



Keckman Venla

Katsomuskasvatuksen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2021

Kandidaatintutkielmani käsittelee katsomuskasvatuksen toteuttamista varhaiskasvatuksessa. Käsittelen myös, millainen varhaiskasvatuksen opettajan rooli on toiminnan toteuttajana ja mihin asioihin tämän tulee kiinnittää huomiota. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisilla keinoilla katsomuskasvatusta toteutetaan varhaiskasvatuksen eri ympäristöissä sekä miten varhaiskasvatuksen opettaja vaikuttaa toiminnallaan sekä ajatuksillaan siihen.

Tutkimus on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jolloin aihetta käsitellään aiemman kirjallisuuden pohjalta. Tutkimuksen lähteinä on käytetty mahdollisimman paljon kirjallisuutta, jotka pohjautuvat vuoden 2016 tai uudempiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sekä vuoden 2014 Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Näin varmistettiin, että kirjallisuudessa uskonnosta ja lapsista puhuttaessa yhdessä, tarkoitetaan katsomuskasvatusta, eikä aiemmin käytössä ollutta uskontokasvatusta.

Tutkimustuloksissa käy ilmi, että lasten kanssa käsitellessä katsomuskasvatusta, käytetään hyvin käytännönläheisiä sekä lapsille luonnollisia keinoja, kuten leikkejä, musiikkia, juhlia sekä taidetta. Toimintaan rikastutetaan erilaisten yhteistöiden avulla. Yleissivistävän ja neutraalin katsomuskasvatuksen rinnalla voidaan järjestää sitouttavaa uskonnollista toimintaa. Jos lapsi ei osallistu uskonnollisiin toimituksiin ja tilaisuuksiin, tulee hänelle järjestää vaihtoehtoista toimintaa. Varhaiskasvatuksen opettajan tärkeimmäksi rooliksi nousi kuuntelijana toimiminen sekä dialogin käyminen niin lapsen, kuin tämän vanhempien kanssa. Tuloksissa korostui, että opettaja ei saa missään määrin ohjata lasta ajattelemaan millään tavalla. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee tarjota lapsille neutraali ympäristö, missä he voivat ihmetellä, jakaa, tutkia yhdessä sekä oppia kulttuuriperinteistä ja moninaisuuden kohtaamisesta.

Avainsanat: katsomuskasvatus, uskontokasvatus, varhaiskasvatus

Sisältö

1 Johdanto	4
2 Tutkimuksen toteutus	7
2.1 Tutkimuskysymykset ja niiden muotoutuminen	7
2.2 Tutkimusmenetelmä sekä aineiston keruu	8
3 Katsomuskasvatusta vai uskontokasvatusta varhaiskasvatuksessa?	10
3.1 Varhaiskasvatus	10
3.2 Katsomuskasvatus.....	11
3.3 Uskontokasvatus	12
3.4 Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio	13
4 Katsomuskasvatuksen käytännön toteuttaminen varhaiskasvatuksessa	15
4.1 Juhlat, musiikki, taide leikki, sadut sekä teknologia katsomuskasvatuksen tukena	15
4.1.1 <i>Juhlat</i>	15
4.1.2 <i>Musiikki ja taide</i>	16
4.1.3 <i>Leikki ja sadut</i>	17
4.1.4 <i>Teknologia ja media</i>	18
4.2 Katsomuskasvatus yhteistyönä	19
4.2.1 <i>Yhteistyö seurakunnan kanssa</i>	19
4.2.2 <i>Yhteistyö vanhempien kanssa</i>	21
4.3 Uskonnolliset tilaisuudet ja toimitukset	22
4.4 Tilat ja välineet katsomuskasvatuksen tukena	22
4.5 Miten huomioidaan lapset, jotka eivät osallistu toimintaan?	24
5 Varhaiskasvatuksen opettajan rooli katsomuskasvatuksen suunnittelussa sekä toteutuksessa päiväkodissa	26
5.1 Varhaiskasvatuksen opettajan henkilökohtainen toiminta	26
5.2 Dialogi sekä toisen kohtaaminen varhaiskasvatuksen opettajan työssä	28
5.2.1 <i>Lasten kohtaaminen</i>	28
5.2.2 <i>Lasten perheiden kohtaaminen</i>	29
6 Yhteenveto ja pohdinta	31
6.1 Tutkimuksen eettisyys sekä luotettavuus	32
6.2 Jatkotutkimusideoita	33
Lähteet	35

1 Johdanto

Vapaus omaan katsomukseen, uskontoon tai uskomukseen on jokaisen lapsen oikeus iästä riippumatta (Beaman & Van Arragon, 2015, 283; Tast, 2017, 12; Unicef, 14 artikla). Usein uskonnonvapaus käsitetään vain positiiviseksi uskonnonvapaudeksi eli vapaudeksi rukoilla, kertoa muille uskonnostaan tai osallistua uskonnolliseen toimintaan (Tast, 2017, 13). Kuitenkin myös negatiivinen uskonnonvapaus on tärkeä osa sitä (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 244). Tast (2017, 13) kuvaa negatiivisen uskonnonvapauden puolestaan vapaudeksi uskonnosta. Se tarkoittaa esimerkiksi sitä, että lapsen ei tarvitse osallistua esimerkiksi jumalanpalvelukseen tai muuhun uskontoon sitouttavaan toimintaan (Tast, 2017, 13). Lapsen uskonnosta, katsomuksesta, uskomuksesta tai uskonnottomuudesta huolimatta hänellä on oikeus suojeluun kaikenlaiselta syrjinnältä, väkivallalta tai rangaistuksilta (Ridgely, 2011, 53; Unicef, artikla 2). Tämän lisäksi valtion tulee suhtautua tasapuolisesti ja olla arvottomamatta mitään katsomuksia tai uskonnottomia (Tast, 2017, 13).

Varhaiskasvatuksen eri kontekstit voidaan nähdä sellaisena paikkana, jossa nämä eri uskonnot, katsomukset tai uskomukset kohtaavat väistämättä. Esimerkiksi päiväkodissa yhdenkin lapsiryhmän sisällä voi olla useita eri uskontojen tai katsomusten edustajia. Joillekin lapsille varhaiskasvatus voi olla ensimmäinen paikka, jossa he kohtaavat muita uskontoja, kuin omansa tai sen, minkä ympyröimänä ovat kasvaneet (Stockinger, 2019). ”Jokaisella päiväkotiyhteisön jäsenellä on kuitenkin katsomus – oli se sitten uskonnoton, uskonnollinen tai jotain niiden väliltä.” (Kuusisto & Poulter, 2017, 41). Päiväkodin ja sen ryhmien monimuotoisuus korostuvat erityisesti erilaisten juhlien aikaan. Lamminmäki-Vartia ja Kuusisto (2017a, 131) kuvaavatkin, kuinka eri juhlapyhien aikaan eri katsomuksiin ja uskontoihin liittyviä kysymyksiä ei voida sivuuttaa lapsiryhmän toiminnassa. Miten toimitaan esimerkiksi joulun tai pääsiäisen aikana, joita kristityt viettävät Jeesuksen syntymän sekä ylösnousemuksen muistoksi? Kuinka islamilaisten ramadan aika voidaan ottaa huomioon toiminnassa? Nämä ovat vain muutamia kysymyksiä, joita saattaa herätä mieleen, kun puhutaan katsomuskasvatuksesta varhaiskasvatuksessa.

Vaikka eri katsomuksien, uskontojen ja uskomuksien yhteen tuominen herättää paljon kysymyksiä. On kuitenkin tärkeää muistaa, että jokaisella lapsella oikeus hyväksyntään juuri sellaisenaan kuin on (Paavola, 2017, 195). Tästä huolimatta, katsomukset, uskonnot ja uskomukset ovat eräänlainen vaiettu aihe. Millei (2019, 47–48) kuvaa, kuinka moninaisuudesta

puhuminen luo eräänlaista jännitettä niin suomalaiselle yhteiskunnalle, mutta myös varhaiskasvatukselle. Opintoissani olenkin huomannut, kuinka katsomuskasvatusta käsitellään hyvin vähän. Kun aihetta käsitellään, ihmiset ovat hyvin varovaisia tuodessaan esille omia näkemyksiään. Olen myös nähnyt, kuinka katsomuskasvatuksen suunnitteleminen koetaan haastavaksi opiskelijoiden keskuudessa. Aiheesta ei keskustella, eikä tätä kautta saada tietää, miten aihetta voidaan käsitellä neutraalisti ja oikeaoppisesti.

Katsomuskasvatus on vielä varsin uusi käsite varhaiskasvatuksessa, jolloin sitä on tärkeä tutkia sekä tulla tietoiseksi sen tavoitteista ja sisällöistä. Katsomuskasvatus on käsitteenä lähivuosina yleistynyt uskontokasvatus-käsitteen tilalle (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 238). Esimerkiksi vuoden 2016 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa alettiin käyttämään termiä katsomuskasvatus (Opetushallitus, 2016a, 43). Tätä ennen on käytetty termejä uskontokasvatus tai uskonnollis-katsomuksellisesta orientaatiosta (Oikarinen, 1998, 313; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2005, 29). Eri termien käytön vuoksi sekä niiden tavoitteiden erojen takia, katsomuskasvatus saatetaan usein rinnastaa lasten käännättämiseen johonkin uskoon tai katsomukseen. On siis tärkeää tarkastella, millaista katsomuskasvatuksen toteuttaminen ja sen tavoitteet oikeasti ovat. Tämän avulla väärinymmärryksiltä säästyttäisiin. Katsomuskasvatuksen tutkiminen varhaiskasvatuksessa on myös tärkeää, sillä siihen liittyvää kirjallisuutta on vielä vähän. Usein kirjallisuudessa puhuttaessa lapsista sekä uskonnosta yhdessä, tarkoitetaan kouluikäisiä lapsia. Tällöin kyseessä onkin kouluissa toteutettava uskonnonopetus, joka eroaa varhaiskasvatuksessa toteutettavasta katsomuskasvatuksesta. Uskonnonopetuksen keskiöön nousevatkin oman uskonnon tuntemus, perehtyminen uskonnonharjoittamiseen sekä uskonnollisiin toimituksiin (Opetushallitus, 2018b, 4).

Aihe on itselleni läheinen, sillä tulen valmistumaan lähiaikoina varhaiskasvatuksen opettajaksi. Opintoihimme kuuluu katsomuskasvatuksen käsittelyä. Se on kuitenkin niin pieni osa opintojamme, että niiden perusteella en uskaltaisi lähteä toteuttamaan katsomuskasvatusta päiväkodissa. Haluan siis tällä tutkimuksella saada itselleni myös varmuutta katsomuskasvatuksen toteutukseen. Kiinnostukseni aiheeseen nousee myös paljon sen ajankohtaisuuden kautta. Opetushallitus (2019, 31) määrittelee varhaiskasvatuksen osaksi yhteiskuntaa, joka on kulttuurisesti muuntuva sekä monimuotoinen. Lamminmäki-Vartia (2017b, 49) määrittelee myös nykypäivän yhteiskunnan monikulttuuriseksi, moniarvoiseksi sekä monikatsomukselliseksi. Hänen mukaansa katsomuskasvatusta tarvitaan, jotta lapset oppivat jo pienestä pitäen kunnioittamaan niin omaa, kuin muidenkin pyhää (Lamminmäki-

Vartia, 2017b, 49–50). Samalla opitaan luontevaa ja kunnioittavaa suhtautumista toisiin (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 50).

2 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen molemmat tutkimuskysymykseni ja käsittelen sitä, kuinka ne muotoutuivat juuri tähän muotoon. Tämän lisäksi esittelen tutkimusmenetelmäni sekä aineistonkeruumenetelmäni.

2.1 Tutkimuskysymykset ja niiden muotoutuminen

Kuten jo aiemmin mainitsin, vapaus omaan uskontoon, katsomukseen tai uskomukseen on jokaisen lapsen oikeus ikää katsomatta (Beaman & Van Arragon, 2015, 283; Tast, 2017, 12; Unicef, 14 artikla). Tästä syystä en kokenut tarpeelliseksi rajata tutkimusta mihinkään tiettyyn ikäryhmään, sillä oikeus katsomuskasvatukseen tulisi olla samanlaista iästä huolimatta. Tämän lisäksi katsomuskasvatuksesta ja sen toteutuksesta on maininnat niin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, kuin Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2019, 45; 2016b, 35). Sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, että Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on hyvin saman tyyppiset kuvaukset katsomuskasvatuksesta, sen tavoitteista sekä toimintamalleista. Tällöin katsomuskasvatuksesta puhuttaessa voidaan tarkoittaa niin varhaiskasvatus- kuin esiopetusikäisiä lapsia.

Tämän lisäksi en rajannut koko tutkimusta katsomuskasvatuksen toteuttamista vain esimerkiksi päiväkotiin. Opetushallituksen *Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa* -asiakirjassa sisällöt koskevat koko varhaiskasvatusta eli päiväkoteja, perhepäivähoitoa sekä muuta varhaiskasvatusta (Opetushallitus 2018a, 1). Välillä kuitenkin puhun juuri päiväkodissa toteutettavasta toiminnasta, sillä lähteissä toimintaa kuvataan vain päiväkodin näkökulmasta.

Näin minulle muotoutui kaksi tutkimuskysymystä:

- 1. Miten katsomuskasvatusta käytännössä toteutetaan varhaiskasvatuksessa?**
- 2. Mikä on varhaiskasvatuksen opettajan rooli päiväkodissa toteutettavassa katsomuskasvatuksessa?**

Muodostin tutkimukselleni kaksi eri tutkimuskysymystä, sillä näin sain jäseneltyä tutkimuksen aiheen kahdeksi selkeäksi kokonaisuudeksi. Ensimmäisen tutkimuskysymykseni avulla tutkin keinoja toteuttaa katsomuskasvatusta missä vain varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Toisessa tutkimuskysymyksessäni tutkin juuri varhaiskasvatuksen

opettajan toimintaa päiväkodissa toteutettavassa katsomuskasvatuksessa. Näin saan tutkittua aihetta niin yleisesti varhaiskasvatuksen näkökulmasta, mutta myös omalle tulevalle ammatilleni olennaista toimintaympäristöä eli päiväkotia.

2.2 Tutkimusmenetelmä sekä aineiston keruu

Tutkimukseni on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jossa käsittelen tutkimukseni aihetta aiemman kirjallisuuden pohjalta (Salminen, 2011, 3). Näin pyrin saamaan kokonaiskuvan katsomuskasvatuksesta ja sen toteutuksesta (Knopf, 2006, 128). Salmisen (2011, 6) mukaan kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa tutkittavaa ilmiötä pystytään kuvaamaan laaja-alaisesti. Tämän lisäksi tutkittavasta ilmiöstä pystytään kuvaamaan ominaisuuksia laajoista aineistoista huolimatta (Salminen, 2011, 6). Kuvaileva tutkimus kertoo tarkalleen kaikki sen tavoitteet ja työvaiheet, mitä, missä ja milloin sekä kenelle tehdään (Metsämuuronen, 2011, 40). Kirjallisuuskatsaus onkin hyvä keino näyttää, millaisia tutkimuksia on jo tehty ja kuinka oma tutkimus tulee liittymään jo olemassa oleviin tutkimuksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Lähteinä tutkimukselleni käytän niin kotimaisia kuin kansainvälisiä aineistoja. Aineistot olen etsinyt Oula-Finnasta, Ebscosta, Google Scholarista sekä Artosta. Aineistojen luotettavuuteen on kiinnitetty huomiota valitsemalla vain vertaisarvioituja aineistoja. Suomenkielisiä lähteitä olen hakenut hakusanoilla katsomuskasvatus, uskontokasvatus, uskonto, katsomus, uskonnollinen, monikulttuurisuus sekä varhaiskasvatus, esiopetus, lapsi, kasvatus ja opetus. Religion, religious, religion education, children, kindergarten, preschool sekä early childhood education ovat hakusanoja, joita yhdistelin hakiessani kansainvälisiä lähteitä.

Varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa uskontojen, katsomusten ja uskomuksien tarkastelua käsittelevissä lähteissä pyrin käyttämään mahdollisimman paljon lähivuosina tullutta kirjallisuutta ja tutkimuksia. Tämä sen takia, koska esimerkiksi kotimaisissa aineistoissa niiden lähteenä on mitä luultavimmin käytetty uusinta Opetushallituksen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita tai vähintään vuoden 2016 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Tällöin sisältö käsittelee juuri katsomuskasvatusta, eikä esimerkiksi aiemmin käytössä ollutta uskontokasvatusta. Aineistooni kuitenkin kuuluu myös vanhempaa kirjallisuutta. Niihin suhtaudun kriittisemmin, juuri eri käsitteiden ja katsomuskasvatuksesta poikkeavien tavoitteiden vuoksi. Muita aihealueita, kuten dialogiin tai taito- ja taideaineita käsitellessä käytän myös vanhempaa aineistoa. Näiden aiheiden kanssa voin käyttää vanhempaa aineistoa, sillä niissä ei ole samalla tavalla ongelmaa käsitteiden tai

vanhentuneen tiedon kanssa. Käsitteet, sisällöt ja tavoitteet ovat näissä toiminnoissa samat vuosiluvusta huolimatta, toisin kuin katsomuskasvatuksen ja uskontokasvatuksen kohdalla.

Kuten vanhempien lähteiden, myös kansainvälisten lähteiden käyttöön liittyy haasteita. Tämä johtuu siitä, että katsomuskasvatukselle ei ole suoraan vastaavaa englannin kielen termiä. Usein puhutaan vain uskonnon opettamisesta lapsille termien religion education tai religious studies avulla. Jokaisessa maassa on myös hieman erilaiset käytännöt, kun käsitellään uskontoja tai puhutaan uskonnonopetuksesta. Tämän takia minun tulee ottaa myös huomioon, mitä maata kansainvälinen lähde käsittelee.

3 Katsomuskasvatusta vai uskontokasvatusta varhaiskasvatuksessa?

Katsomuskasvatus sekä uskontokasvatus ovat keskeisimpiä käsitteitä tutkimukseni kannalta, jonka takia niiden avaaminen on tärkeää. Ne käsitetään usein toistensa synonyymeiksi, mutta kirjallisuudessa ne määritellään eri tavoin sekä niiden kirjatut tavoitteet ovat erilaiset. Metsämuuronen (2011, 38) kuvaakin, kuinka ”arkikäsitteet saattavat joskus poiketa ’samannimisistä’ tieteellisistä käsitteistä”. Avaan myös käsitettä uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio, sillä se on ollut käytössä esimerkiksi vuoden 2005 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2005, 29).

Uskontoon ja katsomuksiin liittyvien käsitteiden lisäksi käsitteen varhaiskasvatus avaaminen on tärkeää. Sen avulla saan määriteltyä, mikä varhaiskasvatuksen tehtävä on, mitkä ovat varhaiskasvatuksen toimintamuotoja sekä mitkä asiakirjat ohjaavat sitä. Näitä pystyn sitten heijastamaan katsomuskasvatukseen ja sen toteuttamiseen varhaiskasvatuksen eri ympäristöissä.

3.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus määritellään lapsen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 2§). Varhaiskasvatuksen eri toimintamuotoja ovat päiväkodissa järjestettävä päiväkotitoiminta, perhepäiväkodissa järjestettävä perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatustoiminta, jota järjestetään toimintaan soveltuvassa paikassa (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 1§). Varhaiskasvatuslain ensimmäiseen pykälään on kirjattu, että avointa varhaiskasvatustoimintaa ovat esimerkiksi kuntien, kaupunkien sekä seurakuntien tarjoamat kerhot sekä leikkikoulut (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 1§).

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä lapsen pääasiallisten kasvattajien eli huoltajien kanssa (Opetushallitus, 2019, 14). Varhaiskasvatuksessa toteutetaan lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 3§). Näiden avulla lapsi saa myönteisiä oppimiskokemuksia ja pääsee harjoittelemaan sosiaalisia taitoja muiden lasten kanssa (Varhaiskasvatuslaki, 2018, 3§). Myös lasten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen kuuluvat varhaiskasvatuksen tehtäviin (Opetushallitus, 2019, 14). Jokainen lapsi nähdään yksilönä ja jokaisen lapsen yksilölliset

tarpeet huomioidaan toiminnassa (Opetushallitus, 2019, 19). Lapsella tulee olla mahdollista vaikuttaa toiminnan suunnitteluun, toteutukseen sekä arviointiin (Varhaiskasvatustalaki, 3§).

Varhaiskasvatuksen suunnittelua, toimintaa sekä arviointia ohjaavat *Varhaiskasvatustalaki* (2018) sekä Opetushallituksen *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* (2019) (Costiander, 2017, 44). Esiopetuksen suunnittelua, toimintaa sekä arviointia ohjaavat *Perusopetustalaki* (1998) sekä *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (2016b). Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus on kolmitasoinen ja koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista (Costiander, 2017, 44–48; Opetushallitus, 2019, 7).

3.2 Katsomuskasvatus

Uskonto koskettaa ihmistä monin eri tavoin, monilla eri osa-alueilla ja tämän takia se on luonteva osa kokonaisvaltaista kasvatusta (Ubani, 2010, 39). Lapset kohtaavat varhaiskasvatuksessa välttämättömästi muita perinteitä, toimintamalleja, arvoja sekä katsomuksia (Opetushallitus, 2016b, 34). Tämän takia lapselle tulee opettaa valmiuksia ymmärtää tätä monimuotoisuutta, mutta myös siinä toimimista (Opetushallitus, 2016b, 34). Nykyajan monikulttuurisessa yhteiskunnassa ilman uskontojen tai katsomusten huomioimista, ei voida tukea lapsen kokonaisvaltaista kasvua, terveyttä ja hyvinvointia (Opetushallitus, 2019, 31; Tast, 2017, 18).

Opetushallituksen (2018a, 1) mukaan katsomuskasvatus sisältyy osaksi varhaiskasvatusta. Kaikki varhaiskasvatuksen sisältöihin, tavoitteisiin ja oppimisen alueisiin yhdistyvää uskontoihin ja katsomuksiin liittyvää kasvatusta kuuluu katsomuskasvatukseen (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 51–52). Varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa tapahtuva katsomuskasvatus ei ole uskonnon harjoittamista (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 53; Opetushallitus, 2018a, 1). Se on yleissivistävää toimintaa, jolla on merkitys laaja-alaiseen osaamiseen (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 49). Katsomuskasvatus tukee erityisesti lasten kulttuurista osaamista, vuorovaikutusta ja ilmaisua sekä ajatteluun ja oppimiseen liittyvää laaja-alaista osaamista (Opetushallitus, 2019, 44).

Katsomuskasvatuksessa tutustutaan ensisijaisesti lapsiryhmässä läsnä oleviin uskontoihin sekä muihin katsomuksiin (Opetushallitus, 2019, 45). Myös uskonottomuuteen tutustutaan näiden rinnalla (Opetushallitus, 2018a, 1). Kaikkiin katsomuksiin, uskontoihin ja uskomuksiin

tutustutaan neutraalisti eli sitouttamattomasti (Petäjä & Ojell, 2017, 90). Tämä tarkoittaa, että mitään katsomusta ei nosteta toisen yläpuolelle eli arvoteta, eikä lasta sitouteta mihinkään katsomukseen (Opetushallitus, 2018a, 1; Petäjä & Ojell, 2017, 90). Tavoitteena on, että katsomuskasvatuksen avulla lapsille tarjotaan tila, jossa he voivat kohdata toisensa ja heidän moninaisuutensa toisia arvostavassa hengessä (Tast, 2017, 18).

Yhteistyö sekä dialogi ovat tärkeässä roolissa katsomuskasvatuksessa. Niitä toteutetaan niin lasten, näiden vanhempien ja perheiden, työyhteisön, kuin päiväkotia ympäröivän yhteisön kanssa. (Opetushallitus, 2016b, 34–35; Kekkonen, Lehti & Tirkkonen, 2017, 65–73). Näiden toteuttaminen sekä ylläpitäminen ovat varhaiskasvatuksen opettajan harteilla, sillä hän on toiminnassa pedagogisessa vastuussa (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 29). Katsomuskasvatuksessa varhaiskasvatuksen opettajat eivät opeta uskonto-oppia, vaan kulttuuriperinteitä, moninaisuuden kohtaamista, yhteistä tutkimista, ihmettelyä sekä jakamista (Tast, 2017, 18). Varhaiskasvatuksen opettaja tai muu lapsiryhmän varhaiskasvattaja voi pyytää katsomuskasvatukseen yhteistyötä, jos kokevat sen tarpeelliseksi (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 32).

3.3 Uskontokasvatus

Uskontokasvatusta voidaan pitää katsomuskasvatuksen pohjana. Se on ensimmäinen ja pisimpään ollut kokonaisuus uskontojen ja katsomuksien käsittelyyn, joka on ollut varhaiskasvatuksessa käytössä (Kallioniemi, 2005, 17–21; Oikarinen, 1998, 313). Sen juuret alkavat jo vuonna 1888, jolloin Suomen päiväkotihistorian toiminta alkaa (Kallioniemi, 2005, 17). Uskontokasvatuksen toiminta jatkui aina 2000-luvun alkuun saakka (Kallioniemi, 2005, 21). Tällöin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin kirjattiin uusi toimintamalli, uskonnolliskatsomuksellinen-orientaatio, josta kerron myöhemmin lisää.

Uskontokasvatuksen painopiste on vuosikymmenien aikana vaihdellut kolmen lähestymistavan välillä (Kallioniemi, 2005, 26). Kallioniemi (2005, 25–26) kuvaa, että nämä kolme lähestymistapaa ovat olleet oppia uskonto, oppia uskontoa ja oppia uskonnosta. Oppia uskonto on tarkoittanut sitä, että uskontokasvatuksen tavoitteena on ollut tietyn uskonnon opettaminen ja lasten tai oppilaiden sitouttaminen siihen (Kallioniemi, 2005, 26). Oppia uskontoa on taas ymmärretty niin, että uskontoja on lähestytty uskontotieteen eli ei-uskonnollisesta näkökulmasta (Kallioniemi, 2005, 26). Oppia uskonnosta tavoitteena on taas ollut saada käsitys siitä, millainen merkitys uskonnolla on jokaiseen lapseen (Kallioniemi, 2005, 26). Vuoden 1996

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa uskontokasvatuksen tavoitteiksi määriteltiin omien ja muiden tekojen tarkasteleminen eettisestä näkökulmasta ja näin kasvu eettiseen vastuuseen (Kallioniemi, 2005, 26; Oikarinen, 1998, 314). Samalla tuli kehittää valmiuksia kohdata uskonto ja siihen liittyviä asioita (Oikarinen, 1998, 314). Lapsille haluttiin opettaa luonnon sekä ihmisen muovaaman ympäristön arvostamista ja huomioon ottamista toiminnassa (Oikarinen, 1998, 315). Luonnon ja ympäristön lisäksi haluttiin opettaa arvostamaan omaa ja toisten työtä (Oikarinen, 1998, 315). Koettiin tärkeäksi opettaa lapsia suhtautumaan myönteisesti toisiin ihmisiin ja kulttuureihin, oppia hyviä tapoja sekä tutustua erilaisiin juhliin (Kallioniemi, 2005, 31; Oikarinen, 1998, 315).

Uskontokasvatuksen sekä opettajan tehtävä on luoda lapselle oppimisympäristö, jossa hän kohtaa uskonnon ulottuvuuden sekä siihen kuuluvat elämäntulkinnat, kertomukset, symbolit ja käyttäytymistavat (Kallioniemi, 2005, 28; Oikarinen, 1998, 316–317). Sen tulisi myös antaa valmiuksia käydä dialogia moniuskontoisessa yhteiskunnassa (Kallioniemi, 2005, 28). Toiminnan tulee tarjota lapselle kokemuksia ja elämyksiä, kasvattaa tämä totuuteen, hyvyyteen ja lähimmäisenrakkauteen (Oikarinen, 1998, 315). Sen tulee myös antaa lapselle mahdollisuus tulla kuulluksi ja otetuksi huomioon, samalla kokien turvallisuutta, hiljaisuutta sekä hartautta (Oikarinen, 1998, 315). Kallioniemi (2008, 23) kuvaa, kuinka onnistunut uskontokasvatus voi tukea lapsille ominaista kiinnostusta uusista ja suurista aiheista kohtaan.

3.4 Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio

Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus sekä Stakes julkaisivat vuonna 2003 uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jossa lapsen oppiminen jaoteltiin kuuteen sisällölliseen orientaatioon (Kallioniemi, 2008, 15; Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2004, 23–27). Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio oli yksi niistä (Kallioniemi, 2008, 15; Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2004, 27). Tällöin myös luovuttiin aiemmin käytössä olleesta uskontokasvatuksesta (Kallioniemi, 2005, 17–21). Tämän uskonnollis-katsomuksellisen orientaation ytimen muodostivat uskonnolliset, hengelliset ja henkiset asiat ja ilmiöt, kuten symbolit (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2004, 27). Lisäksi lapsen omiin sekä hänen lähellensä olevien uskontojen tai katsomuksien perinteisiin sekä tapoihin tutustuttiin ja perehdyttiin (Kallioniemi, 2008, 16–17; Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2005, 29). Näin saatiin edesautettua spirituaalista kehitystä (Kallioniemi, 2008, 17).

Samoin kuin katsomuskasvatuksessa sekä uskontokasvatuksessa, myös uskonnollis-katsomuksellisessa orientaatioissa tarjotaan lapselle mahdollisuus ihmettelyyn, kyselemiseen sekä pohdintaan (Oikarinen, 1998, 316–317; Opetushallitus, 2019, 45; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2005, 29). Samoin, kuin uusimmassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, myös uskonnolliskatsomuksellisessa-orientaatioissa yhteistyö vanhempien kanssa nousi esille (Kallioniemi, 2008, 16; Opetushallitus, 2019, 45). Toimintaa suunniteltaessa otetaan aina huomioon jokaisen lapsen taustat (Kallioniemi, 2008, 16; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2005, 29).

4 Katsomuskasvatuksen käytännön toteuttaminen varhaiskasvatuksessa

Katsomuskasvatuksen tavoitteena on edistää keskinäistä kunnioitusta ja ymmärrystä eri katsomuksia kohtaan (Opetushallitus, 2019, 45). Lisäksi tuetaan lasten kulttuuristen ja katsomuksellisten identiteettien kehittymistä (Opetushallitus, 2019, 45). Tähän pyritään tutustumalla erilaisiin uskontoihin, uskomuksiin ja katsomuksiin sekä niiden perinteisiin sekä tapoihin. Erityisesti tutustutaan uskontoihin ja katsomuksiin, jotka ovat läsnä lapsiryhmässä esimerkiksi lapsen ja tämän perheen tai henkilökunnan kautta (Opetushallitus, 2019, 45). Erilaiset juhlat ja tapahtumat, päivittäiset tilanteet, kuten pukeutuminen tai ruokailu, esineet, ihmiset sekä tilat ja paikat ovat luonnollisia keinoja tutustua lasten kanssa eri uskontoihin ja katsomuksiin (Pellikka, 2017, 151; Opetushallitus, 2019, 45). Lasten kanssa uskontoihin ja katsomuksiin tutustutaan monipuolisten työtapojen avulla (Lamminmäki-Vartia, 2017, 57). Nämä monipuoliset työtavat ovat hyvin käytännönläheisiä, jolloin lasten on helppo osallistua niihin. Vainio (2015, 334–335) kuvaa esimerkiksi teknologian yhdeksi tällaiseksi käytännönläheiseksi keinoksi. Siinä lapsi pääsee osallistumaan ja tuomaan ajatuksensa näkyväksi teknologian avulla (Vainio, 2015, 334–335). Monipuolisten työtapojen avulla tuetaan lasten kasvua ja oppimista, laaja-alaisen osaamisen kehittymistä sekä vahvistetaan sosiaalisia suhteita niin muiden lasten, kuin aikuisten välillä katsomuskasvatuksen saralla (Opetushallitus, 2016b, 28).

Vaikka Pellikka (2017, 150) sanoo, että uskontojen rajoitteet, haasteet ja muutokset arjen toiminnoissa ovat yleisiä keinoja käsitellä aihetta, toiminta tulisi toteuttaa ottamatta kantaa näihin. Nämä ovat myös sellaisia aiheita, joihin lapset usein kiinnittävät huomiota. Stockinger (2019, 8) kuvaakin, kuinka muslimilasten kanssa keskustellessa uskonnosta he usein kuvaavat erilaisia sääntöjä ja ohjeita, joita heidän tulee seurata. Hän myös kuvaa sen, kuinka katolisessa päiväkodissa lapset huomaavat eri uskontojen läsnäolon, mutta eivät tiedä syytä, miksi jotkut lapset eivät osallistu esimerkiksi juhliin (Stockinger, 2019, 8).

4.1 Juhlat, musiikki, taide leikki, sadut sekä teknologia katsomuskasvatuksen tukena

4.1.1 Juhlat

Kalliala (2005, 145) nostaa erilaiset juhlat yhdeksi keskeisimmäksi keinoksi käsitellä katsomuksia ja uskontoja. Hänen mukaansa juhlien avulla jäsenetään vuoden kulkua, ja kannetaan samalla mukana jokaisen uskonnon tai katsomuksen keskeistä oppia (Kalliala, 2005,

145). Vaikka Kalliala puhuu juhlista uskontokasvatuksen näkökulmasta, pätee sama asia myös katsomuskasvatukseen, sillä myös Opetushallitus kuvaa erilaiset perinteiset juhlat tärkeäksi keinoksi käsitellä katsomuskasvatusta (Opetushallitus, 2018a, 2; 2019, 45; 2018b, 5). Opetushallitus (2018a, 2) kuvaa, kuinka varhaiskasvatuksessa järjestettävät juhlat lähtevät liikkeelle lapsiryhmistä, niiden tarpeista sekä niissä esiintyvistä kulttuureista. Samalla ne ovat osa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaista pedagogista toimintaa (Opetushallitus, 2019, 45). Tällaisia perinteisiä juhlia ovat esimerkiksi joulujuhla, kevätjuhla sekä itsenäisyyspäivän juhla (Opetushallitus 2018a, 2). Kalliala (2015, 26) kuvaa, kuinka lapsi voi osallistua niin sanotusti vieraana esimerkiksi pidettäessä jonkun uskontokunnan juhlaa, kuten joulukirkkoa. Tällöin osallistumiseen sisältyy erityisesti vieraanvaraisuutta, kohtaamista, kuuntelemista, jakamista, ystävällisyyttä sekä yhteisöllisyyttä (Pellikka, 2017, 152; Kalliala, 2015, 26). Erilaiset juhlat voivat tietyissä määrin sisältää uskontoon viittaavia elementtejä ilman, että toiminta on uskonnon harjoittamista (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 104). Tätä aihetta avaan lisää luvussa 4.2.1 *Yhteistyö seurakunnan kanssa*.

4.1.2 Musiikki ja taide

Juhlissa usein tärkeässä roolissa on musiikki. Ruokonen (2009, 28) kuvaa musiikin luonnolliseksi sekä elämykselliseksi keinoksi lapsen maailmankuvan avartamiseen, mutta myös eri kulttuureihin tutustumiseen. Käsitellessä eri katsomusten, uskontojen tai uskomuksien musiikkia, lasten kanssa voidaan laulaa, lorutella, kokeilla erilaisia soittimia, liikkua musiikin tahtiin tai ihan vain kuunnella (Opetushallitus 2019, 43). Musiikkia voidaan lisäksi yhdistää kuviin, tekstiileihin tai tarinoihin (Ruokonen, 2009, 28). Musiikin avulla toteutetaan myös erilaisia yhteistyön ja yhteisöllisyyden muotoja katsomuskasvatuksessa. Esimerkiksi seurakunnan kanssa voidaan järjestää lauluhetkiä, konsertteja, kirkkomuskareita ja muskarikirkko sekä seurakunnissa työskentelevän musiikkileikkikouluopettajan muskariretkiä kirkkotilaan (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 46–48). Näiden lisäksi, musiikin avulla voidaan rikastuttaa muita katsomuskasvatuksen toteuttamisen keinoja. Tahvanainen ja Turunen (2017, 172) esittivätkin, kuinka kuvan ja musiikin yhdistäminen voivat avata uusia mahdollisuuksia ja toimintamalleja katsomuksia käsitteleville leikeille. Musiikkia ja leikkiä yhdistävät musiikkileikit, laulujen roolileikit, musiikkisadut sekä piirileikit kehittävät myös lasten sosiaalisia taitoja sekä yhteisöllisyyttä (Ruokonen & Ruismäki, 2010, 217).

Musiikin lisäksi, lapsi muodostaa syntymästään lähtien taidesuhdetta yhteistyössä ympäröivän maailman kanssa (Pääjoki, 2017, 116). Katsomuksellisesti moninaisessa maailmassa lapsi tulee varmasti jossain vaiheessa hyödyntämään uskontojen taidetta taidesuhteensa kehityksessä (Opetushallitus, 2019, 25). Lapset ovat kulttuurisia olentoja, jotka ovat toimijana sekä taiteen tekijöitä että kokijoita (Pääjoki, 2017, 116). Uskonnon ollessa osa kulttuuria, voidaan päätellä, että he voivat niin tehdä, kuin kokea taidetta, jotka käsittelevät esimerkiksi heidän omaa uskontoaan (Kalliala, 2015, 17–18). Taidekasvatuksen avulla pystytään myös tutustumaan lapselle vieraisiin uskontoihin ja katsomuksiin. Pelkästään lapsen kanssa yhdessä taiteen ihmettely on kasvatuksen näkökulmasta riittävää (Pääjoki, 2017, 119). Kalliala ja Ruokonen (2009, 67) korostavat, että on tärkeä tutustua ja olla avoin eri kulttuurien sekä uskontojen tarjoamille mahdollisuuksille taidekasvatukselle.

4.1.3 Leikki ja sadut

Tahvanainen ja Turunen (2017, 166) kuvaavat, kuinka kehittyvä ja kehittävä leikki sekä katsomuskasvatus tukevat sosiaalisia suhteita lapsen ja tämän ympärillä olevien ihmisten välillä. Ne takaavat lasten välisen yhdenvertaisuuden sekä edistävät lapsen ja aikuisen välistä yhteistyötä (Tahvanainen & Turunen, 2017, 166–168). Samalla lapselle tarjotaan mahdollisuus käsitellä tämän arjessa kohtaamia tilanteita ja niistä syntyneitä tunteita (Tahvanainen & Turunen, 2017, 166–168). Lapset harjoittelevat leikkiessä vuorovaikutusta ja keskinäisiä suhteitaan niin samoista, kuin eri kulttuureista tulevien lasten ja aikuisten kanssa (Helenius & Korhonen, 2017, 71). Leikin avulla aikuisen on mahdollista päästä osalliseksi lasten kokemuksiin, tunteisiin sekä ajatteluun, ja tätä kautta parantaa ja syventää lapsen leikkiä (Tahvanainen & Turunen, 2017, 169). Leikki on hyvä keino käsitellä esimerkiksi kysymyksiä, joita lapsilla saattaa nousta esille kohdatessaan uusia uskontoja ja katsomuksia. Tämä onnistuukin kertaamalla tapahtumia ja keskustelemalla lapsen kokemuksista sekä tuntemuksista (Tahvanainen & Turunen, 2017, 170). Varhaiskasvatuksen opettajalta ja muulta henkilöstöltä vaaditaan koko ajan uusia taitoja ymmärtääkseen leikkiä sekä ohjatakseen leikkiviä lapsia (Helenius & Korhonen, 2017, 77). Leikin tulisikin ottaa huomioon kaikkien osapuolien kekseliäisyys, mielikuvitus, oma ilmaisu sekä luovuus (Opetushallitus, 2019, 30). Leikki onkin hyvä paikka, jossa on helppo ottaa huomioon eri taustoista tulevien lasten tavat toimia.

Leikin lisäksi, sadut ovat lapsille luontainen keino käsitellä erilaisia aiheita, sillä satumaailma on lasta lähellä päivittäin (Kivilaakso, 2010, 237; Opetushallitus, 2019, 44). Tämän lisäksi lapsi pystyy helposti samaistumaan satujen hahmoihin sekä tämän tapahtumiin (Kangasmaa, Petäjä & Vuorelma, 2008b, 51; Kivilaakso, 2010, 237). Lapsi kokee mielikuvituksensa avulla sadun tapahtumat ja eläytyy niihin tunteillaan (Kangasmaa, Petäjä & Vuorelma, 2008b, 51). Uskontoja ja katsomuksia käsittelevät lastensadut sijoittuvat usein ei-fiktiivisiin paikkoihin, esimerkiksi lapsille arkisiin tilanteisiin, kuten päiväkotiin. Moraalia tai suhdetta muihin oikeisiin ihmisiin on vaikea saadaakaan selkeästi näkyville mielikuvitusmaailmassa (Varto, 2010, 231–232). Varton (2010, 232) mukaan kaikki fiktiivinen kirjallisuus nojaa stereotypioihin. Tämän perusteella voidaan ajatella, että mielikuvitusmaailma ei ole paras mahdollinen keino käsitellä nyky-yhteiskunnan moninaisuutta.

Näiden uskontojen ja katsomuksien sekä yleisestikin kulttuurien moninaisuutta käsittelevien kirjojen saatavuus lapsille riippuu aikuisista. Tiloissa on käsillä vain sellaisia kirjoja, jotka aikuiset näkevät tarpeelliseksi pedagogisesti suuntautuneen kiinnostuksensa pohjalta (Helenius & Korhonen, 2017, 74). Tässä nousee siis vahvasti esille varhaiskasvatuksen henkilöstön roolin moninaisuutta tukevan ympäristön luomisessa.

4.1.4 Teknologia ja media

Tieto- ja viestintäteknologia on määritelty yhdeksi laaja-alaisen osaamisen osa-alueeksi niin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, kuin Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2019, 26; 2016b, 18). Tämän lisäksi, Vainio (2015, 334–335) kuvaa teknologian yhdeksi keinoksi käsitellä katsomuskasvatusta. Teknologian avulla voidaan suoraan käsitellä katsomuksia ja uskontoja tai sen avulla voidaan rikastuttaa muuta toimintaa esimerkiksi leikkejä, liikkumista tai taidetta (Opetushallitus, 2019, 26). Voidaan esimerkiksi luoda tarinoita, pelejä tai maailmoja, jotka käsittelevät katsomuksellista moninaisuutta (Vainio, 2015, 336). Teknologian tuomien mahdollisuuksien takia, lapsilla tulisi olla mahdollisuus tutustua sen eri välineisiin ja niiden toimintatapoihin (Ritokoski, 2008, 119). Vainio (2015, 335) kuitenkin korostaa, että työskentelyssä olennaista on lapsilähtöisyys. Ensin valitaan toiminnan sisältö ja tarkoitus, vasta tämän jälkeen teknologia (Vainio, 2015, 335). Hänen mukaansa tämä tarkoittaa sitä, että valitaan sellaisia laitteita sekä sovelluksia, joihin pystytään hyödyntämään lasten leikkejä ja jo olemassa olevia töitä sekä ääntä ja kuvaa (Vainio, 2015, 335).

Tieto- ja viestintäteknologian lisäksi medialla on suuri rooli lasten elämässä, sillä se kuuluu esimerkiksi lasten puheissa (Ritokoski, 2008, 117). Myös leikeissä mediakulttuuri näkyy vahvasti (Pääjoki, 2017, 116). Kuten teknologiaa, myös mediaa tulisi osata hyödyntää katsomuskasvatuksessa. Lapset saavat erilaisista medioista tietoa niin eri maailmankuvista, kulttuureista, elämäntavoista, uskonnoista kuin identiteeteistä (Ritokoski, 2008, 117). Samalla ne tarjoavat myös lapselle mahdollisuuden elämyksiin sekä viihteeseen (Ritokoski, 2008, 117).

4.2 Katsomuskasvatus yhteistyönä

Yhteistyön tavoitteena on niin rikastuttaa monimaisuutta, tuoda esille suomalaista kulttuuria kuin rakentaa luottamusta, tasavertaisuutta sekä keskinäistä kunnioitusta esimerkiksi perheiden kanssa (Opetushallitus, 2018b, 6; Pellikka, 2017, 152). Monialaisella yhteistyöllä varmistetaan, että toiminta vastaa lasten tarpeita sekä lisätä oppimisympäristöjen monipuolisuutta ja tukea varhaiskasvatuksen tavoitteita (Opetushallitus, 2019, 34–35). Vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojen harjoittelu eri tilanteissa ja eri ihmisten kanssa ovat vain yksiä taitoja, joita voidaan harjoitella yhteistyöhön perustuvalla toiminnalla (Opetushallitus, 2019, 25).

Oppiaksemme ymmärtämään toisiamme ja näin tekemään yhteistyötä, meidän on käytävä dialogia, niin toisten kasvattajien, lasten, lasten vanhempien tai huoltajien sekä yhteistyökumppanien kanssa (Häkkinen, 2008, 98; Kekkonen, Lehti & Tirkkonen, 2017, 64–72). Vaikka dialogi on tärkeä osa yhteistyötä, avaan aihetta enemmän luvussa 5.2. Tällöin käsittelen dialogia osana varhaiskasvatuksen opettajan roolia.

4.2.1 Yhteistyö seurakunnan kanssa

Seurakuntien kanssa tehtävä yhteistyö on yksiä yleisimpiä yhteistyömuotoja katsomuskasvatuksessa (Petäjä & Ojell, 2017, 87). Yhteistyö seurakunnan kanssa voidaan jakaa Opetushallituksen ja kirkkohallituksen yhteistyönä laaditun esitteen mukaan niin sanottuihin neljään kumppanuuden koriin (Kirkkohallitus, 2015, 4–7). Nämä kumppanuuden korit ovat yleissivistävä opetus, perinteiset juhlat, uskonnolliset tilaisuudet sekä kasvu ja hyvinvointi (Kirkkohallitus, 2015, 4–7; Petäjä & Ojell, 2017, 91; Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 29, 104, 114, 138).

Ensimmäisessä korissa eli yleissivistävässä opetuksessa toimitaan paikallisen opetussuunnitelman mukaan (Kirkkohallitus, 2015, 4). Seurakunnat ovat tässä tapauksessa vain

yksiä oppimisympäristöjä, joissa seurakunnan työntekijät ovat oman alansa asiantuntijoita tai katsomuskasvatuksen yhteistyökumppaneita (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 29). Petäjä ja Ojell (2017, 92) määrittelevät tämän ensimmäisen korin keskeisimmäksi varhaiskasvatuksen sekä katsomuskasvatuksen kannalta. Toiminta voi sisältää esimerkiksi kirkkorakennuksiin tai kirkkovuoteen tutustumista (Kirkkohallitus, 2015, 4). Rakennuksiin ja pyhiin tiloihin voidaan tutustua esimerkiksi musiikkipainotteisesti, kuvasuunnistuksena, draaman ja tarinallisuuden tai seurakunnan ammatteihin perehdyttävällä toiminnalla (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 34–35). Yli-Koski-Mustonen, Poulter ja Hassinen (2019, 29) kuitenkin painottavat, että varhaiskasvatusyksikkö kantaa pedagogisen vastuun eikä yleissivistävä toiminta sisällä minkäänlaista uskonnon harjoittamista. He myös jakavat seurakunnan kanssa tehtävän yhteistyön yleissivistävässä opetuksessa vielä kolmelle eri tasolle (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 31). Nämä tasot ovat yhteistyö paikkakunnan tai tietyn seurakunnan alueen varhaiskasvatusyksikköjen työntekijöiden kanssa, yhteistyö yksittäisen varhaiskasvatusyksikön henkilöstön sekä tapahtumat lapsiryhmälle yhteisössä (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 31).

Toisen korin sisältöihin kuuluu yhteisöllisyys ja kunnioittavan läsnäolon periaate (Kirkkohallitus, 2015, 5). Tämän lisäksi suomalaiseen kulttuuriin kuuluvat uskontoon viittaavat juhlatraditiot ovat tärkeässä asemassa (Kirkkohallitus, 2015, 5; Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 104). Erilaiset lukukauden päätösjuhlat päiväkodissa tai koulussa ovat esimerkiksi tällaista toisen korin mukaista toimintaa (Kirkkohallitus, 2015, 5). Yli-Koski-Mustosen, Poulterin ja Hassisen (2019, 106) mukaan tällaisissa tilanteissa seurakunnan edustajat voidaan nähdä lähinnä kutsuvieraina. Perinteiset juhlat voivat sisältää yksittäisen virren tai muun hengellisen laulun ilman että tilaisuus on uskonnon harjoittamista (Opetushallitus, 2018a, 2; 2018b, 5). Tällaisissa tapauksissa yksittäiset virret tai muut uskonnon harjoittamiseen viittaavat piirteet kuuluvat juhlaperinteisiin (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017a, 137). Tässä tulee huomata ero ensimmäisen korin yleissivistävän opetuksen kanssa, joka ei saa sisältää minkäänlaista uskonnon harjoittamista, ei edes yhtä virttä (Petäjä & Ojell, 2017, 92).

Poiketen kahdesta ensimmäisestä korista, kolmanteen koriin sisältyy uskonnon harjoittamista uskonnollisten tilaisuuksien muodossa (Kirkkohallitus, 2015, 6). Tällaisia tilaisuuksia ovat esimerkiksi perinteiset joul-, adventti-, pääsiäis- ja kevätkirko (Petäjä & Ojell, 2017, 94; Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 114). Harjoittaminen toteutetaan kuitenkin positiivisen uskonnonvapauden periaatteella ja tilaisuus suunnitellaan yhdessä osapuolten

kanssa (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 114). Tilaisuudesta tiedotetaan hyvissä ajoin lasten vanhemmille ja huoltajille, jolloin he voivat ilmoittaa lapsen osallistumisesta (Kirkkohallitus, 2015, 6). Näin varhaiskasvatusyksikkö voi tarvittaessa järjestää samaan aikaan mielekkään vaihtoehdon niille, jotka eivät osallistu uskonnolliseen tilaisuuteen (Kirkkohallitus, 2015, 6; Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 114). Tämä kori on yleissivistävän opetuksen tavoin tärkeä varhaiskasvatuksen kannalta, mutta ei katsomuskasvatuksen (Petäjä & Ojell, 2017, 92).

Yli-Koski-Mustosen, Poulterin ja Hassisen (2019, 138) mukaan viimeisessä, kasvun ja hyvinvoinnin korissa, tärkeää on yhteisölähtöisyys ja tasavertainen kumppanuus, mutta myös varhaiskasvatuksen omien hyvinvointisuunnitelmien mukaisuus. Tässä kumppanuuden korissa uskontojen ja katsomusten kirjon kunnioittaminen nousevat myös tärkeään asemaan (Kirkkohallitus, 2015, 7). Toimintamuotoja ovat esimerkiksi ryhmätykset, kerhotoiminta, retket, kriisiyhteistyö, vanhempainillat sekä henkilökunnan virkistys (Kirkkohallitus, 2015, 7; Petäjä & Ojell, 2017, 95). Toiminnan avulla toteutetaan kirkolle tärkeitä arvoja, kuten yhteisölähtöistä työtettä, eriarvoistamisen vähentäminen, lapsen oikeudet ja ihmisoikeudet sekä yhteiskuntarauhan edistäminen (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 140–141).

4.2.2 Yhteistyö vanhempien kanssa

Seurakunnan kanssa tehtävä yhteistyö ei ole ainoa yhteistyömuoto, jota varhaiskasvatuksessa käytetään. Uskontoihin, uskomuksiin ja katsomuksiin voidaan tutustua myös vierailijoiden avulla (Opetushallitus, 2016b, 35). Nämä vierailijat voivat olla esimerkiksi lasten vanhemmat. Heillä voi olla näyttää esimerkiksi uskontoonsa tai katsomukseensa liittyviä kuvia, tekstiilejä tai leluja (Kalliala & Ruokonen, 2009, 68). Tavaroiden lisäksi vanhemmillä on varmasti tietoa kulttuuriinsa tarinoista, ruokailutavoista, leikeistä tai musiikista (Kalliala & Ruokonen, 2009, 68). Tutustumalla lapsen uskontoon tai katsomukseen tämän perheen avulla, päästään näkemään lapsen kotitaustaa (Pellikka, 2017, 157). Näin varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on mahdollisuus päästä näkemään ne arvot, uskomukset sekä toimintatavat, joiden ympäröimänä lapsi on kasvanut (Pellikka, 2017, 157).

Vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä on oltava tarkkana, että ei aiheuta lapselle leimaa. Lapselle on tärkeää ryhmän jäsenyys sekä joukkoon kuulumisen, esimerkiksi päiväkotiryhmässä (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 156). Tätä joukkoon kuulumista

voi vahingoittaa se, että uskontojen tai katsomuksien perinteitä yksilöidään tietyn lapsen taustaksi (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 156). Lamminmäki-Vartia ja Kuusisto (2015, 156–157) kuvaavatkin, kuinka käyttämällä ”nyt kun meillä on täällä [tietystä katsomus- tai kulttuuritaustasta tuleva] perhe, hänen voisivat tulla kertomaan meille kulttuuristaan ja uskonnostaan” -toimintamallia voidaan aiheuttaa lapselle tällainen ei-haluttu leima. Samalla saatetaan myös pelkistää kulttuureja ja katsomuksia esimerkiksi vain ruokaperinteiksi (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 157). Tämän leiman välttämiseksi nousee vahvasti esille dialogi sekä perheiden taustojen ja arvojen kunnioittaminen (Opetushallitus, 2019, 45). Tätä aihetta käsitellen myöhemmin, kun avaan tarkemmin dialogia varhaiskasvatuksen opettajan ja vanhempien välillä luvussa 5.2.2.

4.3 Uskonnolliset tilaisuudet ja toimitukset

Katsomuskasvatuksen neutraalin toiminnan lisäksi varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestäjät voivat päättää järjestää toiminnan yhteydessä uskonnollisia tilaisuuksia ja toimituksia (Opetushallitus, 2018a, 2; 2018b, 5; Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 115). Uskonnolliset tilaisuudet eivät ole osa varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta, mutta liittyvät positiiviseen uskonnonvapauteen (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 114).

Jumalanpalvelukset, päivänavaukset ja ruokarukoukset ovat esimerkkejä tällaisesta uskonnollisesta tilaisuudesta tai toimituksesta (Opetushallitus, 2018b, 5–6; Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 115). Ne sisältävät uskonnonharjoittamisen elementtejä, kuten rukouksia, siunauksia, uskontunnustuksia sekä hengellisiä lauluja tai virsiä (Opetushallitus, 2018a, 2–3; Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 114–115). Varhaiskasvatuksen henkilöstö informoi lasten perheitä uskonnollisista tilaisuuksista ja toimituksista ja perheet ilmoittavat lapsen osallistumisesta (Opetushallitus, 2018a, 4). Nämä tulee järjestää erillisessä tilassa muusta toiminnasta, jotta pystytään varmistamaan vapaus olla osallistumatta (Opetushallitus, 2018b, 6). Lapsen osallistumisesta tai osallistumatta jättämisestä ei saa aiheutua tälle minkäänlaista leimaa (Opetushallitus, 2018b, 6).

4.4 Tilat ja välineet katsomuskasvatuksen tukena

Kangasmaa, Petäjä ja Vuorelma (2008b, 49) esittävät, kuinka tukeakseen lapsen kokonaisvaltaista uskonnollista kasvua, varhaiskasvatusympäristö tulisi rakentaa siten, että lapsella on mahdollisuus omakohtaiseen pyhyden kokemiseen. Heidän mukaansa tämä

tarkoittaisi esimerkiksi erilaisia teemapöytiä tai hiljaista huonetta (Kangasmaa, Petäjä & Vuorelma, 2008b, 49). Sen lisäksi, että lapsi saisi kokea pyhyyttä, muut lapset pääsisivät tutustumaan tähän katsomukseen. Tahvanainen ja Turunen (2017, 171–172) esittivät, kuinka esimerkiksi lasten leikkiympäristöön sijoitetuilla esineillä tai muilla vihjeillä voidaan luoda kulttuurinen ja katsomuksellinen todellisuus sekä edistää eri taustoista tulevien lasten kohtaamista.

Aiemmin esittelin musiikin yhdeksi keinoksi käsitellä katsomuskasvatusta. Ruokonen (2005, 177) kuvaa laulun yhdeksi luonnollisimmaksi musiikin ilmenemismuodoksi. Hän myös kuvaa, kuinka ihmisääni on jokaisella aina mukana kulkeva persoonallinen instrumentti (Ruokonen, 2005, 177). Musiikkia voidaan kuitenkin rikastuttaa erilaisten soittimien tai esineiden avulla. Ruokosen (2009, 27) mukaan päiväkodista tulisi löytyä säestyssoittimina kitara ja piano, erilaisia laattasoittimia melodiasoittimistoon sekä rytmisoittimistoon niin puisia, kuin metallisia soittimia. Tarvittaessa lapset voivat soittaa mitä tahansa materiaalia (Ruokonen, 2009, 27).

Musiikin lisäksi teknologia on yksi sellainen keino, joka vaatii jonkinlaisia välineitä. Teknologia- ja mediakasvatusta, voidaan toteuttaa hyödyntämällä perinteisiä kynää ja paperia (Vainio, 2015, 332). Kuitenkin teknologian kehityksen myötä, erilaiset pelit, sovellukset, pilvipalvelut sekä laitteet ovat tuoneet uusia keinoja käsitellä katsomuskasvatusta (Vainio, 2015, 332–333). Saatavilla olevat välineet voivat rajoittaa toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Vainio (2015, 341–342) kuitenkin muistuttaa, että esimerkiksi teknologia ei ole toiminnan keskiössä, se on vain väline muiden joukossa. Toiminnassa tulisi nousta esille osapuolien kekseliäisyys, mielikuvitus, oma ilmaisu sekä luovuus (Opetushallitus, 2019, 30).

Katsomuskasvatusta edistävien esineiden saatavuus riippuu paljolti varhaiskasvatuksen henkilöstöstä. Satuja käsitellessä esittelin, kuinka tiloissa on käsillä vain sellaisia kirjoja, jotka aikuiset näkevät tarpeelliseksi (Helenius & Korhonen, 2017, 74). Kirjojen saatavuuteen vaikuttaa myös se, onko esimerkiksi päiväkodin johtaja hankkinut niitä talon käyttöön (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 168). Usein kuitenkin varhaiskasvatuksen leikkiympäristöt on puhdistettu uskontoihin liittyvistä merkeistä (Tahvanainen & Turunen, 2017, 171). Aikuisen tehtävä on siis sijoittaa lasten ympäristöön sellaisia esineitä, joita lapset voivat itse konkreettisesti käyttää (Helenius & Korhonen, 2017, 74).

Esineiden ja välineiden lisäksi, erilaiset tilat tarjoavat mahdollisuuden katsomuksiin ja uskontoihin tutustumiseen. Kirkko, kappeli, hautausmaa ja uurnalehto ovat kristillisen yhteisön

kannalta pyhiä paikkoja, joihin voidaan tutustua varhaiskasvatussyhteisön kanssa (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 33). Muita tällaisia tutustumisen kohteita voivat olla muiden uskontojen ja katsomuksien moskeijat, synagogat, rukoushuoneet, temppelit, tunnustuksettomat hautausmaat tai eri katsomusryhmien hautausmaat (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 33). Erillisten tilojen lisäksi, voidaan tutustua uskontoihin ja katsomuksiin tuttujen tilojen avulla. Voidaan esimerkiksi yhdessä koristella päiväkodin tila, jonka kautta lapset saavat esteettisiä elämyksiä (Tahvainen & Turunen, 2017, 172).

4.5 Miten huomioidaan lapset, jotka eivät osallistu toimintaan?

Usein katsomuskasvatus ja uskonnolliset tilaisuudet ja toimitukset sekoitetaan keskenään. Todellisuudessa ne kuitenkin eroavat siinä, että katsomuskasvatus on neutraalia eli sitouttamatonta, kun taas uskonnolliset tilaisuudet ja toimitukset ovat sitouttavaa katsomuksellista toimintaa (Petäjä & Ojell, 2017, 90; Tast, 2017, 19). Perhe voi kieltää lapsen osallistumisen näihin uskonnollisiin tilaisuuksiin ja toimituksiin (Opetushallitus, 2018a, 4; Tast, 2017, 19). Tähän liittyy vahvasti se, että uskonnonvapaus on uskonnon harjoittamisen vapauden lisäksi myös vapautta olla osallistumatta uskonnonharjoitukseen (Pellikka, 2017, 152). Juhla, jossa lauletaan yksi virsi tai askarteluhetki, jonka taustalla soi joululauluja, eivät kuitenkaan vielä täytä uskonnon harjoittamisen kriteerejä (Pellikka, 2017, 152; Tast, 2017, 19). Ne ovat usein osa suomalaista kulttuuria, johon tutustutaan samoin, kuin muihinkin kulttuureihin (Pellikka, 2017, 152; Tast, 2017, 18).

Jos lapsen osallistuminen uskonnollisiin tilaisuuksiin kielletään perheen toiveesta, tulee varhaiskasvatussyksikön järjestää lapselle jotain vaihtoehtoista toimintaa (Yli-Koski-Mustonen, Poulter & Hassinen, 2019, 115). Tämän toiminnan tulee olla luonteeltaan ja tavoitteiltaan mahdollisimman samanlaista, kuin uskonnolliset tilaisuudet ja toimitukset (Opetushallitus, 2018b, 6). Yli-Koski-Mustonen, Poulter ja Hassinen (2019, 134) esittelevät, kuinka esimerkiksi kirkon läheisyydestä voidaan selvittää erilaisia retkikohteita, kuten museoita, kulttuurikeskuksia ja kirjastojen taidenäyttelyitä. Näin esimerkiksi joulukirkon aikana uskonnolliseen tilaisuuteen osallistumattomat pääsevät silti retkelle, samoin kuin kirkkoon osallistuvat. Vaihtoehtoinen toiminta sekä uskonnolliset tilaisuudet ja toimitukset järjestetään toisistaan erillisissä tiloissa (Opetushallitus, 2018b, 6).

Useimmiten perheet kokevat muihin kulttuureihin ja näin katsomuksiin sekä uskontoihin tutustumisen tärkeäksi lapsen kasvun ja kehityksen kannalta (Tast, 2017, 19). Syitä sille, miksi

lapsi ei osallistu uskonnollisiin tilaisuuksiin ja toimituksiin, voi olla monia. Joillekin muut uskonnot voivat olla pelottava ja pelättävä asia (Tast, 2017, 16). Toiset saattavat olla kokonaan uskonottomia ja heidänkin vakaumustaan tulee kunnioittaa (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 55). Aina nämä syyt eivät edes tule muille esille, sillä perheille heidän uskontonsa tai katsomuksensa voi olla hyvin henkilökohtainen asia (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 54). Lamminmäki-Vartia (2017b, 55) toteaa hyvin, että vaikka uskonnollisten kysymysten käsittelyssä ollaan varovaisia henkilökohtaisuuden vuoksi, niistä puhuminen on välttämätöntä. Avoimuuden avulla poistetaan ennakkoluuloja, ehkäistään väärinkäsityksiä sekä lisätään suvaitsevuuutta ja ymmärrystä eri taustoista tulevien ihmisten välille (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 55).

5 Varhaiskasvatuksen opettajan rooli katsomuskasvatuksen suunnittelussa sekä toteutuksessa päiväkodissa

Aiemmin esittelin katsomuskasvatuksen eri toimintamalleja, joita tulen nyt peilaamaan varhaiskasvatuksen opettajaan ja tämän toimintaan. Tulen siis tarkastelemaan tutkimukseni toista tutkimusaihetta, eli millainen rooli varhaiskasvatuksen opettajalla on katsomuskasvatuksen toteutuksessa. Käsittelen aihetta niin opettajan henkilökohtaisen toiminnan, kuin hänen tekemän yhteistyön sekä dialogin kautta.

5.1 Varhaiskasvatuksen opettajan henkilökohtainen toiminta

Opettajat tarjoavat lapsille mahdollisuuksia ihmettelyyn, jakamiseen, yhteiseen tutkimiseen sekä oppia kulttuuriperinteistä sekä moninaisuuden kohtaamisesta (Tast, 2017, 18). Varhaiskasvatuksen opettajalta ei vaadita kaikkien uskontojen ja katsomusten perinteiden syvällistä tuntemista (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 156). Esimerkiksi luokanopettajiin verrattuna, varhaiskasvatuksen opettaja ei tarvitse erillistä pätevyyttä tai erillisiä opintoja toteuttaakseen katsomuskasvatusta (Opetushallitus, 2018b, 4). Tärkeämmäksi nousee tilan ja läsnäolon antaminen sekä uskontoja ja katsomuksia arvostava esiintuominen (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 156).

Lamminmäki-Vartia ja Kuusisto (2017a, 140) kuvaavat, kuinka osana varhaiskasvattajien ammatillista ydinosaamista, tulee nähdä katsomustietoisuus sekä katsomuksellinen kompetenssi. Näin saadaan liitettyä katsomuskasvatus osaksi varhaiskasvattajien ammatillisia osaamisalueita (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017a, 140). Poulter (2013, 213) määrittelee katsomustietoisuuden elämän katsomuksellisen ulottuvuuden hyväksymisenä. Hän myös korostaa, kuinka eri katsomuksien väliset ristiriidat tulisi hyväksyä sekä arvostaa niitä (Poulter, 2013, 213). Katsomussensitiivisyydessä herkistytään tunnistamaan ja hyväksymään uskontojen sekä katsomuksien erilaisuudet ilman, että eroja sivuutetaan tai uskontoja ja katsomuksia asetetaan arvojärjestykseen (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017a, 133). Näiden lisäksi vaaditaan katsomuksellista kompetenssia (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017, 133–134). Siinä nähdään tärkeäksi asenteiden ja toimintavalmiuksien kehittäminen sekä kyky nähdä uskonnot osana kulttuurista moninaisuutta (Poulter, 2013, 133). Katsomuskasvatuksen toteuttaminen vaatii varhaiskasvatuksen opettajalta oman katsomuksen jäsentämistä, reflektointia sekä kulttuurisensitiivistä otetta, voidakseen kunnioittaa muita kulttuureja (Tast, 2017, 15). Opettajan tulee muun varhaiskasvatuksen henkilöstön rinnalla toimia lapsille mallina

myönteisessä kohtaamisessa ihmisten kielellisten, kulttuuristen ja katsomuksellisten moninaisuudessa (Opetushallitus, 2019, 25).

Sen lisäksi, että kasvattajan tulee olla tietoinen omasta kannastaan katsomukseen tai uskontoon, hänen tulee osata katsoa aihetta lapsen kannalta. Halme (2010, 65) korostaa, kuinka kasvattajien tulee katsoa uskonnon, katsomuksen tai uskomuksen sisältöä lapsen silmin ja näin nähdä sekä nostaa esiin ne asiat, jotka tukevat lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Kasvattajan tulee torjua asiat, jotka voivat olla lapselle vahingollisia (Halme, 2010, 65). Usein nämä lapsilta torjutut asiat ovat sellaisia, jotka ovat ristissä oman ajatusmaailman kanssa. Halme (2010, 65) käsittelee, kuinka uskonnolla voi olla haitallisia vaikutuksia lapselle, kun uskonto ja sen tavat aiheuttavat pelkoa ja hämmennystä. Sama voi tapahtua, jos uskontoa käytetään vallan välineenä tai uskonnon maailmankuva on tuomitseva ja ahdistava (Halme, 2010, 65). Aikuisten on kuitenkin vain tultava toimeen näiden ristiriitaisuuksien kanssa ja hyväksyttävä ne (Poulter, Riitaoja & Kuusisto, 2015, 117).

Katsomuskasvatuksessa voi nousta esiin haasteita tai esteitä, jotka häiritsevät toimintaa tai pahimmillaan estävät sen. Varhaiskasvatuksen opettajan välinpitämättömyys tai kielteiset asenteet eri uskontoja kohtaan ovat yksiä syitä, jotka haastavat katsomuskasvatuksen toteutusta (Itäkare, 2015, 3). Myös henkilöstön puutteellinen koulutus sekä epätietoisuus yleissivistyksen ja uskonnon harjoittamisen välillä on todettu aiheuttavan haasteita (Itäkare, 2015, 3; Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017, 146). Kangasmaa, Petäjä ja Vuorelma (2008a, 39) kuvaavatkin, kuinka lapset ottavat hyvin luonnollisesti vastaan eri uskonnoista, kulttuureista tai maista tulevat lapset, elleivät he ole aikuisilta oppineet arvottamaan monikulttuurisuutta. Tässä varhaiskasvatuksen opettajan sekä muun varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee olla tarkkana, että he eivät itse lokeroi tai jaottele lapsia heidän erojensa, tässä tapauksessa uskontojen mukaan (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 156). Erilaisten toimintaa vaikeuttavien haasteiden lisäksi, varhaiskasvatuksen opettaja voi joutua kohtaamaan ristiriitoja omien ajatuksiensa kanssa toteuttaessaan katsomuskasvatusta. Kalliala (2015, 24) esittikin, kuinka yksi opettaja voi joutua kohtaamaan ajatuksen siitä, että joku elää kokonaan vailla uskonnollista vakaumusta. Toisen on opittava ymmärtämään, että toisille uskonnollinen vakaumus voi olla elämää kannatteleva voima (Kalliala, 2015, 24). Kolmas taas joutuu peilaamaan omaa vahvaa vakaumustaan jonkun toisen heikkoon ja varautuneeseen sitoumukseen (Kalliala, 2015, 24).

5.2 Dialogi sekä toisen kohtaaminen varhaiskasvatuksen opettajan työssä

Dialogi on varhaiskasvatuksen opettajan yksiä keskeisimpiä keinoja käsitellä katsomuskasvatusta. Käydessämme dialogia niin henkilöstön, lasten, lasten vanhempien tai yhteistyökumppanien kanssa, molemmilla osapuolilla on mahdollisuus oppia ymmärtämään toista osapuolta paremmin (Häkkinen, 2008, 98). Kekkonen, Lehti ja Tirkkonen (2017, 62–63) määrittelevätkin dialogin toiminnaksi sekä ajattelutavaksi, jossa eri kulttuurisista, yhteiskunnallisista, uskonnollisista, kielellisistä tai seksuaalisista taustoista tulevien ihmisten välille tehdään tilaa vuoropuhelulle. Kaikki tämä tapahtuu tietoisesti (Kekkonen, Lehti & Tirkkonen, 2017, 62).

5.2.1 Lasten kohtaaminen

Erilaiset kielet, kulttuurit sekä uskonnot ja katsomukset ovat nykyään entistä vahvemmin läsnä esimerkiksi päiväkodissa ja sen arjessa (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 134). Toiminnan toteuttajana, varhaiskasvatuksen opettajilla on suuri rooli lasten kuuntelijoina. Lapselle tulee jättää tilaa vapaalle ajattelulle ja ihmettelulle ilman, että aikuinen vaikuttaa hänen ajatuksiinsa manipuloidusti (Poulter, Riitaoja & Kuusisto, 2015, 119). Ajattelun ja ihmettelyn kautta aikuinen käy dialogia lasten kanssa. Dialogissa opettaja rikastuttaa ja laajentaa lapsen elämyksiä keskustellen ja selittäen asioita tälle (Kekkonen, Lehti & Tirkkonen, 2017, 69). Aikuinen ei kuitenkaan saa manipuloida lasta ajattelemaan tietyllä tapaa, jostakin uskonnosta, uskomuksesta tai katsomuksesta (Poulter, Riitaoja & Kuusisto, 2015, 119). Kasvattajan tulee pitää kiinni mahdollisimman neutraalista kasvatuksen näkökulmasta omista aatteista huolimatta (Poulter, Riitaoja & Kuusisto, 2015, 119). Moninaisuutta kohtaan olevien myönteisten asenteiden avulla aikuinen pystyy helpommin lähestymään lasta, toimimaan joustavasti sekä lapselle ominaisilla tavoilla (Paavola, 2017, 194).

Lapsille uudet uskonnot ja katsomukset voivat aiheuttaa paljon kysymyksiä. On varhaiskasvatuksen opettajan (sekä muun henkilöstön) tehtävä pohtia näitä uusia kysymyksiä lasten kanssa ja auttaa heitä löytämään vastauksia niihin (Opetushallitus, 2019, 45). Pohdintoja saattaa nousta esille missä tahansa arjen tilanteessa ja onkin tärkeää, että niitä ei sivuuteta (Kuusisto & Poulter, 2017, 38). Jos lapsen kysymystä ei pystytä käsittelemään juuri siinä tilanteessa, siihen on tärkeä palata myöhemmin (Kuusisto & Poulter, 2017, 38). Näin saadaan viestittyä lapsille, että aiheesta keskusteleminen on sallittua (Kuusisto & Poulter, 2017, 38).

Ennen kuin asioita voidaan edes päästä keskustelemaan, lapselle saattaa tuottaa vaikeutta jo pelkästään sanoittaa ajatuksiaan. Katsomuksiin ja uskointoihin liittyy paljon uusia käsitteitä ja ajatusmaailmoja, joista lapsi ei ole koskaan aiemmin kuullutkaan (Ridgely, 2011, 58). Ridgely (2011, 58) esittää, kuinka tällaisissa tilanteissa voidaan hyödyntää esimerkiksi draamaa, musiikkia tai taidetta. Näin lapsi pystyy kertomaan ajatuksistaan hänelle luonnollisella tavalla. Näiden lisäksi Tahvanainen ja Turunen (2017, 169) kuvaavatkin leikin oivana keinona, jonka avulla aikuinen pystyy astumaan lapsen maailmaan ja näin hän pääsee osalliseksi lasten erilaisiin kokemuksiin, tunteisiin ja ajatteluun.

5.2.2 Lasten perheiden kohtaaminen

Lasten kanssa tehtävän dialogin lisäksi varhaiskasvatuksen opettajan tulee tehdä yhteistyötä lasten vanhempien ja huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee kuulla ja kunnioittaa kunkin perheen tausta, katsomus sekä arvot (Opetushallitus, 2019, 45). Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lasten vanhemmat käyvät dialogia erilaisissa tapaamisissa, keskusteluissa sekä päivittäisessä kuulumisien vaihdossa (Kekkonen, Lehti & Tirkkonen, 2017, 70). Näissä dialogia sisältävissä tilanteissa, katsomuskasvatukseen liittyvät aiheet voivat nousta esille. Tärkeintä on huomioida perheen katsomukselliset ja kulttuuriset arvot kaikissa kohtaamisissa, niin arkisessakin toiminnassa (Tahvanainen & Turunen, 2017, 173). Lapsen aloittaessa varhaiskasvatuksessa, onkin hyvä keskustella tämän taustoista. Voidaan esimerkiksi kysyä, millaisia juhlia perheessä vietetään tai viettävätkö he esimerkiksi suomalaisessa kalenterissa olevia juhlia (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 56). Perheelle tärkeiden juhlien näkyvyydestä varhaiskasvatuksessa sekä lapsen osallistumisesta esimerkiksi kirkkoon on myös tärkeä puhua (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 56). Selvittämällä perheen taustoja sekä toiveita pyritään selvittämään heidän kantansa katsomuskasvatukseen. Samalla pyritään välttämään aiemmin esiteltyä ”nyt kun meillä on tällä [tietystä katsomus- kulttuuritaustasta tuleva] perhe, hänen voisivat tulla kertomaan meille kulttuuristaan ja uskonnostaan” -toimintamallia (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 156–157).

Opetushallitus (2019, 34) onkin kirjannut, että vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä tulee ottaa huomioon perheiden monimuotoisuus sekä lapsen yksilölliset tarpeet. Tulee selvittää, miten lapsi on aiemmin kohdannut muita uskontoja tai katsomuksia ja miten näitä on käsitelty (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 56). Katsomuskasvatuksen yleissivistävästä luonteesta sekä tavoitteista on tärkeä keskustella avoimesti vanhempien kanssa (Lamminmäki-Vartia, 2017b,

54). Näin pyritään välttämään sekaannus katsomuskasvatuksen sekä uskonnollisten tilaisuuksien ja toimituksien välillä. Varhaiskasvatuksen henkilöstöä veloitetaan kertomaan lapsen perheelle hyvissä ajoin mahdollisesta uskonnollisesta tilaisuudesta, jotta vanhemmat tai huoltajat kerkeävät tehdä päätöksen lapsen osallistumisesta (Opetushallitus, 2018a, 3).

Vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön lähtökohtana on luottamuksen rakentuminen, tasa-arvoinen vuorovaikutus sekä keskinäinen kunnioitus (Kekkonen, Lehti & Tirkkonen, 2017, 69; Lamminmäki-Vartia, 2017b, 53). Tavoitteena on, että yhteistyö olisi katsomuskasvatuksen saralla yhtä luontevaa, kuin muissakin asioissa (Lamminmäki-Vartia, 2017b, 54). Tätä edellyttää se, että varhaiskasvatuksen henkilöstö osoittaa kohtaamisessa hyväksyntää sekä kunnioitusta lasta, tämän perhettä sekä heidän uskontoaan, katsomustaan tai uskomustaan kohtaan (Kekkonen, Lehti & Tirkkonen, 2017, 71).

6 Yhteenveto ja pohdinta

Ensimmäisessä tutkimuskysymykseni oli ”Miten katsomuskasvatusta käytännössä toteutetaan varhaiskasvatuksessa?”. Katsomuskasvatus nähtiin erottamattomaksi osaksi varhaiskasvatusta. Tavoitteena on auttaa lapsia ymmärtämään ja hyväksymään yhteiskunnan monimuotoisuutta sekä harjoitella siinä toimimista. Tätä harjoitellaan tutustumalla erityisesti lapsiryhmässä läsnä oleviin uskontoihin ja katsomuksiin. Tutustuminen tapahtuu lapsille ominaisilla keinoilla, kuten arkisten tilanteiden, juhlien, musiikin, leikin, taiteen tai teknologian avulla. Näistä erityisesti leikki nousi tärkeäksi keinoksi, sillä sen avulla aikuinen pystyy astumaan lapsen maailmaan (Tahvainen & Turunen, 2017, 169). Myös juhlat olivat keskeinen keino, sillä juhlapyhien aikaan katsomuksia ei voida erottaa muusta varhaiskasvatuksen toiminnasta. Näihin keinoihin usein liittyy esineiden ja tilojen merkitys. Tässä nousee vahvasti varhaiskasvatuksen opettajan rooli esille, sillä aikuiset päättävät, mitä esineitä tiloista löytyy ja miltä tilat näyttävät. He myös päättävät, missä tiloissa vierailaan. Näiden keinojen lisäksi yhteistyö on tärkeä keino tutustua eri uskontoihin, katsomuksiin sekä uskomuksiin. Yhteistyö seurakunnan nousi näistä yleisimmäksi muodoksi (Petäjä & Ojell, 2017, 87). Yhteistyötä voidaan tehdä myös lasten vanhempien kanssa.

Tärkeäksi huomioksi nousi katsomuskasvatuksen sekä uskonnollisten tilaisuuksien ja toimituksien ero. Näiden välille voi olla välillä vaikea vetää rajaa. Se on tärkeää, sillä se esimerkiksi määrittelee lasten osallistumisen. Tärkeää on muistaa, että katsomuskasvatus on sitouttamaton, kun taas uskonnolliset tilaisuudet ja toimitukset ovat sitouttavaa. Katsomuskasvatukseen voi osallistua kuka tahansa sen yleissivistävän toiminnan ansiosta. Uskonnollisiin tilaisuuksiin ja toimituksiin ei voida velvoittaa ketään osallistumasta uskonnonvapauden nojalla.

Toinen tutkimuskysymykseni oli ”Mikä on varhaiskasvatuksen opettajan rooli päiväkodissa toteutettavassa katsomuskasvatuksessa?”. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee tarjota lapsille sellainen paikka, jossa he voivat ihmetellä, tutkia ja pohtia yhdessä, toisia kunnioittavassa ilmapiirissä (Tast, 2017, 18). Opettajan tulee olla niin tietoinen omasta uskonnosta tai katsomuksesta, mutta myös tiedostaa eri uskonnot ja katsomukset sekä niiden väliset erot. Opettajan tulee työssään suhtautua jokaiseen uskontoon neutraalisti ja näin toimia lapsille esimerkkinä. Neutraalin suhteutumisen lisäksi, opettajan tulee lähestyä katsomuskasvatusta lasten kannalta. Hänen tulee torjua sellaiset aiheet lapsilta, jotka voivat olla näille haitallisia.

Opettajan yhdeksi tärkeimmäksi rooliksi nousi kuuntelijana ja keskustelijana oleminen. Kaikista tärkeimmäksi nousi lasten kanssa tehtävä dialogi. Uudet ja omasta perheestään poikkeavat uskonnot ja katsomukset voivat saada lapsissa aikaan pohtimista. Joillekin lapsille varhaiskasvatus onkin ensimmäinen paikka, jossa he kohtaavat moninaisuutta. Varhaiskasvatuksen opettajan onkin tärkeä toimia lapsen tukena käsitteessä näitä aiheita. Opettaja auttaa lasta sanoittamaan ajatuksiaan, löytämään vastauksia kysymyksiin sekä havainnollistamaan uusia asioita. Opettajalta ei kuitenkaan vaadita syvällistä tietoa jokaisesta uskonnosta ja katsomuksesta (Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2015, 156). Riittää, että hän antaa lasten ajatuksille tilaa ja toimii positiivisena esimerkkinä. Lasten lisäksi, varhaiskasvatuksen opettaja käy dialogia heidän vanhempiensa kanssa. Opettajalla on velvollisuus kertoa katsomuskasvatuksen tavoitteista ja sisällöistä vanhemmille. Näin vanhemmillekin saadaan tietoon ero katsomuskasvatuksen sekä uskonnollisten toimituksien välillä.

6.1 Tutkimuksen eettisyys sekä luotettavuus

Tutkimukseni aikana olen noudattanut Metsämuurosen (2011, 33–34) esittelemää kirjallisuuskatsauksen prosessia, joka sisältää vaiheet: aihepiirin rajaus, hyväksymis- ja poissulkukriteerien määrittämisen sekä kirjallisuushaun. Olen tutkimuskysymysteni avulla rajannut aiheen kandidaatin tutkielmaan sopivaksi (Metsämuuronen, 2011, 24). Tätä kautta olen lähtenyt etsimään juuri minun tutkimukselleni edustavaa joukkoa luotettavia tutkimuksia sopivien hakusanojen avulla (Metsämuuronen, 2011, 25, 33). Lähteiden etsimisen ja lukemisen yhteydessä olen muodostanut kriteerejä sille, millaiset aineistot hyväksyn tutkimukseeni ja mitkä minun tulee poissulkea tästä tutkimuksesta (Metsämuuronen, 2011, 33).

Koko tutkimukseni ajan olen pyrkinyt käsittelemään aihetta objektiivisesti. Vaikka minulla itselläni on omat uskomukset ja näkemykset uskonnoista sekä katsomuksista, ne eivät ole saaneet vaikuttaa tutkimukseni suunnitteluun tai toteutukseen. Olen pyrkinyt pitämään oman positioni tutkittavaan ilmiöön neutraalina, enkä johdattele lukijaa mihinkään suuntaan. Jo tutkimuksen aiheen valinnassa olen ottanut huomioon eettisyyden valitsemalla ja otsikoimalla tutkimukseni siten, että en ota kantaa, mitkä asiat ovat oikein tai väärin (Tuomi & Sarjajarvi, 2018, 114).

Tutkimuksen luotettavuutta olen pyrkinyt lisäämään myös poistamalla aineistosta sekä lähteistä erityisesti nettisivuja. Niiden luotettavuutta ei voida määrittellä esimerkiksi vertaisarvioinnin

avulla. Metsämuuronen (2011, 28) kuvaakin, kuinka internetistä saattaa löytyä paljon tietoa nopeasti, mutta sieltä saatava tieto on hajanaista ja epäsystemaattista. Tällaisia lähteitä minulla löytyi muutamia tutkimussuunnitelmasta, sillä ne antoivat hyviä pohdintoja. Kuitenkin itse tutkimuksessa olen pyrkinyt löytämään niiden tilalle luotettavat kirjalliset lähteet. Aineistostani löytyy vielä muutamia netistä otettuja artikkeleita, mutta niiden kanssa olen ollut tarkkana, että ne ovat vertaisarvioituja ja sisältävät käytetyt lähteet (Knopf, 2006, 128). Nettisivujen poistamisen lisäksi, tutkimuksen luotettavuutta olen lisännyt etsimällä toisen käden lähteiden alkuperäisiä lähteitä. Kaikkien lähteiden kohdalla tämä ei kuitenkaan onnistunut, sillä aineistoa ei saattanut olla saatavilla käytössäni olleista palveluista.

Tutkimusta tehdessä huomasin, että lähteiden löytäminen oli yllättävän haastavaa. Oli hyvin haasteellista löytää lähivuosina tullutta kirjallisuutta, joka olisi luotettava eikä esimerkiksi toisen käden lähde. Vaikka näissä toisen käden lähteissä pyrin jäljittämään alkuperäisen lähteen, ne yleensä ajoittuivat vanhempien Varhaiskasvatussuunnitelmien ajoille. Kirjallisuudesta huomasin myös sen, että suurin osa suomenkielisistä lähteistä olivat Lasten Keskuksen julkaisemia kirjoja. Eri vuosina julkaistut kirjat sisälsivät kuitenkin paljon samoja kirjailijoita. Tämä osoittaa jo tutkimuksen alussa tekemäni väitteen aiheen tutkimisen tärkeydestä todeksi (katsomuskasvatusta ei ole vielä paljon tutkittu, eikä siitä ole näin saatavilla paljoa kirjallisuutta). Saatavilla oleva kirjallisuus pyörii pääsääntöisesti vain yhden kustantajan sekä muutaman kirjailijan ympärillä.

6.2 Jatkotutkimusideoita

Lähteitä etsittäessä sekä lukiessa ja tutkimusta kirjoittaessa mielenkiintoni aihetta kohtaan vain kasvoi. Tämän kirjallisuuskatsauksen avulla sainkin muutamia erilaisia tutkimusideoita, joita voisin mahdollisesti hyödyntää tulevassa pro gradu -tutkielmassa (Knopf, 2006, 127).

Kuten tutkimukseni alussa jo mainitsin, katsomuskasvatus on käsitteenä vielä varsin tuore. Tästä syystä sen käytännöt ja sisällöt tulevat varmasti muuttumaan samalla, kun Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä Esiopetus suunnitelman perusteet tulevaisuudessa uudistuvat. Pellikka (2017, 151) kuvaakin, kuinka uusin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottaa erilaisten perheiden, katsomuksien, uskontojen ja perinteiden avointa ja kunnioittavaa kohtaamista sekä suhtautumista. Myös koko katsomuskasvatuksen käsitteen muuttuminen on hyvin mahdollista, sillä se on vuosikymmenien saatossa ehtinyt muuttua uskontokasvatuksen, uskonnollis-katsomuksellisen orientaation sekä katsomuskasvatuksen

välillä (Kallioniemi, 2008, 15, 22–23; Pellikka, 2017, 151; Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes, 2005, 29). Jatkotutkimuksen kannalta voisi olla otollista tutkia, miten tämä käsitteiden ja näin myös Opetushallituksen antamien ohjeiden muuttuminen on vaikuttanut käytännön toteutukseen. Tämä vaatisi sen, että varhaiskasvatuksen kentältä löytyisi pitkään alalla olleita työntekijöitä. Otollista olisi, että he olisivat olleet esimerkiksi päiväkodissa töissä ennen vuotta 2003, jolloin tuli uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio.

Toinen jatkotutkimusideani liittyy varhaiskasvatuksen opettajan rooliin, sillä se nousi erittäin tärkeäksi tekijäksi katsomuskasvatuksen toteutuksessa. Tässä tutkimuksessa tutkin vain kirjallisuudesta löytyviä opettajan tehtäviä sekä arvomaailmoja. Pro gradu -tutkimusta ajatellen, olisi otollista haastatella tai toteuttaa kysely työelämässä oleville varhaiskasvatuksen opettajille, jotka ovat toteuttaneet katsomuskasvatusta jossain vaiheessa työuraansa. Millaiseksi he kokevat oman roolinsa sekä tehtävänsä, ja eroaisiko se kirjallisuudesta löytyvistä määritelmistä?

Lähteet

- Beaman, L. G. & Van Arragon, L. (2015). *Issues in religion and education: Whose religion?* Leiden, Netherlands; Boston, [Massachusetts]: Brill.
- Costiander, K. (2017). *Yleiskatsaus varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin*. Teoksessa Haapsalo, T., Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M., Pulkkinen, H. & Tahvanainen, I. *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Halme, L. (2010). *Uskonto ja yksilö*. Teoksessa Ubani, M., Kallioniemi, A., Luodeslampi, J., Niemi, H., Halme, L., Simojoki, H., . . . Ruismäki, H. (2010). *Kokonaisvaltainen kasvatus: Lapsi ja uskonto*. Helsinki: Lasten keskus.
- Helenius, A. & Korhonen, R. (2017). *Leikin ensi askeleita*. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (2017). *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Häkkinen, M. (2008). *Dialogi – yhteinen kasvuprosessi, joka luo uutta*. Teoksessa Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (2008). *Lapsenkaltainen: Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Lasten keskus.
- Itäkare, S. (2015). *Vakaumukselliset vasut? Uskonto- ja katsomuskasvatuksen diskursiivinen rakentuminen varhaiskasvatussuunnitelmassa*. *Journal of Early Childhood Education Research*, 4(2), 134–158. Haettu osoitteesta <https://jecer.org/wp-content/uploads/2015/12/Itakare-issue4-2.pdf>
- Kalliala, M. (2015). *Uskonto, kulttuuri ja lapsuus*. Teoksessa Ubani, M., Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2015). *Uskonto lapsuuden kulttuureissa*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Kalliala, M. & Ruokonen, I. (2009). *Kulttuurisen linssin läpi*. Teoksessa Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. (2009). *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kalliala, M. (2005). *Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen mahdollisuudet moniuskontoisessa yhteiskunnassa*. Teoksessa Hilska, P., Kallioniemi, A., Luodeslampi, J., Kristal-Andersson, B., Holm, N. G., Puolimatka, T., . . . Kontio, T. (2005). *Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa*. Helsinki: Kirjapaja.
- Kallioniemi, A. (2008). *Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen kehitys*. Teoksessa Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (2008). *Lapsenkaltainen: Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Lasten keskus.

- Kallioniemi, A. (2005). *Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus monikulttuuristuvassa maailmassa*. Teoksessa Hilska, P., Kallioniemi, A., Luodeslampi, J., Kristal-Andersson, B., Holm, N. G., Puolimatka, T., . . . Kontio, T. (2005). *Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa*. Helsinki: Kirjapaja.
- Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (2008a). *Lapsella on oikeus omaan uskontoon tai katsomukseen*. Teoksessa Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (2008). *Lapsenkaltainen: Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Lasten keskus.
- Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (2008b). *Uskontokasvatus ja varhaiskasvatusympäristö*. Teoksessa Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (2008). *Lapsenkaltainen: Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Lasten keskus.
- Kekkonen, M., Lehti, K. & Tirkkonen, J. (2017). *Dialogisuus varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa Haapsalo, T., Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M., Pulkkinen, H. & Tahvanainen, I. *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Kirkkohallitus. (2015). *Seurakunta varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitoksen kumppanina*. Haettu osoitteesta https://tamperenseurakunnat.fi/files/28422/Seurakunta_varhaiskasvatuksen_koulun_ja_oppilaitoksen_kumppanina.pdf
- Kivilaakso, S. (2010). *Sadut ja luonnonsuojelu varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa Ubani, M., Kallioniemi, A., Luodeslampi, J., Niemi, H., Halme, L., Simojoki, H., . . . Ruismäki, H. (2010). *Kokonaisvaltainen kasvatus: Lapsi ja uskonto*. Helsinki: Lasten keskus.
- Knopf, J. W. (2006). *Doing a Literature Review*. Ps: Political Science and Politics, 39(1), 127–132. Haettu osoitteesta <https://core.ac.uk/download/pdf/81222467.pdf>
- Kuusisto, A. & Poulter, S. (2017). *Moniarvoinen varhaiskasvatusympäristö lapsen katsomuksen peilinä*. Teoksessa Petäjä, H., Tahvanainen, I., Aumala, P., Haapsalo, T., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M. & Pulkkinen, H. (2017). *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Lamminmäki-Vartia, S. & Kuusisto, A. (2017a). *Katsomustietoisuus varhaiskasvattajan ammatillisuuden ytimessä*. Teoksessa Petäjä, H., Tahvanainen, I., Aumala, P., Haapsalo, T., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M. & Pulkkinen, H. (2017). *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.

- Lamminmäki-Vartia, S. (2017b). *Katsomuskasvatus osana esiopetuksen kokonaisuutta*. Teoksessa Aikonen, R., Huotari, M., Ikonen, E., Kallioniemi, A., Keränen-Pantsu, R., Kuusisto, A., . . . Paulanto, V. (2017). *Uudistuva uskonnon opetus*. Helsinki: Kirjapaja.
- Lamminmäki-Vartia, S. & Kuusisto, A. (2015). *Päiväkodin johtaja katsomussensitiivistä varhaiskasvatussyhteisöä rakentamassa*. Teoksessa Ubani, M., Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2015). *Uskonto lapsuuden kulttuureissa*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Metsämuuronen, J. (2011). *Metodologian perusteet ihmistieteissä*. Teoksessa Metsämuuronen, J., Luoma, P., Karjalainen, T. P., Reinikainen, K., Virtanen, J., Rantala, T., . . . Benkö, S. (2011). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja* (1. uudistettu laitos, e-kirja 1. p.). Helsinki: Methelp.
- Millei, Z. (2019). *Re-orienting and Re-acting (to) Diversity in Finnish Early Childhood Education and Care*. *Journal of Early Childhood Education Research*, 8(1), 47–58. Haettu osoitteesta <https://jecer.org/fi/re-orienting-and-re-acting-to-diversity-in-finnish-early-childhood-education-and-care/>
- Oikarinen, L. (1998). *Uskonnonopetuksen toteutus esi- ja alkuopetuksessa*. Teoksessa Pyysiäinen, M. & Seppälä, J. (1998). *Uskonnonopetuksen käsikirja*. Helsinki: WSOY.
- Opetushallitus. (2019). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2018a). *Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ohje_varhaiskasvatuksen_katsomuskasvatuksen_toteuttamisesta_ja_uskonnollisista-tilaisuuksista.pdf
- Opetushallitus. (2018b). *Ohje perusopetuksen uskonnon ja elämäkatsomustiedon sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä uskonnollisista tilaisuuksista esi- ja perusopetuksessa*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189009_ohje_perusopetuksen_uskonnon_ja_elamankatsomustiedon_seka_esiopetuksen_katso_0.pdf
- Opetushallitus. (2016a). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2016b). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Paavola, H. (2017). *Identiteetin tukeminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa Haapsalo, T., Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M., Pulkkinen, H. & Tahvanainen, I. *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.

- Pellikka, I. (2017). *Katse katsomuskasvatukseen*. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Perusopetuslaki 1998/628.
- Petäjä, H. & Ojell, R. (2017). *Kunnan ja evankelis-luterilaisen seurakunnan varhaiskasvatuksen yhteistyö*. Teoksessa Petäjä, H., Tahvanainen, I., Aumala, P., Haapsalo, T., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M. & Pulkkinen, H. (2017). *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Poulter, S., Riitaoja, A-L. & Kuusisto, A. (2015). *'Toisin silmin': Lapsi ja monikatsomuksellisten kasvatuskulttuurien rakentuminen varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa Ubani, M., Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2015). *Uskonto lapsuuden kulttuureissa*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Poulter, S. (2013). *Kansalaisena maallistuneessa maailmassa – Koulun uskonnonopetuksen yhteiskunnallisen tehtävän tarkastelua*. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja 5. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5993-11-0>
- Pääjoki, T. (2017). *Lasten taiteellinen toimijuus*. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (2017). *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ridgely, S. B. (2011). *The Study of Children in Religions: A Methods Handbook*. New York, NY: New York University Press.
- Ritokoski, M. (2008). *Lapsi median maailmassa*. Teoksessa Kangasmaa, T., Petäjä, H. & Vuorelma, P. (2008). *Lapsenkaltainen: Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Lasten keskus.
- Ruokonen, I. & Ruismäki, H. (2010). *Musiikin merkitys lapsen kauneudentajuun ja ihmisyyteen kasvamisessa*. Teoksessa Ubani, M., Kallioniemi, A. & Luodeslampi, J. (2010). *Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Ruokonen, I. (2009). *Musiikillista oppimisympäristöä luomaan*. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. (2009). *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ruokonen, I. (2005). *Musiikki lapsen hengellisessä kasvussa ja seurakuntaelämässä*. Teoksessa Hilska, P., Kallioniemi, A., Luodeslampi, J., Kristal-Andersson, B., Holm, N. G., Puolimatka, T., . . . Kontio, T. (2005). *Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa*. Helsinki: Kirjapaja.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Haettu osoitteesta https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf

- Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes. (2005). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Stakes.
- Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus & Stakes. (2004). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* ([Lisäp.]). Helsinki: Stakes.
- Stockinger, H. (2019). "Why have you bought a black doll?" How young children talk about diversity. *Religious Education*, 114, 328–341. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1080/00344087.2019.1603944>
- Tast, S. (2017). *Lähtökohtia katsomuskasvatukseen*. Teoksessa Haapsalo, T., Petäjä, H., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M., Pulkkinen, H. & Tahvanainen, I. *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Tahvanainen, I. & Turunen, S. (2017). *Leikin katsomukselliset ulottuvuudet*. Teoksessa Petäjä, H., Tahvanainen, I., Aumala, P., Haapsalo, T., Vuorelma-Glad, P., Sandén, M. & Pulkkinen, H. (2017). *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ubani, M. (2010). *Lapsen kokonaisvaltaisuus uskontokasvatuksessa*. Teoksessa Ubani, M., Kallioniemi, A. & Luodeslampi, J. *Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Unicef. *Lapsen oikeuksien sopimus kokonaisuudessaan*. [Viitattu 9.11.2020]. Haettu osoitteesta https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf
- Vainio, S. (2015). *Anna lapselle ääni – teknologia lapsen osallisuuden vahvistajana*. Teoksessa Ubani, M., Poulter, S. & Kallioniemi, A. (2015). *Uskonto lapsuuden kulttuureissa*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Varhaiskasvatuslaki 580/2018.
- Varto, J. (2010). *Lapsi ja taidekertomus*. Teoksessa Ubani, M., Kallioniemi, A. & Luodeslampi, J. (2010). *Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Yli-Koski-Mustonen, S., Poulter, S. & Hassinen, J. (2019). *Yhteistyötä koreittain: Seurakunta varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitosten kanssa*. Helsinki: Lasten Keskus.