kvantitatiivisesti lähettämällä kyselylomakkeen Godly play -ohjaajakoulutuksen käyneille henkilöille. Tutkimuksesta ei siis selviä tuokioihin osallistuneiden lasten tai aikuisten kokemuksia menetelmästä. Tavoitteena oli selvittää, minkälaista Godly play toimintaa Suomessa järjestetään ja kuinka paljon. Olin prosessin aikana yhteydessä Seurakuntaopistoon, jossa on rekisteri Godly playn peruskurssin käyneistä henkilöistä. Lisäksi olin yhteydessä Seurakuntien Lapsityön Keskukseen, jossa oltiin kiinnostuneita kuulemaan käyttäjien mielipiteitä myös koulutuksien toimivuudesta.

Godly play on alun perin kehitetty lasten uskontokasvatusmenetelmäksi, joten siksi käsitteelen sitä teoriaosuudessa lapsen kehityksen näkökulmasta. Nykyään menetelmää käytetään kuitenkin myös nuorten ja aikuistenkin parissa, joten tutkimuksessa huomioin laajemmin Godly playn käyttöulottuvuuksia. Menetelmän taustalla on montessoripeda-

gogiikka sekä Jean Piaget'n teoria lapsen kognitiivisesta kehityksestä, joten ne luovat tämän opinnäytetyön teoriapohjan. Lisäksi käsittelen teoriaosuudessa kristillistä kasvatusta sekä Suomen evankelis-luterilaisen kirkon varhaiskasvatusta.

2 LAPSEN KEHITYS

Yksilön varhaisvuodet ovat tärkeintä aikaa kehitykselle ja oppimiselle. Lapsen kehitystä on tutkittu paljon ja siitä on olemassa useita teorioita. Uskonnollinen kehitys on osa lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja uskonnolliseen kehitykseen vaikuttavat vahvasti kognitiiviset tekijät (Kangasmaa, Petäjä & Vuorelma 2008, 43). Seuraavissa alaluvuissa perehdyn enemmän lapsen kognitiiviseen kehitykseen sekä lapsen kykyyn sisältää uskonnollisia asioita.

2.1 Kognitiivinen kehitys

Sveitsiläinen psykologi Jean Piaget tutki lasten kognitiivista kehitystä vuosikymmenien ajan. Hän jakaa kehityksen neljään vaiheeseen, joista ensimmäistä vaihetta kutsutaan sensomotoriseksi vaiheeksi. Se kestää kahden vuoden ikään asti. Tässä vaiheessa lapsi oppii tulemaan toimeen ympäristössään, kun hänelle aistielinten kautta kehittyy suhde ulkoisiin objekteihin. Silmän ja käden yhteistyö kehittyy ja kielen kehitys alkaa. Varsinaista ajattelua ei kuitenkaan vielä ole tai se on hyvin konkreettisella tasolla. (Lumme-lahti 2001, 23.)

Toinen vaihe, esioperationaalisen ajattelun vaihe, kestää noin seitsemän vuoden ikään asti. Tällöin lapsen ajattelu on tyypillisesti hyvin minäkeskeistä, eikä hän ymmärrä, että hänen näkökulmansa on vain yksi monista mahdollisista näkökulmista. Tämän jakson aikana lapsi myös yleensä oppii ensimmäiset uskonnolliset käsitteet. (Holm 2004, 26.) Tällöin kehittyy myös esimerkiksi symbolien hallinta, kuten sanaston oppiminen, mikä avaa lapsille uusia mahdollisuuksia hyödyntää menneitä kokemuksia. Lasten ajattelussa on tähän vaiheeseen tultaessa tapahtunut laadullista kehitystä, mutta heillä on vielä puutteita loogisessa päättelyssä. (Hännikäinen & Rausku-Puttonen 2001, 160.)

Seuraava vaihe Piaget'n teoriassa on konkreettisten operaatioiden vaihe, joka kestää noin kahdentoista vuoden ikään. Tässä vaiheessa lapsi alkaa ajatella itsenäisemmin ja hänellä on kykyä yhdistellä näkökulmia sekä tehdä yksinkertaisia johtopäätöksiä. Teorian neljäs vaihe on nimeltään muodollisten operaatioiden vaihe ja se alkaa 12–14-

vuotiaana. Tämän ikäisenä lapsi pystyy suorittamaan ajatuksissaan abstrakteja operaatioita ja käyttämään hypoteettisia päättelyjä. (Holm 2004, 26–27.)

Piaget esittää, että ajattelun kehitys etenee tietyssä järjestyksessä tiettyjen vaiheitten kautta. Ajattelun laatu muuttuu yksilön siirtyessä seuraavalle kaudelle, mutta kaudelta toiselle siirtyminen voi tapahtua hitaasti, eikä se välttämättä tapahdu samanaikaisesti kaikilla ajattelun osa-alueilla. Piaget'n tutkimuksissa havaittiin, että lapsi oppii ymmärtämään abstrakteja käsitteitä vasta yli 10-vuotiaana, mutta ilman konkreettista pohjaa ajattelulla ei ole perustaa abstraktien mallien luomiseksi. Piaget'n teoriaa on käytetty pohjana myös monien muiden kehitysalueiden tutkimisessa, esimerkiksi moraalin, uskonnollisen ja sosiaalisen kehityksen alueella. (Luukkonen 1997, 37.)

2.2 Uskonnollinen kehitys

Vanhemmat, opettajat, kulttuuri ja perinteet välittävät lapselle tietoa Jumalasta ja näihin kokemuksiin perustuu lapsen uskonnollinen ajattelu ja mielikuva varhaisvuosien aikana. Vanhemmat puhuvat yleensä Jumalasta yleisellä ja ei-teologisella tavalla. Kirkon tehtävä on teologisemmalla ja rituaalisemmalla tavalla antaa ravintoa lapsen uskonnolliselle elämälle ja kehitykselle. Kodin uskonnollinen kasvatus liittyy käytännölliseen elämään kristittyinä ja kirkko puolestaan tuo tietyt uskonelämään kuuluvat kaavamaisemmat näkökulmat. Yhteistyössä koti ja kirkko voivat antaa lapselle monivivahteisen jumalakäsityksen, joka kypsyy ja kasvaa lapsen mukana. (Tamm 2002, 35–36.)

Jotta voisi älyllisesti ymmärtää Jeesuksen Jumalan pojaksi, täytyy osata ajatella abstraktisti ja symbolisesti (Tamm 2002, 55). Teologiaa voidaan siis harjoittaa sen syvässä merkityksessä vasta kun lapsi on saavuttanut kognitiivisessa kehityksessä muodollisten operaatioiden vaiheen. Uskonnon sisältöä voi kuitenkin välittää myös pienille lapsille, sillä uskonto ja kirkko koostuvat paljon muustakin kuin rationaalisista käsitteistä. Ne muodostuvat kertomuksista, lauluista, leikeistä, ja muusta sellaisesta, mikä välittyy lapselle suoraan. Kaikkein tärkeintä lapsille on uskonnon toiminnallinen harjoittaminen, minkä kautta hengellisille käsitteille voi saada emotionaalisen sisällön. (Holm 2004,

44.) Lapsena opitut hengelliset laulut ja virret voivat sanomallaan kantaa ihmistä läpi elämän ja olla lohtuna vaikeinakin aikoina (Kirkkohallitus 2004, 16).

Lapsen uskonnollinen kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön ja siinä vaikuttavan uskonnollisen tradition tai muun elämäntavojensa kanssa. Lapsi ei omaksu uskonnollisia käsityksiä passiivisesti, vaan hänen omat kokemuksensa muokkaavat niitä. (Tamminen 1987, 84.) Uskonnollinen kasvu toteutuu jokaisella yksilöllä omalla persoonallisella tavallaan. Keskustelussa tulisi välittyä kristinuskon perussisältö Jumalan rakkaudesta, turvallinen vastavuoroinen ilmapiiri sekä lapsen ajattelun kunnioittaminen. Lapsen minäkuva, ihmiskuva ja jumalakuva kehittyvät rinnakkain ja lapsen uskonnollisen kehityksen edellytys yleensä on, että hän saa kokea aikuisen rakkautta ja hyväksyntää. (Luukkonen 1997, 45.)

Lapsi luo jumalakuvaansa jatkuvasti uudestaan ja lapsen uskonnollisen kypsymisen myötä jumalakäsitys muuttuu hengelliseksi kokemukseksi. Muutosprosessi ei kuitenkaan ole helppo, sillä joka kerta kun lapsi huomaa, että Jumala ei olekaan sellainen, miksi hän on Jumalan kuvitellut, syntyy jonkinlainen uskonkriisi. Oman jumalakuvan muuttaminen sisältää samalla itsensä muuttamista, turvallisen ja pysyvän jättämistä sekä uuden ja pelottavan kohtaamista. (Tamm 2002, 13.) Godly play antaa lapsille turvallisen ympäristön tutustua Jumalaan toisten lasten ympäröimänä ja huolehtivan aikuisen opastamana (Berryman 1991, 137). Menetelmän avulla voi siis tukea ja vaalia lapsen uskonnollista kehitystä.

3 MONTESSORIPEDAGOGIIKKA

Montessoripedagogiikka perustuu italialaisen pedagogin, lääketieteen ja kirurgian tohtorin Maria Montessorin luomaan metodiin. Montessorin näkemyksen mukaan lapset ovat kehityksensä eri vaiheissa eri tavoin valmiita oppimaan uusia asioita. Nämä kehityksen herkkyykskaudet tulevat lapsille jotakuinkin samanaikaisesti, mutta yksilöiden välillä on toki erojakin. Aikuisen tärkeimmät tehtävät ovat seurata lasten herkkyykskausien puhkeamista ja auttaa juuri oikeaan aikaan oikeantyyppisillä välineillä ja materiaaleilla. Parhaimmillaan opetus ja kasvatus seuraavat lasta ja näiden herkkyykskausien kehitystä, joten pedagogiikka pyrkii olemaan hyvin lapsilähtöistä ja yksilöt huomioon ottavaa. (Fredriksson & Hintikka 2000, 69.)

Montessoripedagogiikassa vallitsee Maria Montessorin sanoittama valinnan vapaus, mikä tarkoittaa sitä, että lapset saavat itse valita työskentelyvälineensä mielenkiinnon kohteensa mukaisesti. Lapsi voi käyttää mielenkiinnon kohdettaan myös muiden asioiden oppimiseen. (Hayes & Höynälänmaa 1985, 20.) Lapsella on luontaista tiedonhalua ja uteliaisuutta, joihin oppimisen tulisi pohjautua. Lapsi rakentaa itsensä omien sisäisten voimiensa avulla ja oppimista ohjaa niin sanottu riippumattomuuden laki, jolloin oppimisen tulee olla itseohjautuvaa. Kehityksessä ei ole tarkoituksenmukaista erottaa intellektuaalista, fyysistä, affektiivista tai sosiaalista puolta, vaan lapsi on aina kokonaisuus. (Hirsjärvi 1995, 149.)

Montessorityöskentelyä käytettäessä on hyvä, jos lapset työskentelevät ryhmässä, missä on eri-ikäisiä lapsia siten, että kukin lapsiryhmä kattaa kolme ikävuotta. Montessori painottaa sitä, että lapset ovat malleina pienemmilleen siinä missä aikuisetkin. Lisäksi ryhmän sisällä isommat lapset saavat mahdollisuuden tärkeään sosiaaliseen vuorovaikutukseen voidessaan neuvoa pienempiään. (Parkkonen 1991, 24.)

3.1 Kehityskaudet

Montessori jakaa lapsen kehityksen neljään kehityskauteen. Kehityskaudet jakautuvat ikävuosien mukaan varhaislapsuuteen 0–6 vuotta, lapsuuteen 6–12 vuotta, nuoruuteen

12–18 vuotta ja kypsyytteen 18–24 vuotta. Vaikka kehityskaudet on jaettu tasaisesti kuuden vuoden jaksoihin, on lasten yksilöllinen kehitys vaihtelevaa. Lapsen kasvatusta ei säätele mikään ennalta määritetty kasvatusfilosofia, vaan itseilmaisu eri kehitysasteilla, eli ne tarpeet, jotka ovat hallitsevia eri kausilla. Yksilön kehitys on kuin sarja uudelleensyntyisiä ja Montessori vertasikin lapsen kehitystä metamorfoosiin. Ensimmäinen ja kolmas kehityskausi ovat Montessorin mukaan luomisen aikaa. Ne ovat yksilökehityksen haurainta aikaa, jolloin ihminen tarvitsee itsessään tapahtuvien suurten muutosten takia paljon huolenpitoa. Suurin muutos ja kasvu tapahtuvat kunkin kauden ensimmäisellä puoliskolla, eli 0–3-vuotiaana ja 12–15-vuotiaana. Jälkimmäinen puolisko täydentää ja kiteyttää sen, mitä on tapahtunut ensimmäisellä. Toinen ja neljäs kehityskausi ovat sävyiltään hillitympiä ja ne täydentävät ensimmäistä ja kolmatta kautta. (Hayes & Höynälänmaa 1985, 21–23.)

Ensimmäisten kuuden vuoden aikana lapsi pyrkii kaikin keinoin ottamaan ympäristöstään irti kaikki vaikutteet, jotka liittyvät lapsen sen hetkiseen kiinnostukseen. Lapsi käy läpi valtavaa henkisen kasvun ja kehityksen aikaa, kun hän rakentaa maailmaansa aistihavainnoin ja käden työllä omaksuen herkkyyskausien herättämistä kiinnostuksista johtuen paljon taitoja ja käsitteitä. Herkkyyskauden aikana lapsi oppii johonkin nimenomaiseen asiaan liittyviä asioita innokkaasti ja helpommin kuin missään myöhemmässä elämänsä vaiheessa. (Parkkonen 1991, 12–14.)

Ensimmäisen kehityskauden aikana luodaan koko yksilön persoonallisuus. Lapsi tarvitsee rakkautta, suojelua, sosiaalista kanssakäyntiä ja itsenäisyyttä. Tällöin lapsella on absorboiva mieli, eli hänen mielensä on kokonaan erilainen verrattuna mihinkään muuhun aikaan hänen elämässään. 0-3-vuotiaana lapsen mieli imee vaikutteita ympäristöstään lapsen sitä tajuamatta tai tahtomatta. 3-6-vuotiaana lapsella on tiedostava absorboiva mieli ja tällöin lapsi jatkaa itsensä kehittämistä tahdonvoimaansa käyttäen. Ensimmäiseen kehityskauteen sisältyvät herkkyyskaudet ovat kielen omaksuminen ja luominen, itsenäiset liikkeet ja liikkeiden koordinaatio, aistien hienosäätö sekä hyvien tapojen oppiminen ja järjestys. Herkkyyskausien aikana lapsi oppii helposti ja ilolla. Näin ollen sen avun, jota lapselle tarjotaan, täytyy liittyä niiden asioiden oppimiseen, mitkä luonto on tarkoittanut opittavaksi tänä aikana. Ensimmäisen kehityskauden aikana lapsi kokee kaiken aistiensa, näön, kuulon, maistamisen, haistamisen ja koskettamisen kautta

ja siten hän rakentaa mieltään. Lapsi tarvitsee tietoa siitä maailmasta, jossa hän elää, oppiakseen erottamaan todellisen epätodellisesta. Pieni lapsi on usein herkkäuskoinen, eikä kykene noin vain erottamaan todellisuutta fantasiaista. (Hayes & Höynälänmaa 1985, 23–24.)

3.2 Ympäristö ja välineet

Lapsella on valtava halu ja kyky omaksua ympäristöään ja lapsi haluaa tehdä saman, mitä hän näkee ympäristössään tehtävän. Aikuisten tulee nähdä lapsen tarpeet ja kiinnostuminen, jotta sitä voidaan tukea oikealla tavalla ja lapsen työskentelylle ja oppimiselle voidaan luoda oikeanlainen ympäristö. Montessori puhuu ”valmistellusta ympäristöstä”, jonka mukaan lapsella tulisi olla kullekin kehitysvaiheelleen ympäristö, joka tarjoaa kehittymiselle oikeanlaisia malleja ja välineitä. (Parkkonen 1991, 11.)

Montessoriympäristössä on tarjolla lapsen ikäkauden huomioon ottaen mahdollisuuksia omatoimiseen työskentelyyn. Aikuisen tehtävä on olla ympäristössä tarkkailija, joka tukee lapsen pyrkimystä itsenäiseen toimintaan ja auttaa tarvittaessa. Tärkeää on, että tuolit, pöydät ja muut huonekalut on mitoitettu lasten mukaan, jotta ne sopivat lapsen yksilölliseen työskentelyyn. Maria Montessori kehitti paljon oppimisvälineitä käytettäväksi lasten ohjauksessa ja opetuksessa. Montessorivälineet ja muut materiaalit sijoitetaan lasten korkeudella oleville avonaisille hyllyille niin, että lapset voivat itse ottaa ne käyttöön ja viedä takaisin paikoilleen. (Parkkonen 1991, 31–33.)

Montessoripedagogiikassa lasten välinen kilpailu minimoidaan. Toimintaa, jossa opettaja opettaisi ja lapset kuuntelisivat, on hyvin vähän. Ainoastaan muutamat perusasiat opettaja opettaa ryhmälle lapsia, jotka ovat sillä hetkellä valmiita oppimaan uutta. Ryhmät ovat erikokoisia ja niissä voi olla lapsia eri luokka-asteilta. Montessoripedagogiikassa toiminnallisuus on tärkeää ja lapsilla on käytössään paljon havaintomateriaalia oppimisen tueksi. Keskeistä on liikkumisen vapaus, lapset saavat luokkatilassa liikkua oppimisen vaatimalla ja mahdollistavalla tavalla. Liikkuminen ei saa häiritä toisten opiskelua, mutta se mahdollistaa samalla toisten tarkkailemisen, jolloin voi itsekin oppia uutta. Kaikki perusasiat opitaan oman oivalluksen ja havainnon kautta tekemällä

itse. Lapsen oma aktiivisuus oppimisen sisältöihin vaikuttajana ja oppimisensa säätelijänä vaikuttaa varmasti positiivisesti oppijan itsetunnon kehittymiseen. Aikuinen seuraa tarkasti lapsen kehitystä ja tunnistaa alkavan ja meneillään olevan herkkyyksikauden ja toimii sen mukaisesti. Opettaja huolehti siitä, että lapsilla on esteettä saatavilla erilaisia välineitä oppimisen havainnollistamiseksi sekä tarkkailee, milloin lapsi on kykenevä vastaanottamaan uutta tietoa. (Fredriksson & Hintikka 2000, 70–71.)

3.3 Montessori-uskontokasvatus

Maria Montessori aisti lapsen syvällisen tarpeen olla yhteydessä Jumalan ihmeeseen ja rakkauteen. Lapsi kääntyy luonnostaan Jumalan puoleen ja löytää suuren ilon, koska Jumala ruokkii lasta sellaisella tavalla, mikä auttaa lasta löytämään oman todellisen luontonsa. Montessoriperinteen uskonnollinen kasvatus tukee vahvasti tätä tapahtumaa. (Berryman 2002, 132.) Montessori-uskontokasvatuksen leviäminen ympäri maailmaa oli ennen kaikkea Sofia Cavallettin ansiota. Hän alkoi opettaa Roomassa lapsille kristinuskoa käyttäen montessorimetodia. Cavalletti perusti vuonna 1963 lasten uskontokasvatusta varten yhdistyksen Maria Montessori Association for the Religious Formation of the Child, johon liittyi ihmisiä kaikkialta maailmasta. (Berryman 2002, 109.) Sofia Cavallettin kehittämässä ”Hyvän Paimenen” -katekeesissa yhdistyivät Cavallettin taidot Raamatun tutkijana ja pedagogina. Hän oli kehittänyt materiaaleja, joiden avulla montessorilainen tutkimalla oppiminen voisi toteutua myös uskonnon opetuksessa. (Ah-tiainen 2005, 107.)

Jerome Berryman halusi laajentaa Cavallettin näkökulmaa montessoripedagogiikan uskontokasvatuksellisesta ulottuvuudesta ja niin syntyi Godly play -menetelmä. Godly playn kehityshistoriassa tärkeintä on ollut kaikkien materiaalien ja menetelmien kokeileminen aitojen lapsiryhmien kanssa. (Luodeslampi i.a.) Tämä menetelmä on siis hyvä apu niille, jotka haluavat tutkia montessoripedagogiikan näkökulmaa uskontokasvatuksessa ja sen käyttämistä esimerkiksi kouluissa, seurakunnissa, sielunhoidollisissa tilanteissa, sairaalassa tai terapiassa. Godly playn ääni erottuu sukupolvien välisessä vuoropuhelussa, jossa yritämme kuunnella, miten Jumala antaa meille ymmärrystä auttaa las-

ta olemaan avoinna Jumalalle ja oppimaan sitä vaikuttavaa kieltä, jota kristillinen traditio meille välittää. (Berryman 2002, 114–115.)

4 KRISTILLINEN KASVATUS

Kristillistä kasvatusta ei voida määritellä yksiselitteisesti, vaan käsitettä käytetään erilaisissa yhteyksissä eri tavoin. Kristillinen kasvatusta voidaan nähdä yhtenä uskonnollisen kasvatuksen muotona. Uskonnollista kasvatusta ja uskontokasvatusta käytetään joskus toistensa synonyymeina, mutta niiden välillä nähdään erojakin. Uskonnollisella kasvatuksella on lähtökohdat jossain tiettyssä tunnustuksessa tai perinteessä, kun taas uskontokasvatuksella voidaan tarkoittaa mihinkään uskonnolliseen tunnustukseen sitoutumattomaa kasvatusta. (Muhonen & Tirri 2008, 66). Kasvun päämääränä on tulla sellaiseksi, mihin kunkin yksilön parhaat potentiaalisuudet antavat mahdollisuuden. Kasvu tapahtuu elämän ja oman ihmisyyden reunaehtojen puitteissa, jolloin uskontokasvatusta pyrkii tukemaan lapsen omaa kokonaisvaltaista kasvua ilman, että se pyrkii ohjaamaan lasta mihinkään hänelle itselleen vahingolliseen tai vieraaseen. (Halme 2010, 64.) Godly playstä käytetään yleisesti käsitettä uskontokasvatusmenetelmä. Sen voidaan kuitenkin nähdä palvelevan kristillisen kasvatuksen sisältöä ja tavoitteita, joten käsitteen tässä luvussa kristillistä kasvatusta sekä seurakunnan varhaiskasvatusta, joka tarjoaa oivallisen ympäristön Godly playn käyttöön.

Kristillinen kasvatusta on lähtökohtaisesti päämääräsuuntautunutta ja arvoihin sitoutunutta toimintaa, joka toteutuu erityisissä vuorovaikutussuhteissa. (Muhonen & Tirri 2008, 64.) Kasvatuksesta tulee siis kristillistä, kun sen tavoite, sisältö ja arvot ovat kristilliset ja kasvatusta tapahtuu kristinuskon tukemana. Kristillisessä kasvatuksessa ei ole omaa didaktiikkaa tai pedagogiikkaa, mutta monilla pedagogisilla virtauksilla on kuitenkin paljon annettavaa kristilliselle kasvatukselle. (Räsänen 2008, 287–288.)

Kirkon kasvatustajajärjestelmä on kokenut eri vaiheita historian kuluessa. Kirkon oma arvopohja ja kristillisestä uskosta nousevat keskeiset sisällölliset kasvatustavoitteet luovat siis perustan kristilliselle kasvatukselle. Pedagogisia malleja ei ole mahdollista luoda pelkästään teologisista lähtökohdista. Kirkon lapsi- ja nuorisotyössä voidaan käyttää ja soveltaa kulloiseenkin tilanteeseen parhaiten toimivia pedagogisia suuntauksia. Suuntausten taustalla olevia arvoja ja niiden toimivuutta tulee kuitenkin aina arvioida ihmisarvon, oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon näkökulmasta. (Kirkkohallitus 2004, 13–14.)

Kristillisen näkemyksen perusteella kasvatuksella ei tähdätä vain aikuisuuteen, vaan lapset ja nuoret ovat omanikäisinään täysivaltaisia ihmisiä. Jeesus asetti lapsen esikuvaksi ja ihanteeksi, joten tärkeää on se, mitä lapsi jo on, eikä se, mitä hänestä kasvatuksen avulla isona tulee. Luomistyön perusteella jokainen ihmisyksilö on vapaa kasvamään sellaiseksi, kuin hänet on luotu. (Ainesmaa 2009, 8.)

4.1 Seurakunnan varhaiskasvatus

Evankelis-luterilaisen kirkon lapsityön toiminnallinen perusta rakentuu pääasiassa pyhäkoulutyöstä sekä kerhotyön erilaisista toimintamalleista (Alopaesus-Karhunen & Wennermark 2004, 13). Kirkon lapsityössä lähtökohtana on Jumalan läsnäolo maailmassa ja Kristuksen läsnäolo sanassa ja sakramentissa. Kirkon lapsityön toiminta-ajatus nousee lähetyskäskystä ja lasten evankeliumista. Kasvatustyötä tekemällä kirkko välittää uskon traditiota sukupolvilta toisille. (Porkka 2008, 202.)

Seurakuntien lapsityön on tuettava vanhempia lapsuuden varjelemisessa ja mahdollistettava lapsille kasvurauha ja tuki kunkin omalle kasvun vaiheelle. Aikuisten tulee antaa tilaa sille, mikä lapselle on tärkeää eli leikille, saduille ja mielikuvitukselle. Seurakunnan lapsityössä suositaan tutkivaa lähestymistapaa lasten elämänskysymyksiä ja uskon salaisuutta pohdittaessa. Lapsen kysymykset ja niiden ratkaisuyritykset ovat arvokkaita heidän oman kasvunsa ja kehityksensä kannalta ja valmiiden vastausten antamista tärkeämpää on rohkaista lasta jatkamaan kysymistä. (Kirkkohallitus 2004, 20–21.)

Päiväkerhotyö on kirkon kasteopetusta 3–6-vuotiaille lapsille. Päiväkerhon tehtävänä on tukea kotien kristillistä kasvatusta ja toimia yhteistyössä päiväkerholaisten vanhempien kanssa. Kerhossa lapsi saa kasvaa niin, että hänen kokonaiskehityksensä otetaan huomioon, sillä kerhotyöllä on niin kasvatuksellinen, hoidollinen kuin diakoninenkin tehtävä. (Saarinen 1997, 130.) Kerhotoiminnassa painottuvat lapsesta välittäminen sekä lapsen hengellisen herkkyyden vaaliminen. Päiväkerhossa lapsi tulee kohdatuksi kokonaisvaltaisesti ikäkaudelleen merkityksellisellä tavalla, jolloin lapsen kokemus seurakunnasta alkaa rakentua jo varhaisessa vaiheessa. (Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämissuunnitelma, Kirkon kasvatus ja nuorisotyö 2008, 15.)

Pyhäkoulu on avointa lasten, varhaisnuorten ja perheiden toimintaa. Se on kirkon kasteopetusta, jonka tehtävä on hoitaa lasta siinä yhteisössä, jonka jäseneksi hänet on kastettu. Pyhäkoulussa lapsi saa mahdollisuuden kasvaa oman ikä kautensa ja omien edellytystensä mukaisesti seurakunnan yhteyteen, sen jumalanpalveluselämään sekä yhteiseen uskoon. Pyhäkoululla on myös diakoninen vastuu lapsista ja pyhäkoulu etsiikin niitä lapsia, jotka ovat syrjäytyneet tai ovat vaarassa syrjäytyä. (Lindgren 1997, 136.) Pyhäkoulussa keskeinen elementti on hiljentymisen, sekä raamatunkertomukset, jotka on sovellettu lapsille sopiviksi. Pyhäkoulussa lapsi voi oppia elämän perusasioita kuten kiitollisuutta ja toisten kunnioittamista sekä itsensä arvokkaaksi kokemista ja Jumalan huolenpitoon luottamista. Pyhäkoulu on toteutunut perinteisesti sunnuntaisin, mutta nykyään se voi kokoontua myös arkisin erilaisten teemojen muodossa. (Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämissyhmä, Kirkon kasvatus ja nuorisotyö 2008, 15.) 2010 -luvulla pyhäkoulua pyritään kehittämään tukemalla uudenlaisia pyhäkoulun toteuttamistapoja, kuten esimerkiksi internetpyhäkoulua (Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämissyhmä, Kirkon kasvatus ja nuorisotyö 2008, 42).

Seurakunnan perhekerho on lasten ja heidän läheistensä kohtauspaikka, joka sisältää yhteisen kirkkohetken, erilaista tekemistä tai teemojen käsittelyä sekä vertaustuen antamista samassa elämäntilanteessa olevien kanssa. Lapsi voi osallistua perhekerhoon vanhemman, isovanhemman tai esimerkiksi perhepäivähoitajansa kanssa. Sen on tarkoitus olla eräänlainen matalan kynnyksen seurakunta lapsiperheille, eikä kerhoihin sen takia tarvitse yleensä ilmoittautua etukäteen. (Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämissyhmä, Kirkon kasvatus ja nuorisotyö 2008, 15.)

4.2 Godly play

Godly play on Raamatun kertomuksiin liittyvä työskentelymenetelmä. Alkuperäisessä muodossaan toteutettuna Godly play noudattaa selkeää kaavaa, joka lähtee liikkeelle siitä, miten huoneeseen tullaan ja miten siellä on hyvä olla. Tuokio päättyy itse kerronnan ja jatkotyöskentelyjen kautta juhlaan. Oppimisympäristö on parhaimmillaan monipuolinen ja virikkeellinen, jotta lapsi voi muodostaa ajatusyhteyden itsensä, tarinan ja eri materiaalien välille. Oppimistapahtuman tärkein osa onkin kertomuksen jälkeisissä,

itse valituissa ja itsenäisissä tehtävissä ja leikeissä, joissa lapsi muodostaa kertomukselle oman henkilökohtaisen merkityksensä. (Luodeslampi 2004, 170.)

Godly play tuo pyhyiden takaisin jokapäiväiseen elämään ja se opettaa sakramentaalista maailmakuvaa yhteiskunnassa, joka on usein vain hyötyä tavoitteleva ja materialistinen. Menetelmä opettaa niin aikuisille kuin lapsillekin, että hiljaisuudessa tehty hätäilemätön työ voi olla yhtä tyydyttävää kuin äänekäs ja hoppuileva puuhailu. Godly play opettaa luottamaan armolliseen Jumalaan, jota on helppo lähestyä kaikkien elämän mysteerien keskellä, niin iloissa kuin suruissakin. Menetelmä opettaa lapsia kunnioittamaan esineitä ja ihmisiä, joiden kanssa he työskentelevät. Lisäksi se opettaa Raamatussa esiintyvää klassista elämisen rytmiä: toiminnan ja pohdiskelun, osallistumisen ja rukouksen vuorottelua. Godly play opettaa ihmisiä luomaan hengellistä elämäntapaa ja se tempaisee lapsen mukaansa kokonaan: kädet, sydämen, aistit, mielen, intuition. Godly playssa työskennellään aisteihin vetoavilla materiaaleilla turvallisessa ja stimuloivassa ympäristössä. Menetelmä yhdistää kaksi pääasiallista oppimisen tapaa, kielen ja leikin eli verbaalisen ja nonverbaalisen järjestelmän. (Berryman 2002, 20–21.)

Godly play -menetelmässä harrastetaan erilaisia kädentaitoja, mutta sen sijaan että lapset loisivat jotain ennalta suunniteltua, heistä jokainen saa ilmaista vapaasti ryhmässä kuullun vertauksen tai raamatunkertomuksen herättämiä ajatuksia ja tunteita. Lapsilla on tilaisuus astua kertomukseen sisälle, ihmetellä ja pohtia sitä ja siirtää sen merkitys omaan elämään. Jumalan sanan analysoimisen sijaan lapset mietiskelevät taiteen ja liikkeen keinoin. Menetelmä auttaa lapsia tuntemaan Jumalaa ja Raamatusta sen sijaan, että he saisivat tietoa Jumalasta ja Raamatusta. (Berryman 2002, 20–21.)

4.2.1 Tuokion rakenne

Ihanneistunto kestää noin kaksi tuntia ja siinä on läsnä kaksi aikuista: kertoja ja ovivahti. Tuokion alussa kertoja istuu siinä paikassa, mihin piiri muodostetaan ja ovivahti auttaa lapsia eroamaan vanhemmistaan ja opastaa heidät piiriin. Kertoja auttaa lasta löytämään hyvän istumapaikan piiristä ja kyselee tämän kuulumisia. Kun piiri on valmis, lapsilta vielä varmistetaan, että he ovat valmiita kuulemaan kertomuksen. Kertoja hakee materiaalin hyllystä ja lähes koko kertomuksen ajan kertoja pitää katseensa materiaalis-

sa, ei lapsissa. (Berryman 2002, 65–68.) Kertomuksen alussa materiaalit esitetään lapsille samalla pohtien, mitä kukin materiaali voisi olla. Olennaista on se, ettei lasten vastauksia kommentoida sanomalla mikä on oikein tai mikä väärin. Muuten vastauksiin voi kuitenkin reagoida. Tarinaa kerrotaan verkkaisesti, jotta myös kesken kertomuksen olisi aikaa ihmettelylle. Kertomuksen edetessä kertoja liikuttaa kertomuksen tukena olevia materiaaleja etukäteen suunnitellun tavan mukaisesti. (Luodeslampi 2003, 73.)

Kertomuksen päätyttyä ja pienen hiljaisuuden jälkeen kertoja nostaa katseensa ja keskittyy vuorovaikutukseen lasten kanssa. Hän kutsuu lapsia pohdiskelemaan kertomusta yhdessä ihmettelykysymysten avulla. Pohdintahetken jälkeen kukin lapsi saa vuorollaan valita miten he haluavat työskennellä reagoitiosiossa. Montessoriperinteen tyyliä lapset saavat siis valita työskentelyvälineet oman mielenkiinnonkohteensa mukaisesti. Ovivahti auttaa lasta tarvittaessa ottamaan esiin tarvitsemansa välineet. Ennen tuokion päättymistä vietetään vielä juhla, jossa yleensä nautitaan mehua ja keksejä tai muuta pientä purtavaa. Lopuksi ovivahti auttaa lapsia poistumaan piiristä yksi kerrallaan sitä mukaan kuin lapsen ovat valmiita. Mikäli käytettävissä ei ole kahta tuntia, voi tuokiosta jättää joitain osia pois. (Berryman 2002, 68–71.)

4.2.2 Kertomukset

Godly playssä kertomukset jaetaan kolmeen ryhmään: vertauksiin, historiallisiin pyhiin kertomuksiin sekä liturgisiin kertomuksiin. Kaikkiin kertomuksiin on olemassa materiaali, joka on vertauksissa kaksiolotteista ja pyhissä ja liturgisissa kertomuksissa kolmeolotteista. Tällä halutaan korostaa sitä, että vertaukset ovat jo Raamatun tekstissä hypoteettisia tilanteita, kun taas pyhät ja liturgiset kertomukset kuvaavat raamatunkertomuksen mukaan todella tapahtunutta. (Luodeslampi 2004, 174.)

Vertaukset kyseenalaistavat arkisen elämännäkemyksen ja ne herättävät meidät näkemään jotain sellaista, mitä emme ole aiemmin nähneet. Ne asettavat kyseenalaisiksi perinteen, vallan tai yhteiskunnan yllemme langettaneen järjestyksen. (Berryman 2002, 30.) Pyhät kertomukset vahvistavat kristittyjen keskinäisen yhteyden tunnetta tarjoten samalla rakennusaineita selkeän ja kypsän kristillisen identiteetin kehittämiseen. Pyhissä kertomuksissa kerrotaan Jumalan ihmisistä ja kutsutaan lapsia tulemaan osaksi ker-

tomusta. Godly play -kertomukset alkavat luomisesta ja ne etenevät tarinoihin Jeesuksesta ja kirkon synnystä. (Berryman 2002, 29.)

Kirkon elämään liittyvät liturgiset kertomukset sisältävät kristinuskon keskeiset opit sekä kirkon elämään liittyvät toiminnot (Ahtiainen 2005, 114). Liturginen toiminta herättää identiteetin integraation tunnetta, joka syntyy pyhien tarinoiden kautta. Luova prosessi syntyy vertausten avulla ja Jumalan sanatonta läsnäolo syntyy hiljaisuudessa. Liturgisessa toiminnassa ilmaistaan elämää, aikaa ja tilaa, jotta lapset oppisivat tuntemaan Pyhän. Koko kirkon suurten liturgisten toimintojen tavoin myös Godly playn liturginen toiminta herättää syvää, sydämen pohjasta kumpuavaa kauneuden ja pyhyiden arvostusta. Godly playn tuokiot eivät kuitenkaan itsessään ole liturgiaa vaan ne tarjoavat eräänlaista kielenopetusta. Lapset saavat opetella liturgian kieltä ja heillä on mahdollisuus harjoitella sitä. Tällöin he voivat päästä täydemmin mukaan oman kirkkonsa liturgiseen käytäntöön. (Berryman 2002, 30.)

5 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSYMPÄRISTÖ

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, millaista Godly play -toimintaa Suomessa järjestetään tällä hetkellä ja kuinka usein menetelmää käytetään. Lisäksi selvitin, onko Godly play -koulutus ollut käyttäjien mielestä riittävää ja miten sitä voisi kehittää. Menetelmä on tullut Suomeen vasta 2000-luvulla, joten se on vielä melko uusi menetelmä täällä ja siksi siitä ei löytynyt kovin paljo aiempaa tutkimusmateriaalia.

Aiheeseen liittyen on tehty yksi pro gradu työ. Johanna Haapala (2006) selvitti tutkimuksessaan Godly playn soveltuvuutta alakoulun uskonnonopetukseen. Tutkimus osoitti, että menetelmä soveltuu hyvin koulun uskonnonopetukseen tuoden siihen elämyksellisiä ja kokemuksellisia aspekteja. Haapala toteaa, että Godly play on sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta motivoiva ja mielekäs työtapana, mikä antaa mahdollisuuden myös hiljaisuuden ja kiireettömyyden kokemuksiin. (Haapala, 2006.)

Haapalan tutkimus osoitti, että menetelmän käyttö ei rajoitu pelkästään seurakunnan varhaiskasvatukseen, mihin se on alun perin kehitetty. Tämän opinnäytetyön avulla halusin selvittää laajemmin, missä kaikkialla menetelmä on käytössä. Keskeisiä tutkimuskysymyksiä tässä opinnäytetyössä olivat:

1. Kuinka paljon Suomessa on Godly play -toimintaa?
2. Millaista Godly play -toimintaa Suomessa järjestetään?
3. Onko koulutus ollut riittävää menetelmän käyttämiseen?

Tutkimukseni kohderyhmä muodostui Godly play -koulutuksen saaneista henkilöistä. Alun perin tarkoitukseni oli lähettää kyselylomake kaikille Suomen Godly play -koulutetuille. Koulutuksia on järjestetty Seurakuntaopiston lisäksi esimerkiksi Turun kristillisellä opistolla. Yhteystietojen saaminen osoittautui kuitenkin luultua hankalammaksi, joten rajasin tutkimuksen koskemaan pelkästään niitä käyttäjiä, joiden yhteystiedot onnistuivat saamaan Seurakuntaopiston kautta. Seurakuntaopistolla on kuitenkin melko kattava rekisteri peruskurssitodistuksen saaneista. Käytin kyselytutkimusta siksi, että

tarkoitus oli kerätä vain perustietoja menetelmän käytöstä mahdollisimman laajalti. Haastattelemalla olisi saanut yksityiskohtaisempaa tietoa esimerkiksi työntekijöiden kokemuksista, mutta laajuudeltaan haastattelututkimus ei voisi olla kovinkaan monta käyttäjää kattava menetelmä.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä opinnäytetyö toteutettiin kvantitatiivisena eli määrällisenä tutkimuksena. Aloitin opinnäytetyöni ideoinnin keväällä 2010. Esittelin ideapaperini seminaarissa ja olin yhteydessä Seurakuntien Lapsityön Keskukseen. Esittelin opinnäytetyöni tutkimussuunnitelman 8.9.2010 ja työstin tutkimuksen teoriaosuutta. Olin yhteydessä Seurakuntaopistoon, mutta he eivät voineet luovuttaa Godly play -koulutettujen yhteystietoja suoraan minulle. Sen sijaan Seurakuntaopisto välitti minun yhteystietoni näille koulutetuille ja he saivat halutessaan ottaa yhteyttä minuun vastatakseen kyselyyn. 77 koulutetusta minulle antoi yhteystietonsa 34 ja heille lähetin kyselylomakkeen 15.11.2010 Webropol -ohjelman avulla sähköpostikyselyynä. Muistutusviestin lähetin 25.11.2010 niille, jotka eivät siihen mennessä vielä olleet vastanneet kyselyyn. Vastauksia sain lopulta 31. Analysoin vastaukset joulukuussa 2010 ja tammikuussa 2011.

6.1 Kvantitatiivinen tutkimus

Kvantitatiiviset tutkimusmenetelmät perustuvat mittaamiseen, jossa mittayksikkö voi vaihdella ilmiön luonteen mukaan. Mittayksikkö voi olla mikä tahansa soveltuva yksikkö, jonka avulla tarkastelun kohteena oleva ilmiö saadaan numeeriseen hallintaan. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 10–11.) Määrällinen tutkimus antaa yleisen kuvan muuttujien välisistä suhteista ja eroista ja se vastaa kysymyksiin 'kuinka paljon' tai 'miten usein' (Vilka 2007, 13). Kvantitatiivisen tutkimuksen aineistolle on tyypillistä, että vastaajien määrä on suuri ja suositeltava vastaajien vähimmäismäärä on sata (Vilka 2007, 17). Tässä tutkimuksessa vastaajien määrä jäi suosituksen alle, sillä Godly play -koulutuksen saaneita on rajoitettu määrä. Haastattelua käyttämällä kyselystä olisi tullut toisenlainen, joten katsoin parhaaksi toteuttaa tutkimuksen kvantitatiivisena vastaajamäärästä huolimatta.

Kun tutkimus suoritetaan kyselylomakkeella, ei tutkija vaikuta vastauksiin läsnäolollaan tai olemuksellaan samalla tavalla kuin esimerkiksi haastattelussa. Väärinymmärtämisen mahdollisuus on kuitenkin ongelma, sillä vastaajan ei ole mahdollista saada tarkentavaa

informaatiota, mikäli hän ei jotakin kysymystä ymmärrä. Lisäksi vastaaja voi vastata väärin tai epätarkasti, tai antaa jonkun muun vastata kyselyyn puolestaan. (Valli 2001, 101–102.) Kyselytutkimuksessa riskinä on se, ettei vastauksia tule riittävästi tai lomakkeeseen ei osata muodostaa oikeanlaisia kysymyksiä.

Onnistunut kyselylomake on perusta laadukkaalle ja luotettavalle määrälliselle tutkimukselle. Lomakkeen suunnittelu ja kysymysten muotoilu ovat tärkeitä vaiheita, sillä aineiston keruun jälkeen virheitä ei voi enää korjata. (Vilkkä 2007, 78.) Tärkeää on myös huomioida, että yhdessä kysymyksessä kysytään vain yhtä asiaa ja että vastausvaihtoehdot ovat toisensa poissulkevia (Vilkkä 2007, 71; Sutinen 2010.)

6.2 Vastausvaihtoehdot

Määrällisessä tutkimuksessa lomakkeella kerättävä aineisto voidaan kerätä avoimilla kysymyksillä, monivalintakysymyksillä ja sekamuotoisilla kysymyksillä (Vilkkä 2007, 67). Tämän tutkimuksen kyselylomake (LIITE) sisälsi yhdeksän avointa kysymystä, viisi sekakysymystä ja seitsemän monivalintakysymystä. Lisäksi lomakkeessa oli kaksi asteikkokysymystä, joihin tuli vastata 5- tai 7- portaisella asteikolla.

Avoimilla kysymyksillä pyritään saamaan vastaajilta mahdollisimman spontaaneja mielipiteitä ja siksi vastaamista rajataan mahdollisimman vähän. Avoimet kysymykset voidaan strukturoida aineiston keräämisen jälkeen ennen aineiston muuttamista numeraaliseksi tutkittavaan muotoon. Vastaukset ryhmitellään siis asiasisältöjen mukaan siten, että ryhmät tai luokat ovat toisensa poissulkevia. Tämä voi olla vaikeaa ja työlästä, minkä takia usein suositellaankin monivalintakysymysten käyttöä. (Vilkkä 2007, 68.) Avoimiin kysymyksiin saatetaan usein vastata asian vierestä, ylimalkaisesti tai epätarkasti. Niistä saattaa kuitenkin ilmetä tärkeää tietoa ja uusien muuttujien ja niiden arvojen määrittäminen voi olla mielekästä analyysivaiheessa, joten kokonaan niitä ei kannata hylätä. (Vilkkä 2007, 115.)

Tässä tutkimuksessa avoimia kysymyksiä oli yhdeksän. Godly play -koulutukseen liittyvät kysymykset olivat avoimia siksi, etten ole itse tuota koulutusta käynyt ja siten olisi

ollut vaikeaa keksiä monivalintakysymyksiin oikeanlaisia vastausvaihtoehtoja. Myös kertomuksiin liittyvät kysymykset jätin avoimiksi, sillä kertomuksia on todella paljon. Analyysivaiheessa oli kuitenkin helppo luokitella mainitut vastaukset ja laskea käytetyimmät kertomukset.

Sekamuotoisissa kysymyksissä on annettu osa vastausvaihtoehtoista ja niiden lisäksi yksi avoin vastausvaihtoehto, esimerkiksi 'muu syy, mikä?'. Sekamuotoinen kysymys on toimiva etenkin silloin kun on syytä epäillä, että kaikkia vastausvaihtoehtoja ei tunneta. (Vilka 2007, 69.) Tämän tyyllisiä kysymyksiä lomakkeessa oli viisi. Vaikka lukemani kirjallisuuden perusteella pystyin muodostamaan Godly playn käyttöön liittyviä monivalintakysymyksiä, uskoin vastausvaihtoehtojen silti olevan vaillinaiset. Jos vastausvaihtoehtoja on liian vähän, ei puuttuvaa tietoa saa enää aineiston keräämisen jälkeen, joten oli perusteltua jättää vastausvaihtoehtojen lisäksi yksi avoin vastausvaihtoehto.

Monivalintakysymyksissä vastausvaihtoehdot tulisi muodostaa siten, että kaikki mahdolliset vastausvaihtoehdot tuodaan esille ja vastaajan on voitava valita niistä vain yksi. Vaihtoehtojen määrä riippuu tilanteesta, mutta yleensä katsotaan, että olisi parempi käyttää useita vastausvaihtoehtoja kahden tai kolmen sijasta. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 133–134.) Webropol -ohjelma mahdollisti sen, että kussakin kysymyksessä vastaaja pystyi valitsemaan ainoastaan yhden vaihtoehdon, joten kukaan ei voinut vahingossa valita useita.

6.3 Kysymysten asettelu

Ensimmäisenä kysyin lomakkeessa vastaajien taustoihin liittyviä kysymyksiä, kuten syntymävuotta, sukupuolta, koulutustaustaa ja työpaikkaa, sillä lomakkeen alkuun kannattaa laittaa muutama helppo kysymys (Sutinen 2010). Ikää ja sukupuolta koskevat kysymykset olivat valintakysymyksiä, joihin olin antanut toisensa poissulkevat vastausvaihtoehdot, mikä mahdollisti vain yhden vastausvaihtoehdon valitsemisen. Vastaajien koulutukseen ja työpaikkaan liittyvät kysymykset olivat sekakysymyksiä, sillä oli mahdotonta tietää, minkä kaikkien eri ammattien edustajia vastaajien joukossa on.

Viidennessä kysymyksessä kartoitin, mitä kautta vastaajat ovat saaneet tietää Godly playstä. Menetelmä on Suomessa vielä melko harvinainen ja tuntematon, joten halusin selvittää, mitä kautta käyttäjät ovat löytäneet tiensä menetelmän pariin. Godly play -koulutukset ovat olleet pääasiassa Seurakuntaopiston vastuulla, mutta niitä on järjestetty jonkin verran myös muissa paikoissa. Tämän takia kysyin seuraavaksi missä käyttäjät olivat koulutuksensa käyneet. Tarkoitus oli vertailla, eroaako eri paikoissa koulutettujen henkilöiden kokemukset toisistaan, mutta tämä kysymys oli lopulta turha, sillä lähetin kyselyn vain niille, joiden tiedot olivat Seurakuntaopistolla.

Seuraavissa kysymyksissä kysyin, minä vuonna vastaajat olivat osallistuneet koulutukseen ja ketkä olivat toimineet kouluttajina. Tarkoitus ei ollut vertailla eri kouluttajien pitämiä koulutuksia keskenään, vaan lähinnä selvittää kuinka paljon kouluttajia on ja kouluttaako joku enemmän kuin muut.

Kysymyksessä numero yhdeksän selvitin kuinka usein vastaajat käyttävät menetelmää, sillä yhtenä tärkeimpänä tutkimuskysymyksenä oli kuinka paljon menetelmää Suomessa käytetään. Halusin myös selvittää mahdollisimman laajalti, missä menetelmää käytetään, joten seuraavassa kysymyksessä sai valita useita vastausvaihtoehtoja. Valmiiksi annettujen vaihtoehtojen lisäksi lomakkeessa oli kohta ”muu, mikä?”, jotta saisin mahdollisimman kattavan kuvan siitä, missä kaikkialla menetelmää käytetään. Selvitin myös millä perusteella tuokioiden kertomukset valitaan.

Kysymyksessä numero 12 erittelin, kuinka usein lapset valitsevat kunkin reagointityöskentelyn. Vastaajat saivat valita kunkin työskentelymuodon yleisyyden asteikolla 1–5 (1= ei koskaan, 2=harvoin, 3=en osaa sanoa, 4=melko usein ja 5=erittäin usein).

Jos aikaa ei ole kokonaisen tuokion pitämiseen, voi Berrymanin (2002, 72) mukaan välillä jättää jonkin tuokion osan pois ja keskittyä enemmän johonkin muuhun. Tämän takia selvitin, kuinka usein vastaajat sisällyttävät tuokioihinsa eri osia. Vastaajat saivat kunkin tuokion osan kohdalla valita vaihtoehtoista 1=ei koskaan, 2= erittäin harvoin, 3=melko harvoin, 4=en osaa sanoa, 5=melko usein, 6=erittäin usein, 7=aina. Tuokion osiksi lasketaan myös valmistautuminen ja lähteminen, mitkä loogisesti ajateltuna on aina tuokioissa mukana, mutta tässä kysymyksessä tarkoitetaan Godly play -

menetelmän tyylistä rituaalista valmistautumista ja lähtemistä, joten tämän takia ne eivät välttämättä ole aina tuokioissa mukana. Lisäksi kysyin, mistä tuokion osasta lapset erityisesti pitävät. Kysyin avoimilla kysymyksillä mistä kertomuksista lapset pitävät eniten ja mitkä kertomukset ovat ohjaajien mielestä mielekkäitä tai haastavia kertoa.

Lopuksi pyysin vastaajilta palautetta Godly play -koulutuksista. Kysymyksiin 'onko koulutus ollut riittävä' ja 'haluaisitko lisäkoulutusta' tarjosin valmiit vastausvaihtoehdot (kyllä/en osaa sanoa/ei). Avoimilla kysymyksillä kysyin 'mikä koulutuksessa oli parasta', 'mitä kehitettävää koulutuksen järjestämisessä on' sekä 'millaista lisäkoulutusta haluaisit'. Viimeinen kysymys oli osoitettu vain niille, jotka olivat aiemmassa kysymyksessä vastanneet haluavansa lisäkoulutusta.

7 TULOKSET

Seurakuntaopistolla oli 77 Godly play -koulutetun sähköpostiosoite, mutta luottamuksellisuuden takia en voinut näitä yhteystietoja saada opistolta. Sen sijaan yhteyshenkilö Seurakuntaopistolta antoi minun yhteystietoni kaikille koulutetuille ja he saivat halutesaan ottaa minuun yhteyttä vastatakseni kyselyyni. Sain 34 sähköpostiosoitetta, joille lähetin kyselyn, joten 44 prosenttia potentiaalisista vastaajista halusi osallistua tutkimukseen. Näistä 34 ilmoittautuneesta kyselyyn vastasi 31, joten lopullinen vastausprosentti oli 91. Olen numeroinut vastaajat juoksevassa järjestyksessä, jotta voin osoittaa, etteivät kaikki tekstissä esiintyvät lainaukset ole samalta vastaajalta.

Kyselytutkimuksessa vastaamatta jättämistä kutsutaan aineiston kadoksi. Henkilökohtaisten haastattelumenetelmien kato on usein pienempi kuin esimerkiksi postitse tehtävien lomakekyselyjen, sillä sellaisilla menetelmillä, joissa ollaan suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa, saadaan kerättyä täydellisempää aineistoa. Yleensä ihmiset antavat mielellään tietoja sellaisista asioista, joita he itse pitävät tärkeinä ja mielekkäinä. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 67.) Niistä 77 koulutetusta, joille Seurakuntaopisto välitti yhteystietoni, todennäköisimmin minuun ottivat siis yhteyttä ne, jotka käyttävät tätä menetelmää. Sen sijaan ne, jotka eivät menetelmää käytä, tuskin olivat kiinnostuneita vastaamaan kyselyyn ollenkaan. Vastaajien vähäisyyteen saattoi vaikuttaa se, etten voinut lähettää kyselyä suoraan koulutetuille, vaan heidän piti ottaa yhteyttä minuun. Tutkimus antaa kuitenkin jonkinlaisen kuvan siitä, minkälaisissa tilanteissa ja kuinka usein menetelmää käytetään.

7.1 Tulosten analysointi

Analysoin vastauksia SPSS -ohjelman avulla sekä sisällön analyysi -menetelmällä. SPSS (Statistical Package for Social Sciences) on monipuolinen tilastollisten tietojenkäsittelyn ohjelma, jonka avulla voidaan täyttää tavallisimmat tilastollisen analyysin tarpeet (SPSS- opas i.a.). Valmiiksi strukturoitujen kysymysten vastaukset syötin suoraan

SPSS -ohjelmaan ja avoimia vastauksia luokittelin ryhmiin, minkä jälkeen myös osan niistä sai mukaan SPSS -analyysiin ja ristiintaulukointiin.

Ristiintaulukoinnilla saadaan selville kahden tai useamman muuttujan välisiä riippuvuuksia. Tämä tarkoittaa sitä, että jokin muuttuja vaikuttaa toiseen muuttujaan. Ristiintaulukoinnin avulla on mahdollista tarkastella havaintojen sijaintia samanaikaisesti kahdella taulukoitavalla muuttujalla. Tällä tavalla voidaan löytää muuttujia, jotka näyttävät selittävän toista muuttujaa, mutta ristiintaulukoinnin perusteella ei kuitenkaan kannata tehdä päättelyä syy-seuraus-suhteesta. (Vilka 2007, 129.) Ristiintaulukoinnin avulla sain helposti verrattua valmiiksi strukturoitujen kysymysten vastauksia keskenään.

7.2 Godly playn käyttäjät

Vastaajien (N=31) ikien keskiarvo oli 50 vuotta ja heidän syntymävuotensa vaihtelivat vuosien 1930 ja 1984 välillä. 58 prosenttia vastaajista on syntynyt 1950- tai 1960-luvulla. Vain kaksi vastaajaa on syntynyt 1980-luvulla. Tämä kuitenkin saattaa selittyä sillä, että nuorilla on usein vielä opiskelut kesken, jolloin ylimääräisiin koulutuksiin ei hakeuduta. Myös vasta ammattiin valmistuneet todennäköisesti keskittyvät vielä sopeutumaan työelämään sen sijaan, että he heti hakeutuisivat uusiin koulutuksiin. Tästä tuloksesta ei siis kannata suoraan päätellä, ettei menetelmä soveltuisi nuorten käytettäväksi. Vastaajien ikä ei vaikuta siihen, kuinka usein menetelmää käytetään, eikä myöskään siihen, missä menetelmää käytetään. Vastaajista (N=31) oli miehiä vain kaksi, joten en vertaile vastauksia sukupuolen perusteella, ettei vastaajia ole mahdollista tunnistaa.

42 prosenttia vastaajista (N=31) oli koulutukseltaan lastenohjaajia. Pappeja oli viisi ja lapsityönohjaajia neljä. Lisäksi vastaajien joukossa oli nuorisotyönohjaajia, luokanopettajia, sosiaalikasvattaja, diakonissa ja yhteisöpedagogi. 55 prosenttia vastaajista (N=31) työskenteli seurakunnan lapsityössä. Vastaajista viisi työskenteli seurakunnan nuorisotai varhaisnuorisotyössä. Vaikka menetelmää voi käyttää monissa erilaisissa tilanteissa, on se kuitenkin eniten käytössä lasten kanssa työskentelevillä. Lapsillehan menetelmä on alun perin kehitetty, joten tämä oli odotettavissa. Koulutuksen vaikutusta menetel-

män käyttöön tarkastellessa otan huomioon vain lastenohjaajat, lapsityönohjaajat sekä papit, sillä muiden ammattien edustajia on niin vähän, että heidät voisi tunnistaa.

Menetelmästä oli kuullut 36 prosenttia (N=31) seurakunnan työntekijältä ja niin ikään 36 prosenttia Seurakuntaopistolta. Yksikään vastaaja ei ollut kuullut menetelmästä Internetin kautta. Median vaikutus ihmisiin on nykyisin kuitenkin hyvin suuri, joten sitä kautta voisi hyvinkin saada lisää ihmisiä innostumaan tästä menetelmästä.

Kolmasosa vastaajista (N=31) oli käynyt koulutuksen vuonna 2009. Heillä koulutus on tuoreimmassa muistissa, joten sen takia luultavasti kynnys vastata kyselyyn oli pienin. Muuten vastaajien koulutusvuodet olivat jakautuneet melko tasaisesti 2000-luvun eri vuosille.

7.3 Godly playn käyttö Suomessa

Godly play -koulutuksessa on yleensä useita kouluttajia kerrallaan, joten olin jättänyt avoimeksi kysymyksen, missä kysyin kouluttajien nimiä. Koulutukset ovat Suomessa kuitenkin melko paljon samojen kouluttajien vastuulla, sillä vastauksissa (N=27) toistuivat samat nimet. Kaksi kouluttajaa mainitaan vastauksissa selkeästi useimmiten, Pirjo-Liisa Kolehmainen 13 kertaa ja Anita Ahtiainen 11 kertaa. Juha Luodeslampi mainittiin vastauksissa kuusi kertaa ja Sirkka Sevanto viisi kertaa. Heidän lisäksi vastauksissa mainittiin vain muutama nimi. Vastauksista ei ollut havaittavissa, että tietty kouluttaja kouluttaisi tiettyä ammattiryhmää enemmän kuin muut. Lastenohjaajien (N=13) vastauksissa mainittiin kaikki edellä mainitut kouluttajat. Pappien (N=5) ja lapsityönohjaajien (N=4) vastauksissa mainittiin näistä kouluttajista kolme. Koska vastaajia oli kuitenkin niin vähän, ei tämän perusteella voida päätellä, ettei joku kouluttaisi tiettyä ammattiryhmää ollenkaan.

Lähestulkoon kolmasosa vastaajista (N=31) käyttää menetelmää noin kerran kuukaudessa. Useamman kerran kuussa menetelmää käyttää kuusi vastaajaa. Vain kolme vastaajaa käyttää menetelmää kerran viikossa tai useammin. Seitsemän vastaajaa käyttää menetelmää vain kerran vuodessa tai harvemmin. Monelle käyttäjälle menetelmä tuntuu

siis olevan satunnainen lisä muun työn seassa ja menetelmän onkin tarkoitus olla vain yksi osa kristillistä kasvatusta, ei kattaa sitä kokonaan.

Puolet vastaajista (N=30) käyttää menetelmää seurakunnan päiväkerhossa. Rippikouluissa ja aikuisille suunnatuissa hartaushetkissä menetelmää käyttää 37 prosenttia vastaajista. Noin kolmasosa vastaajista käyttää menetelmää seurakunnan perhekerhoissa, päiväkodissa sekä koulutustilanteissa. Menetelmä on luotu alun perin pyhäkoulukäyttöön, mutta vain kuusi vastaajaa käyttää sitä pyhäkoulussa. Alakoulussa menetelmää käyttää seitsemän vastaajaa ja leireillä viisi. Lisäksi menetelmää käytetään koululaisten iltapäivätoiminnassa, varhaisnuorten kerhoissa sekä koululaisjumalanpalveluksissa.

Niistä vastaajista, jotka käyttävät menetelmää pyhäkoulussa (N=6) kolme on käynyt koulutuksen vuosina 2004–2006 ja kaksi tätä aiemmin. Uusimpien käyttäjien myötä siis menetelmän käyttö on jäänyt vähäisemmäksi pyhäkoulutyössä. Myös päiväkodissa ja koulutustilanteissa menetelmää käyttävät enemmän ennen vuotta 2007 koulutuksen käyneet. Päiväkerhossa menetelmää käyttävistä (N=16) kahdeksan on käynyt koulutuksen vuosina 2007–2009. Myös rippikouluissa ja leireillä menetelmää käyttävät aktiivisimmin vuosina 2007–2009 koulutuksensa käyneet.

37 prosenttia vastaajista (N=30) valitsee kerrottavan kertomuksen kirkkovuoden ajankohdan mukaan ja 37 prosenttia toiminnan teeman mukaan. Tuloksista ei ollut havaittavissa, että kouluttajalla olisi merkitystä tähän valintaan. Niistä vastaajista, jotka käyttävät menetelmää pyhäkoulussa (N=6) neljä valitsee kertomuksen kirkkovuoden ajankohdan mukaan ja 2 toiminnan teeman mukaan. Myös seurakunnan päiväkerhossa (N=16, 56 %) sekä päiväkodissa (N=9, 56 %) kertomus valitaan useimmiten kirkkovuoden ajankohdan mukaan. Niistä vastaajista, jotka käyttävät menetelmää rippikoulussa (N=11) viisi valitsee kertomuksen toiminnan teeman mukaan ja kolme kirkkovuoden ajankohdan mukaan. Myös alakoulussa ja leireillä menetelmää käyttävistä vastaajista suurin osa valitsee kertomuksen toiminnan teeman mukaan. Kirkkovuoden mukaan on helpoin edetä ryhmässä, joka kokoontuu säännöllisesti ympäri vuoden. Toiminnan teeman mukaan aihe valitaan silloin, kun ryhmä on koolla vain tietyn hetken, esimerkiksi leirijakson.

7.4 Tuokion osat

Yleisimmin lapset valitsevat reagoitityöskentelykseen piirtämisen tai juuri kuullun kertomuksen materiaalilla leikkimisen. Vastaajista (N=27) 73 prosenttia on sitä mieltä, että lapset valitsevat piirtämisen melko usein tai erittäin usein ja 65 prosenttia sitä mieltä, että lapset leikkivät juuri kuullun kertomuksen materiaalilla melko usein tai erittäin usein. Harvinaisimpia reagoitityöskentelymuotoja ovat erilaiset pelit. Puolet vastaajista ilmoitti, että lapset valitsevat palapelin tai muun pelin harvoin tai ei koskaan. Vastaajista myös puolet on sitä mieltä, että lapset valitsevat värittämisen erittäin usein tai melko usein. Muita suosittuja reagoitityöskentelyjä olivat muovailu (50 %) ja maalaaminen (40 %). Vähiten suosittuihin reagoitityöskentelyihin, kuuluvat kertomusten kertominen ohjaajalle tai toisille lapsille sekä leikkiminen ilman kertomusmateriaaleja.

Moni vastaaja oli valinnut vaihtoehdon 'En osaa sanoa' eri reagoitityöskentelyjen yleisyyteen liittyvässä kysymyksessä. Näiden vastausten keskiarvo oli 40 prosenttia, mikä saattaa johtua siitä, että kaikki eivät käytä tuokioissaan reagoitityöskentelyä kovin usein. Vain joka neljäs vastaaja (N=30) sisällyttää reagoitityöskentelyn tuokioon erittäin usein tai aina. Kertomus ja sen ihmettely sen sijaan on tuokioissa mukana erittäin usein tai aina 83 prosentilla vastaajista, vaikka jokaisessa tuokiassa ei välttämättä tarvitse olla kertomusta. Välillä tuokiassa voi keskittyä reagoitityöskentelyyn tai juhlaan (Berryman 2002, 72). Vastaajista (N=29) kymmenen sisällyttää tuokioon valmistautumisen aina ja yhdeksän melko usein. Juhlan sisällyttäminen tuokioon on satunnaisempaa. Kolme vastaajaa (N=28) viettää juhlaa joka tuokion lopussa ja kolme taas ei koskaan. Melko usein juhlaa viettää kahdeksan vastaajaa ja melko harvoin kuusi. Lähteminen on tuokiassa mukana aina tai erittäin usein kahdeksalla vastaajalla (N=28) ja melko harvoin tai erittäin harvoin 11 vastaajalla.

Useimmiten reagoitityöskentelyn sisällyttää tuokioon vuosina 2001–2003 koulutetut menetelmän käyttäjät, sillä 4 heistä (N=6) pitää reagoitityöskentelyn mukana erittäin usein tai melko usein. Vuosina 2004–2006 koulutuksen käyneistä (N=8) viisi käyttää reagoitityöskentelyä tuokiassa melko harvoin. Kaksi vastaajaa niistä, jotka on koulutettu vuosina 2007–2009 (N=12), sisällyttää reagoitityöskentelyn tuokioon aina ja viisi melko usein. Kolme heistä käyttää reagoitityöskentelyä melko harvoin.

Yhtä vastaajaa lukuun ottamatta (N=30) vastaajat sisällyttävät tuokioon kertomuksen ja sen ihmettelyn melko usein, erittäin usein tai aina. Kaikki (N=4) lapsityönohjaajat sisällyttävät kertomuksen aina tuokioon. Lastenohjaajista (N=13) kertomuksen ja ihmettelyn sisällyttää tuokioon aina viisi ja erittäin usein kuusi. Papeista (N=5) kolme sisällyttää kertomuksen tuokioon aina.

Yksi neljästä lapsityönohjaajasta sisällyttää reagointityöskentelyn tuokioon erittäin usein ja yksi melko usein. Lastenohjaajista (N=13) reagointityöskentelyä käyttää aina yksi, erittäin usein yksi ja melko usein kolme. Viisi lastenohjaajaa käyttää reagointityöskentelyä vain melko harvoin.

Vastaajista (N=29) 79 prosentin mukaan suosituin tuokion osa on kertomus ja sen ihmettely. Tämä voi olla joko syy tai seuraus sille, että kertomus niin harvoin jätetään tuokiosta pois. Neljä vastaajaa on sitä mieltä, että lapset pitävät erityisesti reagointityöskentelystä ja kahden mukaan juhla on lasten mielestä tuokion paras osa.

Kaikki käyttämäni Pyhät kertomukset ovat synnyttäneet aina paljon aitoa ihmettelyä. (Vastaaja 17.)

39 prosenttia vastaajista (N=28) mainitsi Hyvän paimenen yhtenä lasten lempi kertomuksista. Suosittuja kertomuksia olivat myös Joonas ja Luominen, jotka mainittiin kuudessa vastauksessa sekä Adventti, joka mainittiin neljä kertaa. Kolmen vastaajan mukaan kaikki kertomukset ovat olleet pidettyjä lasten keskuudessa. Vastauksissa mainittiin yhteensä 19 kertaa jokin pyhä kertomus. Jokin liturginen kertomus mainittiin lasten suosikiksi 11 kertaa ja vertaus 17 kertaa.

Vertausten ihmettely avautuu joka kerta eri tavalla, vaikka samat osallistujat kuulisivat sen uudelleen toisella kertaa. (Vastaaja 27.)

Vastaajien (N=29) mielestä Suuri perhe ja Luominen ovat kertomuksista mieluisimpia kertoa, ne mainittiin kuudessa vastauksessa. Muita vastaajien suosikkeja ovat Pyhä perhe (neljä mainintaa) sekä Kymmenen parasta ohjetta ja Nooan arkki (kolme mainintaa). Myös tässä kysymyksessä pyhät kertomukset saivat eniten mainintoja, 22, kun taas vertaukset mainittiin vain 9 kertaa ja liturgiset kertomukset 12 kertaa.

Mikään yksittäinen kertomus ei osoittautunut erityisen vaikeaksi toteuttaa. 15 vastaajaa (N=24) ei osannut nimetä mitään tiettyä kertomusta ja kahden vastaajan mielestä mikään kertomus ei ole vaikea. Pääsiäinen mainittiin vastauksissa kaksi kertaa ja Kaste, Joulukuukin sekä Adventti mainittiin kukin yhden kerran, joten liturgiset kertomukset näyttävät olevan kaikista haastavimpia toteuttaa. Lisäksi vaikeaksi koettiin pitkät kertomukset ja sellaiset kertomukset, joissa on suuret materiaalivaatimukset.

7.5 Koulutukseen liittyvät tulokset

81 prosenttia vastaajista (N=31) oli sitä mieltä, että Godly play -koulutus on ollut riittävää tuokioiden järjestämiseen. Neljän vastaajan mielestä koulutus ei ole ollut riittävää ja kaksi ei osannut sanoa. Vastauksien jakautuessa tasaisesti eri vuosille, ei eri koulutusvuosien vastauksia kannattanut lähteä vertailemaan keskenään. Vastaajia oli vuotta 2009 lukuun ottamatta vain yhdestä neljään kutakin vuotta kohden, joten näillä vastaajamäärillä ei voi tehdä yleistyksiä yksittäisten koulutusvuosien tuloksista.

Joka kolmas vastaaja (N=29) oli sitä mieltä, että parasta Godly play -koulutuksessa oli tekemällä oppiminen. Yhdeksän vastaajaa mainitsi hyväksi sen, että koulutuksessa sai nähdä paljon muiden toteuttamia kertomuksia ja kolmessa vastauksessa pidettiin hyvänä koulutustilanteiden avointa keskustelua. Positiivista palautetta sai myös koulutuksen intensiivisyys sekä hyvä yhteishenki ja yhdessä tekeminen. Konkreettiset ja selkeät esimerkit ja palautteen saaminen koettiin myös tärkeäksi osaksi koulutusta.

Vastaajista (N=23) neljä toivoisi koulutukseen vielä enemmän kertomusten harjoittelua ja palautteen saamista. Rakenteellista muutosta koulutukseen kaipaisi neljä vastaajaa. Koulutuksen toivotaan kestävänsä useampia päiviä, jolloin yksittäinen päivä voisi olla lyhyempi ja kevyempi. Kaksi vastaajaa haluaisi koulutukseen lisää selkeitä kirjallisia ideoita kertomusten toteuttamiseen. Etenkin yksin toteutettaviin kertomuksiin kaivataan ideoita. Lisäksi koulutukseen toivottaisiin lisää materiaaleihin tutustumista ja kokonaisuuden hahmottamiseen panostamista. Keskusteluja voisi myös olla enemmän pitkien luentojen sijaan. Toisaalta myös menetelmän taustoihin voisi syventyä enemmän.

Jäi halu oppia lisää. (Vastaaja 16.)

Vaikka selkeä enemmistö on sitä mieltä, että koulutus on ollut riittävää, niin lisäkoulutusta haluaisi jopa 43 prosenttia vastaajista (N=28). Kuusi vastaajaa ei haluaisi lisäkoulutusta ja kymmenen ei osannut sanoa. Lisäkoulutusta haluaisi 44 prosenttia niistä, joiden mielestä koulutus on ollut riittävää (N=25). Niistä vastaajista, joiden mielestä koulutus ei ole ollut riittävää (N=4), lisäkoulutusta haluaisi vain yksi. Lastenohjaajista (N=13) lisäkoulutusta haluaisi seitsemän, lapsityönohjaajista (N=4) yksi ja papeista (N=5) kaksi.

Lisäkoulutusta haluavista vastaajista (N=12) viisi toivoisi lisäkoulutukseen uusia kertomuksia ja niiden toteutuksia. Neljä haluaisi koulutukseen materiaalien valmistusta, sillä valmiit materiaalit voivat olla melko kalliita. Lisäkoulutukseen toivotaan myös perusasioiden kertausta ja syventymistä keskeisimpiin kertomuksiin. Myös ryhmäytymistä voisi kehittää ja vertaistukea voisi saada esimerkiksi kerran vuodessa kokoontuvasta Godly play -piiristä.

Materiaaleihin tutustumista ja käytännön harjoittelua ei koskaan ole liikaa. (Vastaaja 18.)

Godly playn käyttäjät ovat pääsääntöisesti erittäin tyytyväisiä käymäänsä koulutukseen ja etenkin koulutuksen aikana saatu käytännön kokemus on ollut monelle tärkeää menetelmän oppimisen kannalta. Lisäkoulutusta toivoisi vajaa puolet vastaajista ja myös lisäkoulutuksen toivotaan sisältävän kertomusten harjoittelua. Läheskään kaikki käyttäjät eivät käytä menetelmää säännöllisesti, joten kertomuksen toteuttaminen saattaa vaikeutua sitä mukaan, mitä pidempiä taukoja tuokioiden välillä pitää.

Niistä vastaajista, jotka haluaisivat lisäkoulutusta (N=12), viisi on käynyt koulutuksen vuonna 2009 ja neljä vuonna 2002 tai aiemmin. Ne, kenellä on koulutuksesta eniten aikaa, haluaisivat lisäkoulutusta ehkä kertauksen vuoksi, varsinkin jos tuokioiden pitäminen on jäänyt vähemmälle. Suurin osa lisäkoulutukseen haluavista on kuitenkin niitä vastaajia, joiden koulutuksesta on kaikista vähiten aikaa. Tämä tuskin johtuu siitä, että koulutus olisi ollut mitenkään huono, sillä 90 prosenttia heistä vastasi koulutuksen ol-

leen riittävä. Syynä voi olla esimerkiksi se, että näille vuonna 2009 koulutetuille menetelmä on vielä niin uusi, että kiinnostusta riittäisi oppimaan saman tien lisää.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen aineisto jäi melko pieneksi. Kun vastaajia oli yhteensä vain 31, saattoi yksittäisten vastausvaihtoehtojen valitsijoita olla niin vähän, ettei tuloksia ole mielekästä yleistää. Täysin turha tämä tutkimus ei kuitenkaan ollut, vaan sen perusteella voi päätellä jotain asioita Godly playn ensimmäisestä vuosikymmenestä maassamme.

8.1 Menetelmän alkutaipaleet Suomessa

Vastaajien määrä itsessään on jo huomion arvoinen asia. Seurakuntaopistolla koulutetaan eniten Godly playn käyttäjiä ja vaikka sain kontaktin vastaajiin juuri Seurakuntaopiston välityksellä, jäi vastausten lukumäärä silti pieneksi. Menetelmä on toki vielä uusi Suomessa, mutta lisäksi vähäiseen käyttöön voi vaikuttaa se, että on olemassa muita samantyyllisiä uskontokasvatusmenetelmiä. Esimerkiksi Lattiakuvat -menetelmä muistuttaa jonkin verran Godly playtä. Lattiakuvatöskentelyssä käytetään elämyksellisiä ja toiminnallisia menetelmiä ja siinä on olennaista aistihavaintoon perustuvat harjoitukset, joiden avulla rakennetaan suhdetta kulloinkin käsiteltävän asian sisältöön (Seurakuntien Lapsityön Keskus i.a.). Godly playn materiaalit ovat melko kalliita (Godly play materials i.a.), kun taas lattiakuvamateriaaleina voi käyttää esimerkiksi liinoja, höyheniä sekä luonnosta kerättyjä käpyjä ja kiviä (Seurakuntien Lapsityön Keskus i.a.).

Lattiakuvamenetelmä on ollut itselleni mieluisampi käyttää. (Vastaaja 18.)

Godly playtä voidaan käyttää monissa erilaisissa tilanteissa, mutta suosituinta se on edelleen seurakunnan varhaiskasvatuksessa, mihin menetelmä on alun perin luotukin. Päiväkerhossa menetelmää käytetään huomattavasti enemmän kuin pyhäkoulussa, mikä varmaankin johtuu siitä, että päiväkerhoissa lapsia käy kaksinkertainen määrä pyhäkouluihin verrattuna. Vuonna 2007 seurakunnan päiväkerhoihin osallistui yli 60 000 lasta ja pyhäkouluihin vain alle 29 000 (Monikasvoinen kirkko 2008, 117). Suurin osa pyhäkoulujen opettajista on vapaaehtoisia (Monikasvoinen kirkko 2008, 127), mikä varmasti myös vaikuttaa siihen, että pyhäkouluissa Godly playtä käytetään niin vähän. Pyhäkoulu kuitenkin tarjoaa menetelmän käytölle oikeanlaisen tilan ja ajan, joten voisiko menetel-

mää markkinoida myös näille vapaaehtoisille, jotka pyhäkouluja pitävät? Olisivatko seurakunnat halukkaita kustantamaan heidän koulutuksensa?

8.2 Tuokioita sovelletaan paljon

Menetelmää on käytetty Suomessa vasta muutamia vuosia. Godly play -koulutettuja ei ole välttämättä kaikissa seurakunnissa ja kaikki koulutetutkaan eivät menetelmää käytä, ainakaan aktiivisesti. Tästä tutkimuksesta selviää, että melko harvoin menetelmää käytetään kokonaisuena, alkuperäisidean mukaista kaavaa noudattaen. Oli yllättävää huomata, miten vähäistä reagointityöskentelyn käyttö tuokioissa on. Luodeslammen (2004, 170) mukaan reagointityöskentely on kuitenkin koko oppimistapahtuman tärkein osa, sillä sen aikana kuulija voi muodostaa kertomukselle oman henkilökohtaisen merkityksensä. Olisin siis kuvitellut reagointityöskentelyn olevan useammin osa tuokiota. Toisaalta jos menetelmää käytetään paljon seurakunnan tilojen ulkopuolella, voi reagointityöskentelyn järjestäminen olla vaikeaa fyysisen ympäristön ja ajan käytön suhteen. Juhlan poisjättämiselle voi myös olla syynä tuokion järjestäminen jossain muualla kuin seurakunnan tiloissa. Ehkä juhlan viettoa ei koeta niin tärkeäksi, että nähtäisiin tarpeelliseksi kuljettaa juhla-ateriaa mukana.

Aikuiset eivät aina uskalla ihmetellä. (Vastaja 27.)

Menetelmää käytetään paljon myös aikuisten ja nuorten parissa, jolloin reagointityöskentelystä ja juhlasta luovutaan ehkä useammin kuin lapsiryhmän kanssa. Aikuisten ja nuorten kanssa työskennellessä tuokion ydin on varmaankin juuri kertomus ja sitä tehostetaan Godly play menetelmällä ja materiaaleilla, mutta muut osat saattavat olla vain satunnaisemmin mukana. Lapsella on luontainen kyky ihmetellä ja hämmästellä niin pieniä kuin suuriakin asioita mutta, aikuisille saattaa olla haastavampaa heittäytyä kertomuksen vietäväksi.

Joudun vähän soveltamaan, kun työskentelen yksin. (Vastaja 10.)

Moni kaipaisi koulutukseen ideoita siihen, miten voisi yksin toteuttaa tuokioita. Godly playssä on kuitenkin lähtökohtaisesti kaksi aikuista ja molemmille omat tehtävät. Mene-

telmää sovelletaan moneen eri tilanteeseen, mutta jotkut ovat sitä mieltä, ettei toimintaa voi enää kutsua Godly playksi, jos tuokiota lähtee liikaa muuttamaan. Jos menetelmän suosio kasvaa, voisi kuvitella, että suuri osa käyttäjistä tulisi käyttämään sitä nimenomaan sovelletusti omien tarpeiden mukaan.

9 POHDINTA

Koska menetelmä on vielä melko vähäisessä käytössä Suomessa, jäi tämän tutkimuksen vastausmäärä melko pieneksi. Kyselytutkimuksen lisäksi olisin voinut haastatella muutamaa menetelmän käyttäjää, jotta aineistoa opinnäytetyöhön olisi ollut enemmän. Haastattelujen avulla olisi myös saanut syvällisempää tietoa menetelmän käytöstä ja tutkimuksesta olisi mahdollisesti tullut moniulotteisempi. Metodologinen triangulaatio eli erilaisten tutkimusmenetelmien yhdisteleminen on kuitenkin kiistanalainen tutkijoiden keskuudessa, sillä erilaisten metodien yhdisteleminen saattaa aiheuttaa sekaannuksia (Launonen 2010). Oli siis kuitenkin lopulta hyvä, että ensikertalaisena tutkijana keskityin vain yhteen tutkimusmenetelmään. Minun olisi kuitenkin pitänyt olla aktiivisempi yhteystietojen saalistamisessa, sillä olisi ollut erittäin mielenkiintoista saada tutkimukseen mukaan myös muualla koulutuksen käyneitä ja ennen kaikkea enemmän vastaajia.

9.1 Tutkimuksen objektiivisuus ja eettisyys

Pyrin suorittamaan tutkimuksen mahdollisimman eettisesti ja objektiivisesti. Tutkimusprosessin puolueettomuutta edesauttaa tutkittavan ja tutkijan etäinen suhde prosessin aikana (Vilkkä 2007, 16). Tämä toteutui hyvin, sillä sähköpostilla kerätyn aineiston ansiosta en tavannut vastaajia henkilökohtaisesti. Tutkimukseni objektiivisuutta puoltaa myös se, etten ole itse ole Godly playn käyttäjä, vaan vasta tämän opinnäytetyön myötä tutustuin kyseiseen menetelmään. Kyselylomakkeen laatimisessa olisi ollut hyödyllistä, jos minulla olisi ollut omakohtaista kokemusta menetelmän käytöstä, sillä olisin osannut ottaa huomioon asioita, mitä kirjallisuuden perusteella ei välttämättä huomannut kysyä. Toisaalta omat kokemukset menetelmän käytöstä olisivat saattaneet ohjata tutkimustaan liian yksityiskohtaiseen suuntaan.

Tutkimusta tehdessään tutkijan on otettava huomioon monia eettisiä kysymyksiä. Ensinnäkin on otettava huomioon, ettei toisia tutkimuksia tai teoksia saa plagioida eli lainata luvattomasti. Toisten kirjoittajien tekstejä lainattaessa lainaus tulee osoittaa asian-

mukaisin lähdemerkinnöin. Myös tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kohtelun tulee olla eettistä. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden tietoja ei saa levittää julkisesti, eikä yksittäinen vastaaja saa olla tunnistettavissa tuloksista. Myös tulosten esittelyssä täytyy olla rehellinen, eikä niitä pidä kaunistella. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 26–27.) Opinnäytetyöprosessin alusta asti olen pitänyt tarkkaa kirjaa siitä, mistä lähteistä olen tietoni hankkinut. Inhimillisiä virheitä voi tietysti olla esimerkiksi sivunumeroiden merkitsemisessä, mutta kenenkään tuottamaa tietoa en ole luvatta ottanut omiin nimiini. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonymiteetin pyrin turvaamaan sillä, etten esitä tuloksia niin pienistä ryhmistä, että vastaajan voisi tunnistaa. Alkuperäiset tutkimustulokset ovat olleet vain minun nähtävilläni, ja tässä raportissa olen esitellyt tuloksen sellaisessa muodossa, ettei yksittäistä vastaajaa pysty tunnistamaan. Tuloksia esitellessä olen myös pyrkinyt olemaan mahdollisimman rehellinen siten, etteivät omat ennakkokäsitykseni menetelmää kohtaa tule esille.

9.2 Tutkimuksen validius ja reliabiliteetti

Tutkimuksen kokonaisluotettavuuden muodostavat tutkimuksen reliabelius ja validius yhdessä. Kokonaisluotettavuus on hyvä silloin, kun otos edustaa perusjoukkoa ja mitaamisessa on mahdollisimman vähän satunnaisvirheitä. (Vilka 2007, 152; Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 89.)

Tutkimuksen validius tarkoittaa tutkimuksen kykyä mitata sitä asiaa, mitä tutkimuksessa oli alun perin tarkoituskin mitata. Mittarit ja menetelmät eivät välttämättä vastaa sitä todellisuutta, jota tutkija kuvittelee tutkivansa. Näin käy esimerkiksi silloin, jos vastaajat ovat käsittäneet kysymykset toisin kuin tutkija on alun perin ajatellut. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 226.) Tämä tutkimus onnistui vastaamaan niihin kysymyksiin, joihin sen oli tarkoituskin vastata. Joitain yksittäisiä kysymyksiä olisi voinut lisätä tai poistaa, mutta mitään tutkimuskysymysten kannalta ratkaisevaa ei jäänyt selvittämättä.

Tutkimuksen reliabiliteetti arvioi tulosten pysyvyyttä mittauksesta toiseen. Reliabelius tarkoittaa tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Tutkimus on luo-

tettava ja tarkka silloin, kun toistetussa mittauksessa saadaan täsmälleen sama tulos tutkijasta riippumatta. Tutkimuksen reliabiliteetissa tarkastellaan etenkin mittaukseen liittyviä asioita sekä tarkkuutta tutkimuksen toteuttamisessa. Arvioinnin kohteena ovat vastausprosentti, ostoskoko ja laatu, havaintoyksikköjen muuttujia koskevien tietojen huolellinen syöttö sekä mittarin kyky mitata tutkittavia asioita kattavasti. (Vilkkä 2007, 149–150.) Mittauksen eri vaiheissa sattuvat satunnaisvirheet siis alentavat tutkimustulosten reliabiliutta. Tyypillisiä virheitä voivat olla esimerkiksi huolimattomuusvirheet tai lyöntivirheet tietokoneella. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 94.)

Tässä tutkimuksessa otoskoko jäi melko pieneksi, mutta osasyynä siihen oli se, ettei koulutuksen käyneitä ole vielä Suomessa paljoa. Satunnaisvirheitä pyrin välttämään syöttämällä kyselylomakkeen Webropol -ohjelmaan mahdollisimman huolellisesti ja tarkistamaan sen useasti ennen lähettämistä vastaajille. Tulosten kirjoittamisessa olen myös pyrkinyt olemaan mahdollisimman huolellinen lukuja käsitellessä. Vastaajien tekemiin mahdollisiin satunnaisvirheisiin en ole pystynyt vaikuttamaan muuten kuin tekemällä kyselylomakkeesta mahdollisimman selkeän ja helppolukuisen.

9.3 Jatkotutkimusaiheita

Olin hieman yllättynyt siitä, kuinka vähän Godly play koulutettuja on Suomessa. Yllättävää oli myös se, miten vähän menetelmää tunnettiin jopa seurakunnan piireissä, sillä lähes kukaan, kenelle kerroin opinnäytetyöni aiheen, ei tiennyt mistä tässä menetelmässä on kyse. Tämä on tietysti vain yhden ihmisen kokemus, mutta tästä nousi mieleeni mahdollinen jatkotutkimusaihe: kuinka paljon seurakunnissa tunnetaan tätä menetelmää ja mitä mieltä siitä ovat ne, jotka eivät itse ole käyneet koulutusta. Suomen evankelisluterilaisessa kirkossa työskentelee tuhansia ihmisiä, joten olisi mielenkiintoista selvittää myös Godly play -kouluttamattomien suhdetta tähän menetelmään. Tuntevatko he menetelmän, mutta eivät koe sitä omakseen, vai eivätkö he edes tiedä mistä on kyse?

Tämä tutkimus toteutettiin Godly play -ohjaajien näkökulmasta. Olisi mielenkiintoista selvittää myös tuokioihin osallistuneiden lasten näkemyksiä ja kokemuksia menetelmäs-

tä. Haapalan (2006) tutkimuksessa otettiin huomioon lasten näkökulma, mutta tutkimus koski pelkästään alakoulussa toteutettuja tuokioita, joten tätä voisi tutkia laajemmin.

Lisäksi olisi mielenkiintoista vertailla Godly playtä ja Lattiakuvat -menetelmää keskenään. Kuinka monella on kokemusta molemmista menetelmistä ja millä perusteella on valinnut käyttönsä jommankumman. Voisi selvittää, kumpaa menetelmää käytetään enemmän ja onko menetelmien levinneisyydellä esimerkiksi maantieteellisiä eroja.

9.4 Ammatillinen kehitys

Kyselylomakkeen tekeminen vaatii taitoa ja ennen kaikkea harjoittelua (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 130), joten koska tämä oli ensimmäinen kyselytutkimukseni, olen siihen melko tyytyväinen. En erikseen huomannut pyytää vastaajilta palautetta kyselystä, mutta jotkut olivat kirjoittaneet palautteensa avointen kysymysten vastauslaatikoihin.

Erään vastaajan mielestä kysymyksiin vastaaminen oli vaikeaa, koska hän käytti menetelmää lähinnä vain aamunavauksissa jolloin käytössä ei siis ollut oikeanlaista tilaa kokonaisen Godly play -tuokion järjestämiseen. Kysely olikin ehkä tältä kannalta hieman liian yksipuolinen, sillä tein kyselylomakkeen siltä pohjalta, mitä kirjoissa sanotaan menetelmästä. Menetelmää voi kuitenkin käyttää monessa eri tilanteessa ja näitä tilanteita pyrin kartoittamaan kysymyksessä numero kymmenen. Lomake olisi laajentunut liikaa, mikäli olisin jokaista eri tilannetta lähtenyt tutkimaan enemmän. Kyselystä oli vaikeaa tehdä riittävän kattava, sillä menetelmää voi käyttää niin monessa tilanteessa.

Toinen vastaaja oli pettynyt kyselylomakkeeseen, sillä lomakkeessa ei mainittu seurakunnan varhaisnuorisotyötä lainkaan ja vastausvaihtoehdot olivat heppoisia. Tiedostan, että lomakkeessa oli varmasti paljon parannettavaa, mutta parhaani tein. Varhaisnuorisotyön sisällytin mielessäni nuorisotyöhön, vaikka sen olisi tosiaan voinut irrottaa omaksi kokonaisuudekseen, jos olisin ajoissa huomannut tämän epäkohdan. Tutkinonimikkeellä 'kirkon nuorisotyönohjaaja' tehdään kuitenkin niin nuoriso- kuin varhaisnuorisotyötäkin, joten sen takia ne jäivät saman otsakkeen alle kyselylomakkeessa. Vas-

tausvaihtoehdot pyrin saamaan niin hyviksi kuin mahdollista, mutta oma kokemattomuuteni ja menetelmän harvinaisuus toivat haasteita kyselylomakkeen luomiseen.

Tämän opinnäytetyön tekeminen kasvatti minua oppijana kovasti. Sain tutustua työskentelymuotoihin, joita en ollut ennen kokeillut. Minulle olisi varmaankin sopinut paremmin toiminnallinen opinnäytetyö, sillä olen aina ollut enemmän käytännönläheinen kuin teoreettinen ihminen. Uskon kuitenkin, että oli opettavaisempaa tehdä työ menetelmällä, jota en ollut aiemmin käyttänyt. Haastavinta minulle oli prosessin itsenäinen työstäminen. Omaa ajankäyttöä joutui suunnittelemaan täysin uudella tavalla, koska tein suurimman osan työstä kotona. En joutunut sopimaan aikatauluja muiden ihmisten kanssa, vaan olin vastuussa lähinnä vain itselleni. Välillä tuntui turhautavalta, kun usean päivän työskentely ei näkynyt raportin etenemisenä. Oman jaksamisen kannalta oli välttämätöntä tehdä suunnitelmia ajankäytön suhteen.

Kokemattomuuteni tutkijana näkyi myös aiheen valinnassa. Olin niin innoissani tästä mielenkiintoisesta aiheesta, etten tarkemmin osannut ajatella, minkälaista tutkimusaineistoa siitä olisi mahdollista saada irti. Huomatessani aluksi, ettei menetelmää ole paljoa tutkittu, ajattelin saavani tutkimuksen avulla paljonkin tietoa. Prosessin edetessä sain kuitenkin huomata, että aineistoni jäi melko niukaksi. Menetelmän käyttö on Suomessa vielä kokeiluasteella ja se hakee paikkaansa suomalaisessa kerrontaperinteessä. Ehkäpä jo seuraava vuosikymmen näyttää, onko menetelmä tullut Suomeen vierailulle vai jäädäkseen.

LÄHTEET

- Ahtiainen, Anita 2005. Suuri leikki. Teoksessa Kalevi Virtanen (toim.) Kohti leikkivää kirkkoa. Helsinki: Lasten Keskus, 106–116.
- Ainesmaa, Anne 2009. Turvallisesti seurakunnassa. Käsikirja lapsi- ja nuorisotyöhön. Jyväskylä: Päiväosa-oy.
- Alkula, Tapani & Pöntinen, Seppo & Ylöstalo, Pekka 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Helsinki: WSOY.
- Alopaeus-Karhunen, Pirkko & Wennermark, Pirjo-Liisa 2004. Evankelisluterilaisen kirkon lapsityön historiaa. Teoksessa Leena Heinonen, Juha Luodeslampi & Leena Salmensaari (toim.) Lapsityön käsikirja. Helsinki: Kirjapaja oy, 13–23.
- Berryman, Jerome W. 1991. GODLY PLAY. An Imaginative Approach to Religious Education. Mineapolis: Augsburg.
- Berryman, Jerome W. 2002. Suuri leikki. Käsikirja Godly play –menetelmään. Suom. Heli von Bruun. Helsinki: Lasten Keskus.
- Erätuuli, Matti, Leino, Jarkko & Yli-Luoma, Pertti 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä Oy
- Fredriksson, Paula & Hintikka, Anna-Maija 2000. Auta minua tekemään se itse – ajatuksia Montessori-pedagogiikasta. Teoksessa Anna-Maija Hintikka, (toim.) Erilaisesta oppijasta erinomaiseksi oppijaksi. Kokemuksia erilaisesta opettamisesta ja erilaisesta oppimisesta. Jyväskylä: Helsingin seudun erilaiset oppijat RY Hero, 68–71.

- Haapala, Johanna 2006. ”Siitä tuli hyvä tunne, kun se paimen pelasti niitä lampaita”:
Godly Play –menetelmän käyttö alakoulun uskonnonopetuksessa. Pro gra-
du –työ: Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Tiivistelmä.
- Halme, Lasse 2010. Uskonto ja yksilö. Teoksessa Martin Ubani & Arto Kallioniemi &
Juha Luodeslampi (toim.) Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto.
Helsinki: Lasten Keskus. 54–68.
- Hayes, Mary & Höynälänmaa, Kerttu 1985. Montessoripedagogiikka. Keuruu: Otava.
- Hirsjärvi, Sirkka 1995. Pedagogisia virtauksia ja historiallisia päälinjoja. Teoksessa
Sirkka Hirsjärvi & Jouko Huttunen Johdatus kasvatustieteeseen. Porvoo:
WSOY. 124–162.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki:
Tammi.
- Holm, Nils G. 2004. Teologiaa lasta varten. Teoksessa Leena Heinonen, Juha Luodes-
lampi & Leena Salmensaari (toim.) Lapsityön käsikirja. Helsinki: Kirjapa-
ja oy, 25–47.
- Hännikäinen Maritta & Rausku-Puttonen Helena 2001. Piaget’n ja Vygotskin merkitys
varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Kirsti Karila & Jarmo Kinos & Jorma
Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-
kustannus, 158–183.
- Kangasmaa, Tiina & Petäjä, Heljä & Vuorelma, Päivi 2008. Lapsen uskonnollinen kehi-
tys. Teoksessa Tiina Kangasmaa & Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.)
Lapsenkaltainen. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasva-
tuksessa. Helsinki: Lasten Keskus, 42–46.
- Kirkkohallitus 2004. Jumala on. Elämä on nyt. Rakkaus liikuttaa. Suomen evankelis-
luterilaisen kirkon lapsi- ja nuorisotyön missio, visio ja strategia 2010.

Viitattu 3.11.2010.

http://www.evl.fi/pdf/lapsi_ja_nuorisotyön_strategia04.pdf

Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämisryhmä, Kirkon kasvatus ja nuorisotyö 2008. Lapsi on osallinen – Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämissasiakirja. Helsinki: Kirkon kasvatus ja nuorisotyö/Kirkkohallitus. Viitattu 24.1.2011. http://www.evl-slk.fi/files/346/Varhaiskasvkehittamisen_asiakirja.pdf

Launonen, Pekka 2010. Triangulaatio eli monimenetelmällisyys. Metodiotetus. Järvenpää 3.2.2010.

Lindgren, Kaisa 1997. Pyhäkoulutyö. Teoksessa Liisa Luukkonen (toim.) Nollasta neljääntoista. Käsikirja seurakuntien lapsi- ja varhaisnuorisotyöhön. Helsinki: Lasten Keskus. 136–143.

Lummelahti, Leena 2001. Yksilöllinen esiopetus. Helsinki: Tammi.

Luodeslampi, Juha 2003. Godly play. Teoksessa Arto Kallioniemi & Antti Räsänen & Päivi Hilska (toim.) Lapsen sielun maisema. Helsinki: Helsingin yliopiston kirjasto, 71–78.

Luodeslampi, Juha 2004. Godly Play. Teoksessa Leena Heinonen, Juha Luodeslampi & Leena Salmensaari (toim.) Lapsityön käsikirja. Helsinki: Kirjapaja oy. 167–182.

Luodeslampi, Juha i.a. Godly Play –mitä se on? Viitattu 29.10.2010 <http://www.godlyplay.fi/luelisaa1.html>.

Luukkonen, Liisa 1997. Lapsen kehitys. Teoksessa Liisa Luukkonen (toim.) Nollasta neljääntoista. Käsikirja seurakuntien lapsi- ja varhaisnuorisotyöhön. Helsinki: Lasten Keskus, 30–49.

- Monikasvoinen kirkko 2008. Suomen evankelis-luterilainen kirkko vuosina 2004–2007. Kirkon tutkimuskeskuksen julkaisuja 103. Tampere: Kirkon tutkimuskeskus.
- Muhonen, Mervi & Tirri Kirsi 2008. Mitä on kristillinen kasvatus? Teoksessa Jouko Porkka (toim.) Johdatus kristilliseen kasvatukseen. Helsinki: Lasten Keskus, 63–82.
- Parkkonen, Helena 1991. Auta minua tekemään se itse. Montessorimenetelmän sovelluksia. Porvoo: WSOY.
- Porkka, Jouko 2008. Kirkon kasvatustoiminta yhtenäiskulttuurista postmoderniin. Teoksessa Jouko Porkka (toim.) Johdatus kristilliseen kasvatukseen. Helsinki: Lasten Keskus, 153–220.
- Räsänen, Antti 2008. Kristillinen kasvatus teoriassa ja käytännössä. Teoksessa Jouko Porkka (toim.) Johdatus kristilliseen kasvatukseen. Helsinki: Lasten Keskus, 287–304.
- Saarinen, Seija 1997. Päiväkerho osana kirkon lapsityötä. Teoksessa Liisa Luukkonen (toim.) Nollasta neljääntoista. Käsikirja seurakuntien lapsi- ja varhaisnuorisotyöhön. Helsinki: Lasten Keskus, 130–135.
- Seurakuntien Lapsityön Keskus i.a. Ryhmä tuottaa lattiakuvan. Viitattu 20.1.2011. http://www.evl-slk.fi/tyon_tueksi/lattiakuvat
- Sutinen, Päivi 2010. Kyselylomaketutkimus. Metodiotetus. Järvenpää 3.3.2010.
- SPSS- opas i.a. Yleistä SPSS- ohjelmasta. Viitattu 14.1.2011. <http://www.valt.helsinki.fi/atk/stat/opas/1.htm>
- Tamm, Maare 2002. Lasten ja nuorten uskonnollinen maailma. Helsinki: Lasten Keskus.

Tamminen, Kalevi 1987. Kodin uskontokasvatus. Teoksessa Kalevi Tamminen & Juha Vermasvuori & Hannele Niemi & Lassi Kontula Johdatus uskontokasvatukseen. Helsingin yliopisto: Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 71–93.

Valli, Raine 2001. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 100–112.

Vilka, Hanna 2007. Tutki ja mittaa – määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

LIITE: KYSELYLOMAKE

1. Syntymävuosi_____

2. Sukupuoli

1. Mies
2. Nainen

3. Koulutus

1. Lastenohjaaja
2. Lapsityönohjaaja
3. Lastentarhanopettaja
4. Lähihoitaja
5. Sosionomi
6. Yhteisöpedagogi
7. Luokanopettaja
8. Aineenopettaja
9. Pappi
8. Muu, mikä? _____

4. Nykyinen työpaikka

1. Seurakunnan lapsityö
2. Seurakunnan nuorisotyö
3. Aikuistyö
4. Diakoniatyö
5. Päiväkoti
6. Alakoulu
7. Yläkoulu
8. Vapaaehtoistyö
9. Muu, mikä?_____

5. Mistä sait kuulla Godly Playstä ensimmäistä kertaa?

1. Seurakunnan työntekijältä
2. Seurakuntaopiston kautta
3. Ystävältä
4. Internetistä
5. Jostain muualta, mistä?_____

6. Missä koulutus järjestettiin?_____

7. Minä vuonna kävit Godly Play –koulutuksen? _____

8. Kuka/ketkä oli kouluttajana? _____

9. Kuinka usein käytät työssäsi Godly Play –menetelmää?

1. Useita kertoja viikossa
2. Noin kerran viikossa
3. 2-3 kertaa kuussa
4. Noin kerran kuussa
5. 6-10 kertaa vuodessa
6. 2-5 kertaa vuodessa
7. Noin kerran vuodessa
8. Harvemmin
9. En koskaan

10. Missä käytät Godly Play menetelmää? (Voit valita useita)

- Pyhäkoulussa
- Seurakunnan päiväkerhossa
- Seurakunnan perhekerhossa
- Päiväkodissa
- Rippikoulussa
- Yläkoulussa
- Alakoulussa
- Aikuisille suunnatuissa hartaushetkissä
- Koulutustilanteissa
- Muualla, missä? _____

11. Millä perusteella valitset kerrottavan kertomuksen?

1. Kirkkovuoden ajankohdan mukaan
2. Toiminnan teeman mukaan
3. Ajankohtaisten aiheiden mukaan
4. Lasten toiveiden mukaan
5. Satunnaisesti
6. Muu syy, mikä? _____

12. Kuinka usein lapset valitsevat kunkin reagointityöskentelyn? 1=Ei koskaan, 2=Harvoin, 3=En osaa sanoa, 4=Melko usein, 5=Erittäin usein

1. Piirtäminen 1 2 3 4 5
2. Maalaaminen 1 2 3 4 5
3. Värittäminen 1 2 3 4 5
4. Askartelu 1 2 3 4 5
5. Muovailu 1 2 3 4 5

6. Kartat 1 2 3 4 5
7. Palapeli 1 2 3 4 5
8. Joku muu peli 1 2 3 4 5
9. Juuri kuullun kertomuksen materiaalilla leikkiminen 1 2 3 4 5
10. Jonkin muun Godly play kertomuksen materiaalilla leikkiminen 1 2 3 4 5
11. Ilman kertomusmateriaaleja leikkiminen 1 2 3 4 5
12. Juuri kuullun kertomuksen kertominen ohjaajalle 1 2 3 4 5
13. Jonkin muun kertomuksen/tarinan kertominen ohjaajalle 1 2 3 4 5
14. Juuri kuullun kertomuksen kertominen toiselle lapselle 1 2 3 4 5
15. Jonkin muun kertomuksen/tarinan kertominen toiselle lapselle 1 2 3 4 5
16. Muu, mikä? _____ 1 2 3 4 5

13. Kuinka usein tuokiassa on mukana seuraavia osia? 1=Ei koskaan, 2=Erittäin harvoin, 3=Melko harvoin, 4=En osaa sanoa, 5=Melko usein, 6=Erittäin usein, 7=Aina

1. Valmistautuminen 1 2 3 4 5 6 7
2. Kertomus ja sen ihmettely 1 2 3 4 5 6 7
3. Reagointityöskentely 1 2 3 4 5 6 7
4. Juhla 1 2 3 4 5 6 7
5. Lähteminen 1 2 3 4 5 6 7

14. Mistä tuokion osasta lapset erityisesti pitävät?

1. Valmistautuminen
2. Kertomus ja sen ihmettely
3. Reagointityöskentely
4. Juhla
5. Lähteminen

15. Mistä kertomuksista lapset erityisesti pitävät?

16. Mitkä kertomukset ovat mieluisimpia kertoa?

17. Mikä kertomus on osoittautunut erityisen vaikeaksi toteuttaa?

18. Miksi?

19. Onko Godly Play –koulutus ollut riittävä tuokioiden järjestämiseksi?

1. Kyllä
2. En osaa sanoa
3. Ei

20. Mikä koulutuksessa oli parasta?

21. Mitä kehitettävää koulutuksen järjestämisessä on?

22. Haluaisitko lisäkoulutusta?

1. Kyllä
2. En osaa sanoa
3. En

23. Minkälaista lisäkoulutusta haluaisit? (Vastaa vain, jos vastasit edelliseen kysymykseen 1.Kyllä)
