



Lastenkirjallisuus tasa- arvokasvatuksen välineenä varhaiskasvatuksessa

Nina Saarinen

2021 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Lastenkirjallisuus tasa-arvokasvatuksen
välineenä varhaiskasvatuksessa**

Nina Saarinen
Sosionomi AMK
Opinnäytetyö
Toukokuu 2021

Nina Saarinen

Lastenkirjallisuus tasa-arvokasvatuksen välineenä varhaiskasvatuksessa

Vuosi 2021

Sivumäärä 80

Tämä opinnäytetyö toteutettiin tutkimuksellisenä kehittämistyönä, jonka tarkoituksena oli kehittää päiväkotia Pocon lukukulttuuria tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta. Opinnäytetyön tavoitteena oli kartoittaa päiväkodin lukukulttuurin nykytilannetta ja luoda kartoituksen pohjalta työkaluihin pohjautuvia uusia työmenetelmiä, joiden avulla lastenkirjallisuutta voitaisiin hyödyntää tasa-arvokasvatuksen välineenä.

Kehittämistyön tutkimusvaiheessa kartoitettiin päiväkotia Poco:n nykyistä lukukulttuuria strukturoidun kyselyn avulla, jonka pohjalta pyrittiin tunnistamaan millaisia haasteita ja kehittämistarpeita nykyisessä lukukulttuurissa on tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta ja miten niihin voitaisiin vastata kehittämistyön avulla. Tutkimusvaiheen toisessa osassa syvennyttiin kvalitatiivisen kyselyn avulla varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksiin lastenkirjallisuudesta tasa-arvokasvatuksen välineenä.

Strukturoidun kyselyn tuloksista tehtiin kaksi keskeistä havaintoa, jotka toimivat kehittämistyön pohjana: Tuloksista ilmeni, että kyselyn aikana luettujen kirjojen arvomaailmat olivat luonteeltaan pehmeitä ja tasa-arvokasvatuksen kannalta oleelliset teemat loistivat poissaolollaan. Toinen keskeinen havainto oli, että kasvattajat keskittyivät vastauksissaan havainnoimaan ainoastaan kirjojen pintatasoa sen sijaan, että he olisivat nostaneet esille tekstiin sisälle rakennettuja asenteita, normeja tai arvoja.

Strukturoidun kyselyn pohjalta keskeisiksi kehittämistavoitteiksi nostettiin se millä tavoin voitaisiin kehittää kasvattajien kykyä arvioida lastenkirjallisuutta kriittisesti ja miten voitaisiin tukea tasa-arvokasvatuksen kannalta monipuolista lukukulttuuria. Näihin kehittämistarpeisiin pyrittiin vastaamaan luotujen työkalujen avulla. Kvalitatiivisen kyselyn tuloksista keskeiseksi havainnoksi nostettiin kasvattajien kokemus tarpeesta lukemiseen ja tasa-arvokasvatukseen liittyvälle tiedolle. Kvalitatiivisen kyselyn pohjalta nousseisiin tarpeisiin vastattiin luomalla työkalujen- ja menetelmien käytön tueksi teoriapaketti.

Kehittämistyön lopputuotteena syntyi työkalu- ja materiaalipaketti, joka koostui kolmesta tutkimusvaiheen pohjalta luodusta työvälineestä. Työvälineiden tarkoitus oli auttaa kasvattajia arvioimaan lastenkirjallisuutta kriittisesti tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta, lukea monipuolisesti normeja haastaen ja luoda toimintamalli, joka tukee lastenkirjallisuuden hyödyntämistä tasa-arvokasvatuksen välineenä auttamalla kasvattajaa valitsemaan sisällöltään sopivan lastenkirjan eri lukutilanteisiin.

Tutkimuksellinen kehittämistyö onnistui toivotulla tavalla, sillä se vastasi työelämän kehittämistarpeisiin ja tuotti hyödyllistä ja päiväkodin lukukulttuuria muokanneita työkaluja, -menetelmiä ja tietoa yhteistyökumppanin käyttöön-

Asiasanat: Lastenkirjallisuus, Suvaitsevaisuuskasvatus, Tasa-arvokasvatus, Kriittinen lukutaito

Nina Saarinen

Children's literature as a method of equality education in early childhood education

Year 2021

Pages

80

This thesis was carried out as a research development project aimed at developing Day-care Center Poco's reading culture from a perspective of equality education. The purpose of this thesis was to survey the current culture of reading in Day-Care Center Poco and identify how it could be developed by creating new methods and tools which would better serve the objectives of equality education.

The first stage of development which consisted from a reading journal type of structured survey of which aim was to form a basis to the development project by identifying challenges and developmental needs in the current reading culture from a view point of equality education and how those needs could be answered from developmental point of view. The second stage of research consisted on a qualitative questionnaire of which aim was to deepen the understanding of the educators ideas on using children's literature as tool of equality education. Based on the answers given by the educators the development of the methods and tools was carried on.

Based on the results of the structured survey there were two key remarks that formed the basis of the development project: Firstly the results indicated that the values in the books read during the survey were lacking all topics meaningful from the perspective of equality education and solely focused on so called soft topics. Another important observation was that the educators focused on their reviews of the books only on the superficial levels of the books, whilst completely missing on observing the hidden values and norms of the books read during the survey. Based on the structured survey the two key focuses of the developmental project were: how could the educators critical evaluation of books be advanced and how could diverse reading be supported in early childhood education from the point of view of equality education. The results of the qualitative questionnaire indicated the educators need for further understanding for the meaning of reading in early childhood education and that of equality education. These needs were fulfilled by creating a theoretical part of the tools and methods package.

As a result of the development project three methods based on created tools were developed as well as theory package to support the understanding and use of the new methods. The purpose of the methods were to help educators assess children's literature critically from the perspective of equality education, to read diversely and in a way that supports equality education and challenges norms and to create a method of action that enables the educator to choose a book based on its content and the reading situation.

The research development project was successful, as the objectives of work field were answered and the work itself provided useful information, tools and work methods for the use of the co-partner.

Keywords: equality education, children's literature, early childhood education, moral education

Sisällys

1	Johdanto	7
2	Opinnäytetyön tausta, tarve ja tavoite	8
2.1	Tausta	8
2.2	Tarkoitus ja tavoite	10
3	Tasa-arvo varhaiskasvatuksessa ja varhaiskasvatuksen opettajan rooli arvokasvattajana	10
3.1	Tasa-arvo varhaiskasvatuksessa	10
3.2	Varhaiskasvatuksen opettaja arvokasvattajana	11
4	Lastenkirjallisuus	12
4.1	Kuvakirjat	13
4.2	Sadut	14
4.3	Kirja kasvattajana	16
5	Intersektionaalinen näkökulma ja kriittinen lukutaito osana monilukutaitoa	17
5.1	Monilukutaito	17
5.1.1	Kriittinen lukutaito	18
5.2	Intersektionaalinen näkökulma	20
6	Opinnäytetyön toteutus	21
6.1	Tutkimuskysymykset	21
6.2	Aiheen rajaus	22
7	Kehittämistyön prosessi	22
7.1	Vaihe yksi -Strukturoitu kysely	24
7.1.1	Tutkimuskysymykset ja aineistonkeruu	24
7.1.2	Aineiston analyysi	25
7.1.3	Strukturoidun kyselyn tulokset	26
7.1.4	Johtopäätökset	27
7.2	Vaihe kaksi - työkalujen kehittäminen alkaa	27
7.2.1	Lastenkirjallisuuden kriittisen arvioinnin -työkalu	28
7.2.2	Lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuskasvatuksen teemat -työkalu	29
7.2.3	Tasa-arvokasvatusta tukevan lukemisen toimintamalli	31
7.3	Vaihe kolme -Varhaiskasvatuksen opettajien kvalitatiivinen kysely	32
7.3.1	Aineistonkeruu ja analyysi	32
7.3.2	Tulokset	33
7.3.3	Johtopäätökset ja kehittämistarpeet	35
7.4	Vaihe neljä -Palautteen keruu työvälineistä	36
8	Työkalut valmistuvat -mikä muuttui ja miksi	37
8.1.1	Lastenkirjan kriittinen arvioiminen -työkalun lopullinen versio	37
8.1.2	Lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuden teemat -työkalun lopullinen versio	41

8.1.3	Tasa-arvoisemman lukemisen toimintamalli -lopullinen versio	43
9	Työn tarkastelu ja pohdinta	45
9.1	Omaa pohdintaa	45
9.2	Työn luotettavuus	48
9.3	Työn eettisyys.....	51
9.4	Työelämän palaute	51
9.5	Työn levittäminen	52
9.6	Jatkotutkimus- ja kehittämisaiheet	52
10	Lähteet.....	53

1 Johdanto

Opinnäytetyöni on tutkimuksellinen kehittämistyö, joka käsittelee lastenkirjallisuutta ja sen hyödyntämistä tasa-arvokasvatuksen välineenä varhaiskasvatuksessa. Työssäni käsittelem lastenkirjallisuutta, kirjaa kasvatuksen välineenä ja niin varhaiskasvatuksen kuin varhaiskasvatuksen opettajankin suhdetta tasa-arvoon. Pohdin löytävätkö kaikki lapset lastenkirjallisuudesta identiteetilleen positiivisia rakennuspalikoita, miten lastenkirjallisuuden sisältämät arvomaailmat vastaavat tasa-arvokasvatuksen tai varhaiskasvatussuunnitelman arvoperustaa sekä millä keinoilla lastenkirjallisuus voitaisiin valjastaa tasa-arvokasvatuksen välineeksi, ja toisaalta millaiset asiat velvoittavat kasvattajaa suhtautumaan kriittisesti lastenkirjallisuuteen. Opinnäytetyön painopiste on ollut toiminnan kehittämisessä ja kehittämistyön lopputuotteena on syntynyt teoria- ja työkalupaketti (Liite 3), joka koostuu tasa-arvokasvatusta tukevista työkaluista ja niiden käyttöä tukevasta teoriaosuudesta.

Ajatus opinnäytetyöni aiheesta on kypsytynyt opintojeni aikana. Ensimmäisen päiväkotiharjoitteluni aikana ohjaajani oli harmissaan, kun päiväkodin kirjavalikoima oli arvomaailmaltaan niin vanha ettei hän halunnut lukea kaikkia kirjoja lapsille ja miten hän muokkasi joitain tarinoita lukiessaan suvaitsevammaksi. Samaisessa harjoittelussa kiinnitin huomiota siihen miten paljon lapsille päiväkodissa luetaan, mutta miten harvoin luetuista saduista ja tarinoista puhuttiin lasten kanssa. Jäin miettimään haittaisiko kirjojen vanhanaikaisuus lukemista jos kirjan sisältämistä arvoista ja teemoista puhuttaisiin lasten kanssa. Silloinhan nykyajasta poikkeavat arvot ja opetukset voisivatkin olla oppimisen kannalta rikkaus ja kirja voisi toimia välineenä jonka avulla lasten kanssa voitaisiin käsitellä vanhojakin arvomaailmoja sekä verrata kirjan ajatusmaailma nykyaikaan. Harjoittelun aikana havahduin myös siihen miten yksipuolisen kuvan lastenkirjat voivat pahimmillaan antaa elämästä, ihmisyydestä, perheestä ja rakkaudesta. Monet suositut lastenkirjat tuntuvat edelleen heijastavan lapsille hyvin konservatiivista ja vanhahtavaa käsitystä maailmasta.

Lastenkirjojen perheet ovat useimmiten valtaväestöä edustavia heteroseksuaalisia perheitä. Monimuotoisimpia perhemalleja lastenkirjallisuudessa ovat uusioperheet tai yksinhuoltaja äidit. Mutta missä ovat lastenkirjallisuuden mies- tai naisparit? Sijaisvanhemmat? Monikulttuuriset perheet? Sukupuolivähemmistöt? Adoptio lapset? Miksi haluamme antaa lapsille näin pelkistetyn kuvan elämästä, ihmisyyden ja rakkauden monista eri muodoista? Miksei erilaisuus saa olla pääosassa?

Lapset ovat avoimia ja uteliaita pienenä ja ajattelen monipuolista kuvastoa sisältävän lastenkirjallisuuden kulutuksella olevan kauaskantoisia vaikutuksia. Jos lapset voisivat kuulla esimerkiksi kahden isän perheistä, pyörätuolissa istuvista äideistä ja siitä, että ei ole vaan miehiä ja naisia vaan myös muita sukupuolen ilmenemismuotoja tai siitä, että ei ole vaan

kotiäitejä vaan voi olla myös koti-isiä niin eivätkö he todennäköisesti hyväksyisi nämä erilaisuudet osana tavallista elämää? Ehkä nämä lapset olisivat niitä lapsia, jotka eivät ota toista lasta silmätikukseen, koska tämä on erilainen, koska he ymmärtäisivät jo pienestä pitäen, että erilaisuus on normaalia, että se on rikkaus eikä uhka. Ehkä nämä lapset eivät myös pelkäsi olla omia itsejään, ilmaista itseään juuri sellaisen kuin he ovat. Ehkä he olisivat rakastamaan erilaisuuttaan sen sijaan, että he piilottaisivat sen.

Valtaväestöä edustava lapsi voi vapaasti valita sankarinsa kirjojen sivuilta, sosiaalisesta mediasta, lehdistä ja tv:stä. Mutta missä on erilaisten lasten sankarit? Mitä jos kirjojen sivuilta ei löydykään henkilöä, joka kuvastaisi sinua? Mitä jos omaa sankaria ei koskaan löydy tai vielä pahempaa: ne asiat, jotka liittyvät omaan ulkomuotoon tai identiteettiin yhdistetäänkin kirjan sivuilla vain heikkouteen, ulkopuolisuuteen ja epäonneen? Mitä jos ne tarinat, joita luet tai kuulet tukevatkin niitä stereotyyppioita, joita vastaan taistelet muutenkin joka päivä.

Jokainen ihminen tarvitsee hyväksyntää, sitä tunnetta, että kuuluu johonkin ja on hyväksytty juuri sellaisena kuin on. Siksi on tärkeää, etteivät kirjat toista toistaan ja kuvasta vaan tiettyä kapea-alaista kuvaa ihmisyydestä. Mitä haittaa olisi siitä, että elämää ja ihmisyyttä käsitellään laajemmalla, realistisemmalla skaalalla? Eikö se vain auttaisi lapsia kohtaamaan erilaisuutta, joka tulee elämässä vastaan enemmän tai myöhemmin kuitenkin? Eikö jokainen lapsi ansaitse edes yhden sankarin?

Sillä mitä luetaan ja, miten luetaan on merkitystä yksilölle, mutta sillä on myös merkitystä koko yhteiskunnalle. Se millaisen maailmankuvan me esitämme kasvaville lapsille vaikuttaa heidän kokemukseensa ei vaan itsestä, mutta myös toisista. Sillä kokeeko olevansa erilainen, ainut, epäkelpo ja vääränlainen vai ainutlaatuinen, tärkeä ja hyväksytty, on suuri merkitys yksilön minäkuvalle ja sitä kautta koko elämälle. Sillä miten lapset kokevat erilaisuuden, tai oikeammin monimuotoisuuden on vaikutusta siihen, miten he ymmärtävät ja tätä kautta kohtelevat muita. Se puolestaan vaikuttaa laajassa mittakaavassa siihen, miten he päiväkodin ulkopuolella ja aikuisina kohtaavat erilaisuutta. Moninaistuvassa maailmassa, jossa ihmiset liikkuvat entistä enemmän ja vapaammin sekä kohtaavat erilaisuutta yhä useammin, kyky kohdata ja ymmärtää moninaisuutta on tärkeämpää kuin koskaan ennen.

2 Opinnäytetyön tausta, tarve ja tavoite

Tässä luvussa käsitellään sitä millaisiin ilmiöihin ja teemoihin työ liittyy, kuka työstä hyötyy ja millaisia tavoitteita työllä pyritään saavuttamaan.

2.1 Tausta

2020 keväällä Suomessakin voimakkaasti vaikuttanut BLM-liike (black lives matter) on nostanut mediaan ja yleiseen keskusteluun ei vain rakenteellisen rasismien, mutta myös

rakenteellisen syrjinnän teemoja. Keskustelussa osansa kritiikistä on saanut myös suomalainen koulutusjärjestelmä. Tästäkin syystä on tärkeä pohtia miten voimme edistää tasa-arvoisuuden tavoitteita ja tasa-arvokasvatuksen sisältöä ja toteutumista varhaiskasvatuksessa.

Tasa-arvo on suomalaiselle varhaiskasvatukselle keskeinen arvo, joka nousee esiin niin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018), esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuin varhaiskasvatuslaissa (2018). Myös kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi nostaa tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja moninaisuuden arvoiksi, jotka ohjaavat varhaiskasvatuksen laadun arviointia (Alasaari, 2019).

Vaikka tasa-arvo on varhaiskasvatukselle keskeinen tavoite ja varhaiskasvatussuunnitelma antaa kasvattajille sen arvoperustan jolle kasvatus tulisi rakentaa, mutta suunnitelma ei kuitenkaan tarjoa kasvattajille konkreettisia keinoja, joilla tasa-arvokasvatusta voitaisiin toteuttaa päiväkodin arjessa. Ilman konkreettisia keinoja ja sisältöä on vaikea arvioida tasa-arvokasvatuksen toteutumista ja tavoitteisiin pääsyä. Riippuuko tasa-arvokasvatuksen sisältö tällöin kasvattajien omasta osaamisesta ja motivaatiosta? Miten päiväkodin sijainti tai päiväkodin sisäinen diversiteetti vaikuttaa toteutettuun tasa-arvokasvatukseen? Riittääkö varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden täyttymiseksi subjektiivinen päivähoito-oikeus ja onko sillä merkitystä sisältääkö varhaiskasvatus itsessään toiseuttavia rakenteita, jos kaikilla on kuitenkin oikeus ja pääsy saman tiedon ja opetuksen äärelle? Vai pitäisikö varhaiskasvatustoiminnan tukea tasa-arvoa systemaattisemmin?

Kun lapsi aloittaa varhaiskasvatuksen kodin ulkopuolella hänen elinpiirinsä vääjäämättäkin laajenee sillä kotona vallitsevien toimintamallien, perinteiden ja arvojen lisäksi lapsi näkee ja oppii toisenlaisia tapoja ajatella ja toimia. Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on kehittää lapsen valmiuksia ymmärtää lähiyhteisön monimuotoisuutta ja harjoitella siinä toimimista. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävä onkin ohjata lapsia toimimaan arvoperustan mukaisesti ja kannustaa keskusteluun arvoista ja ihanteista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 44 & 20.) Varhaiskasvatuksessa aloittavan lapsen maailma ja ajattelu laajenee, kun tämän elinpiiri kasvaa oman kodin ulkopuolelle ja lapsen elämään astuu uusia ihmisiä, joilla on erilaisia tapoja ja arvoja kuin lapsen kotona, mutta lapsen maailmaa laajenee entisestään myös mielikuvituksen ja kulttuurin siivin. Ei siis liene yhdenmukaista kirjallista ja kulttuurillista sisältöä varhaiskasvatuksessa kulutetaan. Päästäänkö samaan tasa-arvokasvatukselliseen päämäärään lukemalla yksipuolisia tai arvoiltaan vanhentuneita kirjoja, jotka tukevat lapsen olemassa olevaa maailmankuvaa, kuin representaatioltaan rikkailla, normeja haastavalla, monipuolisella lastenkirjallisuudella? Tuskin. Koska kirjoilla ja lukemisella on niin suuri merkitys kehittyvälle lapselle, on myös äärimmäisen tärkeää, että kasvattajat osaavat suhtautua luettaviin kirjoihin kriittisesti eli nähdä kirjassa muutakin kuin takakannen tekstin tai näkyvän teeman. Kasvattajan tulisi

tunnistaa kirjan moraaliset teemat, mutta myös millaisia piiloarvoja tarinassa on ja millaisia rooleja ja maailmankuvia kirjat mallintavat lapselle.

Lastenkirjallisuuden voima tasa-arvokasvatuksen välineenä on siinä, että kirjallisuus elävöittää epätasa-arvon ja tasa-arvon samaistuttavaksi kokemukseksi lapselle. On eri asia kertoa että sillä mitä sanomme tai miten toimimme on vaikutuksia ihmisiin joita emme tunne, kuin tuoda se eläväksi lapselle tarinan, mielikuvituksen ja kuvituksen keinoin. Kirjallisuus tarjoaa mahdollisuuden tuoda erilaisuuden tai eriarvoisuuden kokemukset eläväksi ja samaistuttavaksi kokemukseksi henkilöhamojen kautta konkretisoiden suvaitsevaisuus- ja arvokasvatuksen opetukset. Lastenkirjallisuuden avulla toteutettu tasa-arvokasvatus on myös ikärajatonta. Vaikka taaperon kanssa keskusteluun pohjautuva suvaitsevaisuuskasvatus ei toki kirjankaan avulla onnistu voidaan lastenkirjallisuuden kriittisellä arvioinnilla ja sillä että valitaan arvoiltaan tasa-arvoa tukevaa ja representaatioltaan monimuotoista kirjallisuutta jo pienenekin lapsen käsitykseen monimuotoisuudesta vaikuttaa normalisoimalla erilaisuutta. (Pesonen 2018, 140-141.)

2.2 Tarkoitus ja tavoite

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on selvittää minkälainen lukukulttuuri Sipoolaisessa päiväkotiki Poco:ssa on, minkälaisia kehittämistarpeita siitä löytyy tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta ja kehittää näiden tulosten pohjalta päiväkodin tapaa valita ja käsitellä lastenkirjallisuutta lasten kanssa tavalla joka tukee lastenkirjallisuuden hyödyntämistä tasa-arvokasvatuksen välineenä.

Opinnäytetyöni tavoite on tuottaa työkaluja ja menetelmiä, jotka auttavat kasvattajia tunnistamaan lastenkirjallisuuden näkyvien opetusten ja teemojen lisäksi lastenkirjallisuuden sisältämiä haitallisia, toiseuttavia ja syrjiviä rakenteita ja piiloarvoja. Mutta myös tukea kasvattajien ymmärrystä lastenkirjallisuuden merkityksestä ei vaan sosiaalisen todellisuuden kuvaajana vaan myös tuottajana ja ymmärtämään millainen muutospotentiaali lastenkirjallisuudella on.

3 Tasa-arvo varhaiskasvatuksessa ja varhaiskasvatuksen opettajan rooli arvokasvattajana

Jotta voimme puhua siitä mitä on tasa-arvokasvatus varhaiskasvatuksessa, mitä se sisältää tai miten sitä tulisi opettaa on ensin syytä hiukan pohtia millainen toimija varhaiskasvatus on yhteiskunnassa. Millaisia valta asettelemia varhaiskasvatukseen liittyy ja mihin päämääriin se lasta kasvattaa ja mitä varhaiskasvattajan rooli arvokasvattajana pitää sisällään

3.1 Tasa-arvo varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan varhaiskasvatuksen tavoite on edistää lasten tasa-arvoa, ennaltaehkäistä syrjäytymistä sekä vahvistaa lasten aktiivista osallisuutta ja toimijuutta yhteiskunnassa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 16-24, 39-47).

Varhaiskasvatuksen merkityksellisyys nousee yhä useammin esille niin taloustieteilijöiden tutkimuksissa kuin poliitikkojenkin puheissa. Monet viimeaikaiset tutkimukset ovat vahvistaneet, että varhaiskasvatuksen vaikutukset ovat nähtävissä pitkään lasten ja nuorten elämässä, sillä varhaiskasvatus luo vahvan pohjan lasten tulevalle oppimiselle: varhaiskasvatuksessa jokaisen lapsen yksilöllistä kehittymistä tuetaan, mutta samaan aikaan varhaiskasvatus mahdollistaa lapsille yhdessä oppimisen mahdollisuuksia ja tasoittaa lasten erilaisista kotitauustoista johtuvia eroja. Varhaiskasvatukseen osallistuminen edesauttaa lapsen tulevaa koulutusta ja sitä kautta tasa-arvoistaa lasten mahdollisuuksia koulutusvalinnoissa ja tulevassa yhteiskunnallisessa asemassa (Karhula ym. 2016).

3.2 Varhaiskasvatuksen opettaja arvokasvattajana

Toisin kuin didaktinen suhde, pedagoginen suhde on luonteeltaan jatkuva. Näin ollen pedagogiseen suhteeseen sisältyvää kasvattajan roolia arvokasvattajana voidaan pitää myöskin luonteeltaan jatkuvana. Navarezin mukaan (2008,302) varhaiskasvatuksen opettaja toimii lapsille roolimallina, joka mallintaa omalla käytöksellään lapsille moraalista orientoitumista sanoittamalla omaa moraalista päätöksentekoaan ja -toimintaansa. Opettajan moraalinen toiminta ilmenee tämän harjoittaessa päiväkodin arjessa rehellisyyttä, reiluutta, lahjomattomuutta, myötätuntoa, kärsivällisyyttä, kunnioitusta, puolueettomuutta, huolta, omistuneisuutta ja muita ydinarvoja (Cambell 2008, 603-617).

Varhaiskasvatussuunnitelmasta käy ilmi tietynlainen arvopohja, jonka varhaiskasvatuksen opettajan oletetaan allekirjoitettavan. On kuitenkin kasvattajan vastuulla toteuttaa omaa arvokasvatustaan varhaiskasvatussuunnitelman viittottamien arvojen ohella käytännössä ja siksi varhaiskasvatuksen opettajan vastuu tiedostavana kasvattajana ja hänen roolinsa arvokasvattajana korostuu (Tirri 2007, 79). Arvoihin pohjautuva kasvatusnäkemys perustuu aina yksilön omiin kokemuksiin kasvatettavana olemisesta, omiin kokemuksiin kasvattajana, yksilön ammatilliseen koulutustaustaan ja siihen millaisia työkuulttuuriin juurtuneita tapoja työyhteisössä on (Parrila & Fonsén 2016, 57). Nämä kaikki asiat yhdessä vaikuttavat siihen millä tavoin kasvattaja toteuttaa arvokasvatusta.

Arvokasvatusta harjoittaessa olisikin todella tärkeää olla tietoinen omista arvoistaan, sillä jos kasvattaja ei ole työstänyt omaa ihmisyyttään yksilönä on vaarana ettei ammatillinen tietotaito myöskään siirry varhaiskasvatusta toteuttaessa teoriasta käytäntöön. Kuitenkaan se yksinään, että tiedostaa oman arvomaailmansa ei riitä. On myös tärkeää tiedostaa, miksi ajattelee ja toimii juuri niin kuin toimii, mihin se perustuu ja millaisia vaikutuksia omilla ajatuksilla ja toiminnalla on. Silloin tieto myös jäsentyy ja omia toimintamalleja on mahdollista muuttaa. On myös syytä muistaa, että moraalisuus on ajasta ja tilanteesta riippuvaa. Mikä joskus oli tuomittua tai hyväksyttyä, voi nyt huvittaa tai kauhistuttaa. (Ranta 2005, 120.)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa sanotaan, että vuorovaikutustaidoilla ja kyvyllä ilmaista itseään sekä ymmärtää muita on suuri merkitys lapsen identiteetille, toimintakyvylle ja hyvinvoinnille. Toimiva vuorovaikutus erilaisista kulttuuri- ja katsomustaustoista tulevien ihmisten kanssa edellyttää oman ja muiden kulttuurin ja katsomuksellisen taustan ymmärtämistä ja kunnioittamista. Varhaiskasvattajien tehtävä on edistää lasten kulttuurista osaamista sekä heidän vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojaan. Varhaiskasvattajien tehtävä on rohkaista lapsia tutustumaan toisiin ihmisiin, kieliin ja kulttuureihin. Henkilöstö toimii mallina lapsille toisten ihmisten sekä kielellisen, kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden myönteisessä kohtaamisessa. Lapsia ohjataan ystävällisyyteen ja hyviin tapoihin. Yhteistyöhön perustuva toiminta luo mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutus- ja ilmaisutaitoja eri tilanteissa ja erilaisten ihmisten kanssa. Lasten kanssa harjoitellaan asettumista toisen asemaan, opetellaan tarkastelemaan asioita eri näkökulmista sekä ratkaisemaan ristiriitatilanteita rakentavasti. Tämä vahvistaa lasten sosiaalisia taitoja. Lapsia tuetaan kulttuuri-identiteettien rakentamisessa. Varhaiskasvatuksessa saadut kokemukset, tiedot ja taidot kulttuuriperinnöstä vahvistavat lapsen kykyä omaksua, käyttää ja muuttaa kulttuuria. Esimerkiksi leikit, ruokailuhetket ja juhlat tarjoavat tilaisuuksia jakaa kokemuksia erilaisista perinteistä ja tavoista. Lapsia tuetaan myönteisen suhteen luomisessa moninaiseen ympäristöön. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.) Aivan kuten leikit ja ruokailu, myös lukeminen on päiväkodin jokapäiväiseen arkeen kuuluvaa toimintaa, joten lastenkirjallisuuden avulla toteutettu tasa-arvokasvatus on säännöllistä ja kaikille saavutettavissa olevaa. Lastenkirjallisuus antaa mahdollisuuden edistää tasa-arvokasvatuksen tavoitteita varhaiskasvatuksen jokapäiväisessä arjessa. Lukemalla monipuolisesti eli haastaen lasten normikäsitteitä, rikkoen stereotyyppioita, tuomalla jokaiselle lapselle samaistuttavaa heijastuspintaa ja samalla avaamalla lasten ymmärrystä omaa todellisuutta laajemmalle on mahdollista edistää tasa-arvokasvatuksen tavoitteita.

4 Lastenkirjallisuus

Lastenkirjallisuus on maailma jonka valtakuntia ovat sadut, seikkailut ja kasvuongelmat. Lastenkirjallisuus on kirjallisuudenlaji, jota määrittää sille ominainen muoto, sisältö, estetiikka sekä kasvatuksellinen pyrkimys. Satukirjailija Marjatta Kureniemen mukaan lastenkirjallisuudelle asetetut vaatimukset ylittävätkin millekään muulle kirjallisuudenlajille asetetut vaatimukset, sillä lastenkirjallisuuden tulisi olla opettavaa, hauskaa, eettisesti kasvattavaa, viihdyttävää, mutta myös taide-elämyksiä ja samaistumiskohteita tarjoavaa, sanastoa rikastuttavaa ja lukemisen taitoa harjoittavaa (Karasma & Suvilehto 2014, 12-14). Onnistunut lastenkirja siis haastaa lasta niin kognitiivisesti kuin emotionaalisestikin, stimuloiden lapsen muistia, mielikuvitusta ja empatiaa (Nikolajeva 2014, 227). Lastenkirjallisuus käsittää kaiken 0-10-vuotiaille suunnatun kirjallisuuden, sillä tutkimusten mukaan suomalaiset lapset siirtyvät keskimäärin 10-vuotiaana nuortenkirjallisuuteen (Karasma & Suvilehto 2014, 12-14).

4.1 Kuvakirjat

Kuvakirjat ovat leikki-ikäisten lasten peruskirjoja, joissa teksti ja kuvat ovat keskenään tasapainossa. Parhaimmillaan kuva tukee kirjoitettua tekstiä kuitenkin tarjoten jotain uutta ja tarinaa täydentävää. Hyvässä kuvakirjassa maltetaankin jättää tilaa riittävästi myös visuaaliselle kerronnalle eikä pureksita kaikkea puhki tekstissä. Kuvakirjaa lukiessa uuden sivun kääntäminen on aina lapselle jännittävä hetki. (Heikkilä-Halttunen 2016, 39-61.)

Kuvakirjoihin heijastuu koko maailma. Kuvakirjojen aiheiksi kelpaavat kaikki elämän ilmiöt ja näin kuvakirjat tuovat koko universumin pienen lapsen ulottuville. Kuvakirjojen aiheet antavat lapselle käsitteitä ajatteluun, innostavat puhumaan kirjojen aiheista niin aikuisen kanssa kuin lastenkin kesken (Heikkilä-Halttunen 2016, 49-61). Kuvakirjojen lukeminen auttaa lasta tunnistamaan omia tunteitaan, mutta myös opettaa lasta asettamaan itsensä toisen asemaan ja sitä kautta eläytymään myös toisten tunteisiin.

Heikkilä-Halttunen mukaan (2016,35-61) kaikki kuvakirjat ovat lapselle sosiaalisen elämän oppikirjoja, jotka auttavat harjaannuttamaan lapsen vuorovaikutustaitoja: kuinka tulla toimeen itsensä ja toisten kanssa. Kirjan sisältöön eläytyvä lapsi myötäelää kirjan hahmojen tunteita ja tätä kautta oppii erilaisia keinoja kanavoidsa ja säädellä omia tunteitaan rakentavalla tavalla arjessaan. Viljamaan (2016,35) mukaan tunneälyltään kehittynyt lapsi hyväksyy epätäydellisyyden niin itsessään kuin läheisissäänkin, ja tämä johtaa hyvään itsetuntoon ja -tuntemukseen myös yleisellä tasolla.

Kuvakirjojen lukeminen lapselle on myös moraalien ja etiikan oppitunti. Kuvakirjat auttavat pientä lasta opettelemaan oikean ja väärän eroa. Päiväkodin arjessa tai kotona kohdataan lähes päivittäin tilanteita, joissa ajaudutaan sanaharkkaan ja törmätään näkemuseroihin oikean ja väärän rajoista tai siitä mitkä ovat sopivia käytöstapoja. Kenties lapsen kilpailuvietti johtaa käsiirysyyn tai kateus päiväkotikaverin lelusta voi aiheuttaa eriarvoisuuden tunteen, eikä pienelle lainaamisen ja varkauden ero ole vielä aivan selvä. Hyvät kuvakirjat pureutuvat muun muassa tällaisiin, kenties aikuisenkin mielestä haastaviin, aiheisiin hienovaraisesti ja rakentavasti. (Heikkilä-Halttunen 2016, 49-61.)

Kuvakirjojen avulla lapsi tutustuu aluksi omaan arkeensa. Taaperoikäisten lastenkirjallisuudessa näkökulma pyritään pitämään lapsen sen hetkisen elämys- ja kokemusmaailman tasalla, mutta lapsen varttuessa, kun lapsen sanavarasto ja elämäkokemus karttuu, häntä kiinnostaa enenevässä määrin nurkan takana olevat asiat ja jopa toisen maan tai maanosan lasten erilainen arki ja elämä. (Heikkilä-Halttunen 2016, 49-61.)

Kuvan rooli lastenkirjallisuudessa on varsin keskeinen, sillä kuvat voivat niin haastaa tekstiä kuin laajentaa sen antamaa tietoa. Varhaiskasvatuksessa erilaisten viestien tulkintaan ja

tuottamiseen on panostettu viime vuosina yhä enemmän. Tästä esimerkkinä monilukutaito, joka on osa niin valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa kuin perusopetuksen opetussuunnitelmaakin, sisältäen peruslukutaidon lisäksi kuvanlukutaidon ja medialukutaidon. Kuvien tarkastelu voikin antaa monia käytännöllisiä näkökulmia päiväkodin lukuhetkiin. (Pesonen.2018, 145-147)

4.2 Sadut

Sadun, kertomuksen tai tarinan lukeminen on lapselle leikkiin verrattavissa olevaa toimintaa. Ääneen luettua satua kuunnellessa, samoin kuten leikkiessä, lapsella on mahdollisuus luoda omia mielikuvia ja tehdä omia johtopäätöksiä kuulemansa pohjalta. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100.)

Sadun lukemiseen varatun hetken on syytä olla rauhallinen ja turvallinen, jotta lapsi pystyy aina halutessaan keskeyttämään lukemisen. Jokin sadun kohta voi olla lapselle niin jännittävä, vaikuttava tai merkittävä, että hän ei enää pysty kuuntelemaan keskittyneesti. Rauhoittumisen, pienen tauon tai aikuisen kanssa keskustelun jälkeen voi lukemista taas koittaa jatkaa, mikäli lapsi niin toivoo. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100.)

Aikuisen on tärkeä muistaa varata aikaa sadun lukemisen jälkeen sadun sanoman sulatteluun. Vaikka monet kansansadut ja osa taidesaduistakin ovat sävyltään opettavaisia, ei ole tarkoituksenmukaista tentata lapselta ymmärsikö hän sadun opetuksen oikein vai ei. Satu kypsyy lapsen mielessä ja vähitellen sadun eri osat nivoutuvat lapsen mielessä yhteen, vaikka lapsi ei kaikkia yksityiskohtia lukuhetkessä näyttäisikään ymmärtävän. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100.)

Kautta aikojen lapsille on opetettu moraalialia satujen ja tarinoiden avulla. Satujen maailma on usein jyrkän kaksijakoinen, satujen päähenkilöt ovat läpeensä pahoja, kieroja ja omanedun tavoittelevia pahiksia tai sydämellisiä, maailmaa pelastavia, puhtoisia sankareita. Siinä piileekin sadun voima, satu kärjistää maailmaa kahteen ääripäähän, samalla tavalla miten maailmaa aluksi näyttäytyy pienelle lapselle: kaikki on joko-tai. Satujen kaavamainen ja lapselle monin paikoin ennalta arvattavakin rakenne tuovat lapselle tyydytystä. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100.)

Satujen opettavaisuutta alleviivaa satujen selkeät luonnetyypit. Loppuratkaisut ovat saduissa lähes poikkeuksetta sankarille edullisia tai vähintäänkin seesteisiä, joka vahvistaa lapsen uskoa oikeudenmukaisuuteen. Kansansatujen suosio nykyään perustukin pitkälti siihen, että niissä rehellisyys, uskollisuus ja hyvä käytös palkitaan sadun lopussa, kun sankari saa voittonsa. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100.)

Vaikka kansansadut ovat lapselle kiinnostava kurkistus menneisyyteen ja voivat parhaimmillaan siirtyä monessa polvessa vanhemmalta lapselle, omasta lapsuudesta oman

lapsen lapsuuden rakkaimmiksi saduiksi, voi liian yksipuolinen satuvalikoima olla kuitenkin lapselle aivan yhtä haitallinen kuin yksipuolinen ruokavalio. Vanhojen satujen rinnalla on tärkeää lukea rohkeasti vanhaa satuperinnettä haastavia uusia ja lyhyitä satuja, jotka liikkuvat toden ja sadun vapaalla vyöhykkeellä vallattomasti. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100.)

Saduilla on lapselle myös hoidollista voimaa. Joskus pienellä lapsella ei ole sanoja omalle olotilalleen, silloin lapsi voi haluta kuulla saman sadun kerta toisensa jälkeen, uudestaan ja uudestaan, jolloin satu toimii hänen alitajunnassaan terapeuttisesti. Satujen avulla lapsi oppii näin myös tunnistamaan omia tunteitaan, kuten iloa, pelkoa, murhetta ja jännitystä. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100). Itävaltalaisen psykoanalyytikon Buruno Bettelheimin mukaan sadut auttavat lasta selviytymään sekavista ja usein keskenään ristiriitaisista tunteistaan (1984,11). Lapsi saa saduista apua oman sisäiseen kaaokseensa järjestämiseen. Sadusta lapsi löytää hyväksyntää omille vaikeille tunteille, kuten vihalle, kateudelle tai aggressiolle, jolloin tunteita ei tarvitse purkaa ulos käytöksellisesti. Yksi sadun merkittävimmistä tehtävistä onkin nimenomaan tunteiden kehittäminen. Satu valmistaa lasta monin keinoin todellisuuteen ja kertoo, että vaikeuksista ja haaveista selviää. (Heikkilä-Halttunen 2016, 95-100)

Satu on lapselle aina suuri seikkailu, jonka puitteissa voi turvallisesti kokeilla omia rajojaan ja sen jälkeen palata todellisuuteen monta kokemusta ja elämystä rikkaampana. Satujen syy- ja seuraussuhteet kehittävät lapsen tapaa jäsentää maailmaa ja omaa käytöstään. Satukirjallisuus tukee sosiaalisten taitojen vahvistumista ja lapsen tunne-elämän kehitystä, mutta myös rohkaisee, tukee ja lohduttaa itsenäistyvää lasta. Satukirjojen pituus ja polveileva kerronta harjaannuttaa lapsen keskittymiskykyä ja sanavarastoa. Myyttien ja satujen avulla on helppo käsitellä lasten kanssa heitä hämmentäviä aiheita ja tunteita. (Heikkilä-Halttunen 2016, 98-101.)

Moniarvoisuutta ja kansainvälisyyskasvatusta on mahdollista edistää eri kulttuureista peräsin olevilla saduilla. Vaikka sadun maisemat, sankarit ja tavat voivat vaikuttaa lapsille vierailta, pohjalta löytyy aina kaikille maailman kansoille yhteinen tarinaperimä. Esimerkiksi Tuhkimosta ja Lumikista löytyy satuja useista maailman eri kulttuureista erilaisina versioina. (Heikkilä-Halttunen 2016, 98-101.)

Lapsen mielikuvituksen kantavuutta ja vastaanottokykyä voi testata toisinaan lukemalla kirjoja, joissa on vähän tai ei ollenkaan kuvia. Lapsen kanssa voi myös tehdä sopimuksen, että aikuinen ei näytäkään lapselle tarinan edetessä kuvia, vaan lapsi saa vapaasti kuvitella kirjan tapahtumat, sankarit ja maisemat mieleisekseen tai vaikka piirtää oman kuvituksen tarinalle lukuhetken aikana tai sen jälkeen. (Heikkilä-Halttunen 2016, 101-106.)

4.3 Kirja kasvattajana

Lastenkirjallisuutta luetaan kotona, koulussa, päiväkodissa, mummolassa ja kerhossa -osana opetusta ja kasvatusta mutta myös ajanvietteenä ja viihteenä. Lastenkirjallisuudella on suuri merkitys, kun tarkastelemme miten ymmärrämme - ja samalla tuotamme ymmärrystä - oikeasta ja väärästä eli yhteiskuntamme tavoista ja normeista. Siksi on tärkeä tiedostaa miten myös lastenkulttuuri osaltaan rakentaa ymmärrystämme niin maailmasta kuin itsestämme. Lukiessamme kirjoja joko itsellemme, tai erityisesti lapsille, emme siis vain lue kuvauksia elämästä vaan tuotamme aikamme kulttuurisia normeja, aatteita, uskomuksia ja arvoja. (Pesonen 2018, 140-141.)

Kun ymmärrämme lastenkirjallisuuden roolin sosiaalisen todellisuuden kuvaajana, mutta myös tuottajana, voimme nähdä sen valtavan muutospotentiaalin joka kirjan kaltaisessa kulttuurituotteessa on. Kirjat ovat kautta aikojen toimineet kansakunnan rakennuksen välineinä, opettaneet moraalialia ja tapoja. Moderni lastenkirjallisuus on sisällöltään rikasta ja monipuolista niin aiheiden kuin henkilöiden suhteen. Se ei kuitenkaan tarkoita, että kaikki lastenkirjallisuus kunnioittaisi, saati juhlistaisi moninaisuutta. Edelleen erilaisuudesta, joka siis perustuu etnisyyden, kansallisuuden tai esimerkiksi sukupuolen kategoriointiin, saattaa seurata toiseuttavia ja epäkunnioittavia kuvauksia - usein näin käy tiedostamatta. (Pesonen. 2018, 147.) Vaikka moninaisuus siis näkyikin nykyajan lastenkirjallisuudessa, on kuitenkin ehdottoman tärkeää pohtia myös sitä millä tavoin erilaisuutta lastenkirjallisuudessa käsitellään, ei vain käsitelläkö sitä. On tärkeää arvioida kenen näkökulmasta erilaisuudesta kirjassa kirjoitetaan, ja ovatko ne tavat, joilla erilaisuutta käsitellään kirjallisuudessa stereotyyppisiä tukevia vai hajottavia. Sillä pelkkä monimuotoisten henkilöiden kirjokkaan ei ole tasa-arvoa edistävän sisällön tae, jos kirjailija vain sortuu rakentamaan henkilöihmoistaan vähemmistöä edustavien ihmisten karikatyyreja tai ylläpitää kirjoituksellaan haitallisia normeja ja stereotyyppisiä erilaisuudesta. Toisin sanoen hyvää tarkoittavistakin kuvauksista voi syntyä toiseuttavia, sillä lastenkirjat tuotetaan erilaisten hallitsevien puhetapojen ristipaineessa eli diskurssien puristuksessa. Kieli jota käytämme tuottaa yhä uudelleen erilaisia hierarkkisia jakoja suhteessa kulttuurihistoriallisiin konteksteihin ja vaikka kirjailijan tarkoitus olisi opettaa moninaisuudesta on mahdollista silti päätyä jaottelemaan ihmisiä meihin ja muihin (Pesonen. 2018, 147-148).

Kun puhutaan kirjasta kasvattajana tai kasvatuksen välineenä onkin tärkeää muistaa, että niin kirjan kirjoittamiseen kuin luettavan kirjan valintaan liittyy aina valtaa. Lastenkirjallisuus on aina alisteista aikuisten tekemille valinnoille. Lastenkirjallisuuden kirjoittajat, kuvittajat, julkaisijat, ostajat ja arvioijat ovat aina aikuisia (Rudd. 2010, 57). Tästä syystä lastenkirjallisuuteen vääjäämättäkin hiipivät myös asenteet ja arvot aikuisten maailmasta huolimatta siitä, vaikka itse tarinat pureutuisivatkin lapsen kehityksen kannalta olennaisiin aiheisiin tai haasteisiin, kuten pimeään pelkoon tai vanhempien eroon. On myös tärkeä

muistaa, että kaikilla kertomuksilla on opettava vaikutus -sellaisillakin, myös niillä, joita ei opettavaiseksi mielletä (Sunderland. 2011,17-2).

Toisin sanoen niin kirjailijoilla kuin kuvittajilla on valtaa valita minkälaisia asioita kuvataan, kenen näkökulmasta ja millä tavoin. Kirjailija päättää kuka saa tarinassa äänen ja kenen ääni jää kuulumattomiin, millaiset ihmiset saavat osakseen valtaa, onnea ja ihailua ja ketkä puolestaan ovat tarinan vihollisia, kurjimuksia ja sivuhenkilöitä. Jos samanlaisille ihmisille siunaantuu kirjallisuudessa aina valtaa ja onnea tai sitä vastoin kurjuutta sekä epäonnea niin voisi ajatella, että se luo aika voimakkaita mielenyhtymiä, joita opimme liittämään muun muassa erilaisen ulkonäön, kulttuuriperimän tai sukupuolen ja onnellisuuden tai onnettomuuden välille.

Myös kasvattajalla on valtaa valitessaan kirjaa. Kasvattaja valitsee, millaisia maailmankuvia lapsi näkee ja samaan aikaan, millaiset todellisuudet jäävät piiloon lapselta. Aikuisella on usein taipumus idealisoida lapsuus elämänvaiheeksi jota suru ja tuska eivät koskaan kosketa. Lapselle luettavaa valitsevan aikuisen on tärkeää pysähtyä välillä miettimään omaa rooliaan vallankäyttäjänä eli sitä millä tavoin aikuisen tekemät kirjavalinnat muokkaavat lapsen kuvaa ympäröivästä todellisuudesta. Pyrkiikö aikuinen valinnoillaan ylläpitämään onnelan utopiaa vai levittääkö hän lapsen eteen nykytodellisuuden sen raadollisuutta kaihtamatta? (Heikkilä-Halttunen 2016, 49-61.) Kasvattaja voi valinnoillaan myös sortua lukemaan ainoastaan kirjoja, jotka ovat lapselle helposti samaistuttavia ja jotka tukevat lapsen jo olemassa olevaa maailmankuvaa. Silloin kuitenkin jää käyttämättä kirjallisuuden tarjoama mahdollisuus haastaa tuttuja normeja samaistua ja tuntea empatiaa erilaisia ihmisiä kohtaan ja laajentaa lapsen maailmankuvaa. Sillä parhaimmillaan kirja juurikin avaa lukijoilleen uusia maailmoja ja näin ollen opettaa ymmärrystä ja empatiaa niin itseä kuin tosia kohtaan (Pesonen. 2018, 148). Varhaiskasvatuksessa onkin tärkeä tunnistaa tämä valta ja sitä kautta vastuu, joka kirjojen valintaan liittyy, sillä luettujen kirjojen kautta voimme joko avata näitä erilaisia maailmoja ja sitä kautta edistää tasa-arvokasvatuksen tavoitteita ja positiivista muutosta tai pitäytyä tutussa, muuttumattomana.

5 Intersektionaalinen näkökulma ja kriittinen lukutaito osana monilukutaitoa

Tässä luvussa avaan intersektionaalisuuden ja kriittisen lukutaidon käsitteitä. Kehittämistyön prosessissa ja lopputuotoksen työkaluissa on hyödynnetty kriittisen lukutaidon periaatteita ja intersektionaalista näkökulmaa.

5.1 Monilukutaito

Yksi uuden varhaiskasvatussuunnitelman keskeisiä teemoja on mediakasvatus ja lasten monilukutaidon edistäminen. Monilukutaito ja mediakasvatus liittyy keskeisesti opinnäytetyöni aiheeseen, sillä luetuista tarinoista keskusteleminen ja niiden sisällön

kriittinen tarkastelu tulisi nähdä lasten monilukutaidon edistämisenä ja monilukutaito puolestaan suvaitsevaisuutta ja sitä kautta tasa-arvoa edistävänä voimana.

Monilukutaito on tämän ajan ja tulevaisuuden lukutaito. Laajasti ajateltuna monilukutaito on ihmisenä olemisen ja elämisen taitoa yhä kirjavammassa maailmassa. Se on taitoa ymmärtää ja tulla ymmärretyksi. Monilukutaitoa on suhtautua maailmaan samaan aikaan avoimesti ja terveen kriittisesti. Monilukutaito on moninaisuuden ymmärtämistä ja moniäänisyyttä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). Lapsi jolla on monilukutaitoa, on avoin erilaisia ihmisiä ja kulttuureita kohtaan ja ymmärtää muiden ihmisten lähtökohtia. Monilukutaitoisella lapsella on kyky keskustella erilaisten ihmisten kanssa ja luovuutta käyttää monenlaisia keinoja ja välineitä kommunikoimiseen. (Mitä on monilukutaito 2017.)

Monilukutaito antaa lapselle kyvyn arvioida tietoa, väitteitä ja mielipiteitä, mutta myös valmiudet haastaa niitä. Moniluvun taitava lapsi ei jää keskustelusta syrjään, ei ole helposti höynäytettävissä ja osaa toimia vastuullisesti. Ilman monilukutaitoa lapsi ymmärtää ympäristöään heikosti ja oma ymmärrys ja ajattelu korvautuu jäykillä uskomuksilla ja lapsen maailmankuva jää kapeaksi. Lyhyesti sanottuna monilukutaito merkitsee mahdollisuutta täysivaltaiseen osallisuuteen ja vastuulliseen osallistumiseen. Monilukutaito on jokaisen lapsen oikeus. (Mitä on monilukutaito 2017.)

5.1.1 Kriittinen lukutaito

Elämme sosiaalisen mediakulttuurin ja informaatiotulvan aikaa, jossa aikuisenkin on välillä vaikeaa erottaa valeutinen todellisesta uutisesta. Arjessa kohtaamme niin avointa kuin piiloista vaikuttamista aina mainonnasta politiikkaan. Aikaamme onkin nimitetty niin sanotuksi totuuden jälkeiseksi ajaksi (post-truth era) ja siksi harva varmastikaan haluaa kiistää kriittisen lukutaidon merkityksen nyky-yhteiskunnassa (Pesonen. 2018). Sen sijaan, että kriittistä lukutaitoa aletaan opettaa vasta koulussa, se olisi aloitettava jo päiväkodissa. Varhaiskasvatuksen opettajat voivat tukiessaan lasten kehkeytyvää lukutaitoa hyödyntää kriittisen lukutaidon osa-alueita ja näin tukea lasten ymmärrystä sekä halua toimia globaaleissa kysymyksissä (Norris, Lucas & Prudhoe 2012, 61). Pedagogisesta näkökulmasta lapset tulisikin nähdä kielen tutkijoina, joille kielen ja vallan suhteen ymmärtäminen on mahdollista. Tämä edellyttää kasvattajalta paitsi tietoisuutta lukutaitojen normatiivisesta luonteesta myös avoimuutta ja kunnioitusta toisenlaisia, jopa vastakkaisia näkökulmia ja tulkintoja kohtaan. (Comber 1994.)

Kriittisellä lukutaidolla on monia merkityksiä, mutta tässä opinnäytetyössä kriittisellä lukutaidolla tarkoitetaan erityisesti ymmärrystä ja tietoisuutta siitä, miten kieli toimii merkitysten tuottajana ja miten kieli osaltaan mahdollistaa epätasa-arvoisten valtasuhteiden ylläpitämisen yhteiskunnassa. Käytännössä kriittistä lukutaitoa voidaan tarkastella esimerkiksi Lewisonin, Flintin ja Van Sluysin (2002) neljä ulottuvuutta sisältävän mallin kautta. Heidän

mukaansa kriittisen lukutaidon osa-alueita ovat: 1) tavallisen haastaminen, 2) erilaisten näkökulmien esittelemineen, 3) sosiaalisiin ja poliittisiin kysymyksiin keskittyminen ja 4) toiminta sosiaalisen tasa-arvon edistämiseksi. Heidän mukaansa jo mallin yhdenkin ulottuvuuden hyödyntäminen edistää kriittistä ajattelua. Opinnäytetyölläni pyrin vaikuttamaan päiväkodin lukukulttuurin hyödyntäen etenkin Lewisonin, Flintin ja Van Sluysin kriittisen lukutaidon mallin kohtia tavallisen haastaminen, erilaisten näkökulmien esittelemineen (työkalu tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja) ja toiminta sosiaalisen tasa-arvon edistämiseksi (työkalut lastenkirjan kriittinen arvioiminen & tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja).

Lastenkirjat kertovat aikamme ominaisista arvoista ja normeista, sillä lastenkirjallisuuteen sisällytetään, sekä tietoisesti että tiedostamatta, tärkeinä pidettyjä yhteiskunnallisia toimintaperiaatteita ja tapoja. Lastenkirjojen avulla rakennetaan ymmärrystä maailmasta ja itsestä. Kirjat voivat toistaa tai haastaa olemassa olevia valtasuhteita sekä auttaa näkemään maailmaa uudella tavalla. Tällöin voidaan kyseenalaistaa totuttuja normikäsitteitä muun muassa etnisyydestä, kansalaisuudesta ja sukupuolesta. Lastenkirja voikin parhaimmillaan mahdollistaa välitilan, jossa vallalla olevat normit sekä uudenlaiset näkökulmat ja arvot kohtaavat ja usein myös törmäävät. Erilaisten näkemysten ja arvojen tarkastelu on mahdollista esimerkiksi juoneen ja teemaan tutustumalla. Myös kirjassa käytetty kieli ja kerronta ovat oivallisia lähtökohtia perehtyä kriittisesti sekä näkyviin että piilosiin valtasuhteisiin. (Pesonen 2018.)

Miten lapsia sitten voidaan tukea kriittiseen dialogiin lastenkirjallisuuden avulla? Miten kirjojen vastadiskurssit voivat edistää kriittisen lukutaidon kehittymistä? Foucaultin mukaan diskurssi käsite kuvaa kunkin aikakauden kielessä ilmenevää ymmärrystä todellisuudesta. Diskurssit ovat käytäntöjä, jotka systemaattisesti muokkaavat puhuntansa kohteita. Diskursseihin liittyy vahvasti vallan aspekti, sillä erilaiset yhteiskunnalliset diskurssit määrittelevät sen, mikä on totta, mistä asioista voi puhua, ja miten asioista puhutaan. Yksinkertaistetusti voidaan sanoa, että diskurssi tarkoittaa kiteytyneitä ajattelutapojen, käsitysten (kuten arvot, normit ja asenteet) ja olettamusten kokonaisuutta, jota ylläpidetään erilaisten yhteiskunnallisten laitosten avulla. Diskursseista käydään aina kamppailua ja tämän vuoksi esiin saattaa nousta erilaisia vastadiskursseja, vaihtoehtoisia ajattelutapoja. Ajan myötä vastadiskurssi voi yleistyä ja jopa muodostua yleiseksi valtakurssiksi. (Hosiaisuus, 2003.) Kasvattajan on mahdollista haastaa totuttua ja tarjota lapsille tarinoiden kautta vaihtoehtoisia ajattelutapoja eli vastadiskursseja. Vastadiskurssien avulla voidaan haastaa hallitsevia sosiaalisia ja poliittisia diskursseja ja mahdollistaa meihin ja muihin liittyvien erontekojen monimuotoisempaa ymmärrystä. Vastadiskurssien tarkoitus on haastaa dominoivia yhteiskunnallisia diskursseja ja tämä tapahtuu usein toisin esittämisen kautta, eli tutut ja vallitsevat näkökulmat asetetaan kyseenlaisiksi (Chaudri & Teale 2013, 361).

Vastadiskurssien avulla on mahdollista tuottaa lastenkirjallisuudessa moniulotteisempia kuvauksia ihmisistä ja samalla asettaa kyseenalaiseksi kuvaukset, joissa identiteetit esitetään kapeina ja pysyvinä. Kriittisen lukutaidon yksi keskeisin tehtävä on nostaa esille kysymyksiä siitä, miten yhteiskunta on suunniteltu ja millaisia merkityksiä, arvoja ja subjekteja yhteiskunnassa tuotetaan. Vastadiskurssit mahdollistavat sen, ettei sensitiivisinä pidettyjä aiheita esitetä eroja korostamalla, vaan tavallisena osana elämää. Näin vältetään myös stereotyyppioilta, jotka vahvistavat jo ennestään hegemonisia diskursseja ”normaaleista” ja ”epänormaaleista” tavoista ajatella, toimia ja olla. Kriittisen lukutaidon kannalta on oleellista, että osallisuuden kysymyksiä nostetaan esiin juuri marginaalisten ryhmien näkökulmasta (Rantala 2007, 145). Vastadiskurssit mahdollistavat osallisuuden niille, jotka valtakursseissa määritellään usein marginaaleihin. (Pesonen 2015, 103-104.)

5.2 Intersektionaalinen näkökulma

Intersektionaalisuuden käsitteen lanseerasi 1980-luvulla Kimberlé Crenshaw, joka nosti esiin vallan marginaaleihin jääneitä ryhmiä ja toi esille, ettei kukaan ole pelkästään etuoikeutettu tai alistettu. Erot ja valta-asetelmat syntyvät erilaisten identiteettien yhdistelmissä ja leikkauspisteissä ja eroja hyödynnetään vallankäytön välineinä muun muassa sivuuttamalla normista poikkeavaksi koettujen ihmisten kokemuksia. (Laukkanen ym.2018, 29.)

Kuten Crenshaw on esittänyt ihmisten identiteetit rakentuvat monista palasista, ja kokemustensa ja taustansa kautta on mahdollista kuulua samaan aikaan niin etuoikeutettujen ryhmään kuin marginalisoituunkin ryhmään. Tästä syystä valtaa ja hierarkioita ei ole mielekästä tarkastella pelkästään yksittäisen erojen kuten esimerkiksi sukupuolen kautta. Länsimaisessa yhteiskunnassa tällaisia keskeisiä jakoja ovat esimerkiksi luokka, sukupuoli, kansalaisuus, pystyvyys (ableismi) ja seksuaalisuus. (Laukkanen yms. 2018, 29.) Nämä jaot arvottavat ja merkitsevät yksilöitä tavoilla, jotka määrittelevät heidän toimintamahdollisuuksiaan ja pääsyä erilaisiin resursseihin, heidän velvollisuuksiaan ja etenkin etuoikeuksiaan.

Intersektionaalisuuden lähtökohta on erojen ja niihin liittyvien valta-asemien tunnistaminen. Valta-asemasta käsin toimivan on hyvä olla tietoinen myös omista etuuksistaan. Opettajat, kuten muutkin akateemisesti koulutetut henkilöt edustavat usein keskiluokkaa ja samalla tavoin suurin osa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa työskentelevistä kasvattajista nauttii valkoisten etuoikeudesta (white privlidge). Kasvattajan valta-asemassa olevan henkilön olisikin tärkeä olla tietoinen myös omista ennako-oletuksistaan ja asenteistaan esimerkiksi kyvykkyyden tai seksuaalisen suuntautumisen suhteen. (Laukkanen yms.) Pedagogisessa suhteessa valta-aseman lisäksi omien arvojen ja ennakoasenteiden reflektioon velvoittaa kasvattajan rooli arvokasvattajana (katso luku 3.1). Kasvattajan ilmentäessä arjessa omalla toiminnallaan arvojaan, on omia asenteita ja arvomaailmaa myös kyettävä arvioimaan kriittisesti suhteessa varhaiskasvatussuunnitelman antamaan arvoperustaan.

Intersektionaalisuutta on mahdollista toteuttaa opetuksessa monella tasolla: näihin kuuluu ainakin toimintatapojen, oppimateriaalien ja näkökulmien moninaisuus (Laukkanen ym.2018, 29-31).

6 Opinnäytetyön toteutus

Opinnäytetyöni on tutkimuksellinen kehittämistyö, jonka tavoite on auttaa kasvattajia tunnistamaan lastenkirjallisuuden potentiaali tasa-arvokasvatuksen välineenä, tarjota työkaluja ja menetelmiä lastenkirjallisuuden kriittiseen arvioimiseen ja hyödyntämiseen tasa-arvokasvatuksen välineenä varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön toteutukseen kuului teoriaan perehtyminen niin kirjallisuustieteellisestä, yhteiskunnallisesta kuin pedagogisestakin näkökulmasta. Teoriaan perehtyminen tapahtui muun muassa erilaisiin tutkimuksiin, ohjeistuksiin, haastatteluihin ja kirjallisuuteen syventyen. Kehittämistyötön lopputuotosta ohjaavat niin osana oppinnäytetyötä tehty strukturoitu kysely, kvalitatiivinen selvitys kuin teoreettinen viitekehyskin. Opinnäytetyön lopputuotteena syntyi työkalu- ja materiaalipaketti. Työkalut ja niihin perustuvat työmenetelmät ovat syntyneet vastaamaan tutkimusvaiheessa nousseisiin kehittämistarpeisiin ja niiden suunnittelussa on hyödynnetty teoriaa ja tutkimusvaiheiden tuloksia.

6.1 Tutkimuskysymykset

Kehittämistyötäni ohjaava tutkimuskysymys:

1. Millä tavoin lastenkirjallisuuden kriittistä arviointia ja hyödyntämistä voidaan tukea tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta?

Tämä kysymys ohjaa opinnäytetyötäni kokonaisuutena ja ennen kaikkea kehittämistyöni prosessia. Millaisia haasteita kasvattajilla on liittyen lastenkirjallisuuden hyödyntämiseen tasa-arvokasvatuksen välineenä, millaiset keinot, työkalut voisivat tukea heidän osaamistaan ja keinoja hyödyntää lastenkirjallisuutta tasa-arvokasvatuksen välineenä.

Tutkimusprosessia ohjaavat tutkimuskysymys:

2. Miten kasvattajat tunnistavat lastenkirjallisuuden sisältämiä arvoja ja piiloarvoja?

Tämä kysymys ohjaa erityisesti kehittämistyöni ensimmäisessä vaihetta eli strukturoitua kyselyä, jonka avulla perehdyn päiväkotia Poco:n tämän hetkiseen lukukulttuuriin ja siihen miten kasvattajat tunnistavat ja erottavat lastenkirjallisuuden teemat arvoista ja tunnistavat lastenkirjallisuuden sisältämiä piiloarvoja.

6.2 Aiheen rajaus

Opinnäytetyössäni keskityn käsittelemään lastenkirjoja ja satuja ja rajaan pois lastenromaanit, sillä niiden arvoja ja potentiaalia arvokasvatuksen välineenä on jo tutkittu perusopetuksen näkökulmasta ja itse lähestyn tutkimuksessani aihetta nimenomaan varhaiskasvatuksen näkökulmasta.

Opinnäytetyöni keskittyy myös puhtaasti lastenkirjallisuuden avulla toteutettavaan tasa-arvokasvatukseen, jättäen ulkopuolelleen muun varhaiskasvatuksessa toteutettavan arvokasvatuksen.

Käsittelen työni teoriaosassa tasa-arvokasvatusta osana laajempaa arvokasvatusta, mutta kehittämistyössäni painotan vain monimuotoisuuteen ja tasa-arvoon liittyviä arvoja, poissulkien niin sanotut yleisen arvokasvatuksen teemat. Kehittämistyöni työkalut ovat sovellettavissa arvokasvatuksen laajempiin teemoihin sopivaksi, mutta työn laajuuden ja aikataulujen vuoksi tämä työ keskittyy ainoastaan tasa-arvon teemoihin.

7 Kehittämistyön prosessi

Tämä opinnäytetyö on tutkimuksellinen kehittämistyö, jonka tarkoitus on selvittää minkälainen lukukulttuuri Sipoolaisessa päiväkotipoco:ssa on, minkälaisia kehittämistarpeita siitä löytyy tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta, sekä kehittää näiden tulosten pohjalta päiväkodin tapaa valita ja käsitellä lastenkirjallisuutta lasten kanssa tavalla, joka tukee lastenkirjallisuuden hyödyntämistä tasa-arvokasvatuksen välineenä. Tutkimuksellisen kehittämistyön yleinen tavoite on ratkaista työelämän käytännön ongelmia, vastata kehittämistarpeisiin ja tuottaa uusia ideoita, käytäntöjä ja palveluja. Tutkimuksellisen kehittämistyön tavoite ei ole ainoastaan tuottaa uutta tietoa, vaan myös saada aikaan muutos ja siirtää tuotettua tietoa käytäntöön. Kehittämistyön tukena käytetään monipuolisesti erilaisia menetelmiä, kerätään tietoa sekä teoriasta että käytännöstä, ollaan aktiivisesti vuorovaikutuksessa kehittämistyön kannalta tärkeiden tahojen kanssa sekä arvioidaan kehittämistyötä läpi koko prosessin (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti. 2014, 18–19).

Monesti kehittämistyön lopputuotteena syntyy konkreettinen tuotos, jonka avulla pyritään saavuttamaan tavoiteltu muutos tai ratkaisu ongelmaan. Tavoitteena on koota tuotoksen avulla kehittämistyön aikana kerätty teoreettinen- ja käytännöntieto yhteen ja tuoda sen kautta työyhteisöön uutta tietoa ja toimintatapoja, jotka tukevat kehittämistyön tavoitteiden toteutumista. (Ojasalo ym. 2014,65.) Tämän kehittämistyön lopputuote on työkalu- ja materiaalipaketti (Liite 3) jonka tavoite on auttaa kasvattajia tunnistamaan lastenkirjallisuuden näkyvien opetusten ja teemojen lisäksi lastenkirjallisuuden sisältämiä haitallisia, toiseuttavia ja syrjiviä rakenteita ja piiloarvoja, tukea kasvattajien ymmärrystä lastenkirjallisuuden merkityksestä ei vaan sosiaalisen todellisuuden kuvaajana vaan myös

tuottajana ja ymmärtämään millainen muutospotentialiaali lastenkirjallisuudella on, sekä tarjota työkaluja joiden avulla lastenkirjallisuuden monipuolinen käsitteleminen ja lukeminen tukee tasa-arvokasvatuksen tavoitteita. Työkalu- ja materiaalipaketti on kehitetty vastaamaan tutkimusvaiheessa havaittuihin ongelmiin ja tarpeisiin hyödyntäen niin teoriaa kuin kehittämisprosessin aikana kasvattajilta kerättyä tietoa.

Opinnäytetyöni noudattaa toimintatutkimuksen vaiheita, jolle on luonteenomaista eräänlainen edestakainen ja toistuva liike tutkimuksen, kehittämisen ja palautteen välillä. Toimintatutkimuksen vaiheita ovat: Nykytilanteen kartoitus, ongelmatilanteen analyysi ja siihen vaikuttavat tekijät, synteesi; parannusehdotus, kokeilu ja arviointi (Carr & Kemmings 1986). Omassa kehittämisprosessissani toimintatutkimuksen vaiheet toteutuvat seuraavasti: Strukturoitu kysely, kvalitatiivinen kysely, kehittämistyökalujen alustava esittely ja yhteistyötahon palautteet alustavasta versiosta, kehittämistyön lopullinen esittely ja lopullisesta työkalusta saatu palaute.

Toimintatutkimus on yleisnimitys sellaisille toimintatavoille, joissa tutkimuskohteeseen pyritään vaikuttamaan, tekemään tutkimuksellisin keinoin interventio, joka kohdistuu käytäntöön. Toimintatutkimus on erityisen hyvin soveltuva toimintamalli kehittämistyöhön, jonka pyrkimys on kehittää työtapaa. (Carr & Kemmings 1986.) Toimintatutkimukselle on ominaista, että se etsii ratkaisuja konkreettisiin ongelmiin, etenee syklisesti (ongelmien tunnistaminen, toiminnan suunnittelu, toiminnan ja tulosten arviointi), pyrkii muuttamaan osallistujien ajattelutapoja, kyseenalaistaa olemassa olevan käytännön ongelman/tilanteen ja pyrkii edistämään tutkiensa ilmiöiden teoreettista käsittämistä ja muuttamaan käytäntöä (Carr & Kemmings 1986).

Toimintatutkimus auttaa tutkijaa arvioimaan ja kehittämään toimintatapoja yhdessä työelämän kontaktin kanssa pitkäjänteisesti ja tarjoaa yleensä monipuolisen ja laajan aineiston tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä. Kehittämistyön kehittämisen tarpeita on mahdollista arvioida ja muokata toimintatutkimuksen eri vaiheiden aikana jatkuvasti läpi prosessin (Carr & Kemmings 1986).

Toimintatutkimuksen aikana tutkija ja tutkittavat ovat yhteistyössä useassa vaiheissa, jolloin kehittämistarpeen tunnistaminen ja kehitystarpeisiin vastaaminen on huomattavasti helpompaa kuin esimerkiksi vain yhden tutkimusvaiheen pohjalta ja tutkijan on mahdollista hyödyntää mahdollisimman paljon kentältä saatuja kokemuksia ja osaamista, mutta mahdollisuus myös huomioida arjen realiteetteja. Vaikka kehittämistyön lopputulos olisi kuinka hieno, jos se ei ota huomioon työelämän realiteetteja, ei sen aikaansaama muutos voi olla kovin suuri.

Toimintatutkimus on myös melko armollinen prosessi ensikertalaiselle tutkijalle, sillä kontakti ja tutkimusvaiheita on useita, jolloin on mahdollista tarkentaa asetettuja kysymyksiä

myöhemmissä vaiheissa, seurata uusia mielenkiintoisia tutkintalinjoja tai korjata alun virheitä myöhemmissä tutkimuksen vaiheissa.

Huomaa, että kehittämistyöprosessin alussa on käytetty suvaitsevaisuus termiä muun muassa tutkimusvaiheessa ja työkalujen ensimmäisissä versioissa. Suvaitsevaisuus termi on kuitenkin työn edetessä vaihtunut tasa-arvokasvatuksen termiin. Suvaitsevaisuuskasvatus termiin päädyttiin alun perin, koska se on yleisesti kirjallisuudessa ja varhaiskasvatussuunnitelmassakin käytetty termi. Työn edetessä ja teoriaan syvemmin perehdyttäessä on kuitenkin koettu, että termi tasa-arvo ja tasa-arvokasvatus kuvaa paremmin työn sisältöä ja tavoitteita, kun taas sanassa suvaitsevaisuus on hyväksymisen tai ymmärtämisen sijaan enemmän sietämistä kuvaava kaiku.

7.1 Vaihe yksi -Strukturoitu kysely

Kehittämistyön ensimmäisessä vaiheessa lähdin luomaan pohjaa kehittämistyöprosessille suorittamalla päiväkotitoiminnan kahden viikon mittaisen lukupäiväkirja tyyppisen kartoituksen. Tutkimus toteutettiin strukturoituna haastatteluna eli kyselylomaketta (Liite 1) käyttäen.

7.1.1 Tutkimuskysymykset ja aineistonkeruu

Strukturoidun kyselyn avulla pyrin saamaan vastauksia kahteen tutkimuskysymykseen: ”Miten kasvattajat tunnistavat lastenkirjallisuuden sisältämiä arvoja ja piiloarvoja?” ja ” Millä tavoin lastenkirjallisuuden kriittistä arviointia ja hyödyntämistä voidaan tukea tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta?”

Kyselylomake (Liite 1) koostui seitsemästä monivalintakysymyksestä ja kuudesta avoimesta kysymyksestä. Kyselyyn osallistui viisi lastenhoitajaa ja neljä varhaiskasvatuksen opettajaa. Strukturoidun kyselyn valmiiksi muotoillut kysymykset esitettiin kaikille tutkimukseen osallistuville samassa järjestyksessä. Kyselylomakkeet jaettiin kaikille yhdeksälle kasvattajalle, joista jokainen kirjasi vastauksia kyselyyn kahden viikon aikana lukemiensa kirjojen pohjalta. Kaikki kasvattajat palauttivat kyselyn annetun ajan päätteeksi. On tosin mahdotonta arvioida, kuinka tunnollisesti kasvattajat täyttivät kyselyä lukukertojen yhteydessä. Kyselyn vastaajiksi valikoituivat sekä lastenhoitajat että varhaiskasvatuksen opettajat, sillä näin saatiin kyselyn avulla tarpeeksi analysoitavia vastauksia kehittämistyötä varten. Ilman lastenhoitajien vastauksia analysoitavaa materiaalia olisi ollut kovin vähän ja sitä kautta myös kuva kehitettävästä ilmiöstä olisi voinut jäädä vajavaiseksi. Kyselyn kohderyhmän valintaan vaikutti myös ajatus siitä, että kehittämistyön kannalta kaikkien kasvattajien ajatukset ovat arvokkaita sillä kehitettävä toiminta koskee kaikkia kasvattajia, jolloin myös lastenhoitajien osallisuus ja tietotaito on kehittämistyölle äärimmäisen arvokasta. Toisaalta koko kasvatushenkilöstön osallistuminen kyselyyn tuki myös koko henkilöstön sitoutumista kehittämistoimintaan ja toimintatapojen muutokseen.

Päädyin lomakehaastatteluun sillä lomakehaastattelu sopii parhaiten sellaisiin tutkimuksiin, jossa on tarkoitus kvantifioida aineistoa ja/tai käsitellä sitä tilastollisen analyysin keinoin. Toisinaan lomakehaastatteluihin sisällytetään myös avoimia kysymyksiä, jotka voidaan käsitellä laadullisesti tai määrällisesti luokittelemalla vastaukset jälkikäteen. Avoimien kysymysten määrä ja vastausten laajuus määrittää sen, voiko strukturoidun aineiston avovastauksia soveltaa laadullisen analyysin tarpeisiin. Strukturoidulla haastattelulla voidaan kuitenkin kerätä aineistoa laadullisen tutkimuksen tulosten yleistämisen testaamiseksi tai ennen laadullisen tutkimuksen toteuttamista ideoiden kirvoittamiseksi tai lisääineistoksi muun laadullisen tutkimuksen ohessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 44-45, 64-65.) Sen lisäksi, että strukturoidun kyselyn avulla oli tarkoitus luoda pohjaa kehittämistyölle ja viitoittaa seuraavan vaiheen kvalitatiivisen kyselyn sisältöä, sen tarkoitus oli herätellä kasvattajia muutosprosessiin. Usein toistamme samoja toimintatapoja pohtimatta, miksi toimimme niin kuin toimimme ja jo pelkästään toiminnan kyseenalaistaminen aiheuttaa halua muutokselle.

Strukturoidun haastattelun tulosten pohjalta oli helppo analysoida ja jaotella saatua tietoa muun muassa siitä millaisia teemoja kirjoista löytyy tai kenen aloitteesta luettuja kirjoja on käsitelty. Toisaalta strukturoidun haastattelun valintaa tuki myös se, että kahden viikon mittainen koko päiväkodin henkilöstön kattava selvitys oli melko vaativa henkilöstölle muutenkin ja ajan löytyminen päivittäin esimerkiksi teemahaastattelulle olisi ollut miltei mahdotonta niin ajallisesti kuin etäisyyksienkin puolesta. Strukturoidun haastattelun etuna on myös, että tutkija ei pysty vaikuttamaan vastauksiin esimerkiksi johdattelevien kysymysten tai eleiden ja ilmeiden avulla. (Kananen 2015, 143–145.) Strukturoidussa kyselyssä vastaajat voivat itsenäisesti tuoda esille omat henkilökohtaiset näkemyksensä ilman ryhmän painetta tai tutkijan läsnäoloa. Koska selvityksen aikana päiväkotia Pocon koko kasvatushenkilöstö vastasi päivittäin samaan kyselylomakkeeseen kahden viikon ajan, oli käsiteltävän aineiston määrä melko suuri ja siksi aineistonkeruumenetelmän valintaa puolsi myös vastausten vertailukelpoisuus ja aineiston käsittelyn nopeus. (Kananen 2015, 143).

7.1.2 Aineiston analyysi

Opinnäytetyön tutkimusaineisto on analysoitu teorialähtöistä sisällönanalyysia käyttäen. Laadullisen sisällönanalyysin tarkoitus on pyrkiä nostamaan aineistosta esiin vastauksia tutkimuskysymyksiin ja tiivistää niistä yhtenäinen kuvaus tutkijan tulkintaa hyödyntäen. Olennaista laadullisessa sisällönanalyysissa on saada selkeä ja yhtenäinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä, jolloin voidaan tehdä luotettavia johtopäätöksiä ja saada koottua keskeinen informaatio uudeksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 115, 122.)

Aineiston keruun päätyttyä tutkittavasta ilmiöstä on pyritty saamaan yleinen käsitys lukemalla kyselylomakkeet läpi useaan kertaan. Lomakkeista pyrittiin nostamaan vastauksia tutkimuskysymyksiin, listaamalla niitä allekkain. Vastaukset jaoteltiin ryhmiin sen perusteella, kuinka samankaltaisia vastauksia lomakkeella saatiin. Lopuksi vastaukset on

tiivistetty yhtenäiseksi kokonaisuudeksi tulkintaa käyttäen, jotta on saatu selkeä ja informaatiota lisäävä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä johtopäätösten tekoa varten.

Saatuun aineistoon on sovellettu myös siihen soveltuvin osin määrällistä analyysia. Kvantifioinnin avulla pyrittiin purkamaan muun muassa aineistosta luettujen kirjojen eri teemojen esiintyvyyttä, hahmottamaan kirjoista syntyneiden keskusteluiden aloitteentekijöiden suhdetta ja kasvattajien kokemusta kirjoista syntyneiden keskusteluiden pedagogisesta hyödyistä.

7.1.3 Strukturoidun kyselyn tulokset

Strukturoidussa kyselyssä kasvattajia pyydettiin muun muassa kirjaamaan luetun kirjan teema ja arvomaailma. Vastauksista nousi kehittämistyön kannalta kaksi olennaista havaintoa: Kasvattajat keskittyivät havainnoimaan kirjan ns. moraalista opetusta (*pitää auttaa heikompaa, ystävällisyys, rohkeus*) tai vielä useammin kirjan yleistä teemaa (*mm. sääilmiöt, eläimet ja värit*) sen sijaan, että olisivat nostaneet tekstiin sisälle rakennettuja normeja tai arvoja. Tasa-arvokasvatuksen kannalta oleellisia asioita kuten muun muassa sukupuolirooleja, representaatiota, perhemalleja tai vanhentuneita normeja ja käytäntöjä ei nostanut esille vastaajista kukaan. Kasvattajat siis arvioivat ainoastaan tarinoiden pintatasoa jättäen täysin arvionsa ulkopuolelle tarinoiden sisälle kirjoitetut arvo- ja asennelataukset. Tulosten perusteella syntyi sellainen kuva, että vaikka kasvattajat havainnoivat sujuvasti lastenkirjallisuuden näkyviä arvoja ja moraalisia opetuksia niin lastenkirjallisuuden syvempien tasojen arvioiminen ja piiloarvojen tunnistaminen on varsin puutteellista.

Toinen keskeinen havainto oli, että luettujen kirjojen arvot/teemat olivat luonteeltaan ns. pehmeitä ja yleismaailmallisia arvoja (*ystävällisyys, hyvät tavat, rohkeus ja auttaminen*), mutta tasa-arvokasvatuksen kannalta oleelliset teemat loistivat poissaolollaan. Tosin kyselyn pohjalta on mahdotonta tehdä todellista arviota siitä, miten päiväkotit Poco:ssa luettujen kirjojen sisältö näyttäytyy tasa-arvokasvatuksen kontekstissa, kun kasvattajien arviot keskittyvät ainoastaan luettujen kirjojen yleisiin teemoihin jättäen ulkopuolelle tasa-arvokasvatuksen kannalta oleelliset pohdinnat muun muassa toimijuudesta, representaatiosta ja normatiivisuudesta. Vastauksista kuitenkin nousee keskeisenä se havainto, että kyselyn aikana luetuista kirjoista yksikään ei käsittele suoraan mitään tasa-arvokasvatuksen kannalta oleellista teemaa.

Muita kehittämistyön kannalta oleellisia havaintoja vastauksista oli, että lastenkirjojen arvoilla oli suuri vaikutus kirjojen valintaan ja kaikki kasvattajat pitivät jokaista lukemisesta syntyneestä keskustelusta pedagogisesti hyödyllisenä (100%).

Kirjojen sisällöstä puhuttiin lähes aina lasten kanssa, joko lasten tai kasvattajien aloitteesta. Aikuiset olivat lähes yhtä usein kuin lapset aloitteentekijöitä luetusta kirjasta nousseille keskustelulle (49%/51%).

7.1.4 Johtopäätökset

Tulosten perusteella saatiin vastaus asetettuun tutkimuskysymykseen ”Miten kasvattajat tunnistavat lastenkirjallisuuden sisältämiä arvoja ja piiloarvoja?”. Kyselyn tulosten perusteella syntyi vaikutelma, että lastenkirjallisuuden sisältämien arvojen vaikutus lastenkirjallisuuden valintaan päiväkotit Poco:ssa oli melko suuri, luettuja kirjoja käsiteltiin lasten kanssa aktiivisesti kasvattajien aloitteesta ja luetuista kirjoista syntyneet keskustelut koettiin pedagogisesti hyödylliseksi poikkeukseksi. Tulosten perusteella luettujen kirjojen arvomaailman ymmärrys syvällisemmällä tasolla vaikuttaa kuitenkin puutteelliselta ja luettujen kirjojen teemojen skaala jäi tasa-arvokasvatuksen kannalta olemattoman suppeaksi.

Tulosten perusteella voidaan siis ajatella, että päiväkotit Poco:ssa on monia hyvä edellytyksiä ajatellen lastenkirjallisuuden hyödyntämistä tasa-arvokasvatuksen välineenä: Kasvattajat pitävät kirjan arvomaailmaa merkittävänä vaikuttimena luettavan kirjan valinnassa, vaikka arvomaailman tunnustamiseen kaivataankin lisää tietoa ja taitoa, kasvattajilla on aikaa puhua lasten kanssa luetuista kirjoista ja he pitävät keskusteluja pedagogisesti arvokkaina. Voisi siis ajatella, että lastenkirjallisuuden hyödyntämisen kannalta kasvattajilta löytyy intoa, aikaa ja ymmärrystä luetuista kirjoista keskustelemiseen pedagogisesta näkökulmasta.

Mutta jotta lastenkirjallisuutta päästäisiin hyödyntämään tasa-arvokasvatuksessa tarvitsee henkilöstö tukea siihen, miten lastenkirjallisuutta tulee arvioida kriittisesti ja miten tunnistaa lastenkirjallisuuden näkyvien arvojen lisäksi sen sisältämiä piiloarvoja. Tulosten perusteella tärkeäksi kehitystarpeeksi nousee myös tasa-arvokasvatuksen kannalta se, miten kasvattajia voisi tukea kirjojen lukemiseen ja valintaan liittyen niin, että luetut kirjat sisältäisivät tasa-arvokasvatuksen kannalta oleellisia teemoja ja vieläpä mahdollisimman monipuolisesti, jotta lukeminen tukisi laaja-alaista ja monipuolista tasa-arvokasvatusta.

7.2 Vaihe kaksi - työkalujen kehittäminen alkaa

Kehittämisprosessin toisessa vaiheessa alkoi työkalujen ja -menetelmien kehittäminen. Työkalujen tarkoitus on vastata strukturoidussa haastattelussa nousseisiin tarpeisiin. Koska selvityksen keskeisimmät havainnot olivat, että kasvattajien oli vaikea tunnistaa lastenkirjallisuuden sisältämiä arvoja ylipäätään, saati piiloarvoja lähdin vastaamaan tähän tarpeeseen työkalulla, joka auttaa kasvattajia arvioimaan lastenkirjallisuutta kriittisesti eli tunnistamaan paremmin lastenkirjallisuuden sisältämiä haitallisia normeja ja arvoja. Keskeiseksi kehittämistarpeeksi nousi myös, miten voitaisiin vaikuttaa siihen, että varhaiskasvatuksessa luettaisiin tasa-arvokasvatuksen kannalta tarpeeksi monipuolista kirjallisuutta ja siihen pyrittiin vastaamaan lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuden teemat työkalulla.

7.2.1 Lastenkirjallisuuden kriittisen arvioinnin -työkalu

Strukturoidun kyselyn pohjalta yhdeksi kehittämistyön keskeiseksi tarpeeksi nousi se, että kasvattajien oli vaikeaa erottaa kirjan teemaa (värit, luonto) ja moraalista opetusta (pitää olla ystävällinen) lastenkirjallisuuteen sisältyvistä piiloarvoista (rasismi, seksismi, ableismi)

Lastenkirjallisuuden kriittisen arvioinnin -työkalun (Kuva 1) on tarkoitus vastata tähän tarpeeseen herättelemällä kasvattajaa kysymyksiin ja esimerkein peilaamaan luetun lastenkirjallisuuden arvomaailmaa ja varhaiskasvatuksen arvoperustaa keskenään ja pohtimaan millaisia tasa-arvokasvatuksen kannalta merkittäviä kysymyksiä ja nostoja hänen olisi mahdollista tehdä. Työkalun tarkoitus on siis auttaa kasvattajaa arvioimaan luettavia kirjoja kriittisesti ja sitä kautta välttää arvoiltaan ja sisällöltään vanhentuneen kirjallisuuden kautta syntyviä toiseuttavia kokemuksia, mutta myös haastaa kasvattajaa hyödyntämään lastenkirjallisuuden tarjoamat mahdollisuudet nostaa tasa-arvon teemoja osaksi keskustelua ja sitä kautta kasvatusta. Lastenkirjallisuuden kriittisen arvioinnin kautta kasvattajan on mahdollista myös tunnistaa, miten kieli toimii merkitysten tuottajana ja miten kieli osaltaan mahdollistaa epätasa-arvoisten valtasuhteiden ylläpitämisen yhteiskunnassa (ks. luku 5.1.1).

Lastenkirjallisuuden kriittisen arvioinnin -työkalun (Kuva 1) kehittämisen ensimmäisessä vaiheessa pyrin pitämään työkalun yksinkertaisena ja lyhyenä, jotta sen käyttö arjessa olisi nopeaa ja helppoa. Tavoitteeni oli, että työkalu on tarpeeksi yksinkertainen, jotta ajan myötä itse fyysisen työkalu muuttuu käyttäjälle tarpeettomaksi, kun kysymykset voi vain palauttaa mieleensä ja kriittisen arvioinnin periaate on omaksuttu osaksi arkea. Työkalu on luotu käyttäen graafisensuunnittelun ohjelmaa Canva ja työkalun ensimmäisen version kysymykset pohjaavat strukturoidun kyselyn tuloksista nousseisiin kehittämistarpeisiin.

LASTENKIRJAN SISÄLLÖN ARVIOIMINEN

Nina Saarinen

Nimi: _____ Pvä: _____
 Ryhmä: _____ Kirjan nimi: _____

Mistä kirja kertoo?

Millaisia näkyviä arvoja ja opetuksia kirja sisältää?

Millaisia piiloorvoja kirjasta löytyy? (Esim. naisen rooli, ulkonäkö, perhemalli, tasa-arvo)

Vastaako kirjan sisältö ja arvot niitä joita haluat lapsille välittää?

Millaisia asioita voisit nostaa kirjasta lasten kanssa keskusteluun?

Kuva 1: Lastenkirjallisuuden kriittisen arvioinnin työkalu (ensimmäinen versio)

7.2.2 Lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuskasvatuksen teemat -työkalu

Strukturoidusta kyselystä, jolla kartoitettiin päiväkotien lukukulttuuria ja sen kehittämistarpeita tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta toisena suurena kehittämistarpeena nousi se, miten luettujen kirjojen teemoja ja arvomaailmoja voitaisiin laajentaa niin, että luettu kirjallisuus tukisi monipuolisuudellaan ja sisällöllään tasa-arvokasvatuksen tavoitteita. Tähän tarpeeseen pyrittiin vastaamaan Lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuden teemat -työkalun (Kuva2) avulla.

Päädyin jälleen kerran visuaaliseen työkaluun, koska pidin tärkeänä, että työkalun opettelu ja käyttö on nopeaa ja siksi päiväkodin hektiseen arkeen sopivaa. Koen, että esimerkiksi suurta kirjaamista tai tietokoneella oloa vaativa menetelmä olisi ollut liikaa muusta työstä aikaa vievä ja sitä kautta sen vaikutus toimintamallien muutokseen olisi jäänyt pieneksi. On turhaa tehdä muutoksia, jotka vaativat kasvattajilta kohtuuttoman paljon aikaa arjessa tai joiden käyttö on liian monimutkaista, koska upeinkin työkalu muuttuu turhaksi, jos se ei ota huomioon sitä toimintaympäristöä ja niitä aika resursseja, joita henkilöstöllä on käytettävissään.



Kuva 2: Lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuden teemat -työkalu (ensimmäinen versio)

Ensimmäisessä versiossa lukukulttuuria ohjaavat niin sanotut kattoteemat ja niiden alle asettuvat alateemat, jolla pyrin varmistamaan sen, että sen lisäksi että varhaiskasvatuksessa käsitellään tasa-arvokasvatuksen kannalta oleellisia teemoja laajasti, mutta myös yksittäisiä teemoja sisällöltään monipuolisesti. Näin pyrin vaikuttamaan siihen, ettei esimerkiksi ”erilaiset perheet” -teemaa käsiteltäisi ainoastaan avioeron näkökulmasta vaan mahdollisimman useasta eri näkökulmasta. Kun jokaista teemaa pyritään käsittelemään mahdollisimman monelta eri kannalta, riski siihen, että joku aihe tyypistyy yhteen stereotypiaan laskee, ja teemaan liittyviä normeja haastetaan useasti ja erilaisilla näkökannoilla.

Työkalun tarkoitus on haastaa kasvattajia käsittelemään vuoden aikana erilaisia tasa-arvokasvatuksen teemoja ja samalla toimia lukupäiväkirja/lukuhaaste tyyppisesti eli samalla inspiroiden ja haastaen kasvattajaa löytämään teemaan sopivaa lukemista niin päiväkodin kirjajuhllystä kuin kirjastoreissuiltakin. Työkalun on myös tarkoitus toimia ryhmässä listana, johon voidaan esimerkiksi lasten kanssa merkata, miten aiheiltaan rikkaita kirjoja onkaan jo ehditty lukea ja mitä aiheita on vielä lukematta. Monipuolisella lukemisella on mahdollista haastaa valtakasvatuksella vastadiskurssien avulla (ks. luku 5.1.1) lukemalla kirjallisuutta, joka haastaa hallitsevat normikäsitteet ja tarjoaa vaihtoehtoisia narratiiveja.

Tasa-arvokasvatuksen ylä- ja alateemat sisältävän työkalun lisäksi työkalupakettiin sisältyy lukulistasta tyhjä versio, johon kasvattajan on mahdollista miettiä vapaasti omia tasa-arvokasvatuksen teemoja. Näin ollen kasvattaja voi täydentää ja muokata lukulistan teemoja aikaan ja kasvatukseen sopivaksi ja tuoda esille oman varhaiskasvatusyksikön arvoperustaa ja ajankohtaisia teemoja.

Tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta on tärkeä muistaa, että moninaisuuden teemat ja tarpeet ovat jatkuvassa muuttolikkeessä olevia ja niin sanottua valmista listaa olisikin vaikea luoda, kun vasta osin luomme sitä kieltä, kuvastoa, ilmaisua ja ymmärrystä joka moninaisuuteen liittyy. Tämän vuoksi on tärkeää, että kasvattajat päivittävät jatkossakin tasa-arvokasvatuksen teemoja sitä mukaan, kun ymmärryksemme, tietoisuutemme ja ne käsitteet, joilla puhumme monimuotoisuudesta kasvavat ja muokkaantuvat.

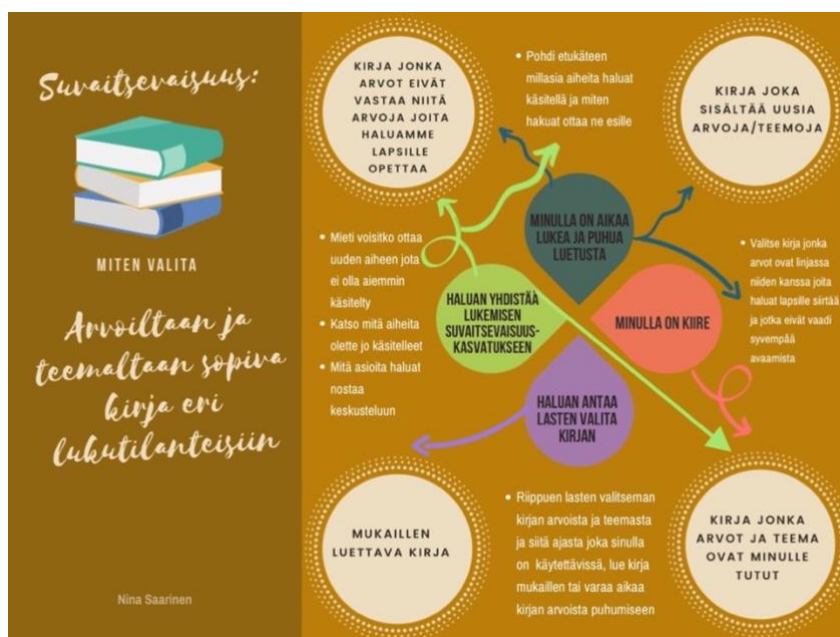
7.2.3 Tasa-arvokasvatusta tukevan lukemisen toimintamalli

Aloitin työkalun (Kuva 3) kehittämisen jo ensimmäisen kehittämisvaiheen aikana. Koska tavoitteeni oli tukea tasa-arvokasvatusta tavalla, joka on kestävä ja päiväkodin kiireisessä arjessa toimiva. Halusin vaikuttaa niihin toimintamalleihin, joilla kirja valitaan riippumatta siitä millaisia arvoja kirja sisältää. Toisin sanoen pidin sellaista ajatusta, jossa kaikki kirjat pitäisi uusia varhaiskasvatuksen arvoperustaa kuvastavaksi sekä taloudellisesti että ajankäytöllisesti kestävämmänä, toisekseen kuten Heikkilä-Halttunen (ks.) sanoi: arvoiltaan vanhaakin kirjaa voi käyttää suvaitsevaisuus kasvatuksen välineenä, kun puhuu siitä miten sen arvot eroavat nykyajan arvopohjasta. Näiden ajatusten pohjalta lähdin kehittämään visuaalista työvälinettä, jonka avulla päiväkotit voivat ottaa käyttöön uuden toimintamallin, jossa kirja valitaan sen perusteella, miten paljon aikaa kirjan sisällöstä puhumiseen lapsen kanssa on, miten tuttu kirja on lukijalle ja millaisia arvoja se sisältää. Jos aikaa ei ole tai sitä on vähän, olisi tärkeää, että kirjan arvomaailma peilaa sitä mitä lapsille halutaan välittää, jos puolestaan on aikaa voi myös valita kirjan, jonka arvomaailma on ristiriidassa sen arvomaailman kanssa, joka halutaan lapsille siirtää, silloin kirja toimii keskustelun avaajana.

Päädyin jälleen visuaaliseen työkaluun, koska ajattelin että juliste ryhmän seinällä tai muistilappu kasvattajan kalenterissa on helppo ja tehokas keino painaa uusi toimintamalli ja muutama muistisääntö tasa-arvokasvatusta tukevaan lukemiseen liittyen. Tavoite onkin, että ajan kanssa itse fyysisestä työkalusta tulee tarpeeton ja toimintamalli iskostuu työtapoihin ja jokaisen työntekijän muistiin.

Työkalun tarkoitus on siis ohjata kasvattajan kirjavalintoja niin, että arvoiltaan vanhentuneita kirjoja ei luettaisi, jos kirjan sisällöstä keskusteluun ei ole aikaa. Kiireiseen hetkeen tulisi valita kirja, jonka arvot ovat kasvattajalle tuttuja ja linjassa tasa-arvokasvatuksen tavoitteiden kanssa, jotta välttyttäisiin siltä, että luetun kirjallisuuden avulla ylläpidetään

haitallisia normeja ja mentäisiin kohti suuntaa, jossa varhaiskasvatuksessa lastenkirjallisuuden avulla edistetään tasa-arvoa.



Kuva 3: Tasa-arvokasvatusta tukevan lukemisen toimintamalli (ensimmäinen versio)

7.3 Vaihe kolme -Varhaiskasvatuksen opettajien kvalitatiivinen kysely

Kehittämistyön kolmannessa vaiheessa pyrin saamaan tutkimuskysymykseeni ”Millä tavoin lastenkirjallisuuden kriittistä arviointia ja hyödyntämistä voidaan tukea tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta?” vastauksia. Kvalitatiivisen kyselyn tarkoitus oli syventää tietoa muun muassa siitä, miten lastenkirjallisuuden käyttöä tasa-arvokasvatuksen välineenä voitaisiin edistää varhaiskasvatuksessa ja millaisia haasteita sen toteuttamisessa on.

7.3.1 Aineistonkeruu ja analyysi

Laadullinen tutkimusmenetelmä valikoitui varhaiskasvatuksen opettajien kyselyn menetelmäksi, sillä sen avulla on mahdollista saada kokonaisvaltainen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä ja kerätä tietoa tutkittavien henkilöiden asenteista, mielipiteistä ja käsityksistä tutkittavasta ilmiöstä (Kananen 2015, 71) Laadullinen tutkimusmenetelmä sopii hyvin sensitiivisten aiheiden tutkimiseen sekä ihmisten omien henkilökohtaisten näkemysten ja kokemusmaailmojen avaamiseen, jotka ovat tässäkin opinnäytetyössä avainasemassa (Kallinen, Pirskanen & Rautio 2018, 35).

Varhaiskasvatuksen opettajille teetetyin laadullisen kyselyn (Liite 2) avulla tarkoitus oli saada syvempi käsitys kehittämistarpeesta ja lastentarhanopettajien ajatuksista tasa-arvokasvatuksen ja lastenkirjallisuuden merkityksellisyyden suhteen. Kyselyn avulla pyrin selvittämään muun muassa sitä minkälaiset asiat varhaiskasvattajien mielestä estävät ja

tukevat lastenkirjallisuuden hyödyntämistä tasa-arvokasvatuksen välineenä ja onko sellaisia tasa-arvokasvatuksen teemoja, joista puhuminen koetaan erityisen vaikeaksi. Kysely koostui 15 avoimesta kysymyksestä ja vastaajina toimi päiväkotiki Pocon neljä varhaiskasvatuksen opettajaa. Vastaajiksi valikoituivat varhaiskasvatuksen opettajat heidän oletetun tietotaitonsa vuoksi. Neljästä vastaajasta jokainen palautti kyselylomakkeen annetun ajan päätteeksi.

Saadut vastaukset luettiin läpi ja niistä etsittiin vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tutkimusaineistoon on analysoitu teorialähtöistä sisällönanalyysia käyttäen. Laadullisen sisällönanalyysin tarkoitus on pyrkiä nostamaan aineistosta esiin vastauksia tutkimuskysymyksiin ja tiivistää niistä yhtenäinen kuvaus tutkijan tulkintaa hyödyntäen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 115, 122). Saadut vastaukset luettiin läpi ja niistä etsittiin vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tämän jälkeen vastaukset jaoteltiin ryhmiin saatujen vastauksien samankaltaisuuden perusteella. Viimeiseksi vastauksia on tiivistetty yhtenäiseksi kokonaisuudeksi tulkintaa käyttäen, jotta on saatu selkeä ja informaatiota lisäävä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä johtopäätösten tekoa varten. Laadullisessa tutkimuksessa (Liite2) käytetty suvaitsevaisuuskasvatuksen termi näkyy kasvattajien vastauksissa, mutta vastauksia on tulkittu tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta, koska se on termi johon työn edetessä on päädytty.

7.3.2 Tulokset

Lastentarhanopettajat kuvailivat tasa-arvokasvatuksen tarkoitusta heille seuraavasti:

”Erilaisuuden hyväksymistä ja siihen kasvattamista. Jokainen ihminen on tärkeä ja arvokas riippumatta siitä miltä näyttää tai kuulostaa. Se on arjen pieniä tekoja, havainnointia ja mahdollisiin tarpeisiin puuttumista ja ennaltaehkäisyä. Aiheeseen liittyvien asioiden keskustelemaa ylläpitoa, toisten kuulemista unohtamatta...”

”Suvaitsevaisuuskasvatus on todella tärkeä osa varhaiskasvatusta. Lapset tulevat erilaisista kulttuureista, olosuhteista ja perheistä. Suvaitsevaisuuskasvatus voi antaa pohjan siihen miten aikuisena katsoo maailmaa. Päiväkodin suvaitsevaisuuskasvatus riippuu henkilökunnasta ja on tärkeä muistaa, että se on osa varhaiskasvatusta...”

Kasvattajien vastauksista nousi varhaiskasvatuksessa annetun tasa-arvokasvatuksen merkitys pohjana sille millaisia arvoja ja asenteita lapsilla on aikuisena sekä sen merkitys erilaisuuden ymmärtämisessä päiväkodin arkisessa toiminnassa.

Varhaiskasvatuksen opettajien vastauksissa tasa-arvokasvatuksen merkityksellisyydestä korostui kiusaamisen ennaltaehkäisyn näkökulma. Kaikki vastaajat olivat jossain muodossa nostaneet kiusaamisen osaksi vastaustaan:

”...Koen, että tällä tavoin voidaan ennaltaehkäistä kiusaamistilanteiden syntyä.”

”Erilaisuus ja sen hyväksyminen ei (aina) tarkoita/vaadi monikulttuurista taustaa, ihan pienetkin erilaiset asiat lasten välillä voivat aiheuttaa kiusaamista, esim. joku ei osaa vielä jotain asiaa yhtä hyvin kuin muut, ja tällöin varhaiskasvattajan havainnointi ja asiaan suvaitsevaisuuskasvatuksellisesti puuttuminen on ehdottoman tärkeää. Arvot ja asenteet kehittyvät kuitenkin läpi elämän.”

”Luulen, että suvaitsevaisuuskasvatus voi olla ennaltaehkäisevää kiusaamisen suhteen.”

Kasvattajien vastauksissa tasa-arvokasvatuksen merkityksestä nousi toistuvasti kiusaamisen ennaltaehkäisyn näkökulma. Jäinkin pohtimaan miten se vaikuttaa tasa-arvokasvatuksen toteutukseen ja sen puitteissa käsiteltävien teemojen monipuolisuuteen. Jos kasvattajat katsovat tasa-arvokasvatusta ensisijaisesti päiväkodin kiusaamisen ennaltaehkäisyn kannalta, niin se voi merkitä sitä, että myös ne teemat, joilla tasa-arvokasvatusta toteutetaan jäävät varsin yleismaailmallisiksi (ystävällisyys, käytöstavat jne.). Tätä johtopäätöstä tukisivat myös strukturoidun kyselyn tulokset luettujen kirjojen teemoista. Jos lukemisen teemoja nostetaan esiin sen mukaan millainen kyseisen ryhmän sisäinen diversiteetti on, eli jos ryhmässä on esimerkiksi monikulttuurisutta tai oppimisvaikeuksia niin nämä teemat nostetaan myös osaksi kasvatusta, mutta tässä on suuri vaara, että jos alueen diversiteetti on suppea ja ryhmästä ei muodostu millään tavalla monimuotoinen, niin tasa-arvokasvatuskin jää pinnalliselle tasolle ja teemoiltaan puutteelliseksi.

Haastattelussa lastenkirjallisuuden hyödyntämisestä suvaitsevaisuuskasvatuksen välineenä keskeisiksi esteiksi nousivat:

Henkilöstön ajatukset ja asenne:

”Jos henkilöstö ei ole tietoinen siitä, miten voi käyttää kirjallisuutta suvaitsevaisuuskasvatuksessa.”

”Kasvattajien oma asenne, lastenkirjallisuuden kiinnostamattomuus.”

”Omat asenteet, tiedon puute kirjallisuuden positiivisista vaikutuksista lapsen kehitykseen ja kasvuun.”

Vastauksista nousi keskeisenä haasteena henkilöstön asenne ja ajatukset. Vastanneista jokainen koki haasteeksi tiedonpuutteen lastenkirjallisuuden merkityksestä ja niistä keinoista, joilla lastenkirjallisuutta olisi mahdollista hyödyntää tasa-arvokasvatuksen välineenä. Myös lastenkirjallisuuden kiinnostamattomuus nousi esiin vastauksista. Vaikka varhaiskasvatuksen opettajat olivat huolissaan henkilöstön asenteista ja tiedonpuutteesta, kaikki vastaajat kuitenkin pitivät tasa-arvokasvatusta ja lastenkirjallisuutta merkittävänä osana

varhaiskasvatusta. Kolme neljästä opettajasta koki myös, ettei ensimmäinen tutkimusvaihe ollut lisännyt tietoa lastenkirjallisuuden ja tasa-arvokasvatuksen merkityksellisyydestä sillä teemat olivat heille jo tuttuja. Vastausten ollessa keskenään jossain määrin ristiriitaisia syntyy vaikutelma, että huoli henkilöstön asenteista on joko tarpeeton tai että se kohdistuu laadullisen tutkimusvaiheen ulkopuolelle jääneisiin kasvattajiin. Onkin relevanttia pohtia miten eri koulutustaustat tarjoavat valmiuksia lastenkirjallisuuden ja tasa-arvokasvatuksen merkityksellisyyden ymmärtämiseen ja osaamista niiden toteuttamiseen. Miten voidaan tukea kaikkia varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleviä kasvattajia lastenkirjallisuuden hyödyntämisessä tasa-arvokasvatuksen välineenä ja tasoittaa koulutustaustan ja henkilökohtaisten intressien sekä asenteiden aiheuttamia eroja osaamisessa.

Päiväkodin kirjaston sekavuus, kirjojen laatu sekä uusien kirjojen saatavuus:

”Päiväkodin ei-laadukkaat kirjat ja kirjaston etäisyys”

”Poco:n oman kirjaston kirjojen järjestelemättömyys”

”Huonot ja rikkinäiset kirjat”

Keskeisiksi ongelmiksi siis muodostui henkilöstön asenteet ja kirjojen saatavuus ja laatu. Sen sijaan kasvattajat eivät kokeneet mitään tasa-arvokasvatuksen teemaa erityisen haastavaksi vaan tulosten perusteella he kokivat, että kaikista tasa-arvokasvatuksen teemoista puhumisen helpoksi.

7.3.3 Johtopäätökset ja kehittämistarpeet

Laadullisen tutkimuksen vastauksista löytyy viitteitä sellaisesta ajattelusta, että tasa-arvokasvatus on tarpeellista silloin, kun erilaisuus on osa päiväkodin arkea. Jos ajatus on, että opetamme lapsille kehitysvammaisuudesta, kun ryhmäämme tulee kehitysvammainen lapsi niin silloin todellisuudessa asia jää käsittelemättä, ellei tätä tapahdu. Tällainen ajattelu ei tue todellista tasa-arvoa tai tasa-arvokasvatuksen tavoitteita, sillä se perustuu ajatukselle, että jos lapsi ei kohtaa varhaiskasvatuksessa esimerkiksi sukupuolivähemmistöjä, ei niistä ole tarpeellista puhua. Varhaiskasvatuksen tarkoitus on kuitenkin valmistaa lasta maailmaa varten ja täten olisi tärkeä varmistaa, että

Kiusaamiskeskeisessä ajattelussa, jossa tasa-arvokasvatus nojaa päiväkodin tai ryhmän sisäiseen diversiteettiin unohtuu myös, että päiväkotiki on vain pieni osa lapsen maailmaa. Toisin sanoen unohtuu, että lapsen elämään kuuluu monta erilaista sosiaalista ympäristöä, jotka samalla käsittävät usein varsin laajan kattauksen eri taustoista ja lähtökohdista tulevia erilaisia ihmisiä. Vaikkei ihmisten moninaisuus ei näkyisi päiväkodin arjessa, ei se tee tasa-arvokasvatuksesta merkityksetöntä tai tarpeetonta, pikemminkin päinvastoin. Etenkin ne lapset, jotka elävät yksipuolisessa sosiaalisessa ympäristössä tarvitsevat aikuisen tukea

maailma monimuotoisuuden ja erilaisten näkemysten ja kokemusten ymmärtämiseen. On syytä myös muistaa, että kaikki erilaisuus ei näy päällepäin. On erilaisuutta, jota voimme joskus havaita ulkoapäin, kuten fyysinen vamma tai etnisyys, mutta on myös paljon vähemmistökokemuksia, jotka eivät näy ulospäin. Emme siis voi kasvattajina ajatella, että ilman näkyvää erilaisuutta ryhmässämme ei olisi vähemmistökokemuksia. Oma tausta, köyhyys tai vähemmistöön asettuva identiteetti ei ole aina ulospäin näkyvä asia, mutta silti nämä lapset tarvitsevat ja ansaitsevat kirjallisuuden tarjoamia vertaiskokemuksia, identiteetin rakennusaineita ja heijastuspintoja. Tasa-arvokasvatuksen tarkoitus on auttaa lasta ihmisyyteen kasvussa monipuolisessa maailmassa sekä opettaa hyväksymään ihmisten moninaisuus sekä elämään sopuissa toisten kanssa moninaistuvassa yhteiskunnassa. Vaikka tasa-arvokasvatus on mikrotasolla kiusaamisen ehkäisemistä, on äärimmäisen tärkeää muistaa, että sen ultimaattinen tavoite on yhteiskunnallisen tasa-arvon kasvattaminen ja oikeudellisemmän, suvaitsevamman yhteiskunnan luominen tarjoamalla lapsille kasvatuksen, jonka avulla lapsi pystyy hyväksymään itsensä ja toisten ihmisten moninaisuuden, ymmärtämään erilaisten ihmisten ajatuksia ja kokemuksia, tunnistamaan epäoikeudenmukaisuutta ja kyseenalaistamaan eriarvoisuutta.

Laadullisen tutkimuksen tuloksista ja niistä tehdyistä johtopäätöksistä kehittämistarpeeksi nousee teoriaosuuden lisääminen työkalujen käytön tueksi. Sekä kiusaamiskeskeinen ajattelu että varhaiskasvatuksen opettajien huoli henkilöstön asenteista ja tiedonpuutteesta lastenkirjallisuuden merkityksen ja tasa-arvokasvatuksen suhteen nostaa esille tarpeen luotuja työkaluja tukevalle teorialle. Tuloksista noussut kysymys siitä miten eri koulutustaustat tarjoavat valmiuksia lastenkirjallisuuden ja tasa-arvokasvatuksen merkityksellisyyden ymmärtämiseen ja osaamista niiden toteuttamiseen tukee myös teoreettisen osuuden lisäämistä työkalujen käytön tueksi.

7.4 Vaihe neljä -Palautteen keruu työvälaineistä

Kehittämistyön neljännessä vaiheessa strukturoidun kyselyn pohjalta luotujen työkalujen ensimmäiset versiot (Kuva 1, Kuva 2 ja Kuva 3) lähetettiin päiväkotit Poco:n henkilöstön arvioitavaksi. Palaute kerättiin osin valmiiksi annetuin kysymyksin koskien muun muassa työkalujen selkeyttä, tarpeellisuutta ja jatkojalostuksen suuntaa, mutta kasvattajilla oli mahdollisuus kommentoida työtä vapaasti myös annettujen kysymysten ulkopuolella. Kasvattajat tutustuivat työkaluihin ja antoivat niistä kootun palautteen.

Lastenkirjallisuuden kriittisen arvioinnin -työkalu (Kuva 1) koettiin saadun palautteen perusteella *”loistavaksi ajatukseksi”* ja *”hyväksi työkaluksi”*. Kasvattajat olivat kuitenkin huolissaan työkalun kirjaamiseen kuluva ajasta ja siitä, kenellä on aikaa kirjata vastauksia. Vastauksista nousi myös huoli arvojen henkilökohtaisuudesta ja niiden arvoihin liittyvän pohdinnan jakamisesta kollegojen kanssa. Kasvattajat pohtivat kuitenkin, että täytetyt

lomakkeen sijoittaminen kirjan väliin helpottaisi lastenkirjallisuuden hyödyntämistä tasa-arvokasvatuksen välineenä ja auttaisi avaamaan lasten kanssa keskusteluja kirjojen sisällöstä.

Tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja -työkalu (Kuvat 2) koettiin hyödylliseksi ja hyväksi, mutta kasvattajat toivoivat lisää johdonmukaisuutta valittuihin teemoihin. Myös tyhjä versio työkalusta sai kasvattajilta kannatusta. Kasvattajat kokivat, että työkalun avulla on helppo seurata millaisia kirjoja on luettu ja millaisia teemoja voisi vielä käsitellä lastenkirjallisuuden kautta. Palautteenkeruuvaiheessa kasvattajat suunnittelivat jo hyödyntävänsä työkalua päiväkodin kirjaston organisoinnin apuvälineenä.

Tasa-arvokasvatusta tukevan lukemisen toimintamalli (Kuva 3) koettiin myös tarpeelliseksi, mutta se sai osakseen kasvattajilta eniten kritiikkiä. Visuaalinen työkalu oli kasvattajien mukaan sekava ja vaikea hahmottaa ja siihen kaivattiin niin visuaalista kuin sisällöllistäkin selkeyttä.

8 Työkalut valmistuvat -mikä muuttui ja miksi

Työkalujen kehittämisen viimeisessä vaiheessa muokkasin suunniteltuja työkaluja- ja menetelmiä niin päiväkotikielen Poco:n varhaiskasvatuksen opettajilta saadun palautteen, teoreettisen viitekehyksen kuin tutkimuksessa nousseiden tarpeidenkin pohjalta kohti lopullista muotoa.

8.1.1 Lastenkirjan kriittinen arvioiminen -työkalun lopullinen versio

Kriittisen arvioinnin työkalusta (Kuva 1) saadusta palautteesta työkalun kehittämisen kannalta keskeiseksi teemoiksi nousi se, että kasvattajat olivat huolissaan siitä, että työkalun kysymyksiin vastaaminen tuntui henkilökohtaiselta sekä aikaa vievältä.

Vaikka kenties loogisin vaihtoehto olisi ollut vähentää lomakkeen kysymyksiä ja päätyä lyhyempään ja nopeammin täytettävään uuteen versioon, päädyin lisäämään kysymyksiä runsaasti. Päädyin kyseiseen ratkaisuun koska arvelin, että työkalun ensimmäisen version (Kuva 1) käytön vaikeus ei johtunut todella siitä, että kysymyksiä olisi ollut liikaa vaan siitä, että kysymykset olivat luonteeltaan liian laajoja ja tulkinnanvaraisia ja sitä kautta ne vaativat osaamista ja pohdintaa, jonka henkilöstö koki haastavaksi. Lisäämällä kysymyksiä ja niihin liittyviä esimerkkejä työkalun (Kuvat 4 ja 5) lopulliseen versioon pyrin vähentämään kysymysten liian suurta tulkinnanvaraisuutta ja toisaalta sitä, että kasvattaja ylenkatsoo vastauksissaan tasa-arvokasvatuksen kannalta keskeisiä asioita. Vaikka kysymyksiä onkin alkuperäiseen työkaluun verrattuna merkittävästi enemmän, pitäisi vastaamisen olla vähemmän omaa tulkintaa vaativaa ja tästä syystä myös suhteellisen nopeaa. On myös syytä muistaa, että koska opinnäytetyöni kehittämistyö ei nojaa vain yhteen, vaan useampaan työkaluun sekä kasvattajien teoreettisen osaamisen kasvattamiseen, ei tasa-arvokasvatuksen

kannalta ole oleellista käyttää työkalua (Kuva 4 ja 5) jokaista luettua kirjaa kohden, jolloin huoli sen täyttöön vaadittavasta ajasta ei ole päivittäinen.

Vaikka on tärkeää huomioida päiväkodin aikaresurssit arjessa, ajattelen, että tyypistämällä työkalua entisestään olisin tehnyt sen kehittämistyön kustannuksella, sillä mitä hyötyä on työkalusta, joka ei oikeasti haasta kasvattajaa arvioimaan kriittisesti lastenkirjallisuutta pintaa syvemmältä, kun ongelma on juuri siinä, että ohitamme nämä kulttuurimme pintatason alle kirjoitetut haitalliset asenteet, arvot ja normit jotka pahemmillaan aiheuttavat lapsille toiseuttavia kokemuksia? Miten me voimme arvokasvattajina opettaa lapsille kriittistä lukutaitoa ja haastaa lapsien normikäsitteitä, jos emme uskalla edes avata omia arvoihin liittyviä pohdintoja kollegoillemme tai jos emme itse osaa arvioida lukemaamme kriittisesti?

Työkalun visuaalisen ilmeen luomiseen hyödynsin graafisen suunnittelun työkalua Canva. Työkalun lopullisen version kysymykset muotoutuivat Jaana Pesosen tekstin Lastenkirjallisuus normeja haastamassa ja vahvistamassa (2018, 141-142) pohjalta. Työkalun tarkoitus on tukea kriittisen lukemisen periaatteita (ks. luku 5.1.1).

Vaikka olen pyrkinyt kysymysten suhteen ottamaan huomioon moninaisuuden ja tasa-arvon teemat mahdollisimman laaja-alaisesti huomioon, tunnustan tässä kohtaa vajaanaisuuteni sen suhteen, että olisin saanut mitenkään vangittua moninaisuuden näkökulmasta kaikkia oleellisia teemoja kysymyksiin. Jostain on kuitenkin lähdettävä ja luotan myös kasvattajien, kirjailijoiden ja kuvittajien kyvykkyyteen kattaa työssään sellaista minkä olen tahtomattani ylenkatsonut.

LASTENKIRJAN KRIITTINEN ARVIOIMINEN

KIRJA _____ KIRJAILIJA _____

ARVIOIJA _____ PÄIVÄMÄÄRÄ _____

Mikä kirjan teema on?

Kenen tarinan kirja kertoo?

Millaisia hahmoja tarina sisältää? Onko tarinassa erivärisiä ihmisiä, eri sukupuolia tai muitakin kuin pystyviä kehoja?

Mikä on tarinan opetus?

Kuva 4: Lastenkirjan kriittinen arvioiminen (sivu 1)

Kenellä on tarinassa ääni? Keneellä ei? Ketkä ovat tarinan toimijoita? Ketkä jäävät sivurooliin?

Esiintyykö tarinassa eksotisointia? Eli määritelläänkö joku yksilö/ryhmä erikoiseksi vain yhden ominaisuuden, kuten ihonvärin kautta?

Onko tarinassa mystifiointia? Eli esitetäänkö joku yksilö tai ryhmä luonnonläheisenä, jopa alkukantaisena?

Onko tarinassa jaottelu "hyviin" ja "pahoihin"? Ketkä ovat hyviä? Ketkä pahoja? Millaisia ulkoisia ominaisuuksia liitetään hyvyyteen ja pahuuteen?

Rikkovatko tarinan roolitukset stereotyyppiä vai vahvistavatko ne niitä? Ovatko naiset ja miehet aina perinteisissä rooleissa vai ovatko roolit vaihtelevia? Ovatko värilliset henkilöt aina ulkomaalaisia ja vammaiset ainoastaan erityisryhmänsä edustajia? Millaisia perheitä tarinassa esiintyy?

Kuva 5: Lastenkirjan kriittinen arvioiminen (sivu 2)

Työkalun (Kuva 4 ja 5) sisältö pohjaa intersektionaalisen näkökulmaan.

Intersektionaalisuudella tarkoitetaan lyhyesti sanottuna erilaisten sosiaalisten - kuten muun muassa etnisyyden, sukupuolen, iän, kielen, kyvykkyyden, seksuaalisen suuntautumisen ja kansalaisuuden -huomioimista. Intersektionaalinen lähestymistapa tarjoaa mahdollisuuden erilaisiin näkökulmiin, joiden kautta kasvattajien on mahdollista havainnoida ja kyseenalaistaa erilaisia lastenkirjallisuudessa esiintyviä arvoja, normeja ja ideologioita sekä nähdä kirjallisuuden rooli niin valtasuhteita ylläpitävänä, kuin myös niitä haastavana voimana. Lisäksi Intersektionaalinen lähestymistapa antaa kasvattajille välineen nähdä identiteetit

liikkuvina ja monimutkaisina ilmiöinä, haastaen kapeita ja staattisia kuvauksia ihmisistä ja heidän identiteeteistään. (Pesonen, 2018, 141.)

Koska kirja on paikka, jossa lapsi luo identiteettiään: peilaa itseään, perhettään ja ympäristöönsä kirjoihin joita hänelle luetaan, on tärkeää pohtia millaisia peilejä kirjat tarjoavat lapselle (Pesonen, 2018, 142). Löytääkö esimerkiksi seksuaalivähemmistöön kuuluva lapsi tai vammaisen lapsi heijastuspintoja itselleen kirjoista? Jos löytää niin millaisia heijastumia nämä kirjat tarjoavat, ovatko ne yhteiskuntaan kuulumista vahvistavia vai sitä kyseenalaita lukukokemuksia? Juuri näistä syistä kasvattajien tulee tutustua luettaviin kirjoihin ja arvioida niiden sisältämiä normeja ja valtasuhteita. Lastenkirjan kriittinen arvioiminen -työkalun (Kuva 4 ja 5) kysymysten tarkoitus on auttaa kasvattajaa havainnoimaan toimijuutta, mutta myös mahdollisia stereotyyppioita lastenkirjallisuudessa ja sitä kautta pyrkiä siihen, että jokaiselle lapselle löytyy kirjallisuudesta oma peili ja ettei haitallisia, syrjiviä ja rasistisia sisältöjä ohitettaisi enää niihin puuttumatta tai niistä keskustelematta.

8.1.2 Lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuden teemat -työkalun lopullinen versio

Lastenkirjallisuus ja suvaitsevaisuuden teemat -työkalu (Kuva 2) koettiin varhaiskasvattajien palautteessa erittäin hyödylliseksi ja jo palautevaiheessa työkalun käyttöä suunniteltiin muun muassa päiväkodin oman kirjaston järjestämisen pohjaksi. Palautevaiheessa ehdotettu tyhjä lukupäiväkirja sai myös positiivista vastakaikua kasvattajilta.


Työkalun kehittämisen kannalta suurimpia muutoksia tapahtui visuaalisessa ilmeessä, työkalun nimessä ja teemoissa. Teemoja muokattiin kasvattajilta saadun palautteen mukaan ja alateemat poistettiin työkalusta (Kuva 6 & 7). Alateemat poistamalla haluttiin tarjota kasvattajille mahdollisuus suunnitella eri näkökulmia tasa-arvokasvatuksen teemojen käsittelyyn. Vaikka alateemat poistuivat työkalun lopullisesta versiosta, haluttiin kasvattajien tueksi luoda vinkkejä teemojen käsittelyyn osana työkalu- ja materiaalipakettia.

Tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja -työkalun (Kuvat 6 & 7) suunnittelussa on pyritty soveltamaan kriittisen lukutaidon periaatteita Lewisonin, Flintin ja Van Sluysin (2002) neljä ulottuvuutta sisältävän mallin mukaan. Heidän mukaansa kriittisen lukutaidon osa-alueita ovat: 1) tavallisen haastaminen, 2) erilaisten näkökulmien esitleminen, 3) sosiaaliin ja poliittisiin kysymyksiin keskittyminen ja 4) toiminta sosiaalisen tasa-arvon edistämiseksi. Heidän mukaansa jo mallin yhdenkin ulottuvuuden hyödyntäminen edistää kriittistä ajattelua.

Työkalun (Kuva 6 & 7) tarkoitus on siis haastaa kasvattajia käsittelemään vuoden aikana erilaisia tasa-arvokasvatuksen teemoja. Työkalu toimii lukupäiväkirja/lukuhaaste tyyppisesti haastaen valtakursseja vastadiskurssien avulla (ks. luku 5.1.1), mutta myös varmistaen

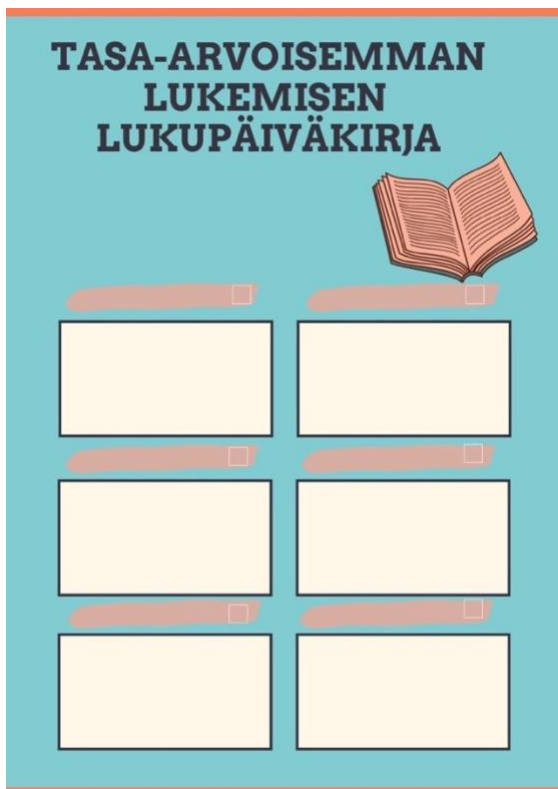
monipuolisen lukemisen avulla, että jokainen lapsi löytää luetuista kirjoista heijastuspintaa identiteetilleen.

**TASA-ARVOISEMMAN
LUKEMISEN
LUKUPÄIVÄKIRJA**



SUKUPUOLI <input type="checkbox"/>	MONIKULTTUURISUUS <input type="checkbox"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
SEKSUAALISUUS <input type="checkbox"/>	ERILAISET PERHEET <input type="checkbox"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
ERILAISET KEHOT/OLKONÄKÖ <input type="checkbox"/>	MONINAINEN SUOMALAISUUS <input type="checkbox"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Kuva 6: Tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja (sivu1)

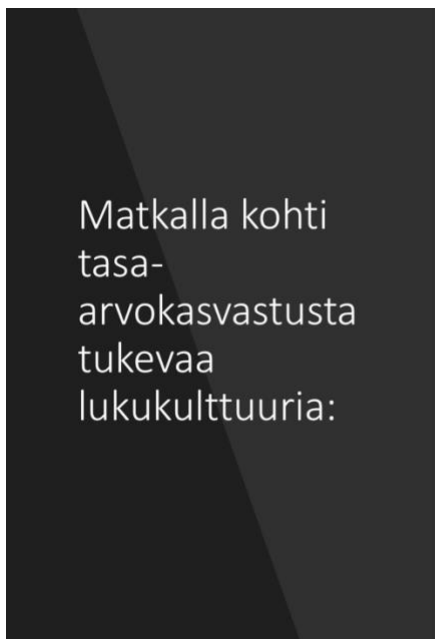


Kuva 7: Tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja (sivu 2)

8.1.3 Tasa-arvoisemman lukemisen toimintamalli -lopullinen versio

Työkalujen ensimmäisistä versioista kerätyn palautteen perusteella tasa-arvokasvatusta tukevan lukemisen malli (Kuva 3) sai osakseen eniten negatiivista palautetta. Työ koettiin palautteen perusteella visuaalisesti sekavaksi ja vaikeaksi tulkita. Työkalun lopulliselta versioltä toivottiin ennen kaikkea selkeyttä.

Palautteen pohjalta yritin muokata visuaalista työkalua (Kuva 3) selkeämmäksi, mutta haluttu informaatio ei asettunut visuaaliseen muotoon toivotulla tavalla yrityksistä huolimatta. Tästä syystä katsoin, että on paras purkaa visuaalinen toimintamalli sanallisiksi ohjeiksi työkalu- ja materiaalipakettiin (Liite 3). Vaikka visuaalisessa työkalussa olisi ollut käytettävyyteen liittyviä hyötyjä, niin työkalun selkeys ja ymmärrettävyys ajoi niiden ohi.



- On hyvä muistaa, että lastenkirjallisuutta ei tarvitse tarkastella moraalisesti ainoastaan hyvänä tai pahana ja että päiväkodin kirjahyllystä ei tarvitse siivota roskeen kirjojia, joiden arvot ovat osin ristiriidassa varhaiskasvatuksen arvomaailman kanssa.
- Tärkeintä on oppia kasvattajana tarkastelemaan lastenkirjallisuuden sisältöä kriittisesti ei vain kulttuurituotteena vaan myös kulttuurin tuottajana ja pyrkiä tekemään sellaisia lukuvalintoja, jotka tukevat tasa-arvokasvatusta.
- Tämä ei suinkaan tarkoita sitä, että arvoiltaan niin sanotusti vanhentuneita kirjoja ei voisi lukea vaan, että on pohdittava mitä asioita tulee nostaa lasten kanssa keskusteluihin, milloin lukea mukailen ja milloin on varattava aikaa avatakseen kirjan sisällöstä puhumiseen lasten kanssa.

Kuva 8: Tasa-arvoisemman lukemisen toimintamalli

- Otetaan esimerkiksi Peppi Pitkätossu, kyseinen satu sisältää muun muassa rasistisia asenteita ja sanoja, jotka ovat tähän aikaan ja kasvatukseen sopimattomia. Pitäisikö kirja siis heittää pois? Toisaalta Peppi on myös vahvan ja itsenäisen tytön kuva, jonka voisi ajatella olevan positiivinen feministinen esikuva ja tyttöjä voimaannuttava hahmo. Ei siis ole tavatonta, että satujen maailmassa arvot ovat ristiriitaisia keskenään.
- Kirjaa ei suinkaan tarvitse heittää pois. Tärkeintä on muistaa, ettei arvoiltaan haitallisia kirjoja voi vain lukea ja näin jättää kirjan syrjiviä tai muutoin haitallisia arvoja kyseenalaistamatta elämään lasten maailmaan. Jos kirja sisältää haitallisia arvoja on pohdittava miten niistä voidaan puhua lasten kanssa, voiko kirjan normeja haastaa kysymyksen tai keskustelun avulla, kenties pohtimalla lasten kanssa onko kirjan esittämät väittämät totta tai lukemalla peräkkäin samasta aiheesta kaksi kirjaa jotka haastavat sisällöillään toisiaan.
- Pienempien lasten kanssa on tietenkin haastavaa keskustella tasa-arvokasvatukseen liittyvistä aiheista ja silloin vaaditaan kasvattajalta kriittisempää otetta luettavien kirjojen valinnassa. Pienten lasten kohdalla on myös tärkeä keskittyä kuvituksen, millaisen representaation kuva tarjoaa, haastaako kuva tekstiä vai tukeeko se sitä.

Kuva 9: Tasa-arvoisemman lukemisen toimintamalli

Toimintamallin (Kuva 8 & 9) tarkoitus on ohjata kasvattajan kirjavaliintoja niin, että arvoiltaan vanhentuneita kirjoja ei luettaisi, jos kirjan sisällöstä keskusteluun ei ole aikaa. Kiireiseen hetkeen tulisi valita kirja, jonka arvot ovat kasvattajalle tuttuja ja linjassa tasa-arvokasvatuksen tavoitteiden kanssa. Tällä tavoin voidaan välttyä siltä, että luetun kirjallisuuden avulla ylläpidetään haitallisia normeja tai aiheutetaan tahattomasti

toiseuttavia kokemuksia ja mennään kohti lukukulttuuria, jossa varhaiskasvatuksessa lastenkirjallisuuden avulla edistetään tasa-arvoa.

9 Työn tarkastelu ja pohdinta

Tässä luvussa nostetaan esille työhön liittyvää omaa pohdintaa, arvioidaan työn luotettavuutta sekä kehittämistyöprosessin onnistumista ja eettisyyttä. Luvussa esitellään myös jatkotutkimusideoita ja pohditaan, miten työtä voitaisiin levittää laajemmin työelämän käyttöön.

9.1 Omaa pohdintaa

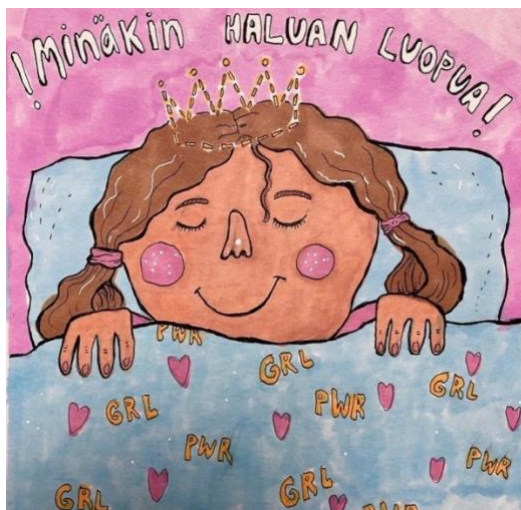
Kun tarkastelemme lastenkirjallisuutta osana varhaiskasvatusta, on meidän tärkeää muistaa että niin kirjan kirjoittamiseen kuin luettavan kirjan valintaan liittyy aina valtaa. Lastenkirjallisuus on aina alisteista aikuisten tekemille valinnoille (Rudd. 2010, 57). Tästä syystä lastenkirjallisuuteen vääjäämättäkin hiipivät myös asenteet ja arvot aikuisten maailmasta. Kasvattajan valitessa luettavaa lastenkirjallisuutta hän käyttää valtaa sen suhteen millaisia tarinoita hän valitsee, minkälaisia maailmoja tarinat avaavat lapselle ja toisaalta millaiset asiat jäävät lapsen todellisuuden ulkopuolelle. Jos tarkastelemme kasvattajan roolia arvokasvattajana pysyvänä, kuten pedagogista suhdetta voisimme ajatella että, koska niin kirjan kirjoittamiseen kuin luettavan kirjan valintaan liittyy aina valtaa ja koska lastenkirjallisuus on aina alisteista aikuisten tekemille valinnoille, jolloin lastenkirjallisuuteen vääjäämättäkin hiipivät asenteet ja arvot aikuisten maailmasta, että tämä kaikki velvoittaa kasvattajaa harjoittamaan arvokasvattajuuttaan lastenkirjallisuuden äärellä. Koska kasvattaja harjoittaa ja ilmentää arvomaailmaa lapsille päiväkodin arjessa, tulisi kasvattajan myös harjoittaa arvokasvattajuuttaan valitessaan kirjoja, käsittelemällä luettujen kirjojen sisältöä lasten kanssa ja arvioidessaan luettujen kirjojen sisältöä suhteessa varhaiskasvatussuunnitelman esittämään arvoperustaan ja tasa-arvokasvatuksen tavoitteisiin.



Kuva 10: Riina Tanskanen, Tymeät tytöt sarjakuva



Kuva 11: Riina Tanskanen, Tymeät tytöt sarjakuva



Kuva 12: Riina Tanskanen, Tympeät tytöt sarjakuva

Feministi sarjakuvataiteilija, Vita Nuovan päätoimittaja ja kirjallisuustieteiden kandidaatti Riina Tanskanen on upeasti kiteyttänyt tympeät tytöt sarjakuvassaan ja siihen liittyvässä tekstissä (Kuva 10-12) sen miten lastenkirjallisuus osaltaan määrittelee millaisia odotuksia ja arvostuksia erilisiin ihmisryhmiin kohdistuu ja miksi satuihin on myös syytä suhtautua kriittisesti: ”Prinsessasadut ovat täynnä erilaisia sukupuoleen liittyviä odotuksia ja arvostuksia. Ja niin täytyykin olla: myös sadut ovat yhteiskuntamme tuotteita. Siksi satujen edessä on tärkeää olla kriittinen. Enkä nyt käske SENSUROIMAAN prinsessasatuja, onhan säihkyissä tanssiaismekoissa myös ihan kutkuttavakin taso, mutta pikkutyttöille tulisi tarjota muutakin samaistumispintaa kuin passiiviset prinsessat. Fantasiamaailmojen luonteelle ominaisesti kaikki on mahdollista. On järin ikävää, jos kaikkien vaihtoehtojen ollessa auki naiset saavat olla vain apaattisia koristeita. Jos mietitään prinsessasatuja laajemmin lapsille suunnattuja tarinoita ja ohjelmia niiden päähenkilö on useimmiten touhukas poika. Pojat ovat reippaita ja vitsikkäitä toimijoita ja tytöt parhaimmillaankin vain Hermionemaisia virheettömiä apureita. Pojille keskittyvä toimijuus ei ole merkityksetöntä, koska salakavalasti se ohjaa lasten ajatusmaailman kehittymistä pönkittäen kaavamaisia sukupuolirooleja.” (Tanskanen, 2021). Kuten Tanskanen (2021) tekstissään kiteyttää se millaisia rooleja erilaiset henkilöt lastenkirjallisuudessa saavat ei ole merkityksetöntä, ne roolit vaikuttavat siihen millaisia asioita tavoittelemme ja millaisia mahdollisuuksia koemme itsellämme olevan.

Tasa-arvon on yksi varhaiskasvatuksen keskeisimmistä arvoista, kuitenkin usein sen toteutumista tarkastellaan näkökulmasta, jossa pyritään tasoittamaan lasten taustoista johtuvia eroja koulutuksessa, mutta tärkeää olisi kääntää katse myös varhaiskasvatuksen sisältöön. Miten tasa-arvon tavoite toteutuu, jos kasvatusta itsessään sisältää syrjiviä tai toiseuttavia rakenteita? Tästä syystä on tärkeää tarkastella sitä saavatko kaikki lapset identiteetilleen positiivisia heijastuspintoja ja millaisia sankareita, roolimalleja, unelmia ja mahdollisuuksia luetun lastenkirjallisuuden avulla lapsille tuotetaan. Jos luetta kirjallisuus

tarjoaa vain suppeita mahdollisuuksia elämässä, niin kuinka helppo on tunnistaa millaiset mahdollisuudet ovat itselle avoinna? Tästä syystä kasvattajien on pystyttävä tunnistamaan lastenkirjallisuuden roolin sosiaalisen todellisuuden kuvaajana, mutta myös sen tuottajana. (ks. luku 5.1.1) Sillä edelleen erilaisuudesta, joka siis perustuu etnisyyden, kansallisuuden tai esimerkiksi sukupuolen kategoriointiin, saattaa seurata toiseuttavia ja epäkunnioittavia kuvauksia - usein näin käy tiedostamatta.

Näin ollen jotta lastenkirjallisuutta voidaan käyttää tasa-arvokasvatuksen välineenä täytyy kasvattajan pystyä erottamaan kirjan päällyspuoliset arvot ja moraalinen teema kirjan piiloarvoista. Ei riitä, että kasvattaja ymmärtää mikä on lastenkirjan tarinan moraalinen opetus vaan on osattava lukea se mikä on kirjoitettu rivien väliin, mitä jätetään sanomatta ja millaisia rooleja erilaiset henkilöt saavat. Jos aikuinen ei pysty tunnistamaan näitä varjoihin kätkeytyviä arvoja niin miten voimme olettaa, että lapsi osaisi tunnistaa ne, saati kyseenalaistaa niitä? Lastenkirjallisuutta on kyettävä tarkastelemaan kriittisesti, pintatasoa syvemältä, jotta emme kasvata lapsia sellaisen kulttuurin ja arvomaailman ympäröimänä, joka ei vastaa varhaiskasvatuksen tavoitteita, saati arvoperustaa. Asiaa voi pohtia myös siltä kannalta, että jokainen lapsi samaistuu luettuihin tarinoihin, jokainen lapsi kaipaa paikkaa tutkia turvallisesti omia ajatuksiaan, tunteitaan ja omaa identiteettiään. Siksi on meidän kasvattajien vastuulla huolehtia siitä, että jokainen lapsi löytää oman sankarinsa; sen henkilön, johon voi samaistua, josta voi saada voimaa ja rohkeutta olla oma itsensä. Toisille lapsille samaistumisen kohteita on monia, toisille niitä on vain yksi ja siksi on tärkeää pitää huolta siitä, että se lastenkirjallisuus, jota kulutetaan varhaiskasvatuksessa on mahdollisimman monipuolista, jotta jokaisella lapsella on mahdollisuus löytää oma sankarinsa ja ymmärtää ympäröivää maailmaa ja omaa paikkaansa siellä.

9.2 Työn luotettavuus

Tutkimuksellisen kehittämistyön päätteeksi työn onnistumista arvioidaan kokonaisvaltaisesti. Arviointia on tehty koko työn ajan, mutta näin lopuksi arvioidaan erityisesti asetettujen tavoitteiden saavuttamista ja siihen vaikuttaneita tekijöitä kuten kehittämistyön suunnittelua, käytettyjä menetelmiä, toiminnan johdonmukaisuutta ja vuorovaikutusta eri osapuolten välillä (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 47-48).

Kehittämistyön merkittävin vaihe on suunnittelu. Tässä työssä yksi iso osa suunnitteluvaihetta oli opinnäytetyön aiheena olevaan ilmiöön tutustuminen. Ilmiöön tutustuminen oli haastavaa ja aikaa vievää, koska työn aihe vaati ilmiöön tutustumista niin yhteiskunnallisesta, pedagogisesta kuin kirjallisuustieteellisestäkin näkökulmasta. Ilmiöön perehdyttiin kirjallisiin ja sähköisiin lähteisiin tutustumalla, niihin kuuluivat tietokirjat, tutkimukset, oppaat, selvitykset ja suunnitelmat. Varsinaista koottua tietoa, jossa lastenkirjallisuutta olisi käsitelty tasa-arvon, saati tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta oli vaikea löytää. Suunnitteluvaiheeseen kuului myös yhteistyöprosessin suunnittelu päiväkotia Poco:n kanssa. Päiväkoti Poco:n kanssa

neuvoteltiin kehittämistyön kulusta, tutkimukseen osallistujista, aineiston keruutavoista ja kehittämistyön lopputuotteen muodosta.

Ilmiöön perehtymisestä ja huolellisesta suunnittelusta huolimatta, tutkimusosuuden luotettavuutta haastaa kehittämistyö prosessin aikana tapahtunut muutos terminologiassa. Kehittämis- ja tutkimusvaiheen alussa käytettiin suvaitsevaisuus ja suvaitsevaisuuskasvatuksen termejä, vaikka lopulta päädyttiin tasa-arvo ja tasa-arvokasvatuksen termeihin, koska koettiin niiden kuvaavan paremmin työn sisältöä ja tavoitetta. Vaikka tutkimustulokset on purettu tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta, on mahdollista, että eri termin käytöllä on ollut vaikutusta kasvattajien vastauksiin tai lopulliseen vastausten tulkintaan.

Tutkimuksellisen kehittämistyön tavoite oli kartoittaa päiväkotia Poco:n lukukulttuuria ja tunnistaa siitä kehittämistarpeita tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta sekä luoda kartoituksen pohjalta työkalu- ja materiaalipaketti (Liite 3) päiväkodin henkilöstölle tasa-arvokasvatuksen toteuttamisen tueksi. Tutkimusvaiheessa ilmenneet kehittämistarpeet olivat odotettua suurempia, joka vaikutti osaltaan työn toteutumisen aikatauluun. Työlle asetetut tavoitteet olivat kuitenkin selkeät ja ne saavutettiin toivotulla tavalla.

Kehittämistyöni lopputuotteeksi syntyi työkalu- ja materiaalipaketti (Liite 3), jonka tarkoituksena oli valjastaa lastenkirjallisuus tasa-arvokasvatuksen välineeksi, tarjoamalla työkaluja ja -menetelmiä sekä tietoa ja materiaalia päiväkotia Poco:n varhaiskasvattajille. Työkalu- ja materiaalipaketin avulla pyrittiin vastaamaan tutkimusvaiheessa nousseisiin kehitystarpeisiin teoriaan nojaten. Työkalu- ja materiaalipaketin lopullisessa versiossa on pyritty mahdollisimman hyvin ottamaan huomioon kasvattajilta saatu palaute ja toiveet.

Tämän kehittämistyön valikoidut tutkimus-, aineiston keruu- ja aineiston analysointimenetelmät koettiin soveltuvimmiksi vaihtoehtoiksi niiden toimivuuden ja onnistumisten takia. Menetelmien valintaan vaikutti niiden soveltuvuus suhteessa molempien osapuolten käytössä oleviin resursseihin ja tarkoituksiin.

Laadullisen tutkimusmenetelmän luotettavuutta ei ole mahdollista arvioida ja mitata samoin kuin määrällisen tutkimuksen, vaan luotettavuuden tarkastelu perustuu tutkijan omaan arviointiin ja näyttöön. Luotettavuustarkastelun vaatimuksena on opinnäytetyöprosessin tarkka dokumentaatio sekä kaikkien tutkimusvaiheiden ja menetelmävalintojen yksityiskohtainen kuvaus ja perustelu. (Kananen 2014, 146, 151.) Pyrin kriittisesti arvioimaan työn luotettavuutta läpi opinnäytetyöprosessin. Tutkimus- ja kehittämistyön eri vaiheita on tarkasteltu koko prosessin ajan useista eri näkökulmista peilaten kehittämistyötä koskevia ratkaisuja niin tutkimustuloksiin kuin teoreettiseen viitekehukseenkin ja tehdyt valinnat on perusteltu kattavasti.

Tutkimusaineistoa kerättiin strukturoidun kyselylomakkeen (Liite 1) avulla. Tähän liittyy seikkoja, jotka saattavat heikentää työn luotettavuutta. Kyselylomakkeisiin vastaajat ohjeistettiin saatekirjeen avulla, sillä pyrittiin minimoimaan väärinymmärrykset ja ohjeiden vaihtelevuudet. Kuitenkaan kyselylomakkeita käyttäessä ei voida varmistua siitä, kuinka vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen ja ovatko he vastanneet kysymyksiin täysin rehellisesti. Kyselylomakkeen avulla myös väärinymmärryksiä ja vastaajien perehtymistä aiheeseen ei voitu kontrolloida, koska lomakkeisiin jokainen vastaaja vastasi itsenäisesti ilman tutkijan läsnäoloa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195.)

Vuorovaikutus toimi melko moitteettomasti kehittämistyön osapuolten välillä. Vuorovaikutus koostui yhteydenpidosta opinnäytetyön tekijän ja yhteistyökumppani päiväkotin välillä. Vuorovaikutus tapahtui pääosin sähköpostin välityksellä. Vuorovaikutus onnistui, koska sen asiasisältö oli ytimekästä ja sisälsi kaikki oleelliset, tärkeät ja huomioitavat asiat ja vuorovaikutus oli kaikin puolin avointa ja luottamuksellista. Ajoittaisia haasteita yhteydenpidossa koettiin kummankin osapuolen aikataulujen ja 2020 vaikuttaneen koronaviruksen vuoksi, joka aiheutti kommunikaation viivettä.

Yksi tärkeimmistä asioista oli kaikkien osapuolten sitoutuminen työhön suunnitelman mukaan. Yhteistyökumppanin roolista sovittiin hyvissä ajoin ja sopimuksessa myös pysyttiin. Yhteistyökumppani päiväkotin roolina oli toimia kehittämistyön ja tutkimuksen kohteena. Tämä toteutui suunnitellusti ja onnistuneesti.

Kehittämistyön suurimmaksi haasteeksi nousi aikataulu. Kuten aiemmin mainitsin, kehittämistarpeet olivat odotettua suuremmat ja työn teoreettisen pohjan luominen oli haastavaa tiedon pirstaleisuuden ja näkökulmaa mukailevan kirjallisuuden puutteellisuuden vuoksi. Aikataululle lisähaastetta toi 2020 vaikuttanut koronavirus ja siitä aiheutunut kirjastojen sulku. Työn valmistumista hidastivat myös koronaviruksen vaikutukset yhteistyötahon toimintaan. Vaikka kehittämistyön toteutukseen oli varattu runsaasti aikaa, venyi työn valmistuminen kehittämistyöprosessin vaativuuden ja koronaviruksen aiheuttamien haasteiden vuoksi merkittävästi. Toiseksi haasteeksi muodostui tutkittavan ilmiön laajuus. Työ vaati laaja-alaista perehtymistä tasa-arvon teemaan niin yhteiskunnallisesta, varhaiskasvatuksellisesta kuin kirjallisuustieteellisestäkin näkökulmasta. Myös kirjallisuutta oli tarkasteltava niin vallankäytön kuin valtaantumisen välineenä ja tähän kaikkeen oli sovitettava kasvattajan rooli ja vastuu. Tämä kaikki oli aikaa vievää ja välillä oli vaikea hahmottaa, miten pitkälle eri näkökulmiin on tarpeellista sukeltaa työn onnistumisen kannalta. Kun työn tavoitteena on edistää moninaisuuden hyväksymistä ja tasa-arvoa on myös vaikea tehdä rajauksia sen suhteen mitä moninaisuuden teemoja käsitellään, kun toivoisi pystyvän esille tuomaan esille kaikki näkökulmat. Se lienee kuitenkin mahdotonta.

Koko tutkimuksellinen kehittämistyö onnistui hyvin perusteellisen aiheeseen perehtymisen suunnittelun, järjestelmällisyyden ja työskentelyn johdonmukaisuuden vuoksi. Onnistumista edesauttoi suuresti - yhteistyötahon työpanos ja sitoutuminen läpi kehittämistyö prosessin.

9.3 Työn eettisyys

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssien eettisten periaatteiden (2016) mukaan sosionomin tulee osata toimia ihmis- ja perusoikeussäädösten, sosiaalialan arvojen ja ammattieettisten periaatteiden mukaisesti. Näihin periaatteisiin sisältyy oman toiminnan ja valintojen eettinen perustelu, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen sekä yhteiskunnallisesti haavoittuvassa asemassa olevien yksilöiden ja ryhmien puolelle asettuminen (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 2016). Tämän lisäksi varhaiskasvatuksen sosionomeja koskevat omat eettiset periaatteet, joiden mukaan sosionomin tulee osata toimia lasten oikeuksien sopimuksen mukaisesti edistämällä ja vahvistaen lasten suojelua, hyvinvointia, huolenpitoa ja osallisuutta. Sosionomin tulee osata myös toimia varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja sen luoman arvoperustan mukaisesti. (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen varhaiskasvatuksen kompetenssit 2016.)

Pyrin opinnäytetyöprosessin aikana huomioimaan nämä sosionomeja koskevat eettiset periaatteet. Kehittämistyön tarkoitus oli edistää varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa tasa-arvokasvatusta lastenkirjallisuuden keinoin ja edistää sellaista lukukulttuuria, jossa kasvattajat pystyvät kriittisen arvioinnin avulla tunnistamaan lastenkirjallisuuden haitallisia normeja ja stereotyyppioita, välttämällä niiden siirtämistä edelleen lapsille sekä lukemaan monipuolisesti tarjoten jokaiselle lapselle samaistuttavia sankareita ja tarinoita. Pelkkä lukeminen itsessään jo edistää lasten tunnetaitoja ja empatiakykyä ennaltaehkäisten kiusaamista ja väkivaltaa, mutta kun lasten kirjallisuutta luetaan tavoitteellisesti ja tietoisesti, niin se voidaan valjastaa yhteiskunnallista tasa-arvoa ja haavoittuvassa asemassa olevien lasten osallisuuden kokemuksiin ja yhteiskunnallista asemaa edistäväksi voimaksi.

9.4 Työelämän palaute

Kehittämistyöprosessin päätyttyä kaikki kasvattajat ovat saaneet tutustua valmiiseen työkalu- ja materiaalioppaaseen (Liite 3). Kehittämistyöprosessin päättymisen jälkeen päiväkotit Poco:n henkilöstöltä kerätyn palautteen mukaan kasvattajat suhtautuvat kriittisemmin lastenkirjojen sisältöihin ja käyttävät aiempaa enemmän aikaa ja pohdintaa luettavien kirjojen valinnassa. Myös kirjan sisällöstä puhuminen on muuttunut ja keskusteluihin on tullut kehittämistyöprojektin myötä uusia näkökulmia. Kehittämistyön päätyttyä päiväkotit Poco:ssa on otettu tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja -työkalu (kuva 6 & 7) käyttöön osana arkea annetun ohjeistuksen mukaisesti. Kasvattajia on kannustettu hyödyntämään lastenkirjan kriittinen arvioiminen -työkalua (Kuvat 5 & 6) ajan ja mahdollisuuksien

puitteissa. Päiväkoti Pocossa aiotaan vielä käydä läpi työkalu- ja materiaaliopasta (Liite 3) työillassa.

9.5 Työn levittäminen

Jotta työ palvelisi laajemmin työelämän kehittämisen tarpeita on pohdittu miten työtä voisi levittää laajemmin varhaiskasvatuksen käyttöön. Mahdollisia levitystapoja olisivat muun muassa erilaiset sosiaalisen median ura- ja työverkostot, kuten sosionomien uraverkosto. Mutta koska opinnäytetyön aihe on ajankohtainen ja kysyntää ja tarvetta esimerkiksi antirasistisille koulutuksille on, olisi työ mahdollista myös tuottaa kurssin muotoon. Silloin sen sisältöä olisi mahdollisuus syventää ja laajentaa oman ammatillisen uran puitteissa. Myös työlle tehdyt verkkosivut olisivat oiva mahdollisuus levittää kerättyä tietoa ja materiaaleja.

9.6 Jatkotutkimus- ja kehittämisaiheet

Tehdyn työn pohjalta ehdotetaan tarkastelemaan varhaiskasvatuksessa toteutuvaa tasa-arvokasvatusta ainakin seuraavista näkökulmista: Millä tavoin päiväkodin sijainti ja ryhmän sisäinen diversiteetti vaikuttaa tasa-arvokasvatuksen sisältöön (esim. eteläinen Helsinki vs. Itä-Helsinki) ja miten kasvattajan koulutustausta ja henkilökohtainen arvoperusta vaikuttaa hänen rooliinsa arvokasvattajana.

Kirjallisuuden näkökulmasta olisi mahdollista tutkia miten päiväkotien omien kirjojen arvomaailmat vertautuvat varhaiskasvatussuunnitelman arvoperustaan tai millaisia esikuvia päiväkodin lastenkirjallisuudesta löytyy (kuinka usein päähenkilö on nainen, millaisia toimijuuksia marginalisoidut henkilöt saavat jne.).

Tutkimusvaiheessa saatujen tulosten perusteella kasvattajat kaipaisivat parempaa koulutusta niin tasa-arvokasvatuksesta kuin lastenkirjallisuudesta ja niiden osuuden huomioimista alan koulutuksissa suositellaan sillä niin tasa-arvokasvatus kuin lukeminenkin koskettaa kaikkien varhaiskasvatuksen kasvattajien jokapäiväistä työtä.

10 Lähteet

Painetut

Benner, D. 1983. Grundstrukturen pädagogischen Denkens und Handelns. Teoksessa D. Lenzen & K. Mollenhauer (Hrsg.) Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 1. Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Stuttgart: Klett-Cotta.

Benner, D. 1991 Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. Weinheim/München: Juventa.

Bettelheim, B. 1984. Satujen lumous, merkitys ja arvo. Porvoo: Wsoy.

Carr, W. & Kemmins, S. 1986. Becoming critical: Education, knowledge and action research. London: Routledge.

Cambell, E. 2008. Teaching ethically as a moral condition of professionalism. Toim. Nucci, L & Navarez, D. 2008. Handbook of moral and characer education. New York: Rudledge.

Chaudri, A. & Teale, W. 2013. Stories of multiracial experiences in literature for children, ages 9-14. Children's Literature in Education 44(4), 359-376.

Comber, B. 1994. Critical literacy: an introduction to Australian debates and perspectives. ondon: Taylor & Francis Group

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaa- mista liiketoimintaan. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro.

Heikkilä-Halttunen, P. 2016. Lue lapselle. 2 painos. Keuruu: Atena.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Hel- sinki: Tammi.

Hosiaislouma, Y. 2003. Kirjallisuuden sanakirja. Helsinki: WSOY.

Huovi, H. 2004. Matka mielikuvitukseen. Lasten- ja nuortenkirjailijat kertovat teostensa taustoista. Toim. Heikkilä-Halttunen, P. Helsinki: Tammi.

Kallio, E. 2005. Kasvatus hajoavassa ajassa: Nuorten arvot ja moraalikasvatuksen mahdollisuudet. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gra- dun alusta loppuun. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä.

Kallinen, K., Pirskanen, H. & Rautio, S. 2018. Sensitiivinen tutkimuksessa: Menetelmät, koh- deryhmät, haasteet ja mahdollisuudet. 2. painos. Jyväskylä: UNIpress.

Karhula, A. & Erola, J. & Kilpi-Jakonen, E. 2016 Home sweet home? Long-term educational outcomes of childcare arrangements in Finland. Turku Center of welfare research working papers on social and economic issues 9/2016. Turku: Turun yliopisto.

Karasma & Suvilehto, 2014. Ihmejuttuja ja tavattomia tarinoita: Lasten ja nuortenkirjallisuuden maailma. Helsinki: Avain.

Kumpulainen, Sintonen, Vartiainen, Sarianne, Nordström, Byman & Renlund. 2018. Kurittomat palaset. Helsinki: Kirjaprintti.

Laukkanen, Miettinen, Elonheimo, Ojala & Saresma. 2018. Feministisen pedagogiikan ABC. Tampere: Vastapaino

Lewis, Mitzi & Flint, Amy & Van Sluys, Katie & Henkin, Roxanne 2002. Taking on critical literacy: The journey of newcomers and novices. *Language Arts* 79(5), 382–392.

Navarez, D. 2008. Human Flourishing and Moral Development. Toim. Nucci, L. & Navarez, D. 2008. *Handbook of moral education and character education*. New York: Routledge

Nikolajeva, Maria & Scott, Carole 2006. *How Picturebooks Work*. New York: Routledge.

Parrila, S., Fonsen, E. (toim.) 2016. *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rastas, A. (toimitettu teos). 2013. *Kaikille lapsille: lasten kirjallisuus liikkuvassa, monikulttuurisessa maailmassa*. Vantaa: Hansaprint.

Rudd, David (2010): *The development of children's literature*. Teoksessa: Rudd, David, (toim.): *The Routledge companion to children's literature*. London & New York: Routledge.

Sunderland, J. 2011. *Language, gender and children's fiction*. London & New York: Continuum.

Therborn, G. 2014. *Eriarvoisuus tappaa*. Tampere: Vastapaino

Tirri, K. 2007. *Lahjakas nuori ja eettinen sensitiivisyys*. Toim. Niemi, H. & Sarras, R. 2007. *Erilaisuuden valot ja varjot: Eettinen kasvatusta koulussa*. Helsinki: Otava.

Toivonen, K. 2014. *Persoonan eettinen kasvu ja kasvatusta jälkimodernissa ajassa suomalaisen kasvatusjärjestelmän kautta tulkittuna*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi

Törrönen, M. 2012. *Onni on joka päivä. Lapsiperheen arki ja hyvinvointi*. Helsinki: Gaudeamus

Vuorisalo, M. 2013. *Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa*. Helsinki: Otava.

Viljamaa, J. 2008. *Anna lapsen onnistua*. Helsinki: Gummerus

Sähköiset

Alasaari, N. 2019. *Toiminnallinen tasa-arvosuunnittelu varhaiskasvatuksessa*.

<http://www.tasa-arvoinevarhaiskasvatus.fi/wp/wp-content/uploads/2019/05/Toiminnallinen-tasa-arvosuunnittelu-varhaiskasvatuksessa.pdf>

Nikolajeva, M. 2014. *Reading for learning: cognitive approaches to childrens literature*. Benjamins. doi.http://dx.doi.org/10.1075/clcc.3

Opetushallitus. 2020. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/miina-ja-ville-opettajan-oppaita/miina-ja-ville-etiikkaa-etsimassa-46>

Pesonen, J. 2018. *Kohti kriittistä lukutaitoa Tatun ja Patun kanssa*.

<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2018/kohti-kriittista-lukutaitoa-tatun-ja-patun-kanssa>

Tasa-arvoinen varhaiskasvatus. 2019. <http://www.tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/kieli-ja-vuorovaikutus/tarinoita-lapsille-kenen-ehdoilla/lisaa-aiheesta-tarinoita-lapsille-kenen-ehdoilla/>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Tampere: 2016.
https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf#page21

Monilukutaito. 2019. <http://www.monilukutaito.com/blog/14/mita-on-monilukutaito>

Liitteet

Liite 1: Ensimmäinen liite.....	57
Liite 2: Kvalitatiivisen selvityksen tutkimuslomake	58
Liite 3: Kehittämistyön lopputuotoksena syntynyt työkalu- ja materiaalipaketti	63

8. Numeroi seuraavat kirjan valintaan vaikuttaneet asiat tärkeysjärjestyksessä eniten vaikuttaneesta (1) vähiten vaikuttaneeseen (5) asiaan		
Lasten toive	Kirjan teema	Lukutilanne
Kirjan pituus	Kirjan arvomaailma	

9. A) Puhuitko kirjasta lapsen/lasten kanssa? Merkitse vastauksesi ympäröimällä.
Kyllä/En
9. B) Kumman aloitteesta? Merkitse vastauksesi ympäröimällä.
Lapsen/Aikuisen

10. A) Minkälaiset asiat kirjasta nousivat keskusteluun?
10. B) Koitko keskustelun pedagogisesti hyödylliseksi? Merkitse vastauksesi ympäröimällä.
Kyllä/En

11. Olitko lukenut kirjan itse aiemmin? Merkitse vastauksesi ympäröimällä.
Kyllä/En

12. Luitko kirjan sanasta sanaan vai mukailen?

Liite 2: Kvalitatiivisen selvityksen tutkimuslomake

4. Kuvaile niitä tilanteita
joissa
suvaitsevaisuuskasvatus
toteutuu tällä hetkellä
ryhmässäsi

5A. Oletko aiemmin
hyödyntänyt kirjaa
suvaitsevaisuuskasvatuksen
välineenä?

--

5B. Millä tavoin?

6. Millainen on
mielestäsi
lastenkirjallisuuden
merkitys
varhaiskasvatuksessa?

**7A.. Muuttiko
seurantatutkimus
ajatuksiasi
lastenkirjallisuudesta?**

Kyllä/Ei

7B. Miten?

**8A. Minkälaiset asiat mielestäsi
edistäisivät lastenkirjallisuuden
hyödyntämistä
suvaitsevaisuuskasvatuksen
välineenä
varhaiskasvatuksessa?**

9D. Miten aiheen käsittelyyn liittyviä haasteita voitaisiin mielestäsi lieventää?

Sisällys

Osa 1 – Teoriaa

- LASTENKIRJALLISUS
 - Kuvakirjat
 - Sadut
- VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJA TASA-ARVOKASVATTAJANA
- KIRJA KASVATTAJANA
- KRIITTINEN LUKUTAITO OSANA MONILUKUTAITOJA
 - Monilukutaito
 - Kriittinen lukutaito

Osa 2 – Työvälineitä ja vinkkejä

- MATKALLA KOHTI TASA-ARVOKASVATUSTA TUKEVAA LUKUKULTTUURIA
- LASTENKIRJAN KRIITTINEN ARVIOINTI –TYÖKALU
 - Työkalun tarkoitus
 - Työkalun käyttö
- TASA-ARVOISEMMAN LUKEMISEN LUKUPÄIVÄKIRJA
 - Työkalun tarkoitus
 - Työkalun käyttö



-
- “Kun ymmärrämme lastenkirjallisuuden roolin sosiaalisen todellisuuden kuvaajana, mutta myös tuottajana, voimme myös nähdä sen valtavan muutospotentialin, joka kirjan kaltaisessa kulttuurituotteessa on”

- -Jaana Pesonen

Lastenkirjallisuus

Lastenkirjallisuus on maailma jonka valtakuntia ovat sadut, seikkailut ja kasvuongelmat. Lastenkirjallisuus on kirjallisuudenlaji jota määrittää sille ominainen muoto, sisältö, estetiikka sekä kasvatuksellinen pyrkimys.

Lastenkirjallisuudelle asetetut vaatimukset ylittävätkin millekään muulle kirjallisuudenlajille asetetut vaatimukset, sillä lastenkirjallisuuden tulisi olla opettavaa, hauskaa, eettisesti kasvattavaa, viihdyttävää, mutta myös taide-elämyksiä ja samaistumisenkohteita tarjoavaa, sanastoa rikastuttavaa ja lukemisen taitoa harjoittavaa. Onnistunut lastenkirja siis haastaa lasta niin kognitiivisesti kuin emotionaalisesti, stimuloiden lapsen muistia, mielikuvitusta ja empatiaa. Lastenkirjallisuus käsittää kaiken 0-10-vuotiaille suunnatun kirjallisuuden, sillä tutkimusten mukaan suomalaiset lapset siirtyvät keskimäärin 10-vuotiaana nuortenkirjallisuuteen.

Kuvakirjat

- Kuvakirjat ovat leikki-ikäisten lasten peruskirjoja, joissa teksti ja kuvat ovat keskenään tasapainossa. Parhaimmillaan kuva tukee kirjoitettua tekstiä kuitenkin tarjoten jotain uutta ja tarinaa täydentävää. Hyvässä kuvakirjassa maltetaan jättää tilaa riittävästi myös visuaaliselle kerronnalle, eikä pureksita kaikkea puhki tekstissä. Kuvakirjaa lukiessa uuden sivun kääntäminen on aina lapselle jännittävä hetki.
- Kuvakirjoihin heijastuu koko maailma. Kuvakirjojen aiheiksi kelpaavat kaikki elämän ilmiöt ja näin kuvakirjat tuovat koko universumin pienen lapsen ulottuville. Kuvakirjojen aiheet antavat lapselle käsitteitä ajatteluun, innostavat puhumaan kirjojen aiheista niin aikuisen kanssa kuin lastenkin kesken. Kuvakirjojen lukeminen auttaa lasta tunnistamaan omia tunteitaan, mutta myös opettaa lasta asettamaan itsensä toisen asemaan ja sitä kautta eläytymään myös toisten tunteisiin.
- Kuvakirjat ovat lapselle sosiaalisen elämän oppikirjoja, jotka auttavat harjaannuttamaan lapsen vuorovaikutustaitoja: kuinka tulla toimeen itsensä ja toisten kanssa. Kirjan sisältöön eläytyvä lapsi myötäelää kirjan hahmojen tunteita ja tätä kautta oppii erilaisia keinoja kanavoida ja säädellä omia tunteitaan rakentavalla tavalla arjessaan. Viljamaan mukaan tunneälytään kehittynyt lapsi hyväksyy epätäydellisyyden niin itsessään kuin läheisissäänkin, ja tämä johtaa hyvään itsetuntoon ja -tuntemukseen myös yleisellä tasolla.

- Kuvakirjojen lukeminen lapselle on myös moraalin ja etiikan oppitunti. Kuvakirjat auttavat pientä lasta opettelemaan oikean ja väärän eroa. Päiväkodin arjessa tai kotona kohdataan lähes päivittäin tilanteita joissa ajaututaan sanaharkkaan ja törmätään näkemyseroihin oikean ja väärän rajoista tai siitä mitkä ovat sopivia käytöstapoja. Kenties lapsen kilpailuvietti johtaa käsirysyyn tai kateus päiväkotikaverin lelusta voi aiheuttaa eriarvoisuuden tunteen, eikä pienelle lainaamisen ja varkauden ero ole vielä aivan selvä. Hyvät kuvakirjat pureutuvat muun muassa tällaisiin, kenties aikuisenkin mielestä haastaviin, aiheisiin hienovaraisesti ja rakentavasti.
- Kuvakirjojen avulla lapsi tutustuu aluksi omaan arkeensa. Taaperoikäisten lastenkirjallisuudessa näkökulma pyritään pitämään lapsen sen hetkisen elämys- ja kokemusmaailman tasalla, mutta lapsen varttuessa, kun lapsen sanavarasto ja elämäkokemus karttuu, häntä kiinnostaa enenevässä määrin nurkan takana olevat asiat ja jopa toisen maan tai maanosan lasten erilainen arki ja elämä.

Sadut

- Sadun, kertomuksen tai tarinan lukeminen on lapselle leikkiin verrattavissa olevaa toimintaa. Ääneen luettua satua kuunnellessa, samoin kuten leikkiessä, lapsella on mahdollisuus luoda omia mielikuvia ja tehdä omia johtopäätöksiä kuulemansa pohjalta.
- Sadun lukemiseen varatun hetken on syytä olla rauhallinen ja turvallinen, jotta lapsi pystyy aina halutessaan keskeyttämään lukemisen. Jokin sadun kohta voi olla lapselle niin jännittävä, vaikuttava tai merkittävä, että hän ei enää pysty kuuntelemaan keskittyneesti. Rauhoittumisen, pienen tauon tai aikuisen kanssa keskustelun jälkeen voi lukemista taas koittaa jatkaa, mikäli lapsi niin toivoo.
- Aikuisen on tärkeä muistaa varata aikaa sadun lukemisen jälkeen sadun sanoman sulatteluun. Vaikka monet kansansadut ja osa taidesaduistakin ovat sävyltään opettavaisia, ei ole tarkoituksenmukaista tentata lapselta ymmärsikö hän sadun opetuksen oikein vai ei. Satu kypsyy lapsen mielessä ja vähitellen sadun eri osat nivoutuvat lapsen mielessä yhteen, vaikka lapsi ei kaikkia yksityiskohtia lukuhetkessä näyttäisikään ymmärtävän.

- Vaikka kansansadut on luotu erittäin kurinalaisia sääntöjä noudattaen, satujen maailmassa kaikki on mahdollista. Satujen tapahtuma-aikaa ja paikkaa ei usein määritellä tarkkaan vaan eletään ”olipa kerran”-ajassa. Sadun miljöö voi olla synkkä metsä, pieni kyläyhteisö tai vaikkapa linna, jota asuttavat, kuninkaalliset, paimenet, eläimet tai erilaiset satuolennot. Yleensä saduista löytyy jokin yliluonnollinen tai mielikuvituksellinen elementti ja satujen yllätyksellisiin käänteisiin vaikuttavat usein taikakeinot.
 - Kautta aikojen lapsille on opetettu moraalialueita satujen ja tarinoiden avulla. Satujen maailma on usein jyrkän kaksijakoinen, satujen päähenkilöt ovat läpeensä pahoja, kieroja ja omanedun tavoittelevia pahiksia tai sydämellisiä, maailmaa pelastavia, puhtoisia sankareita. Siinä piileekin sadun voima, satu kärjistää maailmaa kahteen ääripäähän, samalla tavalla miten maailmaa aluksi näyttättyy pienelle lapselle: kaikki on joko-tai. Satujen kaavamainen ja lapselle monin paikoin ennalta arvattavakin rakenne tuovat lapselle tyydytystä.
 - Satujen opettavuutta alleviivaa satujen selkeät luonnetyytit. Loppuratkaisut ovat saduissa lähes poikkeuksetta sankarille edullisia tai vähintäänkin seesteisiä, joka vahvistaa lapsen uskoa oikeudenmukaisuuteen. Kansansatujen suosio nykyään perustuu pitkälti siihen, että niissä rehellisyys, uskollisuus ja hyvä käytös palkitaan sadun lopussa, kun sankari saa voittonsa.
-

- Vaikka kansansadut ovat lapselle kiinnostava kurkistus menneisyyteen ja voivat parhaimmillaan siirtyä monessa polvessa vanhemmalta lapselle, omasta lapsuudesta oman lapsen lapsuuden rakkaimmiksi saduiksi, voi liian yksipuolinen satuvalikoima olla kuitenkin lapselle aivan yhtä haitallinen kuin yksipuolinen ruokavalio. Vanhojen satujen rinnalla on tärkeää lukea rohkeasti vanhaa satuperinnettä haastavia uusia ja lyhyitä satuja, jotka liikkuvat toden ja sadun vapaalla vyöhykkeellä vallattomasti.
- Joskus mielikuvituksen leikki on herkälle ihmiselle, oli sitten lapsi tai aikuinen, ainut tapa jolla pystyy sietämään maailman tapahtumien ja uutisaiheiden aiheuttamaa ahdistusta ja käsittelemään vakavia ja pelottavia aiheita luhistumatta. Hannele Huovin mukaan satu on lapselle suoja todellisuuden häikäisyä vastaan. Sadun varjon alta lapsi pystyy katsomaan myös todellisuutta.
- Saduilla on lapselle myös hoidollista voimaa. Joskus pienellä lapsella ei ole sanoja omalle olotilalleen, silloin lapsi voi haluta kuulla saman sadun kerta toisensa jälkeen, uudestaan ja uudestaan, jolloin satu toimii hänen alitajunnassaan terapeuttisesti. Satujen avulla lapsi oppii näin myös tunnistamaan omia tunteitaan, kuten iloa, pelkoa, murhetta ja jännitystä. Itävaltalaisen psykoanalyytikon Buruno Bettelheimin mukaan sadut auttavat lasta selviytymään sekavista ja usein keskenään ristiriitaisista tunteistaan. Lapsi saa saduista apua oman sisäiseen kaaokseensa järjestämiseen. Sadusta lapsi löytää hyväksyntää omille vaikeille tunteille, kuten vihalle, kateudelle tai aggressiolle, jolloin tunteita ei tarvitse purkaa ulos käytöksellisesti. Yksi sadun merkittävimmistä tehtävistä onkin nimenomaan tunteiden kehittäminen. Satu valmistaa lasta monin keinoin todellisuuteen ja kertoo, että vaikeuksista ja haaveista selviää.



- Satu on lapselle aina suuri seikkailu, jonka puitteissa voi turvallisesti kokeilla omia rajojaan ja sen jälkeen palata todellisuuteen monta kokemusta ja elämystä rikkaampana. Satujen syy- ja seuraussuhteet kehittävät lapsen tapaa jäsentää maailmaa ja omaa käytöstään. Satukirjallisuus tukee sosiaalisten taitojen vahvistumista ja lapsen tunne-elämän kehitystä, mutta myös rohkaisee, tukee ja lohduttaa itsenäistyvää lasta. Satukirjojen pituus ja polveileva kerronta harjaannuttaa lapsen keskittymiskykyä ja sanavarastoa. Myyttien ja satujen avulla on helppo käsitellä lasten kanssa heitä hämmentäviä aiheita ja tunteita.
- Moniarvoisuutta ja kansainvälisyyskasvatusta on mahdollista edistää eri kulttuureista peräsin olevilla saduilla. Vaikka sadun maisemat, sankarit ja tavat voivat vaikuttaa lapsille vierailta, pohjalta löytyy aina kaikille maailman kansoille yhteinen tarinaperimä. Esimerkiksi Tuhkimosta ja Lumikista löytyy satuja useista maailman eri kulttuureista erilaisina versioina.

- Lasten parissa työskentelevät kasvattajat ovat viime vuosina enenevässä määrin kiinnittäneet huomiota siihen, kuinka lapsilla nykyään ei ole ollenkaan sisäisiä kuvia tai, että he eivät enää osaa niitä automaattisesti muodostaa. Yksi lastenkirjallisuuden keskeisiä tavoitteita on herkistää lasta ja ruokkia tämän mielikuvitusta. Verrattuna television tai elokuvan ilmaisukeinoihin, kirjallisuus on lempeä keino antaa sytykettä lapsen mielikuvitukselle, sillä lukiessa lapsi voi itse säädellä kuinka kauan hänellä kestää vastaanottaa kirjan tai yksittäisen kuvan sisältö. Toisin kuin elokuvan jatkuvassa kuvavirrassa, joka vastaanotetaan kerralla, kirjan tarinaa, sivua tai kuvaa voi makustella niin hitaasti ja nautiskellen kuin haluaa.
- Kasvavalle lapselle tärkeitä kykyjä ovat empatiakyky, itsehillintä, ongelmanratkaisu ja kyky säädellä omia tunteitaan. Sadut sopivat hyvin näiden taitojen harjoitteluun. Satujen kuuntelu vahvistaa lapsen mielikuvitusta ja tutkimusten mukaan lapsella, jolla on vilkas mielikuvitus on myös pienempi riski käyttäytyä aggressiivisesti, sillä hän osaa asettua toisen asemaan ja kanavoida tunteitaan rakentavasti, toisia vahingoittamatta.
- Lapsen mielikuvituksen kantavuutta ja vastaanottokykyä voi testata toisinaan lukemalla kirjoja joissa on vähän tai ei ollenkaan kuvia. Lapsen kanssa voi myös tehdä sopimuksen, että aikuinen ei näytäkään lapselle tarinan edetessä kuvia, vaan lapsi saa vapaasti kuvitella kirjan tapahtumat, sankarit ja maisemat mieleisekseen tai vaikka piirtää oman kuvituksen tarinalle lukuhetken aikana tai sen jälkeen.

Varhaiskasvatuksen opettaja tasa-arvokasvattajana

- Varhaiskasvatuksen opettaja toimii lapsille roolimallina, joka mallintaa omalla käytöksellään lapsille moraalista orientoitumista sanoittamalla omaa moraalista päätöksentekoaan ja -toimintaansa. Opettajan moraalinen toiminta ilmenee tämän harjoittaessa rehellisyyttä, reilua, lahjomattomuutta, myötätuntoa, kärsivällisyyttä, kunnioitusta, puolueettomuutta, huolta, omistuneisuutta ja muita ydinarvoja.
- Varhaiskasvatussuunnitelmasta käy ilmi tietynlainen arvopohja, jonka varhaiskasvatuksen opettajan oletetaan allekirjoitettavan. On kuitenkin kasvattajan vastuulla toteuttaa omaa arvokasvatustaan varhaiskasvatussuunnitelman viitottamien arvojen ohella käytännössä ja siksi varhaiskasvatuksen opettajan vastuu tiedostavana kasvattajana ja hänen roolinsa arvokasvattajana korostuu. Olisi naivia ajatella, että jokainen kasvattaja pudottaa päiväkodin ovella omat kokemuksensa ja aatteensa ja nostaa tilalle varhaiskasvatussuunnitelman sisältämät arvot. Arvoihin pohjautuva kasvatuskäsitys perustuu aina yksilön omiin kokemuksiin kasvatettavana olemisesta, omiin kokemuksiin kasvattajana, yksilön ammatilliseen koulutustaustaan ja siihen millaisia työkuultuuriin juurtuneita tapoja työyhteisössä on. Nämä kaikki asiat yhdessä vaikuttavat siihen millä tavoin kasvattaja toteuttaa arvokasvatusta.

- Ennen kuin kasvattaja antaa (tasa-)arvokasvatusta lapsille, olisikin todella tärkeää olla tietoinen omista arvoistaan, sillä jos kasvattaja ei ole työstänyt omaa ihmisyyttään yksilönä, on vaarana ettei ammatillinen tietotaito myöskään siirry varhaiskasvatusta toteuttaessa teoriasta käytäntöön. Kuitenkaan se yksinään, että tiedostaa oman arvomaailmansa ei riitä. On myös tärkeää tiedostaa miksi ajattelee ja toimii juuri niin kuin toimii, mihin se perustuu ja millaisia vaikutuksia omilla ajatuksilla ja toiminnalla on. Silloin tieto myös jäsentyy ja omia toimintamalleja on mahdollista muuttaa. On myös syytä muistaa, että moraalisuus on ajasta ja tilanteesta riippuvaa. Mikä joskus oli tuomittua tai hyväksyttyä, voi nyt huvittaa tai kauhistuttaa.
- Koska pedagogisessa suhteessa, toisin kuin didaktisessa suhteessa, kasvattajan ja kasvavan suhde on jatkuva on tärkeä muistaa, että kasvattajan ilmentää jatkuvasti kasvavalle myös arvomaailmaansa. Vaikka oma arvomaailma on myös henkilökohtainen, niin kasvattajalla se on myös ammatillinen. Toisin sanoen kasvattajalla on velvollisuus ammattinsa puolesta reflektoida arvojaan ja sovittaa ne työssään varhaiskasvatussuunnitelman mukaiseen arvoperustaan ja ilmentää niitä työssään. Pedagogisen suhteen jatkuvan luonteen vuoksi, on tärkeä muistaa, että kaiken toiminnan, myös lukemisen, tulisi tukea varhaiskasvatuksen arvomaailman tavoitteita, sillä kasvattajan rooli arvokasvattajana on jatkuva.

Kirja kasvattajana

- Lastenkirjallisuutta luetaan kotona, koulussa, päiväkodissa, mummolassa ja kerhossa -osana opetusta ja kasvatusta, mutta myös ajanvietteenä ja viihteenä. Lastenkirjallisuudella on suuri merkitys, kun tarkastelemme, miten ymmärrämme - ja samalla tuotamme ymmärrystä – oikeasta ja väärästä eli yhteiskuntamme tavoista ja normeista. Siksi on tärkeä tiedostaa miten myös lastenkulttuuri osaltaan rakentaa ymmärrystämme niin maailmasta kuin itsestämme. Lukiessamme kirjoja joko itsellemme, tai erityisesti lapsille, emme siis vain lue kuvauksia elämästä vaan tuotamme aikamme kulttuurisia normeja, aatteita, uskomuksia ja arvoja.
- Kun ymmärrämme lastenkirjallisuuden roolin sosiaalisen todellisuuden kuvaajana, mutta myös tuottajana, voimme myös nähdä sen valtavan muutospotentiaalin, joka kirjan kaltaisessa kulttuurituotteessa on. Kirjat ovat kautta aikojen toimineet kansakunnan rakennuksen välineinä, opettaneet moraalia ja tapoja. Moderni lastenkirjallisuus on sisällöltään rikasta ja monipuolista niin aiheiden kuin henkilöiden suhteen. Se ei kuitenkaan tarkoita, että kaikki lastenkirjallisuus kunnioittaisi, saati juhlistaisi moninaisuutta. Edelleen erilaisuudesta, joka siis perustuu etnisyyden, kansallisuuden tai esimerkiksi sukupuolen kategoriointiin, saattaa seurata toiseuttavia ja epäkunnioittavia kuvauksia -usein näin käy tiedostamatta. Vaikka moninaisuus siis näkyikin nykyajan lastenkirjallisuudessa, on kuitenkin ehdottoman tärkeää pohtia myös sitä millä tavoin erilaisuutta lastenkirjallisuudessa käsitellään, ei vain käsitelläänkö sitä.
- On tärkeää arvioida kenen näkökulmasta erilaisuudesta kirjassa kirjoitetaan ja ovatko ne tavat joilla erilaisuutta käsitellään kirjallisuudessa stereotyyppioita tukevia vai hajottavia. Sillä pelkkä monimuotoisten henkilöiden kirjakaan ei ole tasa-arvoa edistävän sisällön tae, jos kirjailija vain sortuu rakentamaan henkilöihahmoistaan vähemmistöä edustavien ihmisten karikatyyreja tai ylläpitää kirjoituksellaan haitallisia normeja ja stereotyyppioita erilaisuudesta. Toisin sanoen hyvää tarkoittavistakin kuvauksista voi syntyä toiseuttavia, sillä lastenkirjat tuotetaan erilaisten hallitsevien puhetapojen ristipaineessa eli diskurssien puristuksessa. Kieli jota käytämme tuottaa yhä uudelleen erilaisia hierarkkisia jakoja suhteessa kulttuurihistoriallisiin konteksteihin. Vaikka kirjailijan tarkoitus olisi opettaa moninaisuudesta on mahdollista silti päätyä jaottelemaan ihmisiä meihin ja muihin.
- Kun puhutaan kirjasta kasvattajana tai kasvatuksen välineenä onkin tärkeää muistaa, että niin kirjan kirjoittamiseen kuin luettavan kirjan valintaan liittyy aina valtaa. Lastenkirjallisuus on aina alisteista aikuisten tekemille valinnoille. Lastenkirjallisuuden kirjoittajat, kuvittajat, julkaisijat, ostajat ja arvioijat ovat aina aikuisia. Tästä syystä lastenkirjallisuuteen vääjäämättäkin hiipivät myös asenteet ja arvot aikuisten maailmasta, huolimatta siitä vaikka itse tarinat puretuisivatkin lapsen kehityksen kannalta olennaisiin aiheisiin tai haasteisiin, kuten pimeän pelkoon tai vanhempien eroon. On myös tärkeä muistaa, että kaikilla kertomuksilla on opettava vaikutus - sellaisillakin, joita ei opettavaiseksi mielletä.

- Toisin sanoen, niin kirjailijoilla kuin kuvittajilla on valtaa valita minkälaisia asioita kuvataan, kenen näkökulmasta ja millä tavoin. Kirjailija päättää kuka saa tarinassa äänen ja kenen ääni jää kuulumattomiin, millaiset ihmiset saavat osakseen valtaa, onnea ja ihailua, ja ketkä puolestaan ovat tarinan vihollisia, kurjimuksia ja sivuhenkilöitä. Jos samanlaisille ihmisille siunaantuu kirjallisuudessa aina valtaa ja onnea tai sitä vastoin kurjuutta sekä epäonnea, niin voisi ajatella, että se luo aika voimakkaita mielenyhtymiä joita opimme liittämään muun muassa erilaisen ulkonäön, kulttuuriperimän tai sukupuolen ja onnellisuuden tai onnettomuuden välille.
- Myös kasvattajalla on valtaa valitessaan kirjaa, kasvattaja valitsee millaisia maailmankuvia lapsi näkee ja samaan aikaan millaiset todellisuudet jäävät piiloon lapselta. Aikuisella on usein taipumus idealisoida lapsuus elämänvaiheeksi, jota suru ja tuska eivät koskaan kosketa. Lapselle luettavaa valitsevan aikuisen on tärkeää pysähtyä välillä miettimään omaa rooliaan vallankäyttäjänä eli sitä, millä tavoin aikuisen tekemät kirjavalinnat muokkaavat lapsen kuvaa ympäröivästä todellisuudesta. Pyrkiikö aikuinen valinnoillaan ylläpitämään onnelan utopiaa vai levittääkö hän lapsen eteen nykytodellisuuden sen raadollisuutta kaihtamatta?

"Aikuisella on usein taipumus idealisoida lapsuus elämänvaiheeksi, jota suru ja tuska eivät koskaan kosketa. Lapselle luettavaa valitsevan aikuisen on tärkeää pysähtyä välillä miettimään omaa rooliaan vallankäyttäjänä eli sitä, millä tavoin aikuisen tekemät kirjavalinnat muokkaavat lapsen kuvaa ympäröivästä todellisuudesta. Pyrkiikö aikuinen valinnoillaan ylläpitämään onnelan utopiaa vai levittääkö hän lapsen eteen nykytodellisuuden sen raadollisuutta kaihtamatta?" -Heikkilä-Halttunen



- Kasvattaja voi valinnoillaan myös sortua lukemaan ainoastaan kirjoja, jotka ovat lapselle helposti samaistuttavia ja jotka tukevat lapsen jo olemassa olevaa maailmankuvaa. Silloin kuitenkin jää käyttämättä kirjallisuuden tarjoama mahdollisuus haastaa tuttuja normeja ja maailmankuvia, samaistua ja tuntea empatiaa erilaisia ihmisiä kohtaan. Sillä parhaimmillaan kirja juurikin avaa lukijoilleen uusia maailmoja ja näinollen opettaa ymmärrystä ja empatiaa niin itseä kuin tosia kohtaan. Varhaiskasvatuksessa onkin tärkeä tunnistaa tämä valta ja sitä kautta vastuu, joka kirjojen valintaan liittyy, sillä luettujen kirjojen kautta voimme joko avata näitä erilaisia maailmoja, haastaa lasten maailmankuvaa ja sitä kautta edistää tasa-arvokasvatuksen tavoitteita ja positiivista muutosta tai pitäytyä tutussa, muuttumattomana.



- Lastenkirjallisuudella on suuri merkitys, kun tarkastelemme, miten ymmärrämme - ja samalla tuotamme ymmärrystä – oikeasta ja väärästä eli yhteiskuntamme tavoista ja normeista. Siksi on tärkeä tiedostaa miten myös lastenkulttuuri osaltaan rakentaa ymmärrystämme niin maailmasta kuin itsestämme. Lukiessamme kirjoja joko itsellemme, tai erityisesti lapsille, emme siis vain lue kuvauksia elämästä vaan tuotamme aikamme kulttuurisia normeja, aatteita, uskomuksia ja arvoja.

Kriittinen lukutaito osana monilukutaitoa

Monilukutaito

- Yksi uuden varhaiskasvatussuunnitelman keskeisiä teemoja on mediakasvatus ja lasten monilukutaidon edistäminen. Monilukutaito ja mediakasvatus liittyy keskeisesti opinnäytetyöni aiheeseen, sillä luetuista tarinoista keskusteleminen ja niiden sisällön kriittinen tarkastelu tulisi nähdä lasten monilukutaidon edistämisenä ja monilukutaito puolestaan suvaitsevaisuutta ja sitä kautta tasa-arvoa edistävänä voimana.
- Monilukutaito on tämän ajan ja tulevaisuuden lukutaito. Laajasti ajateltuna monilukutaito on ihmisenä olemisen ja elämisen taitoa yhä kirjavammassa maailmassa. Se on taitoa ymmärtää ja tulla ymmärretyksi. Monilukutaitoa on suhtautua maailmaan samaan aikaan avoimesti ja terveen kriittisesti. Monilukutaito on moninaisuuden ymmärtämistä ja moniäänisyyttä. Lapsi jolla on monilukutaitoa on avoin erilaisia ihmisiä ja kulttuureita kohtaan ja ymmärtää muiden ihmisten lähtökohtia. Monilukutaitoisella lapsella on kyky keskustella erilaisten ihmisten kanssa ja luovuutta käyttää monenlaisia keinoja ja välineitä kommunikoimiseen.

- Monilukutaito antaa lapselle kyvyn arvioida tietoa, väitteitä ja mielipiteitä, mutta myös valmiudet haastaa niitä. Moniluvun taitava lapsi ei jää keskustelusta syrjään, ei ole helposti höynäytettävissä ja osaa toimia vastuullisesti. Ilman monilukutaitoa lapsi ymmärtää ympäristöään heikosti ja oma ymmärrys ja ajattelu korvautuu jäykillä uskomuksilla ja lapsen maailmankuva jää kapeaksi. Lyhyesti sanottuna monilukutaito merkitsee mahdollisuutta täysivaltaiseen osallisuuteen ja vastuulliseen osallistumiseen. Monilukutaito on jokaisen lapsen oikeus.

Kriittinen lukutaito

- Elämme nopean tiedon ja sosiaalisen mediakulttuurin aikakautta. Arkemme koostuu niin avoimista vaikuttamisen muodoista kuin myös piiloisista harhaanjohtamisen yrityksistä. Aikaamme onkin nimitetty niin sanotuksi totuuden jälkeiseksi ajaksi (post-truth era). Siksi harva varmastikaan haluaa kiistää kriittisen lukutaidon merkityksen nyky-yhteiskunnassa (Pesonen. 2018).
- Kriittisellä lukutaidolla on monia merkityksiä, mutta tässä oppaassa kriittisellä lukutaidolla tarkoitetaan erityisesti ymmärrystä ja tietoisuutta siitä, miten kieli toimii merkitysten tuottajana ja miten kieli osaltaan mahdollistaa epätasa-arvoisten valtasuhteiden ylläpitämisen yhteiskunnassa.

- Käytännössä kriittistä lukutaitoa voidaan tarkastella esimerkiksi Lewisonin, Flintin ja Van Sluysin (2002) neljä ulottuvuutta sisältävän mallin kautta. Kirjoittajat erittelevät kriittisen lukutaidon osiksi seuraavat:
- 1) tavallisen haastaminen
- 2) erilaisten näkökulmien esitleminen
- 3) sosiaalisiin ja poliittisiin kysymyksiin keskittyminen
- 4) toiminta sosiaalisen tasa-arvon edistämiseksi.

- Heidän mukaansa jo mallin yhdenkin ulottuvuuden hyödyntäminen edistää kriittistä ajattelua. Sen sijaan, että kriittistä lukutaitoa aletaan opettaa vasta koulussa, se olisi aloitettava jo päiväkodissa. Varhaiskasvatuksen opettajat voivat tukiessaan lasten kehkeytyvää lukutaitoa hyödyntää kriittisen lukutaidon osa-alueita ja näin tukea lasten ymmärrystä sekä halua toimia globaaleissa kysymyksissä. **Pedagogisesta näkökulmasta lapset tulisivat nähdä kielen tutkijoina, joille kielen ja vallan suhteen ymmärtäminen on mahdollista. Tämä edellyttää aikuiselta paitsi tietoisuutta lukutaitojen normatiivisesta luonteesta myös avoimuutta ja kunnioitusta toisenlaisia, jopa vastakkaisia näkökulmia ja tulkintoja kohtaan.**
- Lastenkirjat kertovat ajallemme ominaisista arvoista ja normeista, sillä lapsille kirjoitettuihin kirjoihin yhä nykyäänkin sisällytetään, niin tietoisesti kuin tiedostamatta, tärkeinä pidettyjä yhteiskunnallisia toimintaperiaatteita ja tapoja. Lastenkirjat rakentavat ymmärrystämme maailmasta ja meistä itsestämme. **Kirjat voivat joko toistaa olemassa olevia valtasuhteita tai haastaa meidät ajattelemaan maailmaa uudella tavalla. Tällöin voidaan kyseenalaistaa myös normikäsityksiä, jotka liittyvät esimerkiksi etnisyyteen, kansalaisuuteen ja sukupuoleen.**
- **Lastenkirja voikin parhaimmillaan mahdollistaa välitilan, jossa vallalla olevat normit sekä uudenlaiset näkökulmat ja arvot kohtaavat ja usein myös törmäävät. Erilaisten näkemysten ja arvojen tarkastelu on mahdollista esimerkiksi juoneen ja teemaan tutustumalla. Myös kirjassa käytetty kieli ja kerronta ovat oivallisia lähtökohtia perehtyä kriittisesti sekä näkyviin että piiloiisiin valtasuhteisiin.**



Työvälineitä ja vinkkejä

Matkalla kohti
tasa-
arvokasvatusta
tukevaa
lukukulttuuria:

- On hyvä muistaa, että lastenkirjallisuutta ei tarvitse tarkastella moraalisesti ainoastaan hyvänä tai pahana ja että päiväkodin kirjahyllystä ei tarvitse siivota roskiin kirjoja, joiden arvot ovat osin ristiriidassa varhaiskasvatuksen arvomaailman kanssa.
- Tärkeintä on oppia kasvattajana tarkastelemaan lastenkirjallisuuden sisältöä kriittisesti ei vain kulttuurituotteena vaan myös kulttuurin tuottajana ja pyrkiä tekemään sellaisia lukuvalintoja, jotka tukevat tasa-arvokasvatusta.
- Tämä ei suinkaan tarkoita sitä, että arvoiltaan niin sanotusti vanhentuneita kirjoja ei voisi lukea vaan, että on pohdittava mitä asioita tulee nostaa lasten kanssa keskusteluihin, milloin lukea mukaillen ja milloin on varattava aikaa avatakirjan sisällöstä puhumiseen lasten kanssa.

- Otetaan esimerkiksi Peppi Pitkätossu, kyseinen satu sisältää muun muassa rasistisia asenteita ja sanoja, jotka ovat tähän aikaan ja kasvatukseen sopimattomia. Pitäisikö kirja siis heittää pois? Toisaalta Peppi on myös vahvan ja itsenäisen tytön kuva, jonka voisi ajatella olevan positiivinen feministinen esikuva ja tyttöjä voimaannuttava hahmo. Ei siis ole tavatonta, että satujen maailmassa arvot ovat ristiriitaisia keskenään.
- Kirjaa ei suinkaan tarvitse heittää pois. Tärkeintä on muistaa, ettei arvoiltaan haitallisia kirjoja voi vain lukea ja näin jättää kirjan syrjiviä tai muutoin haitallisia arvoja kyseenalaistamatta elämään lasten maailmaan. Jos kirja sisältää haitallisia arvoja on pohdittava miten niistä voidaan puhua lasten kanssa, voiko kirjan normeja haastaa kysymyksin tai keskustelun avulla, kenties pohtimalla lasten kanssa onko kirjan esittämät väittämät totta tai lukemalla peräkkäin samasta aiheesta kaksi kirjaa jotka haastavat sisällöillään toisiaan.
- Pienempien lasten kanssa on tietenkin haastavaa keskustella tasa-arvokasvatukseen liittyvistä aiheista ja silloin vaaditaan kasvattajalta kriittisempää otetta luettavien kirjojen valinnassa. Pienten lasten kohdalla on myös tärkeä keskittyä kuvitukseen, millaisen representaation kuva tarjoaa, haastaako kuva tekstiä vai tukeeko se sitä.

Lastenkirjan kriittinen arvioiminen –työkalun tarkoitus

- Työkalun tarkoitus on:

- estää tiedostamatonta haitallisten normien ja arvojen siirtämistä lapsille kirjallisuuden välityksellä
- välttää kirjallisuuden aiheuttamia toiseuttamisen kokemuksia
- auttaa kasvattajaa erottamaan kirjan sisältämien näkyvien arvojen lisäksi kirjan sisältämiä piiloarvoja, normeja ja asenteita
- pohtimaan tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta millaisia rooleja erilaiset henkilöt saavat, ketkä ovat toimijoita, ketkä sivuhenkilöitä

LASTENKIRJAN KRIITTINEN ARVIOIMINEN

KIRJA _____	KIRJAILIJA _____
ARVIOIJA _____	PÄIVÄMÄÄRÄ _____

Mikä kirjan teema on?

Kenen tarinan kirja kertoo?

Ketkä saavat tarinassa nimet? Ketkä jäivät nimettömäksi?

Millaisia hahmoja tarina sisältää? Onko tarinassa erivärisiä ihmisiä, eri sukupuoolia tai muitakin kuin terveitä ketjogä?

Kenellä on tarinassa ääni? Kenellä ei? Ketkä ovat tarinan toimijoita? Ketkä jäivät sivurooliin?

Esiintyykö tarinassa eksotisoimista? Eli määrittelemällä joku yksilö/ryhmä erikoiseksi vain yhden ominaisuuden, kuten ihonvärin kautta?

Onko tarinassa mystifoinia? Eli esitetäänkö joku yksilö tai ryhmä luonnollisena, jopa alkuperäisenä?

Onko tarinassa joitain "hyviä" ja "pahoja"? Ketkä ovat hyviä? Ketkä pahoja? Millaisia ulkoisia ominaisuuksia liitetään hyyyteen ja pahuteen?

Rikkovatko tarinan roolitukset stereotyyppioita vai vahvistavatko ne niitä? Ovatko naiset ja miehet aina perinteisissä roolissaan vai ovatko roolit vaihdeltavia? Ovatko värilliset henkilöt aina ulkonäkönsä ja vammaiset ainoastaan erityisryhminä esillä?

Lastenkirjan kriittinen arvioiminen –työkalun käyttö

- Päiväkodin lukukulttuurin muutoksen tasa-arvokasvatusta tukevaan suuntaan ei tarvitse tapahtua hetkessä ja onkin hyvä pohtia millä tavoin omassa työssä voisi parhaiten ajaa muutosta arjen ehdoilla. Mikä on sellainen hetki, jossa olisi säännöllisesti hetki aikaa uhrata lukemiseen liittyvään pohdintaan? Yksittäisen suuren ponnistuksen sijaan tärkeää on sitoutuminen pitkäjänteiseen ja säännölliseen muutoksen ajamiseen.
- Voisiko työkalun käyttö ottaa osaksi nukkarikirjan valintaa? Tällöin jokainen kasvattaja saisi vuorollaan opetella työkalun käyttöä ja toisaalta, nukkarissa luettavia kirjoja on hankalampi käsitellä lasten kanssa, kun lukeminen tapahtuu juuri ennen lepoa.
- Vaikka työkalun käyttö voi tuntua aluksi hankalalta ja aikaa vievältä, niin panostus palkitaan sillä, kun työkalun käyttö ja toimintaperiaate on sisälletty. Tällöin voi kasvattaja tarvittaessa vain palauttaa kysymykset mieleensä ilman kirjaamista tai fyysistä työkalua.
- Työkalun käyttö on helpoin aloittaa kasvattajalle tutuista tarinoista, jolloin sen käyttäminen ei vaadi välttämättä kirjan uudelleen lukemista
- Kysymyksiä kannattaa soveltaa myös kuvakirjoihin eli tarkistella satujen kuvitusta kysymysten avulla.
- Myös laulujen kriittinen arviointi on oiva tapa ottaa työkalun toimintaperiaate haltuun kiireisen arjen keskellä!
- Arviointilomake on hyvä jättää kirjan väliin, jotta muut kasvattajat voivat hyödyntää havaintojasi.
- Pohdi kriittisen arviosi pohjalta millaisia asioita haluat nostaa keskusteluun tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta ja miten voisit käsitellä teemoja lasten kanssa
- Jos kirja on arvioinnin mukaan (tasa)-arvokasvatuksen sisällön näkökulmasta sopiva, voi kirjaa huoletta lukea kiireessäkin, jos kuitenkin kirjan sisältää haitallisia normeja ja arvoja, varaa aikaa sen käsittelyyn lasten kanssa.

Tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja – työkalun tarkoitus

- Työkalun tarkoitus on tukea tasa-arvokasvatuksen kannalta monipuolista lukemista
- Haastaa kasvattajia etsimään erilaisia tasa-arvokasvatuksen teemoja käsitteleviä kirjoja
- Toimia kirjepäiväkirjana, jonka avulla kasvattaja voi havainnoida jo käsiteltyjä teemoja, vielä käsittelemättä olevia teemoja ja teemoja joita hän itse kasvattajana haluaa nostaa osaksi tasa-arvokasvatusta ja siihen liittyvää lukukulttuuria.

TASA-ARVOISEMMAN LUKEMISEN LUKUPÄIVÄKIRJA



SUKUPUOLI

SEKSUAALISUUS

ERILAISET KEHOT/DIKONAKO

MONIKULTTUURISUUS

ERILAISET PERHEET

MONINAINEN SUOMALAISUUS

TASA-ARVOISEMMAN LUKEMISEN LUKUPÄIVÄKIRJA



Tasa-arvoisemman lukemisen lukupäiväkirja – työkalun käyttö

- Työkalun yläotsikot ovat pohja niille tasa-arvokasvatuksen teemoille joita olisi hyvä käsitellä kirjallisuuden keinoin
- Pääotsikoiden alle on hyvä pohtia alateemoja. Esimerkiksi ”Erilaiset perheet” teemaa voisi lähestyä muun muassa adoption, avioeron, sateenkaari perheen tai uusioperheen teemoin, mitä enemmän näkökulmia keksit sen rikkaampaa on lukeminen tasa-arvokasvatuksen näkökulmasta. Samaa teemaa käsitteleviä kirjoja voi myös huoletta lukea useampia, sillä samasta aiheesta voi olla keskenään hyvinkin erilaisia kirjallisia näkökulmia.
- Annetut yläteemat ovat vain osviitta niille teemoille joita ainakin olisi hyvä lähestyä, mutta tyhjän työkalun tarkoitus on antaa kasvattajille mahdollisuus laajentaa tasa-arvokasvatukseen sopivaa lukemista entistä laajemmalle ja pohtia itse tai vaikka lasten kanssa, millaiset teemat olisivat tärkeitä ja kiinnostavia. Pohdittaisiinko ilmasto- ja tasa-arvon näkökulmasta kirjallisuuden keinoin, voisiko siihen liittää ekologisuuden tai erilaiset ruokavalit alateemoiksi?
- Suosittelemme työkalun printtaamista ryhmän seinälle, jossa se muistuttaa jo luetuista ja vielä lukemattomista teemoista

Lähteet

- **Painetut**
- Benner, D. 1983. Grundstrukturen pädagogischen Denkens und Handelns. Teoksessa D. Lenzen & K. Mollenhauer (Hrsg.) Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 1. Theorien und Grundbegriffe der Erziehung und Bildung. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Benner, D. 1991 Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. Weinheim/München: Juventa.
- Bettelheim, B. 1984. Satujen lumous, merkitys ja arvo. Porvoo: Wsoy.
- Carr, W. & Kemmins, S. 1986. Becoming critical: Education, knowledge and action research. London: Routledge.
- Cambell, E. 2008. Teaching ethically as a moral condition of professionalism. Toim. Nucci, L. & Navarez, D. 2008. Handbook of moral and character education. New York: Rudledge..
- Heikkilä-Halttunen, P. 2016. Lue lapselle. 2 painos. Atena.
- Huovi, H. 2004. Matka mielikuvitukseen. Lasten- ja nuortenkirjailijat kertovat teostensa taustoista. Toim. Heikkilä-Halttunen, P. Tammi.
- Kallio, E. 2005. Kasvatus hajoavassa ajassa: Nuorten arvot ja moraalikasvatuksen mahdollisuudet. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gra- dun alusta loppuun. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä.
- Karhula, A. & Erola, J. & Kilpi-Jakonen, E. 2016 Home sweet home? Long-term educational outcomes of childcare arrangements in Finland. Turku Center of welfare research working papers on social and economic issues 9/2016. Turku: Turun yliopisto.

Lähteet

-
- Karasma & Suvilehto, 2014. Ihmejuttuja ja tavattomia tarinoita: Lasten ja nuortenkirjallisuuden maailma. Helsinki: Avain.
- Kumpulainen, Sintonen, Vartiainen, Sarianna, Nordström, Byman & Renlund. 2018. Kurittomat palaset. Helsinki: Kirjaprintti.
- Navarez, D. 2008. Human Flourishing and Moral Development. Toim. Nucci, L. & Navarez, D. 2008. Handbook of moral education and character education. New York: Routledge
- Rastas, A. (toimitettu teos). 2013. Kaikille lapsille: lasten kirjallisuus liikkuvassa, monikulttuurisessa maailmassa. Vantaa: Hansaprint.
- Therborn, G. 2014. Eriarvoisuus tappaa. Tampere: Vastapaino
- Tirri, K. 2007. Lahjakas nuori ja eettinen sensitiivisyys. Toim. Niemi, H. & Sarras, R. 2007. Eriaisuuden valot ja varjot: Eettinen kasvatustutkimus koulussa. Helsinki: Otava.
- Toivonen, K. 2014. Persoonan eettinen kasvu ja kasvatustutkimus jälkimodernissa ajassa suomalaisen kasvatustutkimuksen kautta tulkittuna. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Törrönen, M. 2012. Onni on joka päivä. Lapsiperheen arki ja hyvinvointi. Helsinki: Gaudeamus
- Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Helsinki: Otava.
- **Sähköiset**
- Nikolajeva, M. 2014. Reading for learning: cognitive approaches to childrens literature. Benjamins. doi:<http://dx.doi.org/10.1075/clcc.3>
- Pesonen, J. Opetushallitus. 2020. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/miina-ja-ville-opettajan-oppaita/miina-ja-ville-etiikkaa-etsimassa-46>