



Rautakoski Tiina

Varhaiskasvatuksen opettajan rooli lapsen katsomuksellisessa kasvussa erilaisissa  
sosiaalisissa konteksteissa

Kandidaatin tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatuksen koulutus  
2020

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Varhaiskasvatuksen opettajan rooli lapsen katsomuksellisessa kasvussa erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa (Tiina Rautakoski)

Kandidaatin tutkielma, 28 sivua,

Joulukuu 2020

---

Uskontokasvatuksen muuttuminen katsomuskasvatukseksi on aiheuttanut hämmennystä varhaiskasvatuksessa. Katsomukselliset kysymykset on varhaiskasvatuksessa saatettu jättää huomiotta ja niiden vaikutusta lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ei ole osattu välttämättä huomioida. Mikä on varhaiskasvatuksen opettajan rooli lapsen katsomuksellisen kasvun tukemisessa? Tähän tutkimukseeni pyrkii vastaamaan neljän erilaisen kontekstin: yksilötason, perhetason, yhteisötason sekä yhteiskunnallisen tason kautta.

Tutkimukseeni lähdeaineisto koostuu ajankohtaisista kasvatustieteellisistä julkaisuista, artikkeleista ja puheenvuoroista. Teoreettinen pohja on lähdeaineistoon pohjautuva. Tutkimusmenetelmänä on lähdeaineiston teemoittaminen aineistosta nouseviin teemoihin. Lähdeaineistosta olen nostanut esille kontekstisidonnaisen sosialisointin mallin. Tähän malliin sisältyvien tasojen alle olen kerännyt lapsen katsomukselliseen kasvuun ja varhaiskasvatuksen opettajan rooliin katsomuskasvatuksessa liittyviä teemoja.

Kontekstisidonnainen sosialisointin malli jäsentää lapsen katsomuksellisen kasvun erilaisia ympäristöjä. Lapsen katsomuksellinen kasvu on lapsen ja ympäristön suhteessa tapahtuvaa kehitystä. Varhaiskasvatuksen opettajan rooli tässä lapsen katsomuksellisessa kasvussa on tukea ja huomioida lasta kaikissa eri konteksteissa. Katsomuksellisen kasvun tukemiseen varhaiskasvatuksen opettaja tarvitsee taitoa sensitiiviseen kohtaamiseen sekä ymmärrystä katsomusten merkityksestä ja moninaisuudesta.

Avainsanat: katsomuskasvatus, kontekstisidonnainen sosialisointin malli, lapsen katsomuksellinen kasvu, varhaiskasvatuksen opettajan rooli

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Kontekstisidonnainen sosialisointi malli</b> .....	<b>6</b>
<b>3</b>	<b>Varhaiskasvatuksen opettajan rooli katsomuskasvatuksessa</b> .....	<b>9</b>
<b>4</b>	<b>Lapsen katsomuksellinen kasvu</b> .....	<b>13</b>
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b> .....	<b>15</b>
5.1	Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi .....	15
5.2	Luotettavuus ja eettisyys .....	16
<b>6</b>	<b>Tutkimustulokset</b> .....	<b>17</b>
6.1	Katsomuksellisen kasvun tuki lapsen yksilötasolla .....	18
6.2	Katsomuksellisen kasvun tuki perhetasolla .....	19
6.3	Katsomuksellisen kasvun tuki yhteisöllisellä tasolla .....	19
6.4	Katsomuksellisen kasvun tuki yhteiskunnallisella tasolla .....	20
<b>7</b>	<b>Johtopäätökset ja pohdinta</b> .....	<b>21</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>23</b>

# 1 Johdanto

Vuonna 2016 voimaan astuneessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa katsomuskasvatus korvasi aiemmin varhaiskasvatuksessa toteutetun uskontokasvatuksen. Katsomuskasvatuksella tarkoitetaan siinä opetusta, jossa huomioidaan uskontojen erilaisuus ja kulttuurit ilman uskontojen tunnustuksellista opetusta. Myös eettisten normien opetus kuuluu katsomuskasvatukseen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti tunnustuksellinen uskonnon harjoittaminen tai opettaminen päiväkodissa tulee tapahtua ainoastaan vanhempien suostumuksella niin, että tilaisuudesta poisjääville tarjotaan samaan aikaan vastaavanlaista opetusta (Opetushallitus, 2019).

Katsomuskasvatuksen tullessa osaksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteita työskentelin lastenhoitajana päiväkodissa. Kiinnostuin lapsen oman uskonnon tukemisen merkityksestä jo silloin, koska huomasin työyhteisössä epävarmuutta uskontoihin ja katsomuksiin liittyvissä kysymyksissä. Kokemukseni mukaan uskonnollisuutta pyrittiin välttelemään ja kaikesta toiminnasta koitettiin karsia uskonnollisia elementtejä pois. Pohdin, voiko lapsen uskonnollisuutta noin vain sivuuttaa ja jäädä jotain oleellista puuttumaan kasvatuksesta, jos uskontoon liittyviä aiheita vältellään. Nyt varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskellessa ja kandidaatin tutkielman aihetta valitessa sain mahdollisuuden päästä tutkimaan tätä ilmiötä.

Tastin (2017) mukaan joissakin päiväkodeissa on karsittu uskonnolliset tilaisuudet lähes kokonaan pois toiminnasta tasapuolisuuden toivossa. Uskonnollisista kulttuuriin liittyvistä juhlista on myös yritetty tehdä katsomuksellisesti mahdollisimman neutraaleja (Tast, 2017, s. 14). Olisiko uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistuminen kuitenkin lasten oikeus? Suomessa on myös laki uskonnonvapaudesta (2003/43), joka käsittää yksilön oikeuden harjoittaa ja tunnustaa omaa uskontoaan. Lasten oikeudet ja lapsen kuulluksi tuleminen tulisi toteutua myös katsomuksellisissa ja uskonnollisissa asioissa (Haapsalo, 2017). Uskonnonvapauden positiivinen puoli mahdollistaa ja oikeuttaa omaan katsomukseen. Negatiivisesti ymmärrettynä se antaa kuitenkin mahdollisuuden olla osallistumatta uskonnollisiin tilaisuuksiin (Tast, 2017).

Tastin (2017) mukaan joillekin yksilöille katsomukselliset asiat ovat tärkeämpiä kuin toisille. Katsomus onkin joillekin ihmisille osa identiteettiä ja elämäntapaa, jonka tarkoitus on luoda vuorovaikutusta maailman ja selittämättömien ihmeiden välille (Tast, 2017). Perheen uskonnollisuus ja perheessä annettu uskontokasvatus ovat merkittävimpiä selittäviä tekijöitä lapsen myöhemmälle uskonnollisuudelle (Niemelä, 2011).

Varhaiskasvatuksessa monikulttuurisuuden myötä syntyneisiin uskonnollisiin kysymyksiin ei ole osattu reagoida vielä riittävästi (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017). Lamminmäki-Vartian ja Kuusiston (2017) mukaan varhaiskasvatuksessa tulee ottaa huomioon moninaisuuden arvo sellaisenaan, koska varhaiskasvatuksen yhteisö muodostuu jäsenistä, joista jokaisella on henkilökohtainen katsomus. Tärkeä on myös huomioida, että katsomukselliset asiat voivat saman uskontokunnan edustajienkin kesken vaihdella. Perheet ja lapset ovat moninaisia kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden sisälläkin (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017, s. 145–146).

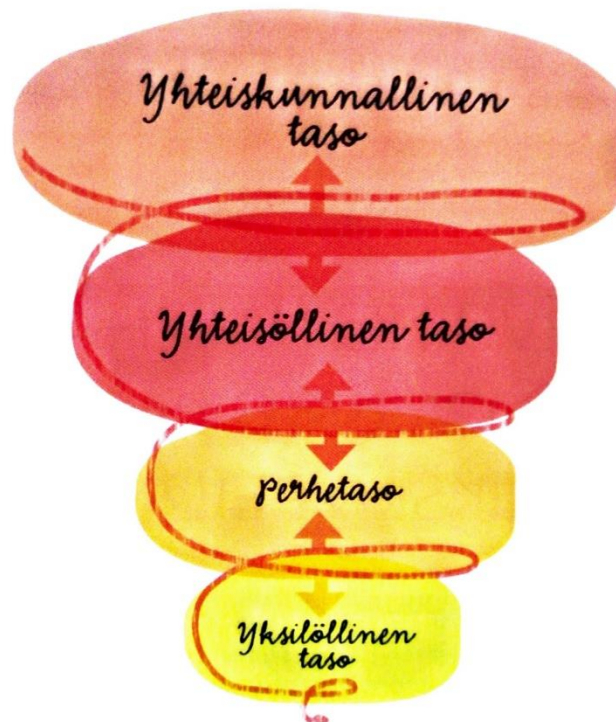
Miten varhaiskasvatuksen opettaja voi sitten olla tukena lapsiryhmänsä jokaisen lapsen henkilökohtaisessa katsomuksellisessa kasvussa? Oman katsomuksen tiedostaminen ja hyväksyminen auttaa hyväksymään toisenlaisetkin katsomukset (Kallioniemi, Kuusisto, & Ubani, 2017). Opettajan tulee ymmärtää katsomusten merkityksiä ihmisille sekä jäsentää ja reflektoida omaa katsomustaan (Tast, 2017, s. 15). Lapsiryhmässä katsomuksellisen moninaisuuden tulisi olla rikkautta ja siihen tulisi suhtautua myönteisesti ja arvostavasti (Kallioniemi, 2014). Lapsille tulee avata katsomusten rikkautta antamalla tilaa katsomuksellisille taustoille sekä ymmärrystä erilaisille tavoille uskoa ja ymmärtää elämän tarkoituksellisuutta (Kallioniemi ym., 2017, s. 44).

Tutkimukseni näkökulmana on varhaiskasvatuksen opettajan rooli, koska olen opiskellut varhaiskasvatusta ja valmistun pian varhaiskasvatuksen opettajaksi. Toivon tutkimukseni antavan itsellenikin keinoja käsitellä ja kohdata katsomuksia tulevassa ammatissani. Varhaiskasvatuksen opettajan roolin lisäksi tarkastelen tämän tutkimuksen teoriaosuudessa lapsen katsomuksellista kasvua ympäröivän maailman ja kehityksen välisestä suhteesta käsin. Aloitan teoriaosuuden kuitenkin esittelemällä kontekstisidonnaisen sosialisoinnin mallin, johon tutkimukseni tulokset pohjautuvat.

## 2 Kontekstisidonnainen sosialisointi malli

Kuusisto (2009) esittelee mallin kontekstisidonnaisesta sosialisointista lapsen katsomuksellisessa viitekehyksessä. Hänen mukaansa malli pohjautuu osittain klassiseen Bronfenbrennerin vuonna 1979 esittelemään sosialisointi malliin, jossa lapsuutta tarkastellaan eritasoisten systeemien kautta. Kuusiston mukaan tästä Bronfenbrennerin mallista puuttuu kuitenkin taso, jossa tulisi esille lapsen suhde omaan perheeseensä. Lapsen katsomukselliseen kasvu-ympäristöön kuuluu siis Kuusiston mukaan yksilötaso (*individual level*), perhetaso (*family level*), yhteisöllinen taso (*communal level*) sekä yhteiskunnallinen taso (*societal level*). Kontekstisidonnainen sosialisointi malli tarkoittaa siis lapsen elinympäristön eri tasojia, jotka vaikuttavat eri tavoin hänen katsomukselliseen kehitykseen (Kuusisto, 2009).

Kuusiston ja Poulterin (2017) mukaan nämä sosiaalisten kasvu-ympäristöjen tasot vaikuttavat vuorovaikutteisesti toisiinsa. Vaikutus tapahtuu heidän mukaansa erityisesti suuremmasta vaikuttajasta yksilöön päin suppilon tavoin (Kuva 1) (Kuusisto & Poulter, 2017). Ajattelenkin, että esimerkiksi yhteiskunnallisella tasolla tapahtuva päätöksenteko, yhteisöllisellä tasolla olevat varhaiskasvatuksen resurssit sekä perhetasolla vallitsevat arvot ja asenteet vaikuttavat lapsen yksilöllisen tason toimintaan. Lapsen katsomuksellisen kehittymisen kannalta onkin merkittävää, miten esimerkiksi perhe- ja yhteisöllisellä tasolla käsitellään katsomuksia (Kuusisto & Poulter, 2017).



Kuva 1. Kontekstisidonnaisen sosialisointi malli (Kuusisto & Poulter, 2017).

Yksilötaso käsittää lapsen henkilökohtaisen suhteen katsomuksiin ja uskonnollisuuteen. Kuusiston mukaan yksilötasolla olevaan uskontosuhteeseen vaikuttavat lapsen henkilökohtaiset ominaisuudet, kuten temperamentti ja yksilölliset reagoitavat (Kuusisto, 2009). Poulter, Riitaoja ja Kuusisto (2015) peräänkuuluttavat päiväkodin kasvattajilta lapsen ainutlaatuisuuden ja toimijuuden kunnioittamista uskonnollisissa kysymyksissä. Heidän mukaansa lapsen oman arvomaailman ja katsomuksen rakentumiseen vaikuttavat kehityspsykologisen näkökulman lisäksi suhteet toisiin ihmisiin sekä erilaiset arvostetut mallit ja odotukset. Yksilötasolla katsomuksellinen kehitys tapahtuu vahvasti vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Poulter ym., 2015).

Kuusiston ja Poulterin mukaan perhetasolla lapsen uskonnollista kehitystä ohjaavat perheen arvot ja asenteet, jotka pohjautuvat perheenjäsenten katsomuksiin ja kulttuurisiin taustoihin. Kodin ilmapiiri, vanhempien keskinäiset suhteet sekä vanhempien suhteet lapseen ovat keskeisiä tekijöitä lapsen kasvun tukemisessa (Kuusisto & Poulter, 2017, s. 35). Kansainvälisen ISSP-tutkimusaineiston mukaan kodin uskonnollisella taustalla sekä kodin antamalla uskontokasvatuksella on merkittävä vaikutus yksilön uskonnollisuuteen (Niemelä, 2011). Paavolan mukaan vanhempien ja varhaiskasvatushenkilöstön välinen hyvin toimiva yhteistyö vaikuttaa positiivisesti lapseen. Lapsen kokemus siitä, että hänen perhettään arvostetaan, vaikuttaa minäkuvan ja identiteetin muodostumiseen positiivisella tavalla (Paavola, 2017, s. 200).

Yhteisöllisellä tasolla lapsen katsomuksellista kehitystä tapahtuu esimerkiksi isovanhempien kanssa, uskonnollisessa yhteisössä tai muussa lapsen elämään läheisesti liittyvässä yhteisössä (Kuusisto, 2009). Varhaiskasvatusympäristö on yhteisö, joka kuuluu läheisesti lapsen elämään. Kuusiston ja Poulterin mukaan varhaiskasvatusympäristössä on paljon erilaisia mahdollisuuksia suotuisaan lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen. Toisaalta siellä on myös tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa siihen epäsuotuisastikin. Varhaiskasvatuksessa kehityksen tukemiseen vaikuttavat esimerkiksi erilaiset resursoinnit (henkilöstö, tilat ja materiaalit), henkilökunnan osaaminen sekä moninaisuuden huomioiminen kasvuympäristössä (Kuusisto & Poulter, 2017).

Kuusiston mukaan yhteiskunnallisella tasolla lapsen katsomukselliseen kehitykseen vaikuttavat esimerkiksi sosiaaliset, taloudelliset ja kulttuuriset taustat. Yhteiskunnalliset tavat ja tottumukset myös muokkaavat yksilöä. Yksilön ja ympäristön suhde on jatkuvasti muuttuva

ajan kuluessa (Kuusisto, 2009). Konkreettisimmin yhteiskunnallinen taso vaikuttaa lapsen kasvuun ja kehitykseen valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman kautta (Kuusisto & Poulter, 2017). Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien sopimus (1959) sekä uskonnonvapauslaki (2003/453) turvaavat lapsen oikeuden omaan katsomukseen yhteiskunnallisella tasolla.



### 3 Varhaiskasvatuksen opettajan rooli katsomuskasvatuksessa

Katsomuskasvatus on kulttuuriperinteitä, moninaisuuden kohtaamista sekä yhteistä tutkimista, ihmettelyä ja jakamista (Tast, 2017). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen opettajan tulee toteuttaa katsomuskasvatusta varhaiskasvatuksessa. Katsomuskasvatuksella tarkoitetaan siinä erilaisiin uskontoihin, katsomuksiin sekä uskonnottomuuteen tutustumista ja keskinäisen kunnioituksen edistämistä. Katsomuskasvatuksen avulla tuetaan myös lasten kulttuuristen ja katsomuksellisten identiteettien kehittymistä (Opetushallitus, 2019).

Uskonnonopetuksella tarkoitetaan jonkin tietyn uskonnon opillisten ja tunnustuksellisten asioiden opettamista tai uskontotieteeseen pohjautuvaa lähestymistapaa uskontoihin. Uskonnonopetus voi olla joko tunnustuksellista tai ei-tunnustuksellista (Mikkola, 2017). Uskonnonharjoittamisella puolestaan tarkoitetaan tunnustuksellisia uskonnollisia tilaisuuksia ja toimituksia (Opetushallitus, 2018). Uskonnonopetuksen ja uskonnonharjoittamisen välinen ero liittyy siis tapahtuman tunnustuksellisuuteen. Katsomus sisältää uskonnollisuuden lisäksi myös uskonnottomuuden sekä erilaiset aatteet ja ideologiat (Lamminmäki-Vartia, 2017). Katsomuskasvatus on siis laajempi kokonaisuus verrattuna uskontokasvatukseen. Varhaiskasvatuksessa puhutaankin uskontokasvatuksen sijaan katsomuskasvatuksesta (Lamminmäki-Vartia, 2017).

Tast (2017) kirjoittaa sitouttavasta uskonnonharjoittamisesta, jolla hän tarkoittaa tilannetta, jossa lapselta vaaditaan uskomista johonkin. Hänen mukaansa esimerkiksi pelkkä uskonnollisen laulun laulaminen ei ole vielä sitouttavaa uskonnonharjoittamista, mutta rukoilemisen vaatimus olisi jo uskomiseen sitouttavaa (Tast, 2017). Myös opetushallituksen (2018) linjaus uskonnollisista tapahtumista on samalla kannalla. Opetushallituksen mukaan jotkin uskontoon viittaavat elementit ovat osa kulttuuria ja niitä ei voida katsoa uskonnon harjoittamiseksi (Opetushallitus, 2018). Tapahtuman tunnustuksellisuuden raja on kuitenkin usein häilyvä ja varhaiskasvatuksessa onkin tärkeää keskustelu vanhempien kanssa tapahtuman luonteesta (Lamminmäki-Vartia, 2017). Uskonnonvapauslain (2003/453) mukaan lapsen uskonnosta päättää hänen vanhempansa.

Katsomuskasvatus pyrkii siis varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti olemaan tunnustuksetonta ja kaikille sopivaa (Opetushallitus, 2019). Poulter, Riitaaja ja Kuusisto (2015) kuitenkin painottavat kasvatukseen liittyvän aina myös erilaisia katsomuksellisia taustoja.

Heidän mukaansa katsomuksellisesti täysin neutraalia ja objektiivista varhaiskasvatusta ei ole mahdollista toteuttaa, koska kasvattajan tieto, käsitykset, arvot ja toimintatavat kumpuavat kulttuurisesti rakentuneesta perspektiivistä. Kasvattaja ei aina tunnista käsityksiä, jotka pohjautuvat hallitsevassa asemassa olevan ryhmän käsityksiin. Näitä käsityksiä luullaan helposti neutraaleiksi ja objektiivisiksi. He pitävät tärkeänä kaikkien katsomusten läsnäoloa varhaiskasvatuksessa (Poulter ym., 2015). Katsomukseton lähtökohta uskontojen käsittelyssä tarkoittaa, että toimintakulttuureista ja kasvatuskäytänteistä ohitetaan uskontoihin liittyvät kysymykset. Näin ollen uskonnoille ei ole tilaa varhaiskasvatuksen arjessa (Ubani, 2015).

Katsomuskasvatuksen tunnustuksellisuuden toisessa ääripäässä on edellä kuvattu näennäinen katsomuksettomuus ja toisessa ääripäässä opetuksen indoktrinoituminen. Huttunen (2004) määrittelee indoktrinaation tarkoittavan sellaista opetusta, jossa opetussisällöt siirretään manipuloivalla tavalla oppilaaseen. Indoktrinaation tapaisessa opetusmenetelmässä oppilaalla ei ole mahdollisuutta vapaalle keskustelulle, opetuksessa on jonkinlaista uhkaa ja opetus on autoritaarista (Huttunen, 2004). Ubanin (2013) mukaan oppilaalla tulisi olla mahdollisuus työstää oppitunnin aihetta vapaasti ja muodostaa siitä lopulta oma kantansa (Ubani, 2013, s. 185). Katsomuskasvatuksessakin täytyy opettajan antaa mahdollisuus lasten vapaalle keskustelulle katsomuksellisista aiheista.

Mikkolan (2017) mukaan uskontoa voidaan lähestyä pedagogisesti kahdesta suunnasta: uskontotieteen tradition mukaisesti tietoa ja ymmärrystä painottaen (learning about) tai lasten kysymysten ja kokemusten kautta kehittyvän ajattelun kautta (learning from). Näiden kahden suunnan välillä on Mikkolan mukaan jännitteitä erityisesti siinä, miten tunnustuksellista tai tunnuksetonta uskonnon opetus on (Mikkola, 2017, s. 30). Varhaiskasvatuksessa annettava katsomuskasvatus on lähtökohtaisesti tunnuksetonta, jota varhaiskasvatuksen opettaja on velvoitettu toteuttamaan. Kumpikin pedagogisista lähestymistavoista on kuitenkin mahdollinen katsomuskasvatuksessa. Poulter (2019) painottaa katsomuskasvatuksen merkitystä katsomustietoisesta ajattelun kehittämisessä. Hänen mukaansa pelkkä hyödyllisten tietojen ja taitojen opetus katsomuksista ei kerro katsomusten luonteesta vielä mitään. Vuoropuhelu katsomusten välillä on mahdollinen, kun kyetään ajattelemaan toisin ilman katsomusten ja katsomuksettomuuden arvottamista (Poulter, 2019).

Opettajan on hyvä tiedostaa ensin oma katsomuksensa, vakaumuksensa ja suhteensa muihin katsomuksiin ja vakaumuksiin sekä reflektoida niitä (Tast, 2017). Ubani (2013) kirjoittaa peruskoulun opettajalle tärkeästä näkökulmasta: opettajan tulee tiedostaa oman

persoonallisuutensa piirteet ja työstää rakentavaa persoonallisuuden ilmaisutapaa opetustyössään. Vakaumuksella on hänen mukaansa usein eettisiä seurauksia henkilön käyttäytymisessä. Sen vuoksi opettajan on tärkeää tiedostaa suhteensa uskontoilmiöön (Ubani, 2013, s. 183–184). Myös varhaiskasvatuksen opettajan tulee olla tietoinen omasta henkilökohtaisesta suhteestaan uskontoihin, jotta hän voi rakentaa persoonallista ilmaisutapaansa opetustyössä katsomuskasvatuksen parissa.

Varhaiskasvatuksen opettaja tarvitsee työssään taitoa kohdata kulttuurista ja katsomuksellista moninaisuutta. Tällaista taitoa kutsutaan interkulttuuriseksi kompetenssiksi. Jokikokon (2002) mukaan interkulttuurinen kompetenssi auttaa opettajaa selviytymään kulttuurisista kohtaamisista lasten, vanhempien ja muiden tahojen kanssa. Vuorovaikutustaidot ovat olennainen osa kompetenssia eli kykyä tai osaamista interkulttuurisessa ympäristössä. Interkulttuurinen kompetenssi voidaan jakaa Jokikokon mukaan neljään siihen vaikuttavaan osa-alueeseen: asenteet, tiedostus, taidot ja toiminta. Näitä kaikkia osa-alueita tarvitaan kulttuurien kohtaamisen taidoissa (Jokikokko, 2002). Näiden osa-alueiden lisäksi moninaisuuden kohtaamisen taitoon liittyy myös opettajan oma suhde ja kokemukset vieraisiin kulttuureihin ja katsomuksiin sekä ammatillisten asiakirjojen sisältöosaaminen (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017, s. 103).

Kallioniemi, Kuusisto ja Ubani (2017) puolestaan puhuvat katsomuksellisesta kompetenssista, jolla he tarkoittavat henkilön kykyä käsitellä katsomuksellisia asioita sekä itsensä että ympäristönsä kanssa. Oman uskonnollisuuden reflektiivinen käsittely sekä oman elämänpolitiikan kehittäminen sisältyvät katsomukselliseen kompetenssiin. Siihen liittyy myös kyky sietää ja arvostaa katsomuksellista erilaisuutta sekä valmius dialogiin (Kallioniemi ym., 2017, s. 40). Ubanin mukaan katsomuksellisesti kehittynyt opettaja on tietoinen omasta vakaumuksestaan sekä sen lähtökohdista ja perusteista. Tällaisella opettajalla on tietoa uskonnoista ja vakaumuksista, arvostusta uskonnon merkitystä kohtaan, kykyä arvioida kriittisesti myös omaa katsomustaan sekä tietoisuutta siitä, mihin itse uskoo (Ubani, 2013, s. 189–190). Katsomukselliseen kompetenssiin liittyy myös katsomuksellisen ulottuvuuden ja siihen liittyvien ristiriitojen olemassaolon tunnustaminen ja hyväksyminen eli katsomustietoisuus (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017).

Jokikokon mukaan opettajan tulee opettaa kulttuurien kohtaamisen taitoa eli interkulttuurista kompetenssia myös lapsille. Hän myös muistuttaa, että taidot kehittyvät ja harjaantuvat kokemuksen myötä opettajallakin. Interkulttuurinen oppiminen on elinikäinen prosessi

(Jokikokko, 2002). Varhaiskasvatuksen tehtävänä on opettaa lapsia kohtaamaan erilaisia kulttuureja ja katsomuksia sekä kasvamaan ja olemaan moninaisuuden ympäröimänä (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017, s. 106). Kuten Jokikokko ja Järvelä (2013) toteavat, interkulttuurisen kompetenssin kehittyminen on prosessi sekä yksilöllisesti että yhteisöllisesti (Jokikokko & Järvelä, 2013).

Kuusiston ja Lamminmäki-Vartian (2012) mukaan katsomussensitiivisyys (worldview sensitivity) kuuluu olennaisena osana varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisuuteen. Sen tulisi olla läsnä kaikissa kohtaamisissa lasten, perheiden ja työyhteisön kanssa. Heidän mukaansa lapset ymmärtävät opettajan puheista ja puhumatta jättämisistä, milloin joku aihe on ikään kuin tabu. Katsomussensitiivinen ote auttaa myös varhaiskasvatuksen opettajaa havaitsemaan yksittäisen lapsen ja perheen tarpeita (Kuusisto & Lamminmäki-Vartia, 2012). Katsomussensitiivinen opettaja tunnistaa ja hyväksyy katsomusten erilaisuuden asettamatta niitä arvojärjestykseen (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017).

## 4 Lapsen katsomuksellinen kasvu

Lapsen katsomuksellisen kasvun määritelmää lähestyn tässä tutkimuksessani katsomuksen ja ympäristön suhteesta käsin. Kehityopsykologisen näkökulman jätän vähemmälle huomiolle kandidaatin tutkielman laajuuden huomioiden. Poulter, Riitaoja ja Kuusisto (2015) mainitsevat, että mikäli lapsen uskonnollista kehitystä tarkastellaan ainoastaan kehityopsykologisesta näkökulmasta, voivat yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja historialliset näkökulmat jäädä käsittelemättä. Yksilön kehitys tapahtuu kuitenkin aina yksilöllisesti suhteessa ympäröivään maailmaan (Poulter ym., 2015).

Ubanin (2013) mukaan katsomuksellista kehitystä määriteltäessä on kuitenkin tarpeen pohtia, mikä ihmisessä on synnynnäistä ja mikä opittua. Tutkimusten valossa sekä ympäristöllä että perimällä on vaikutusta yksilön kehitykseen. Kehityopsykologiset prosessit, kuten siirtymävaiheet eri elämänkaaren vaiheiden välissä, ovat hänen mukaansa vaikuttamassa yksilön elämänpolkuun. Kuitenkin yksilön elämänkaari etenee yksilöllisesti koostuen erilaisista tekijöistä ympäristössä (Ubanin, 2013, s. 142–143). Myös Kilpeläinen ja Räsänen (2015) pohtivat perimän ja ympäristön vaikutusta lapsen uskonnollisuuteen. Heidän mukaansa jokaisella yksilöllä on synnynnäinen taipumus uskonnollisuuteen. Ympäristön vaikutusta on, miten lapsi omaksuu uskonnollisuuden osaksi elämäänsä (Kilpeläinen & Räsänen, 2015, s. 302).

Tastin (2017) mukaan katsomuksellinen ja uskonnollinen ulottuvuus on olennainen osa lapsen kokonaisvaltaista kasvua, terveyttä ja hyvinvointia. Oman katsomuksen jäsentäminen ja ymmärtäminen on myös olennaisesti edesauttamassa toisten katsomusten kunnioittamista ja hyväksymistä. Katsomus voi parhaimmillaan tarjota lapselle mahdollisuuden löytää turvaa kriisien kohdatessa, löytää yhteys maailman selittämättömiin ihmeisiin, pohtia hyvää elämää sekä kuulua arjessa ja juhlassa läsnä olevaan yhteisöön (Tast, 2017). Oman ja perheen katsomuksen perinteeseen tutustuminen auttaa lasta myös ymmärtämään omia ”juuriaan” (Kallioniemi ym., 2017, s. 43).

Sak (2020) on tutkinut esikouluikäisten lasten opettajilleen esittämiä kysymyksiä. Uskonnollisuuteen liittyviä kysymyksiä lapsilla nousi kolmesta eri aihepiiristä: Jumalasta, kuolemasta ja muista aiheista. Sakin mukaan lasten kysymykset ilmentävät heidän ajatusmaailmaansa ja tiedonhankintatapaansa. Lasten kysymyksiin tulee vastata asianmukaisella vakavuudella (Sak, 2020). Lapset pohtivat elämän suuria kysymyksiä

avoimesti ilman ennakko-odotuksia. Nämä kysymystilanteet saattavat tulla spontaanisti esille varhaiskasvatuksen arjessa tilanteesta ja paikasta riippumatta (Poulter ym., 2015).

Simojoki (2015) kirjoittaa siitä, miten kasvattajan tulisi antaa vastauksensa lasten elämäkysymyksiin niin, että lapsi oppii tarkastelemaan todellisuutta erilaisista näkökulmista. Uskonnollisten lähestymistapojen tunteminen on hänen mielestään lasten oikeus. Lasten kysymykset elämänfilosofiasta synnyttävät antoisaa keskustelua. Simojoen mukaan lasten elämäkysymyksiin vastaaminen vaatii kasvattajalta herkkyyttä ja ammatillista osaamista (Simojoki, 2015). Keskustelut huoltajien kanssa katsomuksellisista aiheista antavat varhaiskasvatuksen opettajalle välineitä käsitellä elämäkysymyksiä lasten kanssa spontaaneissakin tilanteissa (Lamminmäki-Vartia, 2017).

Poulterin ja kollegoiden (2015) mukaan lasten elämäkysymysten huomioiminen on tärkeää, mutta ne jäävät helposti käsittelemättä sekä varhaiskasvatuksessa että kotona. Lapset myös tekevät tulkintoja aikuisten vastausten ja vastaamatta jättämisten perusteella (Poulter ym., 2015). Lapsia tulee myös rohkaista keskustelemaan elämäkysymyksistä yhdessä toisten lasten kanssa (Lamminmäki-Vartia, 2017). Kumpulainen (2015) korostaa lasten oikeutta omiin aloitteisiin, ihmettelyyn ja kysymyksiin sekä aikuisten sille antamaa merkitystä. Lasten näkökulmiin pohjautuva vuorovaikutus vaatii aikuiselta kykyä aitoon dialogiin lasten kanssa. Dialoginen merkityksenanto on olennainen osa lapsen kokemusta osallisuudesta sekä osa lapsen tasapainoista kehitystä (Kumpulainen, 2015).

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tässä tutkielmassa käsittelen katsomuskasvatusta varhaiskasvatuksen opettajan roolin näkökulmasta. Tuon tarkasteluun varhaiskasvatuksen opettajan roolia lapsen tukemisessa eritasoisissa konteksteissa. Kuusiston ja Poulterin (2017) kontekstisidonnaisen sosialisointimallin mukaisesti tutkin varhaiskasvatuksen opettajana huomioon otettavia seikkoja lapsen erilaisissa kasvuympäristöissä: yksilöllisellä tasolla, perhetasolla, yhteisöllisellä tasolla sekä yhteiskunnallisella tasolla (Kuusisto & Poulter, 2017). Tutkin, mikä rooli varhaiskasvatuksen opettajalla on lapsen katsomuksellisessa kasvussa näillä eri tasoilla. Tutkimuskysymykseni on: mikä on varhaiskasvatuksen opettajan rooli lapsen katsomuksellisessa kasvussa erilaisissa sosiaalisissa konteksteissa?

Kirjallisuuteen perustuvan tutkimukseni teoreettinen viitekehys muodostuu käyttämieni lähteiden pohjalta useista eri teorioista. Eskola (2018) esittelee teorian ja aineiston käsittelemiseen mallia, jossa tutkijalla on useita pieniä teorioita, joiden avulla aineistoa tulkitaan. Tutkimuksen etenemistapa on silloin aineisto- tai ilmiöpohjainen (Eskola, 2018). Käyttämäni aineisto käsittää kirjallisuutta katsomuskasvatuksen tutkijoilta, uudehkoja tutkimusraportteja aiheesta sekä erilaisia puheenvuoroja kasvatustieteen tutkijoilta. Aineistot pohjautuvat siis kasvatustieteen parissa tehtyihin tutkimuksiin ja kasvatustieteellinen näkökulma on nähtävissä tässä tutkimuksessani.

### 5.1 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysi

Eri lähteitä käytän tutkimuksessani vertaillen ja keskustellen. Aineiston teemoittelun avulla pyrin löytämään vastauksen tutkimuskysymykseeni. Teemoittelulla tarkoitan sitä, että etsin aineistosta tutkimuskysymykseni kannalta olennaisia asioita ja jaottelen ne isompien kokonaisuuksien alle. Moilasan ja Rähän (2018) mukaan teemoittamisen avulla aineistosta voidaan pelkistää olennaisimmat sisältöön liittyvät asiat. Teemoittaessaan tutkija pyrkii tavoittamaan lähdeaineistostaan merkityksenantojen ytimen. Aineistolähtöisen lähestymistavan mukaisesti teemoja etsitään aineistosta itsestään. Teemojen löytymisen jälkeen niiden sisältö määritellään ja täsmennetään (Moilanen & Rähä, 2018).

Katsomuskasvatukseen liittyvästä aineistosta olen kerännyt tutkimuskysymykseni kannalta aiheeseen liittyvät oleelliset käsitteet ja teorit. Aineiston mukaisen teoriapohjan olen koonnut pohjautuen tutkimuskysymykseeni varhaiskasvatuksen opettajan roolista lapsen

katsomuksellisessa kasvussa erilaisissa konteksteissa. Tulokset olen teemoitellut neljän otsikon alle: varhaiskasvatuksen opettaja tukena yksilötasolla, perhetasolla, yhteisöllisellä tasolla sekä yhteiskunnallisella tasolla. Nämä näkökulmat pohjautuvat kontekstisidonnaiseen sosialisointimalliin (Kuusisto, 2009). Valitsemani näkökulmat liittyvät mallin mukaisesti lapsen katsomukselliseen kasvuun. Tarkastelen tutkimuksessani kuitenkin lapsen katsomuksellista kasvua nimenomaan siitä näkökulmasta, miten varhaiskasvatuksen opettaja voi tukea lasta tässä katsomuksellisessa kehityksessä.

Tutkimukseni on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksella tarkoitetaan tutkimusentekotapaa, jossa tutkitaan jo tehtyjä tutkimuksia. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa tutkittavaa ilmiötä kuvataan laajasti ja luokitellen sen ominaisuuksia. Sen avulla voidaan saada ajantasaista tutkimustietoa yhteen koottuna (Salminen, 2011). Tässä kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessani olen tutkinut katsomuskasvatusta ilmiönä ja valinnut aineistosta tutkimuskysymykseni kannalta oleellisia aiheita käsittelyyn. Katsomuskasvatus ilmenee tässä työssäni sekä opettajan pedagogisena menetelmänä että lapsen kokonaisvaltaisen kasvun tukemisen välineenä.

## **5.2 Luotettavuus ja eettisyys**

Pyrin tutkimuksessani laadullisen tutkimuksen mukaisesti objektiivisuuteen ja hypoteesittomuuteen. Eskolan ja Suorannan mukaan hypoteesittomuus liittyy laadulliseen tutkimukseen siinä mielessä, että tutkijalla ei ole ennako-olettamuksia tutkimuksen tuloksista. Toisaalta tutkijalla on olemassa tiettyjä havaintoja ja kokemuksia aiheesta, mutta ne eivät saa vaikuttaa tutkimuksen tekemiseen. Ennako-oletukset tulee tiedostaa ja ottaa huomioon (Eskola & Suoranta, 1998). Havaintoni ja kokemukseni katsomuskasvatuksesta ovat herättäneet kiinnostukseni aiheita kohtaan ja ovat siinä mielessä vaikuttaneet tutkimukseeni, mutta kirjallisuutta käsitellessäni olen pyrkinyt kuitenkin objektiiviseen aiheen käsittelyyn.

Tutkittava aihe on itselleni läheinen ja olenkin joutunut refleктоimaan omia ennakkoluulojani ja asenteitani koko tutkimusprosessin ajan. Minulla on myös ollut tietynlaisia toiveita ja odotuksia siitä, mitä vastauksia tutkimukseni antaa, mutta ne olen pyrkinyt tiedostaen jättämään huomiotta. Laine (2018) kirjoittaa tutkijan itsekritiikin olevan tärkeä vaihe tutkimusta. Tulkintaa tulee kyseenalaistaa ja reflektoida tietoisesti. Myös omien ennakkoluulojen mahdollisia vaikutuksia tulee tarkkailla (Laine, 2018).



## 6 Tutkimustulokset

Tutkimustulokset olen jaotellut neljään näkökulmaan kontekstisidonnaisen sosialisointimallin mukaisesti. Selvennän tässä luvussa, mitä näissä konteksteissa tulee varhaiskasvatuksen opettajana ottaa erityisesti huomioon lapsen katsomuksellista kasvua tukeksi. Aivan aluksi tuon kuitenkin esille teemoja, jotka liittyvät olennaisesti kaikkiin sosiaalisiin konteksteihin ja ovat keräämääni aineistoon pohjautuen olennainen osa varhaiskasvatuksen opettajan roolia lapsen katsomuksellisen kasvun tukemisessa. Sen jälkeen tarkastelen opettajan roolia eri konteksteissa.

Aihetta tutkiessa olen huomannut, että katsomuskasvatuksen tunnustuksellisuudesta on keskusteltu ja keskustellaan edelleen paljon. Erityisesti perusopetuksen puolella tätä keskustelua käydään jatkuvasti. Peruskoulussa annettava oman uskonnon opetus pyrkii olemaan tunnustuksetonta evankelisluterilaisesta yleiskristillisestä näkökulmasta käsin, jolloin muihin uskontokuntiin kuuluville järjestetään erillistä opetusta (Mikkola, 2017). Tämä eroaa varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksesta, jonka tarkoituksena on tunnustuksettomasti tarjota yhteistä opetusta kaikille katsomuksesta riippumatta. Tutkimuksessa käytetyn aineiston perusteella toteankin, että varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksessa tunnustuksellista uskonnonopetusta oleellisempaa on katsomusten välinen vuoropuhelu ja avoin ilmapiiri. Kaikille katsomuksille tulisi olla tilaa varhaiskasvatuksen arjessa ilman pyrkimystä näennäiseen neutraaliuteen (Poulter ym., 2015). Katsomuskasvatus voi parhaimmillaan antaa välineitä ajatella toisin sekä tuottaa katsomustietoista ajattelua (Poulter, 2019).

Lapsella on uskonnonvapauslain (2003/453) ja yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen (1959) mukaisesti oikeus tunnustaa omaa katsomustaan, niin uskonnollista kuin uskonnotontakin, vapaasti. Varhaiskasvatuksen opettaja on se henkilö varhaiskasvatuksessa, joka vastaa siitä, että nämä oikeudet toteutuvat siellä sekä lapsen yksilöllisellä tasolla, perhetasolla että koko varhaiskasvatusyhteisön tasolla. Myös yhteiskunnallisella tasolla varhaiskasvatuksen opettaja voi toimia esimerkkinä erilaisten kulttuurien kohtaamisissa. Tähän tehtävään opettaja tarvitsee erityisesti interkulttuurista kompetenssia ja katsomussensitiivistä otetta eli herkkyyttä ja rohkeutta kohdata erilaisia katsomuksia ja kulttuureita. Interkulttuurinen kompetenssi tulee sisäistää osaksi omaa asennoitumista, käyttäytymistä ja toimintaa (Jokikokko, 2002).

Varhaiskasvatuksen opettajan oman katsomuksen ja vakaumuksen tiedostaminen on lähtökohtana toisten katsomusten ja vakaumusten kohtaamiselle. Opettajan ammatillisen identiteetin kehittymiseen tulisi kuulua reflektiota omia uskomuksia, arvoja ja katsomuksia kohtaan (Poulter, 2019). Oman katsomuksen jäsentäminen on lähtökohtana toisen katsomuksen kunnioittamiseen (Tast, 2017). Uskonnonopetuksessa oleellista on opettajan pyrkimys ymmärtää ammattiinsa liittyviä rooliodotuksia, ammatillisia vaatimuksia, omaa uskontosuhdettaan ja vakaumustaan sekä opetussuunnitelmien tavoitteita (Ubani, 2013, s. 161).

## **6.1 Katsomuksellisen kasvun tuki lapsen yksilötasolla**

Lapsen yksilötasolla varhaiskasvatuksen opettajan tulee ottaa huomioon lapsi katsomuksellisesti aktiivisena toimijana ja subjektina. Sen lisäksi, että lapsella on oikeus omaan katsomukseen, lapsella on myös oikeus omien näkemystensä ja kysymystensä ilmaisemiseen (Poulter ym., 2015, s. 98). Jo varhaiskasvatukseen lapsen kanssa tulee uskaltaa kohdata hänen suuret elämänkysymyksensä (Simojoki, 2015, s. 37). Lapsen kuuleminen aidosti ja merkityksenanto lapsen aloitteille dialogissa tukevat lapsen osallisuutta ja tasapainoista kehitystä (Kumpulainen, 2015).

Varhaiskasvatuksessa lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä on mahdotonta tukea huomioimatta uskonnollista ja katsomuksellista näkökulmaa (Tast, 2017). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa yhdeksi katsomuskasvatuksen tavoitteeksi on nostettu lasten kulttuuristen ja katsomuksellisten identiteettien kehittymisen tukeminen (Opetushallitus, 2019). Lapsen katsomuksellisen kasvun tukeminen on osa lapsen yksilöllistä kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Varhaiskasvatuksessakin lapsi saa olla katsomuksellisesti näkyvä ja kokeva (Tast, 2017).

Katsomuksellisen kasvun tuki lapsen yksilötasolla on myös lapsen interkulttuurisen ja katsomuksellisen kompetenssin kehittymisen tukemista. Interkulttuurista kompetenssia tarvitaan kulttuurien kohtaamistilanteissa (Jokikokko, 2002). Sen lisäksi, että varhaiskasvatuksen opettajan tulee kehittää omia kulttuurien kohtaamisen taitojaan, hänen tulee tukea myös lasten interkulttuurisen kompetenssin kehittymistä (Jokikokko & Järvelä, 2013). Katsomuksellista kompetenssia tarvitaan erityisesti tilanteissa, joissa erilaiset katsomukselliset ja uskonnolliset käsitykset kohtaavat. Katsomukselliseen kompetenssiin liittyy oman arvomaailman tunnistamisen ja reflektoinnin lisäksi uskonnollinen ja katsomuksellinen yleissivistys (Kallioniemi ym., 2017). Varhaiskasvatuksen opettajan tuleekin tukea lasta

kasvamaan sekä omassa katsomuksessaan että taidoissa kohdata toisia katsomuksia. Uskonnollista yleissivistystä voidaan tukea katsomuskasvatuksessa tutustumalla varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti lapsiryhmässä läsnä oleviin uskontoihin ja katsomuksiin (Opetushallitus, 2019).

## **6.2 Katsomuksellisen kasvun tuki perhetasolla**

Varhaiskasvatuksessa tulee ottaa huomioon, että lapsi on osa perhettään. Varhaiskasvatuksen opettajan tekemä yhteistyö perheiden kanssa tukee lapsen positiivista minäkäsitystä sekä identiteetin kehittymistä (Paavola, 2017, s. 200). Lapsen aloittaessa varhaiskasvatuksessa hänen yksilöllinen arvomaailmansa, katsomuksensa ja identiteettinsä on jo alkanut rakentua perhetason vaikutuksen alla (Kuusisto & Poulter, 2017, s. 36). Katsomuksellisen kasvun tukemisessa perhetasolla tulee varhaiskasvatuksen opettajan huomioida myös perheiden moninaisuus uskontokuntien sisälläkin. Perhe ja siihen kuuluvat yksilöt tulkitsevat maailmaa henkilökohtaisen katsomuksensa ja maailmankuvansa kautta, jolloin he ilmentävät katsomusperinnettään omalla tavallaan (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017).

Yhteistyö huoltajien kanssa on olennainen osa lapsen katsomuksellisen kasvun tukea perhetasolla. Lamminmäki-Vartian mukaan huoltajille tulee kertoa katsomuskasvatuksen sisällöstä avoimesti. Huoltajien toiveet ja näkemykset tulee myös ottaa huomioon. Keskustelut huoltajien kanssa heidän perheensä arvoista sekä kulttuurisista ja katsomuksellisista taustoista antavat varhaiskasvatuksen opettajalle arvokasta tietoa lapsen kasvun tukemiseen (Lamminmäki-Vartia, 2017).

## **6.3 Katsomuksellisen kasvun tuki yhteisöllisellä tasolla**

Varhaiskasvatuksessa uskonto- ja katsomuskasvatuksellisia asioita on saatettu jättää huomiotta erilaisten syiden takia. Näitä syitä voivat olla esimerkiksi varhaiskasvatushenkilöstön kokemus uskontojen yksityisyydestä, omasta arvomaailmasta kumpuavista asenteista tai ennakkoluuloista (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017, s. 98). Kasvatuskulttuurissa voi olla myös ihanteena mahdollisimman neutraali ja arvovapaa kasvatus, jolloin keskustelukulttuurista tulee sellainen, jossa vältellään katsomuksellisista aiheista puhumista (Poulter ym., 2015). Varhaiskasvatus ei kuitenkaan ole neutraalia ja arvovapaata siinäkään tapauksessa, että katsomukselliset asiat jätetään huomiotta, koska jokaisella yhteisöön kuuluvalla jäsenellä

(henkilöstö, lapset ja perheet) on jokin katsomus: uskonnollinen tai uskonnoton (Kuusisto & Poulter, 2017, s. 41).

Toisaalta katsomuskasvatus ei saa olla myöskään indoktrinoivaa ja lapsen katsomuksellisen vapauden riistämistä. Katsomuskasvatuksessa tulee kaikkia uskontoja sekä uskonottomuutta käsitellä tasaveroisesti (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017). Myös rajanveto uskonnonharjoittamisen ja tunnustuksettoman uskonnollisen yleissivistävän toiminnan välillä voi olla haastavaa (Lamminmäki-Vartia, 2017). Varhaiskasvatuksen opettajan tulee turvata lapsen oikeus omaan katsomukseensa ja sen ilmentämiseen varhaiskasvatusyhteisössä niin, että kaikilla lapsilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet siihen (Tast, 2017).

Varhaiskasvatuksen opettajan tuki lapsen katsomuksellisessa kasvussa yhteisöllisellä tasolla on myös pedagogiikkaa siitä, opetetaanko lapsille pelkästään yleissivistävää uskontotietoa vai sen lisäksi myös yksilöllistä ymmärrystä uskonnollisesta kokemuksesta (Mikkola, 2017). Varhaiskasvatuksen yhtenä tehtävänä on tukea lapsia uskonnollisuuden kohtaamisessa sekä edistää myönteistä ja arvostavaa suhtautumista uskonnolliseen moninaisuuteen (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017).

#### **6.4 Katsomuksellisen kasvun tuki yhteiskunnallisella tasolla**

Positiivinen kokemus uskonnollisesta sosialisatiosta kotona ja uskonnollisessa yhteisössä saa lapset ja nuoret todennäköisesti jatkamaan uskonnollista perinnettä (Kuusisto, 2009). Uskonnonvapauslaki (2003/453) mahdollistaa erilaisten uskonnollisten yhteisöjen jatkumisen yhteiskunnassa. Uskonnollisuus on vähentynyt nuorissa ikäryhmissä, mutta tutkimukset kuitenkin osoittavat, että kodin uskonnollinen tausta ja siellä saatu uskontokasvatus vahvistaa uskonnollisuutta vanhemmalla iällä (Niemelä, 2011). Tämä kertookin siitä, miten vahvasti uskonnollisuus muissa sosiaalisissa konteksteissa vaikuttaa uskonnollisuuden ilmenemiseen yhteiskunnallisella tasolla.

Poulterin (2013) mukaan uskonnot tulisi nähdä laajana osana kulttuuria ja yhteiskuntaa. Uskontojen ja katsomusten vaikutus yhteiskunnassa on koko ihmisyyhteisöä koskettavaa. Uskontokasvatuksen tulisi olla kriittistä ja tiedostavaa, mutta kuitenkin lapsen omasta katsomuksellisesta taustasta lähtien (Poulter, 2013). Opettajan tulisi myös tiedostaa roolinsa yhteiskunnallisena toimijana kulttuurisesti ja katsomuksellisesti pätevänä toimijana (Jokikokko & Järvelä, 2013).

## 7 Johtopäätökset ja pohdinta

Opettajan oma reflektio ja ymmärrys omasta katsomuksesta ja arvoista sekä ymmärrys niiden vaikutuksesta omaan toimintaan suhteessa muihin katsomuksiin näyttää olevan yksi tärkeimmistä lähtökohdista katsomuskasvatukselle. Se on pohjana opettajan taidoille kohdata katsomuksellista ja kulttuurista moninaisuutta sekä taidoille käsitellä katsomuksia lasten kanssa. Oman katsomuksen jäsentymisen jälkeen opettajan ammatillisuus katsomuskasvatuksessa pääsee muotoutumaan.

Varhaiskasvatuksessa vallitsee usein sellainen näennäinen katsomuksettomuus, johon turvautuen ajatellaan toiminnan olevan kaikille sopivaa, vaikka olennaisempaa olisi turvata kaikille lapsille mahdollisuus ilmaista omaa katsomustaan vapaasti. Uskonnonvapaus toteutuu sitä varmemmin, mitä enemmän lapset saavat tutustua sekä omaan että muiden katsomukselliseen taustaan (Tast, 2017). Katsomusten vuoropuhelu ja avoin ilmapiiri edesauttavat lasta tuntemaan olevansa arvokas ja hyväksytyt omana itsenään. Lasten kysymyksiin vastaaminen ja yhteinen ihmettely heidän kanssaan elämänkysymyksistä tuovat lapsille arvokkaan näkökulman katsomusten merkitykseen heidän elämässään.

Aiheestani löytynyt lähdeaineisto on mielestäni suhteellisen uutta ja arvelenkin, että katsomuskasvatus tulee vielä herättämään paljon uusia tutkimusaiheita. Aihe on ajankohtainen ja varhaiskasvatuksessa suhteellisen tuore, koska muutama vuosikymmen taaksepäin Suomessa on vallinnut käsitys uskonnollisuudesta yhdenmukaisena. Luterilaisuudella on ollut vahva asema suomalaisuuden rakentumisessa, vaikka katsomuksellisuudessa onkin kautta aikojen vaikuttanut monenlaisia perinteitä (Poulter ym., 2015). Varhaiskasvatuksen opettajat saattavat kokea katsomuskasvatuksen aiheena henkilökohtaiseksi ja haastavaksi lähestyä. Katsomusten käsittelyyn varhaiskasvatuksessa tarvitaankin herkkyyttä ja varovaisuutta, jotta sillä ei loukkaisi ketään. Kuitenkin aito kiinnostus toisen katsomusta kohtaan auttaa ymmärtämään ja suvaitsemaan.

Vaikka kirjoitan tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajan roolista, myös varhaiskasvatuksen muu henkilöstö, kuten lastenhoitajat, voivat omalla toiminnallaan olla tukemassa lapsen katsomuksellista kasvua. Varhaiskasvatuksen opettajan näkökulma valikoitui tähän tutkimukseen siksi, että se on ammattialaani. Mielenkiintoista olisi tutkia myös sitä, miten erilaisissa rooleissa varhaiskasvatuksessa työskentelevät kokevat katsomusten moninaisuuden. Onko esimerkiksi koulutustaustalla vaikutusta interkulttuuriseen tai katsomukselliseen

kompetenssiin? Myös varhaiskasvatuksen moniammatillisen tiimin jäsenillä voi olla monenlaisia katsomuksia, ja olisi kiinnostavaa tutkia, miten henkilökohtainen suhde katsomuksiin vaikuttaa katsomusten käsittelyyn lasten kanssa.

Pidän tutkimukseni tärkeimpänä sanomana sitä, miten jokaisella lapsella on oikeus omaan katsomukseensa ja siihen, että lapsi tulee hyväksytyksi juuri oman katsomuksensa kanssa varhaiskasvatuksessa. Avoin katsomuksellinen ilmapiiri ja moninaisuuden hyväksyvä yhteisö ovat tavoittelemisen arvoisia ihanteita varhaiskasvatuksen opettajalle.

## Lähteet

Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. uud. ja täyd. p.) [EPUB] Haettu osoitteesta

<https://www.ellibslibrary.com/book/9789524518758>

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. [EPUB] Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/978-951-768-035-6>

Gyekye, M., & Lamminmäki-Vartia, S. (2017). Kieli-, kulttuuri- ja katsomustietoinen näkökulma varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluun. Teoksessa T. Haapsalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 97–129). Helsinki: Lasten keskus.

Haapsalo, T. (2017). Kohti yhteistä ymmärrystä katsomuskasvatuksesta. Teoksessa T. Haapsalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 6–8). Helsinki: Lasten keskus.

Huttunen, R. (2004). Habermas ja indoktrinaation ongelma. *Kasvatus: Suomen*

*Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 35(2) Haettu osoitteesta:

<http://elektra.helsinki.fi.pc124152.oulu.fi:8080/se/k/0022-927-x/35/2/habermas.pdf>

Jokikokko, K. (2002). Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.), *Interkulttuurinen opettajankoulutus: Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen*

*avulla* (s. 85–95). Oulu: Oulun yliopisto. Haettu osoitteesta:

<http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf>

Jokikokko, K., & Järvelä, M. (2013). Opettajan interkulttuurinen kompetenssi - produkti vai prosessi? *Kasvatus: Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja 44 (2013): 3*, Haettu osoitteesta: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1601758>

Kallioniemi, A. (2014). Uskontoperintöjen moninaisuus kasvatuksessa. Teoksessa M. Laine (Ed.), *Kulttuuri-identiteetti & kasvatus. kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena* (s. 186–198) Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seura. Haettu osoitteesta [http://www.kulttuuriakaikille.fi/doc/monikulttuurisuus\\_kansio/Kulttuuri-identiteetti\\_ja\\_kasvatus.pdf](http://www.kulttuuriakaikille.fi/doc/monikulttuurisuus_kansio/Kulttuuri-identiteetti_ja_kasvatus.pdf)

Kallioniemi, A., Kuusisto, A., & Ubani, M. (2017). Koulun katsomusaineiden opetus ja didaktiikka. Teoksessa P. Iivonen, & V. Paulanto (toim.), *Uudistuva uskonnon opetus* (s. 35–48). Helsinki: Kirjapaja.

Kilpeläinen, A., & Räsänen, A. (2015). "Katso minuun pienehen" -pikkulapsen uskonnollisuus ja sen tukeminen kirkon varhaiskasvatustoiminnassa. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.), *Uskonto lapsuuden kulttuureissa* (s. 300–329). Helsinki: Lasten keskus.

Kumpulainen, K. (2015). Pienten lasten suuret ajatukset: Dialoginen merkityksenanto lasten osallisuuden ja kehityksen voimavaroina. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.), *Uskonto lapsuuden kulttuureissa* (s. 56–78). Helsinki: Lasten keskus.



- Kuusisto, A. (2009). Growing up within a religious community: A case study of Finnish Adventist youth. *Journal of Empirical Theology*, 22(1). Haettu osoitteesta <http://web.a.ebscohost.com/pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=d6d9e84b-1d3f-43f2-9b24-9c0d2c5b2fcd%40sdc-v-sessmgr03>
- Kuusisto, A., & Lamminmäki-Vartia, S. (2012). Moral foundation of the kindergarten teacher's educational approach: Self-reflection facilitated educator response to pluralism in educational context. *Education Research International*, 2012 (Article ID 303565) Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1155/2012/303565>
- Kuusisto, A., & Poulter, S. (2017). Moniarvoinen varhaiskasvu ympäristö lapsen katsomuksen peilinä. Teoksessa T. Haapsalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 33–43). Helsinki: Lasten keskus.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. uud. ja täyd. p.) [EPUB] Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524518758>
- Lamminmäki-Vartia, S. (2017). Katsomuskasvatus osana esiopetuksen kokonaisuutta. Teoksessa P. Iivonen, & V. Paulanto (toim.), *Uudistuva uskonnonopetus* (s. 49–66). Helsinki: Kirjapaja.
- Lamminmäki-Vartia, S., & Kuusisto, A. (2017). Katsomustietoisuus varhaiskasvattajan ammatillisuuden ytimessä. Teoksessa T. Haapsalo, h. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 130–161). Helsinki: Lasten keskus.

- Mikkola, K. (2017). Uskonnosta opettaminen. Teoksessa P. Iivonen, & V. Paulanto (toim.), *Uudistuva uskonnon opetus* (s. 11–34). Helsinki: Kirjapaja.
- Moilanen, P., & Rähkä, P. (2018). Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5. uud. ja täyd. p.) [EPUB] Haettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524518758>
- Niemelä, K. (2011). Heikkeneekö uskonnollisuus ikäryhmissä? uskonnollinen kasvatus ja sen merkitys uskonnollisuuden selittäjänä. Teoksessa K. Ketola, K. Niemelä, H. Palmu & H. Salomäki (toim.), *Uskonto suomalaisten elämässä* (s. 40–59). Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Opetushallitus (2018). *Ohje perusopetuksen uskonnon ja elämäntutkimustiedon sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä uskonnollisista tilaisuuksista esi- ja perusopetuksessa*. Ohje 12.01.2018. Haettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189009\\_ohje\\_perusopetuksen\\_uskonnon\\_ja\\_elamankatsomustiedon\\_seka\\_esiopetuksen\\_katso\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189009_ohje_perusopetuksen_uskonnon_ja_elamankatsomustiedon_seka_esiopetuksen_katso_0.pdf)
- Opetushallitus (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman Perusteet 2018*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Haettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)
- Paavola, H. (2017). Identiteetin tukeminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Haapsalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 194–201). Helsinki: Lasten keskus.

Poulter, S. (2013). Uskonto julkisessa tilassa: Koulu yhteiskunnallisuuden näyttämönä.

*Kasvatus 2/2013* (s. 162–176). Haettu osoitteesta:

<http://elektra.helsinki.fi.pc124152.oulu.fi:8080/se/k/0022-927-x/44/2/uskontoj.pdf>

Poulter, S. (2019). Katsomuskasvatuksen yhteiskunnallinen tehtävä: Välineitä vai toisin

ajattelua? Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia* (s. 319–345). Haettu

osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118695/978-952-359-008-3.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Poulter, S., Riitaoja, A., & Kuusisto, A. (2015). 'Toisin silmin': Lapsi ja

monikatsomuksellisten kasvatuskulttuurien rakentuminen varhaiskasvatuksessa.

Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.), *Uskonto lapsuuden kulttuureissa* (s. 95–126). Helsinki: Lasten keskus.

Sak, R. (2020). Preschoolers' difficult questions and their teachers' responses. *Early Childhood Education Journal*, 48(1), (s. 59–70). Haettu osoitteesta

<http://dx.doi.org/10.1007/s10643-019-00977-x>

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja*

*hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan Yliopiston julkaisuja, opetusjulkaisuja 62.

Haettu osoitteesta: [https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)

Simojoki, H. (2015). Lapsen elämänkysymykset - muuttuva uskonto osana lapsen elämää.

Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.), *Uskonto lapsuuden*

*kulttuureissa* (s. 35–55). Helsinki: Lasten keskus.

- Tast, S. (2017). Oikeus omaan katsomukseen ja katsomuskasvatukseen. Teoksessa T. Haapsalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 12–21). Helsinki: Lasten keskus.
- Ubani, M. (2013). *Peruskoulun uskonnonopetus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ubani, M. (2015). Uskonnot ja katsomukset varhaiskasvatuksen pedagogisissa toimintaympäristöissä. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.), *Uskonto lapsuuden kulttuureissa* (s. 81–94). Helsinki: Lasten keskus.