

Satu Sjövall  
Kristiina Parviainen

# YHDENVERTAINEN KATSOMUSKASVATUS VARHAISKASVATUKSEN KÄYTÄNNÖISSÄ

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta  
Kandidaatin tutkielma  
01/2023

# TIIVISTELMÄ

Kristiina Parviainen ja Satu Sjövall: Yhdenvertainen katsomuskasvatus varhaiskasvatuksen käytännöissä  
Kandidaatin tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteen kandidaatti  
01/2023

---

Suomi on muuttunut moniuskoisemmaksi yhteiskunnaksi, joka on merkinnyt myös varhaiskasvatuksen arjessa lisääntyneitä uskontojen ja katsomusten läsnäoloa. Lisäksi uuden varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden 2022 tullessa voimaan aihe on puhututtanut enenevässä määrin. Tutkimuksessa tutkittiin varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä yhdenvertaisuudesta katsomuskasvatuksesta sekä miten katsomuskasvatus toteutuu varhaiskasvatuksen käytännöissä. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Aineisto tutkimukseen saatiin teemahaastatteluista.

Tulosten mukaan varhaiskasvatuksen opettajat näkivät yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisen tärkeänä, mutta käytännön tasolla yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutuminen arjessa oli heikkoa. Katsomuskasvatus oli tyypistynyt lähinnä arvokeskusteluihin, yhteistyöhön evankelisluterilaisen kirkon kanssa ja kristillisten juhlien viettoon sekä lupien kyselyyn. Huolestuttavaa oli, että katsomuksiin kuulumattomia ei huomioitu lainkaan. Varhaiskasvatuksen opettajien keskeisenä pyrkimyksenä oli neutraalisuuden saavuttaminen. Esille nousi myös varhaiskasvatuksen johtajuuden merkittävyys arjen toiminnan ja käytäntöjen selkeyttämiseksi. Tulosten perusteella koulutusta aiheeseen kaivataan enemmän sekä selkeää ja johdonmukaista ohjeistusta toiminnan toteuttamiseen.

Tutkimuksen johtopäätökset olivat, että katsomuskasvatuksen toteuttamisessa arjen käytännöissä ja toiminnassa oli paljon epävarmuutta, jonka vuoksi tulisi tarjota lisäkoulutusta varhaiskasvatuksessa toimiville. Lisäkoulutus voisi lisätä kiinnostusta katsomuskasvatuksen kehittämiseen ja sen näkymistä tavoitteissa, dokumentoinnissa ja arvioinnissa. Varhaiskasvatuksen johtajien tulisi myös herättää aktiivisesti keskusteluita katsomuskasvatuksesta. Tärkeää olisi painottaa moninaisuuden toteutumisen tärkeyttä riippumatta siitä, kuinka heterogeeninen ryhmä on. Yhteistyötä eri katsomuksiin kuuluvien sekä lasten huoltajien kanssa tulisi lisätä. Varhaiskasvatuksen opettajien pyrkimys neutraalisuuteen vaikeuttaa sellaisen katsomuskasvatuksen toteuttamista, joka olisi aidosti monikatsomuksellista sekä vastaisi paremmin suomalaisen yhteiskunnan muutokseen heterogenisoitumisen ja globalisaation vuoksi.

Avainsanat: varhaiskasvatus, yhdenvertaisuus, katsomuskasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# SISÄLLYS

<b>JOHDANTO .....</b>	<b>4</b>
<b>1 TEOREETTINEN VIITEKEHYS .....</b>	<b>6</b>
1.1 Yhdenvertainen katsomuskasvatus varhaiskasvatuslaissa ja normatiivisissa asiakirjoissa.....	6
1.2 Yhteiskunnalliseen muutokseen vastaaminen.....	8
1.3 Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen merkitys lapselle.....	10
1.3.1 Kasvu ja identiteetti.....	12
1.3.2 Arvot ja arvomaailma.....	14
1.3.3 Lapsen parhaaksi toimiminen.....	16
<b>2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>19</b>
2.1 Tutkimustehtävä.....	19
2.2 Tutkimusmenetelmä.....	19
2.3 Aineiston keruu.....	20
2.4 Aineiston analyysi.....	22
<b>3 TULOKSET .....</b>	<b>25</b>
3.1 Varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta.....	25
4.1.1 Merkitykselliseksi koetut asiat yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisessa.....	26
4.1.2 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista 2018 ja / tai 2022 / esiopetuksen opetussuunnitelmien tavoitteista merkityksellisiksi koetut asiat.....	27
4.2 Yhdenvertainen katsomuskasvatus varhaiskasvatuksen käytännöissä.....	28
4.2.1 Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen kannalta haastavina ja helpoina koetut asiat varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta.....	28
4.2.2 Monikatsomuksellisuuden näkyminen ryhmässä.....	31
4.2.3 Yhdenvertaisen katsomuskasvatukseen liittyvät kirjatut ryhmän tavoitteet.....	33
4.2.4 Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen pedagogiikan dokumentointi ja arviointi.....	34
4.2.5 Yhteistyö huoltajien ja eri katsomusyhteisöjen kanssa.....	37
4.2.6 Katsomuksiin liittyvä keskustelu somessa, julkisuudessa tai jossain muussa media-alustassa.....	39
4.2.7 Lisäkoulutuksen, tiedon ja materiaalin tarve.....	41
<b>5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>44</b>
5.1 Tutkimuksen luotettavuus.....	49
5.2 Tutkimuksen eettisyys.....	50
5.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	51
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>52</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>62</b>
Liite 1: Teemahaastattelun kysymykset.....	62
Liite 2: Tutkijan muistilista.....	64

# JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa selvitettiin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta ja sen toteutumista varhaiskasvatuksen käytännöissä. Katsomuskasvatukseen liittyviä tutkimuksia varhaiskasvatuksessa on tehty verrattain vähän, vaikka aiheen voi kokea äärimmäisen tärkeänä heterogeenisyyden lisääntyessä yhteiskunnassa. Heterogeenisyys ilmenee tilastokeskuksen tilastoissa ulkomaalaistaustaisista sekä tilastossa väestön uskonnollisen yhdyskunnan mukaan (Tilastokeskus, n.d.). Tilastokeskuksen tilastojen mukaan (n.d), ulkomaalaistaustaisten määrä on jatkanut tasaista kasvuaan 1990 alusta ja esimerkiksi uskontokuntiin kuulumattomien, islamilaisuuden ja buddhalaisuuden määrä on kasvanut. Moniuskoisempi suomalainen yhteiskunta, merkitsee varhaiskasvatuksessa lisääntyntä uskontojen ja katsomusten läsnäoloa myös lasten arjessa (Poulter, Ubani, Laine & Kallioniemi, 2021).

Mediassa käydään säännöllisesti keskustelua varhaiskasvatuksen ja katsomuksellisten yhteisöjen yhteistyöstä. Helsingin yliopiston tutkijat Poulter ja Lamminmäki-Vartia (2023) nostavat esiin julkisissa keskusteluissa uskonnonvapauslain (L 453/2003) kapean tulkinnan. Sen mukaan lakia tulkitaan vapautena uskonnosta eikä niinkään vapautena uskontoon. Siinä korostuu myös uskonnon ja ei-uskonnon vastakkainasettelu, mitä ei voida pitää hedelmällisenä tulokulmana moninaisuuden ymmärtämiseen. Tämä ei myöskään edistä dialogia eri katsomustaustaisten välillä.

Johdannon jälkeen teoreettinen viitekehys osiossa tarkastellaan yhdenvertaista katsomuskasvatusta varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018) ja normatiivisissa asiakirjoissa, kuten varhaiskasvatussuunnitelmien perusteissa (Opetushallitus [OPH], 2022) ja esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (OPH, 2014). Samassa osiossa käsitellään yhteiskunnalliseen muutokseen vastaamista sekä yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen merkitystä lapselle.

Tutkimuksen toteutusta esitellään laajemmin luvuissa viisi sekä kuusi ja osiossa seitsemän keskiössä ovat tutkimuksen pohdinta, johtopäätökset sekä esiin nousseet ideat jatkotutkimuksille.

Tämän tutkimuksen keskeisinä käsitteinä ovat yhdenvertaisuus ja katsomuskasvatus. Kuusiston ja Lamminmäki - Vartian (2012) tutkimuksen perusteella katsomuskasvatuksen toteuttaminen koetaan haasteelliseksi monella tapaa. Lisäksi yhdenvertaisuus katsomuskasvatuksessa ei toteutunut, vaikka heidän tutkimukseensa valitut päiväkodit sijaitsivat monikulttuurisissa kaupunginosissa ja niissä oli ollut läsnä kulttuurisesti monipuolista residenssiä vuosikymmenten ajan. Päiväkodeissa oli myös nähtävissä epävarmuutta, vaikka niissä oli edustettuina lukuisia maailmankatsomuksia. Konteksti aiheuttikin Kuusiston ja Lamminmäki- Vartian (2012) mukaan jatkuvia keskusteluja varhaiskasvatuksen henkilöstön kesken käytännöistä ja yhteistyöstä vanhempien kanssa. Tätä tutkimusta lähestyttiin kahden tutkimuskysymyksen avulla. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kautta tarkasteltiin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta. Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen näkymistä varhaiskasvatuksen käytännöissä. Tutkimuskysymyksiin etsittiin vastauksia varhaiskasvatuksen opettajien puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla.

# 1 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Teoreettisessa viitekehyksessä tuodaan esille ensiksi tutkimusta ohjaavat lait ja normatiiviset asiakirjat. Toiseksi käsitellään yhteiskunnalliseen muutokseen vastaamista, koska varhaiskasvatuksella ja koulutuksella on yhteiskunnallisia tehtäviä. Ne linkittyvät yhteiskunnassa tapahtuviin muutoksiin kuten kulttuurisen moninaisuuden kasvuun ja ne voivat pyrkiä ylläpitämään vallitsevaa tilaa, mutta parhaimmillaan niiden kautta voidaan pyrkiä uudistamaan yhteiskuntaa. Kolmanneksi tarkastellaan yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen merkitystä lapselle ja sen vaikutusta kasvun ja identiteetin, arvojen ja arvomaailman sekä lapsen parhaaksi toimimisen näkökulmista.

## *1.1 Yhdenvertainen katsomuskasvatus varhaiskasvatuslaissa ja normatiivisissa asiakirjoissa*

Varhaiskasvatusta sekä esiopetusta ohjaavat varhaiskasvatuslaki (L 540/2018) ja normatiiviset asiakirjat kuten varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet (OPH, 2022), Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteet (OPH, 2014). Niiden pohjalta asetetaan yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen pedagogiselle toiminnalle tavoitteet, joita ovat esimerkiksi moninaisuus, avoimuus, kunnioitus ja laaja-alainen yhteistyö. Merkittävänä perustana varhaiskasvatuslailla (L 540/2018) on YK:n Lasten oikeuksien sopimus, jonka 14 artiklaan perustuen sopimusvaltioiden, joihin Suomikin kuuluu, on kunnioitettava lasten oikeutta ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauteen (Unicef, n.d.). Nämä perustavat ajatukset näkyvät myös varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018), jonka mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää, ymmärtää ja kunnioittaa lasten katsomuksellista sekä uskonnollista taustaa (Karila, Kosonen & Järvenkallas, 2017). Varhaiskasvatuslain (L 540/2018) tavoitteena on myös antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen. Lasten kulttuurisen ja katsomuksellisen identiteetin kehittymistä tuetaan ja tutustutaan erilaisiin

katsomuksiin jokaisen lapsen taustaa ja arvoja kunnioittaen. Tämä onkin tärkeää, koska erilaiset katsomukset ovat varhaiskasvatuksessa osa lasten ja henkilöstön jokapäiväistä arkea.

Oikeusministeriö (n.d.) tiivistää yhdenvertaisuuden käsitteen tarkoittavan kaikkien ihmisten samanarvoisuutta, johon ei vaikuta sukupuoli, ikä, etninen tai kansallinen alkuperä, kansalaisuus, kieli, uskonto ja vakaumus, mielipiteet, vammat, terveydentila, seksuaalinen suuntautuminen tai muut häneen liittyvät syyt. Yhdenvertaisuus laki (L1325/2014 6. §) asettaa koulutuksen järjestäjän velvollisuudeksi myös yhdenvertaisuuden toteutumisen arvioinnin ja ryhtymisen tarvittaviin toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi. Tämä laki koskee myös varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) yhdenvertaisuus on mainittu 21 kertaa. Yhdenvertaisuus onkin keskeinen osa arvoperustaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) yhtenä pyrkimyksenä on edistää yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista koko maassa sekä estää syrjäytymistä. Yhdenvertaisuus kuuluu sen mukaan myös huomioida suunnitelmissa, oppimisympäristöjen kehittämisessä ja suunnittelussa. Lisäksi se nähdään osana inklusiivista toimintakulttuuria. Keskeisenä tavoitteena on, että kaikki yhteisön jäsenet mukaan lukien lapset saadaan toimimaan yhdenvertaisesti. (OPH, 2022.)

Sisäministeriön Oppia kaikille – julkaisussa (2013) todetaan, että yhdenvertaisuuden toteutumisessa on myös huomioitava opiskelijoiden ja heidän huoltajiensa kulttuureja ja maailmankatsomuksien kunnioittaminen tasapuolisesti. Yhdenvertaisuus onkin huomioitu perustavasti varhaiskasvatustilaisissa (L 540/2018) ja normatiivisissa asiakirjoissa kuten varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet (OPH, 2022), esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteet (OPH, 2014). Karvin (12.11.2018) koostaman ”Yhteenveto kansallisen arviointitoiminnan tuloksista kansallisen lapsistrategian valmistelua varten” perusteella on kuitenkin aiheellista pohtia yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumista kansallisissa varhaiskasvatustilaisissa. Bae (2009) toteaaakin, että viralliset asiakirjat eivät aina takaa, että lapsilla on tilaa osallistua omin ehdoin ja kunnioittaa erilaisia ilmaisujaan, vaan niiden voidaan sanoa edustavan mahdollisuuksia.

## *1.2 Yhteiskunnalliseen muutokseen vastaaminen*

Välimäen ja Rauhalan (2000) artikkelin perusteella historiaa tarkastellessa varhaiskasvatusta ei voida nähdä muuttumattomana, vaan sen on aina mukauduttava yhteiskunnan mukana ja vastattava yhteiskunnan muutoksiin. Kivirauma, Rinne ja Tuittu (2012) toteavat suomalaisen vähemmistöpolitiikan tavoitteeksi tulleen 1990-luvun lopulta vallinneesta assimilaatiosta integraatio, jossa arvostetaan kulttuurista moninaisuutta. Heidän mukaansa integraatiossa on kyse kaksisuuntaisesta muokkautumisesta eli yhteiskunnan pyrkimyksenä ei ole vain muista kulttuureista tulleiden sopeuttaminen, vaan yhteiskunta muuttaa myös toimintojaan. Myös varhaiskasvatuksen kentällä tapahtuneisiin muutoksiin on vaikuttanut erityisesti se, että suomalainen yhteiskunta on viime vuosikymmeninä muuttunut yhä monikulttuurisemmaksi ja moniuskontoisemmaksi (Rissanen, Ubani & Sakaranaho, 2020). Suomessa yhteiskunnan muutokseen ovat vaikuttaneet erityisesti globaalinen muutos ja monikulttuuristuminen, jotka ovat tuoneet mukanaan myös haasteita suomalaiselle yhteiskunnalle (Latomaa, 2002). Paananen toteaa (2005) Suomen integrointipolitiikan korostavan oman äidinkielen ja kulttuurin säilyttämisen tärkeyttä. Käytännön tasolla kuitenkin tuoreet raportit korostavat, että koulut ja opettajat, sekä Suomen koulutus ei ole sopeutunut riittävästi muuttuneeseen suomalaisen yhteiskunnan väestörakenteeseen (Rissanen ym., 2020). Tämä huolimatta siitä, että kotoutumista edistävää politiikkaa painotetaan, pyrkimällä siihen, että vähemmistökulttuurin piirissä kasvaneet ihmiset eivät eristäytyisi, syrjäytyisi eivätkä sulautuisi enemmistökulttuuriin. Tällöin he integroituisivat enemmistökulttuuriin eli pystyisivät säilyttämään oman kulttuuri-identiteettinsä sekä voisivat toimia kiinteässä vuorovaikutuksessa sen kanssa. (Lepola, 2002; Paananen 2005.)

Alitolppa-Niitamo (2005) toteaa tämänkaltaisen politiikan tukemisen jo varhaisessa vaiheessa olevan tärkeää. Useissa Euroopan maissa ja Yhdysvalloissa on huomattavissa, että etnisten vähemmistöjen toinen ja tätä myöhemmät sukupolvet eivät tyydy valtaväestöä huonompiin olosuhteisiin ja hyväksy syrjintää. Huono-osaisuutta, jota siirtyy sosiaalisena perimänä, on alettu protestoimaan, joskus eristäytymällä ja joskus jopa toimimalla aktiivisesti sekä asettumalla yhteiskuntaa ja valtaväestöä vastaan. (Alitolppa-Niitamo, 2005.)



Tarve tukea oppilaiden sekä opettajien valmiuksia kohdata ja ymmärtää erilaisia yksilöiden ja yhteisöjen katsomuksellisia perinteitä sekä käsittää niiden merkitystä nykypäivän maailmassa, on noussut aiheeksi eurooppalaisissa keskusteluissa (Laasonen-Tervaoja, 2021). De Ruyter ja Kole (2010) kiteyttävät, että opetus on merkittävä yhteiskunnallinen etu ja siksi niin opettajat kuin valtiokin on otettava vastuu opetuskäytännön moraalisen laadun turvaamisesta. Kuusisto ja Lamminmäki- Vartia (2012) toteavat, että monimuotoisuus on lisännyt tarvetta sensitiivisyydelle ja vaikka kulttuurinen ja kielellinen monimuotoisuus huomioidaan, niin uskontojen ja katsomusten kohdalla lapsia ei oteta huomioon. Heidän tutkimuksensa perusteella kentällä on jo henkilöitä, jotka omaavat maailmankatsomussensitiivisen lähestymistavan ja käyttävät niitä. Yleinen asenne ei ole kuitenkaan vielä tarpeeksi herkkä ja marginalisoivia käytäntöjä käytetään yhä edelleen, jonka vuoksi lukuisia aikuisia ja lapsia joutuukin syrjityksi maailmankuvansa vuoksi. (Lamminmäki- Vartian, 2012.)

Rissanen ym. (2020) toteaa, että ongelmana on erityisesti se, että nykykoulutuksen ammattilaiset ovat kasvaneet ja koulutettu melko yksikulttuurisessa Suomen ilmapiirissä, joka ei ole ollut paras ympäristö uskonnollisen lukutaidon kehittymiselle osana kulttuurienvälistä osaamista. Koulutusalan ammattilaiset jakavat yleensä enemmistön aseman. Lisäksi heillä on myös perinnöllisiä ideologisia ja uskonnollisia arvoja, jotka muokkaavat myös heidän henkilökohtaista maailmankuvaansa kuten koulutuskäytännöt yleensä. (Rissanen ym. 2020.) Karilan ym. (2017) mukaan menneisyys, nykyhetki ja tulevaisuus ovatkin aina mukana varhaiskasvatuksessa. Menneisyys on mukana varhaiskasvatuksessa traditioiden kautta ja henkilöstön omissa varhaiskasvatukseen liittyvissä uskomuksissa sekä käsityksissä. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisi tarkastella omia kasvatukseen liittyviä uskomuksiaan sekä tiedostaa ja arvioida käsityksiään. (Karila ym., 2017.)

Kuusisto ja Lamminmäki- Vartia (2012) toteavat, että opettajien henkilökohtaiset asenteet ja oletukset näkyvät arjessa. Lapset huomaavat ja tulkitsevat myös aikuisten hiljaisuutta tai epäröintiä vastauksiin, tarkastelevat opettajien vastauksia ja reaktioita siihen mitä hän pitää "toisena" (Kuusisto & Lamminmäki- Vartia, 2012.) Olennainen osa positiivisen käyttäytymisen hallintaa on se, että lasten kanssa tekemisissä olevat varhaiskasvatuksen moniammatilliset henkilöstöt pohtivat rehellisesti ja syvästi asenteita, uskomuksia

ja tunteita lapsia kohtaan. Ne voivat vaikuttaa siihen, pitävätkö he tietyt käytökset haastavina ja/tai sosiaalisesti mahdottomana hyväksyä. (Dickins, 2014). Dickins (2014) määrittelee arvoperustaisen inklusion olevan lasten erilaisuuden hyväksymistä ja kunnioittamista lapsen sukupuolesta, kulttuurista tai kielestä riippumatta. Hänen mukaansa positiivisen käyttäytymisen hallinnassa olennaisena osana on rehellinen pohdinta lapsia kohtaan, koska tällöin tietyt käytökset voivat tulla haastaviksi tai sosiaalisesti mahdottomiksi hyväksyä.

Ladson-Billings (1992) puolestaan painottaa erityisesti siirtymistä kulttuurisesti relevantiin opetuksen, joka käyttää oppilaiden kulttuuria auttamaan heitä luomaan merkitystä ja ymmärtämään maailmaa. Siten kulttuurisesti relevantti opettaja korostaa paitsi akateemista menestystä myös sosiaalista ja kulttuurista menestystä. Opettajien on kuitenkin tiedettävä taustoista ja kulttuureista, joista heidän oppilaitaan tulevat, ja oltava valmiita opettamaan heitä tavoilla, jotka maksimoivat heidän mahdollisuutensa menestyä koulussa, yhteisössä, kansakunnassa ja maailmassa. (Ladson-Billings, 1992.) Tämä onkin tärkeää, koska aikamme kulttuurisuus on monimuotoista. Samalla kun uskontoja ja katsomuksia tehdään päiväkodissa sekä esiopetuksessa näkyväksi, lasten identiteettiä sekä kasvua tuetaan. Eerola & Pennanen (2017) näkevät sen rakentavan yhdenvertaista yhteiskuntaa. Kulttuurisesti merkitykselliset opettajat edistävät luokkahuoneen sosiaalisia suhteita, jotka ovat "inhimillisesti tasa-arvoisia" ja ulottuvat luokkahuoneen ulkopuolelle (Wilson, 1972, Ladson-Billingsin 2009 mukaan). Haapsalon (2017) mukaan yhteisesti luodusta ja moninaisuutta hyväksyvästä ilmapiiristä rakentuvat aidot, innostavat ja yhdenvertaiset oppimisympäristöt. Tällöin luodaan tila, jossa varhaiskasvatuksen kasvattajien tuella kohdataan myönteisesti erilaisia ihmisiä huomioiden heidän katsomuksensa, kulttuurinsa sekä kielensä. (Haapsalo, 2017.)

### *1.3 Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen merkitys lapselle*

Lamminmäki-Vartian ja Kuusiston (2017) mukaan katsomus voidaan käsitteellä määritellä ainutlaatuiseksi tavaksi, jolla jokainen yksilö katsoo maailmaa. Se on kokonaiskäsitelmä, joka on muodostunut yksilön arvoista, uskomuksesta sekä tietoon liittyvästä perustelusta. Ihmisen valintojen ja tehtävän hahmottuminen mahdollistuu tämän ontologisen perustan varassa. Yksilön katsomus voi olla

uskonnollinen, uskonnoton tai näitä kahta elementtiä yhdessä. Katsomustietoisuus tarkoittaa sitä, miten yksilö ymmärtää katsomuksellisen ulottuvuuden. Katsomuksiin liittyvien erilaisten ristiriitojen hyväksyminen osana moniarvoista yhteiskuntaa sisältyy katsomustietoisuuteen. Käsitteeseen voidaan liittää myös katsomussensitiivisyys, joka pitää sisällään herkkyyden muiden ihmisten katsomusten ja uskontojen hyväksymisen sekä tunnistamisen. Tällöin ei kuitenkaan sivuuteta muita uskontoja ja uskomuksia, eikä niitä laiteta arvojärjestykseen. Katsomuksellista kompetenssia eli osaamisen lisääntymistä katsomuksiin liittyvissä kysymyksissä kutsutaan katsomustietoisuuden ja samalla katsomussensitiivisyyden kehittämiseksi. Tiedollinen, taidollinen sekä asenteellinen osaaminen ovat pedagogisena tavoitteena katsomuksellisessa kompetenssissa. Osana varhaiskasvatuksen opettajan eettistä ja tiedollista sivistyneisyyttä on kyky lukea ja ymmärtää uskontoja osana kulttuurista moninaisuutta. Kyky arvostaa toisten erilaisia katsomuksellisia käsityksiä ja kyky dialogiin sisältyy katsomukselliseen kompetenssiin. (Lamminmäki & Kuusisto, 2017.)

Paavolan ja Talibin (2010) mukaan yksi keskeisimmistä muutoksista, johon varhaiskasvatuksen tulisi reagoida, on moniuskoisuuden huomioiminen kasvatuksessa. Kaikille perheille uskonnolla ei ole merkitystä, mutta on useita perheitä, joille perusta löytyy uskonnosta ja sen kautta on tärkeää, että myös uskonnollisia näkökohtia huomioidaan. Tavanomaisimpia katsomuksiin liittyviä tekijöitä, joita päiväkodeissa joudutaan kohtaamaan, ovat ruokailuun, pukeutumiseen ja musiikkiin liittyvät seikat. (Paavola & Talib, 2010.)

Katsomukset ovat läsnä yksilöiden ja yhteisöjen jokapäiväisessä elämässä ja lapset ilmaisevatkin katsomustaan (Laasonen-Tervaoja, 2021; Kallioniemi, 2021). Heidän mukaansa se, miten katsomukset ovat esillä, vaikuttavat erityisesti vähemmistöjen osallisuuden ja identiteetin kehittymiseen. Maallistuneissa yhteiskunnissa ne nuoret, joilla on uskonnollinen katsomus, voivat kokea, että ryhmään kuulumisen edellytyksenä on oman katsomuksen piilottaminen. Uskonnottomat oppilaat saattavat puolestaan nähdä kulttuuriset luterilaiset perinteet osallisuutta heikentävinä ja ulossulkevinä. (Laasonen-Tervaoja, 2021.)

Lasten kulttuurisen ja katsomuksellisen identiteetin kehittymistä tulisikin tukea ja antaa heille mahdollisuus tutustua erilaisiin katsomuksiin jokaisen lapsen taustaa ja arvoja kunnioittaen. Sitouttamattomuuden periaate on vahvasti

mukana katsomuskasvatuksessa. Lapsia ei saisikaan katsomuskasvatuksessa ohjata tiettyyn katsomukseen eikä katsomuksellisesti vaikuttaa tai vedota lapsiin. (Kallioniemi, 2021.) Sitoutumattomuuden periaate ei kuitenkaan tarkoita katsomusneutraalisuutta. Laasonen-Tervaoja (2021) toteaa katsomusneutraaliuden piilottavan yhdenvertaisuuden ongelmia. Hän huomauttaa, että niin kutsuttu neutraali tila on aina katsomuksellisesti latautunut ja uskontoneutraali koulu ei ole yhdenvertainen. Yhteisöllisyyden kehittämisen keskiössä on lasten kokemus siitä, että erilaisia katsomuksia arvostetaan. Arvostus liittyy sekä lasten taustaan ja yksilölliseen erilaisuuteen sekä tavoitteeseen antaa kaikille samankaltaiset mahdollisuudet. (Laasonen-Tervaoja, 2021.)

Juujärven (2007) mukaan katsomustietoisuus ja katsomussensitiivinen asenne ovat keskeinen osa varhaiskasvatuksen opettajien ammattitaitoa ja eettistä osaamista. Niiden kautta voidaankin edistää varhaiskasvatukselle keskeisiä arvoja ja arvomaailmaa, kuten yhdenvertaisuutta ja tukea myös lasten arvomaailman kehittymistä. Arvot ovat osa ihmisen käsitystä itsestään, ja niitä voidaan käyttää itseilmaisun välineenä. Arvot liittyvät tiivisti ihmisen identiteettiin, ne kokevat muutoksia koko elämän ajan ja niitä omaksutaan erityisesti lapsuudessa. (Juujärvi, 2007.) Katsomuskasvatuksen kautta voidaankin sekä tukea lasten kasvun ja identiteetin rakentumista, että pyrkiä toimimaan lasten parhaaksi.

### 1.3.1 Kasvu ja identiteetti

Halme & Vataja (2011) toteavat että päiväkotiryhmä, perhe tai sukupuoli on varhaiskasvatusikäisen lapsen väline, jolla hän määrittelee itsensä. Keränen-Pantsun & Heikkisen (2021) mukaan lapset rakentavat käsityksiään maailmasta ja identiteettiään kertomusten avulla eli narratiivisesti. Tämä tapahtuu, kun lapsi omaksuu kertomisen tapoja ympäröivästä kulttuurista ja alkaa tuottamaan omaa kertomustaan. Omaksuminen tapahtuu usein tiedostamatta ja se tapahtuu kuulemalla, näkemällä sekä kokemalla asioita. Edellä mainitut tutkijat toteavat lapsen eläytyvän tapahtumapaikkoihin, henkilöhahmoihin, juonenkäänteisiin sekä eettisiin pulmatilanteisiin. Leikkien ja mielikuvitustaan käyttäen lapsi rikastuttaa tarinoiden kasvualustaa. Lapsi kehittää uusia versioita yhdistelemällä

erilaisia narratiivisia aineksia kuulemiensa kertomusten kautta. Leikeissä tulee esiin historiaan ja kulttuuriin kerrostuneita kertomusten sedimenttejä ja niiden kautta lapsi hahmottaa maailmaa.

Keränen-Pantsu & Heikkinen (2021) toteavat kertomusten kaikenkattavaa kokonaisuutta kulttuuriseksi kertomusvarannoksi. Lapsen identiteetin ja katsomuksen muodostumisen kannalta kertomusvarannon merkitys on suuri. Kun lapsi rakentaa käsitystä itsestään sekä muodostaa identiteettiään, kulttuuristen kertomusten omakohtainen kertominen sekä omaksuminen on ratkaisevan tärkeää. Heidän mukaansa tämä kulttuurisen kertomusvarannon merkitys olisi jokaisen varhaiskasvatuksen opettajan hyvä hahmottaa. Uskonnollinen kertomusvaranto tarjoaa monipuolisen aineiston, jonka avulla voidaan tukea lapsen narratiivisen identiteetin kehittymistä sekä ajattelua. Keränen-Pantsun & Heikkisen (2021) mukaan samalla kehitetään mielikuvitusta, tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä laajemmin kulttuurista osaamista, jota yhteiskunnassa tarvitaan.

Lapsen eläessä kahden kulttuurin keskellä on haitallista hänen identiteetillensä, jos hän kokee, että kulttuurit ovat ristiriidassa (Halme & Vataja, 2011). Breakwell (2015) tarkastelee kirjassaan identiteettiä ja kuinka ihmiset selviävät identiteettiinsä kohdistuvista uhista. Hänen mukaansa ihmisen kohdatessa ennakkoluuloja tai kiusaamista ihmiset turvautuvat erilaisiin puolustusmekanismeihin selvitäkseen. Näitä voivat olla esimerkiksi mukautuminen, poistuminen, eristäytyminen ja negatiivisuus. (Breakwell, 2015.) Uudella ympäristöllä onkin merkittävä rooli esimerkiksi lasten kotoutumisessa, koska kotoutuminen on vaikeampaa syrjivässä ja välinpitämättömässä ympäristössä (Tuittu ym., 2011).

Yhteiskunnassa keskeisimmät instituutiot edustavat kantaväestön kulttuuria ja arvoja (Tuittu ym., 2011). Paavolan ja Talibin (2010) mukaan vähemmistöihin kuuluvat lapset tiedostavat, mitä heistä ajatellaan. Valtakulttuurin edustajat määrittävät usein heidän identiteettiään ja tämä muovaa heidän identiteettiprosessiaan. Vähemmistöryhmän kokiessa valtaväestön syrjintää, se saattaa johtaa ryhmän eristäytymiseen. Irrallisuuden tunteiden ollessa voimakkaita tyypillisesti haetaan turvaa tutuista perinteistä. Lapsi saattaakin joutua tekemään valintoja oman ryhmänsä ja valtaryhmän välillä. Jos vähemmistöön kuuluva lapsi ei nauti valtaryhmän arvostusta, hän voi joutua

tasapainottelemaan ryhmien välillä, joka vaikuttaa hänen itsetuntoonsa ja mahdollisuuksiinsa yhteiskunnassa negatiivisesti. (Paavola & Talib, 2010.)

Lapsen kasvun ja identiteetin kannalta onkin tärkeää, että he voivat kokea heidän oman katsomusmaailmansa hyväksyntää. Varhaiskasvatuksessa tätä tukee lapsen osallisuus, joka mahdollistaa esimerkiksi kuulluksi tulemisen ja antaa mahdollisuuden voimaantumiseen. Pitkäsen (2014, Poulter, 2021 ym.) mukaan identiteettikeskusteluissa on useimmiten kyse valtahierarkioista. Yhteiskunnan enemmistö ryhmät ovat niitä, jotka muotoilevat arvot, normit ja kulttuuriset käyttämän käytännöt. Tutkijat toteavat oletuksena olevan vähemmistöjen sopeutumisen niihin, jolloin vähemmistöjen katsomukset saattavat jäädä näkymättömäksi.

Halmeen ja Vatajan (2011) mukaan lapsen olisikin saatava varhaiskasvatuksessa mahdollisuus tuntea kulttuurinsa ja kielensä arvostamista ja että ne ovat yhtä lailla arvostettuja kuin hän itsekin. Lapsen eläessä kahden kulttuurin keskellä on haitallista hänen identiteetillensä, jos hän kokee, että kulttuurit ovat ristiriidassa. Vahva identiteetti vahvistuu samalla kun lapsen ymmärrys omista juurista ja perinteistään syvenee, Vahva identiteetti edistää myös avoimuutta uusille asioille. (Halme & Vataja, 2011.) Heille tulisikin tarjota hyväksi tulemisen kokemuksia (Paavola & Talib, 2010). Usein kuitenkin varhaiskasvatuksen opettajat valitsevat kuitenkin helpomman vaihtoehdon eivätkä pyri kehittämään työtapojaan säästääkseen omia voimavarojaan (Halme & Vataja, 2011).

Paavolan ja Talibin (2010) mukaan keskeistä identiteetin kehittymiselle on myös tunnustetuksi tuleminen ja tunnustuksen saaminen sekä yksilö, että ryhmätasolla. Sen kautta vähemmistöoppilaat voivat sisäistää oman ja muiden ihmisarvon ja arvokkuuden. Ryhmään kuuluminen on erityisen tärkeää, koska identiteetin kautta hahmotetaan itseä suhteessa toisiin. Ryhmän jäsenyys ja sosiaalinen luokittelu ja ryhmän luokittelu määrittelevät sosiaalista identiteettiä ja ne vaikuttavat myös itsearvostukseen ja itsetuntoon. (Paavola & Talib, 2010.)

### 1.3.2 Arvot ja arvomaailma

Varhaiskasvatuksen menettelytavat ja ilmapiiri peilaavat yhteiskunnan ja yhteisön arvoja, asenteita sekä kulttuuria, joka tulee esiin säännöissä,

vuorovaikutussuhteissa ja kommunikaatiossa (Paavola & Talib, 2010). Keränen-Pantsun ja Heikkisen (2021) mukaan eettinen ajattelu rakentuu suurelta osin narratiivisella tavalla ja se on katsomuskasvatuksen näkökulmasta olennaista. Lapsen eettisen ajattelun kehittymiselle keskeistä on kyky luoda mielikuvia sekä kuvitella asioita. Lapsille kerrottavien kertomusten perusaineiksina ovat tarinat, joissa on kyse oikeasta ja väärästä. Näissä kertomuksissa henkilöhahmo joutuu tekemään moraalisen valinnan ja niiden avulla lapsi oppii käsittelemään erilaisia moraalisia kysymyksiä. Näitä ovat esimerkiksi uskollisuus ja lupausten pettäminen, kysymys hyvästä ja pahasta sekä oikeasta ja väärästä. Narratiivinen ajattelu on lapsen jokapäiväisessä elämässä läsnä varsinkin silloin, kun opitaan käsittelemään eettisesti hankalia tilanteita. (Keränen-Pantsu & Heikkinen, 2021.) Niemi (2010) toteaa rajallisuuden sekä epävarmuuden olevan osa elämää. Kun lapsi oppii elämään tietoisuudessa, voi kokemuksesta kehittyä kasvuihmettä sekä hiljaista oivaltamista.

Paavolan ja Talibin (2010) mukaan keskeistä lapsen oppimisen kannalta onkin erilaisten arvomaailmojen molemminpuolinen kunnioitus ja arvostus. Jos varhaiskasvatuksen opettajia ei ole koulutettu kulttuuriseen monimuotoisuuteen, voi alkutilanne olla hyvinkin vaikea sekä heille että lapsille. Ammatillisen epävarmuuden vuoksi varhaiskasvatuksen opettaja saattaa tehdä ylimalkaisia ja stereotypisoituja arviointeja. Varhaiskasvatuksen opettajat, joilla ei ole kokemusta tai koulutusta vähemmistöihin kuuluvien opettamisesta, todennäköisemmin tukeutuvat uskomuksiinsa. Tällaiset spontaanit ajatusmallit aiheuttavat kuitenkin ongelmia, koska varhaiskasvatuksen opettajan eettisillä valinnoilla on suora tai epäsuora vaikutus lasten hyvinvointiin. Parhaimmillaan varhaiskasvatuksen toiminnan avulla voitaisiin parhaimmillaan huomioida vähemmistöjä sekä vahvistaa ympäröivän kulttuurin merkitystä. (Paavola & Talib, 2010.)

Castillo (2021) toteaa varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen toiminnan sekä erilaisten kysymysten olevan lapsen mielenkiinnon herättäjinä. Ne ilmentävät uutta sekä lapselle vierasta ja kysymysten kautta lapsi haastaa varhaiskasvatuksen opettajaa suuntautumaan kohti lasta ja vastaamaan lapsen kysymyksiin. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksen henkilöstön toiminnan kehittämiseksi avautuu uusi näkökulma, kun heidän vastuutansa tarkastellaan ensisijaisesti vastuuna lapselle ja vasta toissijaisesti vastuuna lapsesta. Jotta

varhaiskasvatus jatkuvasti uudistuisi, pitää Castillon (2021) mukaan lasten esittämien filosofisten ja katsomuksellisten kysymysten äärelle herkistyä. Lapsen oma ja yksilöllinen maailmankatsomus muodostuu varhaiskasvatukseen henkilöstön tunnustaessa lapsen ideaalit empaattisesti, kunnioittaen sekä arvostaen. Tämä vaatii varhaiskasvatuksen henkilöstöltä avoimuutta ja luottamusta lasta kohtaan. Castillo (2021) toteaa varhaiskasvatuksen opettajan pääsevän lapsen metafysisen uteliaisuuden jäljille kysymyksiä ja pohdintoja tarkkailemalla. Lapsen elämässä tulee iän mukana jatkuvasti tilanteita, joka tekevät lapselle itselle ja muille näkyväksi kuulumisen uskonnolliseen vähemmistöön (Poulter ym., 2021).

Katajan (2018) mukaan on tärkeää, että varhaiskasvatuksessa toiminnalle määritellään yhteinen arvopohja sekä tavoitteet. On myös mietittävä konkreettisella tasolla, kuinka niiden pohjalta luodaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri, joka kumpuaa yhteisestä arvomaailmasta. Tavoitteena olisi, että lasta ja ihmisyyttä kohtaan käyttäydytään aina kunnioittaen sekä arvostaen. (Kataja, 2018.)

### 1.3.3 Lapsen parhaaksi toimiminen

Jokaiselle lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma ja siinä kuvataan se katsomuksellinen moninaisuuden kenttä sekä lasten ja perheiden kanssa toimimisen periaatteet. Lasten kielellinen, kulttuurinen sekä katsomuksellinen tausta huomioidaan varhaiskasvatussuunnitelmassa. Tämä on olennainen vaihe katsomusdialogin rakentumisen ja varhaiskasvatustyön pedagogisen suunnittelun kannalta. Useimmat perheet pitävät rikkautena sitä, että heidän lapsensa pääsevät tutustumaan monenlaisten kulttuurien ja katsomusten kanssa. Tast (2017) toteaa tärkeäksi niiden perheiden huomioimisen, jotka eivät halua syystä tai toisesta lapsensa osallistuvan sitouttavaan katsomukselliseen toimintaan. Tämän voi helposti ajatella tarkoittavan yhdenvertaista pedagogiikkaa. Vuorisalon (2013) mukaan periaatteellisella tasolla tasavertaisuus tarkoittaa, että kaikki lapset ovat yhtä tärkeitä ja heille annetaan samanlaiset mahdollisuudet osallistua. Käytännössä tasavertaisuus sen sijaan toteutuu useasti samoja asioita tehden eli tasavertaisuus liudentuu samanlaisuudeksi. Tämä voi johtaa siihen, että



kasvatuksen lähtökohtana oleva tasavertaisuus samanlaisuutena ja erilaisuus muuttuukin eriarvoisuudeksi.

Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksessa korostuu evankelisluterilainen katsomuskasvatus. Varhaiskasvatuksessa onkin ollut perusteena pitkään siihen pohjautuva juhlakalenteri sekä sen perinteet. (Kuusisto, 2010; Poulter ym., 2021). Tämä jättää huomioimatta katsomuskasvatuksen moninaisuuden sekä ei huomioi tarpeeksi niitä, jotka eivät koe itseään osana mitään maailmankatsomusta. Lasten parhaaksi toimiminen tarkoittaa myös sitä, että he voivat kokea tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, huolimatta heidän erilaisista kulttuurisista, katsomuksellisista ja kielellisistä eroavaisuuksista.

Virta, Räsänen ja Tuittu (2011) toteavat, että keskeistä on opettajan toimiessa monikulttuurisessa ympäristössä tiedostaa omat asenteensa, oikeuden mukainen ajattelu, moninaisuuden kunnioittaminen ja sitoutuminen tasa-arvoa edistävään toimintaan. Kyse on sekä kompetenssista että myös opettajan ammattietiikasta. Tärkeää ei ole vain yksittäisen opettajan ammattitaito ja ammattietiikka, vaan koko yhteisön toimintakyky. (Virta ym. 2011.)

Paavola (2017) toteaa osallisuuden tunteen vahvistavan itsetuntoa ja kuvaa itsestä sekä minäkäsityksestä. Osallisuus voi olla tunne, että on tervetullut ja kuuluu johonkin ryhmään. Pellikan (2020) mukaan varhaiskasvatuksen opettajan pitää omaksua kuuntelijan rooli ja luopua ehkä hänelle huomaamatta rakentuneesta vastaajan ja opettajan roolistaan. Kysymys on tällöin varhaiskasvatuksen opettajan roolista olla lapsen kohtaajana sekä kuulijana. Lasta ohjataan uskontojen ja katsomusten kriittiseen reflektioon sekä keskusteluun. Kun lasta kuullaan ja hänen ajatuksensa otetaan vakavasti, välitetään lapselle kokemusta yhdessä aikuisen kanssa tapahtuvasta avoimesta ja rehellisestä kohtaamisesta. Kohtaamisten ollessa kiireettömiä sekä puolin ja toisin aloitteellisia ja kyseleviä, ne ovat tästä dialogista katsottuna myös osallisia. Lapsi tarvitseekin välineitä katsomusten haltuun ottamiseen, vaikkakin hän tekee niitä koskevat henkilökohtaiset ratkaisut aikanaan itse. Haltuunoton sekä siitä seuraavien valintojen onnistumiseen vaikuttaa aikuisen suhtautuminen katsomuksellisiin kysymyksiin. Varhaiskasvatuksen opettajan tulisi muistaa jokaisen lapsen olevan yksilö, ei pelkästään kulttuurinsa tai uskontoja edustaja. Jos hänellä on pitkäaikaisia mielikuvia tai stereotyyppioita, hänen voi olla vaikea

nähdä ja tunnistaa lapsen yksilöllisyyttä. Varhaiskasvatuksen opettajan on tarvittaessa etäännyttävä omasta vakaumuksestaan ja otettava ammatillinen ote katsomuskasvatuksen toteuttamiseen. Hänen on hyvä virittää omaa herkkyyttään havaita tilanteita, jotka ovat hedelmällisiä ja otollisia katsomuskasvatuksen tavoitteiden ja toteuttamisen kannalta. (Pellikka, 2014.)

## 2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 2.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta sekä yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisesta varhaiskasvatuksen arjen käytännöissä.

Tutkimuskysymyksinä olivat:

1. Millaisia olivat varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta?
2. Miten yhdenvertainen katsomuskasvatus näkyi varhaiskasvatuksen käytännöissä?

### 2.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksessa noudatettiin laadullista eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, jossa määrällisestä tutkimuksesta poiketen tavoitteena on pyrkimyksenä päästä mahdollisimman hyvin tarkastelemaan tutkittavien näkökulmaa aiheesta (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Eskola & Suoranta, 1988). Laadullisessa tutkimuksessa on tavoitteena kerätä mahdollisimman runsasta ja persoonallista aineistoa. Laadullisen tutkimusmenetelmän voi nähdä prosessina, joka ei etene lineaarisesti, vaan tutkimuksen kaikki osat toimivat vuorovaikutuksessa (Alasuutari, 2011; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Hakalan (2018) kirjoituksesta nousee esiin, ettei laadullisen tutkimuksen keskiössä ei ole kerätyn aineiston määrä, vaan tärkeämmäksi nousevat aineiston analyysi ja siitä johdetut johtopäätökset, joiden perusteella voidaan tarkastella tutkimuksen onnistuneisuutta. Valikoimme tutkimuksen kohdejoukon niin, että saisimme heidän kauttaan mahdollisimman laajasti tutkimukseen liittyvää aineistoa analysoitavaksi (Eskola & Suoranta, 1998). Kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän kautta pystyttiinkin tarkastelemaan sekä ymmärtämään paremmin ja syvemmin,

millaisia ovat varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta. Tarkastelimme myös, miten varhaiskasvatuksen opettajat näkevät yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutuvan varhaiskasvatuksen käytännöissä.

### *2.3 Aineiston keruu*

Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla (Liite 1). Teemahaastatteluihin valittiin vain varhaiskasvatuksen opettajia, joille oli kertynyt jo työkokemusta varhaiskasvatuksessa. Lisäksi haastateltavien valintaan vaikutti varhaiskasvatusyksikön maantieteellinen sijainti. Tutkimuksessa pyrittiin siihen, että edustettuna olisi varhaiskasvatuksen opettajia eri puolelta Suomea. Varhaiskasvatuksen opettajien työkokemuksen pituus vaihtelivat kuudesta kahdeksaan vuoteen ja iältään he olivat 24–43-vuotiaita. Haastattelu voidaan nähdä hyvin joustava menetelmänä, koska se soveltuu monenlaisiin tutkimustarkoituksiin. Haastattelussa toimitaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa, mikä antaa mahdollisuuden suunnata tiedon hankintaa itse tilanteessa (Hirsjärvi & Hurme, 2000). Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan teemahaastattelulla tarkoitetaan puolistrukturoitua haastattelua, jossa tarkkojen, aiemmin muotoiltujen kysymysten sijaan edetään valikoitujen teemojen mukaan. Haastatteluun valitut aihepiirit eli teema-alueet ovat jokaiselle haastateltavalle samat (Hirsjärvi & Hurme, 2000). Teemahaastattelu alkaa olettamuksesta, että jokaista yksilön oletusta, ajatusta, kokemusta ja tunnetta on mahdollista tutkia. Lisäksi teemahaastattelussa huomioidaan, että ihmisten tulkinnat asioista ja antamat merkitykset ovat keskeisiä sekä sen että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2022.) Keskeistä teemahaastattelussa on, että se tehdään haastateltavien ehdoilla niin, että heille annetaan mahdollisuus sanoa sanottavansa vapaasti (Alasuutari, 2011).

Haastattelut etenivät keskeisten teemojen varassa, mikä mahdollisti tutkittavien äänen mukaan tuomisen. Teemahaastattelun etuna voidaan pitää joustavuutta ja kysymysmuotojen väljyyttä, jonka kautta tutkijalla on mahdollisuus pyrkiä selventämään ja tarkentamaan vastauksia haastattelutilanteissa (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Teemahaastattelun kysymykset jaettiin tutkimuskysymysten

perusteella kahteen eri teemaan, jotka olivat: (1) Millaisia olivat varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta (2) Miten yhdenvertainen katsomuskasvatus näkyi varhaiskasvatuksen käytännöissä.

Ensimmäisen teeman kautta pyrittiin tarkastelemaan mahdollisimman laajasti varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä katsomuskasvatuksesta ja yhdenvertaisuudesta sekä vaikuttaako heidän käsityksiinsä heidän omat kiinnostuksensa ja/tai vakaumuksensa. Lisäksi pyrittiin saamaan tietoa siitä, millaiset asiat he kokivat haastavina ja helppoina pedagogiikan kannalta ja millaista tietopohjaa heillä oli varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteista (OPH, 2022) ja/ tai esiopetuksen opetussuunnitelmien (OPH, 2014) tavoitteista aiheeseen liittyen.

Toisessa teemassa puolestaan tarkasteltiin yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen näkymistä varhaiskasvatuksen käytännöissä kysymällä, miten monikatsomuksellisuus näkyy varhaiskasvatuksen, oppimateriaaleissa, menetelmissä, arvioinnissa ja dokumentoinnissa. Lisäksi pyrittiin saamaan tietoa, käydäänkö vanhempien kanssa keskusteluita perheen ja lapsen katsomuksesta.

Tutkimuksen teemahaastattelut tehtiin varhaiskasvatuksen yksiköissä eri kaupungeissa. Varhaiskasvatussyksiköiden johtajilta kysyttiin ensin kiinnostusta haastatteluun lähettämällä yksikön johtajille esittely ja kysely tutkimuksesta. Vastauksien ollessa myönteisiä haastattelujen tekemiseen haettiin vaaditut tutkimusluvut jokaisen kaupungin vaaditun lupamenettelyn mukaisesti. Teemahaastatteluihin valituilta varhaiskasvatussyksikössä työskenteleviltä varhaiskasvatuksenopettajilta pyydettiin tämän jälkeen kirjallisesti suostumusta haastatteluun. Tutkimusluvassa annettiin kirjallisesti tietoa tutkimuksesta sekä heidän oikeuksistaan. Lisäksi heille annettiin mahdollisuus esittää lisäkysymyksiä tutkimukseen liittyen. Henkilön myöntyessä henkilökohtaisesti haastatteluun otettiin yhteyttä päiväkotiin ja sovittiin haastatteluajankohta haastateltaville parhaiten sopivaan aikaan. Haastateltavia henkilöitä valikoitui tutkimukseen neljä. Haastateltavien valinnassa pyrittiin alusta alkaen siihen, että he olisivat eri puolelta Suomea, mikä vaikutti haastattelujen toteuttamiseen. Suurien etäisyyksien vuoksi haastattelut toteutettiin zoom-ohjelman avulla. Haastattelut nauhoitettiin zoom-ohjelman tallennuksella ja samalla käytettiin digitaalista nauhoitusta varmuuden vuoksi, jos haastattelun tallentamisessa zoomin

tallennuksessa ilmeni ongelmia. Lisäksi näin saatiin luoduksi varmuuskopio. Tietokoneilla olevat tallenteet suojattiin salasanoilla. Haastattelujen pituudessa oli suurta vaihtelua. Vastaukset olivat selkeästi pidempiä niillä haastatelluilla, joilla oli jo paljon kokemusta työskentelystä monikulttuurisissa ja monikatsomuksellisissa ympäristöissä.

## *2.4 Aineiston analyysi*

Aineiston analyysin helpottamiseksi teemahaastattelujen kysymykset oli jaettu pääluokkiin koodauksen helpottamiseksi. Pääluokkina olivat: Yhdenvertainen katsomuskasvatus – varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset sekä Yhdenvertainen katsomuskasvatus - varhaiskasvatuksen käytännöissä. Perustana aineiston analyysissä on Milesin ja Hubermanin (1994, Tuomen ja Sarajärven, 2018) toteamus laadullisen aineiston analyysistä kolmivaiheisena prosessina. Ensimmäisenä vaiheena on aineiston redusointi eli pelkistäminen, toisena klusterointi ja kolmantena abstrahointi. Tässä tutkimuksessa aineistona eli datana oli puolistrukturoitu haastattelu.

Aluksi kuuntelimme koko aineiston syvällisesti lukuisia kertoja läpi itsenäisesti, jonka jälkeen aineisto litteroitiin eli purettiin kirjalliseen muotoon. Hirsjärven ja Hurmeen (2022) mukaan purkamisen voi tehdä koko haastatteludialogista tai valikoiden teema-alueittain haastateltavan puheesta. Toisena vaihtoehtona nauhoissa olevaa aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi, vaan päätelmät tehdään suoraan nauhoista. Litterointi toimii muistiapuna ja helpottaa yksityiskohtien havaitsemista. Ruusuvuori ja Nikander (2017) toteavat tutkimuskysymyksen olevan keskeinen litteroinnin tarkkuustasoa määrittävä seikka. Kun kyseessä on tutkimus, jossa tutkitaan esimerkiksi sitä, mitä eri asiantuntijat kertovat jostain tietyistä prosessista, puheen sisältöön kiinnitetään enemmän huomiota kuin tapaan, jolla haastateltava puhetta tuottaa. Ruusuvuoren ja Nikanderin (2017) mukaan tilanteisesti rakentuvan dynamiikan sekä ei-sanallisen viestinnän kirjaaminen saattaa olla perusteltua. Tarpeetonta ylilitterointia on kuitenkin syytä välttää ja jossain tapauksissa pelkkä tilanteen kuvaus tai puheen pääsisällön purkava tarkkuus riittää. Kun aineistoa analysoidaan, on syytä muistaa litteraation luonne jo tehtynä tulkintana. Tutkija muokkaa ja tekee valintoja jo saattaessaan aineistoa analysoitavaan muotoon.

Alkuperäistä tallennetta on syytä käyttää analyysivaiheessa ja kuunnella sitä litteraatiota lukiessa sekä analyysiä tehdessä. Litteraatio toimii alkuperäisen tilanteen muistiinpanona ja auttaa jäsentämään sitä. Tämän tutkimuksen litteroinnissa noudatettiin tarkkaa sana sanasta litterointia, koska teemahaastatteluja ei toteutettu yhdessä sekä niitä oli vain neljä. Tarkan litteroinnin kautta varmistettiin kattavan ja selkeän käsityksen saaminen haastatteluista.

Aineiston klusterointi eli ryhmittely, jossa pelkistetyt ilmaukset käydään tarkasti läpi sekä ne ryhmitellään luokkiin ja alaluokkiin tehtiin myös itsenäisesti. Alaluokkia yhdisteltiin, joista saatiin yläluokkia. Yläluokkia yhdistelemällä saatiin pääluokkia. Yläluokkia yhdistelemällä saatiin pääluokkia. Tämän jälkeen kumpikin jäseni itsenäisesti aineistosta keskeisesti esille nousseita käsitteitä. Kun olimme suorittaneet itsenäisen aineiston luokittelun, esittelimme toisillemme keskeisiksi nousseet teemat sekä keskustelimme niistä. Keskustelujen tavoitteena oli pohtia syvemmin ja eri näkökannoista aineiston sisältöä, kuten siinä esiintyviä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Tavoitteena oli myös saada selville tutkimuksen kannalta olennainen data sekä saada tutkijoiden yhteneväinen, mutta samalla mahdollisimman objektiivinen ääni näkymään. Tämän jälkeen aineistosta muodostettiin luokkia, jotka puolestaan nimettiin sisällön mukaisilla käsitteillä. Lopuksi tehtiin abstrahointi eli käsitteellistäminen, jossa eroteltiin tutkimuksen kannalta olennainen tieto. Valikoidun tiedon perusteella voitiin muodostaa teoreettisia käsitteitä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Tuomen (2018) mukaan yhdistellessä käsitteitä aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä löydetään vastauksia tutkimustehtävään. Sisällönanalyysissa kuljetaan empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä ja se pohjautuu päättelyyn ja tulkintaan. Abstrahointi nähdään prosessina, jossa tutkijat pyrkivät rakentamaan muodostamiensa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. Uutta teoriaa muodostettaessa, teoriaa ja johtopäätöksiä verrataan alati alkuperäisaineistoon. Teoreettiset käsitteet liitetään abstrahoinnissa empiiriseen aineistoon. Tuloksissa Tuomen (2018) mukaan esitetään empiirisestä aineistosta muodostettu malli, käsitejärjestelmä, käsitteet tai aineistoa kuvaavat termit. Tärkeää on kaikissa analyysin vaiheissa pyrkiä ymmärtämään tutkittavia heidän omasta

näkökulmastaan. Aineistolähtöisyyden takia, etukäteen on mahdotonta määrittää, mitä ja minkä tasoisia luokkia aineistoista pystytään muodostamaan, jonka vuoksi ne selviävätkin vasta analyysin edetessä. (Tuomi, 2018.)



## 3 TULOKSET

Tutkimuksen ensimmäisessä teemassa pyrittiin tarkastelemaan varhaiskasvatusyksiköissä työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta. Mitkä asiat he kokivat merkityksellisiksi yhdenvertaisen pedagogiikan toteutumisen kannalta katsomuskasvatukseen liittyen sekä mitkä varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteista (OPH, 2018 & 2022) ja/tai esiopetuksen opetussuunnitelmien (OPH, 2014) tavoitteista he kokivat merkityksellisiksi. Tutkimuksen toisessa teemassa käsiteltiin puolestaan varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä siitä, miten yhdenvertainen katsomuskasvatus toteutuu varhaiskasvatuksen käytännöissä. Haastattelukysymyksiä kautta pyrittiin tuomaan esiin myös se, että oliko varhaiskasvatuksen opettajien tietämykset yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta yhteydessä yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumiseen käytännössä.

### *3.1 Varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta*

Taustatieto kysymysten jälkeen haastatelluilta kysyttiin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksistä yhdenvertaiseen katsomuskasvatukseen liittyen. Haastatelluilta kysyttiin, mitä yhdenvertainen katsomuskasvatus heidän mielestään oli ja kokivatko, että joku tietty vakaumus vaikuttaa heidän näkemyksiinsä. Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen nähtiin olevan tasa-arvoa, oman kulttuurin esille tuomista, kulttuuritaustan kunnioittamista sekä eettisten kysymysten käsittelemistä.

Se on sen yksilön sen oman näkemyksen, oman kulttuurin taustan kunnioittamista.

Oman vakaumuksen katsottiin vaikuttavan siihen, miten katsomuskasvatusta noudatetaan.

No mulla on kristillinen vakaumus, et kyl se varmasti siinä taustavireenä vaikuttaa.

Totta kai itse olen kristitty, mutta se ei tule työssä läpi niinku semmosena kristinuskon julistamisena tai yhtään mitään, mutta sitten että suomalainen kulttuuri on se mikä vaikuttaa kaikista eniten

Haastatteluissa painottui oman katsomuksen näkymättömyys eli oman katsomuksen ei kuulu näkyä toiminnassa huolimatta omista mielipiteistä. ja vaikka asioista olisi haastateltujen mukaan tärkeää keskustella. Keskeisenä nousi pyrkimys mahdollisimman neutraaliin suhtautumiseen katsomuskasvatuksen toteuttamisessa sekä ammatillisuus.

Mahdollisimman neutraalisti tietysti tätä toteutan, tätä katsomuskasvatusta. Se vaikuttaa siihen et tää on musta tärkeä aihe.

No en mä kyl koe, että kyl mä koen et pystyn suhtautumaan neutraalisti, ei vaikuta. Tietenki huomioidaa jokaisen omat katsomukset, mut myös sillee niinku ehkä semmonen ammatillisuus siinä, käydää yhteiset pelisäännöt läpi.

#### 4.1.1 Merkitykselliseksi koetut asiat yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisessa

Juujärven, Myyrin ja Peson (2007) mukaan ammatillisessa toiminnassa ei ole yhdentekevää millaisessa roolissa arvot ovat, koska ammattilaisilla on toimintaansa liittyviä oikeuksia ja velvollisuuksia. Varhaiskasvatuksen opettajat toimivatkin edustajina varhaiskasvatuksessa ja heidän tehtävänänsä on tuoda esiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja lasten oikeuksien eettistä arvopohjaa, johon sisältyy myös yhdenvertaisuus. Varhaiskasvatuksen opettajat toimivat myös malleina, joiden käytöstä, vuorovaikutusta ja reaktioita lapset tarkkailevat ja analysoivat. Heidän vuorovaikutuksensa lasta kohtaan voivat vaikuttaa siihen, miten muut lapset kohtaavat kyseisen lapsen. Varhaiskasvatuksen opettajalla on myös vastuu pitää huolta siitä, että varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri ja toimintatavat pitävät yllä yhdenvertaisuutta. Juujärven ym. (2007) mukaan moraalisten arvojen liittyminen ammatti-identiteettiin ja niiden sisäistäminen on tärkeää, koska niiden avulla muodostetaan moraalisia skeemoja. Arvojen aktivoituminen vaikuttaa vain kyseisen arvon ollessa jo tärkeällä sijalla yksilön arvojärjestyksessä. (Juujärvi ym., 2007.)

Kaikki haastateltavat näkivät yhdenvertaisen pedagogiikan toteutumisen tärkeäksi. Yhdenvertaisen pedagogiikan toteutumisen kannalta nähtiin tärkeänä välittää lapsille kuvaa, jossa kaikki kulttuurit, kielet ja katsomukset ovat yhtä arvokkaita ja tasa-arvoisia. Tärkeänä nähtiin myös lasten tutustuminen eri katsomuksiin ja katsomuksista saatava tieto, jotta he voisivat suhtautua kunnioittavasti heitä kohtaan, joilla on erilainen katsomus.

Sen niinku tasavertaisuuden niiden eri katsomusten välillä, että yksikään ei nouse yli muiden, mutta ei sitten mitään myöskään myös unohdeta.

No mä aattelen et se on niinku eniten ehkä semmost kohtaamista ja huomioonottamista eli niinku perheiden toiveiden ja ...sen heidän katsomuksen huomioonottamista siin arjessa ja sit sitä myöden siin toiminnassa lasten kanssa, mut tietysti myös niinku...kieli- ja kulttuuritietoisuutta, että huomioidaan myös tota ryhmän lasten, lasten ne tota kielet ja kulttuurit ja katsomus tietysti myös, ni siinä ihan jokapäiväses toiminnassa.

Juujärven ym. (2007) mukaan hyve-eettisillä ammattilaisilla on kirkas käsitys omista ja ammattialansa arvoista. Lisäksi hän on selvillä päämäärästään ja pyrkii edistämään asiakkaiden hyvää elämää, tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta sekä yhdenvertaisuutta. Tähän tutkimukseen osallistuneilla varhaiskasvatuksen opettajilla näyttikin olevan selkeä käsitys yhdenvertaisesta pedagogiikasta ja sen vaikutuksesta lapsiin. Tämä yhdenvertaisuuden arvo kulkikin läpi kaikissa haastatteluissa.

#### 4.1.2 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista 2018 ja / tai 2022 / esiopetuksen opetussuunnitelmien tavoitteista merkityksellisiksi koetut asiat

Lamminmäki-Vartian, Castillon ja Lahtisen (n.d.) mukaan katsomuskasvatuksen tavoitteina on edistää keskinäistä kunnioituksen ja ymmärryksen edistämistä eri katso-muksia kohtaan sekä tukea lasten kulttuuristen ja katsomuksellisten identiteettien kehittymistä. Niiden kautta voidaan vahvistaa lasten ymmärrystä yhteiskunnan moninaisuudesta. Keskinäinen kunnioitus nousi myös esiin haastatteluissa.

No sen verran että se niinku tavoitteena on edistää niinku semmosta keskinäistä kunnioitusta sen niinku koen kaikkein tärkeimmäksi.

Kaikki haastateltavat kertoivat tutustuneensa varhaiskasvatussuunnitelmien perusteisiin (OPH, 2018 ja 2022) katsomuskasvatukseen liittyen. Osa oli tutustunut myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014) oleviin tavoitteisiin katsomuskasvatukseen liittyen. Haastateltavat eivät kuitenkaan pystyneet nimeämään yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisen kannalta merkityksellisiä tavoitteita.

## 4.2 Yhdenvertainen katsomuskasvatus varhaiskasvatuksen käytännöissä

Haastateltavilta kysyttiin yhdenvertaiseen katsomuskasvatukseen liittyen, mitkä asiat varhaiskasvatuksen opettajat näkivät helpoiksi ja vaikeiksi. Kysymyksenä oli myös, miten monikatsomuksellisuus heidän opettamisissaan ryhmissä näkyy. Lisäksi kysyttiin, millaisia tavoitteita on kirjattu ryhmän tavoitteisiin ja miten katsomuskasvatukseen liittyvää pedagogista toimintaa arvioidaan sekä dokumentoidaan. Haastattelussa selvitettiin myös mahdollisen yhteistyön toteutumisesta lasten huoltajien ja eri katsomusyhteisöjen kanssa sekä median vaikutuksesta käytäntöihin. Lopuksi kysyttiin varhaiskasvatuksen opettajien tarpeesta saada lisää tietoa, materiaalia tai lisäkoulutusta katsomuskasvatukseen liittyen. Näistä saatuja tuloksia tarkastellaan seuraavaksi.

### 4.2.1 Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen kannalta haastavina ja helpoina koetut asiat varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta

Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat kokeneensa työssään haastavia tilanteita liittyen katsomuskasvatukseen. Haastavina nähtiin ennen kaikkea arjen tilanteiden järjesteleminen kaikille lapsille sopivaksi. Varhaiskasvatuksen opettajien tavoitteena oli tehdä näistä hankalista arjen tilanteista toimivia, niin ettei yksikään lapsi kokisi itseään erilaiseksi tai vähempiarvoiseksi sekä niin, että ryhmässä pystyttäisiin pitämään ymmärtävä ja kunnioittava ilmapiiri erilaisuuksista huolimatta. Arjen tilanteiden järjestämistä hankaloitti resurssien puute.

No haasteita on mun työssä tullut eteen...tietyl tavalla myös siitä niinku...niist vanhempien toiveista, et esimerkiksi mun ryhmässä on ollut useampiakin lapsia, jotka ei saa olla toisen sukupuolen kanssa samaan aikaan esimerkiks vessassa tai et vastakkaisen sukupuolen työntekijä olis heijän kanssa vessassa, ni oon kokenut haastavaks iha resurssien puitteissa ja ihan arjen järjestämisen puitteissa, esimerkiks sellasien tilanteiden järjestämisen. Sen lisäksi tietysti jotkut...juhlapyhät, esimerkiks joulu, vaikkakin ollaan saatu se hyvin onnistumaan, ni tietysti kyl vaatii aika paljon miettimistä, et jos joku ei saa käyttää esimerkiks tonttulakkia, niin miten se aihe otetaan esiin ryhmän kanssa, et miks jotkut pitää ja jotkut ei, et tällasii asioit on tullu paljon vastaan.

Abu – Nimerin (2001) painottaa, että lähtökohtana yksilön asenteen muutokselle voivat nimenomaan olla esimerkiksi arkiset kohtaamiset tai teot, joiden kautta ilmennetään toisen hyväksyntää ja erilaisuutta suvaitsevan asenteen vahvistumista kulloisessakin ympäristössä. Hankaliksi koettiin myös vanhempien asettamat jyrkät kiellot esimerkiksi jumalanpalvelukseen osallistumisen suhteen. Näiden kieltojen koettiin mahdollisesti vaarantavat yhdenvertaisuuden toteutumista ja varhaiskasvatuksen opettajia pohditutti myös, miten toimia tilanteessa niin ettei lapsi kokisi itseään ulkopuoliseksi.

Semmoset jos on joku jyrkkä kiello, jotakin asiaa kohtaan niin tavallaan sen kiellon arkipäiväistäminen, en niinku koe että se on väärin, koska se juurikin sen tahon joka jotakin asiaa kieltää niin sen oma päätös ja valinta, mutta silloin kun toimitaan ryhmässä niin tavallaan se että keneltä on kielletty, joku niinku ihan totaalisesti mitä muu ryhmä saa tehdä niin että siitä ei tule semmonen kummajainen vaan että sitä ymmärrystä pystyis lisäämään.

Lamminmäki-Vartian (2010) mukaan seurakunnan järjestämät tilaisuudet pitäisi nähdä lapsien kokemusmaailmaa rikastuttavana elementtinä kuten muutkin varhaiskasvatuksen ulkopuolelta hankittavat kokemukset. Toisaalta nämä tilanteet rajoittuvat evankelisluterilaisen kirkon toimintaan. Voisikin pohtia, muuttaisiko yhteistyötahojen lisääminen huoltajien asenteita katsomuskasvatusta kohtaan hyväksyvämmäksi. Yksi haastatelluista nostikin esiin vanhempien ennakkoluulot ja tärkeyden niiden murtamiseen.

No vanhemmil voi olla ennakkoluulo sitä kohtaa, et voi ol omii kokemuksii lapsuudesta tai koulusta mitkä vaikuttaa siihe vanhempie ajatteluu tai jos tutustutaa eri katsomukse ni se voi herättää kans kysymyksii et minkä takia tällast pitäis tehdä ja sit tota aika sellane...toki katsomuksii pitää tutustuu laajemmilti ku se vaa se oman lapsiryhmän mut et aika...se ois sellane luonteva tapa tutustua niihin ja aika semmone niinku, täs ryhmäs tai päiväkodissakaa ei juurikaa oo kauheesti eri katsomuksii?

Liebkind (1994a) huomauttaakin, että erilaiset oppilaat saatetaan nähdä ongelmana, mutta siitä huolimatta parhaimmillaan he ovat voimavara, jonka kautta muut oppilaat pääsevät tutustumaan muihin kulttuureihin, arvomaailmoihin ja näkemään ihmisten samanlaisuuden. Haastatteluissa nousi esiin myös varhaiskasvatusopettajien tietojen ja taitojen omaamisen vaikutus näiden hankalien tilanteiden ratkaisemiseksi.

Varmasti ihan niinku työntekijöiden tiedot ja taidot, miten sitä toteutetaan, millaiset taustat heillä on ja miten he niinku tietää aiheesta, vaik heil olis hyvät tarkotusperät, kyl mun mielest tähänki semmonen tietynlaine perehtyminen pitäs olla, kaikilla, jotka asian kanssa työskentelee. Et nii...”

Hankalien tilanteiden ratkaisemisen kannalta olisikin tärkeää, miettiä mahdollisia tilanteita jo etukäteen ja pohtia ratkaisuja niihin, koska varhaiskasvatuksen hektisessä arjessa ei siihen aina jää aikaa. Puolestaan helpoiksi asioiksi yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteuttamisen kannalta haastateltavat kokivat keskustelut, jotka virisivät lasten pohdintojen ja aloitteiden kautta, koska niiden kautta oli helppoa pohtia erilaisia katsomuksiin liittyviä asioita. Tarkan (2017) mukaan osallisuutta sekä vaikuttamisen mahdollisuuksia vahvistavaan toimintakulttuuriin tarvitaan henkilöstön pysähtyminen yhteiseen ihmettelyyn sekä pohdintaan. Lapsia rohkaisee oman mielipiteen ja ajatusten kertomiseen ilmapiiri, joka on kiireetön sekä lapsia kunnioittava. (Tarkka, 2017.)

No mun mielest, jos lapsilt tulee jotai alotteita, ni niitten niinku kautta lähtee ajattelemaa sitä asiaa tai pohtimaa yhdessä sen kautta.

Haastateltavien kertoivat, että omalla innostavalla esimerkillä nähtiin olevan myös vaikutusta siihen, miten innokkaasti lapsia saatiin mukaan toimintaan. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että jo tutuista asioista keskustelu oli helpompaa. Kielistä ja kulttuurista keskustelu nähtiin helpommaksi kuin katsomuksista keskustelu.

No semmosen tuota tietysti vähän tämmönen oma tuota niinku oma tietäminen asioista, että itelle tutuista, itelle tutut asiat on helppo kertoa ja selittää tai niinku helppo sinne lapsiryhmään arkipäiväistä.

No aattelin, et helpoks, helpoksi koen kyllä sen eri kielten ja kulttuurien näkyväksi tuomisen ja sen huomioimisen, et meil on jo aika vakiintunu toimintaan et...tota kuunnellaan eri kielisii lauluja, katotaan videoita eri maista...eri kielet näkyy konkreettisesti seinällä ja tervehdyksiä käytetään eri kielillä, ja esimerkiks eri maiden lippuja ja et se on aika semmosta näkyvää.

Lasten yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisen kannalta olisikin tärkeää luoda oppimisympäristöstä ja leikkiympäristöistä sellaisia, että ne innostaisivat lapsia kysymään ja ajattelemaan. Aloitteita katsomuskasvatukseen liittyvään pohdintaan ei näytä haastattelujen perusteella tulevan varhaiskasvatuksen opettajilta. Haastatteluissa tuli myös ilmi, ettei katsomuskasvatus ei juuri näy toiminnassa eikä leikkiympäristöissä. Esimerkiksi leikkiympäristöön lisätyt kuvat ja koristeet eri katsomuksista eivät vain auttaisi lisäämään keskusteluja, mutta myös auttaisi eri katsomuksiin kuuluvien lapsia löytämään omaan katsomukseen merkityksellisiä asioita varhaiskasvatuksen arjessa.

#### 4.2.2 Monikatsomuksellisuuden näkyminen ryhmässä

Monikatsomuksellisuuden näkymisessä oli suurta hajontaa. Niissä varhaiskasvatussyksiköissä, jotka sijaitsivat alueilla, joissa maahanmuuttajia oli enemmän tilastokeskuksen (n.d.) kartan – ”Maahanmuuttajataustainen väestö maakunnittain 1990–2019” mukaan, näkyi monikatsomuksellisuus myös ryhmässä selkeämmin. Yhden haastateltavan mukaan monikatsomuksellisuus ja monikulttuurisuus näkyi jatkuvasti ryhmän arjessa. Tähän vaikutti suuresti ryhmän monimuotoisuus. Ryhmän lapsista 1/3 tuli eri kieli-, kulttuuri- ja katsomustaustoista.

No mä oon ollu pienillä, meil on siellä kyllä...paljon...no sanotaanko näi et, niinku...et vähän meidän päiväkodin mittapuussa mutta on useempii eri kiellii ja kulttuureit ja katsomustaustoja kyllä. Et ainakin 1/3 osa porukasta sanoisin tälle äkkiseltään.

Yhden haastateltavan mukaan monikatsomuksellisuus ei näkynyt lainkaan, koska kaikki lapset ryhmässä olivat suomalaisia.

No nyt meillä ei mitenkää kovin korostetusti se näy, koska on oikeastaan vaa suomalaisii lapsii, meil ei oo yhtää ees S2-lastia, toki heilläkin vois olla erilaisii katsomuksia tai uskontoit mut se ei oo kyl noussu missää yhteydes esille.

Huolimatta siitä, että lapsiryhmä nähtäisiin heterogeenisenä, eikä koettaisi tarpeellisenä monikatsomuksellisuuden esille nostamista, olisi tärkeää painottaa, että varhaiskasvatus on osa jatkuvasti muuttuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa. Monikatsomuksellisuuden sekä kulttuurisen- ja identiteettisen moninaisuuden

esille nostaminen on tärkeää, huolimatta ryhmän lapsien tai vanhempien katsomuksellisesta, kulttuurisesta tai seksuaalisesta taustasta. Lamminmäki - Vartian (2017) mukaan stereotyyppisiä kulttuuriin ja katsomuksiin liittyviä ennako-oletuksia tulee välttää erilaisten perheiden kanssa toimittaessa. Jokainen perhe on omanlaisensa, sillä kulttuurin ja katsomusten sisäinen vaihtelu ja monimuotoisuus on yleensä suurta. Tarvittaessa on hyvä käyttää asioimistulkkia, jotta molemmat osapuolet tulevat varmasti ymmärretyiksi. On hyvä myös huomioida, ettei kenenkään ole pakko kertoa oman perheensä katsomuksesta. Lapsi ei saa koskaan joutua ryhmässä tilanteeseen, jossa häntä esitellään jonkin tietyn kulttuurin tai katsomuksen edustajana. Sensitiivinen varhaiskasvatuksen opettaja osaa toimia kasvatustilanteissa siten, ettei tule antaneeksi jostain katsomuksesta tai sen kannattajista negatiivista kuvaa. Hän ei myöskään sulje joitain lapsia marginaaliin heidän kulttuurisen tai katsomuksellisen taustansa vuoksi. (Lamminmäki - Vartia, 2017.)

Lamminmäki-Vartia (2010) tarkasteli tutkimuksessaan uskonnon ilmenemistä monikulttuurisen päiväkodin arjessa. Tutkimuksessa uskonnollisen ilmenemiset tilanteet jakautuivat kolmeen luokkaan: yllättävä arki, joulu ja pääsiäinen sekä monikulttuuriset aamunavaukset. Haastattelujen perusteella niissä ryhmissä, joissa monikatsomuksellisuus näkyi, se näkyi juuri Lamminmäki-Vartian (2010) kuvaamalla tavalla. Lamminmäki-Vartian (2010) mukaan yllättävä arki luokassa uskonto ilmeni erityisesti ruokailu- ja pukeutumistilanteissa. Tämä nousi esiin myös haastatteluista.

Kasvisyöjiä on ja mutta sitten muuten on aika semmosta ei oo niinku semmosta...se on oikestaan niinku ne kasvissyöjät.

Monikulttuurisia aamunavauksia haastatteluissa ei tullut esiin, mutta uskonnollisen ilmenemisen tilanteista erityisesti joulu ja pääsiäinen tulivat esiin.

No meillä esimerkiksi on niinku tällä hetkellä semmoset selkeät, selkeimmät erot että nyt kun menemme retkelle joulukirkkoon niin yksi lapsi ei saa tulla kirkkoon vaikka koitin kyllä vanhemmilta pyytää niinku sillä tavalla lupaa niinku että se ei niinku kauheen semmone julistuksellinen joulukirkko jospa hän sais sen ryhmän mukana osallistua.

Huomioitavaa on, että monikatsomuksellisuus tuli esiin lähinnä tilanteissa, joissa se nähtiin lasten toimintaan osallistumista rajoittavana tekijänä. Tärkeää olisikin, että monikatsomuksellisuus tulisi esiin useammin sellaisissa tilanteissa,



joissa se ei toimisi lapsen toimintaa rajoittavana, koska tämä voi vaikuttaa lapsen identiteettiin negatiivisesti. Moninaisuuden toteutumista pitäisikin painottaa sitä pohjalta, ettei se toteutuisi varhaiskasvatuksen lapsien ja vanhempien taustoihin perustuen, vaan moninaisuuteen tutustuminen nähtäisiin tärkeänä osana moninaiseen yhteiskuntaan kasvamisena ja osana globaalisuuteen kasvamista. Globaalikasvatus korostuu YK:n kehitystavoitteissa Agenda 2030 (UN, n.d.), jossa keskeistä on lasten kasvattaminen keskinäiseen kunnioitukseen ja oikeudenmukaisuuteen sekä antaa mahdollisuuksia tarkastella maailmaa eri ryhmiin kuten katsomuskasvatukseen kuuluvien näkökannasta.

#### 4.2.3 Yhdenvertaisen katsomuskasvatukseen liittyvät kirjatut ryhmän tavoitteet

Yhdenvertainen katsomuskasvatus nähtiin tärkeänä asiana jokaisen haastateltavan näkökulmasta, mutta siitä huolimatta erityisesti katsomuskasvatukseen liittyviä kirjattuja ryhmän laajempia tavoitteita ei haastatteluista noussut esiin. Tavoitteita katsomuskasvatukseen liittyen ei ollut lainkaan tai niissä painottui arvokeskustelut ja eettisyyden pohdinta. Katsomuskasvatuksen tavoitteet jäivät lähinnä kristillisten pyhien viettoon eivätkä sisältäneet eri katsomuksien juhlien viettoa.

Ei oo kirjattu.

No sinne ryhmän arvoperustaan niinku se toisen kunnioitus ja niinku että meil on pyrkimys oppia ymmärtämään niiden toisten erilaisia käytäntöjä, käyttäytymisiä olipa ne sitten katsomukseen tai muuhun erityisyyteen tai erilaisuuteen liittyviä.

Yritään sitten huomioimaan sitten eri katsomusten jos siinä on jotain eri juhlaa vaikka mitä meidän peruskalenterissa lukkee ni tutustutaan sitten niihin ja pyritään sitten myös juhlimaan sitten niinku eri juhlat ku meidän kirkkopyhät.

Jos ryhmässä oli muuhun kuin valtauskontoon kuuluvan perheen lapsi, saatettiin toiminnassa tutustua hänen katsomukseensa.

Meil on ryhmävasu mis on tavoitteita, ni siihe ollaa kirjetettu et...et tota, tutustutaa eri katsomuksii, erityisesti lapsiryhmän katsomusten pohjalta, mitä aloitteita heiltä tulee, ni sen pohjalta.

Mä just sitä mietin tossa, et meil ei varmaan niinku ryhmän tavoitteis oo mutta päiväkodin toimintasuunnitelmassa on kyllä kirjattu, et tota...no meil on kirjattu just yhdenvertaisuus, kielitietoisuus...tasa-arvo, yleisesti siis tavoitteiksi kaikessa toiminnassa ja otetaan huomioon ne perheiden, perheiden kulttuurit ja katsomukset ja just esimerkiks näis juhlapyhissä me ollaan niinku tutustuttu erilaisiin ja tai kerrottu et on tällasia, joskus on juhlittuki meillä, ollaan juhlittu tota... id-juhlaa ja kiinalaist uuttavuotta ja tämmösiäkin niinku otettu ihan osaks sitä arkee, kerrottu et tällasii juhlii on ja tota nii...

Lamminmäki - Vartian (2017) mukaan katsomuskasvatuksen tavoitteita tulisi joka kerta miettiä suhteessa käsillä olevaan oppimiskokonaisuuteen, esimerkiksi miettimällä rikastuttavia näkökulmia katsomuskasvatuksen tavoitteisiin.

#### 4.2.4 Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen pedagogiikan dokumentointi ja arviointi

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan laadukkaan pedagogisen toiminnan edellytyksenä on suunnitelmallinen dokumentointi, arviointi ja kehittäminen. Dokumentoinnissa ja arvioinnissa keskityttiin lähinnä kristillisiin juhlapyhien viettoon liittyvien toimintojen dokumentointiin ja arviointiin. Erilaisten katsomuksien huomioiminen niissä ei noussut siis esiin.

No pakko kyllä sanoa, että semmonen joulundokumentointi on hyvinkin tarkkaa ei juuri muu.

Meil esimerkiks just kielet näkyy ihan seinällä fyysisesti, ne eri maiden liput, jotka siin ryhmän lasten tai heen vanhempien kotimaiden liput näkyy siellä ja meil on ihan otettu niist valokuvia ja laitettu sin sähkösee portfolioo, sit on esimerkiks videoita, jos me ollaa, meille esimerkiks yks vuosi oli semmonen niinku teema keväťjuhlassa, meil oli eri kieliä siellä, ni sit ollaa videoita esimerkiks lauluesityksii mis ollaa laulettu ranskaa ja englantii ja muita kieliä ja et sillä tavalla ollaa kyl dokumentoitu.

Haastatteluissa nousi esiin myös, että yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen tavoitteita ei ollut lainkaan, jonka vuoksi ei ollut myös mitään dokumentoitavaakaan siitä tai dokumentoinnista puhuttiin vain yleisellä tasolla.

No ei oikeestaan oo, ko meil ei oo ollu sen osalta mitään tavoitteita, et se ei oo ollu millää tavalla suunnitelmallist se toiminta, ni ei sitä oo myöskään dokumentoitu.

Toiminnast usei otetaa niinku valokuvia ja sit myöski niinku vanhemmil välitetää niitä valokuvia ja sit samal voi vanhemmil avata et mitä siin on tapahtunu tai mitä tavoitteita siin tilantees on ollu.

Arviointi puolestaan liitettiin kulttuurikasvatukseen ja arvojen tarkasteluun. Tämä peilautui suoraan siitä, ettei erityisiä tavoitteita ollut asetettu katsomuskasvatukselle.

Mä sen katsomuskasvatuksen otan semmosen niin ku kulttuurikasvatukseen käsi kädessä.

Se arviointi on sitten niinku oikeastaan sen toiminnan toteutumisen tai sitten myös niinku että sen kirjaamista että jos jollakin on vaikka ennakkoluuloja tätä kasvissyöntiä kohtaan niin sitten sen saaminen ymmärretyksi – se niinku että me a kasvisyöjät ollaan samaa kamaa, mutta ei sitten mitenkään tai ei sitten erilisenä osiina katsomuskasvatusta arvioi vaan yleensä sitten sitä semmosta kulttuuri niin ku semmosta jokaisella perheellä on oma kulttuuri. Semmosen niinku ymmärryksen toteutumista.

Niitä tavoitteita mitkä on kirjattu siihe ryhmävasuu ni niit sitte arvioidaa keväällä, mut ei oo mitenkää erityisesti tähä liittyvää arviointia.

Ei, ei oo kyl ollu...

Haastatteluissa yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutuminen näkyi todella heikosti tavoitteissa, dokumentoinnissa ja arvioinnissa. Yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen kohdalla onkin suuri tarve kehittämiselle ja sen tulisi lähteä liikkeelle konkreettisten tavoitteiden asettelusta, jotka huomioivat monimuotoisuuden huolimatta siitä onko ryhmä heterogeeninen tai ei. Lisäksi ajatuksesta neutraalisuuteen pyrkimisestä pitäisi päästä eroon. Toikan ja Rantasen (2009) mukaan kehittämistoiminta voi kohdistua yksittäisiin työntekijöihin sekä heidän ammatilliseen osaamiseensa. Uusien työvälineiden käyttöönotto voidaan tehdä koulutuksellisen intervention kautta. Lamminmäki – Vartia ja Lahtinen (2021) toteavat, että katsomuskasvatuksen toteuttaminen vaatii monipuolisten työtapojen käyttöönottoa. Toimintaa suunniteltaessa pitää huomioida lasten ikä, tarpeet, edellytykset sekä kiinnostuksen kohteet. Organisaation tasolla voidaan tarjota henkilöstölle koulutusta sekä materiaaleja. Organisaatio voi myös avata väyliä ja luoda rakenteita monialaiselle yhteistyölle lähialueen toimijoiden kanssa. Varhaiskasvatuksen yksikkö suunnittelee katsomuskasvatusta yhteisissä palavereissa ja esimerkiksi yhteisten juhlien järjestämisen kautta. Ryhmätasolla katsomuskasvatuksen suunnittelu tapahtuu

ryhmän tarpeet ja lähtökohdat huomioiden. Yleinen kulttuuriperinne, ryhmässä läsnä olevat katsomukset ja kulttuurit sekä lähiympäristö otetaan suunnittelussa huomioon. Perheen tasolla huoltajilla on mahdollisuus osallistua katsomuskasvatuksen suunnitteluun oman lapsensa osalta varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman kautta. Lapsen tasolla huomioitavia asioita ovat lapsen oikeus osallisuuteen ja ajatuksiensa ilmaisemiseen. Lamminmäki – Vartian (2021) mukaan tärkeitä lähtökohtia katsomuskasvatuksessa on huomioida lasten mielenkiinnon kohteet ja niiden laajentaminen sekä yhdessä uuden oppiminen.

Haastatteluissa nousi esiin varhaiskasvatuksen johtajuuden tärkeys. Lamminmäki-Vartian ja Kuusiston (2015) mukaan päiväkodin johtaja vastaa kasvatustoiminnasta, valvoo suunnittelua sekä muistuttaa uskonto- ja katsomuskasvatuksen sisältöalueesta. Tutkijoiden tekemän kyselyn perusteella johtajan roolina on keskustella vanhempien kanssa uskonto- ja katsomuskasvatuksen sisältöalueen merkityksestä sekä kysymyksistä, joita siihen mahdollisesti liittyy. Kyselyyn perustuen johtaja kaipaakin tukea siihen, miten hän voisi rohkaista työntekijöitä pitämään katsomuskasvatukseen liittyviä tuokioita. Tukea kaivattiin myös päiväkodin yhteisen katsomuskasvatussuunnitelman laatimiseen. Johtajat toivoivat lisäksi tuekseen selkeämpiä linjauksia henkilöstön katsomusten sekä työtehtävien osalta. Lamminmäki-Vartian ja Kuusiston mukaan on keskeistä, että johtaja on sisäistänyt valtakunnallisten linjausten sekä opetussuunnitelmien sekä lapsen oikeuksien ja lapsen kokonaisvaltaisen identiteetin tukemiseen liittyvät tavoitteet. Tällöin toimintaympäristön sensitiivisyyttä voidaan lisätä ja katsomuskasvatusta nykyaikaistaa. Johtajan merkitys asioiden esiin nostaja ja keskustelujen ylläpitäjän sekä muutosten alulle panijana tuli esiin haastatteluissa.

Johtajalla on iso merkitys ja aina ku toimintakauden alussa aletaan työstämään sitä toimintasuunnitelmaa vuodelle, nii kyl mejän johtaja on siinä isossa roolissa ja paneudutaa kaikkii termeihin ja käsitteisiin ja mietitää mitä se sit on oikeesti käytännössä ja se yhteinen linja sille kaikelle tekemiselle ja arvopohjalle, se lähtee tietenki siit johtajasta ja sit vaatii niinku aika paljonki keskusteluu henkilökunnan välillä, että kaikki osaa tarkastella niit oikein omii toimintatapojaan.

Kyl mä koen, et johtajalla on iso merkitys niinku moneen asiaan, kyl tää on yks niistä, et mitä hän sieltä niinku nostaa esille ja tuo esille, millasii asioita ja varsinki niin ehkä semmosen inspiraation lähteenä, mä haluan aatella et johtaja pystyy olemaan.

Mä koen, meen johtajan aika semmoseks hallinnolliseks johtajaksi, et hän on kaukana meidän niinku ehkä siit pedagogisesta maailmasta.

Tämän kautta voidaan nähdä tärkeänä johtajien lisäkoulutus ja konsultointi, jotta yhdenvertainen katsomuskasvatus tulisi osaksi varhaiskasvatuksen toimintaa jokapäiväistä arkea ja sen kehittämiseen panostettaisiin enenevissä määrin.

#### 4.2.5 Yhteistyö huoltajien ja eri katsomusyhteisöjen kanssa

Karilan (2006) mukaan kasvattajien ja vanhempien välisestä vuorovaikutuksesta on käytetty eri aikakausina erilaisia käsitteitä esimerkiksi yhteistyö, tukeminen ja kumppanuus, mutta nykyään puhutaan kumppanuusajattelusta. Kalliala (2012) kuitenkin toteaa kasvatuskumppanuuden tasavertaisuuden toteutumisen epärealistisena, koska vanhemmilla ja varhaiskasvatuksen henkilöstöllä ei todellisuudessa ole tasavertaista asemaa. Tämän vuoksi haastattelussa päädyttiin käyttämään käsitettä yhteistyö. Myös varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa 2022 käytetään käsitettä yhteistyö.

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2022) yhteistyöllä pyritään edistämään varhaiskasvatuksen tavoitteita sekä varhaiskasvatuksen laadukasta pedagogista toimintaa. Ensisijainen vastuu yhteistyön suunnitelmallisuudesta ja toteutumisesta on varhaiskasvatuksen järjestäjillä. Yhteistyön tavoitteena vanhempien kanssa on ennen kaikkea lapsen kasvun, oppimisen ja kehityksen edistäminen. Yhteistyöllä eri tahojen kanssa pyritään puolestaan takaamaan varhaiskasvatuksen kehittäminen ja toteuttaminen. (Opetushallitus, 2022.) Yhteistyö vanhempien kanssa katsomuskasvatukseen liittyen oli heikkoa ja se jäi lähinnä lupien kysymisen tasolle arkista asioista kuten ruokailusta.

No hyvin vähän, että meillä tää ei oo no totta kai on niinku tää kasvissyönti niin siitä on hyvin tarkka ohjeistus ja mikä ikinä siinä taustalla onkaan niin se on niin semmone konkreettinen ja selkeä, mutta ei ole käyty, ei oikeastaan niinku ole ollut tarvetta se kuuluu niinku niin siihen meidän toiminnan arkipäivään.

Katsomuskasvatuksesta käytiin keskusteluja vanhempien kanssa lähinnä Vasu-keskustelujen aikana ja aloituskeskusteluissa ja usein keskustelun alulle panijana toimi lasten vanhemmat.

Mä oon aina kyllä vasussa ottanu asian esille, ja jos on tota, no erityisesti näiden perheiden kanssa kenellä on samantien tullu vanhemmalta jo se ajatus, tottakai heidän kaa sitä kautta, et se vanhempi on tuonu sen esille mut kyllä itse on käyny kaikkienki perheiden kanssa sitä jollain tasolla läpi.

Paljo just esimerkiksi vasu-keskusteluis, sit niinku usei, jos perheel on joku katsomus tai toive jostai asiast ni he ottaa se aika pia puheeks, vaiks sillonki ku he on tutustumassa tai siin heti alus et mitä he toivoo niinku täst asiasta.

No meil on alotuskeskustelu, et heti siinä ku lapsi tulee päiväkotiin, ni sillon käydään, et meil on iha oma kohta siin lomakkeessa, perheen kulttuuriin, kieleen ja katsomukseen liittyen ja siin yleensä keskustellaa ja kirjataan sitte sinne sähkösesti, ne perheen toimintatavat ja toiveet tai jos heillä on jotai meidän arkeen toiveita, niin kirjataan ylös.

Haastateltavien mukaan yhteistyötä eri katsomusyhteisöjen kanssa ei ollut tai siitä oli luovuttu.

No, ei, meillä yhteistyö on aika suppeaa.

Ei oo mitää yhteistyötä, vielä ehkä viisi vuotta sitte kun mä alotin, nii isommat tais käydä vapaaehtoinen, se oli niinku vapaaehtoinen ni joulukirkossa, mut ei oo kyl sen jälkee ollu...

Haastatteluista kävi myös ilmi, että ainoana yhteistyötahona oli evankelisluterilainen seurakunta. Seurakunnan järjestämä toiminta on ollut pääasiassa uskonnotonta ja soveltunut sisällöltään kaikille ryhmän lapsille. Osa lapsista ei kuitenkaan ole osallistunut lainkaan seurakunnan järjestämään toimintaan ja näille lapsille on suunniteltu samankaltaista sisältöä käsittävää toimintaa talon muissa tiloissa. Petäjän ja Ojellin (2017) mukaan onnistuneen yhteistyön vaatimuksena sekä lähtökohtana ovat selkeät sekä yhdessä päätetyt pelisäännöt. Heidän mukaansa on keskeistä olla tietoinen siitä, mikä kuuluu katsomuskasvatukseen ja mikä taas luokitellaan uskonnolliseksi tilaisuudeksi. Molempien osapuolten selkeät ja yhdessä päätetyt pelisäännöt antavat vapauden molemmille osapuolille toimimaan sekä kehittämään yhteistyötä jokaista kunnioittavalla tavalla.

Mä oon ymmärtäny et se ei enää niinku...et sitä tuodaan päiväkotiin, et se on niinku...vapaaehtosesti voi käydä, jotkut ehkä käy, jotkut päiväkodit, jossai joulukirkossa mut ei kyl mitenkää laajemmin, mä en nyt tiedä onko se varsinainen kielto mut ei ainakaa niinku mun ymmärtääkseni enää tuoda sitä sinne päiväkoteihin.

Ei tehdä muitten ku evankelisluterilaisen kirkon kanssa.

No evankelisluterilaine seurakunta on nyt käyny.

Lamminmäki-Vartia (2010) kuitenkin muistuttaa, että varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen liittäminen vain seurakunnan järjestämiin tilaisuuksiin pitää yllä stereotyyppistä ja vanhanaikaista kuvaa uskontokasvatuksen toteuttamiseen liittyvistä tavoista ja menetelmistä. Yhteistyötä olisi tärkeää tehdä eri yhteistyötahojen kanssa, koska se vaikuttaa yhdenvertaisuuden toteutumiseen. Yhteistyön eri katsomus yhteisöjen kanssa voi nähdäkin katsomuskasvatuksen kannalta tärkeäksi varsinkin, jos varhaiskasvatuksen opettajalla ei ole paljon tietoa eri katsomuksista. Tosin samalla on muistettava, että yhteistyö eri katsomusyhteisöjen kanssa ei poista varhaiskasvatussyksiköiden pedagogista vastuuta katsomuskasvatuksen toteuttamisesta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022) korostavat, että ammatillinen, kunnioittava sekä avoin suhtautuminen monimuotoisiin perheisiin sekä heidän erilaisiin kulttuureihinsa, kieliinsä, katsomuksiinsa, uskontoihinsa, perinteisiinsä sekä kasvatuskäsityksiinsä ovat edellytyksenä hyvälle kasvatussyhteistyölle. Haastattelujen perusteella yhteistyö tyypistyi pakollisiin lupien kyselyihin ja valtauskonnon kanssa käytävään yhteistyöhön, mikä ei edistä moninaisuutta.

#### 4.2.6 Katsomuksiin liittyvä keskustelu somessa, julkisuudessa tai jossain muussa media-alustassa

Haastattelussa kysyttiin katsomuksiin liittyvistä keskusteluista somessa, julkisuudessa tai jossain muussa media-alustassa useammastakin syystä. Ensinnäkin Poulter sekä Lamminmäki-Vartia (2022) toteavat kannanotossaan, ettei ole yllättävää, miten keskustelu varhaiskasvatuksen sekä seurakuntien välisestä yhteistyöstä ja katsomuskasvatuksen sisällöistä ylittää toistuvasti uutiskynnyksen. Jotta nykytilannetta voitaisiin ymmärtää, tarvittaisiin heidän mukaansa tietoa varhaiskasvatuksen kenttäperinteestä. Tällä tarkoitetaan tilannetta, jossa aikoinaan päivähoidon uskontokasvatus pyrittiin siirtämään evankelisluterilaisten seurakuntien harteille. Uskontokasvatus on myös laajentunut sisältämään jokaisen lapsiryhmään kuuluvien uskontojen lisäksi myös uskonottomuuden. Tämä on lisännyt epätietoisuutta katsomuskasvatuksen toteuttamisesta. (Poulter & Lamminmäki-Vartia, 2022.) Toiseksi median huomioon ottaminen koettiin tärkeänä tutkimuksessa perustuen

Hobbsin (2021) ajatukseen, jonka mukaan media viestittää erilaisia arvoja ja ideologioita, joita jokainen tarkastelee ja ymmärtää oman arvojensa kautta. Hobbsin (2021) mukaan nämä viestit ovat myös osa sosialisatiota ja vaikuttavat asenteisiin sekä käyttäytymiseen. Kolmanneksi mediasta on tullut yhä merkittävämpi osa elämää ja arkea varhaiskasvatuksessakin.

Emme halunneet rajata median käsitettä haastatteluissa. Haastateltavalle annettiin mahdollisuus päättää, mitä hän ymmärtää medialla ja mitkä niistä hän nostaa tärkeimpinä itselleen esille. Tässä tutkimuksessa media käsityksissä nousi esiin lehdet (sähköiset), some ja siihen liittyvät tiktokkaajat sekä tubettajat. Kupiainen ja Sintonen (2009) nostavat myös median vaikutuksen kasvattajien arjen työssä esille, sekä ajatuksen siitä, että lapsia ei saisi jättää omilleen median suhteen, vaan heille tulee antaa mahdollisuuksia kehittää medialukutaitoaan järkevissä, mietityissä ja eettisissä kestävässä olosuhteissa.

Sitten mulla on toki lapset jotka toki seuraa somea ----lapset puhuvat eskarissakin ne nostavat ittekin erilaisia aiheita.

Sitä ymmärrystä eri asioita kohtaan on pitänyt lisätä paljon, niin että emme toista vaikka omien vanhempien tai myöskään ihan sen somettajan tai jonkun sanoja vaan ajatellaan niinku omilla aivoilla.

Erstadin, Flewittin, Kummerlin -Meibauerin ja Pereiran (2020) mukaan teknologisella muutoksella onkin väistämättömiä seurauksia pienille lapsille sekä heidän varhaiseen lukutaitonsa kehitykseen. Se vaikuttaa myös siihen, kuinka vanhemmat ja moniammatillinen henkilöstö voivat auttaa valmistamaan nykypäivän nuoria kansalaisia digitaalisesti yhdistettyyn tulevaisuuteen.

Haastateltavat toivat haastattelussa esille median vaikutuksen siihen, miten he tuovat vanhemmille esille katsomuksiin liittyvää toimintaa. Varhaiskasvatuksen opettajat korostivat toiminnan avoimuutta ja vanhemmille etukäteen annettavaa tietoa katsomuskasvatukseen liittyvästä toiminnasta. Yksi haastateltava totesi, ettei oma toiminta sisällä mitään uskonnollista ja katsomuksellista, pelkkää neutraalia, ettei varmasti loukata ketään mitenkään, millään tavalla. Neutraalius käsitteenä nousi esille monissa haastatteluissa eri kysymysten kohdalla.

No mä joka koen aika paljon se et mul olis aika paljo kaikenlaisia mielipiteitä eri asioihin, mut jotenki töissä jotenki on oppinu ja kuuluki mun mielest olla hirvee neutraali, ...et ei niit asioit ei juurikaan ees pienemmissä määrin omii



mielipiteit ei kuulukkaa sillee tuoda niinku esille, et ne on aika semmosii...must aika neutraalisti...kuuluu suhtautuu.

Se mikä mediastaki tulee ni se helposti kääntyy jopa siihen suuntaan itelläki, et jopa ei sit tekis mitään ettei vaan tee väärin, ni helposti se kääntyy sit siihen suuntaan, sit ei mitää uskonnollista ja katsomuksellista, pelkkää neutraalia, ettei mennä kenenkää, ettei loukata sit ketään mitenkään millään tavalla.

Ei oikeastaan oo vaikuttanu toimintaan, että ehkä jotai ideoita on somesta välillä on saanu, et esimerkiks vaikka joulukalenterin totettamisee hyviä ideoita somesta ja tällasia, mut ei se oikeestaan muuten, et meil on aika sillai kuitenkin vakiintunutta se toiminta sillai.

Poulter, Riitaoja ja Kuusisto (2015) toteavatkin ettei ole mahdollista noudattaa neutraalia ja samalla objektiivista varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatuksen moniammatillinen henkilöstö toimii aina jostain kulttuurisesti rakentuneesta perspektiivistä käsin. Heidän oletettu neutraalisuus ja objektiivisuus perustuvat aina tiettyihin käsityksiin. Tämä tarkoittaa sitä, että käytännössä on kyse hallitsevassa asemassa olevan ryhmän käsityksistä, joita ei aina edes sellaisiksi tunnisteta. Vaikka haastatteluissa korostuikin neutraalisuuteen pyrkimys, niin siihen on aina suhtauduttava varauksella ja ajatuksella, ettei todellista neutraalisuutta ole. (Poulter, Riitaoja ja Kuusisto, 2015.)

#### 4.2.7 Lisäkoulutuksen, tiedon ja materiaalin tarve

Talibin (2005) mukaan ammatillinen osaaminen suojaa opettajia uupumiselta. Monikulttuurisuuden lisääntyessä myös niihin liittyvän ammatillisen osaamisen tärkeys korostuu. Paavolan ja Talibin (2010) mukaan, varhaiskasvatuksen henkilöstön monikulttuurisen ammatillisuuden kehittyminen edellyttää heiltä valmiutta pohtia eri tilanteissa syntyvien ristiriitojen tuottamia kysymyksiä. Jotta interkulttuurinen osaaminen kehittyy, pitää varhaiskasvatuksen henkilöstön työskennellä monimuotoisessa ympäristössä ja samanaikaisesti seurata omaa kasvuprosessiaan. Kehitys etenee yhteiskunnalliseen ja globaaliin vastuunottoon ja vaikuttamiseen oman minän ja identiteetin kehittymiseen, sosiaalisen tietoisuuden rakentumisen ja ammatillisen pohdiskelun kautta. Varhaiskasvatuksen henkilöstö voi muuttaa käsityksiään, käyttäytymistään ja

toiminnan laatuaan vain suostuessaan tarkastelemaan omaa toimintaansa kriittisesti ja ulkopuolisin silmin. (Paavola & Talib, 2010.)

Yhdenvertainen katsomuskasvatus nähtiin tärkeänä, mutta sen toteutuminen oli käytännössä suppeaa ja käytännön työssä korostui pyrkimys neutraalisuuteen tai se supistui vain kieli- ja kulttuuritietoisuuteen.

Meil on aika tiivis yhteistyö S2 opettajan kanssa, ja hän niinku ihan käy ja hän tosi paljon, hän yleensä meitä kouluttaa sellasest kieli- ja kulttuuritietosuudesta, et meil on aina semmonen, et se S2-opettaja vastaa meillä tosi paljon täst katsomus-, kieli ja kulttuuritietosesta toiminnasta ja hänelt voi aina kysyy kaikkee, hänelt saa materiaaleja.

Haastatteluista kuului esiin varhaiskasvatuksen opettajien epävarmuus. Haastateltavat kokivat katsomuskasvatukseen liittyvän lisäkoulutuksen tarpeellisena ja tärkeänä, koska sen avulla voisi saada toimintaan selkeyttä ja kykyä perustella asioita. Osa haastateltavista oli yksittäisiin koulutuksiin osallistunut, mutta kokivat yhä lisäkoulutuksen tarpeellisena.

Oli alkuus just se olo, että enhän mä tiedä tästä mitään, ja siellä Turun päässä sit sitä kokemuksen kautta sai ja pätevilä työkavereilta ja johtajilta ja siinä niinku tuli vähän niinku perehdytyksenkin omaisesti sitä et miten kannattaa tehdä, mutta mä koen, et mielellään ottais tästäki aiheest lisäkoulutusta, et pystyis perustelevaan viel lisää sitä omaa toimintaas, et miks tekee jollai lailla.

No joo, olis iha hyvä, et jonku koulutuksen oon tähä liittyen käyny ja se oli iha hyvä koulutus, sai niinku ajattelemise aiheetta. Oon saanu materiaalia ja koulutusta, mut kyl mä koen et se on sellanen asia, et ei niinku, tai siitä voi aina oppii lisää, ja haluaisin oppia lisää, ehdottomasti, et oon sitä mieltä, että kyllä niinku...tarvis lisää koulutusta, ei sitä liikaakaan voi olla, maailma muuttuu nii nopeesti ja pitää ottaa monia asioita huomioon.

Paavolan ja Talibin (2010) mukaan koulutuksen puuttuminen saattaa johtaa turhautumisiin haasteiden edessä ja lopulta luovuttamiseen. Turhautumisen seurauksena saattaa tulla välinpitämättömyys, joka saa lapset näyttäytymään kasvattajille samanlaisina. Tällaista toimintaa kutsutaan värisokeaksi ("color blindness") toiminnaksi, jolloin uskotaan siihen, ettei lapsen tarpeita eikä taustoja tarvitse ottaa toiminnassa huomioon. Tällöin hyväksytään oikeudenmukaisena ja objektiivisena ajatus värisokeudesta ja erojen tunnistamisen ajatellaan olevan puutteellisuutta sekä vajavaisuutta. (Paavola & Talib, 2010.) Haastatteluissa nousikin esiin neutraalisuus ja pyrkimys siihen, että lapset olisivat mahdollisimman paljon samanlaisessa toiminnassa. Onkin huomioitava, että

yhdenvertaisuus ei tarkoita samanlaisuutta. Tämän vuoksi lisäkoulutuksen mahdollisuus olisi äärimmäisen tärkeää.

Haastatteluissa nousi esiin myös, että materiaalia katsomuskasvatukseen oli saatavilla ja ne että koettiin hyödyllisinä.

No opetushallituksen sivuilla on kyllä semmosta perusmateriaalia ja aika hyvin, mutta koen sitä että se mikä niinku omassa työssä auttaa jos vaikka olisi eri uskontokuntia enemmänkin niin sitten niinku tapojen tunteminen.

Varhaiskasvatuksen onkin aina vastattava yhteiskunnallisiin muutoksiin ja tämä tarkoittaa myös varhaiskasvatuksen opettajien olemista ajan hermoilla. He tarvitsevatkin jatkuvasti uutta tietoa, jotta he voivat kehittää ammatillista osaamistaan sekä tätä kautta taata myös lapsille mahdollisimman laadukasta varhaiskasvatusta. Tähän keskeisenä liittyy myös jo aikaisemmin mainittu varhaiskasvatuksen johtajien lisäkoulutus, jotta he voisivat toimia keskusteluiden aloittajina sekä innostaa työyhteisöä kehittämisprosesseihin myös katsomuskasvatuksen kohdalla, eikä sitä nähtäisi vaikeaksi asiaksi.

# 5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksessa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta ja sen toteutumista varhaiskasvatuksen käytännöissä. Katsomuskasvatuksen aihe on nyky-yhteiskunnassa noussut yhä tärkeämmäksi. Liebkind (1994b) toteaa, että yhteiskunnan muuttuessa monikulttuurisemmaksi tärkeämmäksi nousee tarve kulttuurien kohtaamisesta aiheutuvia ilmiöiden tutkimiseen ja ymmärtämiseen. Tähän kuuluu myös katsomuksien kohtaamisiin liittyvät ilmiöt.

Lapsien oikeus saada yhdenvertaista katsomuskasvatusta ei ole viimeaikaisten tutkimusten mukaan toteutunut hyvin. Tämä näkyi esimerkiksi Kuusisto & Lamminmäki-Vartian (2012) tutkimuksessa. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen tärkeänä, mutta se oli kuitenkin tyypistynyt lähinnä arvokeskusteluihin, yhteistyöhön evankelisluterilaisen kirkon kanssa ja kristillisten juhlien viettoon sekä yleensä aloituskeskusteluissa ja lasten vasujen yhteyteen liittyvissä lupakyselyissä. Jokaisen haastateltavan päiväkodissa oli käytössä erillinen lomake, jolla kysyttiin lupa lapsen osallistumiseen uskonnolliseen toimintaan. Poulter sekä Lamminmäki-Vartia (2022) toteavat julkisessa kannanotossaan varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta koskien, katsomuksellisen yhdenvertaisuuden olevan lapsen oikeuksien ja uskonnon-vapauslain näkökulmasta tärkeää. Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen pitäisi olla heidän mukaansa luonteva osa toiminnan arkea sekä juhlaa. Poulterin ja Lamminmäki-Vartian (2022) kannanotossa todetaan, ettei katsomuksia koskeva opetus sekä varhaiskasvatus voi kuitenkaan perustua vain uskonnottoman tai kristillisen tradition varaan. Suomi on samaan aikaan sekä maallistunut että kulttuurisesti moninaistunut. Jotta yhdenvertaisuus toteutuisi, katsomuskasvatuksen tulisi Poulterin & Lamminmäki-Vartian (2022) sanoin olla aidosti monikatsomuksellista ja kaikkia katsomuksia kunnioittavaa.

Tutkimuksen perusteella olisi myös keskeistä painottaa, että katsomuskasvatuksella ei suinkaan tarkoiteta keskittymistä valtauskontoon. Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (OPH, 2022) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2014) perustuen myös muut uskonnot ja katsomuskuntiin kuulumattomuuskin tulisi huomioida varhaiskasvatuksen arjessa suuremmassa määrässä. Tutkimus painottaa erityisesti yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumista mikä on tärkeää sekä lasten oikeuksien toteutumisen kannalta, että voitaisiin taata mahdollisimman laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuminen. Lahtisen, Fonsènin ja Mikkolan (2021) mukaan perustavanlaatuisen arvokeskustelun puuttuminen työyhteisössä aiheuttaa toimintakulttuuriin ristiriitaisia toimintatapoja. Samojen arvojen pitää määrittää jokaisen varhaiskasvatuksessa työskentelevän henkilön toimintaa sekä näkyä kaikkien heidän päivittäisissä pedagogisesti painottuneessa varhaiskasvatuksensa toiminnassa. (Lahtinen, Fonsèn & Mikkola, 2021) Tutkimuksessa tämä ristiriitaisuus näkyi ennen kaikkea siinä, että monikatsomuksellisuus nähtiin tärkeänä, mutta käytännön tasolla sen toteutuminen ei juuri näkynyt.

Haastatteluista nousi esille myös johtajan merkitys pedagogisen johtajuuden kautta. Osa haastateltavista koki johtajan merkityksen tärkeänä toiminnan toteuttamisen kannalta. Jos johtaja oli kiinnostunut ja innostunut kehittämään toimintaa, keskustelu katsomuskasvatukseen liittyen oli avoimempaa ja monipuolisempaa. Arvot ja tavoitteet eivät ole selkiytyneet työyhteisön jäsenille, mikäli käsitys varhaiskasvatuksen perustehtävästä on horjuva. Haastatteluissa tuli ilmi, että moniammatillisissa varhaiskasvatuksen työyhteisöissä kaivattiin avoimempaa keskustelua katsomuksiin ja vakaumuksiin liittyen. Lahtinen, Fonsèn ja Mikkola (2021) toteavat johtajan tärkeänä tehtävänä olevan yhteisen perustehtävänäkemyksen muodostaminen. Tämä on heidän mukaansa edellytys, jotta toimintaa voidaan johtaa ja kehittää. Johtajalla tulisi olla moninaisuuden ja erilaisuuden arvostus asettamatta kuitenkaan katsomuksia arvojärjestykseen. Katsomuskasvatus linkittyy näin ollen luontevaksi osaksi pedagogista johtajuutta ja varhaiskasvatuksen perustehtävän pohdintaa. (Lahtinen, Fonsèn & Mikkola, 2021.)

Keskeistä olisi myös, että katsomuskasvatus varhaiskasvatuksessa ei jäisi vain suomalaisten perinteiden ja perinteisten yhteistyötahojen tehdyksi

toiminnaksi. Keskusteluja varhaiskasvatuksen käytännöistä tarvitaankin, jotta varhaiskasvatuksen yhteistyötahoista tulisi moninaisempia. Lisäksi tarve on myös saada moninaisuutta varhaiskasvatuksen käytäntöihin, jotta se olisi muutakin kuin Suomen valtauskonnon kristillisiä arvoja ja perinteitä - joulua ja pääsiäistä, huolimatta siitä, että varhaiskasvatuksen yksikössä ei olisi vähemmistön edustajia. Tämä olisi tärkeää ensinnäkin sen kautta, että koulutuksen voi nähdä jatkumona. Toiseksi tämä olisi tärkeää Euroopassa tapahtuneen ääriliikkeiden nousun kannalta, joka uhkaa demokratiaa, mutta samalla kertoo integraation epäonnistumisesta (Rodríguez-Aguilera, 2014).

Poulter ym. (2021) painottaa moninaisuuden merkitystä. He myös muistuttavat työyhteisössä olisi hyvä pysähtyä tarkastelemaan myös moninaisuuden käsitettä ja sen merkitystä toiminnan taustalla. Varhaiskasvatuksen laadusta ensisijainen vastuu on johtajalla ja pedagoginen kehittämisestä, suunnittelusta ja arvioinnista varhaiskasvatuksen opettajilla niin samalla on muistettava yhteinen vastuu. Jokaisen tulisikin aika ajoin tarkastella toimintaansa Hurtig, Laitinen ja Uljas-Rautio (2010) toteavat oman ajattelun kriittinen arviointi on tärkeää, koska sen kautta voi alkaa tiedostamaan oman ajattelunsa tyypillisiä piirteitä - rajoituksia sekä vahvuuksia. Lisäksi se auttaa korjaamaan ajatteluprosessin puutteita. Tätä taitoa tarvitaan kaikessa taitavassa toiminnassa ja sen kehittämisessä. Ajattelun kriittisen arvioinnin avulla voi tunnistaa tietämyksen aukkoja. (Hurtig ym. 2010.)

Abu-Nimer (2001) painottaa erityisesti uskonnon merkitystä kulttuurien välisen sensitiivisyyden kehittymisessä, koska uskonnot vaikuttavat keskeisesti yksilöiden ja yhteisöjen identiteettiin. Castillo (2021) puolestaan toteaa lapsen eettisen kohtaamisen olevan lapsen ja aikuisen pysähtymistä yhteisen ihmettelyn äärelle. Lasten ideaalit tarvitsevat sekä sanoja, että sanoittamista ja lapselle merkittävien toisen tunnustamiseksi tuleamista. Ideaalit rakentuvat kolmessa vaiheessa ja joista ensimmäisessä lapsella on idealisoitunut kuva hänelle merkittävistä toisista. Toiseksi lapsi soveltaa idealisoituneita kuviaan näkemyksiksi hyvästä elämästä ja lopulta lapsi vakiinnuttaa näkemykset omiksi elämänarvoikseen. Varhaiskasvatuksen moniammatillisella henkilöstöllä on merkittävä rooli lasten ideaalien muotoutumisessa. Lapsi muotoilee oman yksilöllisen maailmankatsomuksensa, kun lapsen ideaalit tunnustetaan empaattisesti, kunnioittaen ja arvostaen. Varhaiskasvatus toimii eettisinä

kohtaamisina, kun tehdään tilaa yhteiselle hiljentymiselle, ihmettelyle sekä toiseuden tunnustamiselle.

Vuola (2004) pohtii, onko olemassa kaikille yhteistä yleistä ihmisyyttä tai sille perustuvaa etiikkaa? Vai ovatko eri kulttuurit ja uskonnot niin yhteismitattomia, että on hyväksyttävä kulttuurien erilainen eettinen normisto ja arvopohja? Mikä on uskontojen ja uskonnon paikka? Sekularisoituminen ja uskontojen uusi voimistuminen ovat tapahtuneet rinnakkain ja sisäkkäin sekä osittain samanaikaisesti, eivät niinkään peräkkäin. Suomalainen yhteiskunta on Vuolan (2004) mukaan tästä hyvä esimerkki. Jopa hyvinkin maallistuneena pidetyssä yhteiskunnassa käydään jatkuvasti ja uusin tavoin neuvottelua "sekulaarin" ja "uskonnollisen" rajoista. Toisaalta olisi hyvä muistaa, että katsomuskasvatukseen voidaan liittää eettiset kysymykset ja arvojen pohdinta, niin olisi pidettävä huolta, ettei katsomuskasvatus typistyisi vain eettisyyden ja arvojen pohdintaan. Tämän vuoksi ne olisikin hyvä pyrkiä painottamaan niiden eroja.

Tämän tutkimuksen kautta esille nousee myös varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen laadun arviointi. Tämä tutkimus tuo esille, että varhaiskasvatuksen pedagogisia käytäntöjä katsomuskasvatuksen suhteen on vielä syytä kehittää ja sitä kautta nostaa esille tarvetta varhaiskasvatuksen opettajien lisäkoulutuksen tarvetta katsomuskasvatuksen suhteen. Tämä tutkimus vahvisti aiempaa teoretietoa, jonka perusteella katsomuskasvatus koetaan haasteellisena toteuttaa. Haastateltavat toivat esille täydennyskoulutuksen tarpeellisuutta, he kaipasivat selkeitä raameja toiminnan toteuttamiseen sekä materiaalipankkia koko yksikön käyttöön. Lamminmäki-Vartian ja Kuusiston (2017) mukaan katsomuskasvatukseen liittyy usein varhaiskasvatuksen henkilöstön epätietoisuus siitä, mikä on uskonnon harjoittamista ja mikä taas kuuluu yleissivistyksen piiriin. Vaikka opetussuunnitelman ja Opetushallituksen ohjeistusta tulkittaisiin, usein rajanveto näiden kahden välillä on haastavaa ja perustuu varhaiskasvatuksen opettajien omiin subjektiivisiin kokemuksiin. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017.)

Lamminmäki-Vartia ja Kuusisto (2021) toteavat, että keskustelu uskontokasvatukseen liittyen on ajautunut vuosien saatossa väärille raiteille. Toiminnasta on saatettu karsia pois kaikki sellainen, johon joku lapsi ei ole voinut uskontonsa takia osallistua. Näin toimittaessa kaventuvat toiminnan sisällöt koko

lapsiryhmältä. Osaamisen kehittämisen sekä ammatillisen reflektoinnin sijaan on lopulta voitu päätyä siihen, että tietoisesti tai tiedostamatta lakaistaan vaikeaksi koettu asia maton alle. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2021.) Katsomuksiin liittyvien asioiden karsimista, vaikenemista sekä puhumattomuutta aiheeseen liittyen tuli ilmi lähes kaikissa haastateltavien vastauksissa. Vain yksi haastateltava koki, että yksikössä on vallalla ilmapiiri, jossa on helppo tuoda esille omia ajatuksia ja toimintatapoja katsomuksiin liittyen. Jotta toimintaa voidaan kehittää ja katsomuskasvatuksen tavoitteet toteutuisivat lapsiryhmissä, pitäisi jokaisen varhaiskasvatuksen opettajan tiedostaa oma ammatillinen asenteensa sekä osaamisensa. Varhaiskasvatuksen moniammatillisissa tiimeissä pitäisikin olla enemmän yhteistä katsomuksiin liittyvää keskustelua, jotta se sisältyisi luontevasti osaksi päiväkodin normaalia arkea. Lisäksi esimiehellä on toimintaympäristön kehittämisessä tärkeä rooli. Hänellä pitäisi olla katsomuksiin liittyvää ammatillista osaamista, jotta hän voisi johtaa luontevasti yksikkönsä pedagogiikkaa katsomuskasvatuksen osalta.

On ollut kiinnostavaa pohtia yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumista varhaiskasvatuksen käytännöissä sekä tarkastella varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä tutkimukseen liittyen. Tuloksien perusteella olisi tarpeellista tarjota lisäkoulutusta. Materiaalia tiedostettiin olevan ja ymmärrettiin katsomuskasvatuksen tärkeys. Kuitenkin käytännöissä katsomuskasvatus ei juuri näkynyt muuten kuin arjen rajoituksissa. Uskonottomuus ei noussut esiin haastatteluissa lainkaan. Tutkimuksen rajoituksina voi nähdä, että tutkimuksen tulokset pohjautuvat vain varhaiskasvatuksen opettajien henkilökohtaisiin käsityksiin yhdenvertaisesta katsomuskasvatuksesta, joten tutkimuksen tuloksia ei voi pitää täysin objektiivisina tältä kannalta. Olisi myös tärkeää saada näkemyksiä yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisesta huoltajilta ja lapsilta sekä myös tarkastella yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumista varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä tutkijan roolissa. Tärkeää olisi myös tutustua kaupunkien laatimiin varhais- ja esiopetussuunnitelmiin sekä varhaiskasvatusyksiköiden laatimiin suunnitelmiin ja niissä oleviin painotuksiin. Lisäksi suurempi haastateltavien määrä voisi antaa vieläkin kattavamman kokonaiskäsityksen, vaikka haastattelujen vastauksissa oli paljon yhtäläisyyksiä.



## 5.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa pyrittiin neutraalisuuteen ja toimimaan korostamatta mitään katsomuksellista näkemystä tai ennakkoasennetta. Tämä pyrkimys varmistettiin siten, että tutkimuksen tekijät kuuluvat eri uskontokuntiin, jonka kautta on mahdollistunut objektiivisempi aineiston tarkastelu. Lisäksi tutkimusta arvioimaan ja tarkastelemaan pyydettiin katsomuskuntaan kuulumattomia henkilöitä, jotta voitaisiin välttää mahdollisten henkilökohtaisten näkemysten vaikutukset tutkimukseen.

Eskola ja Suoranta (1998) nimeävät kolme luotettavuuden kriteeriä, jotka ovat uskottavuus, siirrettävyys ja vahvistuvuus. Uskottavuudella tarkoitetaan, että tutkijan on tarkasteltava tulkintojensa ja käsitteellistyksiensä vastaavuutta tutkittavien esille tuomien käsityksiin. Siirrettävyys puolestaan on tutkimustulosten siirrettävyyden tarkastelua samankaltaisiin kokonaisuuksiin tietyin ehdoin. Toki samalla on muistettava, että laadullinen tutkimuksen keskiössä ei ole yleistäminen ja yleistämistä ei pidetä mahdollisena. Vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että tutkimus saa vahvistusta aikaisemmista samaa aihetta tarkastelevista tutkimuksista. (Eskola & Suoranta, 1998.)

Keskeisinä käsitteinä luotettavuutta tarkasteltaessa ovat validiteetti ja reliabiliteetti. Laadullisen tutkimuksen piireissä on kritisoitu käsitteiden validiteetti ja reliabiliteetti käyttöä. Ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen piirissä, jonka vuoksi ne vastaavat parhaiten sen tarpeita. Laadullisen tutkimuksen arvioinnin oppaissa kehoitetaan, että edellä mainitut käsitteet joko hylätään tai korvataan. Tärkeintä on se, minkä sisällön tekijä päätyy käsitteille antamaan, ei varsinaiset sanat. Näiden seikkojen takia tutkimuksen luotettavuutta kuvaavat käsitteet ovat saaneet laadullisen tutkimuksen piireissä monenlaisia tulkintoja. Ne ovat saaneet myös suomalaisessa kirjallisuudessa lukuisia erilaisia käännöksiä. Tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin sen sisäinen koherenssi painottuu. Tämä tarkoittaa sitä, että vaikka tutkimuksen eri kriteerit toteutuisivatkin, niiden pitää silti olla myös johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa nähden. Tutkijan tulee antaa lukijoilleen riittävästi tietoa siitä, miten tutkimus on tehty. Tällöin tutkimustulokset tulevat selkeämmiksi ja ymmärrettävämmiksi ja lukijat voivat itse arvioida tutkimuksen tuloksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tutkimuksen luotettavuuden, eettisyyden ja yleistettävyyden tarkastelua varten laadittiin

muistilista käyttäen eri lähteitä (Liite 2). Listan avulla pystyttiin huolehtimaan niiden laadukkaasta toteutumisesta läpi koko tutkimuksen. Tarkastelemme eettisyyttä seuraavassa kappaleessa.

## *5.2 Tutkimuksen eettisyys*

Tutkimuksen eettisyyden tarkasteluun käytettiin Manhattan ja Mengele tapauksia. Mengele-tapauksilla kuvataan tiedonhankintaa ja tutkittavien suojaa koskevia normeja. Tutkimuksen kohdistuessa ihmisiin, eettisen perustan muodostavat ihmisoikeudet. Tutkimukseen osallistuville selvitettiin tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja heille annettiin mahdollisuus kieltää myös jälkikäteen heitä koskevan aineiston käyttö tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Haastattelujen aikana pyrittiin neutraalisuuteen, siten että tutkijoina toimivat tiukasti vain kysymysten antajina, vaikka haastateltavien puolelta välillä nousikin halua henkilökohtaisempaan keskusteluun näkemyksistä. Kananen (2017) toteaa, ettei haastattelija voi ottaa kantaa vastauksiin, olivatpa ne sitten negatiivisia tai positiivisia. Haastattelijan pitää pyrkiä olemaan mahdollisimman neutraali riippumatta siitä, millaisia vastauksia haastateltava tuottaa. Kananen (2017) mukaan jopa nyökyttely ja ilmeet voivat ohjata haastateltavaa siihen suuntaan, joka myötäilee tutkijaa. Jos haastattelija ottaa kantaa haastateltavan vastauksiin, piilee vaara, että vastaaja alkaa tuottaa halutunlaisia vastauksia ja aineisto vinoutuu. (Kananen, 2017.)

Tutkimuksessa noudatettiin yleisiä eettisesti hyväksyttäviä ja luotettavia tapoja sekä hyviä tieteellisiä käytäntöjä. Työskentelyssä pyrittiin tarkkuuteen ja huolellisuuteen sekä noudattamaan vaadittuja lupakäytäntöjä (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Teemahaastatteluista saatua aineistoa käytettiin vain tätä kandidaatintutkielmaa varten, joka toteutettiin Tampereen yliopistossa. Teemahaastatteluissa saatuja tietoja ei luovutettu muualle ja niitä käytettiin vain tähän tutkimukseen. Haastattelujen alussa kerrottiin, miksi haastattelua tehdään ja miten aineistoa käsitellään sekä mihin sitä tullaan käyttämään. Tutkimusaineistoa säilytettiin tutkimuksen päättymiseen saakka ja sen jälkeen kaikki tutkimuksen aikana kerätty materiaali tuhottiin asianmukaisesti. Tutkimuksen tallentamiseen käytetyt tiedostot tietokoneissa ja digitaalisissa

nauhureissa hävitettiin sekä mahdollinen paperinen aineisto hävitettiin silppurilla. Sähköinen aineisto poistettiin päällekirjoittamalla. Aineistoa ei arkistoitu. Tutkimuksen aikana ei kerätty lainkaan haastateltavien henkilötietoja. Tärkeänä osana oli tutkimukseen osallistuvien nimettömyys eli anonymiteetti. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Haastatteluun osallistuvien nimet ja varhaiskasvatussyksiköt, joissa he työskentelevät jäivät nimettömäksi, koska niitä ei pidetty tärkeänä tietona tämän tutkimuksen kannalta. Aineiston analysoinnissa huomioitiin kaiken tiedon poistaminen, joka saattaisi vaikuttaa anonymiteettiin suorasti tai epäsuorasti. Yliopiston tietosuojailmoitus täytettiin tästä huolimatta, koska haastattelusta ilmenevät tiedot voidaan katsoa henkilötiedoiksi, joista henkilö saatetaan tunnistaa.

### *5.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet*

Katsomuskasvatus on aiheena herkkä ja tunteita nostava. Katsomuskasvatukseen liittyviä materiaaleja on tullut hiljalleen enemmän ja myös yliopistoissa huomioidaan laajemmin yhdenvertaisen pedagogiikan tärkeys. Tämän tutkimuksen perusteella kuitenkin vaaditaan vielä paljon työtä, että yhdenvertainen katsomuskasvatus saadaan toteutumaan laajemmin varhaiskasvatuksen arjen käytännöissä. Tutkimuksessa nousi esiin diskursseja, joten hyvänä jatkotutkimusehdotuksena olisi analysoida katsomuskasvatuksen varhaiskasvatussuunnitelmia diskurssianalyysin keinoin.

Jatkotutkimusehdotuksena voisi pitää myös interventio tutkimusta, jonka kautta voisi pyrkiä tarkastelemaan esimerkiksi lisäkoulutuksen ja konsultoinnin tuottamaa muutosta yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumiseen varhaiskasvatuksen käytännöissä. Katsomuskasvatukseen liittyvien tutkimusten määrän olisi myös hyvä kasvaa, jotta voitaisiin painottaa myös sen tärkeyttä. Keskustelut varhaiskasvatuksessa tuntuvat jäävän lähinnä eettisyyden pohdintaan sekä käytännön toteutumisen tasolla katsomuskasvatus kutistuu suomalaisten kulttuuriperinteiden ylläpitoon, jotka liittyvät kalenterissa oleviin juhliin. Tutkimuksien kautta voidaan nostaa saadaan aikaan laajempaa keskustelua sekä ymmärrystä yhdenvertaisen katsomuskasvatuksen toteutumisen tärkeydestä hyvinkin suppean näkemyksen sijaan.

# LÄHTEET

- Abu-Nimer, M. (2001). Conflict Resolution, Culture, and Religion: Toward a Training Model of Interreligious Peacebuilding. *Journal of peace research*, 2001, Vol.38 (6), p.685-704. Katsottu 16.12.2022  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/176jdvt/cdi\\_scopus\\_primary\\_33587429](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/176jdvt/cdi_scopus_primary_33587429)
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. (2014). Varhaiskasvatuksen historia, nykytila jakehittämisen suuntalinjat. Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksiä 2014:12. Katsottu 18.12.2022.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf>
- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1kfmqvo/alma998597774205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1kfmqvo/alma998597774205973)
- Alitolppa-Niitamo, A. (2005). Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa: Alitolppa-Niitamo, A., Söderling, I. & Fågel, S. (toim.) *Olemme muuttaneet – näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin*. Helsinki: Väestöliitto.  
[https://multikult.files.wordpress.com/2008/05/olemme\\_muuttaneet\\_vaestoliitto.pdf](https://multikult.files.wordpress.com/2008/05/olemme_muuttaneet_vaestoliitto.pdf)
- Bae, B. (2009). Children's right to participate – challenges in everyday interactions, *European Early Childhood Education Research Journal*, 17:3, 391–406, DOI: 10.1080/13502930903101594. Katsottu 8.10.2022.  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/176jdvt/cdi\\_webofscience\\_primary\\_000270137600010](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/176jdvt/cdi_webofscience_primary_000270137600010)
- Breakwell, G.M. (2015). *Coping with Threatened Identities*. London: Taylor & Francis Group.

[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/176jdvt/cdi\\_proquest\\_ebookcentral\\_EBC3569628](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/176jdvt/cdi_proquest_ebookcentral_EBC3569628)

- Castillo, K. (2021). Kasvatus eettisenä kohtaamisena: lapsen toiseus on ensisijaista. Teoksessa Poulter, S., Ubani, M., Laine, M & Kallioniemi, A (toim.), *Lapsenkokoinen katsomuskasvatus* (s. 60-64).
- De Ruyter, D. & Kole, J. (2010). Our teachers want to be the best: on the necessity of intra-professional reflection about moral ideals of teaching, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 16:2, (s. 207–218). Katsottu 27.11.2022 <https://www.tandfonline-com.libproxy.tuni.fi/doi/pdf/10.1080/13540600903478474?needAccess=true>
- Dickins, M. (2014). *Á-Z of inclusion in early childhood education*. [https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1j3mh4m/alma999364784205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1j3mh4m/alma999364784205973)
- Eerola-Pennanen, P. (2017). Kulttuurinen monimuotoisuus. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (s.179–189). Vastapaino.
- Erstad, O. Flewitt, R. Kummerlin -Meibauer ja Pereira, P. (2020) edited by Ola Erstad, et al., Taylor & Francis Group, 2019 Teoksessa *The emerging field of digital literacies in early childhood* (s.1-16). The Routledge Handbook of Digital Literacies in Early Childhood [https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/176jdvt/cdi\\_askewsholts\\_vlebooks\\_9781351398107](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/176jdvt/cdi_askewsholts_vlebooks_9781351398107)
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino. [https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1kfmqvo/alma998603474205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1kfmqvo/alma998603474205973)
- Gibbs, G. (24.10.2012) Reliability, validity, generalizability and credibility. Pt .1 of 3: Research Quality. Haettu 20.1.2023 osoitteesta <https://www.youtube.com/watch?v=4NQHeI8GD54>
- Haapsalo, T. (2017). Kohti yhteistä ymmärrystä katsomuskasvatuksesta. Teoksessa *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. (s. 7).

- Hakala, J. (2018) Toimivan tutkimusmetodin löytäminen. Teoksessa *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä:PS-kustannus (s. 11-23).  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1kfmqvo/alma9910305664205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1kfmqvo/alma9910305664205973)
- Halme K. & Vataja A. (2011). *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki. Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki. Gaudeamus Helsinki University Press.  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1kfmqvo/alma9911357616205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1kfmqvo/alma9911357616205973)
- Hobbs, R. (2021). *Media literacy in action*.  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1j3mh4m/alma9911212180905973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1j3mh4m/alma9911212180905973)
- Hurtig, J., Laitinen M. & Uljas-Rautio, K. (2010). Ajattele itse! *Tutkimuksellisen lukutaidon perusteet*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Juujärvi, S., Myyry, L. Pessa, K. (2007). *Eettinen herkkyyys ammatillisessa toiminnassa*. Tammi, Helsinki.
- Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? -aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press
- Kallioniemi, A. (2021). Uskontokasvatuksesta katsomuskasvatukseen: näkökulmia alan historiaan, kehitykseen ja tutkimukseen. Teoksessa Poulter, S., Ubani, M., Laine, M & Kallioniemi, A (toim.). *Lapsenkokoinen katsomuskasvatus* (s.15–22).
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Juvenes Print.
- Karila, K., (2006). Kasvatuskumpanuus vuorovaikutussuhteena. Toim. Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. 2006. Teoksessa *Kasvatusvuorovaikutus*. (s. 91-110). Tampere: Vastapaino.  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1j3mh4m/alma994215334205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1j3mh4m/alma994215334205973)

- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. Katsottu 29.11.2022  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>
- Karvi. (12.11.2018). Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa ja koulutuksessa. Katsottu 8.10.2022  
<https://okm.fi/documents/1410845/12479361/49+Kansallinen+koulutuksen+arviointikeskus+KARVI.pdf>
- Kataja, E. (2018). Onko kaikilla vauvoilla keltaiset haalarit? Teoksessa Kangas, Jonna & Vlasov, Janniina & Fonsén, Elina & Heikka, Johanna (toim.). *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen*. (s.46–62).
- Keränen-Pantsu, R & Heikkinen, Hannu L.T. (2021). Kerronnallisuus lapsen identiteettityön tukena. Teoksessa Poulter, S., Ubani, M., Laine M & Kallioniemi, A (toim.) *Lapsenkokoinen katsomuskasvatus* (s. 89–91). Viro: Lasten Keskus.
- Kivirauma J., Rinne R. & Tuittu A. (2012). Vähemmistönä koulussa. Maahanmuuttajalasten- ja vanhempien kokemuksia suomalaisesta koulusta. Teoksessa Jahnukainen M. (toim.) *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa*. (s.249–274).
- Kupiainen, R. Sintonen, S. (2009). *Medialukutaidot. Osallisuus. Mediakasvatus*.  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1j3mh4m/alma999888414205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1j3mh4m/alma999888414205973)
- Kuusisto, A. & Lamminmäki-Vartia, S.(2012). “Moral Foundation of the Kindergarten Teacher’s Educational Approach: Self-Reflection Facilitated Educator Response to Pluralism in Educational Context.” *Education research international* 2012 (2012): 1–13.  
<https://downloads.hindawi.com/journals/edri/2012/303565.pdf>
- Kuusisto, A & Poulter, S. (2017). Moniarvoinen varhaiskasvu ympäristö lapsen katsomuksen peilinä. Teoksessa Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sanden, M., Pulkkinen, H., Tahvanainen, I & Haapsalo, T (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 40–41).
- L 453/2003. Uskonnonvapauslaki 6.6.2003/453.  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030453>

L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

L1325/2014. Yhdenvertaisuuslaki 30.12.2014

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325#Pidp445822352>

Laasonen-Tervaoja, E. Jokikokko, K., Stevenson, J. (2021). Kulttuurinen moninaisuus osaksi koulun arkea ja käytänteitä. Opas opettajalle kulttuurisen moninaisuuden huomioimiseen perusopetuksessa. Haettu 2.12.2022 osoitteesta

<https://drive.google.com/file/d/1NMXRJb6ikptlULF02sSJOsSrowpl6qN9/view>

Ladson-Billings, G. (1992). Culturally Relevant Teaching: The Key to Making Multicultural Education Work MLA 9th Edition (Modern Language Assoc.) Carl A. Grant. Teoksessa Research In Multicultural Education: From The Margins To The Mainstream. Routledge, 1992. APA 7th Edition (American Psychological Assoc.). (S.102-118)

[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1j3mh4m/alma9911254664105973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1j3mh4m/alma9911254664105973)

Lahtinen, L., Fonsén, E & Mikkola, P. (2021). Pedagoginen johtajuus ja katsomuskasvatus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Poulter, S., Ubani, M., Laine, M & Kallioniemi, A (toim.) *Lapsenkokoinen katsomuskasvatus* (s.235-237)

Lamminmäki-Vartia, S., Castillo, K. & Lahtinen, D. (n.d.). Perusteltua katsomuskasvatusta – Miksi? Opetushallitus. Haettu 2.1. 2023 sivulta

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusteltua-katsomuskasvatusta-miksi>

Lamminmäki-Vartia, S. (2010). "Ai, noi muslimithan ei kai saa tehdä enkeleitä" Uskonto ja uskontokasvatus monikulttuurisen päiväkodin arjessa ja kasvattajien puheessa. Uskonnonpedagogiikan pro gradu -tutkielma. Haettu 22.12.2022 osoitteesta

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/21670/ainoimus.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Lamminmäki-Vartia, S. (2017). Oppinaiskokonaisuuksien suunnittelu ja monipuoliset työtavat. Teoksessa Iivonen, P & Paulanto, V (toim.) *Uudistuva uskonnon opetus*. (s.55–57).



- Lamminmäki-Vartia, S & Kuusisto, A. (2015). Päiväkodin johtaja katsomussensitiivistä varhaiskasvatussyhteisöä rakentamassa. Teoksessa Ubani, M (toim.), Poulter, S & Kallioniemi, A *Uskonto kulttuurien keskellä*. (s.148-149).
- Lamminmäki-Vartia, S & Kuusisto, A. (2017). Katsomustietoisuus varhaiskasvattajan ammatillisuuden ytimessä. Teoksessa Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sanden, M., Pulkkinen, H., Tahvanainen, I & Haapsalo, T (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 146.)
- Lamminmäki-Vartia, S & Lahtinen, D. (2022). Katsomuskasvatuksen yhteistyö - Keiden kanssa? Opetushallitus (oph.fi) Haettu 21.12.2022 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/katsomuskasvatuksen-yhteistyö-keiden-kanssa>
- Latomaa, Sirkku. (2002). Maahanmuuttajien kielelliset oikeudet. – Anna Mauranen & Liisa Tiittula (toim.), *Kieli yhteiskunnassa – yhteiskunta kielessä. AFinLAN vuosikirja 2002*. (s. 61–81). Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys. [file:///C:/Users/Family/Downloads/59870-Artikkelin%20teksti-63420-1-10-20161202%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Family/Downloads/59870-Artikkelin%20teksti-63420-1-10-20161202%20(1).pdf)
- Liebkind, K. (1994a). Monikulttuurisuuden ehdot. Teoksessa *Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Hakapaino Oy. (S. 224-240)
- Liebkind, K. (1994b). Johdanto. Teoksessa *Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa*. Hakapaino Oy (s. 9-20).
- Niemi, H. (2010). Opettaja hyvän, pahan ja pyhän silmässä. Ubani, M., Kallioniemi, A & Luodeslampi, J Teoksessa *Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto*. (s.31).
- Oikeusministeriö (n.d.). Haettu 8.10.2022 osoitteesta <https://yhdenvertaisuus.fi/mita-on-yhdenvertaisuus>
- Opetushallitus (2022).Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2022. Haettu 8.10.2022 osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf)
- Opetushallitus (2014). Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. Haettu 8.10.2022 osoitteesta. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetuksen-opetussuunnitelmien-perusteet>

- Paananen, S. (2005). *Maahanmuuttajien elämää Suomessa* (s. 173–180).  
Tilastokeskus.  
[https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN\\_TAMPO/1j3mh4m/alma993907694205973](https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/1j3mh4m/alma993907694205973)
- Paavola, H. (2017). Identiteetin tukeminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sanden, M., Pulkkinen, H., Tahvanainen, I & Haapsalo, T (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. (s.198–199).
- Paavola, H. & Talib, M.T.(2000). Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. PS-kustannus.
- Paavola H. & Talib M. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Book-well Oy
- Pellikka, I. (2020). Katse katsomuskasvatukseen. Teoksessa Hujala, E & Turja, L (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 155–157).
- Petäjä, H. & Ojell, R. (2017). Kunnan ja evankelis-luterilaisen seurakunna varhaiskasvatuksen yhteistyö. Teoksessa Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sanden, M., Pulkkinen, H., Tahvanainen, I & Haapsalo, T (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 91–92).
- Poulter, S & Lamminmäki-Vartia, S. (2022). Julkinen kannanotto yhdenvertaisuusvaltuutetun päätökseen ja siitä käytyyn mediakeskusteluun. Haettu 30.12.2022 osoitteesta [Saila Poulter ja Silja Lamminmäki-Vartia: Julkinen kannanotto yhdenvertaisuusvaltuutetun päätökseen ja siitä käytyyn mediakeskusteluun – Kotimaa](#).
- Poulter, S & Lamminmäki-Vartia. (2023). Pienten lasten katsomuskasvatuksessa puutteita. Haettu 26.1.2023 osoitteesta [Pienten lasten katsomuskasvatuksessa puutteita | Helsingin yliopisto \(helsinki.fi\)](#)
- Poulter, S., Riitaoja, A-L & Kuusisto A. (2015). "Toisin silmin": Lapsi ja monikatsomuksellinen kasvatuskulttuurien rakentuminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ubani, M (toim.), Poulter, S & Kallioniemi, A *Uskonto lapsuuden kulttuureissa*. (s.96).
- Poulter, S., Ubani, M., Laine, M. & Kallioniemi A. (2021). *Lapsenkokoinen katsomuskasvatus*. Publiva Oy/Lasten Keskus.  
<https://www.ellibslibrary.com/book/9789523545441>

- Rissanen, I., Ubani, M., & Sakaranaho, T. (2020). Haettu 23.10.2022 osoitteesta [Challenges of religious literacy in education: Islam and the governance of religious diversity in multi-faith schools](https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41287/2020_Book_TheChallengesOfReligiousLitera.pdf?sequence=1#page=49)  
[https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41287/2020\\_Book\\_TheChallengesOfReligiousLitera.pdf?sequence=1#page=49](https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/41287/2020_Book_TheChallengesOfReligiousLitera.pdf?sequence=1#page=49)
- Rodríguez-Aguilera, C. (2014) IEMed Mediterranean Yearbook. The Rise of The Far Right in Europe. Haettu 30.12.2022 osoitteesta <https://www.iemed.org/publication/the-rise-of-the-far-right-in-europe/>
- Ruusuvuori, J & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P & Ruusuvuori, J (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 435–439).
- Sisäministeriö (2013). Oppia kaikille! Yhdenvertaisuussuunnittelun opas oppilaitoksille. Sisäasianministeriön julkaisu. Haettu 8.10.2022 osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79025/Oppia%20kaikille%21%20-%20Yhdenvertaisuussuunnittelun%20opas%20oppilaitoksille.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sylvia, T. (2017). Oikeus omaan katsomukseen ja katsomuskasvatukseen. Teoksessa Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sanden, M., Pulkkinen, H., Tahvanainen, I & Haapasalo, T (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. (s.18–19). Helsinki: Lasten keskus.
- Tarkka, K. (2017). Millainen lapsikäsitys ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteita? Teoksessa Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sanden, M., Pulkkinen, H., Tahvanainen, I & Haapsalo, T (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s.28).
- Tast, S. (2017). Oikeus omaan katsomukseen ja katsomuskasvatukseen. Teoksessa Teoksessa Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sanden, M., Pulkkinen, H., Tahvanainen, I & Haapsalo, T (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 18-19.)
- Tilastokeskus (n.d.). Liitetaulukko 6. Väestö uskonnollisen yhdiskunnan mukaan 2000–2015. Haettu 20.10.2022 osoitteesta [https://www.stat.fi/til/vaerak/2015/01/vaerak\\_2015\\_01\\_2016-09-23\\_tau\\_006\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/vaerak/2015/01/vaerak_2015_01_2016-09-23_tau_006_fi.html)

- Tilastokeskus (n.d.) Maahanmuuttajataustainen väestö maakunnittain 1990-2019. Haettu osoitteesta 11.2.2023  
<https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html#sijoittuminen-alueittain>
- Tilastokeskus (n.d.). Ulkomaalaistaustaiset. Haettu 20.10.2022 osoitteesta  
<https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/ulkomaalaistaustaiset.html>
- Toikko, T & Rantanen, T. (2009). Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Juvenes Print.
- Tuittu, A., Klemelä, K., Rinne, R. & Räsänen, M. (2011). Tutkimuskohteena maahanmuuttajien koulutus. Teoksessa K. Klemelä, A. Tuittu, A. Virta & R. Rinne (toim.) *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. Turku: (s. 9–34).
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (21.4.2021). Opetusmateriaali. Haettu 20.1.2023 osoitteesta <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/opetusmateriaalit>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2021). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Haettu 20.1.2023 osoitteesta [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (16.11.2021). Ihmistieteiden eettisen ennakoarvioinnin ohje. Haettu 20.1.2023 osoitteesta <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/ihmistieteiden-eettisen-ennakoarvioinnin-ohje>
- UN (n.d.). Sustainable Development goals. Goal 4-Education. Haettu 30.12.2022 osoitteesta  
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>
- Unicef. (n.d.). Lasten oikeuksien sopimus. Haettu 18.10.2022 osoitteesta  
<https://www.unicef.fi/tyomme/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeuksien-sopimuksen-koko-teksti/#johdanto>
- Virta, A., Räsänen, M. & Tuittu, A. (2011). Opettaja keskellä monikulttuurisuutta. Teoksessa K. Klemelä, A. Tuittu, A. Virta & R. Rinne (toim.) *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. (s.159–234).
- Vuola, E. (2014). Ruumiillisuuden teologia polkuna uskontojen väliseen dialogiin. Teoksessa *Opin poluilla*. (s. 100).

Vuorisalo, M. (2013). Lasten kentät ja pääomat: osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu osoitteesta 16.10.2022  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41398/978-951-39-5205-1.pdf?sequence=2>

Välimäki, A.-L. & Rauhala, P.-L. (2000). Lasten päivähoidon taipuminen yhteiskunnallisiin murroksiin Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 65 (2000): 5, 387–405. Haettu 16.10.2022 osoitteesta  
<https://core.ac.uk/download/pdf/12382659.pdf>

# LIITTEET

## *Liite 1: Teemahaastattelun kysymykset*

Päivämäärä:

Haastattelun nimi: Katsomuskasvatus ja yhdenvertaisuus varhaiskasvatuksen käytännöissä.

(Tutkimuksen keskeisenä ajatuksena on ajatus mukautumisen tärkeydestä varhaiskasvatuksessa tapahtuviin muutoksiin)

Haastattelijat: Kristiina Parviainen ja Satu Sjövall

Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden kandidaattiohjelma, varhaiskasvatuksen opettaja

Haastateltavalle on kerrottu tietosuojalainsäädännön mukaisista oikeuksista.

Taustatiedot:

Haastateltavan ikä?

Haastateltavan työkokemus varhaiskasvatuksessa?

Haastateltavan ammattinimike ja valmistumisaika?

Teemahaastattelu kysymykset ovat:

### **1. Katsomuskasvatus - varhaiskasvatusopettajan näkemykset**

- Mitä varhaiskasvatuksen katsomuskasvatus mielestäsi on? Koetko, että joku vakaumus vaikuttaa siihen, miten toteutat katsomuskasvatusta työssäsi?
- Mitkä asiat koet merkityksellisinä yhdenvertaisen pedagogiikan toteutumisessa ryhmässä, jossa on lapsia eri katsomuksista?
- Oletko tutustunut VASU:n 2018 tai 2022 ja EOPS:n tavoitteisiin katsomuskasvatukseen liittyen? Mitkä asiat VASU:n tai EOPS:n sisällöissä koet erityisen tärkeänä katsomuskasvatukseen liittyen?

### **2. Katsomuskasvatus varhaiskasvatuksen käytännöissä**

- Mitkä asiat koet katsomuskasvatukseen liittyen haastavina?
- Mitkä asiat koet helpoiksi?
- Miten monikatsomuksellisuus näkyy ryhmässänne?

- Onko katsomuskasvatuksen tavoitteita kirjattu ryhmän toimintaan. Millä tavoin tavoitteet näkyvät ryhmän käytänteissä? (Juhlat, tapahtumat)
- Millä tavoin katsomuskasvatuksen pedagogiikan toteutumista dokumentoidaan ryhmässänne? Olisiko sinulla antaa dokumentoinnista 1–2 esimerkkiä.
- Millä tavoin katsomuskasvatukseen liittyvää pedagogista toimintaa arvioidaan?
- Käydäänkö vanhempien kanssa keskustelua perheen ja lapsen omasta katsomuksesta ja uskonnosta?
- Oletko seurannut katsomuksiin liittyvää keskustelua somessa, julkisuudessa tai jossain muussa media-alustassa? Onko se vaikuttanut omaan tai yksikkösi katsomuskasvatuksen toteuttamiseen? Miten?
- Tehdäänkö ryhmässänne yhteistyötä eri katsomusyhteisöjen kanssa?
- Koetko, että sinun pitäisi saada lisää tietoa, materiaalia tai lisäkoulutusta katsomuskasvatukseen liittyen?
- Vapaa sana, haastattelun aikana heränneitä kysymyksiä tai kommentteja aiheeseen liittyen.

Kiitos vastauksistanne ja ajastanne!

## Liite 2: Tutkijan muistilista

### Eettisyys Tutkimukseen osallistuvat

- Pidetäänkö osallistujien yksityisyydestä huolta?
- Onko osallistuminen vapaaehtoista ja onko peruuttamisoikeudesta kerrottu?
- Onko suostumus saatu tutkimukseen osallistuvilta?
- Miten tutkijana käyttäydyn tutkimukseen osallistuvaa kohtaan?
- Miten säilytän tietoja? Pysyvätkö ne luottamuksellisina?
- Pyrinkö objektiivisuuteen koko tutkimukseni ajan?
- Miten tutkimus vaikuttaa tutkimukseen osallistujiin?
- Miten tutkimukseen osallistuva reagoi? Erityisesti mieltä silloin kun kyse on vajaakkyisistä tai alaikäisistä.
- Mitä ja miten olen informoinut tutkittaville?

### Eettisyys Tiedonkeruu käytännöt

- Kysynkö niistä asioista, joista olen kertonut kysyvänä ja saanut luvan?
- Säilytänkö objektiivisuuteni? Kaikki tieto otetaan vastaan, vaikka ne eivät sinua miellyttäkään.
- Säilytänkö kaikkia tietoja turvallisesti ja voiko tutkimukseen osallistuva luottaa minuun? Huomioi erityisesti digiaikakauden vaarat.
- Huolehdinko tietosuojasta ja tietoturvasta?
- Miten hoidan varmuuskopionnin?
- Mistä ja miten kerään aineistoa?

### Eettisyys Analysointi ja raportointi

- Säilytänkö objektiivisuuteni vai en?
- Anonymisointi
- Onko tutkimukseen osallistuneita mahdollista tunnistaa vaikka ei olisikaan tarkoitus?
- Vaikuttaako tutkimukseen joku muu esimerkiksi jos olet saanut rahoitusta?

### Eettisyys Tutkimusta ennen, läpi koko tutkimuksen ja lopuksi

- Mieti eettisiä kysymyksiä läpi koko tutkimuksen
- Eettinen ennakkoarviointi ihmistieteissä
- Mieti omia ennakkoluuloja, olettamuksia ja odotuksiasi ennekuin aloitat
- Kuka tulee hyötymään tutkimuksestasi
- Jos lainaat niin pidä huoli viittauksista eli arvosta oman työsi tapaan muidenkin töitä.
- Henkilötietojen käsittely
- Mitä teen aineistolle tutkimuksen päätyttyä?

### Luotettavuus

- Ovatko tulokset samat jos tutkimus toistettaisiin?
- Annatko odotustesi ja olettamuksiesi vaikuttaa?
- Pystytkö pitämään hienon tasapainon niin ettet tutkijana vaikuta tutkimuksen osallistuvien vastauksiin?

### Yleistettävyyys

- Mitä merkitystä tuloksilla on tilanteen ulkopuolella?
- Millaisia henkilöitä tutkimukseen on valikoitunut?
- Oletko huomoinut ympäristön ja historian vaikutuksen?

Gibbs, G. (24.10.2012) Reliability, validity, generalizability and credibility. Pt. 1 of 3: Research Quality.

<https://www.youtube.com/watch?v=4NQHl8GD54>

TENK (21.4.2021). Opetusmateriaali. <https://tenk.fi/ohjeet-ja-aineistot/opetusmateriaalit>

TENK (2021). Hyvätieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)