

**”Eipä olla koskaan istuttu katsomuskasvatuksesta
keskustelemassa kahvipöydässä”**

Katsomuskasvatus esiopetuksen opettajien kokemana

Aurora Rantanen ja Viivi Reinikainen

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2019

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Rantanen, Aurora & Reinikainen, Viivi. 2019. "Eipä olla koskaan istuttu katsomuskasvatuksesta keskustelemassa kahvipöydässä" Katsomuskasvatus esiopetuksen opettajien kokemana. Varhaiskasvatustieteen kandidaatin-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. 56 sivua + liitteet.

Tarkastelimme tutkimuksessamme esiopetuksen opettajien kokemuksia uusimpien opetussuunnitelmien ja ohjeistusten mukaisesta katsomuskasvatuksesta. Tutkimuksemme antoi lisää tietoa katsomuskasvatuksen käytännön toteutuksesta, siihen liittyvistä haasteista sekä huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Lisäksi selvitimme, kuinka katsomuskasvatusta tulisi esiopetuksen opettajien kokemusten mukaan kehittää tulevaisuudessa.

Tutkimuksen metodologisena lähestymistapana oli fenomenologia ja tutkimusote oli kvalitatiivinen. Aineisto kerättiin yksilöhaastatteluina Jyväskylän seutukunnassa kevään 2019 aikana. Haastatteluihin osallistui seitsemän Jyväskylän seutukunnassa esiopetuksessa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen. Tutkimuksemme mukaan katsomuskasvatusta toteutettiin usealla eri menetelmällä sekä esiopetuksen opettajien että evankelisluterilaisen seurakunnan työntekijöiden toimesta. Esiopetuksen opettajat pohjasivat katsomuskasvatuksen toteutuksen esiopetuksen opetussuunnitelman ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sekä omiin kokemuksiinsa ja uskomuksiinsa. He huomioivat myös huoltajien toiveet ja katsomukset suunnitellessaan ja toteuttaessaan katsomuskasvatusta. Toteutettu katsomuskasvatus nojasi vahvasti juhlapyhiin. Esiopetuksen opettajat pyrkivät toteuttamaan sitä kaikkien lasten kanssa yhteisesti, mutta toimintaa eriytettiin siitä huolimatta tunnustuksellisten tilaisuuksien kohdalla. Katsomuskasvatukseen liittyi myös haasteita, jotka kohdistuivat sen käytännön

toteutukseen, tiedon puutteeseen, eriäviin ja negatiivisiin asenteisiin sekä huoltajien kanssa tehtävään kasvatusyhteistyöhön.

Tulevaisuudessa esiopetuksen opettajat kaipaisivatkin katsomuskasvatukseen selkeämpää ohjeistusta Opetushallitukselta. Tämän lisäksi katsomuskasvatuksessa tulisi huomioida paremmin lapsiryhmän kaikki katsomukset ja laajentaa katsomusten käsittely ulottumaan myös lähiympäristön katsomuksiin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaisesti. Katsomuskasvatusta tulisikin jatkossa kehittää konkreettisia materiaaleja, menetelmiä sekä yleistä tietoisuutta lisäämällä.

Hakusanat: katsomuskasvatus, esiopetus, varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset, katsomuskasvatus esiopetuksessa.

SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO	1
2	KATSOMUSKASVATUS ESIOPETUKSESSA	4
2.1	Uskonto ja katsomus	4
2.2	Katsomuskasvatus esiopetuksessa nykypäivänä.....	4
2.2.1	Katsomuskasvatuksen merkitys moninaistuvassa yhteiskunnassa.	8
2.2.2	Katsomuksellinen moninaisuus päiväkodissa	10
3	KATSOMUSKASVATUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS	14
3.1	Yhteistä vai eriytettyä?	15
3.2	Kasvatusyhteistyö huoltajien kanssa	17
3.3	Katsomuskasvatuksen haasteita	19
3.3.1	Kasvattajien osaamiseen ja käytänteisiin liittyvät haasteet.....	19
3.3.2	Kasvatusyhteistyön haasteet.....	21
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	23
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	24
5.1	Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	24
5.2	Tutkimukseen osallistujat.....	24
5.3	Aineistonkeruu.....	26
5.4	Aineiston analyysi	27
5.5	Eettiset ratkaisut.....	29
6	TULOKSET	31
6.1	Katsomuskasvatuksen käytännön toteutus	31
6.2	Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö	34
6.3	Katsomuskasvatuksen haasteet	37
6.4	Katsomuskasvatuksen kehittäminen	40
7	POHDINTA	43
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	43
7.1.1	Katsomuskasvatuksen toteutus.....	43
7.1.2	Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö	48
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	50
	LÄHTEET	52

LIITTEET	57
Liite 1. Teemahaastattelurunko	57

1 JOHDANTO

Esiopetus on osa varhaiskasvatusta muodostaen yhdessä perusopetuksen kanssa pohjan lapsen kasvulle ja elinikäiselle oppimiselle. Esiopetuksen tehtävä on parantaa edellytyksiä lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Tavoitteena on opettaa lapsia arvostamaan ihmisten välistä yhdenvertaisuutta sekä omaa ainutlaatuisuuttaan. Esiopetuksessa lapsilla on mahdollisuus innostua, kokeilla ja oppia uutta. Toimintaa suunnitellaan, toteutetaan ja kehitetään lapsilähtöisesti sekä inklusion periaatteiden mukaisesti. Lapset laajentavat osaamistaan eri tiedon- ja taidonaloilla leikkiessään ja toimiessaan monipuolisissa oppimisympäristöissä. Lisäksi esiopetus tarjoaa lapsille tilaisuuksia monipuoliseen vuorovaikutukseen ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen. (OPH 2014, 12.)

Esiopetuksen toimintaa ohjaa tällä hetkellä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014), joka on Opetushallituksen valmisteleva perusopetuslakiin (628/1998, 14 § 2 mom.) pohjautuva valtakunnallinen määräys esiopetuksen suunnittelusta ja toteutuksesta. Sen tarkoituksena on varmistaa, että esiopetuksen laatu ja toteutuminen on koko maassa yhdenmukaista. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittävät myös opetuksen keskeiset sisältöalueet ja tavoitteet. (OPH 2014, 8.) Varhaiskasvatusta puolestaan ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016), jolla tarkoitetaan Opetushallituksen varhaiskasvatustilain perusteella antamaa valtakunnallista määräystä, jonka mukaan paikalliset, yksikkökohtaiset ja lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja varhaiskasvatusta toteutetaan (OPH 2016, 8).

Aikaisemmin voimassa olleissa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (ennen vuotta 2014) kulttuurinen katsomuskasvatus määriteltiin yhdeksi esiopetuksen sisältöalueeksi. Lisäksi esiopetukseen kuului perustuslain (6 §) mukaisesti uskontokasvatusta tai vaihtoehtoisesti elämäntietokasvatusta. Näiden asiakirjojen mukaan esiopetuksen järjestäjä on voinut myös päättää hyväksyttävistä syistä (esimerkiksi

uskontokuntaan kuuluvien vähäisen määrän vuoksi), ettei tiettyjen uskontokuntien tunnustuksen mukaista uskonto- tai elämäkatsomustietokasvatusta järjestetä lainkaan. (OPH 2010, 14.)

Esiopetuksen katsomuskasvatuksessa on kuitenkin tapahtunut lähivuosina suuria muutoksia. Vuonna 2014 laadituissa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käsitteet uskonto- ja elämäkatsomustietokasvatus korvattiin käsitteellä katsomuskasvatus. Tämän seurauksena myös katsomuskasvatusta koskeva sisällöllinen ohjeistus päivittyi. Uuden ohjeistuksen mukainen katsomuskasvatus on siis ollut yksi pakollista sisältöalueista esiopetuksessa vuodesta 2016 lähtien, jolloin uusin (vuonna 2014 laadittu) esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet tuli viimeistään ottaa käyttöön. Opetushallitus julkaisi myös vuoden 2018 alussa uuden varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta koskevan ohjeistuksen, jota varhaiskasvatustyöyksiköiden tulee noudattaa. Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteena oli se, kuinka katsomuskasvatus on omaksuttu osaksi esiopetusta uusimman opetussuunnitelman sekä Opetushallituksen (12.1.2018) julkaiseman katsomuskasvatusta koskevan ohjeistuksen myötä sekä se, kuinka katsomuskasvatusta on lähdetty toteuttamaan esiopetuksessa yhdessä huoltajien kanssa.

Tutkimuksemme on tärkeä ja ajankohtainen myös siksi, että katsomuskasvatukseen liittyvä aikaisempi tutkimus on ollut Suomessa vähäistä ja suurimmaksi osaksi kohdistunut pääkaupunkiseutuun. Helsingissä on muun muassa tutkittu varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia katsomuskasvatuksen toteuttamisesta alle 5-vuotiaiden lasten ryhmissä (Helki 2017). Katsomuskasvatusta on myös tutkittu sen toteuttamisen, henkilöstön kokemusten ja eri toimijoiden kanssa tehtävän yhteistyön näkökulmista (Yli-Koski-Mustonen 2018). Jyväskylässä katsomuskasvatusta ei ole tutkittu esiopetuskontekstissa, vaan aikaisemmat tutkimusaineistot on kerätty nuorempien lasten ryhmissä (ks. Loikala 2018).

Alle 5-vuotiaisiin kohdistuneiden aiempien tutkimusten vuoksi päätimme kohdistaa oman tutkimuksemme esiopetuskontekstiin tutkimalla esiopetuksessa

työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia katsomuskasvatuksesta. Kokemusten kuuleminen tältä kohderyhmältä on tärkeää, jotta myös esiopetuksessa työskentelevien opettajien ääni saataisiin kuuluviin. Tämä puolestaan on oleellista katsomuskasvatuksen käytännön toteutuksen kehittämisen sekä toimivien työtapojen löytämisen kannalta, sillä näihin liittyen ei ole laadittu kovinkaan yksityiskohtaista ohjeistusta esimerkiksi Opetushallituksen taholta. Katsomuskasvatuksen käytännön toteutus ja lakien tulkinta on siis jäänyt paljolti kentällä työskentelevien esiopetuksen opettajien vastuulle, mikä on johtanut paikoitellen hyvinkin erilaisiin käytäntöihin katsomuskasvatuksessa.

2 KATSOMUSKASVATUS ESIOPETUKSESSA

2.1 Uskonto ja katsomus

Käsitteellä uskonto tarkoitetaan uskoa ja siihen liittyvää pyhyiden kokemusta, joka on muotoutunut oppijärjestelmäksi ja joka ilmenee erilaisina tapoina ja menoina. Katsomuksella puolestaan tarkoitetaan yksilön pysyvää käsitystä elämästä. (Kielitoimiston sanakirja 2018.) Katsomuksella voidaan siis viitata erilaisiin uskonnollisen ja uskonnottoman vakaumuksen muotoihin. Uskonnoton vakaumus ei kuitenkaan merkitse automaattisesti kielteistä asennetta uskontoa kohtaan. (Iivonen & Paulanto 2017, 51.)

2.2 Katsomuskasvatus esiopetuksessa nykypäivänä

Uusimmassa vuonna 2014 voimaan tulleessa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käsitteistä uskontokasvatus ja elämänkatsomustietokasvatus on luovuttu. Uskontokasvatus-käsitteen korvaamisella katsomuskasvatus-käsitteeseen on pyritty selventämään sitä, ettei tarkoituksena ole jättää uskontoon liittyviä sisältöalueita täysin opetussuunnitelmien ulkopuolelle. Katsomuskasvatus-käsitteen avulla on pyritty myös ehkäisemään sitä oletusta, että opetus koskisi vain tiettyä uskontoa, jättäen muut uskonnot ja niille tyypilliset piirteet käsittelemättä. Sana katsomus viittaaakin siihen, että jokaisella ihmisellä on ainakin jonkinlainen henkilökohtainen maailmankatsomus, joka ei välttämättä ole saanut vaikutteita mistään organisoidusta katsomuksesta. Katsomusta voidaan siis pitää uskontoa huomattavasti laajempänä käsitteenä. (Petäjä & Ojell 2017, 90; Miedema 2014, 93.)

Katsomuskasvatuksen laajan määritelmän mukaan sen tarkoituksena on opettaa erilaisia maailmankatsomuksia sekä oppia niistä, jolloin kyseessä on kaksisuuntainen prosessi. Tällöin katsomukset toimivat siis opetuksen välineinä ja kohteina. Katsomuskasvatus keskittyy niihin merkityksen laatimisprosesseihin, joiden avulla yksilöt rakentavat ymmärrystään elämästä,

erilaisista tapahtumista, ihmissuhteista sekä heistä itsestään. Katsomuskasvatus termillä tarkoitetaan siis katsomuksiin ja uskontoihin liittyvää kasvatusta osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen sisältöjä, oppimiskokonaisuuksia ja tavoitteita. (Miedema 2014, 93–94.)

Nykyisen katsomuskasvatuksen keskeinen käsitteellinen lähestymistapa on katsomussensitiivisyys, jolla tarkoitetaan kasvattajan herkkyyttä uskontojen ja katsomusten erilaisuuden tunnistamiseen sekä niiden hyväksymiseen. Katsomussensitiivinen kasvattaja ei siis sivuta eri uskontojen ja katsomusten eroja, mutta ei myöskään aseta niitä keskenään minkäänlaiseen arvojärjestykseen. (Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2010, 133.) Katsomussensitiivisyyttä voidaan pitää nykypäivänä olennaisena osana kasvattajien ammattilaisuutta, jolloin sen kehittäminen kuuluu pedagogisen osaamisen kehittämiseen (Lamminmäki-Vartia ja Kuusisto 2017, 150).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) katsomuskasvatus on kirjattuna ”Minä ja meidän yhteisömme” -oppimiskokonaisuuteen. Tavoitteiltaan yleissivistävää katsomuskasvatusta toteutetaan osana esiopetuksen pedagogista toimintaa. Tavoitteena on edistää keskinäistä kunnioitusta sekä ymmärrystä eri katsomuksia kohtaan. Katsomuskasvatuksen pyrkimyksenä on myös tukea lapsen kulttuurisen ja katsomuksellisen identiteetin kehittymistä. Toiminnassa tutustutaan erilaisiin katsomuksiin ja niihin liittyviin perinteisiin. Luontevia toimintatapoja katsomusten tarkasteluun ovat esimerkiksi vuodenkiertoon liittyvät ja lapsiryhmän kulttuurista moninaisuutta ilmentävät juhlat, tapahtumat ja päivittäiset tilanteet. Katsomuskasvatuksessa annetaan tilaa myös lasten ihmettelyle rohkasten heitä pohtimaan erilaisia elämänkysymyksiä. (OPH 2014, 34, 2.) Elämänkysymyksillä tarkoitetaan tässä yhteydessä niin kutsuttuja perimmäisiä kysymyksiä, kuten esimerkiksi ”Mitä tapahtuu kuoleman jälkeen?” (Iivonen & Paulanto 2017, 52). Toiminnan myötä myös lasten valmiudet ymmärtää uskontoihin ja katsomuksiin liittyviä sanoja ja käsitteitä vahvistuvat. Lisäksi tutustuminen lähiyhteisön tapoihin, uskontoihin ja katsomuksiin tukee

lasten kulttuurisen osaamisen ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä sekä ajatteluun ja oppimiseen liittyvää laaja-alaista osaamista. (OPH 2014, 34.)

Esiopetuksessa jokaisella lapsella on siis oikeus saada tukea oman arvomaailmansa ja katsomuksellisen identiteettinsä kehittymiseen. Lisäksi lapsilla on oikeus tulla huomioiduiksi myönteisellä tavalla myös oman katsomuksellisen taustansa osalta. Katsomuskasvatus myös liittyy lapset vahvemmin osaksi erilaisia yhteisöjä ja niiden perinteitä. Sen kautta pystytäänkin tukemaan lasten kokonaisvaltaista kasvatusta uskonnonvapauslain sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen mukaisesti. (Iivonen & Paulanto 2017, 49–50; Poulter, Riitaoja & Kuusisto 2015, 102–103.)

Edellä mainittu YK:n lapsen oikeuksien sopimus (1989) on luotu takaamaan lasten oikeuksien toteutuminen. Artiklan 14 mukaan valtioiden tulee kunnioittaa lapsen oikeutta uskonnon-, ajatuksen- ja omatunnonvapauteen. Sen mukaan lapsen uskontoa tai vakaumusta koskevaa vapautta kohtaan voidaan laatia ainoastaan sellaisia rajoituksia, jotka ovat lainmukaisia ja välttämättömiä turvallisuuden, terveyden, moraalien ja järjestyksen kannalta tai perusoikeuksien ja vapauksien suojelemiseksi. Artiklan 14 lisäksi uskonnon opetuksesta säädetään artiklassa 29, jonka mukaan koulutuksessa tulisi tavoitella lapsen henkisten ja ruumiillisten valmiuksien sekä persoonallisuuden ja lahjojen mahdollisimman täyttä kehittämistä. Tämän lisäksi koulutuksen tulisi pyrkiä edistämään kunnioitusta lapsen vanhempia, kieltä, arvoja, sivistyksellistä identiteettiä, asuin- ja synnyinmaan kansallisia arvoja sekä lapsen omasta kulttuurista poikkeavia kulttuureja kohtaan. Esiopetuksessa huomioidaan myös muut lainsäädännöstä ja kansainvälisistä sopimuksista tulevat velvoitteet, joita ovat esimerkiksi yhdenvertaisuuslaki, tasa-arvolaki sekä Euroopan ihmisoikeussopimus (OPH 2014, 12).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 15) mukaan esiopetus on uskonnollisesti ja katsomuksellisesti sitouttamaton. Opetushallituksen laatiman katsomuskasvatusta koskevan ohjeistuksen (2018) mukaan yhteistyötä voidaan kuitenkin tehdä erilaisten uskonnollisten yhteisöjen (esimerkiksi seurakunnan) kanssa niin, että toiminta on varhaiskasvatusta

ohjaavien asiakirjojen periaatteiden ja tavoitteiden mukaista (OPH 2018, 2). Kirkkohallitus on luonut varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin pohjautuvan korimallin siitä, kuinka yhteistyötä tulisi toteuttaa katsomuskasvatuksessa kirkon ja varhaiskasvatuksen välillä. Korimalli koostuu neljästä eri korista, joita ovat yleissivistävä opetus, perinteiset juhlat, uskonnolliset tilaisuudet sekä kasvun ja hyvinvoinnin tuki. Niiden pyrkimyksenä on taata uskonnonvapauslain mukainen katsomuskasvatus sekä tuoda selkeyttä toimintaan. (Kirkkohallitus 2017.) Korimallia voidaan hyödyntää myös esiopetuksessa, sillä esiopetus katsotaan osaksi varhaiskasvatusta.

Uuden katsomuskasvatusta koskevan ohjeistuksen mukaan varhaiskasvatuksen järjestäjät voivat itse päättää, järjestetäänkö varhaiskasvatuksen yhteydessä uskonnollisia tilaisuuksia (esimerkiksi jumalanpalveluksia), jotka lasketaan uskonnon harjoittamiseksi (OPH 2018, 2-3). Tässä kohtaa ohjeistuksen voidaan nähdä olevan ristiriidassa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa, sillä kyseisen asiakirjan mukaan katsomuskasvatuksen tulee olla kaikille lapsille yhteistä. Ristiriidan myötä korostuukin esiopetuksen opettajien vastuu pohtia sitä, millainen yhteistyö uskonnollisten yhteisöjen kanssa rikastuttaa katsomuskasvatusta ja mikä taas on ainoastaan uskonnon harjoittamista. Tätä pohdittaessa tulee myös huomioida, että katsomuskasvatuksessa tulee sitoutua ohjaavissa asiakirjoissa määriteltyihin tavoitteisiin ja käytänteisiin, eikä sitä voi toteuttaa ainoastaan omaan kiinnostukseen tai näkemykseen perustuen. (Tast 2017, 12-13.)

Opetushallituksen katsomuskasvatusta koskevan ohjeistuksen (2018) mukaan lasta ei kuitenkaan voida missään tilanteessa velvoittaa osallistumaan uskonnolliseen tilaisuuteen tai toimitukseen, sillä perustuslain (11 § 2 mom.) mukaan ihmisen uskonnon ja omantunnon vapauten kuuluu oikeus ilmaista vakaumus, tunnustaa ja harjoittaa uskontoa sekä kuulua tai olla kuulumatta uskonnolliseen yhdyskuntaan. Varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee tiedottaa huoltajille riittävän ajoissa tilaisuuksista, jotka sisältävät uskontoon viittaavia elementtejä tai uskonnon harjoittamista. Huoltajan kanssa voidaan sopia

tarvittaessa lasta koskevista yksilöllisistä järjestelyistä esimerkiksi silloin, jos huoltaja ei halua lapsen osallistuvan kaikkeen toimintaan. (OPH 2018, 2–4.)

Uskonnollisten tilaisuuksien aikana varhaiskasvatuksen järjestäjän on järjestettävä vaihtoehtoista ja mielekästä toimintaa tilaisuuksiin osallistumattomille lapsille (Perustuslakivaliokunta 2014, 4–5). Vaihtoehtoisen toiminnan tulee olla uskonnollista sisältöä lukuun ottamatta tavoitteiltaan ja luonteeltaan mahdollisimman samankaltaista kuin siinä tilaisuudessa, jonka tilalla muuta toimintaa järjestetään. Varhaiskasvatuksessa tulee huolehtia myös siitä, ettei uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistumisesta tai osallistumatta jättämisestä aiheudu leimautumista tai muita haitallisia seurauksia lapselle. Tärkeää on se, että huoltajalle jää todellinen, aito vapaus valita, osallistuuko lapsi uskonnollisiin tilaisuuksiin ja toimituksiin. Vapauden olla osallistumatta tulee toteutua myös käytännössä esimerkiksi niin, että tilaisuudet järjestetään fyysisesti erillään toisistaan. (OPH 2018, 3.)

Erityistapauksissa valtioneuvosto voi myös myöntää rekisteröidylle yhdistykselle tai säätiölle luvan esiopetuksen järjestämiseen. Tällöin opetuksen järjestäjälle voidaan määrätä erityiseen maailmankatsomukseen tai kasvatustieteelliseen järjestelmään perustuva erityinen koulutustehtävä. Myös tällöin toiminnan tulee kuitenkin noudattaa esiopetukselle asetettuja yleisiä tavoitteita sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita, mikä tarkoittaa esimerkiksi sitä, ettei lapsia saa sitouttaa tiettyyn opetuksen taustalla olevaan maailmankatsomukseen. (OPH 2014, 68.) Varhaiskasvatuksen järjestäjä voi päätyä myös siihen, ettei varhaiskasvatuksen sisällä järjestetä uskonnollisia tilaisuuksia lainkaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että katsomuskasvatusta voitaisiin jättää kokonaan toiminnan ulkopuolelle. (OPH 2018, 3; Tast 2017, 12.)

2.2.1 Katsomuskasvatuksen merkitys moninaistuvassa yhteiskunnassa

Moniuskontoisuus, monikatsomuksellisuus sekä yksilön korostaminen ovat lisääntyneet suomalaisessa yhteiskunnassa huomattavasti viime vuosikymmeninä (Poulter ym. 2015, 107–108). Tilastokeskuksen (2017) mukaan myös ulkomaalaistaustaisten lasten määrä on kasvanut Suomessa merkittävästi:

Vuonna 2000 alle 6-vuotiaiden ulkomaalaistaustaisten lasten määrä oli 10 537, kun taas vuonna 2017 määrä oli jo 38 207. Ulkomaalaistaustaisten lasten määrän voidaan siis nähdä lähes nelinkertaistuneen vuosituhaten alusta. Myös uskonnolliseen yhdyskuntaan kuulumattomien henkilöiden määrä on kaksinkertaistunut Suomessa 2000-luvun alusta. Vuoden 2016 lopussa noin 1,4 miljoonaa suomalaista ei kuulunut mihinkään Suomessa rekisteröityyn uskonnolliseen yhdyskuntaan. (Tilastokeskus 2016.) Tämä luo osaltaan uudenlaisia vaatimuksia myös esiopetuksen katsomuskasvatukseen.

Maahanmuuton lisäksi myös valtion sisällä tapahtuva maassamuutto on kulttuurista ja katsomuksellista kirjoa lisäävä tekijä (Petäjä & Ojell 2017, 89). Lisäksi on tärkeää tiedostaa myös se, että eri kulttuurien ja katsomusten välisen moninaisuuden lisäksi moninaisuutta ilmenee myös kulttuurien ja katsomusten sisällä, sillä se jää usein tiedostamatta puhuttaessa moninaisuudesta. Esimerkiksi suomalaisuuteen voidaan nähdä sisältyvän paljon moninaisuutta. Kasvava kulttuurien ja katsomusten määrä lasten arjessa luo lapsille suurempaa tarvetta ymmärtää elämänskysymyksiä ja moninaisuutta arkiympäristöissään sekä saada keinoja oman identiteettinsä rakentamiseen. Tämä herättää lapsissa kysymyksiä esimerkiksi erilaisista vaatetuksista, ruokavalioista, moraalikäsitteistä ja juhlista. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 129, 132, 135–136.)

Varhaiskasvatuksessa tietoisuus eri katsomuksista on noussut enemmän esille lisääntyneen maahanmuuton seurauksena, vaikka moniarvoisuuden periaate on säilynyt jo pitkään (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 128–129). Yhteiskunnallisena toimijana esiopetuksen voidaan ajatella refleктоivan ympäröivässä yhteiskunnassa olevaa eriarvoisuutta ja sosiaalista epätasa-arvoa. Yksittäinen toimija ei kuitenkaan pysty muuttamaan asioita tiedostamatta niiden laajempaa yhteiskunnallista tasoa. (Nieto & Bode 2010, 67.) Lisäksi päiväkotia voidaan nähdä paikkana, jossa useat kysymykset katsomusten ja kulttuurien kohtaamisesta tulevat konkreettisiksi ja jossa lapsi pystyy tekemään eroa vanhempiensa maailmaan (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 128–129; Kalliala 2015, 19).

Esiopetuksen katsomuskasvatuksen tavoitteena onkin vahvistaa lasten valmiuksia ymmärtää yhteiskunnan monimuotoisuutta sekä toimia siinä. Sen kautta lapset oppivat esimerkiksi kunnioittamaan omaa ja toisten pyhää, sekä suhtautumaan luontevasti lapsiryhmässä edustettuina oleviin erilaisiin uskonto- ja katsomusperinteisiin. Toimiva vuorovaikutus erilaisista katsomus- ja kulttuuritaustoista tulevien ihmisten kanssa edellyttää myös lapsen oman kulttuurin ja katsomuksellisen taustan ymmärtämistä ja kunnioittamista. Tämä vahvistaa lasten valmiuksia ymmärtää uskontoihin ja katsomuksiin liittyviä sanoja ja käsitteitä. (Iivonen & Paulanto 2017, 49–50, 52.) Jokaisen perheen katsomuksesta tulisikin tuoda tasapuolisesti elementtejä toimintaan, jolloin lapselle mahdollistetaan tutustuminen omaan katsomukselliseen taustaansa ja muihin katsomuksiin perustuslaillisen uskonnonvapauden mukaisesti. Tämä tarjoaa lapselle myös mahdollisuuden itse valita oma katsomuksensa ja yhteisönsä. (Tast 2017, 20.) Katsomuskasvatuksen avulla pystytään myös hälventämään keskinäisiä ennakkoluuloja ja luomaan yhteistä arvopohjaa (Halme & Vataja 2011, 49).

Tutkimuksissa on myös ilmennyt, että niillä näkemyksillä, joita lapsi muodostaa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöissä itsestään, uskonnoista sekä katsomuksista, on elinikäinen merkitys (Ubani 2015, 91). Lapsille tulisikin tarjota katsomuskasvatuksessa mahdollisuus kyseenalaistamiseen ja itsenäiseen pohdintaan, jonka avulla he pystyvät rakentamaan oman henkilökohtaisen näkemyksensä ja maailmankatsomuksensa. Tässä prosessissa he tarvitsevat erilaisia sekä toisistaan eriäviä käsityksiä ihanteista, normeista, arvoista, tietotaidosta, uskomuksista sekä kertomuksista, joita he voivat integroida omaan persoonallisuuteensa kehittämällä ajatteluaan sekä käsitystään minuudestaan eteenpäin. (Miedema 2014, 95.)

2.2.2 Katsomuksellinen moninaisuus päiväkodissa

Lasten ja perheiden lisäksi varhaiskasvatuksessa myös työyhteisö on nykypäivänä monimuotoisempi kuin aikaisemmin. Kasvaneen kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden vuoksi kasvattajat ja lapset kohtaavat

enemmän erilaisuutta katsomuksellisissa taustoissa kuin aikaisemmin. Tämä luo tarvetta puhua enemmän uskonnoista ja katsomuksista arjessa. Tämän lisäksi tärkeää on myös huomioida ja tiedostaa, kuinka kasvattajien omat arvot ja katsomukset siirtyvät osaksi työyhteisöä ja toimintakulttuuria. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 132; 2012, 1.) Kasvattajien tulisikin tiedostaa, millainen kulttuurisesti rakentunut näkökulma kasvatuksen taustalla on. Heidän tulisi pyrkiä eroon mahdollisesta toiminnassa ilmenevästä eriarvoisuudesta tarkastelemalla ja uusimalla käsityksiä, tietoja, arvoja sekä toimintatapoja ja niiden rakentumista. (Poulter ym. 2015, 96.) Kasvattajan tulee siis tarkastella kriittisesti sitä, millaisen kuvan antaa lapsille yhteiskunnan moninaisuudesta. Tämän avulla voidaan kehittää pedagogiikkaa sosiaalisesti oikeudenmukaisemmaksi ja yhdenvertaisemmaksi. (Srinivasan 2017, 297.)

Varhaiskasvatuksen opettajien omilla kokemuksilla, arvoilla ja asenteilla on suuri vaikutus siihen, kuinka kulttuurista ja katsomuksellista moninaisuutta huomioidaan esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen arjessa (Karhunen 2018, 52). Kasvatuskontekstissa moninaisuutta esiintyy joka ryhmässä, minkä vuoksi opettajilta vaaditaan yhä enemmän katsomussensitiivistä otetta. Vaikka kasvattajat tietäisivät lapsiryhmän erilaiset katsomukselliset taustat, he eivät välttämättä tiedosta, millainen merkitys niillä on lapsille. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2012, 1.) Päiväkodin kasvatushenkilöstölle tulisikin tarjota välineitä tietoisien katsomussensitiivisen kasvatustöiden kehittämiseen, jotta heidän laajempi ymmärryksensä katsomuskasvatuksen sisältöalueen merkitystä kohtaan kasvaisi. Sensitiivisyyden kehittymisen myötä myös kasvattajien rohkeus tarttua uskontoihin ja katsomuksiin liittyviin kysymyksiin sekä aikuisten että lasten kanssa usein kasvaa. Tällöin kasvattajat pystyvät kohtaamaan myönteisesti kiinnostuneina myös lasten huoltajien maailmankatsomukset, mikä edistää luottamuksellisen ja toimivan kasvatuskumppanuuden syntymistä. Kehittääkseen katsomussensitiivisyyttään kasvattajien tulisi saada tietoa erilaisista katsomuksista. Heidän tulisi lisäksi saada pohtia omia arvojaan suhteessa niihin avoimen ja luontevan

suhtautumistavan muodostamiseksi. (Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2010, 133, 136.)

Tärkeää moninaisuuden tunnistavan esiopetuksen kannalta onkin se, että kasvatuskulttuuria pystytään tarkastelemaan ikään kuin toisen ihmisen roolista. Tämä vaatii tietoa niin yhteiskunnan hallitsevista käsityksistä kuin myös siitä, millaisia valtasuhteita katsomusten välille ja kasvatussuhteisiin liittyy. Kasvattajan tulisi pyrkiä myös jatkuvaan kasvatusajattelun ja toiminnan reflektointiin, jonka taustalla tulisi olla ymmärrys siitä, kuinka kategorisoinnit ja erojen tuottamiset vaikuttavat arjessa muodostuviin käsityksiin katsomuksista. (Poulter ym. 2015, 96–97, 114.) Kasvattajien tulee siis varmistaa, että kaikkia ryhmässä esiintyviä katsomuksia tarkastellaan tasapuolisesti yhden katsomuksen korostamisen sijaan. Tämä mahdollistaa moninaisuuden tuomisen osaksi päivittäistä keskustelua luoden erilaisuudesta normaalia. (Srinivasan 2017, 304.) Kasvattajan on myös tietoisesti pohdittava sitä kuvaa minkä haluaa välittää lapsille monikatsomuksellisesta maailmasta. Lapsia ei tule suojella katsomukselliselta moninaisuudelta, vaan taata heille kosketus erilaisiin katsomuksiin ja niiden kanssa elämiseen, sillä erilaisten katsomusten pyrkimyksenä ei ole toimia uhkana toiselle vaan niiden kautta pystytään rakentamaan vuorovaikutusta muiden katsomusten kanssa. (Kalliala 2015, 23, 32; Tast 2017, 12.)

Nieto (2010) esittää kulttuurisesti vastuuntuntoiselle kasvatukselle nelivaiheisen mallin, jonka vaiheet ovat suvaitsevaisuus, hyväksyntä, kunnioitus sekä vahvistaminen, solidaarisuus ja kritiikki. Ensimmäinen vaihe on suvaitsevaisuus, jossa kulttuurieroja siedetään, mutta niitä ei välttämättä aidosti hyväksytä. Vaiheen tavoitteena on assimilaatio, jolloin kielelliset ja kulttuuriset erot pyritään häivyttämään mahdollisimman nopeasti. Toinen vaihe on hyväksyntä. Siinä erot tunnistetaan, eikä niitä kielletä tai vähätellä. Tässä vaiheessa on huomattavissa jo etenemistä kohti monikulttuurisuuskasvatusta. Kolmas vaihe on kunnioitus. Tässä vaiheessa ihailaan ja kunnioitetaan moninaisuutta. Moninaisuuden kunnioittaminen nähdään yhä useammin toiminnan taustalla. Neljäs ja viimeinen vaihe on vahvistaminen, solidaarisuus ja

kritiikki. Tässä vaiheessa kulttuurisia eroavaisuuksia kunnioitetaan ja ne hyväksytään. Niitä käytetään myös opetuksen ja oppimisen perustana. Kulttuurien kohtaamisessa aiheutuvia konflikteja ei myöskään vältellä, vaan ne hyväksytään välttämättömänä osana oppimista. Kokonaisuudessaan malli auttaa havaitsemaan, kuinka käytänteiden tulisi muuttua, jotta erilaisuutta voitaisiin tuoda esille positiivisessa valossa. (Nieto 2010, 249–257.)

3 KATSOMUSKASVATUKSEN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUS

Uskontojen ja katsomusten käsittelylle voidaan ajatella olevan varhaiskasvatuksessa yleisiä tapoja, jotka perustuvat eri toimijoita ohjaaviin yhteisiin periaatteisiin (Ubanin 2015, 82–83). Varhaiskasvatuksen opettajilla on myös hallussaan monia menetelmiä, jotka soveltuvat hyvin katsomuskasvatuksen käytännön toteutukseen (esim. leikin ohjaus, kerronta sekä taidekasvatus) niin varhaiskasvatustyksikössä kuin myös yhteistyössä uskonnollisten yhteisöjen kanssa (Halme & Vataja 2011, 50–51; Yli-Koski-Mustonen 2018, 117). Tutkimuksissa (ks. Helkin 2017, 47; Laakso 2018, 35–37) katsomuskasvatuksen käytännön toteuttamistapoina korostuivat myös vuodenkiertoon ja kulttuuriperintöön liittyvät juhlat. Näihin juhliin integroituukin hyvin eri kulttuurien tavat ja perinteet, mikä edistää keskinäistä ymmärrystä ja vuoropuhelua (Halme & Vataja 2011, 50–51). Ubanin (2015, 91) mukaan on kuitenkin huomioitava, ettei toiminnassa keskitytä ainoastaan katsomuksiin liittyviin juhliin ja tapoihin, sillä riskinä on, että kasvatus toteutuu ennemmin pinnallisena suvaitsevaisuuskasvatuksena kuin moninaisuuden tunnistamista tavoittelevana kasvatuksena.

Lisäksi Helkin (2017, 28, 40, 47) pro gradu -tutkimuksessa suuri osa vastaajista korosti katsomuskasvatuksen toteuttamistapoina elämänskysymyksiin sekä etiikkaan ja kunnioitukseen liittyviä keskusteluja sekä lapsen lähipiirissä oleviin katsomuksiin tutustumista. Osa vastaajista käytti apuna katsomuksiin liittyviä kertomuksia, tarinoita ja kuvakirjoja sekä seurakunnan työntekijän vierailuja. Vastaajat pitivät katsomuskasvatuksen tavoitealueista tärkeimpänä sitä, että lapsi oppii kunnioittamaan erilaisia uskonnollisia ja katsomuksellisia vakaumuksia. Myös Laakson (2018, 34–37) pro gradu -tutkimuksessa ilmeni, että katsomuskasvatusta toteutettiin lasten kanssa käytyjen keskustelujen kautta ja niitä pidettiin tärkeinä. Tärkeäksi koettiin myös tarjota lapselle mahdollisuus hiljentymiseen.

Tutkimuksissa (ks. Yli-Koski-Mustonen 2018; Laakso 2018) ilmeni myös, että varhaiskasvatussyksiköissä oli yleistä tehdä yhteistyötä evankelisluterilaisen seurakunnan kanssa katsomuskasvatukseen liittyen. Seurakunnan kanssa tehtävää yhteistyötä perusteltiin kasvattajan omien tietojen vähäisyydellä, jolloin seurakunnan työntekijä nähtiinkin usein uskonto- ja katsomuskasvatuksen asiantuntijana (Laakso 2018, 35–37). Katsomuskasvatuksen toteuttamisen vastuu kuuluu kuitenkin seurakunnan työntekijöiden sijaan pääosin varhaiskasvatuksen työntekijöille (Petäjä & Ojell 2017, 92). Tämän vuoksi katsomuskasvatus ei voi nojata ainoastaan ulkopuolisiin vierailijoihin ja vierailuihin, eikä sitä voi enää toteuttaa vanhan kaavan mukaisesti pelkästään osallistumalla joulu- ja pääsiäiskirkkoon. Katsomuskasvatus tuleekin nähdä laajempänä kokonaisuutena. (Aumala 2017, 81.)

Helkin (2017, 38) mukaan katsomuskasvatuksen toteuttamistavoista retket joulu- ja kevätkirkkoon sekä seurakuntatyöntekijöiden vierailut ovatkin vähentyneet huomattavasti 2000-luvun kuluessa, vaikka niitä yhä toteutetaan. Seurakuntien kanssa voidaan kuitenkin edelleen tehdä yhteistyötä varhaiskasvatuksessa, sillä suomalainen kulttuuri sisältää piirteitä kristinuskosta ja se pohjautuu kristilliseen arvopohjaan. Seurakunnan ja kirkon voidaankin nähdä sisältävän yleissivistäviä elementtejä, jolloin niiden kanssa tehtävää yhteistyötä voidaan hyödyntää esimerkiksi tutustuttaessa yleiseen kulttuuriperinteeseen. (Petäjä & Ojell 2017, 88.)

3.1 Yhteistä vai eriytettyä?

Katsomuskasvatuksen pedagoginen toimintaidea esiopetuksessa on, että katsomuksia pyritään tarkastelemaan integroidusti ja inklusiivisesti, lapsiryhmän kanssa yhdessä mietittävien kysymysten kautta. Inklusiivisen katsomuskasvatuksen avulla voidaan varmistaa, että katsomuksiin liittyvät kysymykset ovat yhteisessä pohdinnassa niin, että lähtökohtana on katsomuksia koskevien luokittelujen sijaan lasten omat kysymykset, näkökulmat ja kokemukset. (Poulter ym. 2015, 97, 114.) Toiminnassa tulisi muistaa myös se, että uskonottomankin perheen lapsella on oikeus saada tietoa erilaisista

katsomuksista ja niiden perinteistä (Kuusisto 2010, 52). Integraation, inklusion sekä sitouttamattomuuden periaatteiden mukaisesti esiopetuksessa ei kuulu antaa lapsille yhtä oikeaa vastausta esimerkiksi elämänkysymyksiin, vaan kuunnella, ihmetellä ja pohtia asioita yhdessä lasten kanssa erilaiset ajatukset ja uskomukset myönteisesti huomioiden (Iivonen & Paulanto 2017, 54). Tällaisissa keskusteluissa avoimuus ja myönteisyys on tärkeää, sillä lapsi oppii jo varhain huomaamaan aikuisen reaktioista, milloin ja missä tilanteesta katsomuksista ei ole suotavaa puhua sekä millaisella puhetavalla ja missä ympäristöissä katsomuksiin liittyviä kysymyksiä voidaan lähestyä. (Poulter ym. 2015, 100; Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 128.)

Kuusiston (2010) mukaan katsomuskasvatusta järjestetään kuitenkin vielä paikoitellen myös eriytetysti. Jotta kasvatustoiminnassa välttyttäisiin sosiaalisen ulossulkemisen käytänteiltä sekä kulttuuriselta ja katsomukselliselta marginalisoinnilta, toiminnan eriyttäminen täytyy suunnitella huolella. Eriyttämistä ohjaa myös kasvatustoiminnan yhdenvertaisuuden periaate, jonka mukaan jokaiselle lapselle tarjotun toiminnan tulee olla yhtä huolella suunniteltua. (Kuusisto 2010, 54.) Eriyttämisen seurauksena lapselle ei saa myöskään tulla tunnetta siitä, että hän jäisi ulkopuoliseksi tai että häntä rangaistaan (Halme & Vataja 2011, 51). Näin ollen tulee siis varmistaa, että myös korvaava toiminta on lapsille mielekästä (Tast 2017, 20). Tämä ei kuitenkaan aina käytännössä toteudu. Esimerkiksi Lamminmäki-Vartian (2010) pro gradu -tutkielmassa tutkittiin ennen vuotta 2014 voimassa olleen esiopetuksen opetussuunnitelman mukaista uskontokasvatusta monikulttuurisen päiväkodin arjessa ja kasvattajien puheessa. Tutkimuksen mukaan lapsille järjestetty korvaava toiminta ei ollut sisällöltään tai tavoitteiltaan samalla tavalla suunniteltua ja toteutettua kuin mitä se oli varsinaiseen (uskonnollisia teemoja sisältävään) toimintaan osallistuville, jolloin eriyttäminen ilmenikin tutkimuksessa lähinnä ulos sulkemisena. Ryhmässä esiintyi myös tilanteita, joissa kasvattajan toimintatapa tietyn lapsen kohdalla ei ollut systemaattista. (Lamminmäki-Vartia 2010, 67–68.)

3.2 Kasvatusyhteistyö huoltajien kanssa

Kasvatusyhteistyö on työntekijöiden ja vanhempien välistä keskinäistä sekä vastavuoroista vuorovaikutusta. Sen perustana voidaan pitää kuulemisen, kunnioituksen, dialogisuuden ja luottamuksen periaatteita. (Kaskela & Kekkonen 2006, 5; Kekkonen, Lehti & Tirkkonen 2017, 64.) Rakentavan ja toimivan vuorovaikutuksen sekä opetuksen pohjalla on myös henkilöstön avoin ja kunnioittava suhtautuminen perheiden erilaisiin katsomuksiin ja kasvatuskäsityksiin (OPH 2014, 15). Kasvattajilla tulee olla valmiuksia käydä katsomuksiin liittyvää dialogia osana kasvatusyhteistyötä, sillä sen avulla he pystyvät ymmärtämään ihmisten ja kulttuurien välisiä eroja paremmin (Halme & Vataja 2011, 50, 76).

Työntekijä luo suhdetta perheisiin käyttäen reflektiivistä, lapsen opetuksen, kasvatuksen ja hoidon eri puolia pohtivaa sekä molempien osapuolten ymmärrystä ja osaamista hyödyntävää työtapaa. Kasvatusyhteistyö vaatii henkilöstöltä ja vanhemmilta tietoista sitoutumista ja toimimista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi. (Kaskela & Kekkonen 2006, 5, 11, 20–21.) Kasvatusyhteistyössä vanhempien luottamusta voidaan saavuttaa pienillä teoilla, kuten esimerkiksi huomioimalla heidän toiveensa lapsen ruokailuun, pukeutumiseen sekä toimintaan osallistumisen suhteen. Perheelle tärkeät tavat voivatkin olla keskeisessä asemassa luottamuksen rakentumisen kannalta. (Halme & Vataja 2011, 75.) Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan esiopetuksessa voidaan myös hyödyntää huoltajien omaa asiantuntijuutta sekä kieli- ja kulttuuritietoutta (OPH 2014, 25). Kasvattajien tulee kuitenkin suunnitella tarkasti, millä lailla huoltajan asiantuntijuutta hyödynnetään katsomuskasvatuksessa. Esimerkiksi kutsuttaessa huoltajia kertomaan katsomuksistaan tulisi yhden huoltajan sijaan kutsua kaikki huoltajat, jotta yksi katsomus ei korostuisi poikkeavana. (Srinivasan 2017, 304.)

Huoltajien kanssa toteutettavassa yhteistyössä tulisi myös huomioida perheiden ja lasten erilaiset ja yksilölliset tarpeet, moninaisuus sekä huoltajuuden kysymykset. Katsomus onkin useille ihmisille suuri osa elämäntapaa ja identiteettiä. (Tast 2017, 12.) On kuitenkin hyvä pitää mielessä,

ettei kenenkään ole pakko kertoa toisille ihmisille perheensä uskonnosta tai muusta katsomuksesta (Iivonen & Paulanto 2017, 55–56). Suomalaisessa kulttuurissa uskonto voidaankin nähdä yksityisasiana, jonka vuoksi oman katsomuskäsityksen jakamiseen muiden kuin lähipiirin kanssa ei olla totuttu (Yli-Koski-Mustonen 2018, 92).

Myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat kasvattajia keskustelemaan jokaisen lapsen huoltajan kanssa perheen ja esiopetuksen arvoista, tavoitteista ja kasvatuskäytännöistä (OPH 2014, 25). Lisäksi kasvattajan tulee kertoa huoltajille katsomuskasvatuksen tavoitteista ja käytännön toteutuksesta esiopetuksessa. Työntekijän tulee mieltä jo etukäteen sitä, kuinka katsomuskasvatusta on tarkoitus toteuttaa konkreettisesti ja millaisia kysymyksiä vanhemmilta kysytään aiheeseen liittyen. (Aumala 2017, 83.) Katsomuksiin liittyvistä kysymyksistä tulisi pyrkiä keskustelemaan yhtä luontevasti kuin muistakin asioista. Keskustelun avulla opettaja saa arvokasta tietoa perheen tavoista ja perinteistä ja siten aineksia siihen, mitä asioita ryhmän katsomuskasvatukseen tulisi sisällyttää, jotta opetussuunnitelman tavoitteet tulevat huomioiduksi. Mitä enemmän kasvattajalla on tietoa perheestä, lapsesta sekä heidän kulttuuri- ja katsomustaustastaan, sitä helpompi hänen on työskennellä. (Halme & Vataja 2011, 77.) Etukäteen käyty keskustelu antaa opettajalle myös eväitä yllättäviin tilanteisiin, kuten esimerkiksi lapsilta herääviin elämänkysymyksiin (Iivonen & Paulanto 2017, 54).

Keskustelut ovat tärkeitä myös perheiden näkökulmasta, sillä ne auttavat huoltajia ymmärtämään päiväkodin kasvatuskulttuuria ja tapaa toimia lasten kanssa. Perheiden välillä on myös paljon eroja sen suhteen, kuinka katsomus näkyy ja toteutuu perheen arjessa. (Halme & Vataja 2011, 51, 72–73.) Kuusiston (2010) mukaan esimerkiksi maahanmuuttajataustaiset vanhemmat korostavat usein lapsen oman uskonnon ja kulttuurin merkitystä paljon. He pitävät tärkeänä siirtää lapselle tietoa ja kulttuuriperinteitä perheen lähtömaasta, mutta yhtä tärkeää heille on kuitenkin myös se, että lapset oppivat elämään suomalaisessa yhteiskunnassa tuntien sen kulttuurin ja toimintatavat. Usein perheiden lähtömaissa uskonnon ja kulttuurin vaikutus kasvatukseen onkin aivan erilainen

kuin Suomessa. (Kuusisto 2010, 43, 52.) Huoltajille olisi tärkeä kertoa myös käytännön esimerkkejä siitä, mitä asioita katsomuskasvatus voi esiopetuksen arjessa ja juhlassa konkreettisesti tarkoittaa. Nykypäivän monikulttuurisessa ja -katsomuksellisessa esiopetusympäristössä korostuukin juuri opettajan oma uskallus antautua myönteiseen vuorovaikutukseen kyseleväksi oppijaksi sekä yhdessä huoltajien että ryhmän lasten kanssa. (Iivonen & Paulanto 2017, 54.)

3.3 Katsomuskasvatuksen haasteita

3.3.1 Kasvattajien osaamiseen ja käytänteisiin liittyvät haasteet

Esiopetukseen voi syntyä huomaamattomasti niin ulossulkevia kuin myös leimaaviakin käytänteitä, jotka esiintyvät myös katsomuskasvatuksessa. Näihin käytänteisiin kuuluu esimerkiksi sellaisten vaihtoehtoisten toimintojen järjestäminen tunnustuksellisiin tilaisuuksiin osallistumattomille lapsille, joista puuttuu pedagoginen sisältö. Tällaisiin leimaaviin ja ulossulkeviin käytänteisiin voi johtaa esimerkiksi se, ettei varhaiskasvatuksen henkilöstö ole tarpeeksi tietoinen toimintansa taustalla olevista asenteista tai se, etteivät he osaa tuoda erilaisia katsomuksia positiivisesti esille arjessa. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 137–138.) Ubanin (2015, 83) mukaan vaarana onkin, ettei tällaisia huonoja käytänteitä tunnisteta, mikä johtaa kielteisten sekä katsomukset tunnistamattomien rakenteiden kyseenalaistamattomuuteen ja ylläpitämiseen toiminnassa.

Lamminmäki-Vartian ja Kuusiston (2015, 138) mukaan kasvattajilta puuttuu usein myös perustietoa katsomuskasvatukseen liittyen sekä kiinnostusta ja rohkeutta ottaa selvää katsomuksiin liittyvistä asioista. Myös Laakson (2018) tutkimuksessa ilmeni, että kasvattajat kokivat suurimmiksi vaikeuksiksi muun muassa tietotaidon, ajan ja resurssien puutteen. Yli puolet vastaajista kokikin haasteeksi lapsille sopivan oppiaineen löytämisen, sillä kyseistä aineistoa on saatavilla valmiina erittäin vähän (Laakso 2018, 39–40). Nämä tekijät voivat johtaa myös siihen, että lapsilta jää helposti tiedostamatta esimerkiksi juhlien todellinen alkuperä (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015,

138). Kasvattajat ovat myös kokeneet epävarmuutta sopivia ja sopimattomia toimintamalleja kohtaan (Kuusisto 2010, 28). Välillä rajanveto sen suhteen, mikä kuuluu uskonnollisen, katsomuksellisen tai kulttuurisen yleissivistyksen pariin ja mikä taas on uskonnonharjoittamista, voikin olla vaativaa, sillä kokemukset ja ajatukset siitä ovat aina osittain subjektiivisia (Iivonen & Paulanto 2017, 53).

Itäkareen (2015) pro gradu -tutkimuksessa vertailtiin vuosina 2003–2007 voimaan tullutta valtakunnallista, kunnallista sekä muutamaa yksikkökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa niissä rakentuvan uskonto- ja katsomuskasvatuksen näkökulmasta. Tutkimuksessa huomattiin, että uskonto- ja katsomuskasvatus kuvattiin hyvin heterogeenisenä, ristiriitaisena ja epätäsmällisenä. Lisäksi valtakunnallisten ja kunnallisten varhaiskasvatussuunnitelmien ohjausvaikutus yksikkötason varhaiskasvatussuunnitelmiin jäi melko epämääräiseksi ja vähäiseksi. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma puolestaan sitoutui hyvin vahvasti luterilaisuuteen. Kaikissa varhaiskasvatussuunnitelmissa ei-uskonnollinen katsomuskasvatus marginalisoitiin tai jopa suljettiin kokonaan pois. Ohjaavissa asiakirjoissa ristiriitaisuudet johtavat usein epävarmuuteen ja hämmennykseen käytännön toiminnassa, jolloin myös asiakirjan toimintaa ohjaava funktio voi jäädä heikoksi. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ei siis onnistunut välittämään selkeää tietoa uskonto- ja katsomuskasvatuksesta. (Itäkare 2015, 2, 67–68, 107.)

Myös monikulttuurisuus on nähty katsomuskasvatuksen toteuttamista vaikeuttavana tekijänä. Katsomuskasvatuksen toteuttamatta jättäminen monikulttuurisuuteen vedoten saattaa olla tekosyy, mutta toistamalla tätä syytä monikulttuurisuus saatetaan nähdä oikeutettuna syynä katsomuskasvatuksen toteuttamattomuuteen. (Itäkare 2015, 68; Laakso 2018, 39–40.) Kasvattajien tulee kuitenkin huomioida, ettei yhdenvertaisuuden periaatteen tule tarkoittaa katsomusvapaan ympäristön luomista, jossa vältellään esimerkiksi katsomuksista lähtöisin olevia juhlia (Tast 2017, 14). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti sellaista tilannetta, jossa katsomuskasvatus jää kokonaan käsittelemättä esiopetuksessa ei saisi syntyä

(Aumala 2017, 81). Kuusiston (2010, 28) tutkimuksen mukaan kasvattajat suhtautuivat usein negatiivisesti monikulttuurisuuden vuoksi tapahtuvaan toimintojen karsimiseen, jonka seurauksena esimerkiksi juhlien uskonnollista puolta ei käsitelty varhaiskasvatuksessa. Tällaisen karsimisen nähtiin rajoittavan lasten pääsemistä osalliseksi omaan katsomukseensa ja kulttuuriinsa.

Kasvattajien lisäksi myös maahanmuuttajataustaiset vanhemmat kokevat haasteita katsomuskasvatukseen liittyen. Halmeen ja Vatajan (2011) mukaan maahanmuuttajataustaiset vanhemmat saattavat usein olla huolissaan lastensa uskonnollisen, katsomuksellisen ja kulttuurisen identiteetin säilymisestä. Tämä voi vastareaktiona aiheuttaa kulttuuristen, uskonnollisten ja katsomuksellisten erojen korostamista. Myös moniuskontoisuus ja eri katsomusten rinnakkaiselo voivat aiheuttaa joissain perheissä vierauden ja torjunnan tunteita. Eri uskontojen ja katsomusten keskellä kasvanut perhe taas löytää usein paikkansa helpommin. (Halme & Vataja 2011, 51.)

3.3.2 Kasvatusyhteistyön haasteet

Tutkimuksissa on ilmennyt haasteita myös kasvatusyhteistyöhön liittyen. Lamminmäki-Vartian (2010) pro gradu -tutkielman mukaan kasvattajat eivät juurikaan käsitelleet uskonto- ja katsomuskasvatukseen liittyviä aiheita yhteisissä kasvatustilaisuuksissa huoltajien kanssa. Katsomuskasvatukseen liittyen keskusteltiin ainoastaan siitä, millaisia rajoituksia lapsella on katsomuksensa vuoksi ja mihin toimintoihin hän ei saa osallistua. Uskonnoista keskustelu vanhempien kanssa nähtiin siis varsin ongelmakeskeisenä. (Lamminmäki-Vartia 2010, 90.) Myös kielellinen, katsomuksellinen ja kulttuurinen moninaisuus ovat näyttäytyneet kasvattajien puheessa usein toimintaympäristöön liittyvinä rajoituksina sen kautta, mitä joku tai jotkut ryhmän lapsista eivät saa tehdä, kuulla, nähdä tai syödä (Kuusisto 2010, 96). Tämä voi johtaa siihen, että kasvatustilaisuuksissa tehdään vain lista niistä asioista, joita lapsi ei oman katsomuksensa vuoksi saa päiväkodissa tehdä. Uskonnot ovatkin päiväkodissa helposti esillä ainoastaan negatiivisessa valossa. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 138.) Vanhempien eriävät toiveet ja

asenteet on nähty myös perusteluna sille, ettei katsomuskasvatusta ole toteutettu käytännössä. Lisäksi ne ovat johtaneet osaltaan eriyttämiseen liittyviin haasteisiin. (Helki 2017, 60.)

Haastavaksi tekijäksi voi muodostua myös katsomuksiin liittyvistä asioista puhumisen kohdalla päiväkodissa vallitseva hiljaisuuden kulttuuri. Se vaikeuttaa niin luottamuksen rakentumista, pedagogisten menetelmien kehittämistä kuin myös avointa vuorovaikutusta. (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 133.) Poulterin ja kumppaneiden (2010, 100) tutkimuksessa selvisi, että ilman avointa keskustelua vanhemmat voivat esimerkiksi olettaa, että uskontoa opetetaan riittävästi päiväkodissa, kun taas päiväkodissa saatetaan ajatella, että vastuu katsomuskasvatuksesta on perheillä. Tästä voi syntyä ristiriita, jonka myötä muodostuvassa kasvatuskulttuurissa ei nähdä keskustelun mahdollisuuksia vaan vältellään asioista puhumista.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen kohteenamme oli se, kuinka uusien opetussuunnitelmien ja ohjeistusten mukainen katsomuskasvatus rakentui esiopetuksen opettajien kokemuksissa. Lähestyimme tutkimuskohdettamme seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

- Kuinka katsomuskasvatusta on toteutettu esiopetuksessa?
- Kuinka huoltajien kanssa tehtävää kasvatusyhteistyötä on hyödynnetty katsomuskasvatuksessa?
- Millaisia haasteita esiopetuksen opettajat ovat kokeneet katsomuskasvatuksen toteuttamiseen liittyen?
- Kuinka katsomuskasvatusta voisi kehittää?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuksessa käyttämämme tutkimusote oli kvalitatiivinen ja sen metodologisena lähestymistapana toimi fenomenologia. Yleisesti kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan jotain tapahtumaa tai ilmiötä, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan jollekin ilmiölle teoreettisesti mielekäs tulkinta. Pyrkimyksenä ei siis ole tilastollinen yleistettävyys. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98.) Myös omassa tutkimuksessamme pyrimme yleistettävyyden sijaan nostamaan esille yksilöiden kokemuksia katsomuskasvatuksesta kuvaten näin tutkimuskohteenamme olevaa ilmiötä.

Fenomenologia puolestaan tutkii ihmisten yksilöllisiä tai jaettuja kokemuksia (Patton 2002, 115). Kyseiseen lähestymistapaan kuuluu olennaisesti myös se, että tutkimusta pyritään lähestymään ilman ennalta määrättyjä oletuksia, määritelmiä tai teoreettista viitekehystä (Jyväskylän yliopisto, 2015). Fenomenologiassa tarkastellaan siis sitä, mikä näyttäytyy meille itse elettyinä ja koettuna maailmana sekä itsenä tässä maailmassa Tällöin keskiössä on yksilön oma näkökulma ja kokemukset, sillä yksilöiden ajatellaan kokevan sekä olevan maailmasuhteessa väheksymättä kuitenkaan yhteisöllistä tai yhteiskunnallista näkökulmaa. Tutkimuskohteena ovat yksilöiden kokemukset muodostuvat merkityksistä, sillä eletty maailma näyttäytyy juurikin merkitysten kautta. Tutkittaessa kokemuksia, ollaan siis kiinnostuneita erityisesti niiden merkityksistä ja rakenteista. Fenomenologiseen merkitysteoriaan kuuluu myös ajatus ihmisestä pohjimmiltaan yhteisöllisenä. Teorian mukaan merkitykset syntyvät siinä yhteisössä, johon ihminen kasvaa ja johon hänet kasvatetaan. (Laine 2015, 30–31.)

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen kohderyhmänä toimi Jyväskylän seutukunnassa esiopetuksessa työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat. Rajasimme kohderyhmän

varhaiskasvatuksen opettajiin, sillä heillä on päävastuu toiminnan pedagogisesta suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista lapsiryhmässä. Tämän vuoksi oletimme myös, että haastateltavilla olisi omakohtaista kokemusta katsomuskasvatuksen käytännön toteutuksesta sekä siihen liittyvistä haasteista. Kohderyhmämme koostui siis kentällä työskentelevistä esiopetuksen asiantuntijoista.

Alun perin pyrimme huomioimaan haastateltavien valinnassa myös esiopetusyksiköiden sijaintialueen kulttuurisen ja katsomuksellisen diversiteetin, jotta olisimme saaneet osallistujia mahdollisimman monenlaisista toimintaympäristöistä. Emme kuitenkaan saaneet tutkimukseemme riittävästi osallistujia, jotta olisimme voineet valikoida heitä näihin kriteereihin perustuen. Hyvärinen (2018) mukaan osallistujien määrään voi vaikuttaa esimerkiksi tutkimuksen aihe. Osallistujien löytäminen on helpompaa silloin, kun tutkimuskohteena on ryhmä (esim. opettajat), jonka puolesta yksilö haluaa puhua ja ottaa kantaa. Jos taas kyseessä on aihe tai kohderyhmä, johon tutkittava ei halua identifioitua, voi haastateltavien löytäminen olla vaikeampaa. (Hyvärinen 2018, 37.) Uskomme, että omassa tapauksessamme osallistujien saamista vaikeutti haastavaksi koettu aihe.

Tutkimukseemme osallistui lopulta seitsemän esiopetuksessa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa Jyväskylän seutukunnan alueelta. Hyvärinen (2018) mukaan siihen, kuinka monta osallistujaa on tarpeeksi laadullisessa tutkimuksessa, ei ole yleistä vastausta. Osallistujien sopivaan määrään vaikuttaa esimerkiksi tutkimussuuntaus. Tämän lisäksi tulee huomioida, onko vertailun kohteena homo- vai heterogeeninen ihmisryhmä sekä se, onko osallistujien määrän lisääminen selvästi yhteydessä tutkimustulosten paranemiseen esimerkiksi luotettavuuden kannalta. (Hyvärinen 2018, 34–36.) Omassa tutkimuksessamme tutkimuskohteena oli yksittäisten ihmisten kokemukset. Emme siis pyrkineet tutkimustulosten laajaan yleistettävyyteen, minkä vuoksi haastateltavien määrä oli mielestämme riittävä.

5.3 Aineistonkeruu

Aineistonkeruumenetelmänämme oli yksilöhaastatteluina toteutettavat teemahaastattelut, sillä uskoimme näin saavamme parhaan käsityksen esiopetuksen opettajien yksilöllisistä kokemuksista katsomuskasvatukseen liittyen. Metodologisesti teemahaastattelussa korostetaan ihmisten omaa tulkintaa, asioille annettuja merkityksiä sekä sitä, miten nämä merkitykset muotoutuvat vuorovaikutuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 88). Teemahaastatteluun päädyimme myös siksi, että olimme määritelleet etukäteen ne ilmiön osa-alueet eli teemat, joihin keskityimme tutkimuksessamme (ks. tutkimuskysymykset). Tuomen ja Sarajärven (2002, 87–88) mukaan teemahaastattelun etuna on se, että haastattelun aikana kysymyksiä voidaan vielä tarkentaa ja syventää tutkittavan vastauksien mukaisesti. Haastattelutyypinä teemahaastattelu sijoittuukin strukturoidun ja avoimen haastattelun välimaastoon (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018, 29).

Koska kohderyhmänämme koostui esiopetuksessa työskentelevistä varhaiskasvatuksen opettajista, voidaan heitä pitää oman alansa asiantuntijoina. Tämä teki haastatteluistamme teemahaastattelujen lisäksi siis myös asiantuntijahaastatteluja. Alastalon, Åkermanin ja Vaittisen (2018) mukaan asiantuntijahaastattelussa tulee määritellä aluksi asiantuntijuus ja asiantuntijatahot, jotka ovat keskeisiä oman aiheen kannalta. Asiantuntijoina voidaan pitää niitä henkilöitä, joilla on aiheen kannalta erityistä tietoa. Tällaista tietoa ei ole muilla tai on erittäin harvoilla ihmisillä. Tutkijan on myös tärkeää perustella miten hän käsittää tutkimukselleen olennaisen asiantuntijuuden sekä pohdittava sen vaikutusta tutkimuksen eri osa-alueisiin. Asiantuntijahaastattelussa pyritään selvittämään esimerkiksi asioiden tilaa tai yhteiskunnallista kehityskulkua. Asiantuntijoilta saatava tieto voi auttaa myös ymmärtämään eri ilmiöitä. (Alastalo ym. 2018, 216, 218.)

Aineistonkeruun aloitimme lähestymällä päiväkotien johtajia sähköpostitse. Viestissä kerroimme ensin perustiedot tutkimuksestamme (aiheen, etsimämme kohderyhmän, aineistonkeruumenetelmän ja haastattelun arvioidun keston), jonka jälkeen pyysimme heitä välittämään liitteenä olleen

haastattelupyynnön yksiköissään työskenteleville esiopetuksen opettajille. Lähetimme aluksi sähköpostia ainoastaan Jyväskylässä työskenteleville päiväkotien johtajille, mutta päädyimme kuitenkin laajentamaan tutkimusaluetta Jyväskylän seutukuntaan saadaksemme riittävästi haastateltavia. Tämän jälkeen lähetimme tutkimuslupahakemukset niihin alueen kuntiin, joissa haastateltavat työskentelivät. Kaikki tutkimusluvut hyväksyttiin ennen haastatteluiden aloitusta.

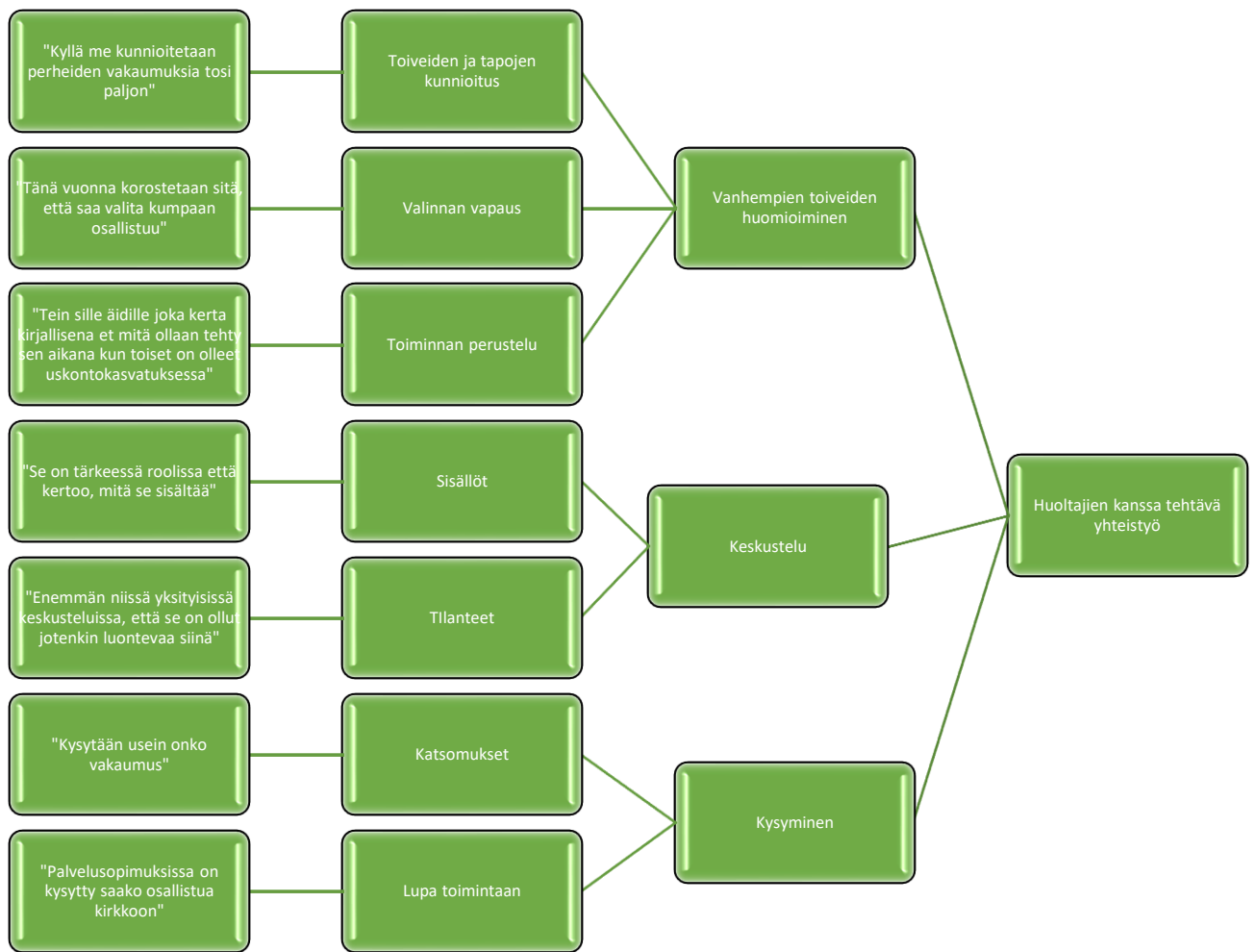
Käytännössä haastattelut toteutettiin pääosin niissä yksiköissä, joissa haastateltavat työskentelivät. Haastattelujen kesto oli noin 30 minuuttia. Ennen haastattelujen varsinaista aloitusta kävimme tutkittavien kanssa läpi tietosuojasetukseen (679/2016) pohjautuvan tietosuojalomakkeen ja Jyväskylän yliopiston laatiman suostumuslomakkeen. Tämän jälkeen annoimme haastateltaville vielä mahdollisuuden kysyä haastattelusta tai muista tutkimukseen liittyvistä asioista. Haastattelujen alkaessa kävimme lyhyesti läpi myös niiden rakenteen. Haastattelumme koostuivat kolmesta osa-alueesta, joita olivat katsomuskasvatuksen käytännön toteutus, siihen liittyvä kasvatusyhteistyö sekä katsomuskasvatukseen liittyvät omat kokemukset. Olimme miettineet etukäteen 14 näihin osa-alueisiin liittyvää kysymystä (ks. liitteet), joita tarkensimme tarvittaessa haastattelujen kuluessa. Haastattelut dokumentoitiin ääninauhurilla, jonka jälkeen aineisto tallennettiin ja litteroitiin tietokoneelle Jyväskylän yliopiston suojatulle U: asemalle. Litteroinnin yhteydessä aineistosta poistettiin kaikki tunnistetiedot ja ne anonymisoitiin. Tämän jälkeen aineisto analysoitiin sisällönanalyysiä käyttäen. Aineiston säilytys ja tuhoaminen tapahtui kokonaisuudessaan henkilörekisterin säädösten mukaisesti.

5.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksemme analyysimenetelmänä käytimme teoriajohtoista sisällönanalyysiä, jota ohjasivat etukäteen mietityt teema-alueet (ks. tutkimuskysymykset). Teoriajohtoisessa analyysissä pyrkimyksenä on puhdas fenomenologinen päättely, joka ei tapahdu yksinään teoriajohtoisesti tai

abduktiivisesti. Teoriajohtoinen analyysi antaa mahdollisuuden myös aineistolähtöisyyteen sekä valmiiden mallien yhdistämiseen. Teoriajohtoisessa analyysissä viitekehyksessä on perinteinen oppimiskäsitys, mutta analyysi etenee kuitenkin aineiston ehdoilla. Kyseiselle analyysimenetelmälle on tyypillistä myös teoreettisten käsitteiden tuominen ilmiöön niin sanotusti valmiiksi tiedettyinä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133.) Omassa tutkimuksessamme tämä tarkoitti sitä, että yhdistelimme analyysiprosessissa omasta aineistostamme saatua tietoa aikaisempaan tietoon kuitenkin niin, että analyysi eteni oman aineistomme ehdoilla.

Aineiston analyysin ensimmäinen vaihe oli haastattelun litterointi, jolla tarkoitetaan nauhoituksen muuttamista tekstimuotoon. Litteroinnin tarkkuuteen vaikuttavat esimerkiksi tutkimuskysymykset sekä valittu analyysimenetelmä. Litteroinnin myötä tutkijat pystyvät käymään läpi kerättyä aineistoa kokonaisuutena sekä tekemään erontekoa itse haastattelutilanteeseen. (Ruusuvuori & Nikander 2018, 427, 435, 437.) Litteroinnin jälkeen tutkimuskysymysten kannalta oleellinen materiaali pelkistettiin analyysin helpottamiseksi. Pelkistetystä aineistosta muodostimme ilmiötä kuvaavia ylä-, ala- ja pääkategorioita, joiden myötä pystyimme tekemään luotettavia johtopäätöksiä (ks. taulukko 1.) Pääkategorioiksi muodostuivat aineiston pohjalta katsomuskasvatuksen toteuttaminen, huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö, katsomuskasvatukseen liittyvät haasteet ja katsomuskasvatuksen kehittäminen.



TAULUKKO 1. Esimerkki kategorioiden muodostamisesta.

5.5 Eettiset ratkaisut

Eettisyyttä voidaan pitää yhtenä tutkimuksen teon tärkeimmistä periaatteista. Eettinen tutkimus on tehty kokonaisuudessaan huolellisesti, vastuullisesti ja perustellusti. (Hyvärinen 2018, 32.) Mertonin (1957) määrittelemistä tieteen eetoksen perusnormeista puolueettomuus on tutkimuksen eettisyyden kannalta erityisen tärkeää. Puolueettomuudella tarkoitetaan tieteen ja tutkimuksen tekemistä kutsumuksena, ilman henkilökohtaisia intressejä. (Viitattu lähteessä Tuomi & Sarajärvi 2018, 149.) Toinen vaatimus tutkimukselle on eettinen kestävyys, joka liittyy myös tutkimuksen laatuun. Eettisesti kestävä tutkimus on selkeä, laadukas sekä kokonaisuudessaan hyvin tehty. (Tuomi & Sarajärvi 2018,

149–150.) Noudatimme tutkimuksessamme myös hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Näillä tarkoitetaan esimerkiksi eettisesti kestäviä tiedonhankinnan menetelmiä, huolellista viittaustekniikkaa sekä luotettavaa tulosten raportointia (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6–7).

Lisäksi olemme pyrkineet lähestymään omaa tutkimustamme oivaltavuuden periaatteesta käsin. Fenomenologisessa tutkimuksessa oivaltavuus tarkoittaa irrottautumista tutkijan omista ennakkoajatuksista ja oletuksista aiheeseen liittyen, jotta ne eivät vääristäisi tutkijan tekemiä havaintoja tai päätelmiä (Varto 1992, 87). Omassa tutkimuksessamme olemme pyrkineet muodostamaan esimerkiksi haastattelukysymykset mahdollisimman neutraalisti, jotta omat näkemyksemme ja ennakko ajatuksemme eivät ohjaisi tutkittavien vastauksia tai omia tulkintojamme. Emme myöskään kysyneet tutkimuksessa haastateltavien ikää, työkokemusta tai omaa katsomusta, sillä esiopetuksen tulisi olla valtakunnallisesti samanlaista kaikille lapsille näistä tekijöistä riippumatta. Luotimme tutkimusprosessissa siis siihen, että tutkittavamme toimivat kentällä ammatillisesti ja toimintaa ohjaavien säädösten mukaisesti edellä mainituista yksilöllisistä ominaisuuksista riippumatta. Lisäksi huomioimme aineiston analyysivaiheessa mahdolliset alueelliset erot, jotka voivat vaikuttaa tutkimuksemme luotettavuuteen ja tutkimustuloksiin.

Huolehdimme tutkimuksessamme myös siitä, että kaikki osallistujat olivat vapaaehtoisia ja että heiltä saatu suostumus perustui riittävään tietoon tutkimuksestamme sekä siihen, kuinka saatua aineistoa käytetään ja kuinka se säilötään. Varmistimme myös sen, ettei tutkimuksestamme aiheudu tutkittaville minkäänlaista haittaa. Tutkimuksen aikana sekä sen jälkeen huolehdimme lisäksi tutkittavien tietosuojan sekä yksityisyyden säilyttämisestä vallitsevien lakien ja asetusten mukaisesti. Ennen haastatteluja varmistimme, että meillä oli kaikkien osallistujien kirjallinen suostumus EU:n säädösten mukaisesti. Haimme myös tutkimusalueeseen kuuluvilta kunnilta tutkimusluvut ennen aineistonkeruun alkua.

6 TULOKSET

6.1 Katsomuskasvatuksen käytännön toteutus

Tutkimuksemme mukaan katsomuskasvatusta toteutettiin Jyväskylän seutukunnassa sekä esiopetuksen opettajien että evankelisluterilaisen seurakunnan työntekijöiden toimesta. Esiopetuksen opettajien toimesta katsomuskasvatusta toteutettiin katsomuksiin liittyvien kysymysten kautta ja lasten kanssa keskustelemalla. Lasten kanssa keskusteltiin juhlapyhiin liittyvistä kysymyksistä sekä erilaisista katsomuksista. Lapsilta heränneitä kysymyksiä esimerkiksi kuolemaan ja omaan elämänpiiriin liittyen myös pohdittiin yhteisesti lapsiryhmän kanssa. Tämän lisäksi katsomuksia käsiteltiin etiikkaan ja moraaliin liittyvien aiheiden kautta sekä muilla keinoilla, kuten laulujen, kirjojen ja toiminnallisten hetkien kautta. Etiikkaan ja moraaliin liittyviä kysymyksiä käsiteltiin joissakin ryhmissä lähes päivittäin esimerkiksi kiusaamiseen ja anteeksiantoon liittyen.

“V2: Jotain ihan et miten toisia kohdellaan ja mikä on oikein ja millaisia ohjeita on tai yleisiä tällöisiä ajatuksia. Oon saattanu viitata kultaseen käskyyn esimerkiksi. Et miten se on aika hyvä ohje, että kohtelee muita niin kuin toivoisit itseäsi kohdeltavan. Sellasia ihan päivittäisiä tilanteita, sosiaaliin tilanteisiin liittyen ja varastamisesta ja totuudenmukaisuudesta ja sellasesta. Tulee ihan viikkotasolla keskusteltua.”

“V7: Viimeks on pohdittu kuolemaa. Ihan siitä, että isovanhempi oli kuollu. Että mitä tapahtuu sitten kuoleman jälkeen. Ja sitten tällöinen hauska oli, että kaksi poikaa kiisteli, että olemmeko me apinasta vai olemmeko Jumalan luomia. Ja sitten he tuli kysymään minulta, että kumpi on oikein. Mulla ei tietenkään ollu siihen oikeeta vastausta. Sitten me perehdyttiin asiaan, että toiset näkee, että me on kehitytty tällä tavalla ja toiset uskoo, että ollaan näin. Että jokainen päättää sen itse. Tai joku kirja, jossa on jotakin sellasta mikä herättää lapsissa ajatuksia, mistä

se on syntynyt tai mistä kaikki on alkanut tai tullut. Ylipäätään maailmankaikkeuteen liittyviä asioita.”

“V3: Virsikirjasta esimerkiksi oon ottanut muutamia virsiä, jouluvirsiä, jotain lasten virsiä, joita ollaan laulettu muutaman kerran. Ystävänpäivänä viimeksi laulettiin ”Ystävä sä lapsien”. Yleensä kun ne lähtee esikoulusta niin on ollut jotakin. Ne on ollut noita niitä hirveen hyviä lauluja, siihen sopivia. Viime keväänäkin otettiin. Heti huomasiin kyllä, että tässä laulettiin uskonnollisesti, kyllähän ne varmaan kuulijatkin ymmärsi sen. Siel ei ollut Jumala sanaa tai Jeesus sanaa, mut siellä oli meidän isämme.”

Katsomuskasvatusta toteutettiin myös yhteistyössä seurakunnan kanssa. Osa haastateltavissa oli delegoinut katsomuskasvatuksen toteuttamisen kokonaan seurakunnalle. Seurakunnalta kävi tällöin työntekijä pitämässä esiopetusryhmälle toimintatuokioita tai toimintatuokiot tapahtuivat seurakunnalla. Tuokiot saattoivat olla tunnustuksellisia tai tunnustuksettomia. Osa haastateltavista teki yhteistyötä vain joissain määrin evankelisluterilaisen seurakunnan kanssa esimerkiksi joulu- ja pääsiäiskirkon myötä. Niiden lisäksi oltiin käyty seurakunnan järjestämissä kirkkokurkistuksissa, joissa tarkasteltiin kirkkoa arkkitehtuurin näkökulmasta. Seurakunnalta oli saatu myös materiaalia ja koulutusta katsomuskasvatuksen toteuttamiseen liittyen. Osa haastateltavista kertoi kuitenkin, ettei seurakunnan kanssa tehdä yhteistyötä lainkaan tai että se on vähentynyt lakimuutosten sekä opetussuunnitelmauudistusten myötä.

“V7: Seurakunnan järjestämissä toimintatuokioissa saattaa olla raamatun kertomuksia, toki nekin voi olla myös niinkun katsomuskasvatuksen, et neidän ei välttämättä liity pelkästään. Sitten lauletaan enemmän virsiä ja rukoillaan, rukous on semmonen, mikä kuuluu siihen. Niissä katsomushetkissä ei rukoilla. Virsiäkin on toki laulettu muulloinkin kun kirkossa. Koska sekin on vielä semmosta, että siellä ei välttämättä oo tunnustuksellista. Ne on aikailla saman sisältöisiä meillä ne tunnustukselliset ja katsomukselliset hetket, mutta niistä vaan jätetään enemmän pois niitä rukous- ja virsiosuusia, on jotain muun

tyyppistä laulua. Ne on ollu useamman vuoden jo semmosia niinku lapsilähtöisiä, osallistavia, toiminnallisia hetkiä.”

“V1: Joo, pääsiäis ja joulukirkot ollu ja sit meil oli semmonen kirkkokurkistus vielä, et katottiin sitä ihan fyysisenä tilana sitä kirkkoa, et tutkittiin joka paikkaa. Se oli tosi kiva, et se ei liittyny hirveesti. Siinä katottiin alttaritaulut ja päästiin sakastiin ja muuta, se oli hirmu mielenkiintoinen lapsista.”

“V2: Aikasemmin on ilmeisesti täälläkin ollu enemmän seurakunnan kanssa yhteistyötä, mutta ei oo enää sitten, kun on tullut tähän vasuun lakiuudistuksia ja muuta.”

Katsomuskasvatuksen toteuttaminen nojasi vahvasti juhlapyhiin, mutta joissain ryhmissä sitä toteutettiin myös läpi vuoden. Ne juhlapyhät, joihin katsomuskasvatus nojasi, olivat joulu ja pääsiäinen. Säännöllisemmin toteutettu katsomuskasvatus saattoi olla viikottaista tai jopa päivittäistä. Toteutettu katsomuskasvatus oli haastateltavien kokemusten mukaan pääosin yhteistä, mutta joissain ryhmissä myös eriytettyä.

“V5: No tokihan se korostuu niissä juhlapyhissä, että ehkä nyt tää pääsiäinen on ollu semmonen, joulu toisaalta joo.”

“V6: No tasasesti ympäri vuoden. Meillä se on sidonnaista silleen, että se lastenohjaaja sieltä seurakunnasta pääsee tiettyinä päivinä tulemaan, mutta tasasesti läpi vuoden. Tavallaan meillä on ollu silleen vaihtoehtosta, että meillä ne lastenohjaajan tuokiot on sellasia, et siihen menee aina puolet lapsista. Ja puolet tekee sitten, meillä on yleensä kädentaidot sinä päivänä. Sitten tää lapsi jos ei oo osallistunut siihen, niin on kädentaidoissa koko sen ajan, et me ei tavallaan tarjota semmosta hänen uskontonsa mukaista katsomuskasvatusta.”

“V3: On tällä hetkellä yhteistä.”

Haastateltavat kertoivat pohjaavansa katsomuskasvatuksen toteuttamisen valtakunnallisiin ohjeistuksiin, lasten kokemusmaailmaan, opintoihinsa sekä

omiin kokemuksiin, uskomuksiin ja tietoihinsa. Valtakunnallisista ohjeistuksista katsomuskasvatuksen toteuttaminen pohjattiin esiopetuksen opetussuunnitelman ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sekä kunnan omaan esiopetuksen opetussuunnitelmaan. Kukaan haastateltavista ei ollut tutustunut Opetushallituksen (12.01.2018) laatimaan katsomuskasvatusta koskevaan ohjeistukseen.

“V1: Hyvä kysymys. Varmaan tähän omaan tietooni. Mulla ei oo mitään tietenkään semmosta ollut koulutuksessa koskaan.”

“V3: Varmaan siihen omaan uskonnollisuus-käsitykseen.”

“V2: No toki nyt esiopetussuunnitelmaan, siihen se pitääkin pohjata. Mutta myös siihen lapsen kokemusmaailmaan, niinkun monesti on nyt tullut tässä esille. Se, että on ne esiopetussuunnitelman tavoitteet, lapsiryhmästä tulevat tavoitteet ja sitten lasten mielenkiinnon kohteet, et se on se miten me sitä toimintaa järjestetään.”

“V5: Oon tutustunu jo lukio-opinnoissa erilaisiin kulttuureihin, katsomuksiin ja uskontoihin. Mutta se, mitä mä oon vaikka yliopistolta saanut, niin ei oo ollut kovin vahvaa. En mä sieltä saanut mitään siihen aiheeseen muuta kun että ole läsnä, kuuntele ja keskustele. Mut kun ei se ole sen kummempaa loppupeleissä.”

6.2 Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö

Huoltajien kanssa tehtiin yhteistyötä esiopetuksen katsomuskasvatukseen liittyen heidän toiveitaan huomioimalla sekä asioista kyselemällä ja keskustelemalla. Yhteistyö sijoittui useaan eri tilanteeseen, joita olivat esimerkiksi vanhempainillat ja yksityiset keskustelut. Yksityisillä keskusteluilla tarkoitettiin haastatteluissa esimerkiksi hyvä alku- ja esiopetuskeskusteluja, palvelusopimuksen laatimista sekä vanhempainvartteja. Tämän lisäksi huoltajien kanssa saatettiin neuvotella yksityisesti myös vaikeiden tilanteiden sattuessa.

“V2: Aloituskeskusteluissa esimerkiksi ja sitten esiopetussuunnitelma-keskusteluissa toki keskustellaan näistä perheiden katsomuksista ja niihin liittyvistä toiveista, et miten tässä arjessa voidaan ottaa sitä huomioon.”

Huoltajien toiveiden huomiointi ilmeni heidän tapojensa ja toiveidensa kunnioittamisena esiopetuksen toiminnassa ja suunnittelussa. Heille myös annettiin vapaus valita, mihin toimintaan heidän lapsensa osallistuu. Tämän lisäksi toimintaa pyrittiin järjestämään niin, että se olisi aina perusteltavissa huoltajille. Huoltajien toiveet koettiin tärkeäksi ja niiden nähtiin luovan pohja katsomuskasvatuksen toteuttamiselle.

“V6: No mun näkökulmasta ne on otettu tosi hyvin huomioon. Kyllä me kunnioitetaan perheiden omia vakaumuksia ihan tosi paljon, että kyllä ne mun mielestä kuuluu siihen lapsen etuoikeuksiin sit, että mennään sen perheen mukaan ja sen perheen etuoikeuksien mukaan.”

“V5: Tämän eskariporukan kanssa ei ole tarvinnut järjestää eriyttävää toimintaa, mutta ollaan suunniteltu, että korvaava toiminta olisi retki kirjastoon (satuhetki). Tänä vuonna korostetaan sitä, että saa valita kumpaan osallistuu.”

Huoltajien kanssa tehtiin yhteistyötä katsomuskasvatuksessa myös kysymällä heiltä yleisesti perheen katsomuksesta, toiveista sekä lapsen osallistumisesta erilaisiin tunnustuksellisiin toimintoihin. Yleiset kysymykset kohdistuivat perheen katsomukseen, kulttuuriin ja tapoihin. Kysymysten avulla nämä tekijät pystyttiin ottamaan huomioon esiopetuksessa.

“V3: No tokihan ne mietitään kun kasvatusyhteistyötä tehdään, tottakai siinä kysytään asiat. Myöskin kysytään usein, että onko vakaumus ja yleensä, jos on tullut jostain muualta, niin onkin erilainen vakaumus. Mutta on suomalaisissakin erilaisia vakaumuksia, et ei se päällepäin näy että kuka mihinkin usko. Me ilman muuta kyllä kysytään sekä kysytään luvat ja minkälainen

kulttuuri ja kasvatustapa on. Se käy myöskin siinä kysymyksessä, että miten teillä näitä asioita käsitellään.”

Yhtenä kasvatusyhteistyön menetelmänä haastatteluissa tuli esille myös keskusteleminen huoltajien kanssa. Heidän kanssaan keskusteltiin esimerkiksi siitä, mitä katsomuskasvatus tarkoittaa ja sisältää. Tämän lisäksi huoltajien kanssa on yhteisissä keskusteluissa sovittu toimintatavoista katsomuskasvatukseen liittyen sekä puhuttu elämäntilanteeseen liittyvistä herkistä aiheista.

“V7: Tää on vanhemmillekin sellainen, että he ei välttämättä aina tiedä, että mitä se tarkoittaa se katsomuskasvatus. He ajattelee, että me täällä sitten harjoitetaan jotain ruokarukouksia tai iltarukoustyyppejä tai muuta, että se niinkun avaaminen siitä, että mitä se on.”

“V3: Ollaan me sitten keskusteltu äidin ja isän kanssa tai äidin taikka isän kanssa, kuka siihen on jäänyt. Silloin ollaan tehty paljon yhteistyötä, miten niihin asioihin vastataan. Harvoin niitä kuolemia sattuu, mutta kyllä niitä voi silloin tällöin sattua.

H2: Onks se sitten noussut missään vaiheessa ihan koko lapsiryhmän kanssa käsittelyyn?

V3: On ja sekin ollaan sit keskusteltu vanhempien kanssa, että saako tällaista tehdä. Kyllä ne yleensä antaa luvan, koska sehän annetaan tuolla kriisikeskuksessakin ohjeeksi, että asiasta pitää keskustella ja sen pitää olla avointa.”

Haastatteluissa ilmeni myös, että kaikki esiopetuksen opettajat eivät ole keskustelleet huoltajien kanssa katsomuskasvatukseen liittyvistä asioista. Syiksi he mainitsivat esimerkiksi sen, ettei ryhmässä ole “poikkeavia” katsomuksia, aloituskeskusteluita ei käydä tai perhe ei ole tuonut itse katsomustaan esille. Näissä tilanteissa esiopetuksen opettajat eivät kokeneet tarvetta keskustella kyseisistä asioista perheiden kanssa.

“V1: Joo ilman muuta, jos tietäisin, että ois jotain poikkeavia tai tämmösiä. Ilman muuta sitten tulis kysytyäkin helposti toiveita ja muita ja selitettyä ehkä tarkemmin et meil on nää kirkkokäynnit ja haluatteko muuten. Mut ei tavallaan oo tarvetta, niin ei oo tullu esiin sit.”

6.3 Katsomuskasvatuksen haasteet

Esiopetuksen opettajien kokemat katsomuskasvatuksen haasteet liittyivät sen käytännön toteutukseen, siihen liittyvään tietoon ja asenteisiin sekä huoltajien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Käytännön toteutuksessa haastavaksi koettiin menetelmien, materiaalien ja ajan puute. Haastatteluissa ilmeni, ettei esimerkiksi riittävän neutraalia materiaalia katsomuskasvatukseen ole ollut välttämättä tarjolla. Myöskään tietotaitoa tai keinoja ei koettu olevan tarpeeksi katsomuskasvatuksen toteuttamiseen. Koska katsomuskasvatusta ei koettu aina tavoitteelliseksi sisältöalueeksi, sen arviointi ja dokumentointi koettiin haastaviksi. Jotkut opettajat myös kokivat, ettei aihe ole lapsille ikänsä puolesta ajankohtainen. Lisäksi eriyttämiseen vaadittavat käytännön järjestelyt ja resurssit koettiin haasteeksi katsomuskasvatuksen toteuttamiselle.

“V4: Jos ois itellä sitä tietotaitoa enemmän ja ois vaikka oikeesti jotain valmiita matskuja mitä vois vaan napata. Monesti just on matikka juttuja ja kirjain juttuja, että no hei käytäppä näitä, tässä, tadaa. Mut se pitäis aika nollasta lähteä luomaan se koko homma ja niinku oikeesti käyttää aivokapasiteettia siihen. Mut sitten kun on samalla aika monta muutakin juttua aika monella eri tasolla, niinkun organisaatioon liittyen ja lapsiin ja lapsiryhmään. Tää on ehkä semmonen mistä sitten jotenkin...”

Haastateltavat kokivat tietoon liittyvien haasteiden johtuvan siitä, ettei katsomuskasvatukseen ole tarpeeksi selkeää ja konkreettista ohjeistusta (esimerkiksi esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa) sekä siitä, ettei katsomuskasvatus ole tarpeeksi esillä. Haastateltavat myös kokivat, etteivät he

olleet saaneet kovinkaan paljoo tietoa katsomuskasvatuksen toteutuksesta omien opintojensa aikana. Tämän lisäksi he kokivat epäselväksi sen, mikä katsotaan uskonnolliseksi tilaisuudeksi ja mikä ei. Osaa haastateltavista huoletti myös mahdolliset rajojen ylitykset tiedon puutteesta johtuen. Katsomuskasvatuksen koettiin lisäksi jäävän arjessa vähemmälle huomiolle muihin esiopetuksen osa-alueisiin verrattuna.

“V7: Varmasti se riittävä tieto siitä, mitä katsomuskasvatus on ja mitä kaikkea se pitää sisällään. Mitä kaikkea voin tarjota sen sisältöalueen sisällä ylittämättä mitään rajoja tai joutumatta syytteeseen mistään.”

“V3: Esiopetussuunnitelmassa, varhaiskasvatuslaissa tai kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa ei hirveesti sanota. Siellä puhutaan hiljentymisestä ja eri näkemyksistä ja siitä, että kaikilla on oikeus omaan uskontoon. Esiopetussuunnitelmassakaan ei oo sen kummemmin määritelty, että mitä pitäis tehdä missäkin vaiheessa. Se on jokaisen oma päätös, että miten sitä lapsiryhmän kanssa käyt läpi.”

“V4: Kunnan esiopsiin, mutta se pohja on aika hatara. En tiedä, että millaista sen pitäis olla, kun se ei saa olla tietynlaista, mut jonkinlaista sen pitäis kuitenkin olla.”

“V5: Omissa opinnoissa oli se yksi luento aiheesta, niin ei se hirveesti käteen jättänyt.”

“V7: Eihän se mikään semmonen aihe tuolla mediassakaan oo. Että aika vähälle jää mitä se oikeasti on ja mitä se pitää sisällään.”

Yhdeksi haasteeksi tutkimuksessa ilmeni myös esiopetuksen opettajien omat asenteet ja katsomukset. Haastatteluissa tuli esille, ettei katsomuskasvatusta koeta välttämättä vahvuusalueeksi, minkä vuoksi se koetaan haastavaksi. Myös katsomuskasvatuksen esille tuominen koettiin jännittäväksi ja vaikeaksi. Sen lisäksi haastatteluissa ilmeni, että kasvattajien keskuudessa näkemykset

saattoivat paikoitellen poiketa toisistaan paljonkin katsomuskasvatuksesta puhuttaessa ja järjestelyjä tehtäessä.

”V6: Se on mulle vähän niinkun omista katsomuksellisista lähtökohdista sellainen asia et mä en koe sitä vahvuusalueeksi.”

”V4: Ja sitten se tuntuu jotenkin vaikeelta ottaa, et mistä näkökulmasta tähän nyt niinkun pureutuisimme.”

”V5: On siitä puhuttu ja on ristiriitaisia näkemyksiä. Se, miten ne vaihtoehtoiset aktiiviteetit järjestetään ja miksi henkilöstölle tulee tästä kuormaa. Tällaisia keskusteluja on paljon käyty. Jotkut on sitä mieltä, että pitäis olla vaan se yks vaihtoehto ja jos ei halua tulla tänne, niin älä tuu päiväkotiin sinä päivänä. Että sellaista on edelleen yhteisössä ja sitten pitää vaan keskustella siitä aiheesta. Et nyt se on näin ja me ei voida siihen vaikuttaa ja vaikka se tuo meille tietynlaista taakkaa lisää niin se sit kuitenkin tuo meille lisää mahdollisuuksia.”

Haastatteluissamme ilmeni myös huoltajien kanssa tehtävään kasvatusyhteistyöhön liittyviä haasteita, jotka kohdistuivat tiedon puutteeseen, luottamukseen ja erilaisiin näkemyksiin asioista. Tiedon puutteen haasteena oli, etteivät perheet kertoneet aina omaa katsomustaan, mikä saattoi vaikeuttaa esiopetuksen opettajien työtä ja toimintaa. Katsomuksen kysyminen huoltajilta koettiin myös vaikeaksi. Haastatteluissa kävi myös ilmi, etteivät huoltajat aina luottaneet siihen, että toiminta olisi järjestetty esiopetuksessa heidän katsomuksiaan kunnioittaen. Esiopetuksen opettajat kokivat haasteena myös sen, että ajoittain ajatukset eivät kohdanneet huoltajien kanssa, mikä vaati yhteistä neuvottelua ja keskustelua.

”V2: Ja sitä nyt on itseasiassa aika vähän sitten, jopa niin, että se on tullu myöhemmin vasta ilmi, vaikka on ihan kysytty, että onko teillä jotain sellasta katsomusta mitä pitäis ottaa huomioon. Niin sit jotkut perheet eivät siinäkään kohtaa halua välttämättä kertoa.”

“V3: Esimerkiksi oli semmoinen ateisti äiti hyvin ehdottomasti sitä mieltä, että sitä ei niinkun käytetä. Mä joka kerta tein sille sellasen, mitä me ollaan tehty sillä aikaa, koska hän halusi sen ihan kirjallisena, et mitä me ollaan tehty sen aikana kun toiset on ollut uskontokasvatuksessa.”

“V5: En tiedä, onko tämä haaste, mutta keskustellaan lasten kanssa, kun on tosi jyrkkiä asenteita, että “ei tää oo totta” ja lapset naureskelee toisten kommenteille. Välillä vanhempikin sanoo kaikkien lasten eessä että “hei meidän tyttö sanoi, että täällä joku uskoo Jeesukseen, haha!”. Vanhemmiltakin voi puuttua ymmärrys erilaisia kulttuureita kohtaan. ”

6.4 Katsomuskasvatuksen kehittäminen

Esiopetuksen opettajat mainitsivat kehitysideoita katsomuskasvatuksen materiaaleihin, menetelmiin sekä tietoisuuteen liittyen. Materiaaleihin liittyen haastateltavat toivoivat valmiita esiopetukseen soveltuvia materiaalipaketteja sekä kirjallisuutta, sillä niitä ei vastausten mukaan tällä hetkellä ole juurikaan saatavilla.

“V4: Ihan niinkun että tämmöistä voit, et joku materiaalipaketti. Mulla ei ainakaan oo, et materiaaleja tekee kaikki seurakunnat niistä omista systeemeistään, mut sit taas ei oikeestaan voi käyttää niitä.”

“V1: Vaikka ku ois joku sellanen kirjanen, jossa ois ihan selkeesti niinku vaikka annettu vinkkejä.”

Katsomuskasvatuksen toteuttamisen menetelmiin liittyen toivottiin lisää koulutusta sekä konkreettisia ideoita siihen, kuinka katsomuksia voitaisiin käsitellä lasten kanssa. Tämän lisäksi katsomuskasvatuksen toivottiin olevan tavoitteellisempaa, säännöllisempää ja neutraalimpaa sekä kaikille lapsille yhteistä. Lisäksi myös yhteistyöverkkoa haluttiin laajentaa. Tällä hetkellä ainoaksi yhteistyötahoksi mainittiin haastatteluissa evankelisluterilainen seurakunta. Haastatteluissa pohdittiin muun muassa rukoushuone vierailua

sekä ortodoksiseen kirkkoon tutustumista. Myös kollegiaalisen tuen sekä ajatusten ja ideoiden vaihtamisen määrän toivottiin lisääntyvän katsomuskasvatukseen liittyen. Tällä hetkellä sen nähtiin keskittyvän pääosin muihin osa-alueisiin kuin katsomuskasvatukseen.

“V4: No ehkä niistä vois olla joku koulutus missä ois konkreettisia esimerkkejä.”

“V6: Mä vähän niinkun kaipaisin sellaista että olisi enempi, että pystyisi sit jakamaan sellaista tietotaitoa myös tältä alueelta. Joku on saattanut käydä just jonkun tosi hyvän koulutuksen ja olisi hyviä vinkkejä, niin sellaista kokemusten jakoa kaipaann. Kollegiaalisesta tuesta varmaan sais sellaista potkua.”

“V4: Ehkä siinä vois olla vielä vähän enemmän sitä tavoitteellisuutta.”

“V1: No varmasti se et se muuttuisi, et tulis niinku vuosittain käsiteltyä. Eskareilla varsinkin, että jollain lailla tulis siitä ihan yhteisesti puhuttua et millaisia erilaisia katsomuksia on ja minkä tyyppisiä on.”

“V3: Ehkä just siihen suuntaan, että kaikki lapset saadaan samaan, että pysytyään antamaan semmosia yhteisiä pelimerkkejä.”

“V2: No ehkä sitä vois laajentaa sitä piiriä. Etenkin, jos on siinä ryhmässä paljon erilaisia katsomuksia. Ja ehkä muutenkin vaikkei oliskaan, niin oishan se lapsille mielenkiintoista ja avartavaa tutustua muihinkin katsomuksiin. Ja käydä vaikka jossain erilaisissa kirkoissa tai muussa tämmösessä paikassa tutustumassa.”

Osa kehitysideoista kohdistui myös katsomuskasvatukseen liittyvän tietoisuuden lisäämiseen. Esiopetuksen opettajat halusivat lisää tietoa katsomuskasvatuksesta sekä siitä, mitä se tarkoittaa ja pitää sisällään. Tämän lisäksi toivottiin, että sen merkitys vahvistuisi ja että se nousisi ohjaavissa asiakirjoissa samalle tasolle muiden osa-alueiden kanssa. Tällä hetkellä sen koettiin jäävän vähemmälle huomiolle muihin opetuksen sisältöalueisiin nähden. Myös yleinen keskustelu katsomuskasvatuksesta koettaisiin tarpeelliseksi jopa yhteiskuntatasolla ja mediassa, jotta katsomuskasvatukseen liittyvät asenteet muuttuisivat positiivisimmaksi.

“V7: Varmaan sitä tietoisuutta, että mitä se on niin ihan niinkun yleisestikin kaikessa. Eihän se mikään semmonen aihe tuolla mediassakaan oo. Että aika vähälle jää mitä se oikeasti on ja mitä se pitää sisällään. Että tietosuutta, koulutusta ja sitten semmoista keskustelua, ihan semmosta yleistä, että kuka uskaltaa, voi, saa ja pitää. Ehkä se on semmonen asia mitä mä aattelin. Ettei se jäis jotenkin vähemmälle. Sitä ei tuu niinkun ehkä ajatelleeksi että sekin on osa tätä varhaiskasvatusta. Helposti jää semmoseksi utuiseksi jonnekin. Tietoisemmaksi sen asian tekeminen.”

“V5: Et siitä tulis semmonen yleinen tieto et “ahaa joo näinhän tää menee”, että nyt se on enemmän vähän silleen että ”aa noinkin vois tehdä tai oikeesti tehääks noin että järjestetään erilaisia aktiiviteetteja?”. Että se ei oo semmonen niinkun päivittelyn aihe, vaan että se ois semmonen et ”aa vau, kivaa, käytetään mekin tota ideaa”. Ja ehkä julkista keskustelua tai yliopistolla tai missä tahansa, ehkä lähihoitajille sitä että niinkun tietää siitä hommasta jonkun verran.”

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä kappaleessa tarkastelemme tutkimuksemme kannalta keskeisiä tutkimustuloksia ja niiden taustalla vaikuttavia tekijöitä. Peilaamme tutkimustuloksia aikaisempiin tutkimuksiin aiheesta pohtien samalla tutkimustulosten merkitystä suhteessa muuhun kirjallisuuteen. Ensimmäisenä tarkastelemme katsomuskasvatuksen toteutukseen liittyviä tutkimustuloksia, jonka jälkeen siirrymme huoltajien kanssa tehtävään kasvatusyhteistyöhön liittyviin tuloksiin.

7.1.1 Katsomuskasvatuksen toteutus

Tutkimuksen mukaan katsomuskasvatusta toteutettiin esiopetuksessa usealla eri tavalla kuten esimerkiksi lapsilta nousseiden kysymysten, keskustelun sekä muiden keinojen, kuten laulujen ja kirjallisuuden kautta. Tästä huolimatta haastateltavat kokivat, ettei valmiita menetelmiä tai materiaaleja ole riittävästi saatavilla. Heidän toiveenaan olikin, että katsomuskasvatukseen saataisiin lisää valmiita materiaaleja. He pitivät haasteena myös sitä, että saatavilla olevat materiaalit olivat pääosin seurakunnan laatimia, minkä vuoksi niitä ei koettu tarpeeksi neutraaliksi. Esiopetuksen opettajat toivoivat saavansa myös lisää tietoa katsomuskasvatuksesta esimerkiksi koulutusten muodossa. Näiden lisäksi he toivoivat lisää kollegiaalista tukea ja keskinäistä ideoiden jakamista. Tutkimustuloksien pohjalta voidaan siis todeta, että katsomuskasvatukseen on tarvetta kehittää lisää materiaaleja ja konkreettisia toimintatapoja, mikä lisäisi myös kollegiaalista tukea ja ideoiden jakamista.

Haastateltavat kokivat myös ajanpuutteen yhdeksi haasteeksi katsomuskasvatusta toteuttaessa. Katsomuskasvatuksen nähtiinkin jäävän usein muita esiopetuksen osa-alueita vähemmälle huomiolle. Vastaavan havainnon teki myös Laakso (2018, 39–40) aikaisemmassa tutkimuksessaan, jossa ajanpuute nähtiin yhtenä suurimmista haasteista katsomuskasvatukseen liittyen. Tutkimuksemme mukaan katsomuskasvatuksen toteuttaminen koettiin

hankalana etenkin silloin, kun lapsilla ei esiintynyt mielenkiintoa aihetta kohtaan. Tämän voidaan ajatella johtuvan esimerkiksi siitä, että osallisuuden periaate ohjaa kasvattajia suunnittelemaan toimintaa lasten kiinnostuksen kohteiden mukaisesti.

Tutkimuksemme haastateltavat saattoivat myös nähdä katsomuskasvatuksen arjessa vahvasti erillisenä osa-alueena, jolloin he eivät integroineet sitä juurikaan muiden aihealueiden (esimerkiksi liikunta- tai taidekasvatuksen) yhteyteen. Esiopetuksen opettajilla voidaan kuitenkin nähdä olevan hallussaan useita menetelmiä, jotka soveltuisivat katsomuskasvatuksen käytännön toteutukseen. Näitä ovat esimerkiksi leikin ohjaus, kerronta ja taidekasvatus. (Halme & Vataja 2011, 50–51.) He eivät kuitenkaan välttämättä tiedosta kyseisiä menetelmiä katsomuskasvatukseen soveltuviksi. Tällöin katsomuskasvatuksen toteuttamismahdollisuudet voidaan nähdä suppeina ja rajoittuvan vain tiettyihin katsomuksellisiin hetkiin. Katsomuskasvatus olisikin tärkeä nähdä kokonaisvaltaisemmin osana muuta toimintaa, minkä myötä sen integroiminen lasten muihin kiinnostuksen kohteisiin helpottuisi. Tällöin lasten osallisuus toteutuisi paremmin katsomuskasvatuksessa. Aikaisemman tutkimuksen (ks. Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2010, 133, 136) mukaan kasvattajille tulisikin mahdollistaa välineet katsomussensitiivisen kasvatusotteen kehittämiseen, jotta ymmärrys katsomuskasvatuksen merkitystä kohtaan laajentuisi. Tämä luo kasvattajille myös rohkeutta käsitellä katsomuksia ja niihin liittyviä kysymyksiä sekä aikuisten että lasten kanssa.

Tutkimuksemme mukaan katsomuskasvatuksen toteutuksessa korostui pääosin neutraali suhtautumistapa erilaisia katsomuksia kohtaan. Tämä on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa (ks. esim. Laakso 2018, 34), joissa lasten kanssa käydyt keskustelut ja heidän kysymyksiinsä vastaaminen on nähty tärkeinä katsomuskasvatuksen toteutustapoina. Lasten keskusteluihin pohjautuva katsomuskasvatus voidaankin nähdä lapsilähtöisenä ja lapsen osallisuutta tukevana. Tutkimuksemme mukaan katsomuskasvatus voidaan nähdä erillisten tuokioiden lisäksi aiempaa useammin osana arkea. Katsomuksia käsiteltiin erilaisissa arjen tilanteissa etenkin etiikan ja moraalin näkökulmista.

Myös Helkin (2017, 47) tutkimuksessa katsomuskasvatuksen toteutustapoina korostuivat eettisyyteen ja kunnioitukseen liittyvät keskustelut. Tästä voimme päätellä, että katsomuskasvatuksen sisältöalue vaikuttaa arjessa ajattelun pohjalla, vaikka sitä ei toteutettaisi tietoisesti. On myös nähtävissä, että nykypäivänä katsomuskasvatus kulkee käsi kädessä eettisen ja moraalisen kasvatuksen kanssa.

Haastateltavien toteuttama katsomuskasvatus oli sekä kristillisiin juhlapyhiin sidonnaista, että läpi vuoden tapahtuvaa. Juhlapyhiin sidonnaisuus kuitenkin painottui haastatteluissa enemmän. Esiopetuksen opettajat näkivät katsomuksen liittämisen juhlapyhiin helppona tapana toteuttaa katsomuskasvatusta, mutta samalla toivoivat sen muuttuvan säännöllisemmäksi ja tavoitteellisemmaksi. Myös aikaisemmassa tutkimuksessa (ks. Helki 2017, 47) vuodenkiertoon liittyvät juhlat ovat korostuneet katsomuskasvatuksen toteutuksessa. Pidimme hieman erikoisena, ettei yksikään tutkimuksessamme haastatelluista esiopetuksen opettajista ollut tutustunut esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaisesti lasten kanssa muihin kuin kristillisiin juhlapyhiin, vaikka erilaisia katsomuksia esiintyi esiopetusryhmissä ja lähiympäristöissä.

Haastateltavat eivät juurikaan kyseenalaistaneet kristillisiin juhlapyhiin pohjautuvaa katsomuskasvatusta, mikä voi osittain kertoa siitä, ettei muiden katsomusten juhlapyhistä ole tarpeeksi tietoa tai niihin tutustumista ei pidetä tärkeänä. Kyseinen toimintatapa voi viitata myös Niedon (2012, 249–257) kulttuurisesti vastuuntuntoisen kasvatuksen mallin ensimmäiseen vaiheeseen eli suvaitsevaisuuteen, jossa vieraista kulttuureista tulevia lapsia pyritään sulauttamaan valtakulttuuriin ja heidän oma kulttuurinsa häivytetään. Tämä ei kuitenkaan välttämättä ole tietoista toimintaa. Katsomuskasvatuksessa tulisikin siis huomioida kaikkien katsomusten juhlapyhät, jottei katsomuskasvatus olisi assimiloivaa, vaan mallin neljännen vaiheen mukaisesti kaikki katsomukset hyväksyvää ja kunnioittavaa.

Tämä tutkimus vahvistaa aikaisempien tutkimusten (ks. esim. Laakso 2018, Yli-Koski-Mustonen 2018) tuloksia siitä, että evankelisluterilainen seurakunta on

edelleen merkittävä yhteistyökumppani katsomuskasvatusta toteutettaessa. Haastateltavien mukaan seurakunnan kanssa tehdään yhteistyötä pääosin juhlapyhiin liittyen. Katsomuskasvatusta toteutettiin seurakunnan työntekijöiden toimesta uskonnollisissa ja uskonnottomissa tilaisuuksissa, toiminnallisissa hetkissä sekä koulutuksissa. Seurakunnalta saatiin myös materiaalia katsomuskasvatuksen toteuttamiseen, tosin osa haastateltavista ei pitänyt sitä tarpeeksi neutraalina hyödynnettäväksi. Haastatteluista kävi kuitenkin ilmi, että seurakunnan kanssa tehtävä yhteistyö on ainakin joissain määrin vähentynyt laki- ja opetussuunnitelmauudistusten myötä. Myös aikaisemmassa tutkimuksessa (Helki 2017, 38) on todettu seurakunnan kanssa tehtävän yhteistyön vähentyneen 2000-luvun kuluessa. Nähdäksemme yhteistyön vähentyminen evankelisluterilaisen seurakunnan kanssa johtuu osaltaan myös kasvaneesta maahanmuutosta sekä kirkkoon kuulumattomien määrän lisääntymisestä.

Yhtenä haasteena tutkimuksessa ilmeni myös se, etteivät esiopetuksen opettajat välttämättä kokeneet katsomuskasvatusta omaksi vahvuusalueekseen, jolloin sen toteuttaminen koettiin jännittäväksi. Myös Lamminmäki-Vartian & Kuusiston (2015, 138) mukaan kasvattajilta puuttuu usein perustietoa katsomuskasvatukseen liittyen sekä kiinnostusta ja rohkeutta ottaa selvää katsomuksiin liittyvistä asioista. Osa haastatelluista esiopetuksen opettajista oli myös delegoinut katsomuskasvatuksen toteuttamisen kokonaan seurakunnan työntekijöiden vastuulle, sillä heidät koettiin aihealueen asiantuntijoiksi. Myös tämä on ilmennyt aikaisemmassa tutkimuksessa (ks. Yli-Koski-Mustonen 2018, 127). Tästä voimmekin päätellä, etteivät esiopetuksen opettajat välttämättä koe itse osaavansa opettaa katsomuskasvatusta, jolloin se siirretään seurakunnan vastuulle. Tässä ongelmallisena voidaan nähdä se, että osa perheistä ja esiopetuksen opettajista suhtautuu varauksellisesti seurakunnan kanssa tehtävään yhteistyöhön, sillä sitä ei pidetä riittävän neutraalina.

Katsomuskasvatusta toteutettiin pääosin kaikille lapsille yhteisesti, mutta tunnustuksellisissa tilaisuuksissa toimintaa eriytettiin huoltajien toiveiden mukaisesti. Eriyttämisen haasteet liittyvät käytännön järjestelyihin ja

resursseihin kuten henkilöstön riittävyyteen. Jatkossa katsomuskasvatuksen toivottiinkin olevan enemmän kaikille lapsille yhteistä. Inklusiivisen katsomuskasvatuksen voidaan nähdä vaikuttavan myös lasten osallisuuteen, sillä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden ja YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan kaikille lapsille on tarjottava mahdollisuus tutustua erilaisiin katsomuksiin ja kehittää omaa katsomuksellista identiteettiään. Jos lapsi jätetään täysin katsomuskasvatuksen ulkopuolelle huomioimatta lapsen mielipidettä ja näkökulmaa, voidaan ajatella, etteivät lapsen oikeudet tai osallisuus toteudu. Parhaimmillaan katsomuskasvatus olisi siis kaikille lapsille yhteistä ja mahdollistaisi yhdenvertaisesti osallisuuden kokemuksen kaikille lapsille. Tämän toteutumiseksi katsomuskasvatuksessa tulisi tutustua kaikkiin lapsiryhmässä ja lähiympäristössä esiintyviin katsomuksiin. Toiminnan tulisi myös olla katsomuksellisesti sitouttamaton. Näin ollen tunnustuksellisista tapahtumista tulisi luopua esiopetuksessa, mikäli kaikki lapset eivät saa niihin osallistua.

Esiopetuksen opettajat pohjasivat katsomuskasvatuksen toteuttamisen valtakunnallisiin ohjeistuksiin (esiopetuksen opetussuunnitelman ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin), lasten kokemusmaailmaan, opintoihinsa sekä omiin tietoihinsa ja uskomuksiinsa. Tutkijoina näemme kuitenkin ristiriitaisena sen, että osa haastateltavista pohjasi katsomuskasvatuksen toteutuksen opetussuunnitelmaan, mutta järjesti silti toimintaa eriytetysti ja tunnustuksellisesti. Uusimassa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuitenkin nimenomaan ohjeistetaan, että katsomuskasvatuksen tulisi olla kaikille lapsille yhteistä ja erilaisiin katsomuksiin neutraalisti tutustuvaa, eikä tunnustuksellista. Voi siis olla, että katsomuskasvatusta toteutetaan edelleen paikoitellen aikaisempien esiopetussuunnitelmien mukaisesti. Tähän viittaa myös se, ettei kukaan haastateltavista ollut tutustunut Opetushallituksen laatimaan uuteen katsomuskasvatusta koskevaan ohjeistukseen. On myös mahdollista, ettei ohjeistus ole ollut tarpeeksi esillä ja saatavilla. Voi myös olla, ettei katsomuskasvatusta pidetä tärkeänä osa-alueena, jolloin siihen liittyviä

ohjeistuksia ei olla luettu. Jäimme myös pohtimaan sitä, onko vastuu tästä Opetushallituksella, esiopetusta järjestävällä yksiköllä vai esiopetuksen opettajilla.

Katsomuskasvatusta koskevat valtakunnalliset ohjeistukset koettiin myös paikoitellen epäselviksi, eikä riittävää tietoa katsomuskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta saatu. Tämä on näkynyt myös aikaisemmissa ohjaavissa asiakirjoissa (varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003–2007) joissa uskonto- ja katsomuskasvatus on kuvattu heterogeenisenä, ristiriitaisena ja epätäsmällisenä (Itäkare 2015). Osaa tutkimuksemme haastateltavista huoletti myös mahdolliset rajojen ylitykset tiedon puutteen vuoksi. Ohjeistusten ristiriitaisuudet johtavatkin usein epävarmuuteen sekä hämmennykseen käytännön toiminnassa (Itäkare 2015). Myös Iivonen ja Paulanto (2017, 53) toteavat, että ilman selkeitä ohjeistuksia rajanveto sen suhteen, mikä on uskonnonharjoittamista ja mikä ei, voidaan kokea haastavaksi. Tämä osaltaan siis hankaloittaa katsomuskasvatuksen toteuttamista.

7.1.2 Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö

Huoltajien kanssa tehtiin yhteistyötä katsomuskasvatuksessa huomioimalla heidän toiveensa, keskustelemalla heidän kanssaan sekä kysymällä heiltä esimerkiksi perheen katsomuksesta ja lapsen osallistumisesta tunnustukselliseen toimintaan. Kasvatusyhteistyötä tehtiin katsomuskasvatukseen liittyen eri tilanteissa, kuten vanhempainilloissa ja yksityisissä keskusteluissa. Tieto perheestä, lapsesta sekä heidän kulttuuri- ja katsomustaustastaan helpottaakin katsomuskasvatuksen toteuttamista (ks. Halme & Vataja 2011, 77). Huoltajien toiveet ja näkemykset voidaan siis nähdä tärkeänä katsomuskasvatuksessa. Haastavaksi puolestaan koettiin, jos perhe ei kertonut omasta katsomuksestaan esiopetuksen opettajille. Erityisesti suomalaisessa kulttuurissa uskontoa voidaankin pitää yksityisasiana, josta ei olla totuttu keskustelemaan (ks. Yli-Koski-Mustonen 2018, 92). Tällaisessa tilanteessa esiopetuksen opettajat kokivat vaikeana asian puheeksi ottamisen.

Haasteita tuotti myös se, etteivät huoltajien ja esiopetuksen opettajien ajatukset aina kohdanneet. Huoltajien lisäksi myös kasvattajien keskuudessa ilmeni paikoitellen näkemyseroja katsomuskasvatukseen ja sen toteutukseen liittyen. Tästä voimme päätellä, ettei katsomuksesta keskusteleminen toisten kanssa ole aina helppoa ja se saatetaan kokea herkäksi ja henkilökohtaiseksi aiheeksi. Myös luottamuksessa saattoi joissain tapauksissa ilmetä haasteita. Huoltajat eivät aina esimerkiksi luottaneet siihen, että toiminta järjestetään heidän katsomuksensa ja toiveensa huomioiden.

Joissain ryhmissä esiopetuksen opettajat eivät myöskään kysyneet huoltajien toiveita tai katsomuksellista taustaa lainkaan, sillä he eivät kokeneet sitä tarpeelliseksi ryhmästä puuttuvan monikulttuurisuuden vuoksi. Haastatteluissa kuitenkin ilmeni, että jos ryhmässä olisi erilaisia katsomuksia, esiopetuksen opettajat haluaisivat tutustua niihin ja keskustella niistä. Näissä tilanteissa kasvattajien voidaan siis nähdä ajattelevan, että jos ryhmässä ei ole maahanmuuttajia, erilaisia katsomuksia ei esiinny. Osa opettajista jopa harmitteli sitä, ettei ryhmässä ole enempää vieraita katsomuksia. Tällöin monikulttuurisuus nähtiin siis positiivisena avaintekijänä yhteistyölle ja katsomuksista keskustelemiselle, mikä ei kuitenkaan oikeuta katsomuksiin liittyvän keskustelun sivuuttamista yksikulttuurisissa lapsiryhmissä. Tämä eroaa aikaisemmista tutkimuksista (ks. esim. Itäkare 2015, 68), joissa monikulttuurisuus on nähty pääosin vaikeuttavana tekijänä katsomuskasvatuksessa. Katsomuskasvatukseen liittyen tulisi muistaa, että katsomuksellista moninaisuutta on myös saman katsomuksen ja kulttuurin sisällä (ks. Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2015, 129, 132), jolloin olisi siis tärkeää keskustella kaikkien perheiden katsomuksista.

Katsomuskasvatukseen liittyen toivottiin myös asennemuutosta, jotta aihealue voitaisiin nähdä positiivisemmassa valossa. Esimerkiksi huoltajien kanssa käytävissä keskusteluissa saattoi painottua ne asiat ja toiminnat, joihin lapsi ei saanut osallistua. Myös Lamminmäki-Vartia ja Kuusisto (2015, 138) toteavat, että jos huoltajien kanssa tehdään ainoastaan lista asioista, joihin lapsi ei katsomuksen vuoksi voi osallistua, katsomukset ovat helposti esillä

varhaiskasvatuksessa ainoastaan negatiivisessa valossa. Jatkossa huoltajien kanssa keskusteltaessa ja katsomuskasvatusta toteutettaessa on siis tärkeää kiinnittää huomiota omiin asenteisiin ja siihen millä tavoin ne vaikuttavat toiminnan taustalla.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksemme tavoitteena oli antaa tietoa yksittäisten esiopetuksen opettajien kokemuksista liittyen katsomuskasvatuksen käytännön toteutukseen, siihen liittyviin haasteisiin, kehitysideoihin sekä kasvatusyhteistyöhön. Tutkittavat olivat vapaaehtoisia ja valikoituivat oman kiinnostuksensa mukaan. Alun perin tarkoituksenamme oli valita haastateltavat tietyiltä alueilta niiden kulttuurillinen diversiteetti huomioiden, mutta osallistujien vähäisyyden vuoksi jouduimme tästä valintakriteeristä luopumaan. Laajensimme tutkimusalueitamme myös Jyväskylän kunnasta Jyväskylän seutukuntaan, sillä ajattelimme sen tuovan lisää haastateltavia. Koemme kuitenkin jälkeenpäin, ettei alueella ollut juurikaan merkitystä tutkimustulosten kannalta. Koska kyseessä oli kvalitatiivinen tutkimus, emme pyrkineet myöskään yleistettävyyteen tutkimustuloksissa. Onnistuimme mielestämme tuomaan esille monipuolisia näkökulmia aiheesta, sillä tutkittavat työskentelivät useissa eri kunnissa ja erilaisissa esiopetusryhmissä. Tutkimustamme ohjasi myös ajatus siitä, ettei ryhmän katsomustaustalla tai sijainnilla tulisi olla vaikutusta katsomuskasvatuksen toteuttamiseen. Esiopetuksen pohjalla nimittäin toimii valtakunnalliset esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014), joita tulisi noudattaa jokaisessa esiopetusryhmässä. Haastatteluissa kuitenkin ilmeni erilaisia tulkintatapoja kyseiselle ohjeistukselle esiopetuksen opettajien välillä.

Tutkimuksen luotettavuutta paransi valitsemamme haastattelumenetelmä, sillä pystyimme tarkentamaan ja muokkaamaan haastattelun kysymyksiä haastateltavien vastausten mukaisesti. Muokkasimme haastattelurunkoa ensimmäisen haastattelun jälkeen niin, että saimme muilta haastateltavilta yksityiskohtaisempaa tietoa. Näimme siis teemahaastattelun toimineen hyvin tarkoituseränsä mukaisesti. Saimme haastatteluista vastaukset kaikkiin

tutkimuskysymyksiimme. Tämän lisäksi usea haastateltava koki haastattelun hyödylliseksi, sillä se auttoi heitä selkeyttämään ajatuksiaan katsomuskasvatuksesta ja lisäsi mielenkiintoa aihetta kohtaan.

Näiden tulosten ja johtopäätösten valossa onnistuimme mielestämme tuomaan tutkimukseemme kattavasti esille esiopetuksen opettajien kokemuksia katsomuskasvatuksesta. Tutkimuksemme toi myös uutta tietoa siitä, millaiseksi katsomuskasvatus koetaan ja kuinka katsomuskasvatusta voisi tulevaisuudessa kehittää. Saamaamme tietoa voidaan soveltaa jatkossa katsomuskasvatusta ja sen menetelmiä kehitettäessä. Tutkimuksemme onnistui myös tuomaan lisää tietoa katsomuskasvatuksesta nimenomaan esiopetuskontekstissa. Lisäksi onnistuimme löytämään syitä sille, miksi katsomuskasvatuksen toteuttaminen koetaan haastavaksi esiopetuksessa. Puuttumalla näihin epäkohtiin, voidaan katsomuskasvatusta toteuttaa helpommin, yhtenäisemmin ja entistä paremmin. Tutkimuksemme antoi myös uutta tietoa huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön tavoista ja sen merkityksestä katsomuskasvatukseen liittyen.

Jatkossa olisi hyvä tutkia lisää esiopetuksessa toteutettavaa katsomuskasvatusta. Lisäksi olisi mielenkiintoista saada lisää tutkimustietoa pääkaupunkiseudun ulkopuolelta, jotta katsomuskasvatuksesta saataisiin valtakunnallisesti laajempi kuva. Mielenkiintoista olisi myös saada lisää tutkimustietoa kansainvälisesti katsomuskasvatukseen liittyen. Olisi myös hyvä, että katsomuskasvatukseen kehitettäisiin lisää konkreettisia menetelmiä ja materiaaleja sekä selkeämpiä ja yhdenmukaisempia ohjeistuksia Opetushallituksen toimesta. Olisi myös mielenkiintoista saada lisää tietoa siitä, millaisena lapset itse kokevat katsomuskasvatuksen, sillä lapsuudentutkimuksen piirissä ei ole tehty juurikaan tutkimusta katsomuskasvatuksesta.

LÄHTEET

- Alastalo, M. Åkerman, M. & Vaittinen, T. 2018. Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 214–232.
- Aumala, P. 2017. Katsomuskasvatuksen johtaminen varhaiskasvatuyksikössä. Teoksessa T. Haapasalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.) Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy, 75–85.
- Eskola, J. Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimus metodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS kustannus.
- Halme, K. & Vataja, M. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Tammi.
- Helki, E. 2017. Helsinkiläisten lastentarhanopettajien käsityksiä varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksesta ja sen toteuttamisesta. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteellinen tiedekunta. Viitattu 15.2.2019:
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229792/Helsinki%CC%88isten%20lastentarhanopettajien%20ka%CC%88sityksia%CC%88%20varhaiskasvatuksen%20katsomuskasvatuksesta%20ja%20sen%20toteuttamisesta.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Hyvärinen, M. 2018. Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 11–45
- Iivonen, P. & Paulanto, V. 2017. Uudistuva uskonnon opetus. Helsinki: Kirjapaja.
- Itäkare, S. 2015. Vakaumukselliset vasut? Uskonto- ja katsomuskasvatuksen diskursiivinen rakentuminen varhaiskasvatussuunnitelmissa. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö. Viitattu 15.10.2018:
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97640/GRADU-1435657323.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jyväskylän yliopisto. 2015. Fenomenologinen tutkimus. Viitattu 15.10.2018:
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/fenomenologinen-tutkimus>

- Kalliala, M. 2015. Uskonto, kulttuuri ja lapsuus. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter, A. Kallioniemi (toim.) Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten keskus.
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Vaajakoski: Gummerrus Kirjapaino Oy.
- Kekkonen, M. Lehti, K. & Tirkkonen, J. 2017. Dialogisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Haapasalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.) Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy, 62-74.
- Kielitoimiston sanakirja. 2018. Helsinki: Kotimaisten kielten keskus. Viitattu: 1.2.2019:
<https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/netmot.exe?motportal=80>
- Kirkkohallitus. 2017. Suomen evankelisluterilainen kirkko. Seurakunta varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitoksen kumppanina. Viitattu: 13.4.2019:
https://edu.fi/download/171291_kumppanuuden_korit.pdf
- Kuusisto A. 2010. Kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus päiväkodissa. Haasteita ja mahdollisuuksia. Monikulttuuriset lapset ja aikuiset päiväkodeissa (MUCCA)-hanke. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Tutkimuksia 2010:3. Viitattu 4.3.2019:
https://tuhat.helsinki.fi/portal/files/80374213/kuusisto_a_2010_kulttuurinen_kielellinen_ja_katsomuksellinen_monimuotoisuus_p_iv_kodissa.pdf
- Laakso, R. 2018. Yhteiskunta muuttuu, muuttuuko katsomuskasvatus? Turkulaisten päiväkotityöntekijöiden käsityksiä katsomuskasvatuksesta. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto: Humanistinen tiedekunta. Viitattu 15.2.2019:
https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/145483/Laakso_Reeta_progradu.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? - Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2- Näkökulmia aloittavalle tutkijalle teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lamminmäki-Vartia, S. 2010. Ai, noi muslimithan ei kai saa tehdä enkeleitä. Uskonto ja uskontokasvatus päiväkodin arjessa ja kasvattajien puheessa. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, teologinen tiedekunta. Viitattu 15.2.2019:

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

- Lamminmäki-Vartia, S. & Kuusisto, A. 2017. Katsomustietoisuus varhaiskasvattajan ammatillisuuden ytimessä. Teoksessa T. Haapasalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.) Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.
- Lamminmäki-Vartia, S. & Kuusisto, A. 2015. Päiväkodinjohtaja katsomussensitiivistä varhaiskasvatusyhteisöä rakentamassa. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.) Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten keskus.
- Lamminmäki-Vartia, S & Kuusisto, A. 2012. Moral foundation of the kindergarten teacher's educational approach: Self-reflection facilitated educator response to pluralism in educational context. *Education research international*. Vol. 2012 Viitattu 20.3.2019:
https://www.researchgate.net/publication/258382994_Moral_Foundation_of_the_Kindergarten_Teacher's_Educational_Approach_Self-Reflection_Facilitated_Educator_Response_to_Pluralism_in_Educational_Context
- Miedema, S. 2014. From Religious Education to Worldview Education and Beyond: The Strength of a Transformative Pedagogical Paradigm. *Journal for the Study of Religion* 27, 82–103. Viitattu 1.2.2019:
http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-76012014000100006
- Nieto, S. 2010. Affirmation, Solidarity, and Critique. Moving Beyond Tolerance in Multicultural Education. Teoksessa S. Nieto (toim.) *Language, Culture and Teaching*. New York: Taylor & Francis.
- Nieto, S. & Bode, P. 2010. Multicultural education and school reform. Teoksessa S. Nieto (toim.) *Language, Culture and Teaching*. New York: Taylor & Francis.
- Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy
- Opetushallitus. 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.
- Patton, M. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Kalifornia: Thousand Oaks.

- Perustuslakivaliokunta 2014. Perustuslakivaliokunnan mietintö 2/2014. Viitattu 15.2.2019:
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Mietinto/Documents/pevm_2+2014.pdf
- Petäjä, H. & Ojell, R. 2017. Kunnan ja evankelisluterilaisen seurakunnan varhaiskasvatuksen yhteistyö. Teoksessa T. Haapasalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.) Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy
- Poulter, S., Riitaoja, A-L. & Kuusisto, A. 2015. "Toisin silmin": Lapsi ja monikatsomuksellisten kasvatuskulttuurien rakentuminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.) Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten keskus.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2018. Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 427–444.
- Srinivasan, P. 2017. What we see is what we choose: Seers and seekers with diversity. *Pedagogy, Culture and Society* 25 (2), 293–307.
- Tast, S. 2017. Oikeus omaan katsomukseen ja katsomuskasvatukseen. Teoksessa T. Haapasalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.) Varhaiskasvatus katsomusten keskellä. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy, 12–21.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 24.4.2019:
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tilastokeskus. 22.9.2016. Evankelis-luterilaisen kirkon jäsenmäärä alitti neljän miljoonan rajan. Viitattu 2.4.2019
https://www.stat.fi/til/vaerak/2016/01/vaerak_2016_01_2017-09-22_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus. Väestö 31.12. 2017. muuttujina Ikä, Vuosi, Syntyperä ja Tiedot. Viitattu 6.3.2019:
http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/Maahanmuuttajat_ ja_kotoutuminen/Maahanmuuttajat_ ja_kotoutuminen_Maahanmuuttajat_ ja_kotoutuminen/005_kaikki.px/table/tableViewLayout2/?rxid=fb109171-2646-4043-9df6-4f4494741ed9
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö tammi.

- Ubani, M. 2015. Uskonnot ja katsomukset varhaiskasvatuksen pedagogisissa toimintaympäristöissä. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.) Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten keskus.
- YK:n lasten oikeuksien sopimus. 1989. Viitattu 6.3.2019:
https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Yli-Koski-Mustonen, S. 2018. Varhaiskasvattajien näkemyksiä katsomuskasvatuksen toteuttamisesta, yhteistyöstä ja osaamisen kehittämisestä. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto Viitattu 15.2.2019:
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/236270/SannaYli_KoskiMustonen_2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Teema 1: KÄYTÄNNÖN TASO

1. Millaisia erilaisia katsomuksellisia taustoja lapsiryhmässä on?

2. Millä tavoin olet toteuttanut katsomuskasvatusta esiopetusryhmässäsi?

- Jos ei toteutettu, niin miksi?

- Millä tavoin eri katsomuksia (myös uskonottomuus) on huomioitu ryhmässä?

3. Millaisia konkreettisia tapoja, materiaaleja tai yhteistyötahoja olette käyttäneet apuna?

4. Onko toteutettu katsomuskasvatus ollut ryhmän kaikille lapsille yhteistä?

- Jos ei, niin millaista korvaavaa toimintaa on toteutettu?

5. Onko katsomuskasvatuksen toteuttaminen ollut tiettyyn ajankohtaan sidonnaista, vai toteutetaanko sitä tasaisesti ympäri vuoden?

6. Mihin pohjaat katsomuskasvatuksen toteuttamisen lapsiryhmässä?

- Oletko tutustunut Esiopsin ohjeistuksiin katsomuskasvatuksesta? Onko tarpeeksi selkeä, mitä ajatuksia?

- Oletko tutustunut OPH:n katsomuskasvatusta koskeviin ohjeistuksiin?

Teema 2: KASVATUSYHTEISTYÖ

7. Miten perheiden katsomuksia ja toiveita katsomuskasvatukseen on käsitelty teidän ryhmässänne?

- Jos ei ole keskusteltu perheiden kanssa katsomuskasvatuksesta, niin miksi?

8. Kuinka huoltajien näkemykset on otettu huomioon katsomuskasvatusta suunnitellessa ja toteutettaessa?

9. Millaisia haasteita huoltajien erilaiset näkemykset ovat aiheuttaneet katsomuskasvatuksessa?

10. Millaista hyötyä perheiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä on ollut katsomuskasvatukseen liittyen?

Teema 3: YKSILÖTASON KOKEMUKSET

11. Koetko omaavasi tarpeeksi tietotaitoa tavoitteellisen katsomuskasvatuksen toteuttamiseksi?

-Jos et, niin mihin tiedon ja taidon puute liittyy?

- Mistä olet saanut tietoa?

12. Millaisia haasteita koet katsomuskasvatuksen toteuttamiseen liittyvän?

13. Millaisten asioiden koet helpottavan katsomuskasvatuksen toteuttamista?

14. Miten katsomuskasvatusta voisi mielestäsi kehittää?