

Anna Nevalainen

**”KOHTAA AVOIMESTI. KATSO
LAAJASTI. OLE UTELIAS. USKALLA
ARVOSTAA JA KUNNIOITTAA”
Kokemuksia katsomuskasvatuksesta**

Opinnäytetyö
Sosionomi

2018



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä/Tekijät	Tutkinto	Aika
Anna Nevalainen	Sosionomi (AMK)	Marraskuu 2018
Opinnäytetyön nimi		63 sivua
"Kohtaa avoimesti. Katso laajasti. Ole utelias. Uskalla arvostaa ja kunnioittaa" Kokemuksia katsomuskasvatuksesta		
Toimeksiantaja		
Kouvolan kaupunki		
Ohjaaja		
Virve Remes		
Tiivistelmä		
<p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli muodostaa kokonais käsitys katsomuskasvatuksen tilasta Kouvolaissa. Katsomuskasvatus on uusien Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukainen pedagoginen osa-alue, joka korvaa aiemman uskonnollis-katsomuksellisen orientaation. Katsomuskasvatusta on järjestetty osana varhaiskasvatusta 1.8.2017 alkaen.</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin tutkimuksellisenä opinnäytetyönä, joka sisälsi kyselyn kouvolaalaisille varhaiskasvattajille. Kyselyn analyysissä huomioitiin 26 vastaajan vastaukset, joista muodostettiin määrällisen tutkimuksen menetelmin kokonais käsitys.</p> <p>Tutkimuksesta selvisi, että katsomuskasvatuksen merkitys suurimmaksi osaksi tiedostetaan ja suhtautuminen siihen on lähinnä myönteinen, joskin vastakkaistakin ajattelua ilmenee. Katsomuskasvatus on toteutuksen osalta aivan kehityksensä alussa, ja varhaiskasvattajat kaipaavat ennen kaikkea lisäkoulutusta aiheesta sekä valmiita menetelmiä ja materiaalia. Työyhteisöjen sisäisen keskustelun merkitys nähdään myös huomattavana.</p> <p>Suurimpia puutteita katsomuskasvatuksen toteutuksen osalta on tunnustukselliselle toiminnalle tarjottavan vaihtoehtoisen toiminnan järjestämisessä. Yhteistyö varhaiskasvatuksen ulkopuolisten toimijoiden kanssa keskittyy paljolti evankelis-luterilaisen seurakunnan kanssa tehtävään yhteistyöhön, mikä on yhtenevässä linjassa katsomuskasvatuksen kristillisen painotuksen kanssa.</p> <p>Katsomuskasvatuksen merkitys tulee kasvamaan lähitulevaisuudessa, mistä syystä sen kehittäminen on tärkeää. Katsomuskasvatus ei nykyisellään vastaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, mutta edellytykset sen kokonaisvaltaisempaan toteutukseen ovat olemassa. Opinnäytetyö tarjoaa yhden välineen kouvolaalaisen katsomuskasvatuksen edelleen kehittämistyössä.</p>		
Asiasanat		
katsomuskasvatus, varhaiskasvatus, uskonto, monikulttuurisuus		

Author (authors)	Degree	Time
Anna Nevalainen	Bachelor of Social Services	November 2018
Thesis Title "Meet openly. Look widely. Be curious. Dare to appreciate and honour" Religious-philosophical education in early childhood		63 pages
Commissioned by City of Kouvola		
Supervisor Virve Remes		
Abstract <p>This bachelor's thesis has been done for the city of Kouvola. The goal was to form a comprehensive idea of religious-philosophical education in Finnish early childhood education in Kouvola. The new guidelines of early childhood education speak about consideration of different religious opinions. Irreligiousness is taken account as equal point of view. The new guidelines have been in use since August 2017.</p> <p>The research material was collected by using a survey. The final analysis contained 26 competent answers from employees in the field of early childhood education. Research was mainly quantitative.</p> <p>Research findings show that the meaning of religious-philosophical education as a part of early childhood education is mostly identified. Pedagogues approach towards religious-philosophical education is mainly positive, but opposite thinking also occurs. As a brand-new sector of education, the realization and practise are still in the middle of its progress. Educators need more information and training about this subject. Professional discussion inside the work communities is being missed.</p> <p>The biggest lacks in practice of religious-philosophical education apply to confessional action and its alternative action. Early childhood education work in collaboration mostly with Lutherans congregations. Same emphasizing is seen all along the line in a practice of religious-philosophical education.</p> <p>The meaning of religious-philosophical education as a part of the early childhood education is most likely to be increasing in the foreseeable future. This makes it important to develop well-functioning practices and increase awareness in the working field of early childhood education. There's a long way to go until the practice of religious-philosophical education meets the national guidelines of early childhood education, but preconditions are already established. This bachelor's thesis offers one of the tools for developing religious-philosophical education in Kouvola.</p>		
Keywords religious-philosophical, early childhood education, religion, multi-cultural		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	VARHAISKASVATUS.....	7
2.1	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016	8
2.2	Kouvolan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma	10
2.3	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma	11
3	KATSOMUSKASVATUS	11
4	MIKSI JUURI KATSOMUSKASVATUS?	13
4.1	Suomalaisen uskonnonvapauden historiaa	13
4.2	Sitouttamaton varhaiskasvatus	15
4.3	Tulevaisuuden varhaiskasvatus.....	16
5	AIEMMAT TUTKIMUKSET	17
6	OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TARKOITUS	19
7	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS.....	20
7.1	Aineiston kerääminen	20
7.2	Kyselylomakkeen testaaminen	21
7.3	Lopullinen kysely	22
7.4	Kyselyn lähettäminen.....	23
7.5	Kyselyyn vastanneet.....	24
8	AINEISTON ANALYYSI.....	26
9	OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS	27
10	OPINNÄYTETYÖN TULOKSET	28
10.1	Millaiseksi katsomuskasvatuksen merkitys koetaan?	28
10.2	Miten katsomuskasvatusta toteutetaan?.....	30
10.3	Millaiseksi varhaiskasvattajat itse kokevat oman ammattitaitonsa katsomuskasvatuksen toteuttajina?.....	40
10.4	Vastaako katsomuskasvatuksen tämänhetkinen toteutus varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita?	42

10.5	Mitä varhaiskasvattajat haluaisivat katsomuskasvatuksessa kehittää?	45
10.6	Katsomuskasvatuksen suhde lainsäädäntöön ja ohjeistukseen	50
11	JOHTOPÄÄTÖKSET	52
12	POHDINTA PROSESSISTA.....	54
13	TÄMÄN TUTKIMUKSEN JÄLKEEN.....	56
14	LOPPUSANAT.....	57
	LÄHTEET.....	59

1 JOHDANTO

1980-luvulla yli 90 % suomalaisista kuului evankelisluterilaiseen seurakuntaan. Vuoden 2017 lopussa vastaava luku oli 71 %. (Suomen evankelisluterilainen kirkko s.a.) Kastettujen vuosittainen määrä on laskenut 2010-luvulla yli 11 tuhatta (Suomen evankelisluterilainen kirkko 2016). Vuonna 2012 Yle uutisoi helsinkiläislapsista vain puolen saavan kasteen ja ilmiön yleistyvän myös muualla maassa (Miettinen 2012). Suomalaisessa yhteiskunnassa on tapahtunut suuri muutos aiempaan nähden, ja tämä heijastuu myös varhaiskasvatukseen.

Opetushallituksen määräys varhaiskasvatuksen perusteista on otettu käyttöön 1. elokuuta 2017. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa puhutaan katsomuskasvatuksesta, minkä puitteissa tutustutaan lapsiryhmässä läsnä oleviin uskontoihin ja muihin katsomuksiin. Uskonottomuus on nostettu katsomukseksi muiden rinnalle. (Opetushallitus 2016, 3, 43.) Tammikuussa 2018 opetushallitus julkaisi ensimmäiset Suomessa laaditut ohjeet uskonnollisten tilaisuuksien järjestämisestä varhaiskasvatuksessa. Ohjeistus ei ota kantaa uskonnollisten tilaisuuksien järjestämisen suositeltavuuteen, mutta painottaa aitoa mahdollisuutta valita muu, vastaava toiminta vailla pelkoa leimautumisesta. (Opetushallitus 2018.)

Vielä ennen vuosituhaten vaihdetta ajateltiin länsimaisen kulttuurin maallistumisen vähitellen häivyttävän uskonnot kokonaan, mutta kehitys on ollut osin päinvastaista (Kalliala 2015, 17). Tämän päivän lapsi kasvaa uskonnollisesti ja katsomuksellisesti alati moninaistuvammassa ympäristössä (Kouvolan kaupunki 2017, 58), mikä haastaa varhaiskasvatuksen tarkastelemaan toimintatapoja uusista näkökulmista. Suomalainen ajatustapa on luokitella uskonnolliset kysymykset yksityisiksi ja yleiseen keskusteluun huonosti sopiviksi. Päiväkodeissa erilaiset uskonnot nähdään helposti rajoittavina tai arkea hankaloittavina tekijöinä. (Pellikka 2017, 150; Kalliala 2015, 18.)

Tämä tutkinnallinen opinnäytetyö on kurkistus varhaiskasvattajien kokemukseen katsomuskasvatuksen tämänhetkisestä tilasta. Onko katsomuskasvatukselle tilaa tai tarvetta tämän päivän modernissa varhaiskasvatuksessa?

Opinnäytetyön tilaajana on Kouvolan kaupunki. Opinnäytetyöprosessin alussa minulla ei ollut suoraa suhdetta Kouvolan varhaiskasvatukseen. Prosessin aikana työllistyin kyseisen tahon palvelukseen ja toimin vastaavana varhaiskasvatuksen opettajana. Mainitut työelämäkokemukset viittaavat laajemmin suomalaiseen, erityisesti keski-, etelä- ja itäsuomalaiseen, varhaiskasvatukseen eivätkä ole sidoksissa tiettyyn kaupunkiin, saati varhaiskasvatusyksikköön.

2 VARHAISKASVATUS

Varhaiskasvatus on opetushallituksen määrittelemä ja lain säätelemä kokonaisuus, joka muodostuu alle kouluikäisten opetuksesta, kasvatuksesta ja hoidosta. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista pedagogista toimintaa, jota voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai esim. kerhotoiminnassa. Varhaiskasvatukseen osallistuminen on vapaavalintaista. (Opetushallitus 2016, 8.) Varhaiskasvatus luetaan osaksi suomalaista koulupolkua, ja se nähdään merkittävänä vaikuttajana suhteessa lapsen kasvuun ja oppimiseen. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tukea ja täydentää vanhempien kasvatustehtävää. (Opetushallitus 2016, 8.)

Suomalainen varhaiskasvatus on elänyt koko olemassaolonsa ajan jonkinlaisessa murroksessa, ja sen eri tehtävät ovat korostuneet erilaisin painotuksin vuosikymmenten vaihtuessa. Yhteiskunnallisessa keskustelussa varhaiskasvatus on kuitenkin aina nähty lähinnä työvoima-, sosiaali- ja perhepoliittisten tehtäviensä kautta. Pedagogisen toiminnan ja sen kehittämisen jäädessä arvostuksessa edellä mainittujen tehtävien jalkoihin se kuitenkin on merkittävässä asemassa varhaiskasvatuksen laatua tarkasteltaessa. (Alila ym. 2014, 11–12.) Varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa ohjaa ja ammattilaisia velvoittaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2016).

Varhaiskasvatuksen keskeisin muuttuja on viime vuosikymmeninä ollut lapsen aseman ja aikuisen ja lapsen välisen valtasuhteen muutokset. Fröbeliläisestä didaktisten toimintatuokioiden ja lasten itsenäisen luovan leikin vaihteluista, 1970-luvulta käynnistyneestä aikuisjohtoisesta oppiainejakoisesta opetuksesta ja 1990-luvulla alaa vallanneesta lapsilähtöisyys ja -keskeisyydestä on matkattu osallistavaan ja lapsen ja aikuisen välistä dialogia korostavaan varhaiskas-

vatusihanteeseen. Lapsen oikeudet on nostettu aiempaa merkittävämpään asemaan, ja lapsi nähdään yksilöllisten vahvuuksiensa ja tarpeidensa kautta. (Turja 2017, 40–41, 44.) Varhaiskasvatusta tarkastellaan opinnäytetyössäni ennen kaikkea pedagogisessa viitekehyksessä, ja sen muutokset nähdään varhaiskasvatukselle tyypillisenä muuntautumisenä yhteiskunnan muutosten mukana.

Tämä opinnäytetyö on rajattu koskemaan ainoastaan päiväkoteja. Käsitteellä varhaiskasvatus viitataan tässä opinnäytetyössä päiväkodeissa toteutettavaan pedagogiseen toimintaan. Samat velvoitteet ja menetelmätkin pääsääntöisesti koskevat myös mm. perhepäivähoitoa, mutta oppimisympäristön ja henkilöstörakenteen erilaisuuden vuoksi oli tutkimuksen kannalta mielekkäämpää keskittyä käsittelemään rajattua toimintaympäristötyyppiä.

2.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016 on velvoittava asiakirja, jota kunta, kuntayhtymä tai muu varhaiskasvatuspalveluja tuottava palveluntarjoaja ei saa jättää huomioimatta. Kaiken varhaiskasvatuksen on perustettava toimintansa varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, joiden pohjalta kunta, kuntayhtymä tai muu palveluntuottaja laatii omat varhaiskasvatussuunnitelmansa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on laadittu varhaiskasvatuslain pohjalta, ja niillä tavoitellaan yhdenvertaista varhaiskasvatusta kautta Suomen. Uudet varhaiskasvatussuunnitelmat ovat astuneet käyttöön 1.8.2017. (Opetushallitus 2016, 3, 8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat niitä arvoja ja ihmiskäsityksiä, joiden mukaisesti varhaiskasvatuksessa toimitaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjaavat YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen, varhaiskasvatuslakiin sekä YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien sopimukseen. Ensisijaisesti on aina huomioitava lapsen etu ja turvattava tämän kokonaisvaltainen hyvinvointi. Lapsella on oikeus tuoda mielipiteensä julki ja tulla huomioiduksi yhdenvertaisena ja tasa-arvoisena, oman yhteisönsä edustajana. (Opetushallitus 2016, 18–19.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lasta tämän yksilöllisessä kasvusaan ihmiseksi, joka pyrkii totuuteen, hyvyyteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Arvoperusta tehdään lapsille tiettäväksi, siitä keskustellaan ja lapsia ohjataan toimimaan sen mukaisesti. Suomalainen varhaiskasvatus ei salli kiusaamista, rasismia tai väkivaltaa kenenkään harjoittamana. Jokaisella lapsella on oikeus rakentaa myönteinen käsitys itsestään ja omasta identiteetistään, missä häntä tuetaan mm. tarjoamalla tietoa monipuolisesti. (Opetushallitus 2016,19.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee luoda ihmisten moninaisuutta arvostava ilmapiiri, jossa suomalainen kulttuuriperintö kehittyy ja muotoutuu kasvattajien, lasten ja perheiden vuorovaikutuksessa. Ammattilaisten tulee suhtautua perheiden moninaisuuteen, katsomukset mukaan lukien, avoimesti ja kunnioittavasti. Lapsen tunnetta omaan perheeseen kuulumisesta tuetaan. (Opetushallitus 2016, 19.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 39) oppimisen osa-alueet on jaettu viiteen osaan:

- Kielten rikas maailma
- Ilmaisun monet muodot
- Minä ja meidän yhteisömme
- Tutkin ja toiminen ympäristössäni
- Kasvun, liikun ja kehityn.

Katsomuskasvatus kuuluu Minä ja meidän yhteisömme -osa-alueen alle. Lapsen elinpiiri laajenee kattamaan pelkän kodin perinteiden, toimintatapojen ja arvojen sekä katsomusten lisäksi myös paljon erilaisia tapoja ajatella. Varhaiskasvatuksessa lapsi saa turvallisesti kehittää valmiuksiaan ymmärtää ympäröivän maailman monimuotoisuutta ja harjoittaa taitojaan siinä toimimisessa. Menetelmävaihtoehdot kattavat kirjallisuuden, sadut ja tarinat, musiikin, visuaalisen ilmaisun, leikin ja draaman sekä erilaiset vierailijat ja vierailut. Tavoitteena on mahdollistaa lapsen kulttuurisen laaja-alaisen osaamisen kehittyminen, jotta hän kasvaa kykeneväksi vuorovaikutukseen, itseilmaisuuksiin sekä itsenäiseen ajatteluun ja oppimiseen yhteiskunnassa. (Opetushallitus 2016, 43.)

2.2 Kouvolan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma

Kouvolan kaupunki on luonut oman varhaiskasvatussuunnitelmansa valtakunnallisten perusteiden pohjalta huomioiden paikalliset erityispiirteet ja mahdollisuudet. Kaupunkikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma on kaikkea kaupungin varhaiskasvatusta velvoittava asiakirja, jossa ilmaistaan varhaiskasvatuksen tavoitteet ja päätetään toiminnan toteuttamisesta ja arvioinnista. (Kouvolan kaupunki 2017, 6.)

Suunnitelman laadintaan ovat omalta osaltaan osallistuneet varhaiskasvatuksen ammattihenkilöstö, lapset ja lasten huoltajat. Varhaiskasvatussuunnitelmassa linjataan moniammatillisesta yhteistyöstä eri toimijoiden kanssa. (Kouvolan kaupunki 2017, 6.)

Katsomuskasvatuksellisen näkökulman Kouvolan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma huomioi toteamalla lapsella olevan oikeus omaan kieleen, kulttuuriin ja katsomukseen sekä näihin kunnioittavan suhtautumisen luovan edellytykset hyvälle kasvatusyhteistyölle ja lapsen kokemukselle omasta ja perheensä arvokkuudesta. Katsomuksia käsitellään osana yhteisökasvatusta tutustumalla ryhmässä läsnäoleviin uskontoihin ja katsomuksiin. Tutustumisessa erilaisiin katsomuksiin voidaan hyödyntää mm. vanhempien asiantuntijuutta oman perheensä kulttuurisista erityispiirteistä. (Kouvolan kaupunki 2017, 39, 43, 51.)

Kouvolassa on käytössä yksiköittäin laadittava vuosisuunnitelma OSUVA, johon kirjataan mm. yksikön pedagogiset tavoitteet ja ne keinot, joilla varmistetaan sekä kansallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden että Kouvolan oman varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden täytyminen. OSUVA:ssa selvitetään lapsen oppimisen ja hyvinvoinnin edistämiseksi ja takaamiseksi toteuttava toiminta, toiminnan arviointi ja kehittäminen sekä kasvatusyhteistyön keinot ja menetelmät lasten huoltajien osallisuuden toteuttamiseksi. Myös yksikön omat erityiset tapahtumat ja juhlat toimintavuoden aikana suunnitellaan ja kirjataan vuosisuunnitelmaan. (Kouvolan kaupunki 2017, 10.) Yksikkökohtaiset erot voivatkin olla saman kaupungin sisällä huomattavia.

2.3 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma

Suomessa lapsella on oikeus suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen varhaiskasvatukseen, minkä toteuttamisen tueksi kullekin varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle laaditaan oma, henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Tämän suunnitelman lähtökohtana pidetään lapsen etua ja yksilöllisiä tarpeita. Suunnitelmassa varhaiskasvatuksen edustaja yhdessä vanhempien kanssa asettaa tavoitteet yksikössä toteutettavalle pedagogiselle toiminnalle ottaen huomioon myös lapsen mielipiteen tarkoituksenmukaisiksi katsomillaan keinoilla. Kunkin lapsen yksilölliset tavoitteet huomioidaan lapsiryhmän toimintaa suunniteltaessa, toteutettaessa sekä oppimisympäristöä kehitettäessä. (Opetushallitus 2016, 10.)

Osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa otetaan esiin myös lapsen kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta (Opetushallitus 2016, 10.) Opetushallituksen mallilomake lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaksi ei sisällä erikseen kohtaa, jossa katsomuskasvatus mainittaisiin. Kuntien on mahdollista muokata omaan käyttöönsä laajempia varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeita (Opetushallitus s.a.), jolloin myös katsomuskasvatus voidaan huomioida erillisenä pedagogisena osa-alueena itse lomakkeessa.

3 KATSOMUSKASVATUS

Ihmisen, siis myös lapsen, uskonnollisuuden alkuperästä ei voida antaa varmoja vastauksia. Uskonnollisuus sisäsyntyisenä vai omaksuttuna on edelleen kysymys vailla vastausta. (Räsänen 2008, 9.) Yleisesti hengellisyyttä, erotuksena uskonnollisuuteen, pidetään sisäsyntyisenä. Hengellisyys ilmenee ihmetelynä ja kykynä vaikuttua esim. ympäristöstä. Hengellinen kehitys on, kaiken muun kasvun mukaisesti, yksilöllistä. (Holländer ym. 2013, 11.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa katsomuskasvatus määritellään yhteiseksi tutustumiseksi lapsiryhmässä läsnä oleviin uskontoihin ja muihin katsomuksiin sekä niihin liittyviin perinteisiin ja tapoihin. Uskonnottomuus nähdään tasaveroisena muiden katsomusten rinnalla. Katsomuskasvatuksella tavoitellaan keskinäistä kunnioitusta ja eri katsomuksia kohtaan ymmärtäväis-

tä suhtautumista. Katsomuskasvatus tukee niin lapsen kulttuuri- kuin katsomuksellisen identiteetin kehitystä. (Opetushallitus 2016, 43.)

Katsomuskasvatuksen toteuttamistapoja ovat vuodenkiertoon sidotut juhlat ja tapahtumat ja näihin tutustuminen. Arjessa lapsilta esiin nouseviin katsomuksellisiin kysymyksiin, liittyen esim. pukeutumiseen ja ruokailuun, on luontevaa tarttua ja virittää niistä keskustelua. Keskiössä näissä keskusteluissa on lapsi, lapsen ihmettely ja häntä askarruttavat asiat. (Opetushallitus 2016, 43.)

Katsomuskasvatusta toteutetaan yhteistyössä lasten vanhempien ja huoltajien kanssa. Perheiden taustat, katsomukset ja arvot kohdataan kunnioittaen ja perheille annetaan mahdollisuus tuoda esiin heille merkittäviä seikkoja. (Opetushallitus 2016, 44.)

Katsomuskasvatuksen uudelleen jäsentäminen ja pedagoginen kehittäminen ovat tarpeellisia toimia muuttuvassa ja monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa. Ilman nykyisten käytänteiden arviointia ja kartoitusta, on vaarana jäädä toistamaan tavoitteiden vastaisia, mahdollisesti katsomuksellisesti kielteisiä malleja. Varhaiskasvatuksen toimintamallit ovat muovautuneet ja monipuolistuneet viime aikoina, mutta katsomuskasvatuksen osalta totut toimintatavat tuntuvat yhä istuvan sitkeässä. (Ubani 2015, 82–85.)

Saksassa, joka on eräs maallistuneimmista maista, on katsomuskasvatuksen osalta tehty urauurtavaa työtä. *Lastenteologia* näkee lapset subjekteina, aktiivisina toimijoina, joilla on itsenäinen kyky pohtia hengellisiä kysymyksiä. Aikuisen tehtävä on paitsi tarjota tietoa ja kertoa asioita, myös mahdollistaa ja jopa houkutella kyseenalaistamaan ja etsimään poikkeavia näkökulmia katsomuksellisiin oppeihin. (Simojoki 2015, 42, 46–47.)

Ihmettely ja kysyminen luovat pohjan lapsen kyvyille oppia, omaksua uutta tietoa ja yhdistää se jo olemassa olevaan tietoon. Helposti kasvattaja omaksuu sekä kysyjän että vastaajan roolin, mutta tarkoituksenmukaisempaa olisi antaa lapselle mahdollisuus havahtua omaan tietämättömyyteensä, pukea havainto kysymykseksi ja sitten tukea lasta omassa pohdinnassaan. Valmiiden vastausten antamisen sijaan lapselle tulisi tehdä näkyväksi tiedonhakua, sen kriittistä tarkastelua ja vastauksen muodostamista. Tutkivan oppimisen

periaattein toteutettu pedagogiikka on osallistavaa ja kehittää lapsen minäkäsitystä kykenevänä yksilönä. (Lipponen 2017, 29–31, 35–36.) Katsomuskasvatukselle asetetut tavoitteet pyrkivät antamaan tilan lapsen ihmettelylle.

4 MIKSI JUURI KATSOMUSKASVATUS?

Käsitteenä katsomuskasvatus on varsin tuore, se esiintyi ensimmäistä kertaa varhaiskasvatuksen yhteydessä vuoden 2016 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Vuosien 1973 ja 1996 päivähoitolaki puhui uskontokasvatuksesta ja vuoden 2003 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sama asia mainittiin uskonnollis-katsomuksellisena orientaationa. (Pellikka 2017, 151.)

Uskonnon vaikutus nykypäivän lasten elämään on erilainen kuin aiemmillä sukupolvilla. Lasten suhde uskontoon muokkautuu yhteiskunnallisten tekijöiden kautta, maallistumisen, yksilöllistymisen, moniarvoistumisen sekä uskonnon muusta yhteiskunnasta omaksi osa-alueekseen eriytymisen. (Simojoki 2015, 40–41.)

Arvotyhjiössä tai täysin neutraalissa ympäristössä kasvattaminen ei ole mahdollista ja vaikka jokainen aikanaan valitseekin oman katsomuksensa, tarvitsee lapsi tietoa ja työkaluja jäsentääkseen maailmaansa. Arvovapaaseen kasvatukseen pyrkiessään aikuinen ei ota huomioon lapsen luontaista taipumusta omaksua aikuisen hienovaraisetkin viestit omasta ajatusmaailmastaan. Aikuisen pyrkimys neutraaliuteen voi johtaa lapsen näkökulmasta ristiriitaiseen, jopa ongelmaiseen suhtautumiseen eri katsomuksiin. (Poulter ym. 2015, 101.)

4.1 Suomalaisen uskonnonvapauden historiaa

Suomi ei ole koskaan historiansa aikana ollut yksiuskontoinen eli monoteistinen yhteiskunta. Ennen 1500-lukua ja uskonpuhdistusta ja luterilaisen kristinuskon valtionuskonnoksi nousua Suomen alueelle olivat rantautuneet mm. katolilaisuus ja ortodoksilaisuus. Islam puolestaan tuli Suomeen jo 1800-luvulla. (Edu.fi 2015.) Nykyinen peruskoulun opetussuunnitelma tunnustaa opetettaviksi uskoinnoiksi luterilaisen uskonopetuksen lisäksi mm. juutalai-

suuden, islamin, buddhalaisuuden sekä bahá'í-uskonnon (Opetushallitus 2006, 11–20, 24–31).

Suomalaisen uskonnonvapauden historia sisältää ajanjakson, jolloin oli sallittua tunnustaa vain yhtä uskontoa, luterilaista kristinuskoa. Ensimmäisenä protestanttisten uskontojen harjoittamiseen rajoittuva uskonnonvapaus annettiin ulkomaalaisille vuonna 1741. Tämä laajeni käsittämään kaikki uskonnot 40 vuotta myöhemmin vuonna 1781, joskin koski edelleen vain ulkomaalaisia. (Uskonnonvapaus.fi 2018.)

Kirkko itsenäistyi valtiosta erilliseksi instituutioksi vuosien 1865–1869 aikana. Uusi kirkkolaki antoi vuonna 1869 periaatteellisen oikeuden erota kirkosta, mutta käytännössä tämä oli mahdotonta kirkon ollessa ainoa väestökisteriä ylläpitävä taho. 1890-luvulta alkoi voimakas yhteiskunnallinen kuohunta, jossa vaadittiin uskonnon julistamista yksityisasiaksi, uskonnonopetuksen poistamista kouluista ja valtion ja kirkon lopullista erottamista toisistaan. Vuonna 1923 säädettiin uskonnonvapauslaki, joskaan se ei toteutunut ennen sotaa vaaditussa mittakaavassa. Mm. kirkon ja valtion erottaminen toisistaan jäi toteutumatta. (Uskonnonvapaus.fi 2018.)

Uskonnonvapauslaki antoi ihmisille oikeuden valita uskontonsa tai jäädä uskontokuntien ulkopuolelle. Käytännössä uskonnonvapaus ei kuitenkaan toteutunut lain kirjaimen mukaisesti. Kirkosta eronneita vieroksuttiin eivätkä he esim. olleet haluttua työvoimaa. (Uskonnonvapaus.fi 2018.)

Uskonnonvapauden eteneminen on ollut 1800–1900-lukujen välisen taitteen kuohunnan jälkeen hidasta, mutta kehitystä on tapahtunut. Vuonna 1994 astui voimaan nykyinen kirkkolaki ja suurin päätäntävalta siirtyi kirkkojärjestyksen alle. Oppiaine elämäkatsomustieto tuli Suomen peruskouluihin 1980-luvulla, joskin tämä uskonnonvapauden edistysaskel edellytti vapaa-ajattelijoiden kantelua aina Euroopan ihmisoikeustuomioistuimeen saakka. Varhaiskasvatuksen osalta tilanne jatkui pitkään uskonnonvapauden kannalta haastavana. Eikristittyjen vanhempien tuli erikseen huolehtia lapselleen vapautus päiväkotien uskonnollisesta kasvatuksesta aina vuoteen 2015 saakka. (Uskonnonvapaus.fi 2018.)

Lainsäädännön lisäksi uskonnonvapautta on hitaasti laajennettu laillisuusvalvojen päätöksillä. Tällaisiin asioihin kuuluu mm. evankelis-luterilaisen kirkon jäsenten oikeus olla osallistumatta oman uskontokuntansa uskonnonharjoitukseen (Uskonnonvapaus.fi 2018.) Katsomuskasvatus voidaan katsoa yhdeksi edistysaskeleeksi suomalaisen uskonnonvapauden osalta.

4.2 Sitouttamaton varhaiskasvatus

Suomalainen varhaiskasvatus on sitouttamatonta. Sitouttamaton on virallinen termi, joka tarkoittaa varhaiskasvatuksen olevan vapaa poliittisista, ideologisista sekä uskonnollisista tunnuksista. Katsomuskasvatuksen osalta sitouttamattomuus tarkoittaa, ettei lasta saa sitouttaa yksittäiseen katsomukseen eikä pyrkiä vetoamaan tai vaikuttamaan hänen ajatuksiinsa. Kaikki katsomukset ovat tasaveroisia keskenään eikä niitä pyritä arvottamaan. (Kirkkohallitus 2018.)

Suomessa varhaiskasvatuslaki (19.1.1973/36) velvoittaa kunnat tarjoamaan tasalaatuista ja samojen periaatteiden mukaista varhaiskasvatusta mukaan lukien katsomuksellinen tasa-arvo, siis olemaan sitouttamattomia. Poikkeuksena tästä ovat varhaiskasvatuslaissa mainitut erityispäiväkodit, joita Suomessa edustavat lähinnä Steiner-päiväkodit.

Vertailukohtana voidaan käyttää Alankomaita, joissa oikeus perustaa koulu katsotaan yhdeksi kansalaisten perusoikeudeksi. Alankomaissa on tyypillistä perustaa koulu jonkin uskontokunnan toimesta tai ympärille, joskin yhtä tyypillisiä ovat erityispedagogiikkaa painottavat tai vain lahjakkaille lapsille suunnatut koulut. Kunnalliset koulut, joita Alankomaissa on n. 30 % kouluista, noudattavat tiukasti mm. uskonnonvapauspykälää. Loput 70 % kouluista toimivat niin ikään hallituksen määräysvallan alla ja ovat veloitettut täyttämään tietyt laatu-standardit sekä noudattamaan opetussuunnitelmaa. Alankomaissa hallituksen vaatimukset koulutuksen järjestämisen suhteen nähdään riskinä koulutusvapaudelle. (van Oers 2013, 178–180.) Alankomaista puhuttaessa on perusteltua käyttää koulu-sanaa suomalaisen varhaiskasvatuksen verrokkina, sillä alankomaalaiset puhuvat alakoululaisista neljännestä ikävuodesta lähtien, sitä edeltävä varhaiskasvatus on esikoulua, preschool.

Suomessa ajatellaan, että sääntely on yksi edellytys laadukkaana varhaiskasvatuksen järjestämiselle, erityisesti tasa-arvon ja paikallisten erojen hälventymisen näkökulmista. Varhaiskasvatusalan sisällä on noussut keskustelua yksityisten, nimenomaan uskontopainotteisten päiväkotien syntymisestä. Erilaisia painotuksia pedagogisessa toiminnassaan ylläpitävien päiväkotien määrä on jatkuvasti kasvussa (Niinistö 2015; Mitjonen 2017; Lith 2018). Siinä, missä Alankomaissa oikeus perustaa koulu nähdään ensisijaisena oikeutena kasvatuksen sääntelyyn nähden, Suomessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat yhtä lailla kunnallisia kuin yksityisiäkin päiväkoteja. Suomalaisen varhaiskasvatuksen tulisi siis olla tasalaatuista ja suunnilleen samanlaista kaikkialla riippumatta mahdollisista markkinoinnissa esille tuoduista painotuksista.

4.3 Tulevaisuuden varhaiskasvatus

Tämän hetkinen yhteiskunnallinen keskustelu jakautuu voimakkaasti uudistamishaluisten ja perinteitä kärkeästi puolustavien leireihin. Kuten Krogstad (2017, 13) tutkimuksessaan toteaa, yhteiskunnassa, jossa uskonnot voivat olla jännitteiden ja väärinymmärrysten syy, kaivataan erityisesti erilaisten uskontojen ja taustojen tutuksi tulemistä jo varhaisesta lapsuudesta alkaen.

Muutamia vuosia sitten käytiin Suvivirren laulamisesta osana koulujen kevätjuhlaa kiivasta keskustelua. Suvivirsi on virsi, joten sen laulaminen on lähtökohtaisesti uskonnollista toimintaa. (Aro 2014.) Toisaalta se on vakiintunut perinne suomalaiseen koulumaailmaan ja sen merkitys nähdään ennen kaikkea perinteikkäänä päättäjäislauluna. Lopulta päädyttiin kompromissiin, jonka mukaan yksittäinen virsi ei vielä tee tilaisuudesta uskonnollista. (Laitinen 2014.) Tästä keskustelusta jäi vallalle epätietoisuus, jota ei vielä tänäkään päivänä ole täysin saatu paikattua tiedolla aiheesta.

Teknologian merkitys tulevaisuudessa kasvaa, mutta vastapainona tälle kehitykselle on nähtävissä myös ihmisen ja inhimillisyyden arvostuksen nousu. Tämä tulee näkymään vuorovaikutus-, empatia- ja monikulttuurisuusopetuksen arvonnousuna ja lisääntymisenä. (Kiiski Kataja 2016, 21.) Ihmisten välisen kohtaamisen vaatimat ongelmanratkaisu- ja empatiataidot tulevat korostumaan jo lähitulevaisuudessa (Kronqvist 2017, 11)

Katsomuskasvatus voidaan nähdä vastauksena jo olemassa olevalle monikulttuuriselle yhteiskunnalle. Sen merkitys tulee kuitenkin kasvamaan tulevaisuudessa. Jotta varhaiskasvatus kokonaisuudessaan kykenee vastaamaan lähitulevaisuuden opetuksellisiin ja kasvatuksellisiin haasteisiin, tulee katsomuskasvatuksen merkitystä, toteuttamista ja kehittämistarpeita pohtia riittävästi ja riittävän ajoissa.

5 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Katsomuskasvatus on käsitteenä niin tuore, ettei juuri sitä koskevaa tutkimusta ole juurikaan saatu valmiiksi ja julkaistua. Kaisa Loikalan kandidaatintutkielma julkaistiin keväällä 2018 ja käsitteli katsomuskasvatusta. Tutkimusasetelma oli varsin samankaltainen kuin tässä opinnäytetyössä, mutta sisältää neljän lastentarhanopettajan teemahaastattelut. Loikala havaitsi tutkimuksessaan, että tarve lisäkoulutukseen katsomuskasvatuksen suhteen oli riippuvaisista katsomusten määrästä lapsiryhmässä. Jos eri katsomuksia oli vähän, ei kasvattaja kokenut tarvetta saada lisäkoulutusta. Koulutuksen sisällölliset tarpeet ja toivomukset olivat yhteneviä tämän opinnäytetyön kanssa (Loikala 2018, 35–38.)

Erno Helkin (2017) pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin katsomuskasvatusta sen tuntemuksen, painotusten ja toteutuksen näkökulmista. Tutkimuksessa selvisi varhaiskasvattajien pitävän katsomuskasvatusta merkityksellisenä ja sen suotaisiin olevan kaikille lapsille yhteistä ilman lasten erottelua heidän taustansa perusteella. Myös Helkin tutkimuksessa nousi esiin kristillisyyden korostuminen katsomuskasvatuksessa, joskin tilanne oli monikulttuurisempi kuin Loikalan tai Krogstadin tutkimuksissa. (Helki 2017, 15, 27–32, 35–38.)

Kari Krogstad julkaisi joulukuussa 2017 tapaustutkimuksen norjalaisten varhaiskasvatuksen opettajien tulkinnoista ja toteutuksesta koskien kansallisessa opetussuunnitelmassa olevaa vaatimusta toteuttaa uskonnollista kasvatusta osana varhaiskasvatusta. Osana tutkimustaan Krogstad (2017, 4–5) vertaili pohjoismaisia käytänteitä. Krogstadin tutkimus on sikäli jo vanhentunut, että tutkimusta tehtäessä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa puhuttiin vielä uskonnollis-katsomuksellisesta orientaatiosta (religious-philosophical orientations).

Krogstadin tutkimuksesta löytyi huomattavasti yhteneväisyyksiä tämän opin-
näytetyönä tehdyn tutkimuksen kanssa. Krogstad mm. havaitsi, ettei Norjassa
ole käytössä yhteneväisiä linjauksia tai ohjeistusta, millä keinoin uskontoa tu-
lee varhaiskasvatuksessa tuoda esiin. Kuten Suomessa, myös Norjassa on
olemassa valtakunnalliset varhaiskasvatuksen toteuttamista koskevat velvoit-
tavat asiakirjat (eng. Kindergarten act, Framework plan for the content and
tasks of kindergartens), joissa uskonnollinen orientaatio on yksi pedagogisen
kokonaisuuden osa-alue. (Krogstad 2017, 2.)

Norjalaisen uskonnollisen orientaation tavoitteet ovat yhtenevät suomalaisen
katsomuskasvatuksen kanssa, ja varhaiskasvattajilla on velvollisuus tukea ja
huomioida perheen vakaumus varhaiskasvatuksessa. Kristillisen ajatusmaail-
man ohessa tulee käsitellä kaikkia ryhmässä läsnäolevia uskontoja ja juhlia
myös näiden uskontojen pyhäpäiviä tasaveroisesti kristillisten pyhien kanssa.
Tämä ei kuitenkaan tutkimuksen mukaan toteutunut. Uskonnollisista asioista
keskustelu koettiin tutkimuksen mukaan vieraaksi ja aiheutti hämmennystä.
(Krogstad 2017, 4–6, 8.) Norjalaisista velvoitteista poiketen Suomessa ei var-
haiskasvatuksella ole velvoitetta järjestää uskonnon harjoittamista sisältävää
toimintaa (Opetushallitus 2018, 2–3).

Tutkimuksessa tuli ilmi, että monet uskonnolliset tilaisuudet tai uskonnon har-
joittamista sisältävät toiminnot koettiin norjalaisen kulttuuriperinnön opetta-
miseksi tai lasten leikiksi, kokemuksiksi. Myös vanhempien ajateltiin kokevan
asia samalla tavalla kasvattajien kuulematta vanhempia asiasta. Monikulttuu-
risuuden ja monikatsomuksellisuuden huomiointi tapahtui enemmän jättämäl-
lä kristillistä toimintaa pois kuin tuomalla muita uskontoja esiin. Monikatso-
muksellisuus koettiin haastavammaksi kuin monikulttuurisuus. (Krogstad
2017, 6, 8–10.) Tämä on yhteneväisessä linjassa suomalaisesta varhaiskas-
vatuksesta saatujen työelämäkokemusten sekä alan sisäisen keskustelun
kanssa.

Kaikenlaista uskonnollista keskustelua välteltiin siinä pelossa, että joku louk-
kaantuu. Suurimmaksi epäkohdaksi uskonnollisen orientaation toteuttamiseksi
koettiin, ettei opettajilla ole tarvittavaa osaamista, he tarvitsisivat enemmän
tietoa ja menetelmiä monikatsomuksellisen työn tekemiseen. Tämä varhais-

kasvatuksen osa koettiin merkitykselliseksi, mutta sen laiminlyönti myönnettiin. Krogstad toteaa loppukirjoituksessaan, että uskonnollinen orientaatio nähdään useimmiten sen haasteiden kautta. (Krogstad 2017, 11–13.) Kaiken kaikkiaan Krogstadin havainnot norjalaisesta uskonnollisesta orientaatiosta varhaiskasvatuksessa ovat yhtenevät tässä tutkimuksessa esiin nousseiden asioiden kanssa.

Uskonnollis-katsomuksellisesta orientaatiosta on tehty tutkimusta ja mm. opinnäytetöitä. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio eroaa kuitenkin niin merkittävältä osin katsomuskasvatuksesta, etteivät nämä tutkimukset sellaisinaan ole relevantteja suhteessa tähän opinnäytetyöhön. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio mm. huomioi ainoastaan eri uskonnot ja katsomukset jättäen uskonnot huomiotta (Stakes 2005, 29).

Uskonnollis-katsomuksellisesta orientaatiosta tehtyjä opinnäytetöitä leimaa evankelis-luterilaisen uskonnon korostaminen ja halu lisätä nimenomaan valtauskontoa varhaiskasvatuksen arkeen. Mm. Anna-Mari Tukeva (2015, 5–8) asettaa opinnäytetyönsä tavoitteeksi varhaiskasvatuksen työntekijöiden lisääntyvän osaamisen uskontokasvatuksen toteuttamiseksi yhteistyössä paikallisen evankelis-luterilaisen seurakunnan kanssa. Myös Piia Muurikainen (2015, 5–6, 12–14, 20–21) toi opinnäytetyössään esille halun lisätä uskontokasvatusta yhteistyössä evankelis-luterilaisen seurakunnan kanssa, joskin hän nostaa esille myös mahdollisuuden siihen, että tulevaisuudessa olisi kaikkia uskontoja yhdistävä uskontokasvatuksen muoto. Yhteistä molemmille opinnäytetöille oli, että niissä nousi esiin henkilökunnan lisäkoulutuksen tarve suhteessa uskonnollis-katsomukselliseen orientaatioon ja sen toteuttamiseen (Tukeva 2015, 34–35; Muurikainen 2015, 18–19, 46.)

6 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TARKOITUS

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli koota kokonaiskuva katsomuskasvatuksen tämänhetkisestä tilanteesta Kouvolassa. Tutkimusongelmaksi nimettiin katsomuskasvatuksen nykytilan selvittäminen. Ongelma pilkottiin pienempiin osa-alueisiin kattaen katsomuskasvatuksen merkityksellisyyden, toteutuksen, suhteen varhaiskasvatussuunnitelmaan sekä varhaiskasvattajien osaamisen.

Opinnäytetyön tarkoituksena on toimia yhtenä työvälineenä suunniteltaessa katsomuskasvatuksen edelleen kehittämistä Kouvolassa. Tutkimuksella haluttiin antaa ääni varhaiskasvattajille ja mahdollistaa heidän toiveidensa ja tarpeidensa esiin nouseminen tulevia kehittämishankkeita koskien.

Tutkimuksella etsittiin vastauksia kysymyksiin:

- Millaiseksi katsomuskasvatuksen merkitys koetaan?
- Miten katsomuskasvatusta toteutetaan?
- Vastaako katsomuskasvatuksen tämänhetkinen toteutus varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita?
- Millaiseksi varhaiskasvattajat itse kokevat oman ammattitaitonsa katsomuskasvatuksen toteuttajina?
- Mitä varhaiskasvattajat haluaisivat katsomuskasvatuksessa kehittää?

Opinnäytetyöprosessin aikana nousi esiin kysymys katsomuskasvatuksen suhteesta lakiin ja siihen, miten katsomuskasvatusta on sallittua toteuttaa sen loukkaamatta uskonnonvapautta. Tämä kysymys nousi esiin sekä tutkimuskyselyyn tulleissa vastauksissa että opinnäytetyöni tiimoilta käymissäni keskusteluissa niin useita kertoja, että mielestäni on perusteltua nostaa kysymys esille myös lopullisessa työssä.

7 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Tämä opinnäytetyö toteutettiin tutkimuksellisena opinnäytetyönä, jonka tilaajana toimi Kouvolan kaupunki. Tutkimukseen sisältyi kysely, joka suunnattiin varhaiskasvatuksen työntekijöille. Kyselyyn vaadittiin tutkimuslupa, joka anottiin Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksen palvelupäälliköltä Helena Kuusistoilta, joka toimi myöskin Kouvolan kaupungin edustajana tässä opinnäytetyössä.

7.1 Aineiston kerääminen

Aineisto tähän opinnäytetyöhön kerättiin Webropol-kyselyohjelmalla. Linkki valmiiseen ja avoimeen kyselyyn saatekirjeineen lähetettiin Kouvolan varhaiskasvatuksen työntekijöille Wilma-ohjelman. Lähettäjänä toimi varhaiskasva-

tuksen palvelupäällikkö Helena Kuusisto. Työntekijät pääsivät linkkiä klikkaamalla vastaamaan kyselyyn anonyymisti. Webropol-ohjelma tallensi kustakin käyttäjästä ainoastaan vastauspäivämäärän ja kellonajan sekä paljonko aikaa vastaaja kyselyn vastaamiseen käytti. Näin taattiin vastaajille nimettömyys.

Anonyymien kyselyn haittana on mahdollisuus esiintyä jonain muuna kuin oikeasti on. Tämän riskin minimoimiseksi linkki kyselyyn lähetettiin Helena Kuusiston kautta ja kohdennettiin ainoastaan Kouvolan varhaiskasvatuksessa työskenteleville. Toimintatapa mahdollisesti kavensi otantaa, mutta lisäsi osaltaan kyselytutkimuksen luotettavuutta.

7.2 Kyselylomakkeen testaaminen

Kyselylomakkeen luomisen aikana sitä testattiin useilla eri käyttäjillä prosessin eri vaiheissa. Kyselyn testaukseen osallistui niin varhaiskasvatuksessa työskenteleviä, käsitteistön tuntevia henkilöitä kuin myös nk. maallikoita. Testaamisella haluttiin selvittää mahdollisia tulkintaeroja, jotta kysymysten asettelussa päästäisiin kysymysmuotoon, jonka vastaaja ymmärtää samalla tavalla kuin kysymyksen asettaja.

Testauksessa kiinnitettiin erityistä huomiota kyselyn selkeyteen ja vastaajalähtöisesti sujuvaan vastaamiseen. Selkeyteen pyrittiin mm. lajittelemalla aina yhtä katsomuskasvatuksen osa-alueita koskevat kysymykset yhdelle ja samalle sivulle, sillä kysely oli aihealueeltaan hyvin laaja ja kattava. Huomattava osa kysymyksistä tehtiin vastattavaksi hiiren klikkauksella, jotta vastaaminen ei vie kauaa ja on helppoa. Helpolla vastaamisella pyrittiin saavuttamaan mahdollisimman suuri otanta.

Viimeiseen testaukseen osallistui kymmenen ihmistä, jotka eivät aiemmin olleet kyselyä nähneet tai sen tekoprosessiin osallistuneet. Tällä haluttiin taata, ettei kyselyyn vastaajalla ole ennakkokäsitystä siitä, miten hänen toivotaan kysymykset ymmärtävän. Kysymykset ymmärrettiin testiryhmässä yksimielisesti, ja kysely koettiin helpoksi käyttää ja vastata. Kyselyyn oli prosessin aikana liitetty lyhyet esittelytekstit aina kutakin katsomuskasvatuksen osa-alueita kartoittavan sivun alkuun, millä haluttiin varmistaa vastaajan riittävä tietotaso riippumatta siitä, oliko aihe hänellä ennestään tuttu.

Testeissä huomioitiin myös tekninen toimivuus, jossa ei missään testausvaiheessa ollut moitittavaa. Linkit toimivat, kuten niiden toivottiin ja vastaukset tallentuivat oikein. Kaikki testivastaukset poistettiin ennen testin avaamista ja linkin lähettämistä varsinaisten vastausten keräämisen sujuvoittamiseksi otannan todenperäisyyden varmistamiseksi.

7.3 Lopullinen kysely

Kysely sisälsi kaikkiaan 35 kysymystä jaettuna yhdeksälle sivulle. 36. kysymys mahdollisti vapaamuotoisen palautteen annon liittyen kyselyyn. Kyselyssä vaihtelivat strukturoidut monivalinta- ja skaalakysymykset sekä avoimet kysymykset.

Kyselyyn liitettiin saatekirje, jossa kerrottiin, mihin kysely liittyy sekä mihin ja miten siihen tulleita vastauksia käytetään ja käsitellään. Saatekirjeessä korostettiin kyselyyn vastaamisen vapaaehtoisuutta, mutta todettiin sen merkitys osana kouvolaalaisen katsomuskasvatuksen kehittämistä.

Kysymyksistä viisi ensimmäistä kartoittivat vastaajan roolia varhaiskasvatuksessa sekä hänen ensisijaista työympäristöään, esim. minkä ikäisten lasten kanssa pääsääntöisesti työskentelee. Johdatteluna aiheeseen viides kysymys kartoitti, kuinka monia eri katsomuksia vastaaja tietää omassa ryhmässään vastaushetkellä olevan.

Kysymykset 6–8 käsittelivät varhaiskasvatuksen työntekijän tapoja keskustella katsomuskasvatuksesta perheen kanssa.

Katsomuskasvatuksen merkitystä käsiteltiin niin identiteetin kehityksen, kulttuuri- ja solidaarisuuskasvatuksen kuin myös suomalaisesta yhteiskunnasta osalliseksi kasvun näkökulmasta kattaen kysymykset 9–12. 13. kysymys mahdollisti vapaamuotoisen luonnehdinnan katsomuskasvatuksen merkityksestä.

Kysymykset 14–15 syvensivät solidaarisuuskasvatuksen näkökulmaa 16. kysymyksen mahdollistaessa jälleen vapaamuotoisen vastauksen aiheesta.

Kysymykset 17–20 käsittelivät katsomuskasvatuksen toteutusta konkreettisesti. Kysymyksillä 21–24 kartoitettiin katsomuskasvatuksen tunnuksellisuutta, vaihtoehtoisen toiminannan järjestämistä sekä toiminnasta perheille tiedottamista.

Kysymykset 25–28 koskivat yhteistyötä eri tahojen, esim. seurakuntien ja lasten perheiden kanssa, katsomuskasvatuksen osalta.

Monikulttuurisuuteen liittyvät kysymykset 29–30 selvittivät katsomuskasvatuksen muutosta yhteiskunnan moninaistumisen myötä.

Kysymykset 32–34 käsittelivät vastaajan ammattitaitoa ja kokemusta omasta osaamisesta katsomuskasvatuksen näkökulmasta. 35. kysymys mahdollisti vapaamuotoisen vastauksen siihen, miten katsomuskasvatusta tulisi vastaajan mielestä jatkossa kehittää.

7.4 Kyselyn lähettäminen

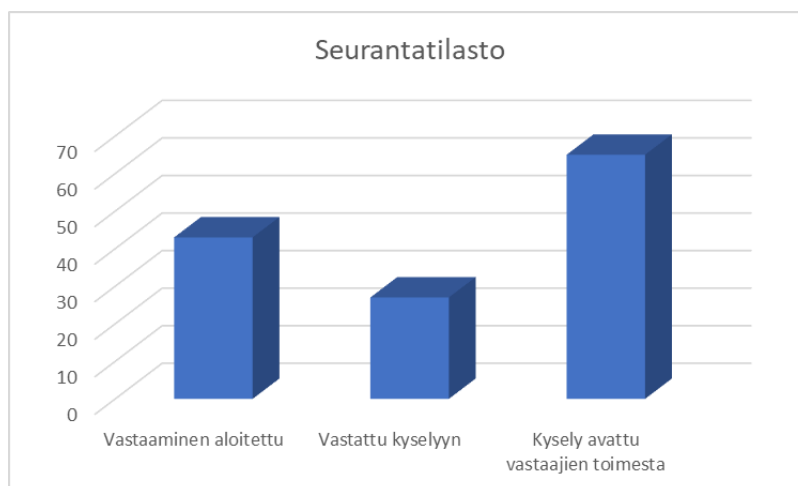
Kyselylinkki lähetettiin saatekirjeineen Helena Kuusistolle, joka huolehti sen jakelusta varhaiskasvatusyksiköihin. Tutkimuskysely oli vastattavissa 29.5.–10.6.2018.

Kolmentoista päivän aikana kyselyyn tuli 27 vastausta. Otanta on näin ollen varsin pieni siivu Kouvolassa työskentelevistä varhaiskasvattajista, joskin vastaajien määrän vähyyksyys oli odotettavissa. Vastausten määrään vaikuttavat paitsi potentiaalisen vastaajan henkilökohtainen mielenkiinto aihetta kohtaan myös mahdollisuus vastata kyselyyn työpäivän puitteissa.

Kaikki vastaukset on annettu välillä 29.5.-2.6.2018 eli viiden päivän sisällä kyselyn lähettämisestä vastaajille. Tästä voidaan päätellä, että kyselyyn on joko vastattu heti viestin lukemisen yhteydessä tai pian sen jälkeen tai vastaaminen on jäänyt. Vastaamiseen käytettiin keskimäärin kolmetoista ja puoli minuuttia aikaa.

7.5 Kyselyyn vastanneet

Kysely avattiin vastaajien toimesta 65 kertaa. Vastaamisen aloitti 43 henkilöä, mutta vastaukset tallensivat ja lähettivät 27 henkilöä (kuva 1).



Kuva 1. Kyselyn avanneet, vastaamisen aloittaneet ja vastauksensa lähettäneet

Mahdollisia selityksiä sille, miksi kyselyyn avasi kaksinkertainen määrä vastauksensa lähettäneisiin nähden, on monia. Kyselyn yhteydessä lähetettiin saatekirje, jossa kehoitettiin varaamaan noin 20 minuuttia kyselyn huolellista täyttämistä varten. Suurin osa vastauksensa lähettäneistä vastaajista käytti vastaamiseen alle viisitoista minuuttia aikaa, huomattava osa jopa alle kymmenen minuuttia. Muutamilla vastaajilla kyselyn täyttö oli vienyt joitakin minutteja yli tunnin, mikä viittaa pikemminkin kyselyn täytön keskeytymiseen kuin niin perinpohjaiseen kyselyyn paneutumiseen. Voidaan siis olettaa, että ainakin osalla kyselyyn vastaaminen on keskeytynyt muiden työtehtävien vuoksi eikä kyselyyn ole enää myöhemmin palattu. On myös mahdollista, että kysely on koettu pitkäksi tai aihe epäkiinnostavaksi.

Kyselyyn tuli lopulta 27 vastausta. Vastaajista yksi vastasi kieltävästi kysymykseen varhaiskasvatuksessa työskentelystä, mistä syystä hänen vastauksensa suljettiin pois tulosten analyysistä. Lopullisessa analyysissä huomioitiin täten 26 vastaajan vastaukset.

Kyselyyn johtanut linkki lähetettiin ainoastaan varhaiskasvatuksessa työskenteleville. Herääkin kysymys, miksi yksi vastaajista antoi kielteisen vastauksen ensimmäiseen kysymykseen. Mahdollisesti kyseessä on ollut harhaan osunut

klikkaus, tai henkilö on vastannut kyselyyn esim. vanhempainvapaalta. Kyse-lytutkimuksen luotettavuuden vuoksi kyseisen vastaajan vastaukset jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle.

Kysymykset oli tarkoituksella tehty niin, ettei niihin vastaaminen ollut pakollista vastauslomakkeen lähettämiseksi. Tällä haluttiin varmistaa, ettei yksittäinen, mahdollisesti hankalaksi koettu kysymys muodostuisi esteeksi vastausten lähettämislle. Kaikki vastaajat eivät vastanneet kaikkiin kysymyksiin, mikä ilmoitetaan aina tulosten yhteydessä.

Tutkimuskyselyyn vastanneista huomattava enemmistö (77 %, 20 n) oli varhaiskasvatuksen opettajia. Lastenhoitajia vastaajista oli 16 % (4 n), johtajia 4 % (1 n) ja lasten erityisohjaajia 4 % (1 n). Kaikki vastaajat (100 %, 26 n) työskentelivät Kouvolassa (taulukko 1).

Taulukko 1. Kyselyyn vastanneet taulukoituna muuttujan eli ammatin mukaan

Varhaiskasvatuksen opettaja	20 n	77 %
Lastenhoitaja	4 n	16 %
Päiväkodin johtaja	1n	4 %
Lasten erityisohjaaja	1 n	4 %

Lastentarhanopettajien suurempi vastausprosentti lastenhoitajiin nähden selitynee mm. opettajien erilaisella työnkuvalla ja sillä, että he käyttävät pääsääntöisesti enemmän tietokonetta työssään kuin lastenhoitajat. Lastentarhanopettajien pedagoginen vastuu toiminnasta ja sen suunnittelusta voi myös johtaa suurempaan henkilökohtaiseen mielenkiintoon aihetta kohtaan.

Tasan puolet vastaajista (50 %, 13 n) työskenteli 3–5-vuotiaiden lapsiryhmässä. Esikoululaisten kanssa töitä teki 31 % (8 n) ja alle kolmivuotiaiden parissa 12 % (3 n). Kaksi vastaajista (8 %, 2 n) valitsi vaihtoehtokseen työskentelyn muunlaisessa ryhmässä. Toinen heistä työskenteli hallinnollisena johtajana ja toinen ikäjakaumaltaan laajemmassa, 1–4-vuotiaiden ryhmässä (taulukko 2). Vastaajien vastauksissa ei ollut nähtävissä jakaumaa tai erityispiirteitä, joita olisi voitu perustella lapsiryhmän ikäjakaumalla.

Taulukko 2. Kyselyyn vastanneet taulukoituna toisen muuttujan eli lapsiryhmän ikäjakauman mukaan. Lapsiryhmän ikäjakaumalla ei havaittu tutkimuksessa olevan vaikutusta vastauksiin.

3–5-vuotiaiden lapsiryhmä	13 n	50 %
Esikoululaisryhmä	8 n	30 %
Alle kolmivuotiaiden ryhmä	3 n	12 %
1–4-vuotiaiden lapsiryhmä	1 n	4 %
Hallinnollinen johtaja	1 n	4 %

8 AINEISTON ANALYYSI

Tutkimuksessa on hyödynnetty määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmiä. Apuna analyysimenetelmien valinnassa sekä tämän luvun kirjoittamisessa käytettiin Jorma Kanasen Opinnäytetyön kirjoittajan opasta (2015) sekä Hanna Vilkan Tutki ja kehitä -kirjaa (2015).

Kyselyyn tulleet vastaukset taulukoitiin suoran jakauman menetelmin huomioiden selittävänä muuttujana ammatti, jossa vastaaja toimii. Ammatin ja vastausten yhteyttä selvitettiin korrelaatioanalyysillä eli oliko vastaajan ammatilla yhteyttä hänen antamiinsa vastauksiin. Kyselyssä esiintyneet ammatit olivat varhaiskasvatuksen opettaja, lastenhoitaja, päiväkodin johtaja sekä lasten erityisohjaaja. Muuttujien vaikutuksia vastauksiin käsiteltiin niissä kysymyksissä, joissa se oli tarkoituksenmukaista.

Alun perin selittäväksi muuttujaksi nimettiin myös sen lapsiryhmän ikäjakauma, jossa vastaaja pääsääntöisesti työskentelee. Taulukoinnissa tällä ei kuitenkaan näyttänyt olevan minkäänlaista yhteyttä vastauksiin, joten tämä suljettiin lopullisen analyysin ulkopuolelle. Otannan pienuus mahdollisesti vaikutti siihen, ettei hajontaa syntynyt.

Tutkimuksen analyysissä hyödynnettiin sisällön analyysia verrattaessa tuloksia sekä teoretietoon että aiempiin tutkimuksiin. Sisällön analyysissä vastauksista poimittiin toistuvia tekijöitä ja lähdeaineistoon peilaamalla saatiin esiin teoreettisia malleja. Luokittelua tehtiin poimimalla vastauksista avainsanoja tai -merkityksiä ja kokoamalla ne yläkäsitteiden alle.

Tutkimuksen lähtökohtana oli käyttää hermeneuttista metodia, jossa tutkija käy jatkuvaa dialogia tutkimusaineiston kanssa. Tutkijalla on tutkimuksen alussa oma näkemyksensä tutkimuksen aiheesta, johon hän tutkimuksen edetessä palaa yhä uudelleen ja korjaa, muokkaa ja edelleen kehittää. Tutkimuksen tarkoituksena on näin tuottaa uutta tietoa ja aikaansaada uusia oivalluksia myös tutkijalle, jonka on mahdollista lisätä, poistaa tai korjata alkuasetelmaa. Tutkimus vie tutkijan syvemmälle teoreettiseen tietoon ja etäämmäs omista lähtökohdista, jolloin lopullinen tutkimus ei sisällä tutkijan lähtöoletuksia. Hermeneuttisen metodin käyttämisen ehto on, että tutkija tuntee tutkittavan asian tai ilmiön esiintymisympäristön. (Vilka 2015, 179–183.)

Tutkimuksen edetessä hermeneuttinen metodi huomattavan paljon fenomenologisen lähestymistavan piirteitä. Fenomenologisessa lähestymistavassa tutkija tiedostaa ja tuo esiin tutkijan omat lähtökohdat ja ne taustat, joita vasten hän tutkittavaa asiaa peilaa. Fenomenologisessa tutkimuksessa korostuvat kulttuuriset tekijät, joiden pohjalta tutkija on sidoksissa niihin kokemuksiin ja merkityksiin, joita tutkimuksessa nousee esiin. Tutkijan tulee etäännyttää itsensä aiheesta, jotta hänen oman ajattelunsa laajeneminen mahdollistuu. Teoreettista pohjaa vasten tutkijan tulee tarkastella kriittisesti omaa tutkimustaan ja siitä tekemiään tulkintoja. Fenomenologisen lähestymistavan haaste on, että lopullinen tutkijan ymmärryksen syveneminen tutkittavasta aiheesta tapahtuu vasta, kun tutkimus alistetaan yleiseen keskusteluun. Kaksi edellä mainittua tutkimustapaa ovat usein rinnakkaisia, jolloin puhutaan fenomenologis-hermeneuttisesta lähestymistavasta. (Vilka 2015, 171–173, 179.)

Fenomenologisen lähestymistavan valinta osoittautui toimivaksi ja tarpeelliseksi, sillä se takasi henkilökohtaisten mielipiteiden tarkan seulonnan tutkimuksen ulkopuolelle ja auttoi puolueettoman kokonaisuuden rakentamisessa. Aineiston ja lähdemateriaalin käsittelyyn se toi paljon toistoa. Aineistoa on tarkasteltu toistuvasti prosessin aikana, jotta sen tulkintaan on saatu siivilöityä jatkuvasti uutta teoriaa ja aineistoa on luettu monista eri näkökulmista.

9 OPINNÄYTETYÖN LUOTETTAVUUS

Tämän opinnäytetyön teossa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä, jolla varmistetaan opinnäytetyön luotettavuus. Prosessi on kuvattu, kuten se on

tehty ja on näin ollen kenen tahansa toistettavissa. Kyselyn kysymykset on luokittain avattu ja niihin tulleet vastaukset toistettu rehellisesti. Käytetyt lähteet on ilmoitettu ja niihin on viitattu asianmukaisesti. Opinnäytetyön sekä sen tekijän sidokset tilaajakaupunkiin on kerrottu todenmukaisesti. Rahaa tai muuta aineellista hyötymistä ei prosessiin ole liittynyt.

Tutkimuksen luotettavuus eli reliabiliteetti ja pätevyys eli validiteetti muodostavat tutkimukset kokonaisluotettavuuden. Validius syntyy mm. siitä, että kyselyyn vastaajat ymmärtävät kysymykset samoin kuin kysymysten asettaja on ne tarkoittanut. Käytettyjen kysymysten on katettava koko tutkittava aihealue, mutta oltava relevantteja. Reliaabelius tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta eli vastaajan antamien vastausten samankaltaisuutta kysyjästä riippumatta. On huomioitava, että kukin tutkimus on sidottu omaan aikaansa ja paikkaansa. (Vilkka 2015, 193–194.)

Kyselyä testattiin monessa vaiheessa, ja testaus suoritettiin erityistä huolellisuutta käyttäen. Kyselyn yhteydessä oli kutakin aihealuetta selkiyttävä johdanto, jonka avulla aiheeseen täysin perehtymätönkin tiesi, mistä kyselyssä oli kyse ja mitä käytetty käsitteistö tarkoitti. Virhetulkinnan mahdollisuus on aina olemassa, mutta tässä tutkimuksessa epätodennäköinen.

Tutkimustulosten yleistettävyys koskee tulkintaa, ei itse kerättyä aineistoa (Vilkka 2015, 195). Kyselytutkimuksen otanta oli varsin pieni, mutta vastausten vertaaminen aiempaan tutkimukseen, lähdeaineistoon ja työelämäkokeuksiin tukee vastausten yleistettävyttä.

10 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET

10.1 Millaiseksi katsomuskasvatuksen merkitys koetaan?

Kouvola, kuten muukin Suomi, moninaistuu ja kansainvälistyy kiihtyvällä tahdilla. Kouvoolalaisista oli vuonna 2013 ulkomaiden kansalaisia 2,5 %. Koko Suomen vastaava luku samana vuonna oli 3,8 %. Kaikkein voimakkaimmin kehitys näkyy varhaiskasvatuksessa. Vuonna 2013 kouvoolalaisissa päiväkodeissa 6–7 % lapsista oli taustaltaan ulkomaalaisia. Näiden lasten lisäksi on huomattava joukko lapsia, joiden tausta on monikulttuurinen. (Kouvolan kau-

punkki 2015, 3.) Monikulttuurisuus ei suinkaan ole uusi ilmiö, vaan Suomi on ollut monikulttuurinen jo satoja vuosia. Suomalainen monikulttuurinen yhteiskunta on aina sisältänyt erilaisia kulttuuri- ja kielivähemmistöjä, mm. saamelaiset ja romanit. (THL 2018.)

Yhteiskunnan moninaistuessa on tärkeää huolehtia kahdensuuntaisesta kotoutumista. Kahdensuuntainen kotoutuminen tarkoittaa uuteen yhteiskuntaan saapuvan sopeutumista samanaikaisesti, kun vastaanottava yhteiskunta muuttuu ja muovautuu siinä elävien ihmisten vaikutuksesta. (Kotouttamisen osaamiskeskus s.a.) Kouvolan kaupungin kotoutumishjelmassa nostetaan eri uskontojen välinen dialogi osaksi kahdensuuntaista kotoutumista (Kouvolan kaupunki 2015, 10).

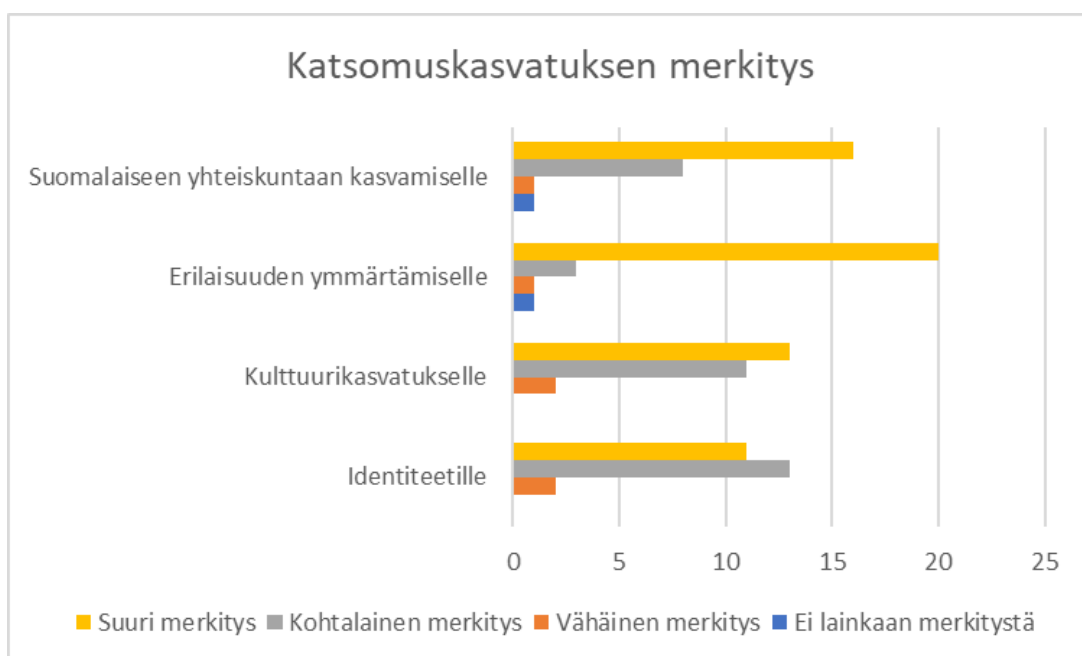
Ihmisten keskinäinen kunnioitus ja ymmärrys erilaisia katsomuksia kohtaan ovat katsomuskasvatuksen keskeisimpiä tavoitteita, kuten myös kulttuurinen osaaminen ja kyky vuorovaikutukseen erilaisten ihmisten kanssa (Kouvolan kaupunki 2017, 51, 58; Opetushallitus 2016, 22–23).

Avoimuus toisten erilaisuutta ja mm. omasta poikkeavia katsomuksia kohtaan rakentuu oman identiteetin pohjalta. Mitä vahvemiksi identiteetti rakentuu, sitä helpompaa on avoin suhtautuminen uusiin asioihin. Identiteetti sekä minäkäsitys, ajatus siitä, millainen minä olen suhteessa ympäröivään maailmaan, rakentuu huomattavilta osin vallitsevan kulttuurin ja itsen vuorovaikutuksen kautta. Lapsen omatessa valtakulttuurista, tai valtakatsomuksesta, poikkeavan kotikulttuurin, on huolehdittava, ettei lapsi joudu näiden eroavaisuuksien väliseen ristipaineeseen. Lapsen tulee tulla nähdyksi ja arvostetuksi oman kulttuurinsa tai katsomuksensa edustajana ja päästä osalliseksi ryhmästä omana itsenään. (Halme & Vataja, 2011, 11–12; Mäkinen 2017, 106–107.)

Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatus sisältää, kuten mikä tahansa muukin kasvatustyö, epäsuhdan valta-asetelman, joka muodostuu tiedonkäsitteiden, kielen, sosiaalisten suhteiden ja yhteiskunnallisten rakenteiden puitteissa. Valta ja siihen liittyvät kysymykset ovat kasvatuksessa usein läsnä vaikeasti nimeävin tavoin, mistä syystä on tärkeää jäsentää ja pohtia kasvattajan ja lapsen asemoitumista suhteessa toisiinsa etukäteen ja kriittisesti. (Poulter ym. 2015, 96–97, 101.) Kyse on siitä, millaiseen vuorovaikutukseen ja millaiseen

osallisuuteen ryhmästä lapsi kutsutaan niin aikuisten kuin toisten lastenkin toimesta. Yksinkertaistetusti voidaan todeta identiteetin rakentumisessa olevan kyse siitä, kutsutaanko lapsi osalliseksi vuorovaikutuksesta vai suljetaanko hänet siitä ulos. (Mäkinen 2017, 106–107.)

Kouvolan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa katsomuskasvatuksen merkitys yhdistetään lapsen kokemukseen itsensä ja perheensä arvokkuudesta, mikä taas on osa turvallisuuden tunnetta ja nähdään lapsen perustarpeena. Varhaiskasvatuksen tulee tukea kunkin lapsen identiteetin kehittymistä mukaan lukien kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta. (Kouvolan kaupunki 2017, 43, 51, 58).



Kuva 2. Katsomuskasvatuksen merkitys kyselytutkimukseen vastanneiden kokemana

Kyselytutkimuksen perusteella katsomuskasvatuksen merkitys tiedostetaan, joskin myös täysin vastakkaista ajattelua ilmenee (kuva 2).

10.2 Miten katsomuskasvatusta toteutetaan?

Kysymykseen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta vastaajan toimintayksikössä vastaajista 15 % (4 n) vastasi, ettei toimintayksikössä toteuteta lainkaan katsomuskasvatusta. Vastaajista 85 % (22) kertoi katsomuskasvatusta toteutettavan.

Katsomuskasvatuksen suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toiminnassaan tunnisti 62 % (16 n) vastaajista noin kolmanneksen (31 %, 8 n) vastattua, ettei katsomuskasvatus ole suunnitelmallista ja tavoitteellista. Kaksi vastaajaa (7 %, 2 n) jätti kokonaan vastaamatta kysymykseen (kuva 3).



Kuva 3. 62 % vastaajista koki katsomuskasvatuksen toteutuksen omassa toimintayksikössään suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi

Katsomuskasvatuksen suunnittelua koskevaan kysymykseen tuli yhteensä 54 vastausta, vastaajia oli 26. Suurin osa katsomuskasvatuksen suunnittelusta on varhaiskasvatuksen opettajien työsarkaa. Suunnittelua toteutti yksitoista vastaajaa eli 42 %, ja heistä kymmenen kertoivat olevansa varhaiskasvatuksen opettajia. Katsomuskasvatukseen osallistui 54 % (14 n) vastaajista ja heistä 11 oli varhaiskasvatuksen opettajia (taulukko 3). Vastaajista yksikään (0 n, 0 %) ei vastannut kieltäytyvänsä tai jättäytyvänsä pois katsomuskasvatuksen toteuttamisesta.

Taulukko 3. Katsomuskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen ja yhteistyöhön muiden tahojen kanssa osallistuvat vastaajat. Suluissa opettajien prosenttiosuus suhteessa kysymykseen vastanneisiin opettajiin.

Suunnittelee toimintaa	11 n	42 %	Opettajien osuus 10 n (50 %)
Toteuttaa toimintaa	14 n	54 %	Opettajien osuus 11 n (55 %)
Vastaa yhteistyöstä	5 n	19 %	Opettajien osuus 3 n (15 %)
Toimii yhteistyössä	24 n	92 %	Opettajien osuus 20 n (100%)

Katsomuskasvatusta suunnittelevien osuus selittyy sillä, kuinka vähän katsomuskasvatusta yleisesti pidettiin suunnitelmallisena toimintana. Yhteistyöstä vastaavien määrä on ristiriidassa ilmoitetun yhteistyön määrän kanssa. Tämä herättää kysymyksen, kuka yhteistyöstä ja sen osalta toiminnasta vastaa.

Yhteistyötä jonkin varhaiskasvatuksen ulkopuolisen tahon kanssa katsomuskasvatuksen osalta kertoi toimintayksikössään toteutettavan 24 vastaajaa (92 %). Yhteistyötä kielsi tehtävän vastaajista yksi (1 n, 4%) ja yksi (1 n, 4 %) ei osannut sanoa (kuva 4).



Kuva 4. 92 % kysymykseen vastanneista kertoi toimintayksikössään tehtävän yhteistyötä varhaiskasvatuksen ulkopuolisen tahon kanssa katsomuskasvatuksen toteuttamiseksi

Katsomuskasvatuksen yhteistyötahoiksi nimettiin evankelis-luterilainen seurakunta (26 n, 100%), ortodoksinen seurakunta (1 n, 4 %), lasten vanhemmat ja sukulaiset (7 n, 27 %), muut seurakunnat (1 n, 4 %) sekä muut yhteistyötahot (1 n, 4 %). Muiksi seurakunnista nimettiin Pelastusarmeija ja muista yhteistyötahoista todettiin, että ne etsitään tarpeen mukaan.

Kysymyksiin tulleista vastauksista selviää, että Kouvolassa on olemassa aktiivista, joskin vähäistä, yhteistyötä myös muiden kuin evankelis-luterilaisen seurakunnan kanssa. Myös vanhempien osallistaminen katsomuskasvatukseen on oivallettu, ja sitä on alettu joissain yksiköissä hyödyntää. Yhteistyö seurakuntien, muiden yhteistyötahojen sekä vanhempien kanssa koettiin kyselyssä myönteisesti ja se koettiin sekä tarpeellisenä että luontevana.

Vain ja ainoastaan hyvä asia (yhteistyöstä eri toimijoiden kanssa).

Yhteistyö seurakunnan kanssa on luontevaa.

Tarpeellista. Välttämätöntä. Todellakin tarvitaan asiantuntijuutta tänne maallistuneisuuden maailmaan (yhteistyöstä seurakunnan kanssa).

Vaatii enemmän "pureskelua" (yhteistyöstä eri toimijoiden kanssa).

Vanhempien osaaminen ja kulttuurit tulevat esille, kun heitä ottaa mukaan toimintaan.

Erittäin suotavaa (yhteistyöstä vanhempien kanssa).

Jos olisi erikulttuurisia olisi kiva että he itse kertoisivat päiväkodilla tavoistaan ja katsomuksestaan (yhteistyöstä vanhempien kanssa).

Tämä on toiminnan ydin. "Kohtaa avoimesti. Katso laajasti. Ole utelias. Uskalla arvostaa ja kunnioittaa. Moninaisuus on rikkaus" (yhteistyöstä vanhempien kanssa).

Avoimeen kysymykseen katsomuskasvatuksen menetelmistä ja toteutuksesta osana varhaiskasvatusta tuli kaikkiaan 15 vastausta. Vastauksista kahdestatoista todettiin katsomuskasvatuksen olevan sidoksissa kalenteriin ja kirkollisiin pyhiin. Arkeen ja osaksi arjen pedagogiikkaa katsomuskasvatuksen liitti kahdeksan vastaajista.

Kirkkovuosi toimii suunnitelman punaisena lankana. Lisäksi perheiltä ja lapsilta tulevat asiat ja kysymykset esim. suru, kuolema, syntyminen. Lapsiryhmän tarpeissa tulevat asiat nostetaan pedagogiikkaan mukaan.

Vastauksissa painottui voimakkaasti evankelis-luterilaisen kirkon läsnäolo. Muita katsomuksia, uskontoja tai kulttuureja sivusi kommentteissaan ainoastaan kolme vastaajaa.

Yritämme haastaa vanhempia tuomaan ideoita ja vinkkejä, rasismin vastaisella viikolla tuomme eri kulttuureja näkyväksi. Vieraillemme eri uskontojen ”kirkoissa”. Järjestämme tapahtumia kun niistä meille vinkataan tai niitä järjestetään mm. Omassa seurakunnassa.

Vastauksissa ilmeni myös selkeää problematiikkaa katsomuskasvatuksen järjestämisen osalta. Vastauksista yhdeksässä nousi selkeästi esiin evankelis-luterilaisuuden erityisasema suomalaissa varhaiskasvatuksessa.

Pääasiassa evlut srk:n kanssa teemme yhteistyötä ja huomioimme kristilliset juhlapyhät.

Jouluhartaus pääsiäishartaus ym. Juhliin liittyen.

Juhlapyhinä kerrotaan saduin ym., seurakunnan vierailut pääsiäinen ja joulu, keväällä kirkko ja seurakunnan hartaushetket.

Yhdessä vastauksessa problematiikka kärjistyi uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistumattomien poisjäännillä varhaiskasvatuksesta niinä päivinä, kun tunnustuksellista toimintaa järjestetään.

Normaaliin vuodenkiertoon liittyvät tapahtumat päiväkodin toiminnassa. Adventti ja pääsiäiskirkko luterilaisille lapsille, muihin uskontoihin kuuluvat ovat silloin pois jos eivät halua osallistua.

Tunnustuksellisuuden osalta vastaukset menivät tasan. Vastaajista 13 n (50 %) vastasi toimintayksikössään toteutettavan tunnustuksellista toimintaa osana katsomuskasvatusta, samoin 13 n (50 %) vastasi, että tunnustuksellisuutta ei ole.

Taulukko 4. Vastaukset kysymykseen tunnustuksellisen toiminnan järjestämisestä osana toimintayksikön katsomuskasvatusta taulukoituna. Suluisissa opettajien prosenttiosuus suhteessa kysymykseen vastanneiden opettajien kokonaismäärään.

Tunnustuksellista toimintaa	13 n	50 %	Opettajien osuus 11 n (52 %)
Ei tunnustuksellista toimintaa	13 n	50 %	Opettajien osuus 10 n (48 %)

Vapaasti kuvailluissa tavoissa toteuttaa katsomuskasvatusta tunnustuksellisia piirteitä sisälsi viidestätoista vastauksesta yhdeksän eli 60 % avoimeen kysymykseen annetuista vastauksista. Heistä, jotka vastasivat toimintayksikössään toteutettavan jonkinlaista katsomuskasvatusta (22 n), 12 vastaajaa (55 %) vastasi toiminnan sisältävän myös tunnustuksellisia piirteitä.

Yksi vastaaja kertoi, ettei katsomuskasvatusta toteuteta, mutta tunnustuksellista toimintaa on. Myöhemmin toisessa yhteydessä sama vastaaja kuvasi seurakunnan kanssa tehtävän yhteistyötä, mutta tunnustuksellista toimintaa ei kasvatushenkilökunnan toteuttamana toimintayksikössä järjestetä. Näistä vastauksista voidaan tulkita, ettei vastaaja koe varhaiskasvatuksen ulkopuolisen yhteistyötahon, esim. seurakunnan, toteuttamaa tunnustuksellista toimintaa osaksi toimintayksikön tarjoamaa varhaiskasvatusta.

Samanlaista ajattelua esiintyi kasvattajien keskuudessa myös Krogstadin (2017, 5, 8) tutkimuksessa. Tämä ajatustapa on nähtävissä lukuisissa keskusteluissa mm. sosiaalisessa mediassa. Keskusteluissa näytään ajateltavan, että varhaiskasvatuksen voidaan sanoa olevan tunnustuksetonta, jos tunnustellisuutta toteuttaa ulkopuolelta tuleva taho. Tällaisia keskusteluja on käyty mm. Facebookin varhaiskasvatusaiheisilla sivustoilla. Myös omat kokemuksetni työelämässä ovat yhteneviä tällaisen ajattelun kanssa. Katsomuskasvatus on kuitenkin varhaiskasvatuksen ammattihenkilöstön vastuulla, eikä se saa sisältää uskonnon harjoittamista (Pellikka 2017, 151).

Heille, jotka eivät osallistu tunnustukselliseen toimintaan, on järjestettävä pedagogisilta tavoitteiltaan ja toteutustavaltaan vastaavaa toimintaa (Robbins 2018). Vastaajista 13 n (50 %) kertoi vastaavaa toimintaa järjestettävän (kuva 5). Avoimen kysymyksen vastausten perusteella vastaava toiminta ei kuitenkaan useinkaan vastaa ohjeistusta eikä ole aidosti verrannollinen tunnustukselliseen toimintaan.

varh.kasv. jää pk:lle niiden kanssa, joiden vanhemmat eivät halua lapsensa osallistuvan srk:n tarjoamiin tilaisuuksiin.

päiväkodilla.

Toisaalta muutamissa kommentteissa tuli ilmi, ettei vastaavaa toimintaa ole vielä järjestetty. Osassa näistä kommentteissa ilmaisu mahdollisti tulkinnan vastaajan kielteiseen, osassa myönteiseen suhtautumiseen vaihtoehdoisen toiminnan järjestämistä kohtaan. Pari kommentteista antoi ymmärtää, että vastaaja tuntee ohjeistuksen vastaavan toiminnan järjestämistä koskien.

Ohjeistuksen mukaan vastaavan laatuista toimintaa. Ko. tilannetta ei ole vielä syntynyt.

Ei ole toistaiseksi ollut ryhmässä sellaista joka ei saa osallistua minun 17 v urani aikana.

Vanhemmat ovat halunneet lastensa osallistuvan tapahtumiin, joten korvaavaa toimintaa ei ole järjestetty vaikka siihen pystyisimme vastaamaan.

Avoimeen kysymykseen tunnustuksellisesta ja sitä korvaavasta toiminnasta tuli yksitoista vastausta. Vastaajista kuusi (55 %) toi ilmi vastaavan toiminnan järjestämisen haasteet, mm. liian vähäiset resurssit toiminnan järjestämiseen. Tässä yhteydessä nousi ensimmäisen kerran esiin varhaiskasvattajien kokema oman ammattitaidon puute ja toivottiin aiheesta lisäkoulutusta. Vastauksista nousi myös konkreettisia ajatuksia siitä, millaista ja miten toimintaa haluttaisiin järjestää.

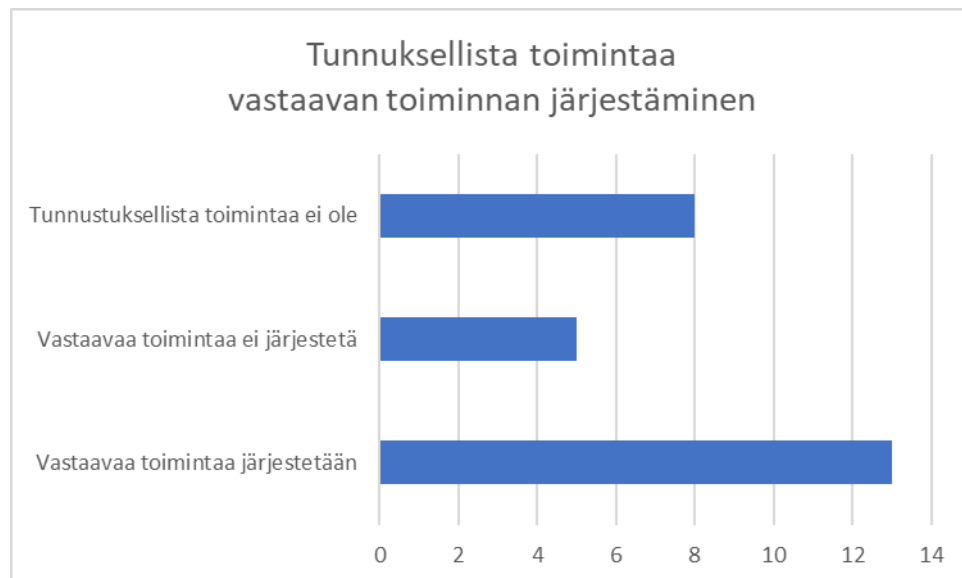
Suomi on ev.lut. uskontoa tunnustava valtio, joten kyllä varh.kasvatuksen ja ev.lut. srk:n yhteistyö on arvokasta suomalais.kulttuuriperinnekasvatusta. En kannata tunnustuksellista uskon- tokasvatusta (rukoukset, käsien ristimistä). Hautausmaahan ja kirk- koon tutustuminen ovat tärkeä osa kulttuuriperinnettä. Katsomus- kasvatusta kannatan, mutta sen toteuttaminen vaatii minulta asiaa

perehtymistä. Korvaavaa toimintaa kannatan ehdottomasti, jotta kyseiset lapset eivät joutuisi ihmettelemään ja jäämään ”retkien” ulkopuolelle.

Katsomuskasvatuksen lapsia erotteleva vaikutus nousi uudelleen esiin samoin kuin vastoin ohjeistusta toimiminen.

Vanhemmat haluavat usein pitää lapsen kotona, jos retki suuntautuu kirkkoon tai on yhteistyössä srk:n kanssa. Ryhmässämme tunnustuksellista toimintaa ei hlö. kunnan järjestämänä ole.

Tiukalla linjalla tunnustuksellinen toiminta on minimissään ja rajanveto on todella vaikeaa sen välillä, mikä on tunnustuksellista ja mikä ei. Jos johonkin kirkkovuoden teemaan tutustutaan kaikkien ryhmän katsomusten mukaan koko ryhmän kanssa, edistääkö se solidaarisuutta vai erottelua, jos joku ryhmä suljetaan aina ulos korvaavaan toimintaan.



Kuva 5. Vastaajista 50 % kertoi vastaavaa toimintaa järjestettävän niille lapsille, jotka eivät osallistu tunnustukselliseen toimintaan osana varhaiskasvatusta

Vastaava toiminta tarkoittaa käytännössä, että kirkkoon ja jumalanpalvelukseen suuntautuvan retken vaihtoehdoksi on järjestettävä niin ikään retki (Robbins 2018). Mahdollisia yhteistyökumppaneita tällaisessa vaihtoehdoisen toiminnan järjestämisessä voisivat olla mm. museot, kirjastot, kaupungin teatterit

tai yksityiset palveluntuottajat, esim. luontoyrittäjät. Yhteistyössä toiminnan järjestäminen vähentäisi vaihtoehtoisten toimintojen järjestämisestä aiheutu-
vaa resurssipainetta varhaiskasvatukselta ja olisi seurakunnan järjestämän
toiminnan tavoin ulkopuolisen tahon toteuttamaa.

Suomalaisen yhteiskunnan monikulttuuristumisen vaikutuksista työhön var-
haiskasvatuksessa tuli yhteensä 25 vastausta. Vastaajista 68 % (17 n) koki
varhaiskasvatuksen muuttuneen nimenomaan monikulttuuristumisen myötä.
Kahdeksan (8 n, 32 %) ei kokenut tämän näkyvän varhaiskasvatuksessa (tau-
lukko 5).

Taulukko 5. Vastaukset kysymykseen monikulttuuristumisen näkymisestä varhaiskasvatuk-
seen taulukoituna. Suluissa opettajien prosenttiosuus suhteessa kysymykseen vastanneiden
opettajien kokonaismäärään.

Ei vaikuta	8 n	32 %	Opettajien osuus 6 n (29 %)
Vaikuttaa	17 n	68 %	Opettajien osuus 15 n (71 %)

Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa nähtiin vahvasti haasteiden kautta.
Täysin neutraaliksi tulkittavia vastauksia avoimeen kysymykseen tuli neljä,
kun kaikkiaan vastauksia annettiin 11. Kulttuurien moninaistumisen vaikutuk-
sista ja tavoista näkyä varhaiskasvatuksessa kommentoitiin mm. seuraavan-
laisesti:

Kolmasosa lapsista monikulttuurisia.

*ruokakulttuuri, uskonnot, arjen toimintatavat, naisten ja miesten
tasa-arvo, pukeutuminen.*

Paljon lisää ajatustyötä.

Työ on tullut haasteellisemmaksi.

*Tyttöjen ja poikien jaottelu selkeämmin kuin mikä pyrkimys suom.
yhteiskunnassa on.*

Liki kaikki kyselyyn vastaajat (24 n, 92 %) kokivat kasvavan monikulttuurisuuden vaikuttavan katsomuskasvatukseen toteuttamiseen. Vain kaksi vastaajista (2 n, 8 %) vastasi, ettei kulttuurien moninaistuminen vaikuta katsomuskasvatukseen. Kaikki kyselyyn vastanneet varhaiskasvatuksen opettajat (21 n) kokivat monikulttuurisuuden vaikuttavan katsomuskasvatukseen (taulukko 6).

Taulukko 6. Vastaukset kysymykseen monikulttuurisuuden vaikutuksesta katsomuskasvatukseen taulukoituna. Suluissa opettajien prosenttiosuus suhteessa kysymykseen vastanneiden opettajien kokonaismäärään.

Ei vaikutusta	2 n	8 %	Opettajien osuus 0 n (0 %)
Vaikuttaa	24 n	92 %	Opettajien osuus 21 n (100%)

Katsomuskasvatuksesta monikulttuurisesta näkökulmasta kommentoitiin varsin haastekeskeisesti, mikä vastaa julkisessa keskustelussa ja työelämässä ilmennyttä ajatusmallia. Myös katsomuskasvatuksen merkitys osana monikulttuurista varhaiskasvatusta nousi esiin. Avoimeen kysymykseen monikulttuurisuuden vaikutuksista katsomuskasvatukseen tuli kaikkiaan 15 vastausta.

Kaikkien uskontojen huomioimisen vaikeus tasapuolisena.

Kaikki on otettava huomioon ja saattaa myös vaikeuttaa asioita.

Sen merkitys kasvaa (katsomuskasvatuksen).

Ihmiset menevät kaikissa asioissa ihan liian pitkälle ja vain omat ajatukset ovat nykyään oikein...

Kaikesta tekemisestä tehdään kauhean vaikeaa. Kielletään paljon perusasioita mitä ennen on saanut tehdä.

Avataan muitakin näkemyksiä kunnioittaen kaikkia.

10.3 Millaiseksi varhaiskasvattajat itse kokevat oman ammattitaitonsa katsomuskasvatuksen toteuttajina?

Lapsen osallisuuden toteutumiseen varhaiskasvatuksessa vaikuttavat erityisesti ammattilaisten ihmis- ja lapsikäsitteet. Tahto tavoitella lasten vahvaa osallisuutta näkyy mm. aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen tasavertaisuutena. Tämä edellyttää aikuiselta herkkyyttä huomata ja kykyä tulkita lapsen viestintää. (Kumpulainen 2015, 59–60.) Keskustelu vallitsevasta lapsikäsitteestä ja siihen liittyvistä arvoista ei ole turhaa vaan luo pohjan pedagogisesti laadukkaalle toiminnalle ja lapsen kohtaamiselle (Poulter ym. 2015, 104).

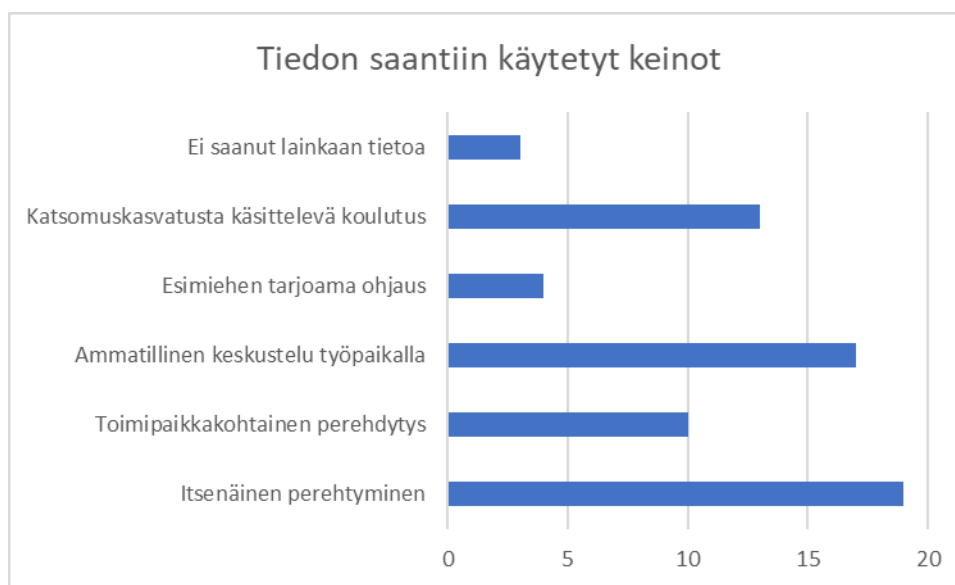
Tutkimuskyselyssä nousi toistuvasti esiin varhaiskasvattajien kokemus omasta tiedonpuutteestaan katsomuskasvatuksen osalta. Kysymykseen siitä, kokeeko vastaaja oman osaamisensa riittäväksi toteuttamaan katsomuskasvatusta, peräti 85 % (22 n) vastasi kieltävästi. Vain 15 % (4 n) vastasi kokevansa osaamisensa riittäväksi (kuva 6).



Kuva 6. Kyselyyn vastanneista 85 % koki oman osaamisensa riittämättömäksi toteuttaakseen katsomuskasvatusta

Huolimatta vastaajien melko kielteisestä kokemuksesta, mitä heidän katsomuskasvatuksen osaamiseensa tuli, vastaajat olivat perehtyneet aiheeseen yllättävänkin runsaasti. Kysymykseen tavoista, joilla vastaaja on saanut tai

hankkinut osaamista katsomuskasvatuksesta, annettiin yhteensä 63 vastausta erilaisista tavoista hankkia tietoa. 26 vastaajasta 19 n (73 %) oli perehtynyt aiheeseen itsenäisesti. Toimintayksikön sisällä oli ammatillista keskustelua aiheesta käynyt 17 n (65 %) ja toimipaikkakohtaiseen perehdytykseen aihe oli sisällytynyt 10 n (38 %) mukaan, mutta esimies oli tarjonnut ohjausta vain 4 n (15 %) kohdalla. Katsomuskasvatusta käsittelevässä koulutuksessa oli käynyt 13 n (50 %). Minkäänlaista tietoa aiheesta ei ollut saanut vastaajista 3 n (12 %) (kuva 7).



Kuva 7. Vastaajien käyttämät erilaiset keinot perehtyä ja lisätä osaamistaan katsomuskasvatukseen liittyen. Itsenäisesti aiheeseen oli perehtynyt 73 % vastaajista.

Suurimpien, nk. ikuisuus-kysymysten äärellä lapset eivät niinkään halua tyhjentäviä vastauksia tai tulla opetetuiksi. Suurimmat kysymykset kaipaavat vastausten sijaan keskustelua, aitoa dialogia, jossa lapsi ja aikuinen voivat tasa-veroisesti ihmetellä ja pohtia lapsen kysymyksiä ilman ennalta määriteltyä lopputulosta. Dialoginen keskustelu lapsen ja aikuisen välillä tarjoaa mahdollisuuden ei vain lapsen vaan myös aikuisen oppimiseen, molemminpuoliseen uusien näkökulmien havaitsemiseen ja toisen arvostuksen ilmaisuun. Näille hetkille tulisi aikuisen olla avoin ja tarjota mahdollisuuksia muulloinkin kuin ennalta päätettyinä hetkinä aamupiirissä. (Simojoki 2015, 38–40; Kumpulainen 2015, 61.)

Ikuisuus- tai elämäkysymykset eivät synny tyhjästä vaan heijastelevat sitä elinympäristöä, jossa lapsi elää (Simojoki 2015, 41). Katsomuksellisen tyhjiön

sijaan tulisi lapselle tarjota hänen elinpiiriään vastaavasti tietoa ja kokemuksia katsomuksellisista asioista, jotta lapselle muodostuu konteksti, jota vasten pohtia asioita. Katsomuksellisen ajatusmaailman mahdollistaminen lapselle mm. varhaiskasvatuksessa voidaan nähdä lapsen oikeutena (Simojoki 2015, 42). Tätä ajatusta tukevat niin uskonnonvapauslaki (6.6.2003/453; Poulter ym. 2015, 102) kuin myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2016, 30). Katsomuksellisen maailmankuvan mahdollistaminen tarkoittaa mm. kykyä käsitellä yhtä ja samaa asiaa monelta eri näkökannalta, joista yhtenä on katsomuksellinen näkökulma (Simojoki 2015, 50–52). Esimerkkinä tällaisesta ajattelusta olkoon tuuli. Tuuli voidaan nähdä puhtaasti luonnontieteellisenä ilmiönä, mutta sille voidaan antaa myös erilaisia merkityksiä niin metaforana kuin osana korkeamman voiman luomaa järjestelmää.

10.4 Vastaako katsomuskasvatuksen tämänhetkinen toteutus varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita?

Varhaiskasvatuksen perusteet velvoittavat varhaiskasvattajia huomioimaan mm. katsomuksen osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa (Opetushallitus 2016 10), mutta toteutus jää helposti yksittäisten työntekijöiden kontolle. Erot eri työntekijöiden välisissä tavoissa ja mahdollisessa kiinnostuksessa katsomuskasvatuksen osalta nousivat esiin kyselytutkimuksessa johdonmukaisesti, joskin hajaantuneina eri kysymysten alle. Teema oli kuitenkin selkeä, toiset toteuttavat tai haluaisivat toteuttaa katsomuskasvatusta, toiset eivät.

Avoimeen kysymykseen, jossa pyydettiin kuvailemaan katsomuskasvatuksessa käytettyjä menetelmiä, vastattiin mm.:

Toimintayksikössä vain minä tuon tätä asiaa esiin, joten ei toteudu kaikissa ryhmissä.

Katsomuksista vanhempien kanssa keskusteleminen koettiin hyvin vaihtelevasti. Vastauksia kysymykseen katsomuksellisista kysymyksistä keskustelun koettuun luontevuuteen tai kiusallisuuteen tuli yhteensä 21. Heistä 15 (71 %) koki keskustelun luontevana tai melko luontevana. Kuuden vastaajan (29 %) mielestä keskustelu on pikemminkin kiusallista ja heistä yksi koki keskustelun hyvin kiusallisena (taulukko 7).

Taulukko 7. Varhaiskasvattajien kokemus katsomuksellisista kysymyksistä taulukoituna ja muuttuja eli ammattiryhmä huomioituna

Keskustelu on luontevaa	1 n	5 %	Opettajien osuus 1 n
Keskustelu on melko luontevaa	14 n	67 %	Opettajien osuus 11 n
Keskustelu on kiusallista	5 n	23 %	Opettajien osuus 4 n
Keskustelu on hyvin kiusallista	1 n	5 %	Opettajien osuus 1 n

Opettajien osuus kysymykseen vastaajista oli 17 n eli 81 % (taulukko 3). Koko kyselyyn vastanneissa vastaava prosentti oli 77 %. Tämä on selitettävissä mm. opettajien suuremmalla roolilla pedagogisen toiminnan suunnittelussa, jolloin opettajat ovat useimmiten puheeksi ottajan roolissa. Opettajien ja hoitajien vastaukset eivät merkittävästi eroa toisistaan, kun tarkastellaan heidän kokemustaan keskustelun luontevuudesta. Mielenkiintoista on, että kiusalliseksi keskustelun kokivat lähinnä opettajat. Vain yksi (1 n, 5 %) hoitaja vastasi kokevansa vanhempien kanssa katsomuksista keskustelun kiusalliseksi.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa katsomuskasvatuksen otti vanhempien kanssa puheeksi 96 % (25 n) vastaajista (taulukko 4). Kysymykseen vastanneista 21 ilmoitti työskentelevänsä varhaiskasvatuksen opettajana ja heistä jokainen kertoi ottavansa katsomuskasvatuksen puheeksi nk. vasu-keskustelussa. Tämä ei kuitenkaan näy työelämässä, sillä valtaosassa lukemiani varhaiskasvatussuunnitelmia ei mainita katsomuskasvatusta, perheen vakaumusta tai lapsen uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistumista lainkaan. On toki mahdollista, että asia otetaan puheeksi liki poikkeuksetta, mutta sitä ei tulla kirjatuksi itse suunnitelmaan.

Taulukko 8. Vastaukset kysymykseen, missä yhteydessä perheen katsomus otetaan puheeksi, taulukoituna ja muuttuja eli ammatti huomioituna. Suluissa opettajien prosenttiosuus suhteessa kysymykseen vastanneiden opettajien kokonaismäärään.

Palvelusopimusta tehtäessä	13 n	50 %	Opettajien osuus 9 n (43 %)
Vasu-keskustelussa	25 n	96 %	Opettajien osuus 21 n (100 %)
Vanhempainillassa	3 n	12 %	Opettajien osuus 3 n (14 %)
Erilaisten tapahtumien yhteydessä	4 n	16 %	Opettajien osuus 4 n (19 %)

Päivähoitosopimusta tehtäessä asian nostaa vastausten mukaan esille puolet vastaajista (50 %, 13 n) (taulukko 8). Katsomuskasvatusta ei kuitenkaan mainita kouvolaalaisessa päivähoitosopimuksessa, jolloin asian kirjaaminen jää useimmiten puutteelliseksi. Vanhempainilloissa asiaa käsittelee tai on käsitellyt vastaajista kolme, joista kaikki edustavat varhaiskasvatuksen opettajia (taulukko 8).

Erilaisten tapahtumien yhteydessä asiasta keskustelee vastaajista neljä (4 n, 15 %) (taulukko 8). Erilaiset tapahtumat olivat poikkeuksetta juhlapyhiin liittyviä tapahtumia, kuten joulu- tai kevätkirKKko, pääsiäisen ajan tapahtumat sekä ramadan. Lisäksi yksi vastaaja kertoi ottaneensa asian esiin myös ns. eteiskeskustelussa. Vastaaja ei kertonut, oliko kyseessä jokin erityinen tarve tai tulossa oleva tilaisuus vai arkipäiväinen keskustelu, jonka yhteydessä asia on noussut esille.

Vastauksissa korostui yhtä vastausta lukuun ottamatta evankelis-luterilaisen seurakunnan valta-asema tai perusoletus, että katsomuksellisessa toiminnassa keskitytään kristilliseen perinteeseen tutustumiseen.

Kun suunnittelemme osallistumistamme ev.lut.seurakunnan järjestämiin tapahtumiin.

Kristinuskoon liittyvien juhlatapahtumien alla joulu, pääsiäinen jne.

Osallisuus on nostettu yhdeksi kärkiteemaksi uusissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 24, 30–31). Barbara Rogoff on määritellyt lapsen luontaiseksi oppimistavaksi ohjatun osallisuuden (guided participation), jossa vanhemman tai isomman lapsen havainnoiminen vuorottelee oman toimintaan osallistumisen kanssa. Rogoffin mielestä lapsen aktiivinen toimijuus toteutuu, kun lapsi saa ensin havainnoida ja vasta myöhemmin, perustiedot omaksuttuaan, osallistua itse. (Kronqvist 2017, 18.) Katsomuskasvatuksen tulisi olla tutustumista, ei osallistumista. Tätä on joissain keskusteluissa pidetty osallisuuden vastakohtana. Vierailijana ja havainnoimalla osallistuminen eivät sulje pois osallisuutta vaan ovat osa sitä.

Kuten katsomuskasvatus, myös mediakasvatus lukeutuu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa Minä ja meidän yhteisömmen -osa-alueeseen. (Opetushallitus 2016, 43). Ihmisen usko liittyy katsomusten ja uskontojen ohella nykymaailmassa yhä tiiviimmin myös medialukutaitoihin. Siihen, mihin ihminen uskoo ja millaiset kriittisen ajattelun kyvyt hän on omaksunut. Mediakasvatuksella pyritään pienten lasten kanssa käsittelemään nimenomaan uskomisen ja tietämisen eroja, opettamaan, miten erottaa tarun todesta. Lisäksi uskontojen ja katsomusten käsittely mediassa on muuttunut ja monipuolistunut. Media- ja katsomuskasvatus ovat yllättävän läheiset aihealueet pedagogisesti tarkasteltuna. Parhaimmillaan ne tukevat toisiaan. (Ruhala ym. 2008, 5–6; Kokkonen 2008, 15–17; Ruhala & Salokoski 2008, 22–23.) Katsomuskasvatuksen arvo ei piile ainoastaan katsomuksellisissa ja sosiaalisissa taidoissa, vaan se mahdollistaa lapsen ajattelun syventymisen ja kriittisen ajattelun harjoittamisen.

10.5 Mitä varhaiskasvattajat haluaisivat katsomuskasvatuksessa kehittää?

Avoimeen kysymykseen vastaajien toiveista katsomuskasvatukseen liittyvästä osaamisesta niin vastaajan oman kuin hänen tiiminsä osalta tuli kaikkiaan 14 vastausta. Seitsemässä vastauksessa toivottiin konkreettisia vinkkejä tai ohjeita, miten katsomuskasvatusta voitaisiin lapsiryhmissä toteuttaa. Neljässä vastauksessa peräänkuulutettiin työyhteisöjen sisäistä avoimuutta ja enemmän keskustelua aiheesta. Myös yhtenevää linjaa eri päiväkotien kesken toivottiin. Kolmessa vastauksessa nimettiin lisäkoulutus tarpeelliseksi osaamisen vahvistajaksi. Yhdessä vastauksessa nostettiin lasten vanhempien rooli esille todeten, etteivät vanhemmat vaikuta pitävän asiaa kovinkaan merkittävänä.

Enemmän konkreettisia toimintatapoja.

Ideoita katsomuskasvatuksen toteuttamiseen muullakin tavalla kuin keskustelemalla.

Erlaisia ideoita, materiaalia.

paljon aikaa keskusteluun, jotta kaikki lähtisivät samalta viivalta toteuttamaan kasvatusta. Rohkeutta.

Yhteneviä linjauksia ryhmien / päiväkotien kesken.

Lisää koulutusta siihen mitä lapsille saa kertoa.

Täydennyskoulutusta, eri uskonnoista tietoa.

ei pitäisi unohtaa sitä, että vanhemmat tarvitsevat sisäänajoa katsomuskasvatuksen rajoista ja mahdollisuuksista. Usein törmätään siihen, ettei vanhemmat itse tuo (edes tt.n toimesta ja vinkeillä) mitään toiveita esiin. Moni vanhempi kokee nämä asiat vieraina tai merkityksettöminä kun puhutaan perheen katsomuksesta ja tavoista joissa oma katsomuskasvatuksen tulee esiin.

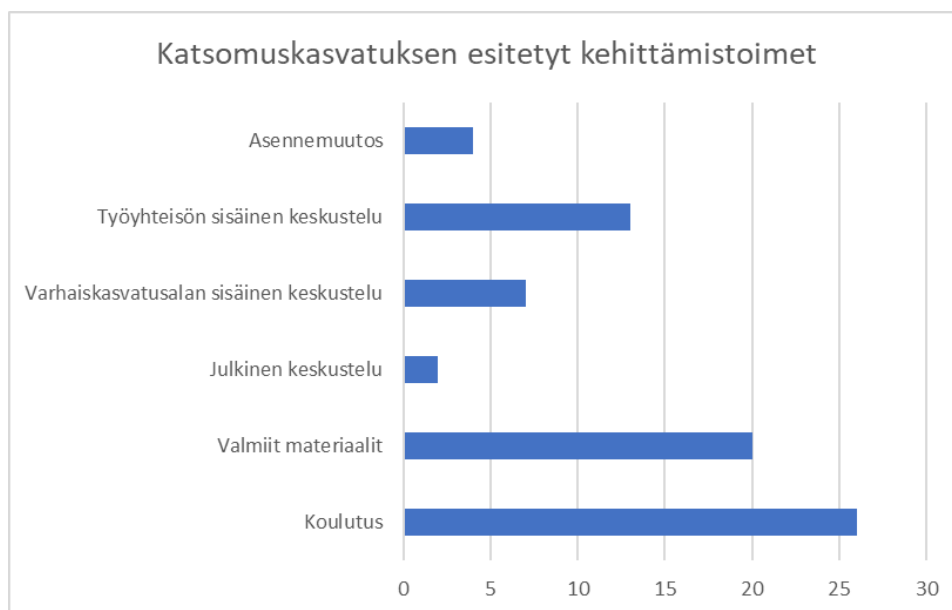
Erilaisuuden hyväksyvä ilmapiiri on lähtöisin ammattihenkilöstön luomasta ja arjessa ilmentämästä arvopohjasta. Tarvitaan työyhteisön yhteistä ja avointa keskustelua aiheesta. Kysymys ei ole yksittäisten työntekijöiden vakaumusten käsittelystä vaan yhteisen ymmärryksen löytämistä siitä, kuinka juuri kyseisessä yhteisössä suhtaudutaan erilaisuuteen katsomusten osalta. Tämä vaatii aiemmin sanoittamattomien asioiden ääneen lausumista. Asioiden sanallistaminen mahdollistaa tarpeellisen kyseenalaistamisen. (Kalliala 2015, 20, 22–23.)

Varhaiskasvatuksessa kaikki toiminta välittää erilaisia arvoja ja asenteita, jotka taas ovat sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan ja vallitsevaan kulttuuriin. Varhaiskasvattajilla on etuoikeus kyetä vaikuttamaan huomisen yhteiskuntaan painottamalla esim. tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta arvoina, joita lapset oppivat toisaalta arvostamaan, toisaalta odottamaan elinympäristöltään. Onkin tärkeää pohtia, mitä nämä välitettävät arvot kussakin yksikössä ovat ja miten ne toiminnassa näkyvät. Monikulttuurisuuskasvatuksen tulee näkyä kaikessa varhaiskasvatuksessa perusarvoina. Tämä edellyttää luopumista vakiintuneista yksikulttuurisuutta korostavista toimintatavoista. Yksikulttuurisena näkemysnä suomalaisuuden käsite on sekin laaja ja edustaa eri ihmisille hyvin eri asioita, vaikka se yleisesti koetaan varsin yhdenmukaiseksi ajatusmalliksi. (Halme & Vataja 2011, 98–99.)

Yksikulttuurisuus ja sen mukainen toiminta ovat yhä hallitsevassa asemassa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, vaikka ympäröivä suomalainen kulttuuri on viimevuosikymmenet monikulttuuristunut voimakkaasti. Valtakulttuuria edustava lapsi nähdään automaattisesti pystyvämpänä. Vähemmistökulttuurin edustajan on sopeuduttava tai häntä uhkaa syrjäytyminen. (Eerola-Pennanen 2017, 239.)

Uuden toimintatavan tai -kulttuurin vakiinnuttaminen osaksi työyhteisöä vaatii aina muutoksia nk. pedagogisen toiminnan syvärakenteissa eli toimintaan vaikuttavissa uskomuksissa ja perusteluissa. Tähän auttaa uuden tiedon omaksuminen ja uusiin toimintatapoihin tutustuminen. Kaiken avain on kuitenkin varhaiskasvattajan asenne ja halu muovata omaa toimintaansa. Ilman asennemuutosta uudet toimintatavat nähdään useimmiten ylimääräisinä työtehtävinä, joiden toteuttaminen vaatii lisäresursseja, jolloin itse työhön suhtautumisessa ja työotteessa jäävät tarvittavat muutokset toteutumatta (Turja 2017, 54–55.)

Katsomuskasvatusta toivottiin kyselyssä kehitettävän erityisesti varhaiskasvatuksen henkilökuntaa lisäkouluttamalla ja aiheesta tiedottamalla (26 n, 100 %). Asiasta keskustelua ja yhteisen arvopohjan luomista kussakin päiväkodissa ja lapsiryhmässä pidettiin myös tärkeänä (13 n, 50 %). Asenteisiin vaikuttamista (4 n, 15 %) ja kaikkien rohkaistumista asiaan tarttumiseen toivottiin myös. Kehittämistoiveissa valmiiden materiaalien kaipuu nousi toistamiseen voimakkaasti esille (20 n, 77 %). Julkista keskustelua katsomuskasvatuksesta toivottiin kahdesti (2 n, 8 %), mutta yleisesti varhaiskasvatusalan sisäistä keskustelua piti tärkeänä seitsemän vastaajaa (27 %) (kuva 8).



Kuva 8. Vastaajien esittämät kehittämistoimet katsomuskasvatuksen nykytilan kohentamiseksi

Kyselyssä ilmeni selkeä hajonta siinä, millaiseksi varhaiskasvattajat kokevat ammattilaisen roolista käsin käytävän katsomuksia ja katsomuskasvatusta koskevan keskustelun. Kysymykseen tuli 24 vastausta. Hieman yli puolet vastaajista (13 n, 54 %) kertoi kokevansa keskustelun joko helpoksi tai melko helpoksi. Vastaajista yhdeksän (9 n, 38 %) kertoi keskustelun olevan heille joko vaikeaa tai melko vaikeaa. Hyvin vaikeaksi keskustelua ei kokenut kukaan. Vastaajista kaksi (2 n, 8 %) sijoitti itsensä neutraaliin puoliväliin asteikkoa. Kysymykseen vastaajista 20 (83 %) ilmoitti toimivansa varhaiskasvatuksen opettajana (taulukko 9).

Taulukko 9. Kysymykseen katsomuksellisiin asioihin liittyvän ammatillisen keskustelun helpoudesta annetut vastaukset taulukoituna ja muuttuja eli ammatti huomioituna. Suluissa opettajien prosenttiosuus suhteessa kysymykseen vastanneiden opettajien kokonaismäärään

Keskustelu on helppoa	1	4 %	Opettajien osuus 1 n (5 %)
Keskustelu on melko helppoa	12	50 %	Opettajien osuus 10 n (50 %)
Keskustelu ei ole helppoa eikä vaikeaa	2	8 %	Opettajien osuus 2 n (10 %)
Keskustelu on melko vaikeaa	7	30 %	Opettajien osuus 5 n (25 %)
Keskustelu on vaikeaa	2	8 %	Opettajien osuus 2 n (10 %)
Keskustelu on hyvin vaikeaa	0	0 %	

Tällainen hajonta vastauksissa tukee toisaalta kyselyssä ilmi tullutta halua avoimeen keskusteluun niin työyhteisöjen sisällä kuin vanhempien kanssa, toisaalta tuo esiin tarpeen keskustelun avaamiselle mahdollisesti johtoportaat- ta käsin ja menetelmille käydä asiaa läpi ketään loukkaamatta ja kaikkia kuul- len. Epätietoisuus siitä, millaiset keskustelut aiheesta ovat toivottavia ja millai- sia tulisi välttää, käy ilmi useista kyselyyn tulleista vastauksista. Myös katso- muskasvatuksen merkitystä osana varhaiskasvatuksen pedagogista kokonai- suutta tulisi pohtia työyhteisöjen sisällä.

Tärkeä asia, työstettävää kentällä.

ehkä on nostettu liian suuri meteli luontevasta ja ”arkipäiväisestä” asiasta.

Tästä on tehty liian iso asia ihmisten elämässä.

Epävarmuutta mikä on sallittua ja mikä ei.

Yhteistä arvopohjaa luotaessa on muistettava, että vahva oma kulttuurinen identiteetti ei ole monikulttuurisuuskasvatuksen vasta-aihe vaan pikemminkin oivallinen lähtökohta toisten kulttuurien arvostamiselle ja niihin avoimen uteli- aasti suhtautumiselle. Henkilö, jonka oma kulttuuri-identiteetti ei ole vankalla pohjalla, kokee herkästi vieraat, erityisesti näkyvästi ulkopuolisille ilmentyvät kulttuurit uhkina. Suomalaisuus, kuten kaikki kulttuurit, on muuttunut ja tulee muuttumaan aikojen kuluessa, minkä lisäksi se sisältää lukemattoman määrän erilaisia alakulttuureja ja tapoja olla suomalainen. Tämä tulee varhaiskasvatta- jan tiedostaa ja hyväksyä voidakseen rakentaa aitoa vuorovaikutusta eri kult- tuurien välille arvostaen ja kohdaten ihmiset yksilöllisesti, mutta kuitenkin oman kulttuurinsa edustajina. (Halme & Vataja 2011, 99–100.)

Avoimeen kysymykseen kehittämistoiveista tuli yhteensä kahdeksan vastaus- ta. Niissä toistui lisäkoulutuksen koettu merkitys sekä konkreettiset vinkit. Myös asenteiden merkitys tuotiin uudelleen esiin.

Koulutusta, esimerkkejä.

Luentoja, koulutusta.

Käytännön vinkkejä.

Asenteista on syytä lähteä. Tarvitaan arvopohja, miltä ponnistaa.

10.6 Katsomuskasvatuksen suhde lainsäädäntöön ja ohjeistukseen

Varhaiskasvatuslaissa (8.5.2015/580, § 2a 6) todetaan varhaiskasvatuksen tavoitteena olevan

antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa.

Suomen perustuslaissa (11.6.1999/731, § 11) todetaan jokaisella Suomen kansalaisella olevan oikeus omaan uskontoon. Uskonnonvapauslaissa (6.6.2003/453, § 3) säädetään kunkin vapaudesta päättää kuulumisesta tai kuulumattomuudesta uskonnolliseen yhdyskuntaan eli käyttääkö negatiivista vai positiivista uskonnonvapauttaan. Lapsen kohdalla päätöksen tekevät lapsen huoltajat.

Tunnustuksellisen eli uskonnon harjoittamista sisältävän toiminnan järjestäminen osana varhaiskasvatusta ei ole välttämätöntä. Jos tunnustuksellista toimintaa päätetään järjestää, päätöksen tekevät varhaiskasvatuksen edustajat ja he ovat myös vastuussa toiminnan sisällöstä. Kaikki uskonnollinen toiminta on uskonnon harjoittamista, mm. rukoilu ja jumalanpalvelukset. Tunnustukselliselle toiminnalle on aina oltava tarjolla vaihtoehto, jonka saa valita kuka tahansa uskontokuntaan kuulumisesta riippumatta. (Opetushallitus 2018, 2–3.) Opetushallituksen ohjeessa (2018, 3) todetaan vaihtoehtoisen toiminnan järjestämisestä

Vaihtoehtoisen toiminnan tulee olla, uskonnollista sisältöä lukuun ottamatta, luonteeltaan ja tavoitteiltaan mahdollisimman samankaltaista kuin siinä tilaisuudessa, jonka tilalla muuta toimintaa jär-

jestetään. Varhaiskasvatuksessa tulee huolehtia myös siitä, ettei uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistumisesta tai osallistumatta jättämisestä aiheudu lapselle leimautumista tai muita haitallisia seuraamuksia. Olennaista on, että lapsen huoltajalle jää todellinen ja aito vapaus valita, osallistuuko lapsi uskonnollista ainesta sisältäviin tilaisuuksiin ja toimituksiin.

Käytännössä tunnustuksellisen toiminnan oheen on aina suunniteltava pedagogisilta tavoitteiltaan ja toteutustavaltaan vastaavaa toimintaa, uskonnollinen sisältö pois luettuna, kuin tunnustuksellinen toiminta. Vanhempien aito vapaus valita vaihtoehdoista toteutuu vain, jos tiedotettaessa tunnustuksellisesta toiminnasta tiedotetaan samanaikaisesti vaihtoehtoisesta toiminnasta. Vaihtoehtoinen toiminta on kuvattava tiedotuksessa riittävän tarkkaan, jotta vanhemmat voivat päättää, kumpaan heidän lapsensa osallistuu. (Robbins 2018.) Työelämäkokemusten mukaan erityisesti vaihtoehtoisesta toiminnasta tiedottamisessa on suuria puutteita, jolloin aito vapaus valita perhettä kiinnostavin toiminta ei toteudu.

Kyselyssä tuli ilmi tunnustuksellisen toiminnan vaihtoehdon järjestämisessä selkeää problematiikkaa ja vastoin ohjeistusta toimiminen. Erityisesti esiin noussut lapsen pitäminen poissa päivähoidosta, jotta tämän ei tarvitse osallistua tunnustukselliseen toimintaan, oli hälyttävää.

Niin ikään kyselyssä esiin noussut ajatusmalli, jonka mukaan varhaiskasvatus ei ole tunnustuksellista, jos tunnustuksellisen toiminnan järjestää varhaiskasvatuksen osana jokin ulkopuolinen taho, kertoo melko kapeasta katsantokannasta. Tunnustuksellisen toiminnan tunnustuksellisuus tulee nähdä ja myöntää, mikä jälkeen sitä voidaan toteuttaa, kun samalla varmistetaan vaihtoehtoisen, tasaveroisen toiminnan olemassaolo ja tiedotetaan siitä vanhemmille. Lisäkoulutuksen tarve konkretisoituu siinä, mikä on sallittua ja mitä menetelmiä voitaisiin käyttää. Kyselyssä nousi esiin mm.

Epävarmuutta, mikä on sallittua ja mikä ei. Millä tavoin muita ryhmässä esiintyviä katsomuksia käsitellään hyväksyttävällä tavalla.

Rajanveto on todella vaikeaa sen välillä, mikä on tunnustuksellista ja mikä ei.

Tarvisin koulutusta tästä asiasta, en osaa kommentoida sen takia asiaa (katsomuskasvatuksen toteuttamista).

11 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kyselytutkimuksesta nousi esille paljon kehittämistä kaipaavia katsomuskasvatuksen osa-alueita. Kysely paljasti joitakin suorastaan lainhengen vastaisia toimintatapoja, mutta myös pedagogisesti arveluttavia tapoja. Suurimmaksi osaksi varhaiskasvattajat vaikuttavat kuitenkin suhtautuvan avoimesti ja myönteisesti niin itse katsomuskasvatukseen kuin sen kehittämiseenkin.

Matka varhaiskasvatuksessa yhä elävästä yksikulttuurisuudesta ja sen ihannoinnista kohti monikulttuurisuutta ja moninaisuuden näkyvää arvostusta on vasta alussa. Tätä matkaa tulisikin jouduttaa tarjoamalla varhaiskasvattajille lisäkoulutusta, tietoa ja mahdollisuuksia keskustella. Tarve asennemuutokselle omaa kulttuuria varjelevasta muita kulttuureja arvostavaan on paikoin merkittävä. Katsomuskasvatuksen mahdollisuuksien esiin nostaminen ja konkreettiset vinkit, kuinka sitä osana arjen pedagogiikkaa voitaisiin toteuttaa, voisivat hälventää haasteet edellä -mentaliteettia, joka tällä hetkellä vaikuttaa olevan varsin yleinen suhtautuminen katsomuskasvatukseen. Katsomuskasvatuksesta keskusteltaessa oman uskonnon puolesta puhuminen ja uskontojen tasaveroisuutta korostava puhetapa asettuvat helposti toisiaan vastaan (Kalliala 2015, 26).

Voisikin olla tarkoituksenmukaista pohtia, mitä suomalaisuus on ja miten suomalainen kulttuuri varhaiskasvatuksessa näkyy ja mikä näiden merkitys pedagogisesti on. Varhaiskasvatuksesta on pyritty tekemään kulttuurisesti neutraali, vaikka se on sekä mahdotonta että tarpeetonta. Kun valtakulttuurille annetaan tilaa elää ja näkyä, saavat myös vähemmistökulttuurit aseman. Neutraalissa ympäristössä kenenkään ei ole toivottua edustaa näkyvästi omaa taustansa, mistä aiheutuu väistämättä yhteentörmäyksiä erityisesti näkyvämpien kulttuurien ja uskontojen kohdalla.

Katsomuskasvatusta voidaan luokitella erilaisin perustein. Yksi jaottelu on: katsomukseton, yksiuskontoinen, moniuskontoinen, uskontojen välinen sekä uskontojen sisäinen. Katsomukseton näkökulma ei tarjoa pedagogista tai kasvatuksellista sisältöä, sillä se tarkoittaa aiheen sivuuttamista arjessa. Tällainen tilanne syntyy esim. silloin, kun katsomuskasvatus ulkoistetaan varhaiskasvatuksen ulkopuolisille toimijoille, kuten seurakunnalle. Katsomuksille ei anneta tilaa toiminnassa ja se koetaan ensisijaisesti yksityisasiaksi, johon ei haluta ottaa kantaa. (Ubani 2015, 88.) Tällainen lähestymistapa on tyypillinen niin kutsutussa jälkimodernissa yhteiskunnassa, jossa ihannoidaan yksilöllisyyttä, individualismia ja arvovapaata kasvatusta ajatuksena varhain itsenäinen lapsi, joka omineen päättää katsomuksensa ollessaan siihen valmis (Poulter ym. 2015, 101).

Yksiuskontoinen näkökulma lähtee oletuksesta, jossa kaikki lapset ovat osallisia valtauskonnosta ja -kulttuurista tai heidät on saatava osallisiksi niistä. Valtauskonnon ajatellaan olevan se oikea katsomus, ja lapset erotellaan sen tunnustajiksi ja ei-tunnustajiksi. Valtauskonnosta poikkeavat katsomukset nähdään arkea ja sen toimintaa häiritsevinä tekijöinä. (Ubani 2015, 88–89.) Tämän tutkimuksen, aiempien tutkimusten kuin työelämäkokemusten perusteella tällä hetkellä vallalla olevat toimintatavat kuvastavat lähinnä katsomuksettomien ja yksiuskontoisien lähestymistavan vuorottelua.

Moniuskontoinen näkökulma huomioi objektiivisesti ja tietopohjaisesti vähintään lapsiryhmässä läsnäolevat katsomukset, mutta ei useinkaan huomioi subjektiivisia kokemuksia ja ajatuksia eri katsomuksista. Arjessa tämä näkyy mm. ulkopuolisten asiantuntijoiden tarjoamina katsomuskasvatuksellisina tuokioina, mutta pedagogiseen, jokapäiväiseen toimintaan linkittymättömyytenä. Moniuskontoinen näkökulma vaikuttaisi kuitenkin mahdollistavan tasa-arvoisen ja suvaitsevaisen katsomuksellisen kasvatuksen. (Ubani 2015, 89–90.)

Uskontojen välinen näkökulma korostaa lapsen kykyä saada ja jakaa tietoa keskustellen eri aiheista. Katsomusten monimuotoisuus on uskontojen välisessä näkökulmassa tunnustettu tekijä, ja lapset saavat tehdä huomioita katsomusten eroavaisuuksista niiden samankaltaisuuksien ohella. Katsomuksia käsitellään kuitenkin lähinnä perinnäistapojen sekä elämäkysymyksiin annet-

tujen vastausten kautta. Uskontojen sisäinen näkökulma huomioi edellä mainittujen sosiaalisen ja filosofisen lähestymistavan lisäksi myös ihmisen hengellisyden ja oikeuden katsomusten henkiseen olemukseen. Uskontojen välisestä uskontojen sisäiseen näkökulmaan siirtyminen edellyttää suomalaisen yhteiskunnan ja varhaiskasvatuksen kehittymistä edelleen, jotta saadaan riittävästi toimintamalleja ja esimerkkejä niiden vaikutuksista. (Ubani 2015, 90–91.)

Viitaten tässä opinnäytetyössä esiteltyihin aiempiin tutkimuksiin, erityisesti Helkin 2017 julkaistuun pro gradu -tutkielmaan, tässä opinnäytetyössä esiin nousseisiin asioihin sekä katsomuskasvatukselle Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) asetettuihin tavoitteisiin väitän, että katsomuskasvatus tulee tulevaisuudessa muovautumaan yhdeksi kokonaisuudeksi, joka sellaisenaan on toteutettavissa koko lapsiryhmälle ketään syrjimättä, ketään ulos sulkematta ja kaikki osallistaen. Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatus ei edellytä neutraaliutta vaan neutraalin ihanteesta tulee siirtyä kohti moninaisuuden aitoa arvostusta ja kaikkien yhtäläistä oikeutta olla ja edustaa omaa kulttuuriaan, sisälsi se vakaumuksen suuntaan tai toiseen tai sitten ei. Suomalaisen varhaiskasvatuksen ei tulisi ainoastaan heijastella suomalaista, monikulttuuristuvaa yhteiskuntaa vaan toimia edelläkävijänä mahdollistamassa lasten kasvun tasa-arvoa ja ihmisten yhdenvertaisuutta vaaliviksi ihmisiksi.

Tämän hetken tilanne on tähän tavoitteeseen nähden nurinkurinen. Tämä nousi esille myös kyselyyn tulleissa avoimissa vastauksissa.

Päivähoito kulkee jäljessä tämän asian suhteen.

Ollaan vasta kovin alussa tällä matkalla. Ja tässä asiassa tärkeää on sekä matka että määränpää! Pitää kulkea aistit avoimena, kulttuurisensitiivismä ja uskaltaa kohdata. Myös omat asenteensa.

12 POHDINTA PROSESSISTA

Opinnäytetyön prosessissa oli kaksi aidosti haastavaa vaihetta. Aiheen keksiminen, josta lisää myöhemmin, sekä työn pitkäjänteinen työstäminen. Opinnäytetyö haastoi minut ennen kaikkea prosessin pituuden ja toistuvuuden kautta.

Prosessin etenemisessä tuli vastaan muutamia yllätyksiä. Tilaajan toive oli tehdä ensin suunnitelma hyväksytysti ja vasta sitten anoa tutkimuslupaa. Tutkimusluvan saamisen jälkeen tehtiin sopimus opinnäytetyön tekemisestä. Tämä opinnäytetyö on tehty Kouvolan kaupungille, ja kaupungin edustajana on prosessissa toiminut varhaiskasvatuksen palvelupäällikkö Helena Kuusisto.

Tutkimusluvan saamisen ja sopimuksen allekirjoittamisen jälkeen tehtiin kysely. Vastauksia kyselyyn kerättiin parin viikon ajan, minkä jälkeen kysely suljettiin ja vastaukset siirrettiin analysoitavaksi. Vastausten analysointiin palattiin toistuvasti tämän opinnäytetyön aikana. Vastauksia ja niistä tehtyjä tulkintoja verrattiin edeltäviin tutkimuksiin sekä lähdemateriaalina käytettyyn teoriaan. Jatkuvalle palaamisella alkuasetelmaan sekä kyselyyn annettuihin vastauksiin haluttiin varmentaa tutkimuksen aikana hankitun ja syntyneen tiedon linkittyminen lopulliseen työhön.

Opinnäytetyön aihe on laaja, mikä näkyy myös käytetyssä taustamateriaalissa sekä lopullisen työn pituudessa. Itse tekstin tuottaminen oli helppoa ja aiheen mielenkiintoisuuden vuoksi innostavaa. Aiheen rajaus tuotti jatkuvaa päänvai-
vaa, ja lopullisesta työstä on rajattu pois huomattava osa materiaalista, joka opinnäytetyöprosessin kuluessa taustalle kertyi. Mm. lapsen hengellisyden kehitys ja hengellisen ajattelukyvyn yhteys muihin kognitiivisiin taitoihin jäivät hyvin pinnallisesti mainituiksi, vaikka niiden merkitys kokonaisuuteen on huomattava.

Opinnäytetyöprosessi on ollut tekijänsä haastava, joskin myös kasvattava kokemus, sillä omaa tietämystään ja sen pohjalta luomia tulkintojaan ja mielipiteitään on joutunut kriittisesti tarkastelemaan kerta toisensa jälkeen. Vasta hieman ennen opinnäytetyön viimeistelyä tuli tunne, että saattaa sittenkin tietää, mistä on puhunut koko ikänsä niin yksityishenkilönä kuin aikuisiällä ammattilaisena. Fenomenologisen lähestymistavan mukaan ottaminen prosessiin oli oikea valinta, sillä itselle tärkeästä aiheesta tutkimuksen tekeminen ei ole yksiselitteisesti kannattavaa. Omien mielipiteiden tiukka kritisointi lähdeaineistoon yhä uudelleen peilaten takaa työn puolueettomuuden ja tulkintojen yleis-tettävyuden.

Prosessi opetti opinnäytetyön tai muun tutkimuksellisen työn prosessinhallintaa. Lisäksi se antoi runsaasti ammatillisia valmiuksia, kirkasti ajatuksia omista jatkosuunnitelmista ja, mahdollisesti hieman yllättäen, muovasi tekijänsä katsomuskasvatuksellisia mielipiteitä.

13 TÄMÄN TUTKIMUKSEN JÄLKEEN

Kyselyssä nousi ilmi monia kehittämissuhteita, joista olisi ainesta mm. itenäisiksi opinnäytetöiksi. Varhaiskasvattajat kaipaavat valmista materiaalia, jonka tuottoon ei ole erillisiä resursseja. Myös konkreettisen oppaan rakentaminen aiheesta, sen levittäminen ja jalkauttaminen voisivat olla aivan lähitulevaisuuden projekteja. Oppaaseen kaivattaisiin selkeitä linjauksia mm. siitä, mitä katsomuskasvatuksen puitteissa saa tehdä ilman, että kyseessä on tunnustuksellinen toiminta. Esim. Suomen evankelis-luterilainen kirkko (2018, 4–7) on koonnut selkeän korijaottelun, mutta sen jatkotyöstäminen ja mahdollisesti sen sisältöä koskeva koulutus voisi olla paikallaan.

Erilaisiin katsomuksiin liittyviä tutustumismateriaalia mahdollisine oppaineen voisi kehittää miltei loputtomasti, mutta erityisesti ensimmäisen toimivan konseptin kehittäminen vaatisi rutkasti perehtymistä ja aiheen käsittelyä monesta eri näkökulmasta. Vanhempien ja lapsen mahdollisen lähipiirin osallistaminen varhaiskasvatukseen on myös kehittämiskelpoinen idea.

Katsomuskasvatuksen jalkautumista, menetelmien kehitystä ja käyttöönottoa olisi hyvä tarkastella uudemman kerran, kunhan katsomuskasvatus vakiintuu ja tieto siitä ja sen mahdollisuuksista saadaan leviämään. Tätä ennen voisi olla tarkoituksenmukaista kehittää menetelmiä työyhteisöjen sisäisen keskustelun herättämiseksi ja ammatillisen pohdinnan tueksi. Katsomuskasvatus herättää voimakkaita tunteita, mistä syystä aiheen harkitsematon käsittely voi tehdä hallaa paitsi katsomuskasvatukselle, myös työyhteisön hyvinvoinnille.

Tulevaisuudessa sosionomien asema varhaiskasvatuksessa tulee muuttumaan ja jatkossa ammattikorkeakoulusta ei enää valmistu varhaiskasvatuksen opettajia vaan varhaiskasvatuksen sosionomeja. Katsomuskasvatuksen kehittäminen on monikulttuurista, eri tahojen kanssa yhteistyössä toteutettavaa ja lapsia ja näiden vanhempia vahvasti osallistavaa. Lisäksi sen kehittäminen

edellyttää varhaiskasvatussyksiköiden sisäisten kulttuurien kehittämistä ja työyhteisöön ja sen mielipideilmastoon vaikuttamista. Edellä mainitut seikat ovat sosionomien ominta osaamista. Katsomuskasvatuksen kehittäminen osana varhaiskasvatusta voisikin olla tulevaisuudessa yksi niistä pedagogisista osa-alueista, joista varhaiskasvatuksen sosionomilla on suuri vastuu.

14 LOPPUSANAT

Tämä opinnäytetyö sai alkunsa pitkän aiheen valintaa koskevan kipuilun jälkeen. Aihevalinnasta on kiittäminen puolisoani, joka sai tehtäväkseen ratkaista minun ongelmani. Aikaa hänelle annettiin tämän tehtävän suorittamiseen viisi minuuttia. Oli jo ennalta tiedossa, että suurin haaste opinnäytetyön loppuun saattamisessa tulisi minulle olemaan saman tehtävän pitkäjänteinen työstäminen. Aiheen tulisi olla sellainen, joka saisi minut innostumaan kerta toisensa jälkeen. Viiden minuutin kuluttua taisin tivata melko tiukkaan sävyyn puolisol-tani, joko hän ratkaisi ongelman, joko hänellä on antaa minulle aihe.

Mikä on saanut minut kiihtymään, innostumaan, vihastumaan ja ihastumaan toistuvasti viimeiset kymmenen vuotta, jotka tavalla tai toisella olen ollut kosketuksissa varhaiskasvatuksen maailmaan? Uskontoon ja sen esiin tuomiseen liittyvät asiat. Mikä sai minut kirjaimellisesti hihkumaan ilosta ja hyppimään riemusta? Tammikuussa 2018 Opetushallituksen antama Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa. Koin, että matka valtauskonnon erityisasemasta kohti tasa-arvoisempaa katsomuksellista otetta oli viimein ottanut sen askeleen, jota lapsuudesta saakka olin hartaasti toivonut ja odottanut ja jonka eteen olin viimeiset kymmenen vuotta tehnyt hartiavoimin töitä.

Kymmenen vuotta saman aiheen parissa on mennyt nopeasti eikä intoni ole koskaan haalistunut, päinvastoin. Kaikki näkemäni, kokemani ja lukemani on vahvistanut ajatustani siitä, että tämä on minun palani kakkua. Tähän minä haluan vaikuttaa, ja tämän parissa minä haluan tehdä tulevaisuudessa töitä. Tämän kaiken minä tiesin, mutta tarvitsin puolisoani toteamaan sen ääneen, jotta osasin yhdistää oikeat palat. Katsomuskasvatus opinnäytetyön aiheena takaisi, että mielenkiintoni pysyisi yllä loppuun saakka. Ja lopusta uuteen alkuun. Ja näin siinä on myös käynyt. Tämä opinnäytetyö toivottavasti auttaa

minua suuntamaan omaa ammatillista polkuani lähemmäs sellaista kehittämistyötä, johon vielä toivon pääseväni.

Katsomuskasvatuksen ja minun henkilökohtainen suhteemme perustuu lapsuudessa koettuun väärinkohdelluksi tulemiseen. Minä olin yksi niistä lapsista, jotka kokivat valtauskonnon ainoana esiin nostettuna vaihtoehtona ahdistavaksi, rajoittavaksi ja perusolemuksestaan vääräksi. Lapsena minulla ei ollut sanoja sille henkisellet ja ajoittain jopa fyysiselle pahoinvoinnille, jota uskonnollinen kasvatus ja opetus minulle aiheutti. Nyt aikuisena tiedän kokeneeni sen olleen vastoin omaatuntoani, vastoin sisäistä vakaumustani. Nyt tiedän, että meitä oli ja on edelleen monia muitakin.

Yhden totuuden tarjoamisen sijaan meidän tulisi kasvattajina kyetä asettumaan kysyjän, ihmettelijän, kuuntelijan ja ymmärtäjän rooliin. Meidän tulisi syleillä moninaisuutta ja antaa erilaisuudelle näkyvä asema. Meidän ei tarvitse pyrkiä neutraaliuteen eikä hävetä omaa taustaamme, kulttuuriamme, uskontoamme, mikä ikinä se meistä kenelläkin sattuu olemaan. Antamalla muille luvan näkyä tulemme itse nähdyiksi. Nostamalla toiset arvostettujen asemaan meidät nostetaan sinne myös.

Varhaiskasvatus ei kaipaa kovia kyynärpäitä, ei oman reviirin puolustamista. Varhaiskasvatus kaipaa joukkohalausta, joka kutsuu ja toivottaa tervetulleeksi kaikki, kaikenlaiset ja aivan erilaiset.

LÄHTEET

- Alila, K.; Eskelinen, M.; Estole, E.; Kahiluoto, T.; Kinos, J.; Pekuri, H.-M., Polvinen, M.; Laaksonen, R. & Lamberg K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 7.11.2018].
- Aro, J. 2014. Suvivirren laulaminen kouluissa uuteen harkintaan. Yle. Uutiset. Kotimaa. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://yle.fi/uutiset/3-7152153> [viitattu 4.11.2018].
- Edu.fi. 2015. Uskonnot pähkinänkuoressa. Uskonnot ja uskonnolliset yhdyskunnat Suomessa? Opetushallituksen ylläpitämä opettajan verkkopalvelu. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.edu.fi/perusopetus/uskonto_ ja_ elamankatsomustieto/uskontonet-ti/uskonnot_pahkinankuoressa/uskonnot_ ja_ uskonnolliset_yhdyskunnat_suomessa [viitattu 28.10.2018].
- Eerola-Pennanen, P. 2017. Kulttuurinen moninaisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 236–249.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Helki, E. 2017. Helsingiläisten lastentarhanopettajien käsityksiä varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229792/Helsinki%CC%88isten%20lastentarhanopettajien%20ka%CC%88sityksia%CC%88%20varhaiskasvatuksen%20katsomuskasvatuksesta%20ja%20sen%20toteuttamisesta.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [viitattu 5.11.2018].
- Holländer, A.-M.; Helle, A.; Ojell, R.; Pulkkinen, H.; Saarinen S.; Pohjola, K.; Sotamaa, I. & Suurnäkki J. (toim.) 2013. Lapset seurakuntalaisina. Suomen ev.lut. kirkon kirkkohallituksen julkaisuja 2013:1. Helsinki: Kirkkohallitus. PDF-dokumentti. Saatavissa: [http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/D369F10AF9D44A9FC22577A500368BD5/\\$FILE/KH_lapset_www.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/D369F10AF9D44A9FC22577A500368BD5/$FILE/KH_lapset_www.pdf) [viitattu 6.11.2018].
- Kalliala, M. 2015. Uskonto, kulttuuri ja lapsuus. Teoksessa Ubani, M.; Poulter, S. & Kallioniemi, A. Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus. 15–34.

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

Kiiski Kataja, E. 2016. Megatrendit 2016. Tulevaisuus tapahtuu nyt. Sitra. 14.1.2016 Muistio. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://media.sitra.fi/2017/02/23211717/Megatrendit_2016.pdf [viitattu 5.11.2018].

Kirkkohallitus. 2018. Kumppanuuden korit ja Vasu2017. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/sp?open&cid=Content3B945A> [viitattu 7.11.2018].

Kokkonen, J. 2008. Eettisyys lasten mediamaailmassa. Teoksessa Ruhala, A.; Ritokoski, M. & Niinistö, H. (toim.) 2008. Mediametkaa! Osa 3 – mediakasvatus, eettisyys ja uskonnolliset ilmiöt. 2. painos. Helsinki: Mediakasvatuskeskus Metka ry. 14–18.

Kotouttamisen osaamiskeskus. s.a. Kotouttamistyön periaatteet. Kotoutumisen kaksisuuntaisuus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://kotouttaminen.fi/kotoutumisen-kaksisuuntaisuus> [viitattu 28.10.2018].

Kouvolan kaupunki. 2017. Ihmeen hieno. Kouvolan kaupunki. Varhaiskasvatus. PDF-tiedosto. Saatavissa: https://www.kouvola.fi/material/attachments/5nm088taz/tiedotteet/e2UXcz8yD/Kouvolan_VASU_2017_uusi.pdf [Viitattu 6.7.2018].

Kouvolan kaupunki. 2015. Kouvolan monikulttuurisuusohjelma 2015–2018. Yhteinen vastuu kotouttamisesta. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.kouvola.fi/material/attachments/5nm088taz/6L661udQj/Kouvolan_monikulttuurisuusohjelma_2015_-_2018.PDF [viitattu 28.10.2018].

Krogstad, K. 2017. Religious festivals in early childhood education and care (ECEC) institutions: A norwegian case study. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/2158> [viitattu 4.11.2018].

Kronqvist, E.-L. 2017. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 10–28.

Kumpulainen, K. 2015. Pienten lasten suuret ajatukset: dialoginen merkityksenanto lasten osallisuuden ja kehityksen voimavaroina. Teoksessa Ubani, M.; Poulter, S. & Kallioniemi, A. Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus. 56–78.

Laitinen, I. 2014. Suvivirttä saa laulaa kouluissa myös jatkossa. *Iltalehti*. Uutiset. Kotimaa. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.iltalehti.fi/uutiset/201404250124147_uu.shtml [viitattu 4.11.2018].

Lipponen, L. 2017. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 29–36.

Lith, P. 2018. Yksityinen varhaiskasvatus yleistyy vauhdilla. Tilastokeskus. Tieto & trendit. Asiantuntija-artikkelit ja ajankohtaisblogit. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2018/yksityinen-varhaiskasvatus-yleistyy-vauhdilla/> [viitattu 3.11.2018].

Loikala, K. 2018. ”Nythän ei puhuta enää vastaamisesta vaan pohditaan yhdessä sen lapsen kanssa” Lastentarhanopettajien käsityksiä katsomuskasvatuksesta ja sen sisällöistä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57938/URN:NBN:fi:juu-201805112537.pdf;jsessionid=D221C550012BF646BF871D6AB9C6C1D6?sequence=1> [viitattu 5.11.2018].

Miettinen, S. 2012. Nimiäiset syrjäyttävät ristiäiset. Yle. Ajankohtainen kakkonen. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://yle.fi/uutiset/3-6178568> [Viitattu 6.7.2018].

Mitjonen, J. 2017. Yksityiset päiväkodit erottautuvat teemoilla ja painotuksilla – lapselleen voi valita päiväkodiksi esimerkiksi tiedepäiväkodin. Yle. Uutiset. Kotimaa. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://yle.fi/uutiset/3-9781682> [viitattu 3.11.2018].

Muurikainen, P. 2015. Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio päivähoitossa – sehän kuuluu kaikille. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehto. Sosionomi + varhaiskasvatuksen ohjaaja. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/98068/Piia_Muurikainen.pdf?sequence=1 [viitattu 4.11.2018].

Mäkinen, M. 2017. Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 96–108.

Niinistö, M. 2015. Päiväkotien kirjo kasvaa: luomuruokaa, kielikylypyjä ja musiikkia. Yle. Uutiset. Kotimaa. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://yle.fi/uutiset/3-8154202> [viitattu 3.11.2018].

Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatukseen ohjeet uskonnollisten tilaisuuksien järjestämisestä. Mediatiedote. WWW-dokumentti. Saatavissa: http://www.oph.fi/ajankohtaista/tiedotteet/101/0/varhaiskasvatukseen_ohjeet_uskonnollisten_tilaisuuksien_jarjestamisesta [Viitattu 6.7.2018].

Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf [Viitattu 6.7.2018].

Opetushallitus. 2006. Perusopetuksen muiden uskontojen opetussuunnitelmien perusteet 2006. PDF-dokumentti.

Saatavissa: <http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/netpkuskontojenopsit06.pdf> [viitattu 28.10.2018].

Opetushallitus. s.a. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -mallilomake ja ohjeistus WWW-dokumentti. Saatavissa:

https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/varhaiskasvatuksen_jarjestaminen/lapsen_vasu [viitattu 6.11.2018].

Pellikka, I. 2017. Katse katsomuskasvatukseen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 150–157.

Poulter, S.; Riitaoja, A.-L. & Kuusisto, A. 2015. 'Toisin silmin': Lapsi ja monikatsomuksellisten kasvatuskulttuurien rakentuminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ubani, M.; Poulter, S. & Kallioniemi, A. Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus. 95–126.

Robbins, K. 2018. Uskonnottomat Suomessa ry:n puheenjohtaja. Sähköpostikeskustelu, jota on käyty syksyn 2018 aikana.

Ruhala, A. & Salokoski, T. 2008. Media muokkaa lapsen maailmankuvaa. Teoksessa Ruhala, A.; Ritokoski, M. & Niinistö, H. (toim.) 2008. Mediametkaa! Osa 3 – mediakasvatus, eettisyys ja uskonnolliset ilmiöt. 2. painos. Helsinki: Mediakasvatuskeskus Metka ry. 19–23.

Ruhala, A.; Ritokoski, M. & Niinistö, H. (toim.) 2008. Mediametkaa! Osa 3 – mediakasvatus, eettisyys ja uskonnolliset ilmiöt. 2. painos. Helsinki: Mediakasvatuskeskus Metka ry.

Räsänen, A. 2008. Lapsen luontainen uskonnollinen kasvu ja kehitys. Teoksessa Ruhala, A.; Ritokoski, M. & Niinistö, H. (toim.) 2008. Mediametkaa! Osa 3 – mediakasvatus, eettisyys ja uskonnolliset ilmiöt. 2. painos. Helsinki: Mediakasvatuskeskus Metka ry. 8–13.

Simojoki, H. 2015. Lapsen elämänkysymykset – muuttuva uskonto osana lapsen elämää. Teoksessa Ubani, M.; Poulter, S. & Kallioniemi, A. Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus. 35–55.

Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf> [viitattu 4.11.2018].

Suomen evankelis-luterilainen kirkko. 2018. Seurakunta varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitoksen kumppanina. PDF-dokumentti. Saatavissa:

[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/6BACD679FE43D052C225770C00420A14/\\$FILE/KH_4koria_012018_www.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/6BACD679FE43D052C225770C00420A14/$FILE/KH_4koria_012018_www.pdf) [viitattu 8.11.2018].

Suomen evankelis-luterilainen kirkko. 2016. Seurakuntien jäsenmäärä 1999-2016. WWW-dokumentti.

Saatavissa: <https://www.kirkontilastot.fi/viz?id=26> [Viitattu 6.7.2018].

Suomen evankelis-luterilainen kirkko. s.a. Kirkon jäsenyys. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://evl.fi/tietoa-kirkosta/tilastotietoa/jasenet> [Viitattu 6.7.2018].

Suomen perustuslaki. 11.6.1999/731.

THL. 2018. Maahanmuuttajat ja monikulttuurisuus. Kieli- ja kulttuurivähemmistöt Suomessa. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/web/maahanmuuttajat-ja-monikulttuurisuus/kieli-ja-kulttuurivahemmistot-suomessa> [viitattu 28.10.2018].

Tukeva, A.-M. 2015. Mentoreiden kokemuksia uskonnolliskatsomuksellisen orientaation toteutumisesta päiväkodin arjessa. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Sosionomi-Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaaja. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/98721/Tukeva%20Anna-Mari.pdf?sequence=1> [viitattu 4.11.2018].

Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 38–55.

Ubani, M. 2015. Uskonnot ja katsomukset varhaiskasvatuksen pedagogisissa toimintaympäristöissä. Teoksessa Ubani, M.; Poulter, S. & Kallioniemi, A. Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus. 81–94.

Uskonnonvapaus.fi. 2018. Suomen uskonnonvapauden historia. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://uskonnonvapaus.fi/artikkelit/historia-suomi.html> [viitattu 7.11.2018].

Uskonnonvapauslaki. 6.6.2003/453.

van Oers, B. 2013. Educational innovation between freedom and fixation: the cultural-political construction of innovations in early childhood education in the Netherlands. *International Journal of Early Years Education Vol. 21, Nos. 2–3, 178–191*. PDF-dokumentti.

Saatavissa: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09669760.2013.832949> [viitattu 21.10.2018].

Varhaiskasvatuslaki. 8.5.2015/580.

Vilkkä, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.