

Opinnäytetyö (YAMK)

Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen & sosiaalialan asiantuntijuus

2020

Jonna Nieminen & Annika Salminen

KATSOMUSTIETOISUUS

– Prosessimallin avulla kohti katsomuksellisesti vastuullista varhaiskasvatusta

OPINNÄYTETYÖ (YAMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen & sosiaalialan asiantuntijuus

2020 | 86 sivua, 9 liitesivua

Jonna Nieminen & Annika Salminen

KATSOMUSTIETOISUUS

Prosessimallin avulla kohti katsomuksellisesti vastuullista varhaiskasvatusta

Kehittämiprojekti toteutettiin ydinryhmän asiantuntijatiimissä sekä neljässä Turun kunnallisessa päiväkodissa syksyn 2018 ja kesän 2020 välisenä aikana.

Kehittämiprojektin tavoitteena oli varhaiskasvatuksen henkilöstön katsomustietoisien ajattelun kehittäminen sekä valmiuksien antaminen kehittämiprojektiin osallistuville ydinryhmän resurssiopettajille, jotka toteuttivat ja johtivat kehittämistyötä hankkeeseen osallistuvissa päiväkodeissa. Tavoitteena oli myös ottaa asiakasperheet mukaan varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen sekä hyödyntää heidän kokemusasiantuntijuuttaan tiedon hankkimisessa.

Kehittämiprojektin tarve syntyi varhaiskasvatuksen tavoitteiden ja sisältöalueiden muutosten myötä sekä varhaiskasvatuksen kentällä tehdyistä havainnoista. Valtakunnallisiin varhaiskasvatuksen perusteisiin on kirjattu katsomuskasvatus varhaiskasvatuksen henkilöstön velvoittavaksi tehtäväksi.

Kehittämiprojektissa luotiin prosessimalli, jonka avulla kehitetään päiväkodin henkilökunnan osaamista katsomuskasvatuksen toteuttajina.

Menetelminä kehittämiprojektissa käytettiin osaamisen hallinnan perusprosessia, dialogia, vertaismentoroitiryhmää, haastattelua, swot- analyysiä, kieli-, kulttuuri- katsomustyöpajaa sekä kehittämispäivää.

ASIASANAT:

Varhaiskasvatus, esiopetus, katsomuskasvatus, katsomusreflektiivisyys, katsomustietoisuus, monikulttuurisuus

MASTER'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Master of Social Services

Completion year of the thesis 2020 |86 pages, 9 pages in appendices|

Jonna Nieminen & Annika Salminen

WORLDVIEW AWARENESS

A process model for ethically responsible early childhood education

This development project was implemented in the core group's expert team and in four municipal early childhood education centres in Turku, Finland between autumn 2018 and summer 2020.

The aim of the project was to develop worldview awareness of early childhood education staff and to provide the core group resource teachers with the competence they needed to implement and lead the development work in the early childhood education centres participating in the project. The aim was also to involve families in the planning and development of early childhood education activities and to utilize their experience in acquiring information.

The need for the project arose from the changes in the goals and content areas of early childhood education and care and from the observations made in the field. The National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care requires early childhood education staff to teach world view education. .

During the project, a process model was created to help develop the competence of the early childhood education staff as implementers of world view education.

The methods used in the project included the basic process of competence management, dialogue, a peer mentoring group, an interview, a swot analysis, a language, cultural and world view workshop, as well as a development day

KEYWORDS:

Early childhood education and care, pre-primary education, worldview education, worldview reflectivity, worldview awareness, multicultural

SISÄLTÖ

KÄYTETYT LYHENTEET TAI SANASTO	7
1 JOHDANTO	9
2 KEHITTÄMISPROJEKTIN TOIMINTAYMPÄRISTÖ JA TARVE	11
2.1 Kehittämiprojektin tarve	11
2.2 Kehittämiprojektin tavoitteet ja tehtävät	13
2.3 Toimintaympäristönä Turun varhaiskasvatus	13
2.4 Kehittämiprojektin aikataulu	19
3 VARHAISKASVATUS YHTEISKUNNALLISENA JA KASVATUKSELLISENA PALVELUNA	21
3.1 Varhaiskasvatus ja sen tehtävät	21
3.2 Varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman perusteet	22
3.3 Turun varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma	24
4 KATSOMUSKASVATUS	26
4.1 Oikeus omaan katsomukseen	26
4.2 Katsomuskasvatus käsitteenä	27
4.3 Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa toteutettava katsomuskasvatus	27
4.4 Inklusiivinen ja integroitu katsomuskasvatus	32
4.5 Lait ja asetukset katsomuskasvatuksen toteuttamisessa	33
5 KATSOMUSKASVATUS OSANA VARHAISKASVATUSOSAAMISTA	36
5.1 Moniammatillinen varhaiskasvatustyö	36
5.2 Henkilökunnan vahvuudet ja haasteet katsomuskasvatuksen toteuttamisessa	37
5.3 Henkilöstön ammatillisuus	38
5.4 Katsomussensitiivisyydestä katsomusreflektiivisyyteen	40
6 KEHITTÄMISTOIMINNAN ETENEMINEN	45
6.1 Kehittämistoiminnan lähestymistapa	45
6.2 Osaamistarpeet ja tavoitteiden asettaminen	47
6.3 Kehittämistoiminnan eteneminen	49
6.4 Käytetyt kehittämismenetelmät	53

7 KEHITTÄMISTOIMINNAN TULOKSET	58
7.1 Prosessimalli	58
7.2 Prosessimallin toteutus päiväkodissa	63
7.3 Asiantuntijahaastattelu	65
7.4 Tulosten implementointi	66
8 ARVIOINTI JA YHTEENVETO	69
8.1 Katsomuskasvatuksen prosessimallin arviointia	69
8.2 Kehittämishankkeen johtamisen arviointia	70
8.3 Eettisyys ja luotettavuus	73
8.4 Yhteenveto	76
LÄHTEET	80

LIITTEET

- Liite 1. Katsomusten ja kulttuurien huomioiminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018
- Liite 2. Alku- ja loppumittaus
- Liite 3. Vanhempien haastattelun runko
- Liite 4. Henkilökunnan ja perheiden katsomukset
- Liite 5. Vuosikello. Pilottipäiväkodin vanhempien haastattelussa esiin tulleet juhlat
- Liite 6. Asiantuntijahaastattelun runko
- Liite 7. Uskontojen kultaiset säännöt

KUVIOT

Kuvio 1. Turun kaupungin varhaiskasvatustoiminta (Nieminen & Salminen 2020).	14
Kuvio 2. Hankeorganisaatio.	17
Kuvio 3. Päiväkodin osaprojektin osallistujat.	18
Kuvio 4. Kehittämisprojektin aikataulu 2018-2020.	19
Kuvio 5. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys (Opetushallitus 2019).	23
Kuvio 6. Milton Bennet's Developmental Model of intercultural Sensitivity (IDRIstitute 2018).	41
Kuvio 7. Principles of Attitudinal Change in Interreligious Training Design (Abu-Nimer 2001, 689).	42
Kuvio 8. Kehittämistoiminnan spiraalimalli (Toikko & Rantanen 2009; 67; Saarinen & Huotari 2015, 48).	46
Kuvio 9. Osaamistarpeiden lähtökohdat (Ojala 2008, 109).	48
Kuvio 10. Kehittämistoiminnan eteneminen ja käytetyt menetelmät.	52
Kuvio 11. Swot-analyysi.	54
Kuvio 12. Osaamisen hallinnan perusprosessi (eOSMO 2011).	57

Kuvio 13. Teorian ja kehittämismenetelmien yhdistyminen (Nieminen & Salminen 2020).	59
Kuvio 14. Prosessimalli katsomustietoisien osaamisen kehittämiseen (Nieminen & Salminen 2019).	60

TAULUKOT

Taulukko 1. Kehittämisprojektin yhteistyöpäiväkodit.	16
Taulukko 2 Katsomusten ja kulttuurien huomioiminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018).	29

KÄYTETYT LYHENTEET TAI SANASTO

Eops Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2020).

eOSMO Osaamisen hallinnan perusprosessi (eOSMO 2011).

Etnosentrismi Oma kulttuuri nähdään kaiken keskipisteenä (Bennet 2004, 14).

Etnorelativistisyys Kykyä ymmärtää, että arvot ja näkemykset ovat kulttuurisidonnaisia (Paavola & Talib 2010, 78).

Inklusiivinen opetus Yhteinen ja laadukas opetus kaikille lapsille (European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014).

Interkulttuurinen Kulttuurien välinen vuorovaikutus (Bennet 2004, 14).

Katsomus Vakiintunut asenne ja käsitys elämästä sekä perusasioista. Katsomus tarkoittaa yksilön tapaa katsoa maailmaa. Katsomus voi olla uskonnollinen tai uskonnoton tai niitä yhdistävä (Poulter 2019, 320).

Katsomuskasvatus Eri uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää kasvatusta, joka on osa varhaiskasvatuksen arkea, vuodenvieron juhlia, perinteitä ja oppimisen alueita ja tavoitteita (Gyegye & Lamminmäki-Vartia 2017, 99).

Katsomusreflektiivisyys Tietoisuutta omista oletuksista ja valta-asemasta, asioiden tarkastelua eri näkökulmista sekä kykyä ja halua toimia näiden pohjalta (Innanen & Kimanen 2019).

Katsomussensitiivisyys Herkkyyttä ja kykyä tarkastella reflektiivisesti omaa kulttuuritaustaa, ihmiskäsitystä ja maailmankatsomusta sekä olla ymmärtävässä vuorovaikutuksessa kulttuuri- ja katsomustaustaltaan erilaisten ihmisten kanssa (Kukas 2020).

Katsomustietoisuus Elämän katsomuksellisen ulottuvuuden ymmärtäminen (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017, 133).

Kulttuurisensitiivisyys Herkkyyttä huomioida eri kulttuurien erityispiirteitä (Liaani).

Kieku-opettaja Kieli ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen opettaja.

Kulttuurinen kompetenssi Osaamisen käsite, joka tarkoittaa kaikista kulttuuritaustoista tulevien ihmisten kunnioittamista sekä syrjimättömän ilmapiirin rakentamista ja vaalimista yhteiskunnassa (Thl).

Positiivinen diskriminaatio Positiivinen erityiskohtelu (Manner 2019).

Resurssiopettaja Tässä opinnäytetyössä varhaiskasvatuksen opettaja Turun kunnallisessa varhaiskasvatuksessa. Työskentelee ryhmän opettajien apuna ja työparina.

Segregoida Pitää erillään (Suomisanakirja).

Spiritualiteetti Korostaa hengellisen elämän, kasvun ja hengellisen havahtumisen merkitystä (evl).

Uskonnoton vakaumus Elämäkatsomus ja tapakulttuuri, joka ei ole uskonnollinen. (Gyegy & Lamminmäki-Vartia 2017, 99)

Valmo Perusopetukseen valmistava opetus. Valmo antaa Suomeen muuttaneille vieraskielisille oppilaille valmiuksia siirtyä perusopetukseen. (Turku 2020.)

Vasu Varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka mukaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja varhaiskasvatus toteutetaan. (Opetushallitus 2020)

Verme Vertaismentorointi on osaamisen kehittämisen menetelmä, jossa työntekijät jakavat osaamistaan ja kokemuksiaan pienryhmässä. Tavoitteena on tukea työssä oppimista ja työhyvinvointia. (Jamk 2020)

JOHDANTO

Katsomuskasvatuksella tarkoitetaan uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää kasvatusta osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen oppimisenalueita. Katsomus käsitteellä viitataan erilaisiin uskonnollisiin ja uskonottoman vakaumuksen muotoihin. Katsomuskasvatus on yleissivistävää ja yhteistä kaikille lapsille. Yhteisen tutustumisen kohteena ovat lapsiryhmässä läsnä olevat katsomukset ja uskonnot. Uskonnotuutta tarkastellaan muiden katsomusten rinnalla.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstö vastaa katsomuskasvatuksesta ja sen käytännön toteutuksesta. Henkilöstön tulee toimia katsomuskasvatuksen toteuttamisessa ammatillisesti, niin ettei oma katsomus ohjaa toimintaa.

Uskonnollinen ja katsomuksellinen ympäristö maailmalla ja Suomessa on merkittävästi muuttunut viime vuosina. Tämä näkyy myös varhaiskasvatuksen kentällä. Moninaisuuden myönteinen kohtaaminen edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstöltä katsomussensitiivisyyttä osana ammatillisuutta. Erilaisuuden kohtaaminen voi nostaa pintaan monenlaisia tunteita, myös negatiivisia. On tärkeää tunnistaa omat tunteensa ja sen kautta pyrkiä myönteiseen kohtamiseen.

Tämä raportti on ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyönä tehdyn kehittämisprojektin raportti. Kehittämisprojektin aiheena oli varhaiskasvatuksen henkilökunnan osaamisen kehittäminen katsomuskasvatuksen toteuttajina Turun kunnallisessa varhaiskasvatuksessa. Kehittämisprojekti toteutettiin syksyn 2018 - kesän 2020 aikana. Kehittämisprojektille oli tarve, joka oli noussut Turun varhaiskasvatuksen henkilökunnalle tehdystä tutkimuksesta 2018 sekä omista havainnoistamme varhaiskasvatuksen kentällä.

Kehittämisprojektin tuloksena syntyi prosessimalli henkilöstön osaamisen kehittämiseen katsomuskasvatuksen toteuttajina. Prosessimallin tarkoitus on katsomusdialogin avaaminen varhaiskasvatuksen henkilöstön kesken ja alkusysäyksen antaminen katsomuskasvatuksen toteuttamiselle.

Raportin aluksi kuvaamme kehittämisprojektin tarvetta, toimintaympäristöä, tavoitteita ja tehtäviä. Tämän jälkeen avaamme raportin tietoperustan varhaiskasvatus TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

yhteiskunnallisena ja kasvatuksellisena palveluna, katsomuskasvatus sekä varhaiskasvatuksen henkilöstön osaaminen. Teoriaosuuden jälkeen, luvussa kuusi kuvaamme kehittämisprojektin etenemistä ja kehittämisprojektissa käytettyjä menetelmiä. Tämän jälkeen luvussa seitsemän esittelemme kehittämisprojektin tuloksena syntyneen prosessimallin sekä mallin mukaan toteutuneen kehittämistyön hankepäiväkodeissa.

Raportin loppuksi arvioimme kehittämisprojektia sekä sen eettisyyttä ja luotettavuutta. Kirjallinen raportti valmistui syksyllä 2020.

1 KEHITTÄMISPROJEKTIN TOIMINTAYMPÄRISTÖ JA TARVE

1.1 Kehittämiprojektin tarve

Kehittämiprojektin tarve syntyi varhaiskasvatuksen tavoitteiden ja sisältöalueiden muutosten myötä. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma (2018) on nyt ensimmäistä kertaa Suomen historiassa lakisääteinen. Se ohjaa ja velvoittaa varhaiskasvatuksen toteuttamista koko maassa. Uusi varhaiskasvatustuki (540/2018) tuli voimaan 1.9.2018 ja sen myötä myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (vasu) päivitettiin vastaamaan uuden lain sisältöä. (Poulter 2019, 322.)

Uskonnollinen ja katsomuksellinen ympäristö maailmalla ja Suomessa on merkittävästi muuttunut viime vuosina. Tietoisuus kulttuurien välisistä jännitteistä ja monenlaisista ääriyhdistä on nostanut katsomukset ja niiden merkityksen sekä vuoropuhelun tarpeen tärkeäksi osaksi yhteiskunnallista keskustelua. Merkittävänä tekijänä aiheen ajankohtaisuuteen ja esillä oloon on Suomessa esiintyvä maahanmuuton lisääntyminen ja erityisesti viime vuosina turvapaikanhakijoiden ja pakolaisten määrän kasvu. (Utriainen & Ramstedt 2017, 5.) Kehittämishankkeemme yhteistyöpäiväkodit sijaitsevat Varissuolla, Lausteella, Halisissa ja Runosmäessä. Näiden Turun asuinalueiden asukasprofiili on monikulttuurinen ja se näkyy myös alueiden päiväkodeissa (Turku 2020.) Asiakasperheiden kulttuurinen moninaisuus on syy siihen, että varhaiskasvatustyön uudeksi aihealueeksi on lisätty katsomuskasvatus. Uskontokasvatus on aiheena varhaiskasvatussuunnitelmista poistettu.

Katsomuskasvatus on kirjattu valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin varhaiskasvatuksen työntekijöitä velvoittavaksi tehtäväksi. Katsomuskasvatusta ei tule toteuttaa oman mielenkiinnon mukaan vaan henkilökunnan on sitouduttava määritettyihin tavoitteisiin ja käytäntöihin (Tast 2017, 12; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 8). Katsomuskasvatuksella tarkoitetaan eri uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää kasvatusta, joka on osa varhaiskasvatuksen arkea, vuodenkierron juhlia, perinteitä ja oppimisen alueita ja tavoitteita (Gyegye & Lamminmäki-Vartia 2017, 99). Katsomuskasvatukseen sisältyvät sekä uskonnolliset

että uskonnot katsomukset (Van Der Kooij ym. 2013,210-228; Lamminmäki-Vartia 2017, 51).

Kaisa Urjanssonin AMK-opinnäytetyöstä (2020) ”Siinä voi mennä aikaa, että tämä on löytänyt sellaisen tasapuolisen luonteen” -päiväkodin johtajien ajatuksia katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja johtamisesta selvisi, että päiväkodin johtajat kokevat katsomuskasvatuksen johtamisen haastavaksi. Johtajat arvelivat, että osa henkilökunnasta suhtautuu tähän oppimisen osa-alueeseen henkilökohtaisesti ja osa näkee aiheen käsittelyn tarpeettomana tai uhkana omalle kulttuurille ja katsomukselle. (Urjansson 2020, 29.)

Helsingin Yliopiston Koulujen monet kielet ja uskonnot (KUSKI) -raportista selviää, että katsomuskasvatuksen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa on erittäin haastavaa: varhaiskasvattajilla ei ole tämän alan opintoja eikä riittävää osaamista sen toteutukseen (Tainio & Kallioniemi 2019, 131).

Keväällä 2018 julkaistussa Reeta Laakson pro gradu työssä; ”Yhteiskunta muuttuu, muuttuuko katsomuskasvatus? Turkulaisten päiväkotityöntekijöiden käsityksiä katsomuskasvatuksesta” haastateltiin 78 Turun kunnallisen varhaiskasvatuksen työntekijää. Tutkimuksesta selvisi, että varhaiskasvatuksen henkilöstö ei koe osaavansa toteuttaa katsomuskasvatusta ja he toivovat saavansa aiheesta lisää koulutusta. Tämä tukee myös omia kentällä tehtyjä havaintojamme.

Tutkimuksen (Laakso 2018) loppupäätelmissä todettiin, että katsomus liitetään varhaiskasvatuksen henkilöstön joukossa usein edelleen uskontoon ja lisääntyvää monikulttuurisuutta pidettiin suurena vaikuttajana katsomuskasvatuksen toteuttamiseen. Tutkimuksessa nousi esille myös, että varhaiskasvattajien on vaikea ymmärtää mitä katsomuskasvatus tarkoittaa. Tutkimuksen mukaan esteenä katsomuskasvatuksen toteutumiselle ovat henkilöstön tiedon puute asiasta sekä asenteet. Haasteeksi katsomuskasvatuksen toteuttamiselle tutkimuksessa nousi myös resurssien puute, sekä lasten erilaiset taustat ja erityisvaatimukset. (Laakso 2018, 53-55.)

Silja Lamminmäki-Vartian Pro gradussa (2010) ”Ai noi muslimithan ei kai saa tehdä enkeleitä”- Uskonto ja uskontokasvatus monikulttuurisen päiväkodin arjessa ja kasvattajien puheessa tutkimuksen aineistosta selviää miten varovaisesti, ongelmalähtöisesti ja välinpitämättömästikin kasvattajat suhtautuvat katsomuskasvatukseen liittyviin kysymyksiin.

TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

Kehittämiprojektin tavoitteet ja tehtävät

Kehittämiprojektin tehtävänä oli luoda prosessimalli, jonka avulla voidaan johtaa päiväkodin henkilökunnan osaamista katsomuskasvatuksen toteuttamisessa. Kehittämiprojektin tavoitteena oli prosessimallin avulla lisätä henkilöstön katsomustietoisien ajattelun kehittämistä ja antaa projektiin osallistuville ydinryhmän resurssiopettajille valmiuksia toteuttaa ja johtaa prosessimallin mukaista omaa kehittämistyötä. Tavoitteena oli myös ottaa asiakasperheet mukaan varhaiskasvatuksen katsomukset huomioivan toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen sekä hyödyntää heidän kokemusasiantuntijuuttaan tiedon hankkimisessa. Asiakaslähtöisyys tarkoittaa, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa kehitettävään asiaan (Salonen ym. 2017, 17).

Kehittämiprojektin tavoitteet:

1. Hankkeeseen osallistuvan varhaiskasvatuksen henkilöstön katsomustietoisien ajattelun kehittäminen.
2. Toimintamallin antaminen ydinryhmän resurssiopettajille, jotta he voivat johtaa ja toteuttaa prosessimallin mukaista kehittämistyötä päiväkodissa.
3. Asiakasperheiden mukaan ottaminen katsomuskasvatustoiminnan suunnitteluun.

Kehittämiprojektin tehtävät:

1. Prosessimallin suunnittelu henkilökunnan katsomustietoisena ajattelun lisäämiseen.
2. Prosessimallin mukaisen toiminnan johtaminen hankepäiväkodeissa.

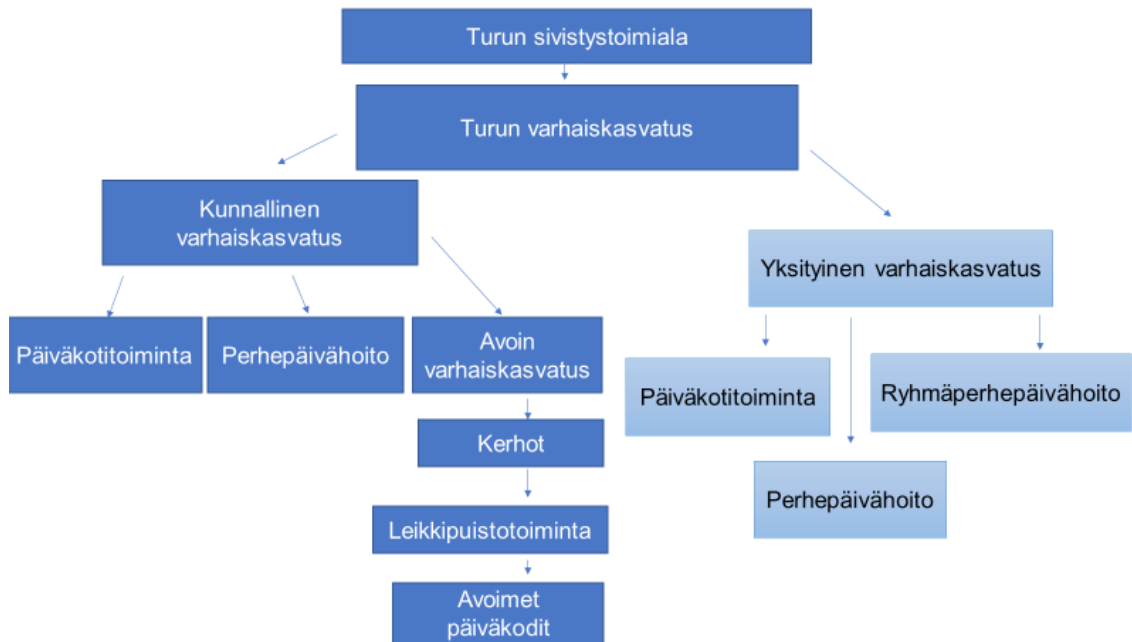
Kehittämiprojektin tuotoksena on kirjallisesti kuvattu prosessimalli, jonka avulla johdetaan henkilöstön osaamista katsomuskasvatuksen toteuttajina. Prosessimallin kuvaukseen liitetään sen toteuttamisessa tarvittavat oheismateriaalit. Prosessimalli kuvataan tarkemmin kappaleessa 7.

Toimintaympäristönä Turun varhaiskasvatus

Kehittämishankkeemme muodostui kahdesta erillisestä osiosta, jotka toteutettiin eri ympäristöissä. Ensimmäisen osion kehittämistyö toteutettiin hankkeen ydinryhmän sisällä. Ydinryhmän asiantuntijatiimin muodosti kuusi esiopetusikäisten perusopetukseen valmistavan opetuksen resursoitua varhaiskasvatuksen opettajaa (valmo-opettaja). Toisessa osiossa kehittämistyö toteutettiin henkilökunnan kanssa neljässä päiväkodissa. Kehittämistyö eteni ydinryhmän tuotoksena syntyneen prosessimallin mukaisesti.

Ydinryhmän kehittämisen kohteena oli henkilökunnan osaamisen lisäämiseen tähtäävän prosessimallin luominen sekä ydinryhmän ammatilliset kompetenssit, jotka valmistivat itsenäisesti toteutettavan kehittämishankkeen johtamiseen päiväkodin henkilökunnan kanssa. Toteutetut osahankkeet sijoituivat Turussa Varissuolle, Runosmäkeen ja Halisiin. Prosessimallia testattiin keväällä 2019 Lausteen päiväkodissa.

Turku tarjoaa varhaiskasvatusta lapsille kunnallisissa päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa, sekä yksityisissä päiväkodeissa, perhepäivähoidossa ja ryhmäperhepäivähoidossa. Turussa on 59 kunnallista päiväkotia ja useita yksityisiä päiväkoteja. Lisäksi kaupungin järjestämiä varhaiskasvatuspalveluja ovat leikkikerhot, perhekerhotoiminta, ohjattu puistotoiminta sekä avoin päiväkotit. (Turku 2020a.) Vuonna 2020 huhtikuussa Turun kunnallisessa päivähoitossa oli 5943 lasta, joista muuta kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvia oli 1266, eli n. 21% kokonaismäärästä (Oksanen 2020). Oheisessa kuviossa on esitetty Turun kaupungin varhaiskasvatustoiminta.



Kuvio 1. Turun kaupungin varhaiskasvatustoiminta (Nieminen & Salminen 2020).

Turku on monien kulttuurien kaupunki. Kaupungissa asuu yli 130 maan kansalaisia ja puhutaan yli sataa eri kotikieltä. Turussa asuu myös kaikkien suurten uskontokuntien edustajia. Turun kaupunki toimii aktiivisesti erilaisuuden hyväksymisen, yhteisöllisyyden ja yhdenvertaisuuden puolesta. (Turku 2020 b.) Turun kaupungissa on hyvät mahdollisuudet lasten kulttuurisen osaamisen kehittämiseen, sillä kaupungissa on monia historiallisia kohteita, joita on mahdollista hyödyntää oppimisympäristöinä. (Turun varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 29.)

Turun kaupungin varhaiskasvatuksessa lapset huomioidaan tasa-arvoisesti ja oikeudenmukaisesti. Tavoitteena on tukea lapsia kasvamaan vallitsevassa monikulttuurisessa yhteiskunnassa oman kulttuuripiirinsä ja suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi. (Turku 2020a.)

Kehittämishankkeemme toteutettiin kolmessa eri päiväkodissa ja hankkeen prosessimallia pilotoitiin keväällä 2019 yhdessä päiväkodissa. Hankkeessa mukana olevat päiväkodit sijaitsevat Turun monikulttuurisilla alueilla Varissuolla, Halisissa, Runosmäessä ja Lausteella. Nämä päiväkodit on määritetty kuuluviksi positiivisen diskriminaation toimien piiriin. Positiivisella erityiskohtelulla halutaan vähentää kaupunkirakenteista johtuvia alueellisia hyvinvointieroja (Manner 2019).

Koukkarinkadun päiväkoti sijaitsee Varissuolla. Päiväkodissa on viisi ryhmää, joissa lapsia on yhteensä 92 Kasvatushenkilökuntaan kuuluu 21 työntekijää. Halisten päiväkodissa on seitsemän ryhmää, joissa lapsia on yhteensä 110. Kasvatushenkilökuntaan kuuluu 31 työntekijää. Runosmäessä sijaitsevassa Munterinkadun päiväkodissa on kaksi toimipistettä, joista toinen on mukana hankkeessa. Hankkeessa mukana olevassa päiväkodissa on neljä ryhmää, joissa lapsia on yhteensä 75. Kasvatushenkilökuntaan kuuluu 15 työntekijää. Pilottihanke (2019) toteutettiin Lausteen päiväkodissa. Päiväkodissa on kuusi ryhmää, joissa lapsia on yhteensä 102, kasvatushenkilökuntaan kuuluu 21 työntekijää.

Taulukko 1. Kehittämiprojektin yhteistyöpäiväkodit.

Päiväkoti	Ryhmien määrä	Lasten kokonaismäärä	Kasvatushenkilökunnan määrä
Koukkarinkadun päiväkoti	5	92	21
Munterinkadun päiväkoti	4	75	15
Halisten päiväkoti	7	110	31
Lausteen päiväkoti	6	102	21

Vuonna 2019 Turun kaupunki resursoi 16 uutta varhaiskasvatuksen opettajaa kieli- ja kulttuuritietoiseen varhaiskasvatukseen. Nämä resursoidut opettajat (kieku-opettajat) tukevat ryhmien henkilökuntaa kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen toteuttamisessa alle esiopetusikäisten lasten ryhmissä ja työskentelevät positiivisen diskriminaation alueilla. Positiivinen diskriminaatio on positiivista huomioimista. Turun

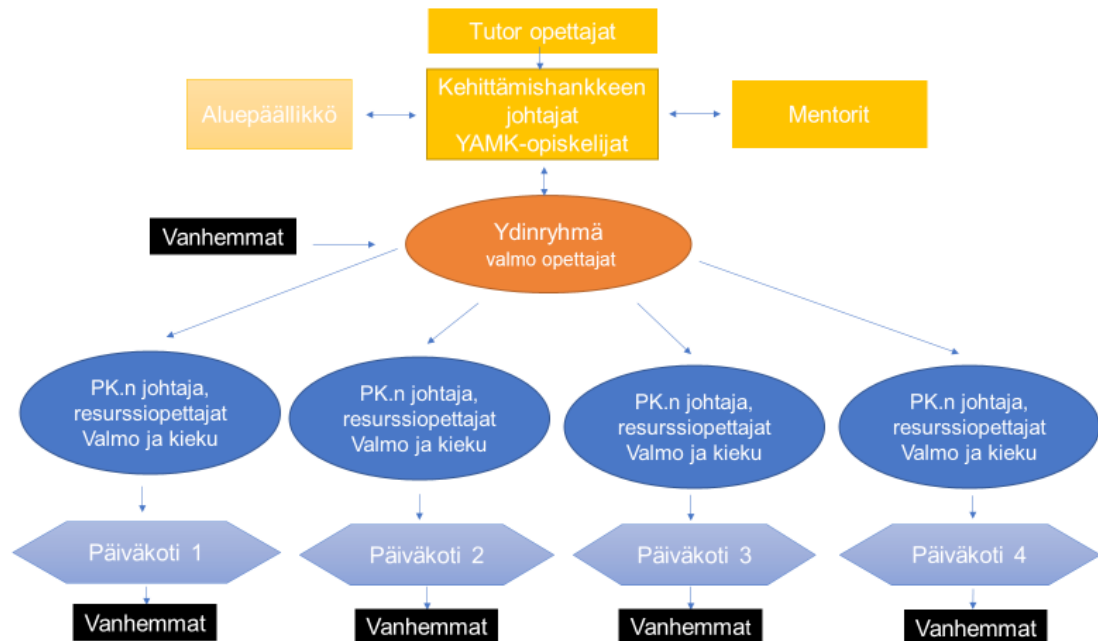
kaupungin varhaiskasvatuksessa positiivisen diskriminaation tavoitteena on tukea niiden alueiden varhaiskasvatuksen ryhmiä, joissa on paljon tukea tarvitsevia perheitä ja lapsia. (Turku 2020c.) Valitsimme hankkeeseen ne päiväkodit, joissa työskentelee sekä valmo-opettaja että kieku-opettaja.

Turun ammattikorkeakoulun puolelta opinnäytetyömme ohjaajina toimivat lehtori Anssi Lähde ja yliopettaja Kari Salonen. YAMK opintojen suorittaminen on tukenut meitä oman kehittämishankkeen johtamisessa. Opintokokonaisuuksissa uuden oppiminen on ollut mahdollista linkittää kehittämishankkeeseen ja opittuja taitoja olemme hyödyntäneet kehittämissprojektissa. Olemme muuttaneet ja uudelleen suunnanneet kehittämistoimintaamme oppimisen myötä.

Kehittämishankkeen teemme parityönä ja toimimme molemmat YAMK-opiskelijat tämän kehittämishankkeen johtajina. Työskentelemme Turun kunnallisessa varhaiskasvatuksessa perusopetukseen valmistavan opetuksen resurssiopettajina ja kehittämishanke liittyy työmme kehittämiseen sekä laajemmin Turun kaupungin kulttuurisesti vastuullisen varhaiskasvatuksen kehittämiseen.

Työelämä mentoreina meillä on oma esimiehemme, Lausteen päiväkodin johtaja Anu Oksanen ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja Sari Vanha-Perttula. Anu Oksasen vastuualueena on Turun kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen kehittäminen ja hän toimii kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen asiantuntijatiimin puheenjohtajana. Sari Vanha-Perttula on työskennellyt pitkään kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen parissa ja on Turun kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen asiantuntijatiimin jäsen. Turun itäisen varhaiskasvatusalueen aluepäällikkö on organisaation ylemmän tason yhteistyöhenkilömme.

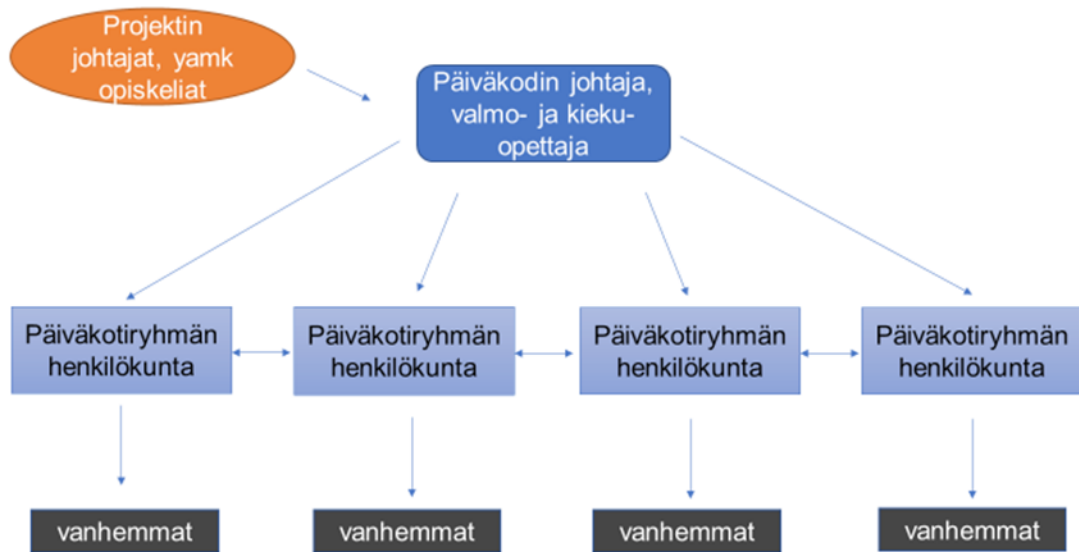
Hankeorganisaation kehittämistoiminnan toiminnallisen ydinryhmän muodostaa kuusi valmo-opettajaa. Päiväkodeissa tapahtuvassa kehittämistyössä työparina on valmo-kieku -resurssiopettajat. Pari työskentelee samassa päiväkodissa ja vastaa päiväkodin johtajan kanssa tämän osahankkeen eteenpäin viemisestä. Vanhemmat osallistuvat hankkeeseen kokemusasiantuntijan roolissa. Oheisessa kuviossa esittelemme hankeorganisaatiomme.



Kuvio 2. Hankeorganisaatio.

Vanhemmat osallistuivat sekä ydinryhmän että päiväkodin henkilökunnan kanssa tehtävään kehittämistyöhön. Ydinryhmän kehittämisessä vanhempien kanssa käytiin dialogia katsomuskasvatuksen sisällöstä. Päiväkodin henkilökunta puolestaan haastatteli vanhempia kokemusasiantuntijoina. Tässä yhteydessä kokemusasiantuntija oli varhaiskasvatuksen piirissä olevan lapsen vanhempi. Kokemusasiantuntijalta saadaan tietoa asiakasperheen katsomukseen ja kulttuuriin liittyvistä asioista. (Väestöliitto 2020.) Arvioimme että noin 20 vanhempaa osallistui hanketyöskentelyyn sen eri vaiheissa. Osallistuvat vanhemmat olivat kulttuuritaustaltaan heterogeeninen ryhmä.

Päiväkodin osaprojektiin osallistujat kuvaamme linjaorganisaatiokuvailla. Visuaalisesti esitetystä organisaatiokuvaista näkyy kehittämistoiminnan osallistujat ja vastuun jako. (Viitala & Jylhä 2019, 143.) Vastuu kehittämistoimien toteuttamisesta on kuvattu hierarkkisesti ylhäältä alas etenevänä. Nuolet kuvaavat kehittämistoimien aktiivisen toteuttamisen suunnan.

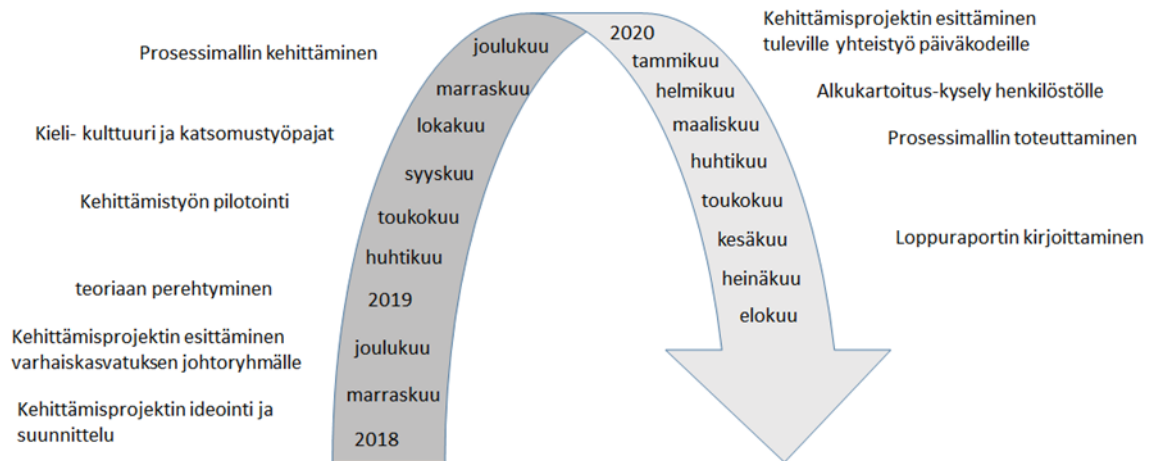


Kuvio 3. Päiväkodin osaprojektin osallistujat.

Tavoitteena on, että päiväkodin koko henkilöstö osallistuu kehittämishankkeeseen. Neljässä päiväkodissa on noin 90 varhaiskasvatuksen henkilöstöön kuuluvaa työntekijää. Henkilöstössä on varhaiskasvatuksen opettajia, lastenhoitajia, avustajia ja varhaiskasvatuksen erityisopettajia. Koulutustaustaltaan henkilökuntaan kuuluu lastentarhanopettajia, sosiaalikasvattajia, kasvatustieteen kandidaatteja, kasvatustieteen maistereita, sosionomeja (amk), lastenhoitajia, lähihoitajia, lastenhojaajia ja koulunkäynninohjaaja.

1.2 Kehittämiprojektin aikataulu

Kehittämisprosessi alkoi syksyllä 2018 ideoinnilla ja projektisuunnittelulla. Oheisessa kuviossa on esitetty projektin aikataulu ja eteneminen.



Kuvio 4. Kehittämisen aikataulu 2018-2020.

Kehittämisen projektissa suunniteltiin prosessimallin varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisen lisäämiseen katsomuskasvatuksen aihealueesta. Prosessimallia työstimme ja kehitimme ydinryhmässä valmo-opettajien kanssa. Lausteen päiväkodin henkilökunnan kanssa toteutimme kehittämistyötä keväällä 2019, silloin pilotoimme tulevaa prosessimallia. Pilotoinnin jälkeen työstimme mallia ja varsinaisen prosessimallin mukainen toiminta hankkeessa mukana olevien päiväkotien kanssa alkoi 2020 keväällä.

Turun ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija osallistui kehittämishankkeeseemme omalla opinnäytetyöllään. Hänen opinnäytetyönsä suunniteltiin tukemaan päiväkodeissa toteutettavia kehittämishankkeitamme niin, että hän haastatteli hankkeessa mukana olevia päiväkodinjohtajia. Haastattelujen kautta haluttiin saada tietoa katsomuskasvatuksen pedagogisesta johtamisesta näissä päiväkodeissa.

Kehittämisen prosessimallin mukainen toiminta saatiin keväällä 2020 vaiheeseen, jossa perheiden haastattelut alkoivat. Koronarajoitusten astuttua voimaan 18.3.2020 haastattelut keskeytettiin päiväkodeissa. Koronarajoitukset poistuivat 18.5 jolloin haastatteluja jatkettiin yhdessä päiväkodissa, muissa päiväkodeissa haastattelut siirrettiin syksyille 2020.

Ydinryhmän kanssa jatkamme kehittämistoiminnan jälkeen katsomuskasvatusaiheen käsittelyä ja keräämme palautetta omien kehittämishankkeiden toteuttamisesta haastatteleamalla ydinryhmään kuuluvia. Arvioimme prosessimallin toimivuutta ja teemme siihen parannuksia.

Kehittämistoiminnan tuloksia tulemme esittämään kieli-, kulttuuri- ja katsomustyöpajoissa. Työpajat ovat avoimet kaikille varhaiskasvatuksen toimioille sekä Turussa että lähikunnissa. Työpajassa kerromme kehittämishankkeen tuloksena syntyneestä prosessimallista ja kokemuksista, joita olemme saaneet sen toteuttamisesta.

2 VARHAISKASVATUS YHTEISKUNNALLISENA JA KASVATUKSELLISENA PALVELUNA

2.1 Varhaiskasvatus ja sen tehtävät

Varhaiskasvatus on lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Varhaiskasvatuslaki 2015/540). Suomessa varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu ja osa koulutusjärjestelmää. Lapsen huoltajilla on ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea ja täydentää kotien kasvatustehtävää sekä vastata näin omalta osaltaan lasten hyvinvointiin. Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on luoda yhdenvertaiset edellytykset lasten kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle sekä vahvistaa lapsen osallisuutta yhteiskunnassa, edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, ja ehkäistä lasten syrjäytymistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7-14.)

Päivähoito ja varhaiskasvatus siirtyivät sosiaalipalvelusta osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää vuoden 2013 alusta, kun valtionhallinnon ohjaus siirtyi sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriöön. Opetushallitus on varhaiskasvatuksen asiantuntijavirasto, joka laatii valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7).

Kasvatuksen ja opetuksen rinnalla varhaiskasvatuksella on perhepoliittinen ja työvoimapolitiittinen tehtävä, se mahdollistaa osaltaan huoltajien osallistumisen työelämään. (Karila 2016, 18.) Varhaiskasvatuspalveluiden järjestämisvastuu on Suomessa kunnilla. Kunnat voivat lainsäädäntöä noudattaen tuottaa erilaisia varhaiskasvatuspalveluja sekä organisoida varhaiskasvatuksen ohjausta ja hallintoa eri tavoin. (Opetushallitus 2016, 6.)

Varhaiskasvatus ja siihen sisältyvä esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen kasvun ja oppimisen kokonaisuuden sekä perustan elinikäiselle oppimiselle (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 12). Suomessa esiopetus on maksutonta opetusta (Opetushallitus 2020) ja lapsen oikeus (Esiopetuksen

opetussuunnitelman perusteet 2014, 52). Lapsen on oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna osallistuttava vuoden kestävään esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet saavuttavaan toimintaan. Jos lapsi ei osallistu esimerkiksi kunnan järjestämään esiopetukseen on huoltajien huolehdittava, että esiopetuksen tavoitteet toteutuvat muussa toiminnassa (Perusopetuslaki 1998/628, 26 a §). Tästä toiminnasta ei ole säädöksissä tarkempia kuvauksia (Opetushallitus 2020).

2.2 Varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman perusteet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (vasu) on asiakirja, joka ohjaa varhaiskasvatuksen järjestämistä sekä varmistaa laadukkaan ja tasavertaisen varhaiskasvatuksen toteutumisen Suomessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritetään varhaiskasvatuksen tavoitteet ja sisältöalueet. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaa lasten huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta laaditaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, jotka sitouttavat henkilöstön varhaiskasvatuslain sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteiden ja sisältöjen mukaiseen toimintaan. Esiopetus on osa varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperustaa säätelee varhaiskasvatuslaki ja YK:n lapsen oikeuksien sopimus (Costiander 2017, 48). Esiopetusta säätelee perusopetuslaki ja sitä ohjaa opetushallituksen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7-8).

Jokaiselle varhaiskasvatuksen piirissä olevalle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelma, jossa lähtökohtana on lapsen etu ja tarpeet. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ovat henkilöstön työväline, niistä nousevat tavoitteet otetaan huomioon lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa sekä toimintakulttuurin ja oppimisympäristön kehittämisessä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 7-10.) Lapsen omassa varhaiskasvatussuunnitelmassa yhdistyvät huoltajien sekä henkilöstön havainnot lapsesta. Tärkeää on myös lapsen omien toiveiden ja mielipiteiden huomioiminen sekä niiden näkyväksi tekeminen (Tarkka 2017, 29).

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tavoitteena on edistää lasten oppimista, hyvinvointia ja laaja-alaista osaamista. Se toteutuu lasten ja henkilöstön välisessä vuorovaikutuksessa sekä yhteisessä toiminnassa. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta kulkee läpi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuuden. Oheisesta kuvioista näkyy varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys. Varhaiskasvatuksen tavoitteellisen toiminnan perustan luovat arvoperusta ja oppimiskäsitys. Toiminnan suunnittelun lähtökohtana ovat lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet sekä lasten kasvuympäristöön liittyvät merkitykselliset asiat ja oppimisen alueet. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ohjaavat osaltaan toiminnan suunnittelua. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 36-37.)



Kuvio 5. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys (Opetushallitus 2019).

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeiset tavoitteet ja sisällöt on jaettu esiopetussuunnitelman perusteiden mukaisesti viiteen eri oppimisen alueeseen: Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Minä ja meidän yhteisömme, Tutkin ja toimin ympäristössäni, Kasvan, liikun ja kehityn. Nämä viisi aluetta auttavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä suunnittelemaan ja toteuttamaan monipuolista ja eheyttävää pedagogista toimintaa yhdessä lasten kanssa.

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 32.) Oppimisen alueet eivät ole erikseen toteutettavia vaan niiden aihepiirejä yhdistetään ja sovelletaan ottaen huomioon lasten mielenkiinnon kohteet ja osaaminen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 40).

Esiopetuksen opetussuunnitelman arvoperustassa tuodaan esiin lapsuuden itsearvoisuuden merkitys. Lapsella on oikeus tulla nähdyksi, huomioon otetuksi, ja ymmärretyksi yksilönä ja yhteisönsä jäsenenä. Lapsella on oikeus oppia sekä rakentaa käsitystään itsestään ja maailmasta omien lähtökohtiensa mukaisesti. Esiopetuksen henkilöstön avoin ja kunnioittava suhtautuminen erilaisiin perheisiin sekä kotien erilaisiin katsomuksiin, uskontoihin, perinteisiin ja kasvatusnäkömyksiin on rakentavan vuorovaikutuksen ja opetuksen perusta. (Esiopetussuunnitelman perusteet 2016, 15.)

2.3 Turun varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma

Turun varhaiskasvatussuunnitelman perustana on valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Turun kaupungin suunnitelma noudattaa kokonaisuudessaan valtakunnallisten perusteiden sisältörakennetta ja arvoperustaa (Turun kaupunki 2019, 8).

Turun kaupungin varhaiskasvatuksessa jokaisessa lapsiryhmässä tehdään ryhmän oma kaksiosainen varhaiskasvatussuunnitelma. Ensimmäinen osa on ryhmäsuunnitelma, joka laaditaan toimintakauden alussa vanhempainillassa yhdessä huoltajien kanssa. Siihen sisältyy yhteisiä toimintamalleja ja toiminnan arviointitapoja. Toinen osa suunnitelmasta koskee pedagogista dokumentointia sekä varhaiskasvatuksen sisällön ja toiminnan näkyväksi tekemistä kehkeytyvän opetussuunnitelman periaatteella. (Turun kaupunki 2019, 14.)

Kehkeytyvä opetussuunnitelma perustuu oppimisprosessiin, jossa opetuksen sisällöt määritetään työskentelyn aikana ja ne syntyvät vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Kehkeytyvää opetussuunnitelmaa täydennetään projektin edetessä esimerkiksi valokuvia käyttäen ryhmän kotisivuille tai ryhmäntilan seinälle kuviona, jolloin vanhemmilla on mahdollisuus seurata projektin etenemistä. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi jokaiselle lapselle tehdään oma varhaiskasvatussuunnitelma. Nämä suunnitelmat huomioidaan lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa. (Turun kaupunki 2019, 14-16.)

Turun esiopetusta ohjaa kaupungin yhteinen esiopetussuunnitelma. Yksikkötasolla laaditaan oppilashuoltosuunnitelma sekä ryhmäkohtaiset varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmat. Työskentelyä Turun esiopetuksessa ohjaa Turun kaupungin esiopetussuunnitelma yhdessä valtakunnallisten perusteiden kanssa. Turun historiallisesti ja kulttuurisesti rikasta ympäristöä hyödynnetään esiopetuksen oppimisympäristönä. Turun vapaa-aikatoimiala edesauttaa kulttuuriympäristöön tutustumista järjestämällä erilaisia lapsille suunnattuja tapahtumia. (Turun kaupunki 2018, 3-13.)

Turun kaupunki on laatinut kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen suunnitelman, joka on tarkoitettu varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman tueksi kaksi- ja monikielisten lasten varhaiskasvatusta suunniteltaessa. Tavoitteena suunnitelmassa ovat lasten yhdenvertaiset oppimisedellytykset, turvallinen kasvuympäristö, kulttuurien välinen vuorovaikutus sekä lapsen kotoutumisen tukeminen suomalaiseen yhteiskuntaan. Turussa kieli- ja kulttuuritietoista varhaiskasvatusta koordinoi Itäisen varhaiskasvatusalueen aluepäällikkö yhdessä kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen asiantuntijatiimin kanssa. (Turun kaupunki 2018b, 1.)

Koko varhaiskasvatuksen henkilökunta osallistuu kieli- ja kulttuuritietoisien varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. Tavoitteena on monipuolisen kieli- ja kulttuuritietoisien oppimisympäristön luominen, jossa kaikki työntekijät tuntevat vastuunsa jokaisen lapsen identiteetin tukemisesta ja suomen kielen opetuksen toteuttamisesta varhaiskasvatuksen opettajan johdolla. Päiväkodinjohtajalla on erityisen tärkeä rooli vastata oman yksikkönsä kieli- ja kulttuuritietoista varhaiskasvatuksesta. Hän johtaa kieli- ja kulttuuritietoista varhaiskasvatusta, esiopetusta ja perusopetukseen valmistavaa opetusta. Päiväkodinjohtaja on vastuussa siitä, että toimintaa toteutetaan, arvioidaan ja dokumentoidaan ohjeiden mukaan. (Turun kaupunki 2018b, 3-4.)

3 KATSOMUSKASVATUS

3.1 Oikeus omaan katsomukseen

Katsomus tarkoittaa yksilön tapaa katsoa maailmaa. Katsomus voi olla uskonnollinen tai uskonnoton tai niitä yhdistävä (Poulter 2019, 320). Kaikki uskonnot ovat katsomuksia, mutta kaikki katsomukset eivät ole uskonnollisia (Van der Kooji ym. 2013, 210-228). Uskonottomalla vakaumuksella tarkoitetaan elämäkatsomusta ja tapakulttuuria, jotka eivät ole uskonnollisia. Uskonottomuus ei sinällään kuitenkaan merkitse kielteistä asennetta uskontoon. (Gyegye & Lamminmäki-Vartia 2017, 99.)

Katsomus on kokonais käsitys ympäröivästä todellisuudesta. Se ohjaa ihmisen olemassaoloa ja antaa suuntaa sille, miten hänen tulisi elää. (Poulter 2013, 80). Katsomuksen avulla yksilön tai yhteisön on mahdollista tulkita mitä maailma on ja mitä tieto on sekä mitä maailmasta voimme tietää ja mikä näiden arvo on (Poulter, Riitaoja & Kuusisto 2015). Maailmankatsomukset, uskomukset, uskonnollisuus sekä eri uskonnot herättävät ihmisissä paljon tunteita puoleen ja toiseen. Monille ihmisille katsomus on osa elämäntapaa sekä tärkeä osa identiteettiä. (Tast 2017, 12.) Katsomukset ja uskonnot eivät ole yhdenmukaisia oppeja, jotka toistuvat muuttumattomina järjestelminä kulttuurista toiseen, vaan ne tulisi nähdä osana ihmisten käyttäytymistä, elämysmaailmaa ja itseymmärrystä (Yhteisymmärrysviikko 2019).

Varhaiskasvatusyhteisön jokaisella jäsenellä on oma katsomus ja jokaisella lapsella ja aikuisella on myös oikeus arkeen, jossa hänen katsomustaan kunnioitetaan. Tämä katsomusten ja kulttuurien moninaisuus edellyttää varhaiskasvatuksen ammattilaisilta katsomussensitiivisyyttä. Yksilön perustuslailliseen oikeuteen kuuluu vapaus tunnustaa ja harjoittaa uskontoa tai olla sitä tunnustamatta (Perustuslaki 1999, § 11). Uskonnonvapauslain mukaan lapsella on oikeus oman katsomuksensa lisäksi tutustua myös muihin katsomuksiin ja uskontoihin. (Kuusisto & Poulter 2017, 40 - 42.)

Lapsi on luonnostaan spirituaalinen, mutta tarvitsee tähän myös tukea. Lapsi alkaa kasvun myötä ilmaista omaa spiritualiteettiaan ympäristöstään oppimalla kielellä, joka voi olla uskonnollista tai ei-uskonnollista. Spiritualiteetin voidaan ajatella olevan

katsomuksen oppimisen pohja. Katsomuksen kehitys on kokonaisvaltaista ja yhteydessä ihmisen kokonaiskehitykseen, kuten ajattelun kehitykseen. Katsomuskasvatuksessa on tärkeää vaalia lapsen luontaista herkkyyttä, luovuutta ja uteliaisuutta kokea. (Kilpeläinen 2019.)

Katsomuskasvatus käsitteenä

Katsomuskasvatuksella tarkoitetaan eri uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää kasvatusta, joka on osa varhaiskasvatuksen arkea, vuodenvieron juhlia, perinteitä ja oppimisen alueita ja tavoitteita (Gyegyé & Lamminmäki-Vartia 2017, 99). Katsomuskasvatuksen tavoitteena on edistää keskinäistä kunnioitusta ja ymmärrystä eri katsomuksia kohtaan sekä tukea lasten kulttuurisen ja katsomuksellisen identiteetin kehittymistä. (Vasu 2018, 45.)

Katsomuskasvatus käsite korvaa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa vanhan päivähoitolain uskontokasvatus- käsitteen sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003 asiakirjan uskonnollis- katsomuksellisen orientaation. (Pellikka 2017, 151.) Perusopetuksen puolella katsomusaineisiin kuuluvat uskonnonopetus ja elämäntutkimus (Lamminmäki-Vartia 2017, 51).

Katsomuskasvatuksella on yhteys kulttuuriperintökasvatukseen. Moninaisessa yhteiskunnassa on hyvä pohtia, kenen kulttuuriperinnettä tai millaista suomalaisuutta varhaiskasvatuksessa rakennetaan ja millä tavalla siinä näkyy moninaisuus. Moninaisuutta ymmärtääkseen lasten tulisi oppia tuntemaan kielten ja kulttuurien lisäksi myös uskontojen ja muiden katsomusten todellisuutta. Katsomuskasvatus rakentaa lapsen laaja-alaista osaamista, jota nykylapset tarvitsevat yhä moniarvoisemmassa Suomessa. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2019.)

Katsomuskasvatus ei ole irrallinen toiminta muusta lapsen kasvun- ja kehityksen toiminnoista eikä lapsen näkökulma erilaisiin asioihin pysähdy tietynlaiseen kulttuuriseen ajatteluun, vaan lapsi pohtii elämän suuria kysymyksiä sitä mukaa kun ne tulevat mieleen, riippumatta ajasta, paikasta tai sosiaalisesta ympäristöstä. (Poulter ym. 2015 98-101.)

3.2 Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa toteutettava katsomuskasvatus

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen katsomuskasvatuksessa yhteisen tutustumisen kohteena ovat lapsiryhmässä olevat uskonnot ja muut katsomukset. Uskonnotuutta tarkastellaan muiden katsomusten rinnalla. (Vasu 2018, 1; EOPS 2016.) Katsomuskasvatuksen tärkeä tavoite on vaikuttaa lasten tapaan suhtautua vallitsevaan moninaisuuteen hyväksyvästi sekä lisätä heidän yhteisymmärrystään ja suvaitsevaisuutta. Katsomuskasvatus auttaa lapsia ymmärtämään ja kunnioittamaan sekä omia että toisten lasten ja perheiden erilaisia katsomuksellisia perinteitä sekä niihin liittyviä tapoja ja käsityksiä. (EOPS 2016, 35.)

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen katsomuskasvatus on kaikille lapsille kuuluvaa ja luonteeltaan yleissivistävää. Se ei ole uskononopetusta eikä uskonnon harjoittamista (Aumala & Lamminmäki-Vartia 2019). Valtakunnallisiin varhaiskasvatuksen perusteisiin on kirjattu katsomuskasvatus varhaiskasvattajien velvoittavaksi tehtäväksi, sitä ei tule toteuttaa oman mielenkiinnon mukaan vaan henkilökunnan on sitouduttava määritettyihin tavoitteisiin ja käytäntöihin (Tast 2017, 12).

Varhaiskasvatus ja esiopetus ovat uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamatonta Suomessa. Myös varhaiskasvatuksen yhteistyökumppanit, kuten seurakunnat sitoutuvat tähän. (Gyegye & Lamminmäki-Vartia 2017, 110.) Sitouttamattomuus tarkoittaa, että katsomuksia tarkastellaan tasaveroisina arvottamatta niitä. Lasta ei saa ohjata mihinkään katsomukseen eikä häneen saa katsomuksellisesti vaikuttaa (Vasu 2018). Tasa-veroinen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että vältellään katsomuksista ja uskonnoista nousevia asioita ja kehitetään varhaiskasvatuksesta katsomusvapaata. (Tast 2017, 14.) Katsomuskasvatuksella on sivistyksellisiä, kulttuuriin ja spiritualiteettiin liittyviä tehtäviä, joiden tavoitteina on ihmisoikeuksien ja uskonnonvapauksien toteutuminen yhteiskunnassamme. (Poulter 2019.)

Katsomuskasvatus sisältyy Minä ja meidän yhteisömme oppimisen alueeseen sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa että esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. (EOPS) (Varhaiskasvatuksen perusteet 2018, 40; EOPS 2016, 35.) Teimme liitteenä (liite 1) olevan taulukon mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstölle näkyväksi sen, miten kulttuuriin ja katsomuksiin liittyvät kysymykset kulkevat läpi koko varhaiskasvatussuunnitelman perusteet asiakirjan 2018. Oheiseen taulukkoon on

nostettu ydinasiat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 kohdista, joissa huomioidaan katsomukselliset ja kulttuuriset asiat.

Taulukko 2 Katsomusten ja kulttuurien huomioiminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018).

Vasu 2018 Osa-alue	Katsomuksellisten ja kulttuuristen asioiden huomioiminen
1.3 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa otetaan huomioon lapsen kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta.
2.1 varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaavat velvoitteet.	Yhdenvertaisuuden ja sukupuolen tasa-arvon edistäminen. Valmiuksien antaminen ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa.
2.4 Arvoperusta	Varhaiskasvatus edistää suomalaisen yhteiskunnan demokraattisia arvoja, kuten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja moninaisuutta. Henkilöstön tulee luoda moninaisuutta kunnioittava ilmapiiri.
2.7 Laaja-alainen osaaminen	Varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kulttuurista osaamista sekä heidän vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojaan. Lapsia rohkaistaan tutustumaan toisiin ihmisiin, kieliin ja kulttuureihin. Henkilöstö toimii mallina lapsille toisten ihmisten sekä kielellisen, kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden myönteisessä kohtaamisessa.
3.1 Toimintakulttuurin kehittäminen ja sitä ohjaavat periaatteet	Kulttuurinen moninaisuus nähdään voimavarana. Yhteisössä tunnustetaan, että oikeus omaan kieleen, kulttuuriin, uskontoon ja katsomukseen on perusoikeus. Varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja hyödynnetään suomalaista kulttuuriperintöä ja kansalliskieliä sekä yhteisön ja ympäristön kulttuurista, kielellistä ja katsomuksellista monimuotoisuutta. Tämä edellyttää henkilöstöltä tietoa toisista kulttuureista ja erilaisista katsomuksista sekä taitoa nähdä ja

	ymmärtää asioita monesta näkökulmasta ja asettua toisen asemaan.
3.2 Oppimisympäristö	Oppimisympäristöissä edistetään lasten kielellistä kehitystä ja kielitietoisuutta sekä tuodaan näkyväksi kulttuurista moninaisuutta.
3.3 Yhteistyö varhaiskasvatuksessa	Kasvatustyöhön liittyvistä arvoista, tavoitteista ja vastuista keskustellaan sekä henkilöstön kesken että huoltajien kanssa. Yhteistyössä huomioidaan perheiden moninaisuus.
4.5 Oppimisen alueet Minä ja meidän yhteisömme	Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksessa yhteisen tutustumisen kohteena ovat ensisijaisesti lapsiryhmässä läsnä olevat uskonnot ja muut katsomukset. Uskonnotuutta tarkastellaan katsomusten rinnalla. Tavoitteena on edistää keskinäistä kunnioitusta ja ymmärrystä eri katsomuksia kohtaan sekä tukea lasten kulttuuristen ja katsomuksellisten identiteettien kehittymistä. Lasten kanssa tutustutaan erilaisiin katsomuksiin ja niihin liittyviin perinteisiin.
4.6 Kieleen ja kulttuuriin liittyviä tarkentavia näkökulmia	Lasten vaihtelevat kielelliset ja kulttuuriset taustat ja valmiudet nähdään yhteisöä myönteisellä tavalla rikastuttavana. Kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksessa kielet, kulttuurit ja katsomukset nivoutuvat osaksi varhaiskasvatuksen kokonaisuutta.

Esiopetussuunnitelman Minä ja meidän yhteisömme -osiossa ohjeistetaan katsomuskasvatuksesta lähes samalla tavalla kuin varhaiskasvatussuunnitelmassa.

Myös esiopetuksen katsomuskasvatuksessa yhteisen tutustumisen kohteena ovat lapsiryhmässä läsnä olevat uskonnot ja katsomukset. Uskonnotuutta tarkastellaan muiden katsomusten rinnalla. Katsomuskasvatusta liitetään arjen asioihin, tapahtumiin juhliin, joilla on uskonnollista tai katsomuksellista merkitystä. Esiopetuksen katsomuskasvatuksen tavoitteena on auttaa lapsia ymmärtämään ja kunnioittamaan erilaisia katsomuksellisia perinteitä sekä niihin liittyviä käsityksiä ja tapoja. Lapsia rohkaistaan pohtimaan elämänskysymyksiä toisten kanssa yhdessä toimien. Samalla lasten valmius ymmärtää uskontoihin ja katsomuksiin liittyviä sanoja ja käsitteitä vahvistuvat. Opetuksessa hyödynnetään vierailuja ja lähiympäristön tapahtumia (Esiopetussuunnitelman perusteet 2016, 35).

Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on luoda ympäristö, jossa jokainen saa olla omaa mieltä asioista, riippuen siitä miten itse asian kokee. Kaikki näkemykset on sallittuja ja niistä pitää pystyä keskustelemaan. Kun katsomuskasvatusta toteutuu avoimesti se antaa myös vanhemmille tukea keskusteluun lastensa kanssa siitä, miten

katsomuksista kumpuaviin ilmiöihin suhtaudutaan heidän perheessään. (Tast 2017, 14-15.) Lapsen näkökulmasta katsoen olisi tärkeää, jos lapsen uskonnollisiin pohdintoihin ja elämänkysymyksiin pysähdyttäisiin sekä kotona että varhaiskasvatuksessa. Lapsella on herkkyyttä havainnoida kasvattajan omaa suhdetta uskontoon ja katsomuksiin, ja kasvattajalta saatu arvomaailma on myös osaltaan lähtökohtana lapsen omalle toiminnalle ja arvovalintoihin. (Poulter ym. 2015 98-101.)

Lasten saadessa mahdollisuuden tutustua omaan katsomukselliseen taustaansa sekä muihin katsomuksiin, toteutuu myös paremmin perustuslaillinen oikeus vapauteen, uskonnonvapauteen ja mahdollisuuteen valita oma katsomuksensa ja yhteisö katsomuksen takana. Avoimen katsomuksellisen kasvatuksen kautta on mahdollista myös tulla tietoiseksi mahdollisesta vallankäytöstä, jossa rikotaan ihmisoikeuksia rajoittamalla näitä vapauksia. Tietoiseksi tuleminen taas vähentää radikalismia ja suuntautumista ääriajatteluun sekä lisää varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaista yhteistyötä eri katsomuksellisten tahojen kanssa. (Tast, 2017, 20-21.)

Kun lapset kertovat päiväkodissa erilaisista kokemuksistaan on tärkeää, että kokemukset saavat yhtä hyväksyvän vastaanoton varhaiskasvatuksen aikuiselta. Lapsi ei ajattele kysyvänsä tai kertovansa uskontoon liittyviä asioita, mutta oppii nopeasti sen, mitkä asiat päiväkodissa ovat tabuja. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2019.) Lapsella on herkkyyttä tunnistaa reaktioiden mukaan ne paikat, joissa uskonnollisia kysymyksiä voi pohtia ja ne paikat, joissa sitä ei ole lupaa tehdä. Lapsi myös omaksuu puhutavan, jolla uskonnollisia kysymyksiä voi esittää eri ympäristöissä. (Poulter ym. 2015, 100.)

Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen on mahdollista antaa sellaisia tietoja ja taitoja, jotka ovat tarpeellisia elämäntaitoja harjoittelevalle lapselle. Tämän lisäksi se tukee minuuden rakentumisessa ja itseystä tietoiseksi tulemisessa. Varhaiskasvatuksen asiakirjoissa katsomuskasvatuksen määritelmässä on hyvin vähän kompetenssityyppistä ajatusta, jonka mukaan katsomuksiin ja uskontoihin tutustuminen olisi hyödyllistä vain uuden tiedon saamisessa. Asiakirjojen mukaan katsomuskasvatuksen ajatuksena on valmiuksien antamisessa toisin ajatteluun ja toimimiseen. Tämä on melko haastava tavoite kun otetaan huomioon alle kouluikäisen lapsen kehityksen vaiheet. On harmittavaa, että varhaiskasvatuksen henkilökunnan tulee toteuttaa näitä edistyksellisiä asiakirjoja vailla laajempaa keskustelua ja resursointia. (Poulter 2019, 334.)

Seurakunta on yksi varhaiskasvatuksen yhteistyökumppani. Seurakunnat voivat omalta osaltaan tukea varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta osaamisalueensa puitteissa. Seurakunnan kanssa tehtävä yhteistyö toteutuu esimerkiksi erilaisten oppimisympäristöjen muodossa. Kirkkorakennukset, kirkkotaide ja hautausmaat avaavat lapselle kristillistä kulttuuriperinnettä, jotka eivät sisällä uskonnon harjoittamista. (Suomen evankelis-luterilainen kirkko 2020.) Kumppanuuden korit ovat yhteistyömalleja, jotka määrittävät seurakunnan ja varhaiskasvatuksen yhteistyön sisältöä ja ne perustuvat opetushallituksen päivitettyihin ohjeisiin (Kirkkohallitus 2019). Koreja neljä 1. kori -yleissivistävä opetus, 2. kori – perinteiset juhlat, 3. kori- uskonnolliset tilaisuudet, 4. kori – Kasvun ja hyvinvoinnin tuki. Varhaiskasvatuksessa keskeisimmät korit ovat 1 ja 3. Varhaiskasvatuksen ja seurakunnan yhteiset ja selkeät säännöt antavat mahdollisuuden molemmille osapuolille toimia ja kehittää yhteistyötä. (Petäjä ym. 2017, 91-92.)

Koulujen monet kielet ja uskonnot (*KUSKI*) - raportissa 2019 todettiin että evankelisluterilainen seurakunta on selkeästi yleisin yhteistyötaho varhaiskasvatuksen kentällä ja yhteistyö seurakunnan kanssa on olennainen osa varhaiskasvatuksen uskonto- ja katsomuskasvatuksen toteuttamista. Muiden uskontojen yhteistyötahot saivat raportissa vain yksittäisiä mainintoja, kuten esimerkiksi ortodoksinen seurakunta. (Tainio ym. 2019, 129.)

3.3 Inklusiivinen ja integroitu katsomuskasvatus

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa katsomuskasvatus on inklusiivista eli yhteistä kaikille. Katsomuksiin ja uskontoon liittyviä asioita käsitellään yhteisinä asioina koko lapsiryhmän kanssa. (Poulter ym. 2015, 115.)

Inklusiivisessa toimintakulttuurissa edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja osallisuutta kaikessa toiminnassa, tämä vaatii varhaiskasvatuksen henkilöstöltä osallisuutta edistävien toimintatapojen tietoista kehittämistä. On myös tärkeää keskustella yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa koskevista asioista työyhteisössä, kuten pohtia miten asenteet etnisyyttä ja katsomuksia kohtaan näkyvät toimintatavoissa, puheissa ja eleissä. (varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30).

Esiopetuksen toimintakulttuurin lähtökohtana on kaikille yhteinen opetus, jossa lapsella on mahdollisuus kehittyä, toimia ja oppia omana ainutlaatuisena yksilönään sekä

yhteisön jäsenenä. Toimintaa kehitetään inklusiiviseen ja kulttuurista monimuotoisuutta tukevaan suuntaan. Toiminnassa näkyvät lapsiryhmässä edustettuna olevat kielet, kulttuurit ja katsomukset. (Eops 2014, 22.)

Yhteiskunnan moninaistuminen tulee näkyä varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksessa. Monikatsomuksellisuus ei kuitenkaan tule siitä, että ryhmään tulee ulkopuolinen henkilö, toisen katsomuksen edustaja vaan monikatsomuksellisuus tulee nähdä ryhmän sisällä sisäisissä moninaisuuksissa, riippumatta siitä mikä katsomuksen edustaja on. Sensitiivisyyden tulee koskettaa sekä vähemmistöön kuuluvien ihmisten kohtaamisessa, että enemmistö katsomuksen sisälle luokiteltuja ihmisiä. (Poulter ym. 2015, 116.)

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen katsomuskasvatuksen inklusiivisuus päättyy, kun lapsi siirtyy perusopetukseen, sillä koulussa lapsi osallistuu katsomustaustansa mukaisesti joko oman uskonnon opetukseen tai elämänkatsomustiedon opetukseen. (Poulter 2019, 334.)

Helsingin yliopiston uskonnon didaktiikan professori Arto Kallioniemen mukaan mallia, jossa lapset jaetaan eri luokkiin uskonnon perusteella pitäisi uudistaa. Kouluissa tulisi opettaa Kallioniemen mukaan yhteistä katsomusainetta, jossa kaikki oppilaat, riippumatta katsomuksestaan ovat samalla oppitunnilla pohtimassa eettisiä kysymyksiä. Kallioniemen mukaan nykyinen uskonnonopetusjärjestelmä ei palvele kenenkään etua. Opetusmallin uudistus on aiheuttanut kuitenkin vastustusta, aiheesta tehdään ongelmallinen vähemmistökysymys ja inklusiivisuuteen liittyy pelkoa siitä, että katsomuskasvatus ei ole arvoneutraaliaine eikä vastaa lasten ja nuorten katsomuksellisiin kysymyksiin. (Haikala 2018.)

Jokaisella Euroopan unionin valtiolla on oikeus päättää omasta uskonnon- ja katsomusopetuksestaan. Esimerkiksi Ruotsissa ja Englannissa on kaikille yhteistä katsomusopetusta, joka toteutuu kuitenkin eri tavalla molemmissa maissa. Ruotsissa opetus on hyvin kristinuskolähtöistä ja opetuksen toteutus on pitkälti kiinni opettajan omista näkemyksistä ja mieltymyksistä. Englannissa taas opetus on selkeästi moniuskontoista. (Lyhykäinen 2019.)

3.4 Lait ja asetukset katsomuskasvatuksen toteuttamisessa

Varhaiskasvatus on osa kasvatus- ja koulutuspalveluja ja kuuluu opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalle. Varhaiskasvatusta ja sen sisältämää katsomuskasvatusta säätelevät monet lait ja asetukset. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020.) Varhaiskasvatuksen henkilöstön on tärkeää tiedostaa ja ymmärtää lapsen asema näiden lakien, asetusten ja sopimusten puitteissa.

Suomen perustuslain (1999/73) mukaan jokaisella on uskonnon ja omantunnon vapaus, johon sisältyy oikeus tunnustaa ja harjoittaa uskontoa, oikeus ilmaista vakaumus ja oikeus kuulua tai olla kuulumatta uskonnolliseen yhdyskuntaan. Jokainen saa olla myös osallistumatta uskonnon harjoittamiseen.

Perustuslain (1999/73) ja yhdenvertaisuuslain (1325/2014) mukaan jokaisella on oikeus yhdenvertaisuuteen, ketään ei saa syrjiä tai asettaa ilman hyväksyttävää perustetta eri asemaan iän, sukupuolen, kielen, alkuperän, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. (Perustuslaki 1999/73.) Eri kieli- ja kulttuuriryhmiä edustavien lasten yhdenvertaisuuden kannalta on tärkeää, että heillä on mahdollisuus tutustua varhaiskasvatuksen juhlissa suomalaiseen kulttuuriin. Juhlien suunnittelussa otetaan huomioon myös lapsiryhmän kulttuurinen moninaisuus. Tässä voidaan tehdä yhteistyötä huoltajien sekä eri kieli ja kulttuuriryhmien kanssa. (Opetushallitus 2018, 2.)

Varhaiskasvatuslain (540/2018) tavoitteena on antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen sekä edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin lapsen kielellistä, kulttuurista, katsomuksellista ja uskonnollista taustaa. Nämä tavoitteet tulee olla lähtökohtana myös varhaiskasvatuksen juhlaperinteiden vaalimisessa ja kehittämisessä. Luontevia tapoja tarkastella katsomuksia on vuodenkierron juhlat ja muut tapahtumat. (Opetushallitus 2018, 2.)

Uskonnonvapauslain tarkoituksena on turvata perustuslaissa säädetyt uskonnonvapauden käyttämistä. Alle 15- vuotiaan lapsen uskonnollisesta asemasta päättävät hänen huoltajansa yhdessä. Viisitoista vuotta täyttänyt lapsi voi kuitenkin huoltajien kirjallisella suostumuksella itse liittyä uskonnolliseen yhdyskuntaan tai erota

siitä. Kaksitoista vuotta täyttänyt voidaan liittää uskonnolliseen yhdyskuntaan tai ilmoittaa eronneeksi siitä vain hänen omalla kirjallisella suostumuksellaan. (Uskonnonvapauslaki 2003/453.)

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991 kunnioittaa lapsen oikeutta ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauteen. Sopimuksen mukaan lapsen koulutuksen tulee pyrkiä lapsen valmistamiseen vastuulliseen elämään vapaassa yhteiskunnassa ymmärryksen, rauhan, suvaitsevaisuuden, sukupuolten välisen tasa-arvon ja kaikkien kansakuntien, etnisten, kansallisten ja uskonnollisten ryhmien sekä alkuperäiskansoihin kuuluvien henkilöiden välisen ystävyuden hengessä. Lapselta, joka kuuluu etniseen, uskonnolliseen tai kielelliseen vähemmistöryhmään tai alkuperäiskansaansa ei saa kieltää oikeutta nauttia yhdessä ryhmän muiden jäsenten kanssa omasta kulttuuristaan, tunnustaa ja harjoittaa omaa uskontoaan tai käyttää omaa kieltään. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991.)

YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallisessa julistuksessa (1948) todetaan että jokaisella ihmisellä on ajatuksen, omantunnon ja uskonnon vapaus. Se sisältää vapauden vaihtaa uskontoa tai vakaumusta sekä oikeuden uskonnon tai vakaumuksen julistamiseen. (Ihmisoikeusliitto 2020) YK:n lasten oikeuksien yleissopimuksessa (1989) todetaan lapsen oikeus ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauteen. Sopimuksen mukaan etniseen, uskonnolliseen tai kielelliseen vähemmistöryhmään kuuluvilla lapsilla on oikeus omaan kulttuuriin, uskontoon ja kieleen. (Lapsen oikeudet 2020.)

Euroopan ihmisoikeussopimus (63/1999) määrittää jokaisen oikeuden ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauteen. Tämä oikeus sisältää vapauden vaihtaa uskontoa tai uskoa ja vapauden tunnustaa uskontoaan tai uskoaan joko yksin tai yhdessä muiden kanssa julkisesti tai yksityisesti jumalanpalveluksissa, opettamalla, hartaudenharjoituksissa ja uskonnollisin menoin.

Perusopetuksen järjestäjän tulee järjestää oppilaiden enemmistön uskonnon mukaista uskonnon opetusta. Opetus järjestetään tällöin sen mukaan, mihin uskonnolliseen yhdyskuntaan oppilaiden enemmistö kuuluu. Tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvat oppilaat osallistuvat oman uskontonsa opetukseen. Oppilas, joka ei kuulu tähän uskonnolliseen yhdyskuntaan, voi huoltajan ilmoitettua asiasta perusopetuksen järjestäjälle osallistua mainittuun uskonnonopetukseen. (Perusopetuslaki 454/2003 13§.)

Vähintään kolmelle evankelis-luterilaiseen kirkkoon tai vähintään kolmelle ortodoksiseen kirkkokuntaan kuuluvalla oppilaalla, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta. Muuhun uskonnollisiin yhdyskuntiin kuuluvalla vähintään kolmelle oppilaalle, järjestetään heidän oman uskontonsa opetusta, jos heidän huoltajansa sitä pyytävät. Jos oppilas kuuluu useampaan kuin yhteen uskonnolliseen yhdyskuntaan, oppilaan huoltaja päättää, minkä uskonnon opetukseen oppilas osallistuu. Uskonnollisiin yhdyskuntiin kuulumattomalle oppilaalle, joka ei osallistu uskonnonopetukseen, opetetaan elämäkatsomustietoa. Uskonnolliseen yhdyskuntaan kuuluvalla oppilaalle, jolle ei järjestetä hänen oman uskontonsa opetusta, opetetaan huoltajan pyynnöstä elämäkatsomustietoa. (Perusopetuslaki 454/2003, 13§.)

4 KATSOMUSKASVATUS OSANA VARHAISKASVATUSOSAAMISTA

4.1 Moniammatillinen varhaiskasvatustyö

Varhaiskasvatuksen henkilöstön ammattitaidon on osoitettu olevan tärkeimpiä laatutekijöitä varhaiskasvatuksessa. OECD:n (Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö) selvityksissä on todettu, että varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutustasolla on merkitystä lasten kehittymisen ja oppimisen näkökulmasta, mutta on myös ilmennyt, ettei koulutuksesta itsessään voi ennustaa varhaiskasvatustoiminnan laatua. Laadukkaan koulutuksen omaavan henkilöstön on todettu voivan antaa muuta henkilöstöä lämpimämpää, stimuloivampaa ja lasta tukevampaa vuorovaikutusta, jolla taas on positiivisia vaikutuksia lapsen kehitykseen. (Karila 2016, 25-26.)

Varhaiskasvatuksessa tehtävät ja tavoitteet ovat aiempaa vahvemmin kasvatusta ja opetusta painottavampia. Samalla kuitenkin päiväkotihenkilöstön ammattirakenne on muuttunut siten, että pedagogisen koulutuksen saaneiden suhteellinen osuus henkilöstössä on vähentynyt ja hoidollisen koulutuksen saaneiden osuus on lisääntynyt. (Karila 2016, 25.) Tätä suhdelukua pyritään Turussa aktiivisesti muuttamaan niin että kaikissa kolmen aikuisen ryhmässä olisi tulevaisuudessa kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa tai varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen sosionomi.

Moniammatillisuudella tarkoitetaan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden sellaista työskentelyä yhdessä, jossa jaetaan tietoa, osaamista ja valtaa. Moniammatillisuus voi käsittää myös ryhmän tai organisaation välisen toiminnan ja vuorovaikutuksen, joilla pyritään yhteiseen tulokseen tai päämäärään. (Kontio 2010, 8.)

Moniammatillisessa yhteistyössä korostuu viisi kohtaa: asiakaslähtöisyys, vuorovaikutustietoinen yhteistyö, tiedon ja eri näkökulmien kokoaminen yhteen, rajojen ylitykset ja verkostojen huomioiminen. Lähtökohtana yhteistyössä on aina asiakas. Kun moniammatillinen yhteistyö onnistuu hyvin, siinä yhdistyvät vuorovaikutus sekä tarkoituksenmukainen toiminta, joka ottaa huomioon toimintaympäristönsä sekä toimintaa ohjaavat arvot ja tavoitteet. (Kontio 2010, 9.)

Suomalaisen varhaiskasvatuksen yhdeksi ominaispiirteeksi nousee usein korkeasti koulutettu ja moniammatillinen henkilöstö (Karila 2016, 38). Henkilöstön moniammatillisuus on voimavara laadukkaassa varhaiskasvatuksessa silloin kun jokaisen osaaminen on käytössä ja silloin kun tehtävät, vastuut ja ammattiroolit toteutuvat oikealla tavalla (Vasu 2018, 18).

Varhaiskasvatuslaissa 5407/2018 säädetään varhaiskasvatuksen henkilöstöstä. Varhaiskasvatuksen henkilökuntaan kuuluvia ovat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, perhepäivähoitaja ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja. Päiväkodeilla tulee olla myös toiminnasta vastaava päiväkodin johtaja. Varhaiskasvatuksen opettajat, erityisopettajat, lastenhoitajat ja muu varhaiskasvatuksen henkilöstö suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa yhdessä. (Vasu 2018, 18.)

Eri koulutustaustaiset henkilöt tekevät yhteistyötä päiväkodissa ja tuovat näin osaamistaan toistensa käyttöön ja luovat samalla uutta osaamista. Tähän päiväkodin sisäiseen moniammatillisuuteen kuuluu yhteinen substanssiosaaminen. Tämän osaamisen toteuttajina ovat työntekijät, joilla on erilainen ja eritasoinen ammatillinen koulutustausta. He jakavat yhteisen kasvatusvastuun ja työskentelevät yhteydessä toisiinsa. Varhaiskasvatuksessa tehdään myös ulkoista moniammatillista yhteistyötä muiden ammattiryhmien kanssa. (Turja ym. 2017, 305.)

Ulkoisia yhteistyökumppaneita ovat lastenneuvola, lastensuojelu sekä muut terveydenhuollon ja sosiaalipalveluiden toimijat. Tämän lisäksi yhteistyötä tehdään opetuksesta, liikunnasta, kirjastosta ja kulttuurista vastaavien tahojen kanssa sekä erilaisten järjestöjen, poliisin sekä ravitsemus- ja siivouspalveluiden kanssa ja seurakuntien kanssa. (Vasu 2018, 35.)

4.2 Henkilökunnan vahvuudet ja haasteet katsomuskasvatuksen toteuttamisessa

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestäjät arvioivat kielten ja katsomusten moninaisuuden ja niihin liittyvien tarpeiden tulevaisuudessa joko kasvavan tai pysyvän ennallaan. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestäjät kaipaavat lisää tietoa siitä, mitä uusiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sisältyvä katsomuskasvatus on ja miten sitä tulisi arjessa toteuttaa. Myös kulttuurien ja uskontojen kohtaamiseen sekä suurimmista vähemmistöuskonnoista kaivataan arkeen sovellettavaa tietoa, kuten

esim. perehdytystä islamin uskontoon ja erilaisten ruokailuun liittyvien rajoitusten huomioimiseen. (Tainio ym. 2019, 1-8.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön on vaikea ymmärtää mitä katsomuskasvatus käytännössä tarkoittaa ja esteeksi katsomuskasvatuksen toteuttamiselle nousee juuri henkilöstön tiedon puute aiheesta, asenteet sekä myös resurssien puute, lasten erilaiset taustat ja erityisvaatimukset. (Laakso 2018, 53-55.)

Varhaiskasvatuksen työntekijöiltä puuttuu perustietoa sekä halua ottaa selvää eri kulttuureista, katsomuksista ja uskonnoista. Myös erilaiset haasteet kuten lisääntyneet paperityöt, perheiden sosiaaliset ongelmat, lasten tuen tarpeet, ja yhteisen kielen puuttuminen vaikeuttavat omalta osaltaan moninaisuuden tuomien haasteiden selviämisestä ja katsomuskasvatukseen liittyvän osaamisen kehittämistä. Myös rohkeuden puute korostuu katsomuksellisten asioiden esiin tuomisessa esimerkiksi juhlien aikaan. Kehittämistyöhön ja henkilöstön osaamisen kehittämiseen tarvitaan vahvaa johtajuutta, joka ylläpitää ja syventää keskustelua varhaiskasvatuksen perustehtävästä ja pedagogiikasta. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 138.)

Kulttuuritietoinen opetus olisi hyvä olla osa varhaiskasvatuksen opettajien koulutusta. Varhaiskasvatus auttaa pieniä lapsia kehittämään moraalisia arvoja ja eettisiä normeja. Kulttuurisen monimuotoisuuden positiivinen kohtaaminen lapsuudessa voi minimoida stereotyyppien ja kulttuuristen ennakkoluulojen kehittymisen. Monimuotoinen varhaiskasvatus edistää kulttuurien välistä ymmärtämistä, monimuotoisuuden tunnustamista ja kunnioittamista. Varhaiskasvatuksen opettajilla on ratkaiseva rooli rakentaa lasten keskuudessa hyväksyvä ja positiivinen vuorovaikutus eri kulttuurien kesken. (Abdullah ym. 2018, 1-2.) Katsomusten kohdalla korostuvat myös tasa-arvo kysymykset. Varhaiskasvatustilain mukaisesti tyttöjen ja poikien tasa-arvoa on tuettava ja jokaisella tulee olla mahdollisuus omiin valintoihin sukupuolesta huolimatta. (Tast, 2017, 18-19.)

4.3 Henkilöstön ammatillisuus

Varhaiskasvatuksessa jokainen työntekijä tuo mukanaan työyhteisöön omat arvonsa, asenteensa ja katsomuksensa (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 132-133). Ammatillisuuden kehittyminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Kupila

2017, 303). Monikulttuurisen ammatilliseen kehittymiseen tarvitaan valmiutta pohtia myös ristiriitatilanteiden aiheuttamia kysymyksiä (Paavola & Talib 2010, 80).

Ammatillisuuden kehittyminen voidaan jakaa kolmeen ulottuvuuteen, jotka muodostavat perustan ammatillisuuden käsitteelle. 1. Henkilökohtainen ulottuvuus, minä ja elämähistoriani. 2. Tiedonalaan liittyvä erityistieto. 3. Työympäristö. Katsomuksellisen osaamisen ja katsomustietoisuuden nähdään liittyvän näihin kaikkiin kolmeen ulottuvuuteen. Tämän vuoksi ammatillisuuden kehittyminen katsomuksiin liittyvissä asioissa voidaan kokea vaikeana. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017.)

Varhaiskasvatusyhteisö tuottaa jaettujen kokemusten kautta ammatillista kehitystä työntekijässä ja samalla koko ryhmä kehittyy. Ammatillisuuden kehittymisessä työntekijä tarvitsee muita ympärilleen, kuten esimerkiksi lapsia, johtajaa, kollegoita ja vanhempia sekä lisäksi tarvitaan ymmärrystä toimintaympäristöstä. Yhteisessä toiminnassa varhaiskasvatuksen työntekijä omaksuu kasvatusta ja opetustoiminnan tarkoituksen ja menetelmät ja hankkii niihin tarvittavat taidot. Tämä osallistuminen antaa merkittävän emotionaalisen vaikutuksen. Parhaimmillaan työyhteisö on ammatillista kehitystä ja oppimista tukeva yhteisö, jossa työntekijällä on turvallista keskustella ja reflektoida. (Kupila 2017, 302-304.)

Jos henkilökunnalla ei ole riittävästi tietoa ja välineitä tuoda katsomuskasvatusta myönteisellä tavalla esille tai jos he eivät itse ole tietoisia omista arvoistaan ja asenteistaan, jotka vaikuttavat toimintatapojen taustalla voi varhaiskasvatuksen arkeen syntyä käytänteitä, jotka ovat leimaavia ja ulossulkevia. Näin voi esimerkiksi käydä, jos uskonnollisen tilaisuuden korvaavaa toimintaa ei järjestetä päiväkodissa. Vaihtoehto ei kuitenkaan ole se, että uskonnolliset tilaisuudet jätetään pois, toimimalla näin saavutetaan vain neutraali ja väritön varhaiskasvatus. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 138.)

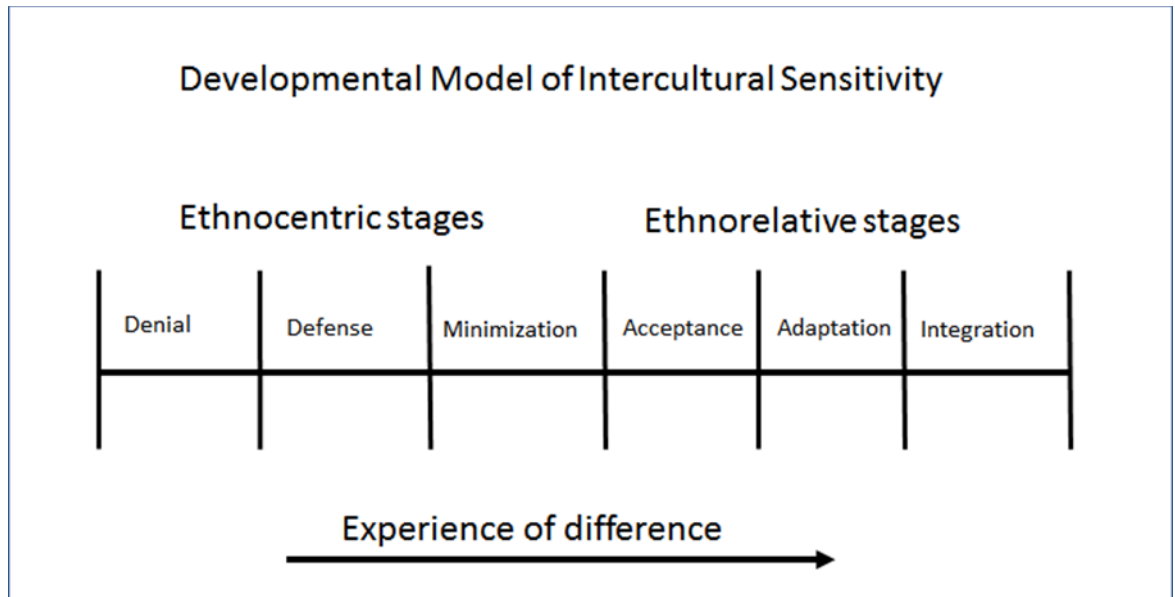
Päiväkodin johtajalla on iso rooli siinä, miten hän johtaa monikatsomuksellista ja moniammatillista työyhteisöä. Erilaisuuden johtaminen on ihmisten johtamista, ja ihmisten johtamisessa tärkeässä osassa on vuorovaikutus. Jos päiväkodissa vallitsee vaikenemisen kulttuuri, jossa katsomuksellisista ja uskonnollisista asioista ei puhuta, vaikeuttaa tämä työyhteisössä avointa vuorovaikutusta sekä estää pedagogista kehittämistä. Tällöin tärkeäksi asiaksi nousee pedagoginen johtajuus, jossa vahvana on osaamisen johtaminen, sekä sen osana erilaisuuden johtaminen. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 132-133.)

4.4 Katsomussensitiivisyydestä katsomusreflektiivisyyteen

Varhaiskasvatuksessa moninaiset kulttuurit ja uskonnot luovat vaatimuksia henkilöstön omalle kasvulle sekä koko yhteisölle. Oman arvomaailman ja maailmakuvan tarkastelulle ja laajentamiselle on löydettävä tilaa. Interkulttuurinen kompetenssi mahdollistaa kehittämään uusia toimintamalleja opetus- ja kasvatustyöhön moninaisessa ympäristössä. (Paavola & Talib 2010, 74-79.)

Interkulttuurisen osaamisen mallin, The Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS), kehitti Milton Bennet vuonna 1993. Malli luotiin puitteiksi selittämään yksilöiden havaittuja ja raportoimia kokemuksia eri kulttuurien välisistä suhteista (Bennet 2004, 14). Bennetin malli jakaa interkulttuurisen osaamisen kehittymisen kuuteen eri vaiheeseen: 1. kulttuurinen kieltäminen, 2. puolustaminen, 3. minimointi, 4. hyväksyminen, 5. adaptaatio, 6. integraatio. Kolme ensimmäistä vaihetta ovat etnosentrisiä, jossa oma kulttuuri nähdään kaiken keskipisteenä (Bennet 2004, 14). Näissä vaiheissa ihmiset pyrkivät välttämään kaikenlaisia kulttuurisia kohtaamisia (Paavola & Talib 2010, 78). Jälkimmäiset kolme vaihetta ovat etnorelativistisia, joissa oma kulttuuri koetaan suhteessa toisiin kulttuureihin (Bennet 2001, 14). Näissä vaiheissa ihmiset hakeutuvat eri kulttuuriin tilanteisiin koska kokevat ne mielenkiintoisiksi. Varhaiskasvatushenkilöstö on sijoittunut kulttuurisen osaamisen eri vaiheisiin. (Paavola & Talib 2010, 78.)

Prosessimallimme kohdassa nykytilan kartoitus tehdään Bennetin mallin (kuvio 6) avulla näkyväksi varhaiskasvatuksen henkilöstölle tavoiteltava muutos interkulttuurisen osaamisen kehittämisessä. Mallin avulla jokainen voi arvioida omaa osaamistaan.



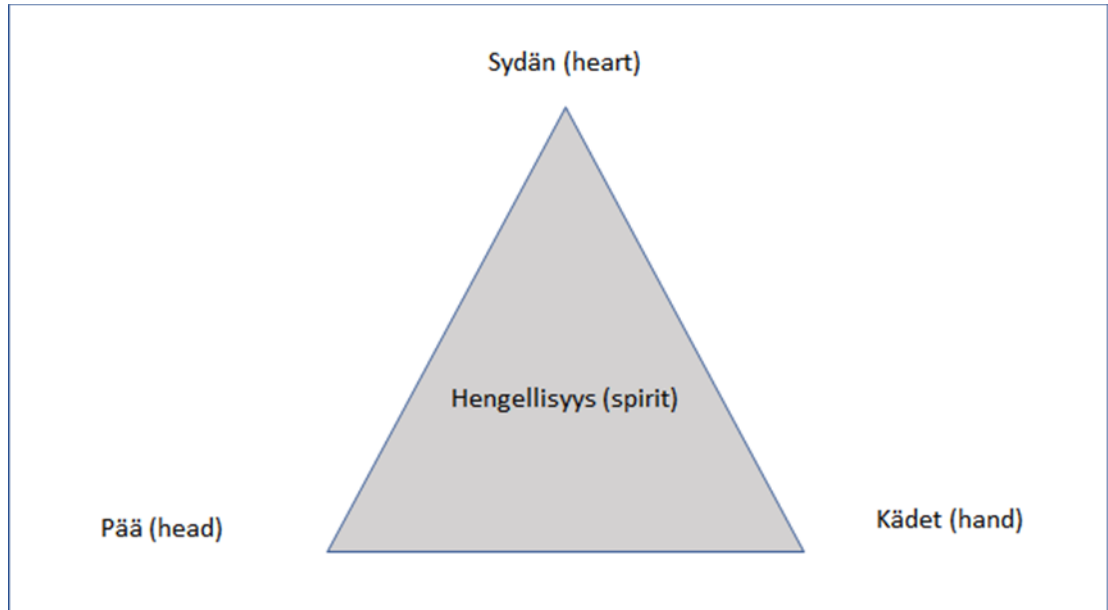
Kuvio 6. Milton Bennet's Developmental Model of intercultural Sensitivity (IDRIstitute 2018).

Professori Mohammed Abu-Nimer on soveltanut Bennetin mallia tutkimuksessaan 2001, jossa keskityttiin asennemuutokseen uskontojen välisessä rauhanrakentamiskoulutuksessa (Abu-Nimer 2001, 697). Lamminmäki-Vartian tutkimuksen 2010 tuloksia peilattiin Abu-Nimerin soveltamaan malliin ja päätelmissä todettiin, että eri uskontojen kohtaaminen haastaa varhaiskasvatuksen työntekijöitä voimakkaammin kuin eri kulttuurien kohtaaminen. (Lamminmäki-Vartia 2010, 26.)

Lamminmäki-Vartian mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisi tunnistaa ne tunteet itsessään, joita uskontojen ja katsomusten kohtaaminen tuo, jotta kielteiset tunteet eivät olisi vaikuttamassa kasvatustilanteissa. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden eriaisteiset henkilökohtaiset suhtautumistavat vaikuttavat kasvatustoiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen eli usein juuri toteuttamatta jättämiseen. Mallin peilaaminen varhaiskasvatuksen arkeen ja siellä esiintyviin puhetapoihin lisää ymmärtämystä siitä, että kulttuurien välisessä kommunikaatiossa on kyse erittäin syvälle menevästä asiasta, kun siinä on mukana uskontojen ulottuvuus. (Lamminmäki-Vartia 2010, 3.)

Uskonnolliset arvot ja normit ovat keskeisiä asioita monien ihmisten kulttuuri-identiteetissä (Abu-Nimer 2001, 686). Abu-Nimerin mukaan henkilön asenteen muutos muita katsomuksia kohtaan on mahdollinen vain, jos mukana vuorovaikutuksessa on

kolme ulottuvuutta: pää, sydän ja kädet, jotka vastaavat tietoa, tunteita ja tekemistä. Tämän kolmiomaisen ulottuvuuden (kuvio 7) keskellä on hengellisyys. (Abu-Nimer 2001, 689.)



Kuvio 7. Principles of Attitudinal Change in Interreligious Training Design (Abu-Nimer 2001, 689).

Abu-Nimerin mallin 2001 mukaan katsomussensitiivisyyden kehittämisessä tulee olla kolme vaihetta: 1. Tiedä mitä itse edustat, 2. Kohtaa toinen, 3. Mitä teemme yhdessä. Ensimmäisessä vaiheessa tullaan tietoiseksi oman toiminnan arvoista ja omista kulttuurisista sekä uskonnollisista taustoista. Vasta tämän jälkeen on mahdollista kohdata toinen. Toisen ihmisen kanssa ollaan vuorovaikutuksessa, kuunnellen ja keskustellen sekä tullaan tietoisiksi omista mahdollisista kielteisistä tunteista toisen katsomuksellisia asioita kohtaan. Näiden tunteiden tiedostaminen ja työstäminen on askel asenteelliselle muutokselle.

Varhaiskasvatuksen henkilöstön asenteellista muutosta tukee vertaisryhmä ja työnohjaus. Toisen ihmisen kohtaamisessa rakennetaan myös luottamusta, joka saavutetaan uuden tiedon, avoimen asenteen ja aidon halun kautta. Abu-Nimerin mallin kolmannessa vaiheessa mietitään yhdessä mitä konkreettista voidaan tehdä edistääksemme katsomuksellisten ja uskonnollisten asioiden vuorovaikutusta käytännössä. Varhaiskasvatuksessa tässä vaiheessa voidaan pohtia vanhempien kanssa miten eri uskonnot, kulttuurit ja katsomukset saadaan esille päiväkodin arkeen
TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

ja juhlaan. (Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2010, 142-145.) Abu-Nimerin mallin kolmen vaiheen sisäistäminen ja käsitteleminen muodosti ydinryhmässä tapahtuvan kehittämisen rungon. Malli muodosti myös kehittämistyömme prosessimallin teoriapohjan.

Varhaiskasvatuksen henkilöstön interkulttuurinen osaaminen vaatii kykyä työskennellä monimuotoisessa työyhteisössä ja samalla on myös pystyttävä seuraamaan omaa henkilökohtaista kasvuprosessia. Kasvuprosessille täytyy antaa aikaa, sillä osaaminen kehittyy ajattelun, onnistumisen kokemusten ja toiminnan kautta. Tärkeää on myös oma halu kehittyä ja valmius tarkastella omaa toimintaa kriittisesti. Interkulttuurinen osaaminen edellyttää, että työntekijä ymmärtää oman roolinsa, työhön liittyvät yhteiskunnalliset sidokset sekä muut toimintaa ohjaavat järjestelmät. (Paavola & Talib 2010, 80-81.)

Katsomussensitiivisyys on tärkeä osa varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillisuutta, se liittyy vahvasti ammattietiikkaan ja opetuksen moraaliseen keskukseseen. Katsomussensitiivisyys muodostaa kulttuurisensitiivisyyden kanssa yhden moraalisen sensitiivisyyden osa-alueen. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 154.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama opettajankoulutuksen kehittämishanke Kulttuuri- ja katsomussensitiivistä opetusta ja ohjausta kehittämässä (KuKaS-hanke) on vuosina 2017–2019 järjesti opetusalan henkilöstölle koulutusta. Hankkeen alussa tavoitteena oli opettajien sensitiivisyyden lisääminen katsomuksellisen moninaisuuden huomioimisessa. Erilaisia katsomuksia kohdatessa on tärkeää huomioida, että saman katsomuksen sisällä käytännöt ja tulkinnat voivat vaihdella. (Innanen & Kimanen 2019.)

Hankkeen aikana sensitiivisyyden käsite kuitenkin korvattiin kulttuuri- ja katsomusreflektiivisyydellä, koska hankkeessa ei haluttu korostaa varovaista suhtautumista katsomusasioihin vaan haluttiin tuoda esille opettajan tarve tehdä vastuullisia ratkaisuja työssään (Hanhimäki ym. 2019, 4). Pelkkä sensitiivisyys ei riitä, kun opettajan tai kasvattajan on toimittava eteen tulevissa katsomuksellisissa asioissa. Kaikkiin kotien katsomuksellisesti perusteltuihin käytäntöihin ei voi eikä pidä mukautua. Tämän vuoksi tarvitaan katsomusten välistä reflektiivisyyttä. (Innanen & Kimanen 2019.)

Katsomusreflektiivisyydessä on kolme aluetta 1. tietoisuus omista oletuksista ja valta-
asemasta 2. asioiden tarkastelu eri näkökulmista 3. halu ja kyky toimia edellä
mainittujen pohjalta. Katsomusreflektiivisyys on toimintatapa, joka välttää sekä
TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

kulttuuripiirteiden perusteella stereotypisoivan, että kulttuureille sokean lähestymisen kulttuuriseen moninaisuuteen. Kulttuuri- ja katsomusreflektiivinen opettaja tiedostaa erilaisten tekijöiden vaikutuksen esimerkiksi oppilaan käytökseen ja punnitsee sekä niiden merkitystä, että oman taustansa vaikutusta tekemiinsä tulkintoihin. Tältä pohjalta hän kehittää koulua kulttuurisesti ja katsomuksellisesti inklusiiviseksi. (Innanen & Kimanen 2019.)

Tärkeää on katsomustietoisien ajattelun kehittäminen, joka kysyy, mitä tieto on ja kenen tiedolla on väliä. Tässä näkökulmassa ei mietitä uskonnollisen tai uskonnoton katsomustradition paremmuutta vaan saadaan aikaan vuoropuhelua, joka mahdollistaa uuden oppimista. (Poulter 2019, 323.)

5 KEHITTÄMISTOIMINNAN ETENEMINEN

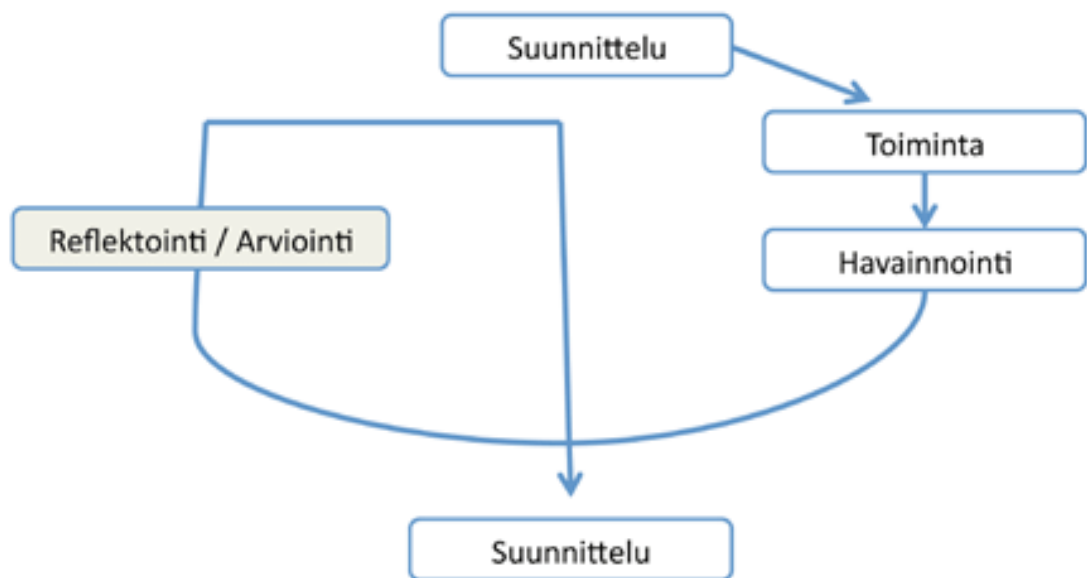
5.1 Kehittämistoiminnan lähestymistapa

Kehittämiprojektin toteutamme Turun ammattikorkeakoulun innovaatiopedagogiikan peruspedagogiikan mukaan. Oppiminen tapahtuu työelämäyhteistyössä ja innovaatiot palvelevat työelämän aitoja kehittämistarpeita. Innovaatiopedagogiikka perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jossa työelämässä toteutettava kehittämishanke toimii oppimisympäristönä. Kehittämishankkeessa opitut asiat siirretään aktiivisen toiminnan kautta käytäntöön. (Salonen ym. 2017, 10-15.) Kehittämishankkeessa yhdistyvät kehittämismenetelmien käyttäminen, aihetta käsittelevä teorian tieto sekä työelämän aito tarve (Rantanen 2007, 129).

Turun ammattikorkeakoulun innovaatiopedagogiikan mukaisen kehittämistoiminnan toteuttamisessa hyödynsimme koulutuksen kautta saadun osaamisen, otimme huomioon asiakasnäkökulman ja teimme yhteistyötä aidossa työelämäverkostossa. Innovaatioprosessissa tavoitteemme oli tuoda kehittämisen tarve selkeästi esiin ”alhaalta ylös” ja sen kautta saada aikaan myös ”ylhäältä alas” tapahtuvaa innovointia ja asiasta innostumista. (Salonen ym. 2017, 18-22.) Kehittämistoiminta toteutuu kolmikantamallin mukaan niin että siinä ovat mukana työelämämentorit, tutoropettajat ja opiskelijat.

Suunnittelimme kehittämistoiminnan tarpeen, teorian ja ydinosaajien muodostaman kehyksen pohjalle. Kehittämisen tulosten implementoituminen oli tehtyjen valintojen ohjaava arvo. Kehittämismenetelmien tavoitteena oli lisätä osaamista ja osallistumista. Niiden kautta oli tavoitteena saada aikaan mahdollisimman pysyvää vaikuttavuutta. Kehittämistyössä oli hypoteesina, että uudet tavoiteltavat toimintatavat tulevat käyttöön, kun varhaiskasvatuksen henkilöstö on alusta asti mukana toteutuksessa ja tuottavat itse muutoksen välineet. Tavoite on, että kukin kehittämistoimintaan osallistuva työntekijä ja johtaja ymmärtää oman käytännön merkityksensä suhteessa siihen, mitä ollaan tavoittelemassa. Vuorovaikutteisella kehittämisellä pystytään saamaan aikaan pysyviä muutoksia (Kamensky 2010, 341).

Kehittämistoiminnan etenemistä yksilö ja tiimitasolla kuvaa parhaiten syklisyys. Syklisessä spiraalimallissa kehittämistoiminnan eri vaiheet muodostavat kehiä, joissa arvioidaan toimintaa ja arvioinnin pohjalta edetään seuraavaan vaiheeseen. Reflektiivisyys, vuorovaikutus ja arviointi ovat välttämättömiä, jotta uusi sykli saadaan suunniteltua. (Salonen ym. 2017, 53.) Syklisessä spiraalimallissa kaikkea kehittämistoiminnan sisältöä ei ole suunniteltu valmiiksi, vaan toimintaa analysoidaan ja hankkeen edetessä ja asioiden tarkentuessa tehdään päätökset etenemisestä. Spiraalimallin mukaan toteutetussa kehittämisessä voidaan toteuttaa yhteistyötä laajassa asiantuntijoiden muodostamassa verkostossa. (Salonen 2013, 15.) Kehittämistoiminta on jatkuva prosessi, jossa uudet kehät täydentävät edellisiä (Toikko & Rantanen 2009, 67).



Kuvio 8. Kehittämistoiminnan spiraalimalli (Toikko & Rantanen 2009; 67; Saarinen & Huotari 2015, 48).

Kehittämistoiminnan johtamisessa linkitimme käsiteltävät asiat suoraan teoriataustaan. Teoriataustaan pohjautuva kehittämistyö vähentää erilaisten tulkintojen määrää ja rajaa käsiteltävän aiheen. Syklisesti etenevän kehittämistyön johtamisessa koimme kokonaisuutta palvelevana, että uuteen sykliin siirryttäessä pystyimme siirtämään opintojen kautta tulleen osaamisen ja teorian tiedon kehittämistoimintaan nopeasti. Jatkuva toiminnan reflektiivisyys mahdollisti, että toimintaa ei perustellusti kuvattu pitkälle eteenpäin. Näin johdettu kehittämistyö edellytti, että me toimintaa johtavat

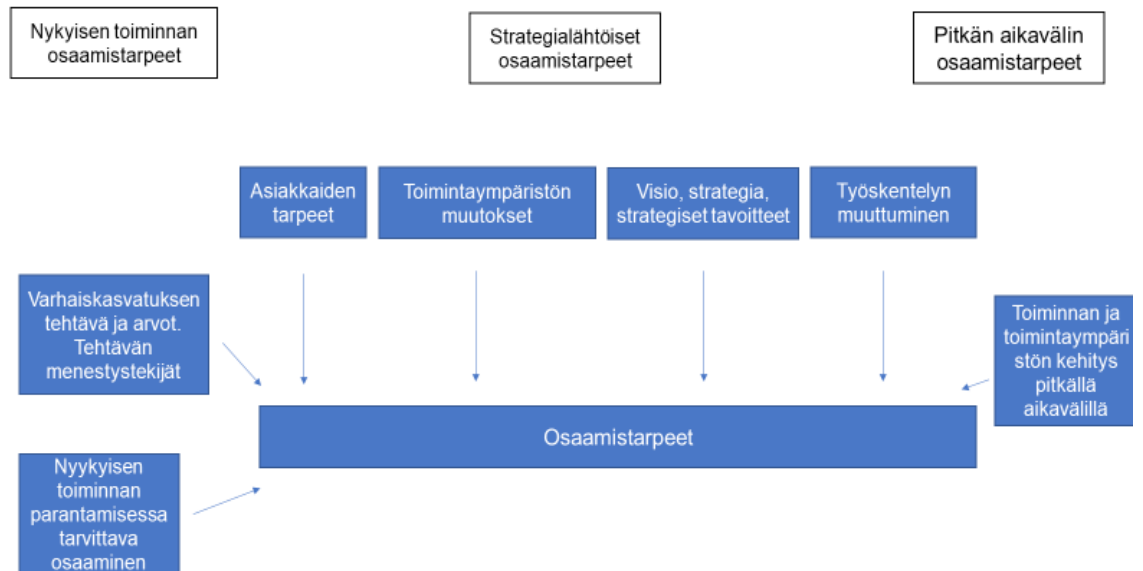
opiskelijat teemme tiivistä yhteistyötä keskenämme ja siedämme epävarmuutta. (Salonen ym. 2017, 52-53.) Reflektiovaihe on kehittämistoiminnan spiraalimallissa keskeinen kohta, jossa kehittyminen tapahtuu (Toikko & Rantanen 2009, 67).

Perustimme tulevaisuuden tahtotilan eli vision (Kamensky 2010, 66) varhaiskasvatussuunnitelman perusteet asiakirjan 2018 tavoitteiden mukaiseksi. Kehittämistoiminnassa tavoittelimme organisaation osaamisen lisäämistä. Ohjaava ajatuksemme oli, että ydinryhmän yksilötason osaamisen lisäämisen ja kehittämistyössä syntyneiden toimintaideoiden kautta saadaan aikaan prosessi, jonka seurauksena osaaminen saadaan siirrettyä ja otettua haltuun laajemmin päiväkotien henkilöstön keskuudessa. Varhaiskasvatustyö tapahtuu kasvatustiimeissä ja työn kehittäminen vaatii, että yksilön kehittämisen lisäksi koko yhteisö ymmärtää kehittämistoiminnan tuloksen arvon. Todellinen muutos kasvatustiimin toiminnassa tapahtuu vain silloin kun kaikki jäsenet ovat ymmärtäneet kehitettävän asian vision ja mission (Ojala 2008, 37).

Kehittämistyön alkuvaiheen tärkeät kiintopisteet olivat nykytilan tunnistaminen ja halutun tulevaisuuden tilan määrittäminen. Teimme valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman kautta näkyväksi muutoksen tarpeen, määritimme tavoiteltavan muutoksen sekä mietimme mikä toiminta auttaa muutoksen saavuttamisessa. Muutosta toimintaan tavoittelimme henkilöstön oppimisen kautta. Mietimme osaamistarpeet ja tarvittavat kompetenssit eri toimijoille ottaen huomioon kehittämisprosessin eri vaiheiden asettamat vaatimukset. Kehittämisen suunnitteleminen aloitettiin olemassa olevien rakenteiden ja vahvuuksien kautta. Kehittämistoiminnan onnistumisen kannalta on ratkaisevaa, että henkilöstö kokee olevansa valmis kehittämistyöhön. (Viitala 2005, 30.)

5.2 Osaamistarpeet ja tavoitteiden asettaminen

Henkilöstön katsomustietoisesta ajattelun kehittämisen osaamistarve oli selkeä ja se oli määritetty sekä teorian että tehtyjen havaintojen pohjalta. Osaamishaasteiden lähtökohdaksi ovat osaamistarpeet. Osaamistarpeet kuvaavat mitä osaamista tarvitaan, jotta kehittämistoiminnan tavoitteisiin päästäisiin. Osaamistarpeita määritettäessä mietitään mitä osaamista tarvitaan ja mistä osaaminen saadaan. (Ojala 2008, 105.) Oheisessa kuviossa esitetään osaamistarpeiden lähtökohdat.



Kuvio 9. Osaamistarpeiden lähtökohdat (Ojala 2008, 109).

Osaamistarpeita miettiessämme erottelimme omat osaamistarpeemme, ydinryhmän jäsenten osaamistarpeet ja päiväkotiryhmien henkilökunnan osaamistarpeet. Selvää oli, että kehittämistyössä täytyi huomioida pitkän aikavälin osaamistarpeet, strategian toteuttamisessa tarvittavat osaamistarpeet ja tämänhetkiset osaamistarpeet. (Ojala 2008, 108.) Osaamistarpeiden määrittämisessä korostimme varhaiskasvatuksen ammatillisuutta, arvopohjaa, laatua sekä asiakaslähtöisiä osaamistarpeita (Ojala 2008, 111).

Kehittämishankkeemme nykyisen toiminnan osaamistarpeet liittyivät ydinryhmän kanssa tehtävän kehittämistyön onnistumiseen. Tässä vaiheessa korostui meidän, kehittämishanketta johtavien opiskelijoiden kehittämisosaamiseen liittyvät taidot kuten kehittämismenetelmien hallinta ja kehittämisstrategian suunnittelu ja toteuttaminen. Ydinryhmän kanssa oli tarkoitus luoda malli päiväkodissa tehtävälle kehittämistyölle. Ammattikorkeakoulu on määrittänyt opiskelijoiden innovaatiokompetenssien osaluokiksi luovan ongelmanratkaisukyvyyn, kokonaisvaltaisen ymmärryksen kehitettävästä

asiasta, päämäärätietoisuuden, yhteistyökyvyn ja verkosto-osaamisen. (Salonen 2017, 10; Räsänen 2014; Mulder 2017.)

Ydinryhmän jäsenten ammatillisiksi kompetensseiksi määritimme oman arvopohjan selkeyden, rohkeuden kohdata eriäviä mielipiteitä, kokonaisymmärryksen kehitettävästä asiasta sekä yhteistyötaitot työskenneltäessä verkostossa. Määritimme että näitä taitoja he tarvitsevat kun he johtavat kehittämistoimintaa päiväkodissa. Osaamistasoltaan määritimme tavoitteeksi, että he ovat kehitettävän asian asiantuntijoita, jotka hahmottavat aiheen kokonaisuuden. Kokonaisuuden hahmottamiseen kuuluu kehittämistoiminnan vision sisäistäminen, aihetta käsittelevän terminologian ja teorian tunteminen sekä kyky ohjata varhaiskasvatuksen henkilöstöä prosessimallin mukaisesti. (Viitala 2005, 158.)

Päiväkodissa tehtävässä kehittämistyössä keskitytään strategisiin osaamistarpeisiin kuten asiakkaiden tarpeiden huomioimiseen, toimintaympäristössä tehtäviin muutoksiin sekä tavoitellaan muutosta työn sisältöön (Ojala 2008, 109). Päiväkodin henkilöstön osaaminen on keskeinen tekijä, jotta kehittämistoiminnalle asetetut tavoitteet saavutetaan. Kehittämistoiminnalla tavoittelemamme muutos varhaiskasvatuksen toiminnassa tapahtuu vain henkilökunnan toiminnan kautta. Henkilökunnan osaamisen lisääminen on sekä kehittämistoiminnan tavoite mutta myös kehittämisen menetelmä.

Henkilöstön osaamisen rooli korostuu koska kasvatustyössä henkilökunta tuottaa palvelun omalla toiminnallaan. Henkilöstön osaamisen lyhyen aikavälin osaamistavoitteena on varhaiskasvatussuunnitelman (taulukko 2, liite 1) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman katsomuskasvatusta sisältävän aineiston tuntemus, ammatillinen asennoituminen katsomuskasvatukseen sekä kyky käydä dialogia ja tehdä yhteistyötä vanhempien ja työyhteisön kesken.

5.3 Kehittämistoiminnan eteneminen

Kehittämistoiminnan perusteluissa on tärkeä vastata, miksi asian kehittäminen juuri nyt on tärkeää? Kehittämistoiminnan perusteluissa tehdään näkyväksi nykyinen ongelma, mitä tahoja kehittäminen koskee, mitä on tapahtunut, että aihe on tullut ajankohtaiseksi sekä kehittämisellä tavoiteltava tilanne eli visio. (Toikko & Rantanen 2009, 75.)

Kehittämistoiminnan aloitimme esittelemällä tarveanalyysin. Tarveanalyysissä tuodaan esille kehittämistoiminnan tarve (Salonen ym. 2017, 91). Tarveanalyysi on lähtökohtana kehittämistoiminnan suunnittelulle ja siinä huomioidaan toimintaympäristöstä nousevat tarpeet sekä omat käsitykset ja tiedot kehittämistyön tarpeellisuudesta. Tarveanalyysin menetelmänä voidaan käyttää kysely- ja haastattelututkimuksia, fokus- ja kehittämisryhmätyöskentelyä, sekä hyödyntää olemassa olevia tilastoja ja analyysejä toimintaympäristön tilanteesta ja tarpeista (Tietopuu). Tarveanalyysissä teimme näkyväksi varhaiskasvatuksen perusteet 2018 vaatimukset (liite 1) sekä aiheesta tehtyjen tutkimusten ja raporttien tulokset Lamminmäki-Vartia (2010), Laakso (2018) ja KUSKI (2019). Tarveanalyysiä täydensimme omilla ja ydinryhmään kuuluvien resurssiopettajien havainnoilla katsomuskasvatuksen toteutumisesta Turun kunnallisen varhaiskasvatuksen kentällä.

Kehittämistoiminnan organisoinnilla tarkoitetaan vaihetta, missä kehittämistoiminta virallistetaan ja siinä esitellään tavoitteet ja tehtävä sekä määritetään keskeiset toimijat ja käytössä olevat resurssit (Toikko & Rantanen 2009, 58). Tarpeen perustelujen ja etenemissuunnitelman tekemisen jälkeen kävimme keskusteluja työelämentorien kanssa. Työelämämentoreiksi olimme pyytäneet henkilöt, joita tarvitsemme kehittämishankkeemme eri vaiheissa ja joilla on tarvittavaa tietoa, taitoa, auktoriteettia ja osaamista.

Kehittämistoiminnan tehtävät ja tavoitteet esitimme selkeästi linkittämällä ne suoraan teoriaan. Tulevan kehittämisen määritimme Mohammed Abu-Nimerin luoman mallin mukaan (kuvio 6). Tässä mallissa katsomussensitiivisyyden kehittymisessä on kolme vaihetta: 1. Tiedä mitä itse edustat, 2. Kohtaa toinen, 3. Mitä teemme yhdessä (Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2010, 142-145). Tämän teoriamallin avulla teimme näkyväksi ja määritimme yhteisen kehittämistemme tärkeät suuret linjat. Näiden kolmen vaiheen sisäistäminen ja käsitteleminen muodosti ydinryhmässä tapahtuvan kehittämisen rungon. Nämä kolme vaihetta huomioitiin myös päiväkotiympäristöön luodussa prosessimallissa. Prosessimallissa tavoitteemme oli, että varhaiskasvatuksen henkilöstö suunnittelee toimintaa, jossa vallitseva kulttuuri suhteutetaan asiakasperheiden kulttuureihin ja päästään tilanteeseen, jossa väheksynnästä ja torjunnasta siirrytään hyväksynnän kautta integraatioon. (Kuvio 6)

Toteutusvaihe muodostui spiraalimallin mukaisesti kokeiluista, arvioinnista, ideoinnista ja priorisoinnista (Toikko & Rantanen 2009, 59). Toteutusvaiheessa käytimme hyödyksi monia kehittämisen menetelmiä ja siirsimme käytäntöön opinnoista saadun uuden TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

tiedon. Dokumentoimme kehittämisen tuloksena syntyneet ideat. Rajasimme ideat asetettujen tavoitteiden mukaisesti ja yhdistimme niihin teoriataustan. Arvioimme tekemiämme valintoja ja muutimme suunnitelmia tarvittaessa.

Työelämämentoreiden kanssa kävimme dialogia aina kun tarvitsimme heidän mielipiteitään. Heihin pidimme yhteyttä tapaamisten lisäksi myös puhelimitse ja sähköpostin välityksellä. Hankkeessa tapahtuneet muutokset ja uudelleen suuntaamiset esiteltiin ja hyväksytettiin heillä. Hanketta johtaessamme teimme päätökset yhdessä. Turun ammattikorkeakoulun tutoropettajat ovat antaneet meille palautetta ja ohjausta kehittämistyön eri vaiheissa.

Yksilö ja tiimitason kehittämisen toteutus tapahtui ammatillisen asiantuntijatiimimme vertaismentorointi- ryhmässä (verme). Ryhmä toimi kehittämistoimintamme innovaatioympäristönä, jossa yksilöiden välisen yhteistyön kautta opimme toisiltamme, lisäsimme ammatillisia kompetenssejamme ja kehitimme päiväkodissa tapahtuvan kehittämistoiminnan sisällöllistä runkoa (Salonen 2017, 91). Toiminnan rakenne koostui säännöllisistä tapaamisista ja tapaamisissa tuetun tiedon dokumentoinnista.

Ryhmämme homogeenisyyden takia oli tärkeä, että kuulimme myös kokemusasiantuntijoiden eli vanhempien mielipiteitä. Omista poikkeavat ja erilaiset katsontakannat auttoivat katsomaan kehitettävää asiaa laajemmin ja uudesta suunnasta. (Kamensky 2010, 344.)

Esimiehellämme oli tärkeä rooli toimia kehittämistoimintamme ylimpänä johtajana, joka lopulta päätti strategisten valintojen toteuttamisesta. Tiimin kehittämistoiminnan mahdollisti, että esimiehemme oli tunnistanut kehittämistoiminnan tarpeen ja antoi siihen tarvittavat resurssit. (Kamensky 2010, 343.) Ammatillisella asiantuntijatiimillämme oli mahdollisuus vaikuttaa oman työmme kehittämiseen ja työn toteuttamisen sisältöihin. Oheisessa kuviossa näkyy kehittämisprojektin eteneminen ja käytetyt menetelmät.



Kuvio 10. Kehittämistoiminnan eteneminen ja käytetyt menetelmät.

Liikkeelle täytyi lähteä perusasiasta eli ydinryhmän yhteisen käsityksen muodostamisesta kehitettävästä asiasta. Henkilöstön osallistuminen oli edellytys sille, että kehittämissuunnitelman tavoitteena oleva yksilötason oppiminen ja muutos varhaiskasvatuksen toiminnassa tulee tapahtumaan. Toimintatapojen kehittäminen pitkällä aikavälillä edellyttää päiväkotien esimiesten päämäärätietoista toimia.

5.4 Käytetyt kehittämismenetelmät

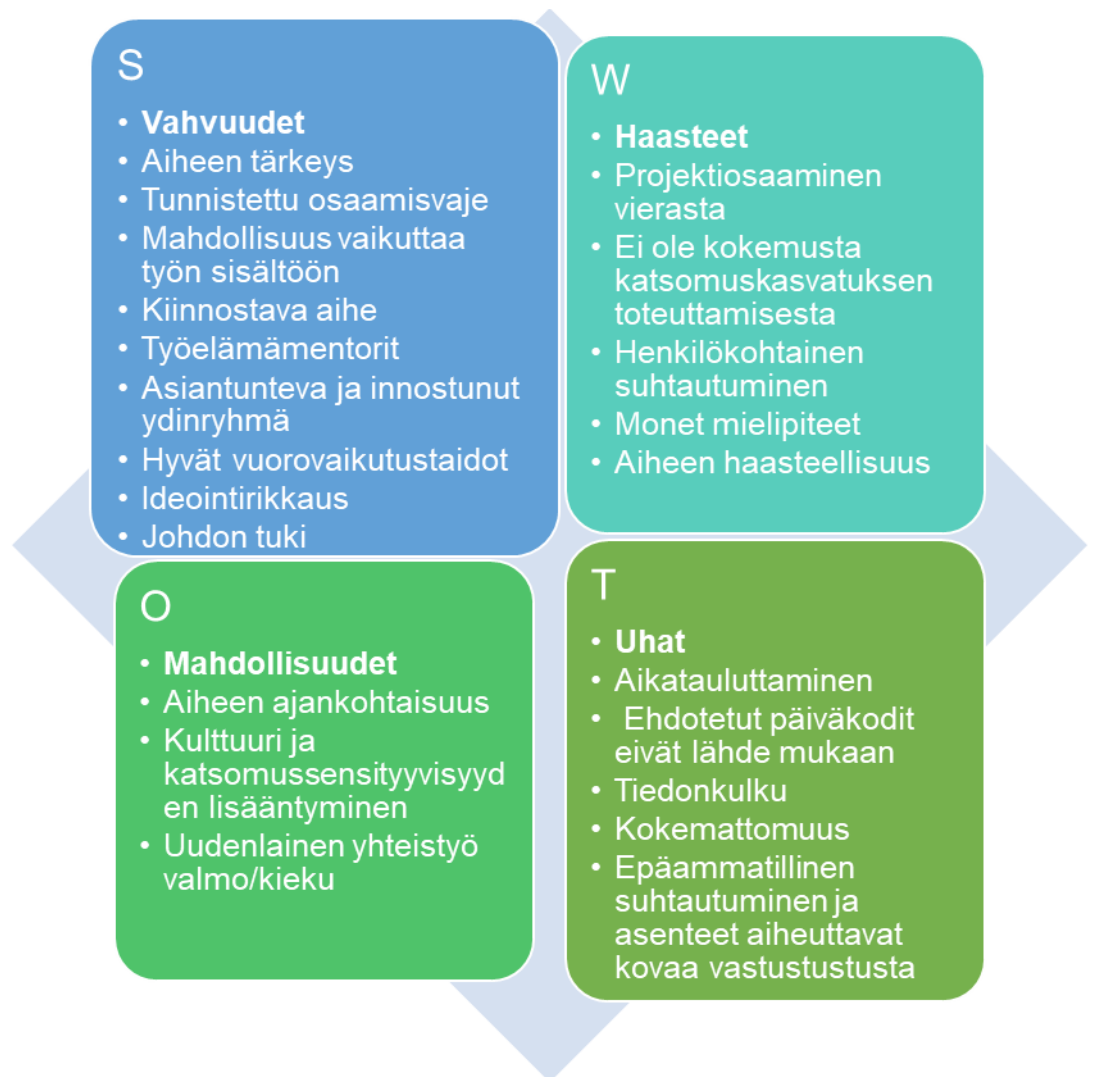
Valitsemiemme kehittämismenetelmien avulla oli tavoitteena saada aikaan osallistumista ja dialogista keskustelua sekä lisätä henkilöstön osaamista. Päiväkodissa toteutettavan prosessimallin menetelmien avulla halusimme tukea ja kannustaa henkilökuntaa ideoimaan itse uusia toimintatapoja. Tavoite oli, että varhaiskasvattajilla oleva yksilötason osaaminen ja vanhemmilla oleva asiantuntijuus saadaan hyödynnettyä ja jaettua yhteiseksi osaamiseksi. Yhteistä osaamista lisää, kun luodaan toimintatapoja ja prosesseja, joilla tuetaan yhteistyötä ja osaamista (Ihalainen 2017,7).

Ydinryhmän verme-tapaamisissa käytettiin keskustelua edistäviä menetelmistä dialogista keskustelua, sekä osallistavista menetelmistä, learning cafe ja Me/We/Us menetelmää ja swot-analyysiä (Salonen ym. 2017, 90). Tulosten implementoinnissa käytämme vuosikelloa, kieli-, kulttuuri- ja katsomustyöpajaa sekä kehittämispäivää. Arvioinnissa käytimme vertaisarvioinnin pajaa sekä kyselyä.

Swot analyysi

Kehittämistoiminnan alkuvaiheessa käytimme swot-analyysia kehittämisejn menetelmänä, kun ydinryhmän kanssa mietimme koko tulevaa kehittämistoimintaa. Swot-analyysin avulla täydensimme strategisia lähtökohtia. Swot-analyysissä teimme päätelmiä mitä vahvuuksia meillä on käytössämme, miten heikkoudet muutetaan vahvuuksiksi, miten tulevaisuuden mahdollisuuksia hyödynnetään ja miten valmistaudumme tuleviin ughiin. (Salonen ym. 2017, 90.)

Tekemämme swot-analyysi näytti, että suuri haaste kehittämistyöllemme tulee olemaan, että ydinryhmän toimijoilla ei ole koulutusta kehittämistyön johtamisesta. Tästä syystä määritimme kriittiseksi menestystekijäksi, että päiväkodissa tehtävän kehittämistyön tulee olla helposti toteutettava ja hyvin strukturoitu. Toinen swot-analyysissa esiin noussut haaste oli henkilökunnan negatiivinen suhtautuminen aiheita kohtaan. Katsomuskasvatus on aiheena vieras ja se herättää tunteita. Valmistauduimme kohtaamaan muutosvastarintaa. Muutosvastarinta tarkoittaa muutoksen tai sen suunnittelun vastustusta ja kritiikkiä sitä kohtaan (Ponteva 2012, 20). Kriittiseksi menestystekijäksi muutosvastarintaa vastaan määritimme selkeästi esitetyn teoriataustan ja asian ammatillisen käsittelyn.



Kuvio 11. Swot-analyysi.

Swot-analyysissa vahvuuksina nousi esiin ydinryhmän jäsenten hyvät vuorovaikutustaidot, heidän idearikkautensa sekä korkea motivaatio ja kehitettävän asian tärkeäksi kokeminen. Näitä vahvuuksia hyödynsimme laajentamalla yhteistyöverkostomme koskemaan myös kohdepäiväkotien kieku-opettajia. Yhteistyön laajentamisella halusimme vaikuttaa päiväkodissa toteutettavan kehittämisen johtamisen toteuttamiseen. Uhiksi nähdyt kehittämistoiminnan vieraus, aikatauluttaminen ja tiedonkulun onnistunut toteuttaminen olisi helpompi toteuttaa, kun päiväkodin johtajan ja valmo-opettajan lisäksi myös kieku-opettaja olisi jakamassa vastuuta kehittämistoiminnan eteenpäin viemisestä.

Dialoginen keskustelu

Dialogisuus on ajattelu- ja toimintatapa, jossa tietoisesti tehdään tilaa vuoropuhelun rakentamiselle erilaisista kulttuurisista, yhteiskunnallisista, kielellisistä, uskonnollisista tai seksuaalisista taustoista tulevien ihmisten välillä (Kekkonen ym. 2017, 62-67). Onnistunut dialogi liittyy myös kehittämistoiminnan kohteena olevaan varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamiseen. Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen kehittämisessä tavoittelemme keinoja, joiden avulla tuemme, rikastamme ja vahvistamme varhaiskasvattajien ja lasten, sekä lasten keskinäistä dialogia.

Dialogille on varattava aikaa sekä onnistumista tukevat rakenteet. Dialogilla olisi hyvä olla ainakin alussa ohjaaja, joka pitää huolta ajasta, kuuntelemisen ja puhumisen erottamisesta sekä siitä että kaikkien osallistujien näkökulmat tulevat esille. (Kekkonen ym. 2017, 62-67.)

Kehittämishankkeessamme dialogilla hankitaan ja jaetaan tietoa. Dialogia käydään päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien välillä sekä henkilökunnan kesken. Dialogia käytetään osaamisen hankkimisen välineenä, kun varhaiskasvatuksen henkilöstö haastattelee asiakasperheitä heidän kulttuuriinsa tai katsomukseensa liittyvistä juhlien viettotavoista ja perinteistä. Varhaiskasvatuksessa työyhteisön dialoginen vuoropuhelu saattaa yhteen vanhempien haastattelussa heränneitä ajatuksia sekä kasvatukseen ja kasvatusyhteistyöhön liittyviä näkemyksiä ja käsityksiä.

Vertaismentorointi

Varhaiskasvatuksen valmistavan opetuksen resursoitujen varhaiskasvatuksen opettajat muodostavat tämän kehittämishankkeen ydinryhmän. Ydinryhmän kehittämistyö tapahtuu vertaismentorointiryhmässä. Vertaisryhmä on oppiva yhteisö, jossa työntekijät hankkivat uutta tietoa ja rakentavat yhdessä merkityksiä toiminnalleen. Vuorovaikutus ja dialogi toisen varhaiskasvatuksen ammattilaisen kanssa vahvistaa yksilön omaa työidentiteettiä. Ammatillisen vertaisryhmän merkitys nousee esiin puhuttaessa ammatillisesta kehitymisestä. Vertaisryhmässä jaetaan asioita, näkemyksiä ja kokemuksia. Saman ammatin edustajien ryhmässä on mahdollista peilata omaa ymmärrystään ja laajentaa osaamista. (Kupila 2017, 303-310.)

Vertaismentorointiryhmässä käsitellään sekä kehittämistoiminnan vaiheita että aiheen herättämiä omia henkilökohtaisia tunteita ja ajatuksia. Abu –Nimerin mallin mukaan katsomussensitiivisyyden kehittämisessä on ensimmäisenä vaiheena tulla tietoisiksi oman toiminnan arvoista ja omasta kulttuuristaan sekä uskonnollisista taustoistaan. Oman pohdinnan jälkeen on helpompi kohdata päiväkodin henkilöstön reaktiot.

Haastattelu

Tarkoitus on tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen asiakasperheitä haastatteleamalla. Haastattelun tekee lapsen oman varhaiskasvatusryhmän opettaja tai lastenhoitaja. Haastattelussa saatu tieto dokumentoidaan ja sitä täydennetään aiheeseen liittyvällä yleistiedolla. Haastattelusta saatu tieto jaetaan työyhteisön kesken.

Haastattelussa yhdistyy vanhempien kokemusasiantuntijuus ja osallistuminen sekä henkilökunnan oppiminen. Haastattelu noudattaa teemaltaan yhteistä keskustelurunkoa (liite 3), mutta annetun rungon ei tarvitse ohjata keskustelun etenemistä. Tässä haastattelussa on tarkoitus antaa tilaa vapaalle puheelle. Haastattelussa voidaan käyttää apuna tulkkia.

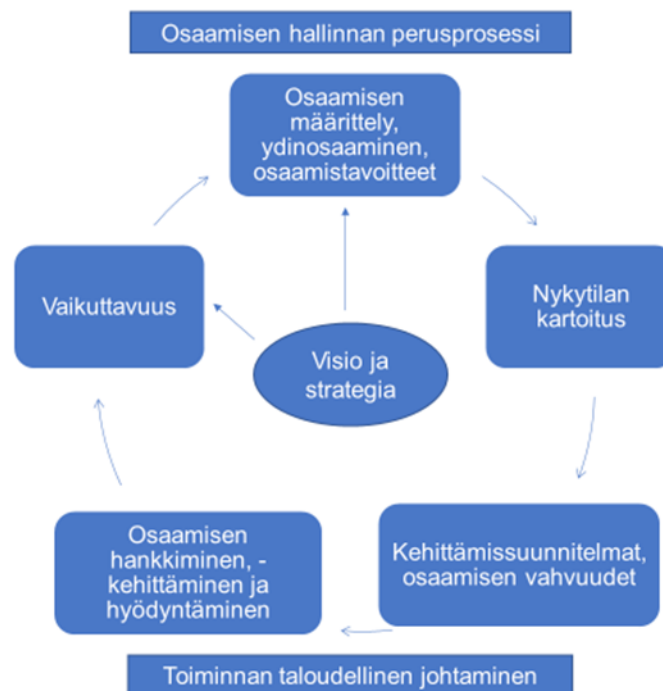
Haastattelussa pyritään huomioimaan ihmisten tulkinnat. Teemahaastattelua käytetään silloin kun halutaan tietoa vähemmän tunnetuista ilmiöistä ja asioista. Haastatteluun kannattaa valita henkilö, joka kertoo mielellään oman kulttuurinsa tai katsomuksensa tavoista, juhlista ja perinteistä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Kehittämistoiminnassa on mietittävä, miten lisätään ymmärrystä asiakkaan elinympäristöstä, näkemyksistä ja tarpeista (Salonen ym. 2017, 14).

Kehittämistyössä käytimme myös varhaiskasvatustyön asiantuntijahaastattelua (liite 6) saadaksemme tietoa katsomuskasvatuksen huomioimisesta varhaiskasvatuksessa käytettävissä lomakkeissa. Asiantuntijahaastattelulla tarkoitetaan tilannetta, jossa haastateltavilta yritetään hankkia tietoa tutkimuksen kohteena olevasta prosessista tai ilmiöstä. Asiantuntijahaastattelussa kiinnostuksen kohteena on haastateltavalta saatava tieto, ei haastateltava asiantuntija itsessään. Haastateltavien valinta perustuu asiantuntijoiden asemaan tai osallisuuteen tutkittavasta asiasta. (Alastalo & Åkerman 2010, 373-374)

eOSMO osaamisen hallinnan perusprosessi

Kehittämistyön tuloksena syntyneen päiväkodin prosessimallin teoreettisena kehiksenä käytetään eOSMO osaamisenhallinnan perusprosessia. Prosessimallissa
TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

edetään valittujen vaiheiden kautta kohti tavoiteltavaa osaamista. Tavoitteena on osallistujien tietoja yhdistämällä lisätä hankkeeseen osallistuvien osaamista sekä hyödyntää jo olemassa olevaa asiantuntijuutta. (Sihvo ym. 2011, 92.) Oheisessa kuviossa on esitetty eOSMO osaamisen hallinnan perusprosessi.



Kuvio 12. Osaamisen hallinnan perusprosessi (eOSMO 2011).

Kehittämishankkeen tavoitteiden mukaista henkilökunnan oppimista tuetaan osaamisen hallinnan perusprosessin viitekehykseen tehdyn mallin avulla. Tavoitteena on että prosessimallin sisältämien toimien avulla kehittämishankkeelle asetetut tavoitteet toteutuvat. (eOSMO 2011.) Omassa prosessimallissamme olemme hyödyntäneet Arttu Puhakan esittelemää osaamisen johtamisen mallia. Tässä mallissa lähdetään liikkeelle olemassa olevista vahvuuksista ja oppimistavoitteet rakennetaan vahvuuksien pohjalta. Osaamisen hallintaan suhtaudutaan ratkaisukeskeisesti. (Puhakka 2016.)

Osaamisen hallinta sisältää organisaatiossa kaiken sellaisen tarkoituksenmukaisen toiminnan, jonka avulla organisaation tavoitteiden mukaista osaamista kehitetään, uudistetaan, hyödynnetään, hankitaan ja jaetaan (eOSMO, Viitala 2006).

Kehittämishankkeessa luodussa prosessimallissa olemme huomioineet varhaiskasvatushenkilöstön nykyisen osaamisen ja työssä olemassa olevat menetelmät ja rakenteet.

6 KEHITTÄMISTOIMINNAN TULOKSET

6.1 Prosessimalli

Kehittämiprojektissa on luotu prosessimalli, jonka avulla johdetaan päiväkodin henkilökunnan osaamista katsomuskasvatuksen toteutuksessa. Prosessimallin vaiheet mukailevat eOSMO osaamisen hallinnan perusprosessia. Osaamisen hallinnan näemme laajana kokonaisuutena, jossa annamme tilaa kehittämistyöhön osallistuvien henkilöiden asiantuntijuudelle. Tarkoitus on lisätä varhaiskasvatuksen henkilöstön interkulttuurisen osaamisen lisäksi myös katsomusreflektiivisyyttä. Katsomusreflektiivisyys tarkoittaa osaamista toimia moninaisessa ympäristössä.

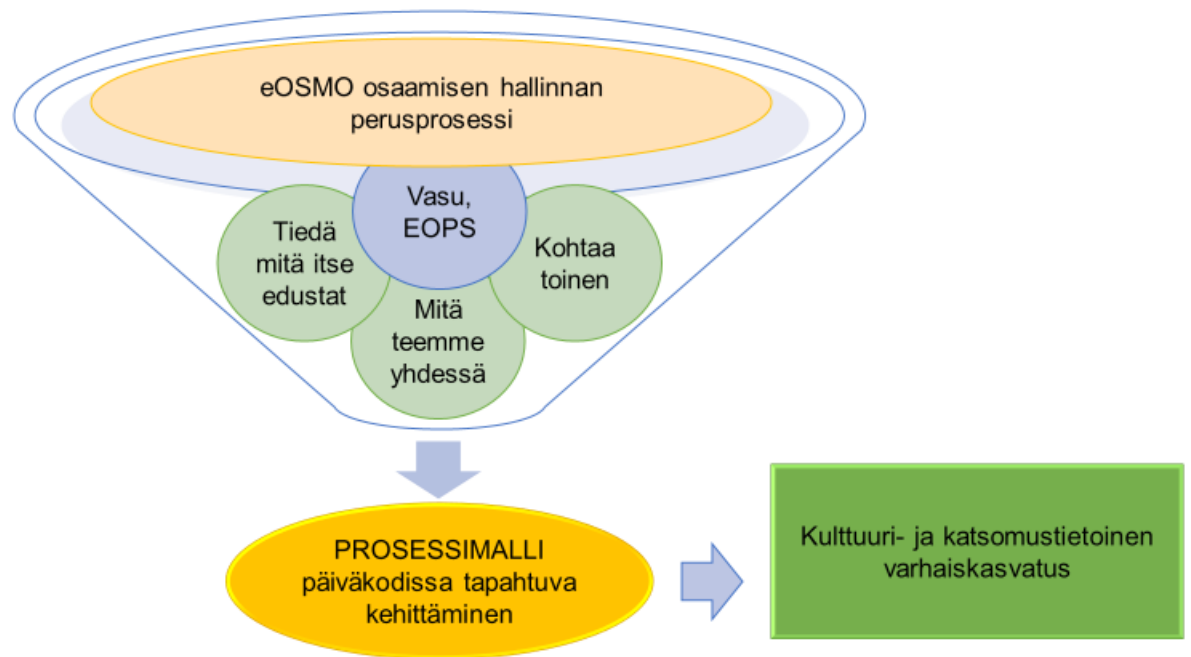
Prosessimallin avulla luodaan uusia toimintamalleja sekä jaetaan yksilöiden osaaminen yhteiseen käyttöön. Tietoja yhdistämällä on tavoitteena lisätä kaikkien kulttuuritietoista osaamista. (Sihvo ym. 2011, 92.) Ammatillisuuden kehittyminen katsomuksiin ja kulttuureihin liittyvissä asioissa voidaan kokea vaikeana, sillä se koskettaa kolmea eri osa-aluetta; minuutta, tietoa kyseisestä asiasta sekä työympäristöä. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017.)

Luodessamme prosessimallia käytimme hyväksi Abu-Nimerin katsomussensitiivisyyden kehittämisen mallia (kuvio 7), eOSMO:n osaamisen hallinnan perusprosessia (kuvio 12) sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 tavoitteita (taulukko 2). Näiden teorioiden pohjalta loimme prosessimallin rakenteen. Abu-Nimerin mallissa on kolme kohtaa: tiedä mitä itse edustat, kohtaa toinen sekä mitä teemme yhdessä. Päiväkodin prosessimallissa tavoite on, että varhaiskasvatuksen henkilöstö suunnittelee toimintaa, jossa vallitseva kulttuuri suhteutetaan asiakasperheiden kulttuureihin ja päästään tilanteeseen, jossa Bennetin kulttuurien välisen herkkyyden kehitysmallin mukaan siirrytään väheksynnästä ja torjunnasta hyväksynnän kautta integraatioon (kuvio 6).

Prosessimalli viedään Turun kaupungin tietojärjestelmä Dotkuun, jossa se on kunnallisen varhaiskasvatuksen henkilöstön käytössä. Prosessimallin eri osiosta avautuu siinä osiossa tarvittavat materiaalit. Kehittämishankkeen ydinryhmän

muodostavat resurssiopettajat osaavat ohjata ja johtaa prosessimallin mukaista työskentelyä.

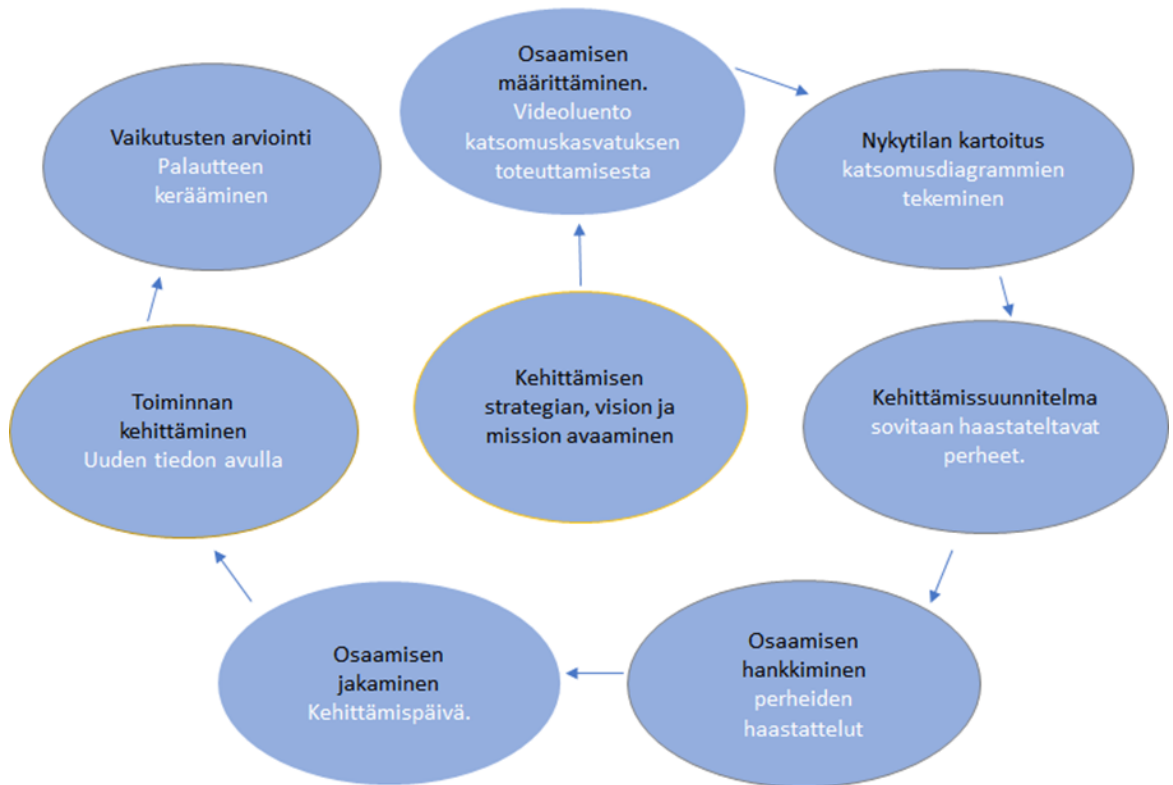
Oheisessa kuviossa kuvataan teorian, kehittämismenetelmän ja varhaiskasvatuksen tavoitteiden yhdistyminen prosessimalliksi. Prosessimallin kehittämismenetelmien avulla tavoitellaan kulttuuri- ja katsomusreflektiivistä opetusta, joka on kulttuuri- ja katsomustietoista sekä kulttuurisesti- ja katsomuksellisesti vastuullista.



Kuvio 13. Teorian ja kehittämismenetelmien yhdistyminen (Nieminen & Salminen 2020).

Luodun mallin avulla osaamisen johtaminen työyhteisötasolla on helpompaa (Ojala 2008, 37). Prosessimallissa on kahdeksan vaihetta: 1. Kehittämisen strategian vision ja mission avaaminen 2. Osaamisen määrittäminen 3. Nykytilan kartoitus 4. Kehittämissuunnitelma 5. Osaamisen hankkiminen 6. Osaamisen jakaminen 7. Toiminnan kehittäminen 8. Vaikutusten arviointi. Prosessimallin vaiheet on avattu tekstissä oheisen kuvion jälkeen.

Prosessimalli



Kuvio 14. Prosessimalli katsomustietoisien osaamisen kehittämiseen (Nieminen & Salminen 2019).

Prosessimallin vaiheet

1. Kehittämisen strategian vision ja mission avaaminen.

Kehittämishankkeen esittely päiväkodin henkilökunnalle aloitetaan tekemällä dialogiharjoitus maailman uskontojen kultaisista säännöistä (liite 7). Yhdessä mietitään mitä tunteita kultaiset säännöt herättävät. Harjoitus toteutetaan kahoot-pohjalla. Tämän jälkeen avataan hankkeen visio ja missio sekä määritetään tulevat kehittämisvaiheet. Tätä esittelyä varten on tehty powerpoint-esitys. Esityksessä henkilökunnalle tuodaan esiin kehittämishankkeen tarve sekä käydään läpi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (liite1) ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 katsomuskasvatuksen osalta ja keskustellaan varhaiskasvatuksen arvopohjasta.

Tilaisuuden lopuksi osallistujat täyttävät alkumittauskyselyn, jossa arvioidaan omaa osaamista katsomuskasvatus aihealueelta ja suhtautumista tulevaa kehittämishanketta kohtaan (liite 2). Aikaa annetaan myös keskustelulle ja kysymyksille.

2. Osaamisen määrittäminen

Videoluento-osuudessa esitetään henkilökunnalle pohjustuksen kautta kieli-, kulttuuri-, ja katsomustietoinen varhaiskasvatus ja esiopetus- video. Videon on tarkoitus avata katsomuskasvatuksen tarkoitusta varhaiskasvatuksessa sekä antaa myös käytännön vinkkejä sen toteuttamiseen. Video on Vantaan varhaiskasvatuksen toteuttama. Videoluento järjestetään yhden päivän aikana kolme kertaa, niin että koko päiväkodin henkilöstö osallistuu tilaisuuteen. Video kestää 18 minuuttia.

Henkilöstön kanssa käydä dialogia videon pohjalta. Dialogin käyminen on tärkeää prosessin eri vaiheissa, jotta jokainen tulee tietoiseksi oman toimintansa arvoista sekä omista kulttuurisista sekä uskonnollisista taustoista. Ammatillinen suhtautuminen edellyttää, että omien asenteiden ei anneta vaikuttaa työn toteuttamiseen.

3. Nykytilan kartoitus

Katsomusdiagrammien tekeminen. Kartoitetaan päiväkodin henkilöstön ja perheiden katsomukset. Katsomuksista tehdään ympyrädiagrammit (liite 4), joista nähdään katsomusten moninaisuus päiväkodissa ja tullaan mahdollisesti tietoiseksi siitä, miten yksipuolisesti päiväkodissa huomioidaan katsomuksia. Esimerkiksi pilottipäiväkodissa (2019) perheistä 17% kuului evankelis-luterilaiseen seurakuntaan, 60% oli muslimeita ja loput 23% olivat buddhalaisia, ortodokseja, Jehovan todistajia, hinduja ja ei mihinkään uskonnolliseen yhteisöön kuuluvia.

Alkumittauskyselyn (Liite 2) loppuosan likert-asteikollisten kysymysten kolme ensimmäistä kohtaa hyödynnetään nykytilan kartoittamisessa. Näillä kysymyksillä selvitetään henkilökunnan nykyistä osaamista ja kokemusta aiheesta.

Päiväkodissa jatketaan diagrammien pohjalta katsomuskasvatusdialogia, jossa työstitään yhdessä aiheen herättämiä tunteita ja asenteita. Henkilökunnalle esitellään Bennetin malli (kuvio 6). Malliin avulla jokainen voi arvioida oman osaamisensa tämänhetkistä tilannetta.

4. Kehittämissuunnitelma

Haastateltavien perheiden sopiminen. Jokainen ryhmä päiväkodissa haastattelee ainakin yhtä perhettä. Haastattelun aiheena on perheen tärkeä juhla. Haastattelu tehdään henkilökohtaisesti, jolloin myös dialogille annetaan mahdollisuus.

Haastateltavat perheet valitaan niin että he ovat eri kulttuuritaustoista ja edustavat eri katsomuksia.

5. Osaamisen hankkiminen

Osaamisen hankkiminen tapahtuu perheitä haastatteleamalla, koska tavoitteena on, että vanhemmilla oleva asiantuntijuus saadaan hyödynnettyä. Haastattelua ohjaamaan on tehty haastattelun runko (liite 3). Haastattelulomake on mukailtu Turun kaupungin Sävelkujan päiväkodissa tehdystä lomakkeesta. Haastattelutilanteessa perheen kanssa ideoidaan yhdessä, miten perheen tärkeä juhla tai kulttuuriin liittyvä tapa voidaan huomioida päiväkodissa. Haastattelijä käy jälkeempään haastattelun läpi oman ryhmän työntekijöiden kanssa. Haastattelussa saatua tietoa täydennetään teorialiedolla.

Haastattelutilanteessa kohdataan toinen. Henkilöstö ja vanhemmat miettivät yhdessä mitä konkreettista voidaan tehdä, jotta edistetään katsomuksellisten asioiden vuorovaikutusta käytännössä, esimerkiksi juhlaperinteiden näkyväksi tekemisellä.

6. Osaamisen jakaminen

Jokainen ryhmä esittelee kehittämispäivässä ryhmänsä haastattelun ja jakaa uutta tietoa ja ideoita muun työyhteisön kesken. Osaamista jaetaan myös päiväkodin pedagogisissa palavereissa, jossa katsomuskasvatusaihetta käsitellään. Tavoitteena on luoda varhaiskasvatuksen henkilöstölle yhdessä oppimisen tila, jossa yksilöiden osaamiset yhdistyvät ja syntyy uusia ideoita, kehittyneempiä toimintamalleja ja innovaatioita.

7. Toiminnan kehittäminen

Uudella tiedolla kehitetään toimintaa lapsiryhmässä. Haastatteluista saadut ideat kerätään ja niiden avulla tehdään päiväkodin katsomusten vuosikello (liite 5). Vuosikellossa on esillä päiväkodissa näkyvät katsomukset ja juhlat sekä toimintaideoita lapsiryhmän katsomuskasvatuksen toteuttamiseen.

8. Vaikutusten arviointi

Lopuksi tehdään henkilöstölle loppumittaus (liite 2) katsomuskasvatushankkeesta. Loppumittauksen tuloksia verrataan alkumittaukseen ja arvioidaan henkilökunnan oppimista ja asenteessa tapahtunutta muutosta.

6.2 Prosessimallin toteutus päiväkodissa

Maaliskuussa 2020 esittelimme päiväkodissa toteutettavan prosessimallin mukaisen toiminnan neljälle päiväkodin johtajalle sekä näissä päiväkodeissa työskenteleville kieku-opettajille. Kolme johtajista lähti mukaan kehittämisprojektin aloittamiseen omassa päiväkodissaan.

Varissuolla sijaitsevan **Koukkarinkadun päiväkodin** prosessimallin mukaista toimintaa johtivat valmo-kieku työpari sekä päiväkodin johtaja. Helmikuun alussa kartoitettiin päiväkodin perheiden sekä henkilöstön katsomukset ympyrädiagrammeihin, joita tarkasteltiin henkilöstön kanssa hankkeen esittelytilaisuudessa. Tilaisuuteen osallistui koko henkilöstö.

Helmikuun lopussa henkilöstölle järjestettiin videoluento kolmessa eri tilaisuudessa, jokainen henkilöstön jäsen osallistui videoluentoonsa. Tilaisuudessa jaettiin kaikille myös alkumittauskysely, jossa kartoitettiin suhtautumistapaa hankkeeseen. Alkumittauskyselyn palautti 14 työntekijää. Lomakkeesta nousi esille henkilökunnan myönteinen suhtautuminen katsomuskasvatus hankkeeseen. Maaliskuun alussa pedagogisessa palaverissa ryhmät päättivät haastateltavat perheet. Haastattelut (5kpl) tehtiin maaliskuu-toukokuussa 2020. Koronatilanteen vuoksi kevään kehittämisspäivä siirtyi syksyyn 2020. Päiväkodin johtaja koki hankkeen tarpeelliseksi ja hänen sitoutumisellaan oli hankkeen onnistumisen kannalta suuri merkitys.

Runosmäessä sijaitsevassa **Munterinkadun** päiväkodissa prosessimallin mukaista toimintaa johtivat valmo-kieku työpari yhdessä päiväkodin johtajan kanssa. Toiminta aloitettiin keväällä 2020. Ennen koronatilannetta päiväkodissa kartoitettiin katsomukset tekemällä ympyrädiagrammit perheiden ja henkilöstön katsomuksista. Maaliskuussa pidettiin info- ja keskustelutilaisuus opettajille, joka sisälsi myös videoluennon. Varhaiskasvatuksen opettajat täyttivät myös alkumittauskyselyn, josta nousi esille myönteinen suhtautuminen aiheita kohtaan. Maaliskuun lopussa koronarajoitusten astuttua voimaan lastenhoitajille pidettiin info- ja keskustelutilaisuus etänä, skypen avulla. Perheiden haastattelut siirrettiin syksyille 2020.

Päiväkodissa on tarkoitus jatkaa aktiivisesti kieli- kulttuuri ja katsomustietoista toimintaa. Päiväkodin seinälle on tavoitteena rakentaa katsomus- ja juhlakalenteri sekä keväällä 2021 on tarkoitus toteuttaa yhteisöllistä juhlaa, joka tekee näkyväksi päiväkodin monikirjavan juhlaperinteen. Valmo-opettaja Anne Kujanpää-Rosenberg
TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

(2020) arvioi hankkeen toteutumista “Tämä aihe on jatkuva prosessi, joka tällä hankkeella saatiin alkuun ja nyt on tärkeää, että dialogia jatketaan”. Kieku-opettaja Hannele Kontsas-Vähäsilta (2020) kommentoi hanketta “Mielestäni ihan positiivinen ilmapiiri jäi infotilaisuuksien jälkeen. Kasvattajat kaipaavat enemmän tietoa eri katsomuksista ja juhlista. Huomasimme, että keskustelu on tärkeää ja sitä tulemme varmasti jatkamaan” Varhaiskasvatuksen opettajat ovat nyt myös rohkeammin ottaneet puheeksi katsomuksen ja kirjanneet vanhempien ajatuksia ylös. Vanhempien kanssa käydyistä keskusteluista nousi esille mm. toive moskeijavierailusta.

Halisten päiväkodissa valmo- ja kieku työpari esittelivät tulevaa hanketta opettajien pedagogisessa palaverissa loppuvuonna 2019. Palaverissa keskusteltiin yleisesti katsomuskasvatuksesta. Tammikuussa 2020 henkilökunnalle näytettiin powerpoint-esitys hankkeesta. Henkilökunnan kesken käytiin myös keskustelua erilaisista katsomuksista katsomuskasvatuksen näkökulmasta. Henkilökunta tutustui myös suomalainen juhla- ja tapakulttuurin –kuvakansioon (Rumbin 2018), sekä ideoi mitä katsomuskasvatus voisi olla juuri Halisten päiväkodissa. Haastattelulomakkeet jaettiin ryhmille.

Päiväkodin henkilökunnalle järjestettiin alkukeväällä myös videoluento. Päiväkodissa ehdittiin tehdä yksi haastattelu ennen kuin korona tilanteen takia hanke keskeytyi ja hankkeen varsinainen käytännön toteutus siirtyy syksyyn 2020. Syksyn palaveri on sovittu. Halisten päiväkodissa tehtiin kevään aikana jokaiseen ryhmään katsomuskasvatuskansio, jossa on tietoa eri katsomuksista.

Lausteen päiväkodissa toteutettiin prosessimallin pilotointi onnistuneesti keväällä 2019. Keväällä 2020 päiväkodissa jatkettiin katsomuskasvatuksen toteuttamista päiväkodin ja perheiden yhteisellä projektilla. Projektia ohjasi valmo-valmo työpari yhdessä sosionomi AMK opiskelija Kaisa Urjanssonin kanssa. Projektin aiheeksi valittiin Nooan arkki. Nooan arkki on yhteinen kertomus kristityillä, juutalaisilla ja muslimeilla (Dialogikasvatus 2020). Nooan arkki- projektiin kehitettiin monta erilaista toimintaa, joista osa toteutettiin yhteistoimintana vanhempien kanssa. Vanhemmat kävivät päiväkodissa lukemassa satuja omalla kotikielellään sekä rakensivat yhteistä Nooan arkkia yhdessä lasten ja henkilökunnan kanssa. Seurakunnan työntekijät kävivät esittämässä Nooan tarinan nukketeatterin keinoin. Päiväkodissa suunniteltiin ja tehtiin Nooan-arkki kielipelejä, joiden avulla harjoiteltiin rakentamiseen, säähän ja eläimiin liittyvää sanastoa. Pelien avulla tuettiin lasten suomen kielen kehittymistä ja sanaston rikastamista.

Lausteen päiväkodissa katsomuskasvatusta toteutettiin toiminnallisilla menetelmillä. Esiopetusikäisten lasten oli tarkoitus käydä tutustumassa eri uskontokuntien rakennuksiin. Vierailut oli sovittu Turun tuomiokirkkoon, Turun keskustan Islamilaiseen moskeijaan, Jehovan todistajien valtakunnansaliin ja Buddhalaisiin temppeliin. Vierailut jouduttiin peruuttamaan koronarajoitusten takia.

Kaikki hankkeeseen osallistuvat päiväkodit toteuttivat prosessimallia omalla tavallaan. Yhdessä päiväkodissa malli toteutui lähes kokonaan kevään aikana. Kehittämishankkeen koettiin hankepäiväkodeissa tärkeänä ja ilman poikkeuksellista koronakevättä prosessimallin mukainen toiminta olisi saanut mahdollisuuden toteutua. Projektin antoi kuitenkin keskeytyksestä huolimatta henkilöstölle ajattelun ja keskustelun aihetta katsomuskasvatuksen alueesta.

6.3 Asiantuntijahaastattelu

Asiantuntijahaastattelun teemat (liite 6) lähetettiin haastateltaville etukäteen. Asiantuntijahaastattelussa (Kanerva ym. 2020) nousi esille, että lapsen varhaiskasvatussuunnitelman lomakkeeseen tulisi lisätä katsomuskasvatus omaksi alueekseen ja sen alla tulisi olla tarkentavia kysymyksiä haastattelun rungoksi, jotta katsomuskasvatus-aihe tulisi huomioitua lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa.

Turun kunnallisessa varhaiskasvatuksessa pidetään perheiden kanssa alkukeskustelu kun lapsi aloittaa päivähoiton. Lomakkeena käytetään alkukeskustelulomaketta, jossa katsomukselliset asiat on huomioitu kohdassa: *Uskonto ja arvot: oikea ja väärä, hyvä ja paha, totuus ja valhe, anteeksipyyttäminen ja anteeksiantaminen. Miten toivot uskontoa ja näitä arvoja huomioitavan lapsenne varhaiskasvatuksessa?* Asiantuntijat toivovat tähän lomakkeen kohtaan lisää tarkennusta.

Asiantuntijoiden mukaan alkukeskustelulomakkeessa on hyvä käydä läpi perustiedot perheen katsomuksesta. Syvempää keskustelua perheen katsomuksesta ja katsomuskasvatuksesta on taas hyvä käydä lapsen varhaiskasvatussuunnitelma-keskustelun (vasu-keskustelu) yhteydessä. Alkukeskustelu pidetään vain silloin kun lapsi aloittaa päivähoiton. Lapsen vasu-keskustelu käydään vähintään kerran vuodessa, mutta arviointia ja kirjauksia voidaan tehdä pitkin vuotta huoltajien kanssa yhdessä (Turun kaupunki 2019, 10).

Asiantuntijat pitivät tärkeänä vanhemmilta saatavaa tietoa perheen katsomuksesta kuten kuinka tärkeässä osassa katsomus on perheessä, katsomukseen liittyvät tavat kuten ruokailu, uskonnon harjoittaminen lapsen kanssa (rukoilu), lapsen uskonnonopetus (pyhäkoulu, koraanikoulu) sekä perheen eettisen kasvatuksen arvot.

Asiantuntijoiden mukaan on myös tärkeää kertoa päiväkodin ja ryhmän katsomuskasvatustoiminnasta vanhemmille sekä avata heille varhaiskasvatussuunnitelmaa katsomuskasvatuksen osalta. Avoimella keskustelulla on mahdollista saada vanhempien luottamus ja sen kautta myönteinen suhtautuminen päiväkodin toimintaan.

Työntekijälle voi olla haaste aloittaa perheen kanssa keskustelua katsomuskasvatuksesta, tällöin on hyvä ottaa keskusteluun tueksi työtä ohjaava kunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma. Siinä kuvataan katsomuksellisen kentän periaatteet, joiden mukaan lasten ja perheiden kanssa toimitaan. Jokaiselle lapselle tehdään oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon kirjataan lapsen kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta ja tämä on tärkeä vaihe juuri katsomusdialogin rakentumiselle. (Tast, 2017, 19.)

Tulosten implementointi

Tulosten implementointi eli juurruttaminen ja levittäminen liittyy kehittämisprosessin päättämisvaiheeseen. Onnistuneessa kehittämistoiminnassa tulokset jäävät elämään ja kehittämistoiminnasta saatu osaaminen tulee hyödyttämään aitoja työelämän tarpeita. Päättämisvaiheessa suunnitellaan mitä tuloksille ja tuotoksille tehdään jatkossa. (Salonen ym. 2017, 66.) Kehittämistoiminnan tulosten implementoituminen on kehittämistoiminnan onnistumisen mittari. Kehittämistoiminnan implementoinnin haasteena on yhteisen ymmärryksen luominen kehittämistyöntekijöiden ja lopputuotteen käyttäjien välillä. Henkilökunnan osallistuminen itse kehittämistoiminnan eri vaiheisiin auttaa heitä sen sisäistämisessä. (Kamensky 2014, 343–344.) Kehittämistoiminnan implementoinnissa voi hyödyntää erilaisia kehittämisen menetelmiä.

Tulosten implementoinnin miettiminen alkoi heti ideointivaiheessa ja se oli kehittämismenetelmien valinnassa tärkein ohjaava arvo. Mietimme kehittämismenetelmät niin että ne edellyttivät aktiivista osallistumista, yhteistyötä ja

TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

luovaa ideointia. Suunniteltu kehittämisprosessi kunnioittaa varhaiskasvatuksen henkilöstön ammattitaitoa ja tunnistaa heidän kykynsä kehittää omaa työtään.

Vanhempien kanssa käyty dialogi toimii oppimisen välineenä ja näin hankittu oppiminen on luultavasti pysyvää. Asiakasperheiden haastattelemisen ja heidän asiantuntijuutensa huomioiminen kehittämistoiminnan tiedon keruussa ja toiminnan suunnittelussa auttaa kehittämistoimintatulosten implementoinnissa. Kokemusasiantuntijat auttavat näkemään toiminnan vanhempien silmin. Kokemusasiantuntijoiden kanssa yhdessä ideoidut asiasisällöt takaavat henkilökunnalle sen, että katsomuksiin liittyviä asioita käsitellään perheiden hyväksymällä tavalla. (Lacman ym. 2019.) Tämä ymmärrys lisää varhaiskasvattajien rohkeutta käyttää uusia työmuotoja ja käsitellä katsomuksiin liittyviä asioita lasten kanssa.

Päiväkodissa toteutettavassa prosessimallissa varhaiskasvatuksen henkilöstö ideoi itse katsomukset huomioivan toiminnan sisällön ja päättää menetelmät, joiden avulla katsomuskasvatusta toteuttavat. Oletuksena on että itse suunniteltu toiminta tulee käyttöön koska se osataan toteuttaa ja sen merkitys ymmärretään. Yksilötason oppiminen jaetaan päiväkodin kehittämispäivässä koko työyhteisön kesken. Ohjaava ajatus on, että kehittämistyö on jotain mitä henkilökunta tekee itse itselleen omaan käyttöönsä. Osallistava kehittämistyö tukee henkilöstön sitoutumista, mikä edesauttaa kehittämistyön toimeenpanoa ja implementoitumista. (Einola & Kohtamäki 2015, 5.)

Kaikki syntyneet ideat tallennetaan vuosikelloon. Vuosikellon avulla voidaan hahmottaa koko vuoden ajalle jakautuvia kulttuurien juhlia. Vuosikelloa käytetään toiminnan suunnittelussa apuna ja sen avulla varmistetaan, että lapsiryhmän kaikkien kulttuurien katsomukset ja juhlat tulee toimintakauden aikana huomioitua. (Salonen ym. 2017, 93.) Vuosikellon visuaalista pohjaa käytetään myös ideoiden sähköisen tallentamisen pohjana. Aktiivilinkkien taakse tallennetaan toimintaedotukset, esimerkit ja materiaalit. Juhlavuosikello sisällytetään päiväkodin toimintavuosikelloon ja näin varmistetaan, että kehittämisen tulokset implementoituvat osaksi toimintaa.

Kehittämistoiminnan ydinryhmän jäsenet työskentelevät eri päiväkodissa ja heidän työhönsä liittyy henkilökunnan tukeminen. Ydinryhmän jäsenet ovat olleet alusta asti mukana kehittämistoiminnassa. Osaamistasoltaan määritimme tavoitteeksi, että he ovat kehitettävän asian asiantuntijoita, jotka hahmottavat aiheen kokonaisuuden. Kokonaisuuden hahmottamiseen kuuluu kehittämistoiminnan vision sisäistäminen,

aihetta käsittelevän terminologian ja teorian tunteminen sekä kyky ohjata varhaiskasvatuksen henkilöstöä prosessimallin mukaisesti. (Viitala 2005, 158.) Kehittämistoiminnan tulokset implementoituvat heidän perustyönsä kautta.

Kehittämistoiminnan tulokset käymme kuuntelemassa prosessimallin toteuttaneissa päiväkodeissa ja dokumentoimme heidän tuloksensa. Tuloksena syntyneet toimintaideat lisäämme Turun varhaiskasvatuksen Dotku -tietojärjestelmään yhteiseen katsomusvuosikelloon ideapankiksi, josta ne ovat varhaiskasvatuksen henkilöstön saatavilla.

Kehittämistoiminnan tuloksia tulemme esittelemään kieli-, kulttuuri- ja katsomustyöpajoissa, jos kevään 2021 koronatilanne sen sallii. Työpajat ovat avoimet kaikille varhaiskasvatuksen toimijoille sekä Turussa että lähikunnissa. Työpajassa kerromme kehittämishankkeen tuloksena syntyneestä prosessimallista ja kokemuksista, joita olemme saaneet sen toteuttamisesta. Työpajassa esitellään tässä kehittämishankkeessa syntyneitä toimintaideoita, joiden avulla voidaan käsitellä kulttuureihin ja katsomuksiin liittyviä asioita lasten kanssa.

Tulosten implementoituminen lisää varhaiskasvatuksen laatua ja henkilökunnan tietoa katsomuksista, kulttuureista ja juhlista.

7 ARVIOINTI JA YHTEENVETO

7.1 Katsomuskasvatuksen prosessimallin arviointia

Kehittämistoiminnan tuotoksena syntyi päiväkodissa toteutettava prosessimalli. Osaamisen johtamisen opintokokonaisuudessa perehdyimme eOSMO -osaamisen hallinnan perusprosessiin. Aiheeseen tutustumisen kautta löysimme Arttu Puhakan variaation perusprosessista (2016). Puhakan mallissa lähdettiin liikkeelle olemassa olevista vahvuuksista ja nykyisestä osaamisesta.

Osaamisen hallinnan perusprosessiin yhdistimme varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet katsomuskasvatuksen osalta sekä teoriasta Abu-Nimerin mallin elementit tiedä mitä itse edustat, kohtaa toinen sekä mitä teemme yhdessä. Prosessimallin kehittämismenetelmien avulla pyrimme lisäämään hankkeessa mukana olevien katsomustietoista ajattelua. Milton Bennetin interkulttuurisen osaamisen janalla (kuvio 6) kuvataan, miten asennemuutos kehittyy väheksynnän ja torjunnan kautta lähemmäs hyväksyntää ja integraatiota.

Hyödynsimme varhaiskasvatuksessa käytössä olevat toimintatavat sekä henkilökunnan vahvuudet. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden osaamista on kyky käydä dialogia ja ideoida uusia toimintatapoja. Varhaiskasvatuksen normaalia toimintaa ovat vanhempien kanssa käytävät keskustelut, ryhmäpalaverit ja kehittämispäivät. Näiden rakenteiden pohjalte mietimme prosessimallin vaiheet. Prosessimallissa on huomioitu, että ammatillisuuden kehittymistä tavoiteltaessa on tärkeä vaikuttaa henkilökohtaiseen ulottuvuuteen, tiedonalaan liittyvään erityistietoon sekä työympäristöön. Katsomuksellisen osaamisen ja katsomustietoisuuden nähdään liittyvän näihin kaikkiin kolmeen ulottuvuuteen. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017.)

Prosessimallin mukaiseen kehittämiseen on varattava aikaa 3-5 kuukautta. Prosessimalli on suunniteltu toteutettavaksi niin että koko päiväkodin henkilökunta osallistuu sen kaikkiin vaiheisiin. Käytännössä tämä tarkoittaa, että yksi vaihe on käsiteltävä 2-3 kertaa niin että kaikki saavat saman informaation. Prosessimallin vaiheet 1, 2 ja 3 on suunniteltu vaikuttamaan henkilökohtaisen ammatillisuuden rakentumiseen. Näiden vaiheiden aikana käsitellään varhaiskasvatussuunnitelman

tavoitteet katsomuskasvatuksen osalta (liite 1), tehdään näkyväksi omassa päiväkodissa vallitseva moninaisuus (liite 4) ja käsitellään katsomusten samankaltaisuutta uskontojen kultaisten sääntöjen kautta (liite 7). Vaiheiden aikana on tavoitteena tulla tietoiseksi omista arvoista ja asenteista, jotka vaikuttavat oman katsomuksen taustalla.

Prosessimallin kohdat 4 ja 5 toteutetaan oman kasvatustiimin kesken. Näissä kohdissa tavoitteena on lisätä katsomuksiin liittyvää tietoa, käydä dialogia vanhempien kanssa (liite 3) ja ideoida oman kasvatustiimin kesken katsomuskasvatuksen toteuttamista. Omassa kasvatustiimissä tapahtuva asian käsittely on tärkeä vaihe. Henkilökunta haastetaan miettimään, miten toteutettu katsomuskasvatus sopii oman ryhmän toimintaan. Tässä vaiheessa tavoitteena on saada aikaan muutos työympäristössä, kohdata itselle vieraan katsomuksen edustaja ja kehittää uusia toimintatapoja.

Prosessimallin kohdassa kuusi henkilökunta esittelee oman kasvatustiimensä haastattelun ja siitä syntyneet toimintaideat koko henkilökunnalle. Tämä vaihe on tarkoitus toteuttaa niin, että koko henkilökunta saa informaation yhtäaikaaisesti. Tämän vaiheen toteuttamiseen sopii päiväkodin kehittämispäivä. Prosessimallin kohdassa seitsemän syntyneet toimintaideat kerätään vuosikelloon (liite 5). Vuosikellon toteutuksesta sovitaan henkilökunnan kanssa yhteisesti. Tässä kehittämishankkeessa valmo- ja kieku-opettajat vastasivat katsomusvuosikellon tekemisestä.

Prosessimallimme heikoin lenkki on Abu-Nimerin teorian kohta *Tiedä mitä itse edustat*. Tämän kohdan käsittelyyn etsimme vielä keinoja. Aiheen herättämien tunteiden tiedostaminen ja reflektointi on askel asenteelliselle muutokselle. Prosessimallin toteuttaminen yksinään ei takaa katsomustietoisuuden heräämistä vaan aiheen käsittelyä on jatkettava.

7.2 Kehittämishankkeen johtamisen arviointia

Valitsimme varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen kehittämishankkeemme aiheeksi, koska tämä aihealue oli meille suhteellisen vieras ja vaikeasti ymmärrettävä. Teemme työtä monikulttuurisen varhaiskasvatuksen parissa ja työhömmä kuuluu perheiden kielellisten ja kulttuuristen tarpeiden huomioiminen sekä henkilökunnan tukeminen varhaiskasvatustyössä. Oma asiaan perehtyminen oli ammattitaidon kannalta välttämätöntä.

Johdimme kehittämishanketta parityönä ja vastasimme kaikista hankkeessa tehdyistä päätöksistä yhdessä. Kehittämistyö liittyi omaan perustyöhömmö ja kehittämistoiminnan ydinryhmän muodostivat lähimmät työtoverimme. Tulevan kehittämistoiminnan tarve oli helppo tuoda esiin, mutta tehtävät ja tavoitteet esitimme melko abstraktisti. Meillä hankkeen johtajilla ei ollut kehittämistyön aluksi antaa sapluunaa tulevasta vaan tarkoitus oli innovoida yhdessä uutta.

Aihe koettiin vaikeaksi ja vieraaksi. Aihe oli vaikea koska katsomukset koettiin perheiden henkilökohtaiseksi alueeksi eikä aihetta ollut käsitelty ammatillisissa opinnoissa. Aiheen vieraus johtui siitä, ettei selkeästi tiedetty mitä katsomuskasvatus on ja miten sitä tulisi arjessa toteuttaa. Kehittämistoiminnan alkuvaihe kesti pitkään. Alkuvaiheessa ideoimme tulevaa kehittämistoimintaa, tutustuimme katsomuskasvatuksen käytännön toteutuksiin sekä katsomuskasvatusta käsittelevään teorialietoon.

Hankkeen ydinryhmältä vaadittiin epävarmuuden sietämistä ja proaktiivista suhtautumista kehittämistyöhön. Alun epävarmuuden jälkeen kehittämistoiminnan muoto hahmottui ja olemme kokonaisuuteen tyytyväisiä. Luotimme ydinryhmän ammattitaitoon ideoidessamme kehittämistoimintaa ja uskoimme että yhteisellä kehittämisellä syntyy lumipalloefekti, jonka seurauksena kehittämistoiminnalle asettamamme tavoitteet täyttyvät. Kehittämisprosessimme on jatkanut jalostumistaan aina raportin kirjoittamiseen asti.

Ydinryhmässä työskentelymme muoto oli vertaismentorointi. Vertaismentorointi ryhmän (verme) kautta saimme ideoita ja laajemman näkemyksen siitä, miten toteuttava kehittämisprosessi parhaiten toimii päiväkodin toimintaympäristössä. Ryhmä toimi innovaatioympäristönä, jossa kehittämistoiminnan tuloksena syntyi päiväkodissa toteutettavan prosessimallin nykyinen muoto. Ydinryhmässä tapahtunut kehittäminen oli antoisaa ja tuki meidän kehittämistyötämme hyvin. Ryhmä oli turvallinen ympäristö kokeilla erilaisia kehittämismenetelmiä. Kaikkien käyttämiemme menetelmien tuotosta emme kuvaa tässä raportissa mutta kaikki menetelmät ovat vieneet kehittämistoimintaamme eteenpäin.

Valitsimme käytettävät kehittämismenetelmät niin, että ne mahdollistivat asian käsittelyn ja ideoinnin yhdessä. Aihe herätti paljon henkilökohtaista keskustelua. Ensimmäinen haasteemme kehittämistyön johtamisessa oli saada keskustelu siirrettyä henkilökohtaisesta asian käsittelystä kehittämistyön ammatilliseen miettimiseen.

Ratkaisimme asian rajaamalla käsiteltävät asiat teorian tiedon viitekehykseen. Tämän rajauksen avulla keskustelu saatiin kohdennettua ja ohjattua haluttuun suuntaan. Kokosimme teorian niin että sen käsitteleminen oli mahdollista meille annettujen resurssien puitteissa. Resurssi tässä tapauksessa tarkoitti työaikaa, joka meillä oli mahdollista käyttää kehittämishankkeen käsittelyyn. Kehittämistoiminnan alkuvaiheessa tehty swot-analyysi osoittautui toimivaksi kehittämisvälineeksi. Swot-analyysin tekeminen ohjasi ajatukset tulevaan kehittämistyöhön ja sen tuloksien avulla saimme tarkennettua tulevaa kehittämistyötä.

Kehittämistoiminnan johtamisessa oli tärkeä toimia päämäärätietoisesti. Asioita oli suunniteltava, ohjailtava ja rajattava. Meillä hankkeen johtajilla oli kokonaisvaltainen ymmärrys kehitettävästä asiasta ja se tarkentui ja terävöityi kehittämistyön edetessä. Arvioimme tekemiämme ratkaisuja koko kehittämishankkeen ajan. Arvioinnin avulla olemme suunnanneet toteutusta toimivammaksi ja miettineet kehittämistoiminnan toteutuksen prosessin niin että se on toiminut Turun varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä ja se on voitu toteuttaa käytössämme olevilla resursseilla.

Syklisesti etenevän kehittämisen prosessiin liittyy toiminnan arviointia aina kun suunnitellaan kehittämisen uusi sykli (Salonen ym. 2017, 53). Näin toteutettu kehittäminen sopi meille hyvin. Pystyimme siirtämään uudet ideat kehittämistyöhön nopeasti ja luontevasti. Kehittämistoiminnan johtaminen oli meille molemmille uusi asia ja kehittämisen suunnittelu ja toteutus loi positiivista innostumista omasta työstä. Tekemiimme valintoihin vaikuttivat eniten YAMK-koulutuksen kautta saatu uusi osaaminen ja teorian tietoon perehtyminen.

Kehittämistyössä tiedon käyttämistä, strategiaviestintää ja keskustelua helpotti, että ydinryhmän jäsenten ammatillinen tausta oli yhtenevä. Ymmärsimme teoriassa käytettävän kielen samankaltaisesti ja rakensimme uutta osaamistamme yhtenäisen ammatillisuuden päälle. Yhteinen kieli on perusedellytys yhteisen ymmärryksen muodostamiselle (Kamensky 2010, 30). Kehittämistyötä johtaessamme opimme, että viestinnän on oltava selkeää ja tarkkaa. Aina kun kehittämistyössä on mukana useampi henkilö, on tarpeellista varmistaa, että kaikki ovat ymmärtäneet asiat oikein eikä ole syntynyt väärinymmärryksiä. Väärinymmärrykset voivat saada aikaan väärinymmärrysten ketjun. Ketjun katkaiseminen ja asioiden selvittäminen aiheuttaa paljon ylimääräistä työtä.

Kehittämiprojektin arviointi on ollut sisäistä arviointia ja siihen ovat osallistuneet mentorit, ydinryhmän jäsenet ja me opiskelijat. Emme ole tehneet kehittämishankkeeseen arviointisuunnitelmaa mutta tulevissa kehittämishankkeissa sellainen on tarpeen tehdä osaksi projektisuunnitelmaa (Seppänen-Järvelä 2004, 26). Päiväkodissa toteutettavaan prosessimalliin teimme kyselylomakkeen (liite 2). Kyselyllä arvioidaan prosessimallin mukaisen toiminnan aikaansaamaa muutosta henkilöstön asenteessa. Prosessimallin vaikuttavuutta asenteisiin arvioidaan suorittamalla alku- ja loppumittaus.

Ydinryhmän kanssa jatkamme kehittämistoiminnan jälkeen katsomuskasvatusaiheen käsittelyä ja keräämme palautetta omien kehittämishankkeiden toteuttamisesta haastatteleamalla ydinryhmään kuuluvia. Arvioimme prosessimallin toimivuutta ja teemme siihen parannuksia. Yhteisissä ohjaustapaamisissa jokainen hankkeeseen osallistuva tuo omia ajatuksiaan ja arvioi omaa työskentelyään. Nämä arviointikeskustelut ovat dialogisia. Menetelmä on sovellus vertaisarvioinnin pajasta, missä arviointipajalla keskustellaan vertaiskumppaneiden kanssa yhteisestä aiheesta ja peilataan omaa toimintaa toisten toimintaan ja näin etsitään toiminnan vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Arviointipajan raportoituihin tuloksiin jokainen vertaa omaa toimintaansa ja tekee siihen tämän pohjalta parannuksia. (Tuomela & Humalhoki 2015.)

Olemme itse olleet aktiivisesti mukana kahdessa päiväkodissa tapahtuneessa kehittämisprosessissa. Ensimmäinen toteutus toimi kehittämistoiminnan pilottivaiheena. Tämä pilottointi toteutettiin keväällä 2019. Pilottivaiheen arvioinnin pohjalta syntyi päiväkodissa toteutettavan prosessimallin nykyinen muoto. Toinen oli prosessimallin mukaan toteutettu kehittämistyö, joka alkoi keväällä 2020. Korona rajoitukset vaikuttivat paljon suunniteltuun ja aloitettuun kehittämistyöhön, joka piti toteuttaa kevään 2020 aikana kolmessa päiväkodissa. Kesken jääneiden osahankkeiden loppuun viemisestä sopivat päiväkodin johtajat yhdessä henkilökunnan sekä valmo ja kieku -opettajien kanssa.

Mielestämme kehittämistyömme tuloksena syntyneessä prosessimallissa toteutuu ammattikorkeakoulun kolmikantayhteistyön ja TKI-toiminnan tavoitteet. Onnistuimme luomaan prosessimallin, jossa hyödynsimme tutkitun tiedon, työelämän aidon tarpeen, asiakasnäkökulman ja opiskelun kautta hankitun osaamisen.

7.3 Eettisyys ja luotettavuus

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöille on rehtorineuvoston aloitteesta laadittu kaikkia opintoja koskevat eettiset suositukset. Eettiset suositukset varmistavat, että kehittämishankkeet toteutetaan yhtenäisten sääntöjen mukaan. Suositukset sisältävät ohjeita, sekä kehittämishankkeita ohjaaville opettajille että hankkeita työelämässä toteuttaville opiskelijoille. Eettiset suositukset sisältävät huomioon otettavia asioita kehittämistyön kaikkiin vaiheisiin aina suunnittelusta valmiin työn esittämiseen ja säilyttämiseen asti. (Kettunen ym. 2018.) Eettisyys huomioitiin Turun ammattikorkeakoulun YAMK-opintojen kaikissa opintokokonaisuuksissa. Tutkimuksen ja kehittämistoiminnan eettisyyttä käsiteltiin tutkimusmenetelmiä, kehittämismenetelmiä sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa käsittelevissä opintokokonaisuuksissa.

Opiskelijat toteuttavat omat kehittämishankkeensa työelämässä. Tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan tavoitteena on ammatillisen asiantuntijuuden lisääntyminen, kehittämistyön oppiminen sekä työelämää palvelevien ratkaisujen kehittäminen (Koivisto & Aro 2019). Näiden tavoitteiden täyttymisen edellytys on, että osallistujatahot ovat tehneet tarvittavat sopimukset, sopineet käytössä olevat resurssit ja miettineet kehittämisprosessin vaiheiden vaatimat velvoitteet ja vastuut.

Yhteinen ymmärrys kehitettävästä asiasta ja toimijoiden välinen luottamus luo pohjan kehittämistyölle. Opiskelijan on ennen kehittämistyön aloittamista perehdyttävä eettisten ohjeiden lisäksi myös kehitettävän aiheen teoriaan ja kehittämisen menetelmiin. (Kettunen ym. 2018.) Eettisesti toteutettavassa kehittämistyössä opiskelija ottaa vastuun siinä tehdyistä valinnoista ja ratkaisuista.

Tämä kehittämishanke toteutettiin hanketta johtavien opiskelijoiden työorganisaatiossa. Hankkeen toteuttamisessa noudatettiin kaikkia niitä velvoitteita mitä noudatetaan työsuhteessa sekä otettiin huomioon ammattikorkeakoulun eettiset ohjeet. Kehittämisprojekti on kuvattu totuudenmukaisesti ja tulokset esitetty oikeina. Raportin tekstiä ei plagioida. (Hirsjärvi ym. 2014, 23-27.) Kehittämissuhteen toteuttamiseen haettiin lupa Turun varhaiskasvatuksen johtoryhmältä ja kehittämistyön aloittamisesta tehtiin kirjallinen sopimus.

Hanketta johtaessamme keskustelimme säännöllisesti työelämämentorien kanssa ja raportoimme heille kehittämishankkeen vaiheista. Työelämämentorien kanssa arvioitiin

valittuja toimintatapoja ja keskusteltiin tulevien vaiheiden toteutuksesta. Oma esimiehemme toimi toisena mentorina ja hankkeen ylimpänä johtajana. Kehittämishanke toteutettiin parityönä ja eteen tulleista haasteista keskusteltiin yhteisesti.

Osaamisen kehittämistä tulee tarkastella myös eettisyyden näkökulmasta. Organisaatiolla on eettinen vastuu huolehtia, että henkilökunnalla on työn suorittamisessa tarvittava osaaminen ja ammattitaito. Uudet sisältöalueet kuten katsomuskasvatuksen toteuttaminen saattaa synnyttää osaamisvajeen ja se saa aikaan tunteen riittämättömyydestä ja työn suorittamisesta tulee epävarmaa. Osaamisen kehittäminen vaikuttaa työssä selviytymiseen ja työssä jaksamiseen sekä antaa mahdollisuuden uudistaa työtapoja. Ajantasainen osaaminen vaikuttaa työn onnistuneeseen suorittamiseen ja sillä on vaikutusta myös työntekijän ammatilliseen pääomaan. Ajantasainen ammattitaito lisää työntekijän markkina-arvoa ja mahdollistaa työuralla kehittymisen. (Viitala 2006, 286-287.)

Kehittämistyön eettistä johtamista ja toteuttamista on, että ennen kuin asetimme muille kehittämishaasteeksi uusia toimintamalleja tai tapoja, olimme ensin itse perehtyneet aiheeseen ja sen toteuttamiseen käytännössä. Tämä huomioitiin myös ydinryhmän jäsenten kanssa. Ennen kuin oletimme heidän toteuttavan omaa kehittämistyötä päiväkodissa, olimme itse osallistuneet päiväkodissa toteutettavan kehittämisen kaikkiin vaiheisiin ja aiheen teoriaa ja käytäntöä oli käsitelty yhdessä verme-ryhmässä. Verme-ryhmän toimintaa ohjaa siihen laaditut eettiset ohjeet.

Ydinryhmän resurssiopettajat toteuttivat osahankkeensa omissa päiväkodeissa yhdessä työparin ja päiväkodin johtajan kanssa. Kaikille hankkeeseen osallistuville tarjottiin vertaistukea. Oletus oli, että aihe herättää vastustusta ja kysymyksiä hankkeen tarpeellisuudesta. Varhaiskasvatuksen henkilökunnalla oli oikeus kieltäytyä osallistumasta kehittämistoimintaan tai sen johonkin osaan. Henkilökunnalla oli mahdollista keskustella kehittämishankkeesta päiväkodinjohtajan tai resurssiopettajien kanssa.

Henkilökunnalle tehdyt asennemittaukset käsiteltiin täysin nimettöminä ja niin että tuloksista ei ole tunnistettavissa vastaajan henkilöllisyyttä. Vastaajan anonymiteetin säilyminen otettiin huomioon lomakkeen suunnittelussa ja kysymykset asetettiin niin ettei niistä voi päätellä vastaajan henkilöllisyyttä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Kehittämishankkeen prosessiin liittyi vanhempien haastattelu. Vanhemmille kerrottiin etukäteen, miten hankittua tietoa tullaan käyttämään ja heillä oli mahdollisuus kieltäytyä vastaamasta esitettyihin kysymyksiin. Haastattelussa käytettiin tarvittaessa apuna tulkkia. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on saanut koulutusta tulkin kanssa työskentelyyn. Oli tärkeää, että dialogi onnistui ja asiat ymmärrettiin oikein.

Dialogin tulee olla kunnioittavaa, arvostavaa ja luottamusta herättävää. Riskit ja mahdolliset haitat tulee olla arvioituna. (Koivisto & Aro 2019.) Dialogin tueksi tehtiin haastattelurunko (liite 3). Dialogin aikana tehdyt muistiinpanot säilytetään vain tarvittavan ajan, jonka jälkeen muistiinpanot tuhoetaan asianmukaisella tavalla. Opinnäytetyössä noudatetaan voimassa olevia tietosuoja-, tietoturva- ja aineistohallintaohjeita. Henkilökunta jakoi haastattelussa saamansa tiedot asiallisesti ja puhui kunnioittavasti perheen kulttuurista ja katsomuksesta.

7.4 Yhteenveto

Yhteiskunnan ja varhaiskasvatuksen lisääntyvä moninaisuus edellyttää uusia toimintatapoja. Varhaiskasvatuksen henkilöstön on uudistettava toimintaa ja uusien toimintatapojen syntymiseen tarvitaan avuksi työn kehittämistä. Haastavien aiheiden lähestymiseen tarvitaan prosessia, jonka kautta asian käsittelyä autetaan. Katsomuskasvatus on esimerkki aiheesta, jonka käsittely vaatii aikaa. Suomalainen kulttuuri ja sen juhlat ovat tärkeä osa varhaiskasvatuksessa toteutettavaa katsomuskasvatusta ja tämän lisäksi on tarpeen huomioida myös muut ryhmässä läsnä olevat kulttuurit ja katsomukset. Turun kunnallisessa varhaiskasvatuksessa toimii nyt joukko resurssiopettajia, joiden ammattitaitoa johtajat voivat hyödyntää, kun on tarve kehittää varhaiskasvatuksen henkilöstön katsomustietoista ajattelua.

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa tukeva. Jokaisella varhaiskasvatusyhteisön jäsenellä on oikeus omaan katsomukseensa eikä kukaan saa joutua kokemaan itseään toisarvoiseksi oman vakaumuksensa vuoksi. Varhaiskasvatuslain (540/2018) tavoitteena on antaa lapsille valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin lapsen kielellistä, kulttuurista, katsomuksellista ja uskonnollista taustaa. Yhdenvertaisuuden kannalta on tärkeää, että lapsiryhmässä huomioidaan kulttuurinen moninaisuus sekä annetaan lapsille mahdollisuus tutustua suomalaiseen kulttuuriperimään. (Opetushallitus 2018, 2.)

Valitsimme kehittämistyömme yhdeksi menetelmäksi juhlahaastattelun. Juhlahaastattelun toteutus yhdessä vanhempien kanssa ja sen pohjalta toiminnan yhdessä ideoiminen voi antaa varhaiskasvatushenkilöstölle lisää rohkeutta tuoda esille katsomuksellisia asioita lasten keskuuteen, jolloin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 vaatimukset katsomuskasvatuksen toteuttamisesta lapsiryhmässä saa mahdollisuuden toteutua.

Päiväkotiyhteisössä on tärkeää sopia yhdessä katsomuskasvatuksen periaatteista ja henkilökunnan tulee ymmärtää katsomuskasvatuksen toteuttamisessa ne lait ja asetukset, jotka vaikuttavat varhaiskasvatustoiminnan taustalla. Varhaiskasvatuksen henkilöstön on oltava tietoinen lapsen asemasta uskonnonvapautta koskevissa säädöksissä ja sopimuksissa. Suomen perustuslain (1999/73) mukaan jokaisella on uskonnon ja omantunnon vapaus, johon sisältyy oikeus tunnustaa ja harjoittaa uskontoa. Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991 taas turvaa lapsen oikeutta omaan kulttuuriin, omaan kieleen ja oman uskonnon tunnustamiseen ja harjoittamiseen. Varhaiskasvatuksen henkilöstön on hyvä keskustella näistä asioista yhdessä, jotta lähtökohta katsomustietoiseen toimintaan on kaikilla samanlainen.

Kasvatusalalla ei ole ammatillisuutta ilman vankkaa arvopohjaa. Vankalla ammattitaidolla ei ole arvoa, jos siihen ei sisälly hyvään kohtaamiseen ja toisten kunnioittamiseen kuuluvat arvot. Varhaiskasvatuksen työ nivoutuu tiukasti ihmisen perusarvoihin mutta henkilökohtaisten mielipiteiden ei pidä antaa vaikuttaa työn toteuttamiseen. On osattava erottaa ammatillisuus ja henkilökohtaisuus. Katsomuksellisten asioiden käsittely on ammatillisesti vaikeaa. Arvokeskustelulle täytyy antaa aina uutta tilaa uusien ilmiöiden alkaessa vaikuttamaan työn tekemiseen. Arvokeskustelut eivät tule valmiiksi ja niissä on käsiteltävä sekä ilmiön herättämät henkilökohtaiset tunteet että ammatissa toimimisen vaatimukset.

Ammatillisuuden kehittämisessä työntekijät tarvitsevat ympärilleen muita. Parhaimmillaan työyhteisö on ammatillista kehitystä ja oppimista tukeva, jossa työntekijällä on turvallista keskustella ja reflektoida. (Kupila 2017, 302-304.) Katsomuksiin liittyvät kysymykset voivat olla henkilöstölle vaikeita ja niihin saattaa sisältyä paljon ennakkoluuloja ja arvolatauksia.

Päiväkodinjohtajalla on tärkeä rooli monikatsomuksellisen päiväkodin johtamisessa. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tarvitsee johtajaa pitämään yllä ja syventämään

keskustelua perustehtävästä ja pedagogiikasta (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 138). Työyhteisössä kehittämishankkeen avulla hankittua ja tuotettua uutta tietoa on tärkeää käsitellä virallisissa viestimistilanteissa kuten palavereissa, jotta organisaation epävirallisissa yhteyksissä jaettu tieto ei vesitä kehittämistyön tuloksia. Onnistumiseen vaikuttaa suuresti se, miten ryhmäreflektiota onnistutaan tukemaan ja miten se saadaan aiheita kohtaan positiiviseksi. Avoimella katsomuksellisella dialogilla on mahdollisuus edistää moninaisuuden myönteistä kohtaamista sekä kehittää pedagogista toimintaa eri katsomukset ja kulttuurit huomioiden.

Teimme henkilökunnan asenteen muuttumista mittaamaan tarkoitetun kyselykaavakkeen (liite 2). Tämä alkumittaus tehtiin kahdessa päiväkodissa. Oletuksemme oli, että henkilökunta suhtautuu kehittämisprosessin toteuttamiseen ennakkoluuloisesti ja kehittämiseen osallistuminen herättää vastustusta. Tämä ennakko oletuksemme oli väärä. Henkilöstö suhtautui kehittämiseen positiivisesti ja koki sen tärkeäksi. Uskomme että positiiviseen asenteeseen vaikutti, että päiväkodin johtaja oli pohjistanut alkavan kehittämishankkeen hyvin ja seisoi vankasti kehittämishankkeen takana. Positiiviseen asenteeseen vaikutti varmasti myös, että aiheen perustelussa korostettiin ammatillista suhtautumista.

Katsomusdialogin käyminen vanhempien kanssa on tärkeää. Aiheena katsomuskasvatus on uusi ja vanhemmille saattaa tulla yllätyksenä se, miten sitä toteutetaan päiväkodissa. Varhaiskasvatuksessa jokaiselle lapselle tehdään oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon kirjataan lapsen kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta. Organisaatiotason kehittämistä olisi, että katsomuksista keskusteleminen saataisiin linkitettyä selvemmin ja laajemmin lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeeseen.

Kulttuuritietoinen opetus on hyvä olla osa varhaiskasvatuksen henkilökunnan koulutusta. Koulutuksen tulee antaa valmiuksia kohdata työelämän nykypäivän aidot haasteet. Prosessimallia voi hyödyntää esimerkiksi tulevien varhaiskasvatuksen sosionomien koulutuksessa. Heidän ydinosastaan on huomioida lapsen kasvatuksen lisäksi myös se tausta, jossa lapsi elää. Prosessimalli antaa kokemuksen siitä miten vanhempien asiantuntijuutta voidaan hyödyntää ja miten heidän osallisuuttaan voidaan lisätä. Prosessimalli haastaa kehittämään työtä ja antaa kokemuksen siitä, miten yksilöiden osaaminen vuorovaikutuksen ja yhteistyön kautta

jalostuu yhteiseksi osaamiseksi. (Viitala 2005, 166.) Henkilökunnan laadukkaalla koulutuksella on positiivisia vaikutuksia lapsen kehitykseen. (Karila 2016, 25-26).

YAMK opintoihin liittyvä opinnäytetyö, joka toteutetaan kolmikantamallin mukaan antaa opiskelijoille mahdollisuuden oppia mielekkäällä tavalla. Opintojen liittäminen itse valittuun kehittämishankkeeseen auttaa ymmärtämään opetettavat asiat paremmin. Linkityksessä tapahtuu automaattisesti teorian ja käytännön synteesi. Oma kolmikantayhteistyömme on toiminut hyvin. Työelämämentorimme ovat tukeneet meitä kehittämishankkeen eteenpäin viemisessä. He ovat olleet valmiita neuvomaan, kun olemme tarvinneet tietoa tai mielipiteitä. Mentorimme ovat osallistuneet kaikkiin kehittämistoiminnan vaiheisiin, joissa olemme kokeneet tarvitsevamme heidän auktoriteettiensa tuomaa vahvistusta. Tutoropettajat ovat suunnanneet kehittämishanketta eteenpäin ja kannustaneet syventämään aiheen käsittelyä. Heidän ohjauksensa on ollut asiantuntevaa ja opiskelijoita kunnioittavaa.

Arvostamme kehittämisen matkaa enemmän kuin tällä saavutettuja tuloksia. Olemme nyt perehtyneet tähän vaikeaan aiheeseen, ja ammattitaitomme varhaiskasvatuksen opettajina ja sosionomeina on lisääntynyt. Ammattitaitoamme on nyt myös henkilöstön oppimisen tukeminen. Päiväkodissa tehtävät kehittämistyöt ovat vielä kesken ja niiden arviointi ei ole nyt ajankohtaista.

LÄHTEET

Abu-Nimer, M. 2001 Conflict resolution, culture, and religion: Toward a training model of interreligious peacebuilding. *Journal of Peace Research*, 38.6: 685-704

Alastalo, M. Åkerman, M. Teoksessa Nikander, P., Hyvärinen, M. & Ruusuvuori, J. 2010. *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino. 372-392

Aumala, P. & Lamminmäki-Vartia, S. 2019. Katsomuskasvatus varhaiskasvatuksessa. Aluehallintoviraston koulutus. <https://www.avi.fi/documents/10191/14873805/Katsomuskasvatus+varhaiskasvatuksessa+2.-3.10.2019/e4c4b85d-7bda-4538-8f3b-1f10753ed7aa>

Bennet, J M.; Bennet, M J. *Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity*. na, 2004

Costiander, K. 2017. Yleiskatsaus varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Teoksessa Haapsalo, t.; Haapsalo, T.; T, H., Vuorelma-Glad, P.; Sandén, M., Pulkkinen, H.; Tahvanainen, I. & Aumala, p. 2017. *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus. S.44-59

Dialogikasvatus 2020. Viitattu 25.9.2020.. <https://dialogikasvatus.fi/wp-content/uploads/2020/01/varhaiskasvatus.pdf>

Einola, S. & Kohtamäki, M. 2015. Osallistuva strategia kunnassa. Vaasan yliopisto. Viitattu 14.4.2019. https://issuu.com/universityofvaasa/docs/einola___kohtam___ki_2015_osallistav Viitattu 14.4.2019.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus 2016. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 3., muutettu painos. [Helsinki]: Opetushallitus.

eOsmo, 2011. Osaamisen hallinnan työkirja. Viitattu 9.11. 2019. <http://www.eosmo.fi/tyokirja/tyokirja.html>

Euroopan ihmisoikeussopimus 63/1999. Valtion säädöstietopankki Finlex. Ajantasainen lainsäädäntö. Viitattu 14.10.2020 https://finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1999/19990063_

European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014. Viisi keskeistä viestiä inklusiiviseen opetukseen. Teoriasta käytäntöön. Viitattu 7.8.2020 https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_FI.pdf .

evl. Suomen evankelis-luterilainen seurakunta 2020. Viitattu 3.7.2020. <https://evl.fi/sanasto/-/glossary/word/Spiritualiteetti>

Gyegye, M. & Lamminmäki-Vartia, S. 2017. Teoksessa Haapsalo, T.; Haapsalo, t.; T, H., Vuorelma-Glad, P.; Sandén, M., Pulkkinen, H.; Tahvanainen, I. & Aumala, p. 2017. *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus. 97-129

Haikala, T. 2019. Kirkko ja kaupunki. Eri uskontojen ja elämänkatsomustiedon opettajat vastustavat yhteistä katsomusainetta. Viitattu 1.6.2020. <https://www.kirkkojakaupunki.fi/-/mitenkatsomusaineiden-opetus-tulisi-jarjestaa-ei-ainakaan-yhdistamalla-aineita-sanovat-opettajat#2bfd4d0b>

Hanhimäki, E., Innanen, T., Kimanen, A., & Puukari, S. (2019). Kohti kulttuuri- ja katsomusreflektiivistä opetusta ja ohjausta. Tapauskeskustelun ohjaajan opas ja lisämateriaali.

Ihalainen, L. 2017. Henkilöstön osaamisen lisäämisen menetelmät. Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala. Savonia ammattikorkeakoulu. Kuopio.

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/124890/lhalainen_Laura.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ihmisoikeusliitto 2020. YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus. Viitattu 24.10.2020. <https://ihmisoikeusliitto.fi/ihmisoikeudet/ihmisoikeuksien-julistus/>

Innokylä. Viitattu 15.3.2019. https://www.innokyla.fi/web/malli111751_

Innanen & Kimanen 2019. Mihin opettaja tarvitsee katsomusreflektiivisyyttä? Viitattu 2.6.2020. <https://teologia.fi/2019/05/opettaja-tarvitsee-katsomusreflektiivisyyttae/>

IDR Institute 2018. Intercultural development research. Viitattu 28.11.2020. <https://www.idrinstitute.org/dmis/>

Jamk 2020. Viitattu 6.8.2020. <https://blogit.jamk.fi/nakokulmiaohjaukseen/2019/04/18/vertaismentorointi-osaamisen-kehittamisen-menetelma/>

Järvensivu, A. 2020. Kehittämispäiviä ja työn kehittämistä. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Helsinki. Viitattu 20.10. 2020. <https://www.humak.fi/blogit/kehittamispaiivia-ja-tyoyhteison-kehittamista/>

Jokikokko, Lampinen, Räsänen 2018. Kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvä osaaminen perusopetuksessa. Kartoitettu tutkimuksesta sekä opetushenkilöstön koulutuksesta ja osaamisen tuesta. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2018:6. Viitattu 14.2. 2019. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/190305_kulttuuriseen_moninaisuuteen_liittyva_osaaminen_perusopetuksessa.pdf

Kamensky, M. 2010. Strateginen johtaminen. menestyksen timantti. Talentum, Helsinki 2010.

Kanerva, T.; Karlson, P.; Koski, T. & Nummela, K. 2020. Asiantuntijahaastattelu. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja Tiina Kanervaa, Koukkarinkadun päiväkodin johtaja Pirkko Karlssonia, varhaiskasvatuksen opettaja Kristiina Nummelaa haastatteli Jonna Nieminen 15.9.2020. Varhaiskasvatuksen opettaja Tiina Koskea haastatteli Annika Salminen 1.8.2020.

Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf

Kekkonen, M.; Lehti, K. & Tirkkonen, J. 2017, Dialogisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Haapsalo, t.; Haapsalo, T.; T, H.; Vuorelma-Glad, P.; Sandén, M., Pulkkinen, H.; Tahvanainen, I. & Aumala, P. 2017. Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus. 62-74

Kettunen, J. ; Kärki, A.; Näreaho, S & Päällysaho, S. 2018. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset – Tekijän ja ohjaajan apu. 2/2018, Puheenvuoro. Viitattu 19.11.2020. <https://uasjournal.fi/puheenvuoro/ammattikorkeakoulujen-opinnaytetoiden-eettiset-suositukset-tekijan-ja-ohjaajan-apu/>

Kilpeläinen A-E 2019. Teologia.fi. Viitattu 2.6.2020. <https://teologia.fi/2019/05/lapsi-tarvitsee-tilaa-ja-tukea-hengelliselle-kehitykselleen/>

Kirkkohallitus 2019. Seurakunta varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitoksen kumppanina. Suomen evankelis-luterilainen kirkko. Viitattu 28.11.2020 https://koulujakirkko.ev.fi/wp-content/uploads/2019/06/KH_4koria_2019_FIN_www.pdf

Koivisto, K. & Aro, P. 2019. Ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden eettiset kysymykset. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 72. Viitattu 19.11.2020 <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2019102434666>

Kontio, M. 2010. Moniammatillinen yhteistyö. Lapsiperheiden hyvinvointihanke Tuveva. Viitattu 24.10.2020. <http://oulu.ouka.fi/seutu/tuveva/moniammatillinen-julkaisu.pdf>

TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

Kupila, P. 2017. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. Varhaiskasvatuksen käsikirja 2017. PS-Kustannus. Jyväskylä

Kuusisto, A. & Poulter, S. 2017. Moniarvoinen varhaiskasvatusympäristö lapsen katsomuksen peilinä. Teoksessa Haapsalo, T.; Haapsalo, t.; T, H., Vuorelma-Glad, P.; Sandén, M., Pulkkinen, H.; Tahvanainen, I. & Aumala, p. 2017. Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus. 33-43

Laakso, R. Humanistinen tiedekunta, faculty of humanities, uskontotiede, comparative religion, historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos. Yhteiskunta muuttuu, muuttuuko katsomuskasvatus?: Turkulaisten päiväkotityöntekijöiden käsityksiä katsomuskasvatuksesta.

Laine, T. & Voght, I. 2/2017. AMK-lehti/ UAS journal. Sosiaali ja terveysalan johtaminen tulevaisuudessa. Viitattu 13.1 2020. <https://uasjournal.fi/2-2017/sosiaali-ja-terveysalan-johtaminen-tulevaisuudessa/>

Lacman M.; Nenonen R. & Suhonen L. 2019. Sosiaali- ja terveysministeriö. Maakunta- ja sote uudistus. Viitattu 13.4.2019. https://alueuudistus.fi/artikkeli/-/asset_publisher/1271139/kokemusasiantuntijat-auttavat-nakemaan-palvelut-asiakkaan-silmin_

Lamminmäki-Vartia, S. 2010. "Ai, noi muslimithan ei kai saa tehdä enkeleitä" : uskonto ja uskontokasvatus monikulttuurisen päiväkodin arjessa ja kasvattajien puheessa, Helsingin yliopisto.

Lamminmäki-Vartia, S. 2017. Katsomuskasvatus osana esiopetuksen kokonaisuutta. Teoksessa Aikonen, R.; Huotari, M.; Ikonen, E.; Kallioniemi, A.; Keränen-Pantsu, R.; Kuusisto, A. & Paulanto, V. 2017. *Uudistuva uskonnon opetus*. Helsinki: Kirjapaja.

Lamminmäki-Vartia, S & Kuusisto, A 2017. Katsomustietoisuus varhaiskasvattajan ammatillisuuden ytimessä. Teoksessa Haapsalo, t.; Haapsalo, T.; T, H., Vuorelma-Glad, P.; Sandén, M., Pulkkinen, H.; Tahvanainen, I. & Aumala, p. 2017. Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus. S.130-161

Lamminmäki-Vartia, S & Kuusisto, A. 2019 Päiväkodissa katsomuskasvatus on kaikille lapsille yhteistä. Teologia.fi. Viitattu 2.6.2020. <https://teologia.fi/2019/05/paevaekodissa-katsomuskasvatus-on-kaikille-lapsille-yhteista/>

Lapsen oikeudet 2020. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus. Viitattu 24.10.2020. <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

Leinonen, S. 2016. Työelämämentorin osaamisprofiili. Turun ammattikorkeakoulu.

Liaani. Viitattu 25.9.2020. <http://liaani.metropolia.fi/arviointikehikko/kulttuurisensitiivisyys/>

Lyhykäinen K. 2019. Teologia.fi. Onko Suomi euroopan mallimaa myös uskonnonopetuksessa? Viitattu 1.2.2020. <https://teologia.fi/2019/05/onko-suomi-euroopan-mallimaa-myoes-uskonnonopetuksessa/>

Manner M, 2019. Viitattu 4.10.2020. <https://www.opettaja.fi/tyossa/hyodyllista-erityiskohtelua-nain-positiivinen-diskriminaatio-toimii/>

Mulder, M.2017. Competence and the Alignment of Education and Work. Basel: Sringler.

Nieminen, J. & Salminen, A. 2020. Katsomustietoisuus -prosessimallin avulla kohti katsomuksellisesti vastuullista varhaiskasvatusta.

Oksanen, A. 2020. Haastattelu. Lausteen päiväkodin johtajaa haastatteli Jonna Nieminen 9.6.2020.

TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

Opetushallitus, julkaisu. 2016. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. 3., muutettu painos. [Helsinki]: Opetushallitus.

Opetushallitus 2018. Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa. Viitattu 14.10.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ohje_varhaiskasvatuksen_katsomuskasvatukseen_toteuttamisesta_ja_uskonnollisista-tilaisuuksista.pdf

Opetushallitus 2019. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. [Helsinki]: Opetushallitus.

Opetus ja kulttuuriministeriö 2020. Viitattu 20.9.2020. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/5-vuotiaiden-maksuttoman-varhaiskasvatuksen-kokeilu-jatkuu-mukana-ennatysmaara-kuntia>

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. Varhaiskasvatusta koskeva lainsäädäntö. Viitattu 25.10.2020. <https://minedu.fi/varhaiskasvatustila>

Opetushallitus 2020. Viitattu 24.10.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetuslapsen-oikeutena>

Opetushallitus 2020. Viitattu 24.10.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-esiopetus>

Otala, L. 2008. Osaamispääoman johtamisesta kilpailuetu. WSOYpro, Helsinki.

Paavola, H. & Talib, M-T. 2010, Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Opetus 2000, PS-kustannus, Jyväskylä.

Pellikka, I. 2017 Katse katsomuskasvatukseen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. Varhaiskasvatuksen käsikirja 2017. PS-Kustannus. Jyväskylä.

Perusopetuslaki 1998/628. Annettu Helsingissä 21.8.1998. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Perusopetuslaki 454/2003. Laki perusopetuslain 13§ muuttamisesta 454/2003. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030454?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=%20454%2F2003>

Perustuslaki 1999/731. Annettu Helsingissä 11.6.1999 <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perustuslaki>

Pirnes, U. 2003. Kehittyvä johtajuus: Johtamisen dynamiikka. Helsinki: Otava.

Ponteva, K. 2012. Muutoksessa. 1. painos. Helsinki: Sanoma pro.

Poulter S. 2019. Katsomuskasvatuksen yhteiskunnallinen tehtävä: Välineitä vai toisin ajattelu?. Siirtymä ja ajan merkkejä koulutuksessa: Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia. Viitattu 24.10.2020. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118705/katsomuskasvatuksen_yhteiskunnallinen_tettava.pdf?sequence=2

Poulter, S. 2019. Miksi katsomuskasvatus on yhteiskunnallisesti tärkeää? Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa. Creating Spaces for Diversity of Worldviews in Early Childhood Education. Viitattu 8.7.2020. <https://blogs.helsinki.fi/monikatsomukselliset-tilat-varhaiskasvatuksessa/2019/12/21/miksi-katsomuskasvatus-on-yhteiskunnallisesti-tarkeaa/>

Poulter, S.; Riitaoja, A-L. & Kuusisto, A. 2015 Toisin silmin: Lapsi ja monikatsomuksellisten kasvatuskulttuurien rakentuminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Kallioniemi, A., Poulter, S. and Ubani, M. Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus.

Poulter, S. 2013. Kansalaisena maallistuneessa maailmassa. Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/39132/AD5_Poulter.pdf?sequence=1

Puhakka, A. 2016. Osaamisenjohtamista datasumussa. Viitattu 27.7. 2020. <https://weaducate.wordpress.com/2016/08/04/osaamisen-johtaminen/>

Puhakka, A., Sihvo, P., Väyrynen, K., Häkkinen, M. & Kukkonen, T. 2011. Osaamisen hallinnan työkirja. eOsmo-hanke. Viitattu 8.2.2020. <http://www.eosmo.fi/tyokirja/tyokirja-johdanto.html>

Rantanen, T. Hämeen ammattikorkeakoulu 2007. toim. Levonen, J. Ylempi ammattikorkeakoulututkiminto – työelämälähtöistä asiantuntijuutta kehittämässä. HAMK julkaisut. Saarijärvi.

Rumbin, H. 2018. Suomalainen juhla ja tapakulttuurin kuvakansio.

Räsänen, M. 2014 (toim). Innovaatiokompetensseja mittaamassa. Opas innovaatiovalmennuksen arviointiin. Turun amk:n oppimateriaaleja 90. Turku. Turun ammattikorkeakoulu.

Saarinen, T. & Huotari, P. 2015. Hankearviointi oppimisen välineenä. 48-58. Ylempi ammattikorkeakoulutus työelämää uudistamassa. Kokemuksia monialaisen TKI-toiminnan kehityksellä. Toimittanut Huotari, P. Lahden ammattikorkeakoulu.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto ylläpitäjä ja tuottaja. <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/> Viitattu 3.10.2020.

Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 72. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 9.2.2019. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Salonen, K.; Eloranta, S. Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Suomen yliopistopaino Oy, Tampere 2017.

Seppänen-Järvelä, R. 2004. Prosessiarviointi kehittämissuunnitelmassa. Opas käytäntöihin. sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. STAKES. Helsinki. Viitattu 20.10.2020. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75862/Arviointiraportteja4_04.pdf

Sihvo, P., Puhakka, A. & Väyrynen, K. 2011. Osaamisyyhteisöt ja osaamisen hallinnan kokonaismallin kehittäminen. Teoksessa Tornainen, I. Mahlamäki-Kultanen, S., Nokelainen, P. & Ilsley, P. (eds.). 2011. Innovations for competence management. Conference Proceedings. Series C, part 83. Lahden ammattikorkeakoulu. Esa Print Oy.

Suomen Evankelis-Luterilainen kirkko 2020. Yhteydet yhteiskunnan varhaiskasvatukseen. Viitattu 24.10.2020 <https://evl.fi/plus/seurakuntaelama/kasvatus/varhaiskasvatus/yhteydet-yhteiskunnan-varhaiskasvatukseen>

Suomisanakirja 2020. Viitattu 3.9.2020. https://www.suomisanakirja.fi/segregoida_

Tainio, L.; Kallioniemi, A.; Hotulainen, R.; Ahlholm, M.; Ahtiainen, R.; Asikainen, M. & Lankinen, N. 2019. Koulujen monet kielet ja uskonnot: Selvitys vähemmistöäidinkielten ja-uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä-opetuksen tilanteesta eri koulutusasteilla.

Tarkka, K. 2017. Millainen lapsikäsitys ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteita? Teoksessa Haapsalo, T; Vuorelma-Glad, P.; SANDÉN, M.; Pulkkinen, H.; Tahvanainen, I. & Aumala, P. 2017. Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus. S.22-32

Tast, S. 2017. Oikeus omaan katsomukseen ja katsomuskasvatukseen. Teoksessa Haapsalo, T.; Haapsalo, T.; T, H., Vuorelma-Glad, P.; Sandén, M., Pulkkinen, H.; Tahvanainen, I. & Aumala, P. 2017. Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus. 12-21

Thl. Viitattu 19.9.2020. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyontueksi/hyvia-kaytantoja/kulttuurisensitiivinen-tyoote>

Tietopuu 2020. Viitattu 15.6.2020. https://tietopuu.a-klinikkasaatio.fi/arviointi/arvioinnin_kasitteita

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampereen yliopisto: Juvenes Print.

Tuomela, K & Humaloja, J. 2004. Pove- mallilla kustannustehokasta projektin arviointia. THL 2019. Viitattu 25.4.2019 https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/hankkeet-ja-hanketuki/arviointi/vertaisarviointi/vertaisarvioinnin-menetelmia_

Turja, L.; Alijoki, A. & Hujala, E. 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4., uhdistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

TURKU 2020. Viitattu 5.8.20 <https://www.turku.fi/organisaatio/toimialat/sivistystoimiala/sivistystoimialan-projektit/varhaiskasvatuksen>

TURKU 2020a. Viitattu 2.4.2020. http://www.turku.fi/paivahoito-ja-koulutus/varhaiskasvatus/varhaiskasvatus-turussa_

TURKU 2020b. Viitattu 2.4.2020. <http://www.turku.fi/kulttuuri-ja-liikunta/kulttuuri/monien-kulttuurien-turku>

Turun kaupunki 2019. Turun kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2019.

Turun kaupunki 2018. Turun kaupungin esiopetussuunnitelma 2018. Kasvan ja kehityksen koululaiseksi Turussa. Kasvatus- ja opetuslautakunta. Suomenkielinen varhaiskasvatus- ja perusopetusjaosto. https://www.turku.fi/sites/default/files/atoms/files//turun_esiopetussuunnitelma_2018.pdf

Turun kaupunki 2018b. Turun kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatus 2018. Varhaiskasvatus- ja perusopetusjaosto.

Urjansson, K. 2020. "Siinä voi mennä aikaa, että tämä on löytänyt sellaisen tasapuolisen luonteen"- päiväkodin johtajien ajatuksia katsomuskasvatuksen toteutumisesta ja johtamisesta. Turun amk opinnäytetyö.

Uskonnonvapauslaki 453/2003. Annettu Helsingissä 6.6.2003. Saatavilla sähköisesti <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030453>

Utriainen, T. & Ramstedt, T. 2017, Uushenkisyys. julkaisussa Illman, R.; Ketola, K.; Latvio, R. & Sohlberg, J. (toim) , Monien uskontojen ja katsomusten Suomi. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuj, Nro 48, Kirkon tutkimuskeskus, Tampere, Sivut 213-223

Van Der Kooij; Jacomijn, C.; Doret, J.; De Ruyter, & Siebren Miedema. 2013 "Worldview": The meaning of the concept and the impact on religious education." *Religious Education* 108.2 (2013): 210-228

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Säädetty Helsingissä 13.7.2018. Saatavilla sähköisesti <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus 2018. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

TURUN AMK:N OPINNÄYTETYÖ | Jonna Nieminen & Annika Salminen

Vesterinen, M-L. & Kauppinen, U. 2006. Kever 4/2006, ISSN 1796-8283. Mentorointi opiskelijan ammatillisen kasvun ja urasuunnittelun tukena. Viitattu 15.2.2019. <http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewArticle/977/826>.

Viitala, R. 2005 Johda osaamista. Osaamisen johtaminen teoriasta käytäntöön. 2. painos 2006. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Viitala, R. & Jylhä, E. 2019 Johtaminen. Keskeiset käsitteet ja trendit. 1. painos. Keuruu: Otava.

Väestöliitto. Mitä on kokemusasiantuntijuus. Viitattu 14.7. 2020. <https://www.vaestoliitto.fi/monikulttuurisuus/mita-teemme/kokemusasiantuntijat/mita-on-kokemusasiantuntijuus/>

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. Säädetty Helsingissä Saatavilla sähköisesti <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>

Yhteisymmärrysviikko 2019. Saatavilla sähköisesti Viitattu 24.4.2020. http://yhteisymmarrysviikko.fi/uskontodialogista/_

YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus 1948. Ihmisoikeusliitto. Viitattu 14.10.2020. <https://ihmisoikeusliitto.fi/ihmisoikeudet/ihmisoikeuksien-julistus/>

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989. https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf

YLEISSOPIMUS lapsen oikeuksista 60/1991. Saatavilla sähköisesti <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060>

Åhman, H. 2004. Menestyvä johtaminen: haasta itsesi. Helsinki: WSOY.

Katsomusten ja kulttuurien huomioiminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 asiakirjassa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018), osa-alue	Katsomuksellisten ja kulttuuristen osioiden sisältö ja huomioiminen varhaiskasvatuksessa
1.3 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa on tärkeä tuntea lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet. Lisäksi laatimisessa otetaan huomioon lapsen kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta.
2.1 varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaavat velvoitteet, varhaiskasvatuslain tavoitteet.	Antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa.
2.4 Arvoperusta Lapsuuden itseisarvo, Ihmisenä kasvaminen Lapsenoikeudet, Yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus Perheiden monimuotoisuus	Varhaiskasvatus edistää suomalaisen yhteiskunnan demokraattisia arvoja, kuten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja moninaisuutta. Lapsilla tulee olla mahdollisuus kehittää taitojaan ja tehdä valintoja esimerkiksi sukupuolesta, syntyperästä, kulttuuritaustasta tai muista henkilöön liittyvistä syistä riippumatta. Henkilöstön tulee luoda moninaisuutta kunnioittava ilmapiiri. Varhaiskasvatus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle, joka muotoutuu edelleen lasten, heidän huoltajiensa sekä henkilöstön vuorovaikutuksessa.

<p>2.7 Laaja-alainen osaaminen</p> <p>Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu</p>	<p>Lapset kasvavat kulttuurisesti, kielellisesti ja katsomuksellisesti moninaisessa maailmassa. Osaamiseen kuuluu taito kuunnella, tunnistaa ja ymmärtää eri näkemyksiä sekä kyky reflektoida omia arvoja ja asenteita. Toimiva vuorovaikutus erilaisista kulttuuri- ja katsomustaustoista tulevien ihmisten kanssa edellyttää oman ja muiden kulttuurin ja katsomuksellisen taustan ymmärtämistä ja kunnioittamista. Varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kulttuurista osaamista sekä heidän vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojaan. Lapsia rohkaistaan tutustumaan toisiin ihmisiin, kieliin ja kulttuureihin. Henkilöstö toimii mallina lapsille toisten ihmisten sekä kielellisen, kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden myönteisessä kohtaamisessa.</p>
<p>3.1 Toimintakulttuurin kehittäminen ja sitä ohjaavat periaatteet</p> <p>Osallisuus, yhdenvertaisuus, tasa-arvo, Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus</p>	<p>Yhteisön jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi yhdenvertaisina riippumatta henkilöön liittyvistä tekijöistä. Toimintakulttuurin kehittämisen kannalta on tärkeää, että yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa koskevista asenteista keskustellaan työyhteisössä. Lisäksi tulee pohtia, miten esimerkiksi kieleen, etnisyyteen, katsomukseen, vammaisuuteen, sukupuoleen ja sen moninaisuuteen liittyvät asenteet näkyvät puheissa, eleissä, teoissa ja toimintatavoissa.</p> <p>Varhaiskasvatus on osa kulttuurisesti muuntuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa. Kulttuurinen moninaisuus nähdään voimavarana. Yhteisössä tunnustetaan, että oikeus omaan kieleen, kulttuuriin, uskontoon ja katsomukseen on perusoikeus.</p> <p>Varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja hyödynnetään suomalaista kulttuuriperintöä ja kansalliskieliä sekä yhteisön ja ympäristön kulttuurista, kielellistä ja katsomuksellista monimuotoisuutta. Tämä edellyttää henkilöstöltä tietoa toisista kulttuureista ja erilaisista katsomuksista sekä taitoa nähdä ja ymmärtää asioita monesta näkökulmasta ja asettua toisen asemaan.</p>

3.2 Oppimisympäristö	Oppimisympäristöissä edistetään lasten kielellistä kehitystä ja kielitietoisuutta sekä tuodaan näkyväksi kulttuurista moninaisuutta.
3.3 Yhteistyö varhaiskasvatuksessa	Kasvatustyöhön liittyvistä arvoista, tavoitteista ja vastuista keskustellaan sekä henkilöstön kesken että huoltajien kanssa. Yhteistyössä huomioidaan perheiden moninaisuus, lasten yksilölliset tarpeet sekä huoltajuuteen ja vanhemmuuteen liittyvät kysymykset.
4.5 Oppimisen alueet Minä ja meidän yhteisömme	Varhaiskasvatuksen tehtävä on kehittää lasten valmiuksia ymmärtää lähiyhteisön monimuotoisuutta ja harjoitella siinä toimimista. Tehtävää lähestytään eettisen ajattelun, katsomusten, lähiyhteisön menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden sekä median näkökulmista. Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksessa yhteisen tutustumisen kohteena ovat ensisijaisesti lapsiryhmässä läsnä olevat uskonnot ja muut katsomukset. Uskonottomuutta tarkastellaan katsomusten rinnalla. Tavoitteena on edistää keskinäistä kunnioitusta ja ymmärrystä eri katsomuksia kohtaan sekä tukea lasten kulttuuristen ja katsomuksellisten identiteettien kehittymistä. Lasten kanssa tutustutaan erilaisiin katsomuksiin ja niihin liittyviin perinteisiin.
4.6 Kieleen ja kulttuuriin liittyviä tarkentavia näkökulmia	Lasten vaihtelevat kielelliset ja kulttuuriset taustat ja valmiudet nähdään yhteisöä myönteisellä tavalla rikastuttavana. Kieli- ja kulttuuritietoisessa varhaiskasvatuksessa kielet, kulttuurit ja katsomukset nivoutuvat osaksi varhaiskasvatuksen kokonaisuutta.

Alku- ja loppumittaus

Suhtautumistapasi Katsomuskasvatus –hankkeeseen.

Alla on kuusi erilaista suhtautumistapaa, valitse niistä yksi vaihtoehto ympäröimällä se.

1. Syvä sitoutuminen, haluan hankkeen toteutuvan. Innostun ideoimaan ja kehittämään asiaa eteenpäin. Pidän asiaa tärkeänä.
2. Haluan osallistua hankkeeseen ja olen valmis ponnistelemaan hankkeen eteen. Ymmärrän hankkeen hyödyt.
3. Voin myöntyä muodollisesti, teen sen mitä täytyy tehdä.
4. Voin myöntyä hankkeeseen vastahakoisesti, teen sen mitä on pakko tehdä. En pidä asiaa tärkeänä.
5. En näe hankkeen hyötyä, enkä halua tehdä sitä mitä sen puolesta tulisi tehdä.
6. Apatia, en ole hankkeen puolesta enkä vastaan, minulla ei ole kiinnostusta.

(Viitala 2005)

Arvioi omaa osaamistasi ja tulevaa työskentelyä.

5. täysin samaa mieltä 4. osittain samaa mieltä 3. en osaa sanoa 2. osittain eri mieltä 1. täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
Minulla on katsomuskasvatuksesta hyvät tiedot ja taidot.					
Olen saanut koulutuksessa valmiuksia katsomuskasvatuksen toteuttamiseen.					
Olen toteuttanut katsomuskasvatusta työssäni.					
Koen perheiden juhlaaastattelun tekemisen mielekkäänä.					
Tiedon jakaminen ja yhdessä oppiminen työyhteisössä tuntuu mielekkäältä.					
Minun on helppo suhtautua katsomuskasvatushankkeen toteuttamiseen ammatillisesti.					

Vanhempien haastattelu

Vanhempien Haastattelu

Maailman erilaiset juhlaperinteet ovat mahdollisuus tutustua vieraisiin kulttuureihin ja uskontoihin. Haastattele perhettä heidän tärkeästä juhlastansa. Ideoi vanhempien kanssa yhdessä, miten juhla voidaan huomioida päiväkodissa.

Mikä on perheen tärkeä juhla?

Milloin juhlaa vietetään ja miksi sitä vietetään?

Liittyykö tämä juhla/ tapa perheenne kulttuuriin tai uskontoon?

Miten vietätte juhla? Mitä tapoja juhlaan kuuluu?

Miten lapset otetaan juhlaan mukaan ja mitä lapsille kerrotaan juhlasta?

Liittyykö juhlaan jotain erityisiä koristeita, ruokia, lauluja, leikkejä, askarteluja yms.?

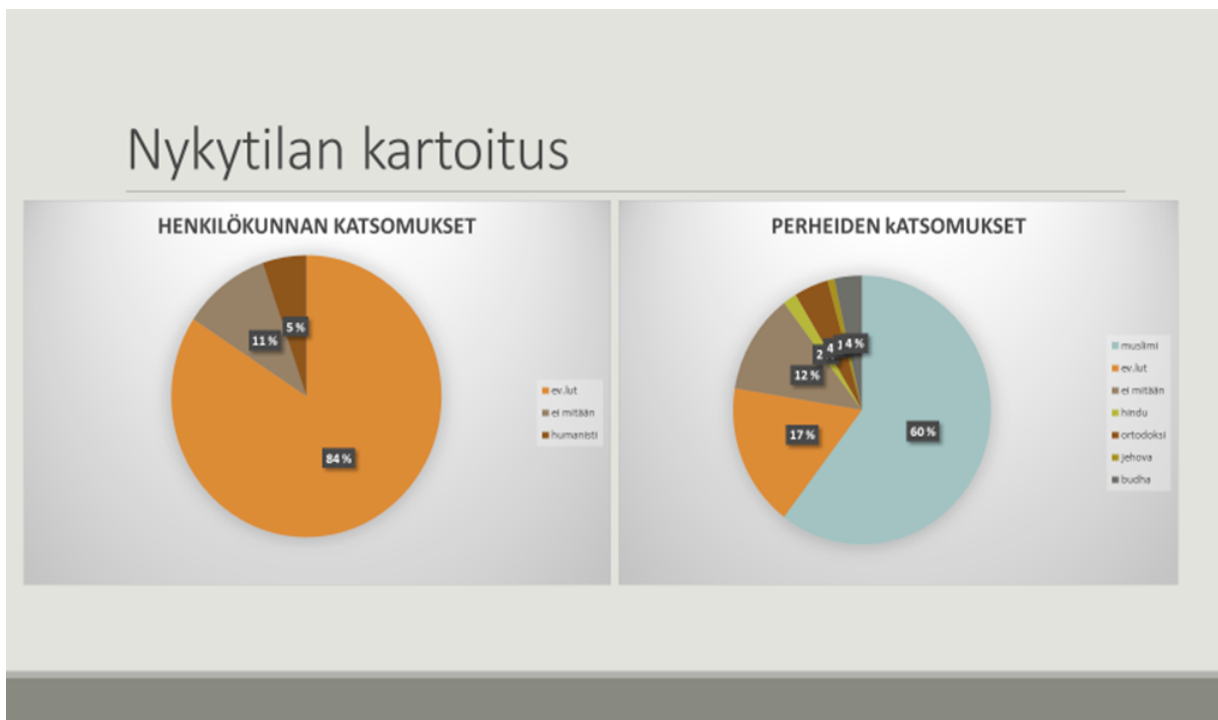
Miten me päiväkodissa voimme huomioida tämän juhlan?

Mitä voimme kertoa tästä juhlasta muille ryhmän lapsille?

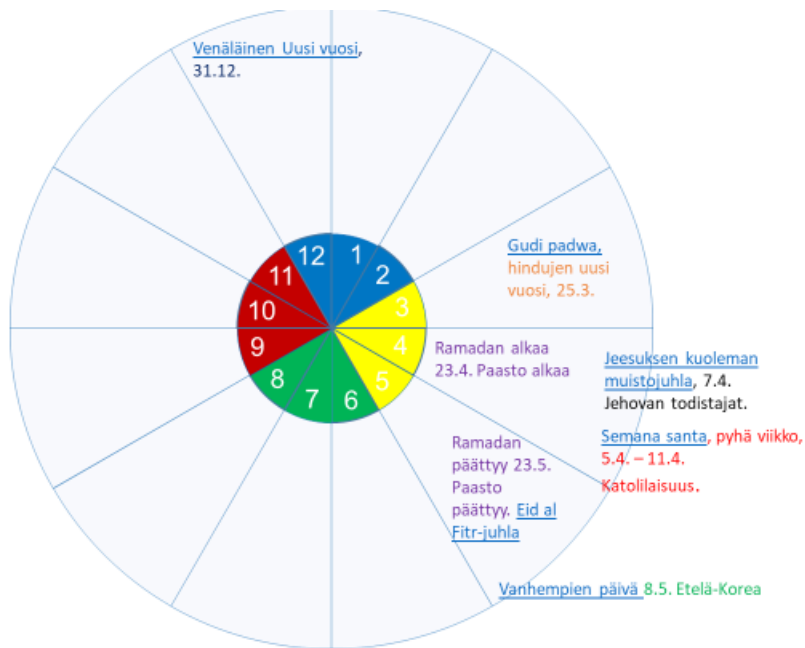
Mitä toivotuksia juhlaan kuuluu?

Ideoi tähän, miten juhla voidaan huomioida päiväkodissa. Esimerkiksi leikki, laulu, askartelu, tarina, juhla ym.

Henkilökunnan ja perheiden katsomukset



Vuosikello. Pilottihankkessa 2019 haastateltujen perheiden juhlat (7kpl)



Lausteen päiväkodin perheiden juhlia

Asiantuntijahaastattelun runko

Katsomuskasvatus aiheen käsitteleminen vanhempien kanssa käytävissä keskusteluissa.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa ja esiopetuksen opetussuunnitelmassa puhutaan katsomuskasvatuksessa, joka käsittää sekä uskonnolliset että uskonnottomat katsomukset. Asia tulisi huomioida myös virallisissa lomakkeissa.

Tällä hetkellä päivähoidon alkukeskustelu-kaavakkeessa on kohta: *Uskonto ja arvot: Oikea ja väärä, hyvä ja paha, totuus ja valhe, anteeksipyyttäminen ja anteeksiantaminen. Miten toivot uskontoa ja näitä arvoja huomioitavan lapsenne varhaiskasvatuksessa.*

Alla olevien kysymyksiä avulla on tarkoitus pohtia missä vanhempien kanssa käytävässä keskustelussa katsomuskasvatusta on hyvä käsitellä ja miten aihetta on hyvä huomioida erilaisissa lomakkeissa ja miten aihe on hyvä kirjata lomakkeeseen.

1. Missä virallisissa lomakkeissa katsomuskasvatusaihetta voitaisiin käsitellä vanhempien kanssa?
2. Missä keskustelussa on hyvä aihetta käsitellä?
3. Mitä olisi hyvä kertoa vanhemmille päiväkodin katsomuskasvatuksesta?
4. Mitä tietoa varhaiskasvatuksen on tärkeää saada perheeltä?

Uskontojen kultaiset säännöt

”Kultainen sääntö”

maailman uskonnoissa

JUUTALAISUUS

Älä tee toiselle, mitä et halua hänen tekevän Sinulle.

(Rabbi Hilel, Sabbat 31a)

HINDULAISUUS

Toista kohtaan ei pidä toimia tavalla, joka tuntuisi itsestä epämiellyttävältä. Tämä on moraalin ydin. (Mahabharata XIII.144.8)

KUNFUTSELAISUUS

Mitä et toivo itsellesi, älä tee myöskään toiselle.

(Kunfutse, Keskusteluja 15,23)

JAINALAISUUS

Ihmisen tulisi vaeltaa osoittaen välinpitämättömyyttä maallisia asioita kohtaan ja kohdella kaikkia eläviä niin kuin haluaisi itseään kohdeltavan.

(Sutrakritanga I.11.33)

KRISTINUSKO

Kaikki, minkä tahdotte ihmisten tekevän teille, tehkää te heille.

(Matteus 7:12; Luukas 6:31)

BUDDHALAISUUS

Olotila, joka ei miestäni ole miellyttävä eikä mukava, ei ole sitä toisellekaan. Kuinka voisin edellyttää toiselta sellaista, mikä ei itseäni miellytä tai ilahduta?

Samyutta Nikaya V, 353.35-354.2)

ISLAM

Kukaan teistä ei ole uskova, jollei hän toivo veljelleen samaa kuin itselleen.

(40 hadithia, Muhammedin sanontaa, an-Nawawi 13:sta)