

Päiväkotien ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyö
Rakentamassa tilaa katsomuskasvatukselle

Dani Lahtinen
Uskonnonpedagogiikan tutkielma
Teologian ja uskonnontutkimuksen maisteriohjelma
Elokuu 2020

HELSINGIN YLIOPISTO – HELSINGFORS UNIVERSITET		
Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion Teologinen tiedekunta		Laitos – Institution Käytännöllinen teologia
Tekijä – Författare Dani Lahtinen		
Työn nimi – Arbetets titel Päiväkotien ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyö – Rakentamassa tilaa katsomuskasvatukselle		
Oppiaine – Läroämne Uskonnonpedagogiikka		
Työn laji – Arbetets art Maisterintutkielma	Aika – Datum Elokuu 2020	Sivumäärä – Sidoantal 54+2
Tiivistelmä – Referat <p>Tutkielman tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen edustajien odotuksia heidän keskinäisestä tilayhteistyöstään. Tilayhteistyöllä viitattiin sellaisiin yhteistyön muotoihin, jotka jollain tapaa nivoutuivat tilan tutkimiseen tai siihen tutustumiseen. Tutkimuskysymyksiä oli kolme: 1. Millaisia odotuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on tilayhteistyöstä uskonnollisten yhteisöjen kanssa? 2. Millaisia odotuksia uskonnollisten yhteisöjen edustajilla on tilayhteistyöstä varhaiskasvatussyksikköjen kanssa? 3. Miten varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyöodotukset kohtaavat?</p> <p>Tutkielma tukeutui pitkälti varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta käsitteleviin lakeihin, asiakirjoihin ja ohjeistuksiin. Teoriataustassa hyödynnettiin ennen muuta Kim de Wildtin käyttämää sakraalitalan pedagogiikkaa, mutta myös muita ajankohtaisia tutkimuksia liittyen varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamiseen. Tutkielman aineisto oli kerätty haastattelemalla kolmea varhaiskasvatuksen opettajaa, jotka osallistuivat <i>Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa</i> -tutkimushankkeeseen, ja kolmea uskonnollisen yhteisön edustajaa, jotka olivat tehneet jonkin verran yhteistyötä kyseisen hankkeen kanssa. Aineistoa analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysiin keinoin.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen edustajien odotukset tilayhteistyöstä olivat hyvin pitkälti yhteneväiset. Tilayhteistyöhön liitetyt odotukset sisälsivät paljon haasteita, mutta myös mahdollisuuksia. Haasteita tuottivat niin asenteet, resurssit, ympäristö, tiedon puutteet esimerkiksi katsomuskasvatuksen tai pedagogiikan alueilta kuin tiedottaminenkin. Haastatellut kuitenkin osoittivat toiveikkuutta tilayhteistyön rakentumisesta varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta entistä paremmin palvelevammaksi, ja heillä olikin asian suhteen paljon ideoita. Aineiston perusteella varhaiskasvatuksen opettajat ja uskonnollisten yhteisöjen edustajat odottivat varhaiskasvatuksen ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyöllä olevan mahdollisuus edistää avoimuutta ja ennakkoluulottomuutta yhteiskunnassa.</p>		
Avainsanat – Nyckelord katsomusaineet, tila, uskonnolliset rakennukset, uskonnonpedagogiikka, varhaiskasvatus		
Säilytyspaikka – Förvaringställe Helsingin yliopiston kirjasto, Keskustakampuksen kirjasto, Teologia		
Muuta tietoja		

Sisällysluettelo

1. Johdanto	1
2. Tutkimuksen tausta	3
2.1 Katsomuskasvatus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa	3
2.2. Päiväkotien ja uskonnollisten yhteisöjen välinen yhteistyö	5
2.3. Neljän korin malli varhaiskasvatuksen ja uskonnollisten yhteisöjen yhteistyössä.....	7
2.4. Sakraalitilan pedagogiikka	9
3. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	13
4. Tutkimuksen toteutus	14
4.1 Kvalitatiivinen tutkimus yhteistyössä Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa -tutkimushankkeen kanssa	14
4.2 Haastattelu tutkimusaineiston keräämisen menetelmänä	15
4.3 Haastattelujen toteutus	16
4.3.1 Varhaiskasvatuksen opettajien ryhmäkeskustelu	16
4.3.2 Uskonnollisten yhteisöjen edustajien haastattelut	18
4.4 Haastattelujen aineistolähtöisen analyysin toteuttaminen	19
5. Tutkimuksen tulokset ja niiden tulkintaa	22
5.1 Tilayhteistyön sisällöt	22
5.1.1 Ympäriällä olevien huomiointi lähtökohtana	22
5.1.2 Aiemmat tiedot ja vastuun jakaminen	23
5.1.3 Yhteistyön rakentuminen käytännössä	26
5.2 Tilayhteistyön haasteet.....	29
5.2.1 Ympäristön asettamat haasteet	29
5.2.2 Tiedon puutteet ja asenteet.....	30
5.2.3 Resurssit ja tiedottaminen	32
5.3 Tilayhteistyön mahdollisuudet.....	35
5.3.1 Kehitysideat tilayhteistyölle	35
5.3.2 Odotukset tilayhteistyön mahdollisista toimintamuodoista ja tuesta lasten oppimiselle ...	38
6. Tutkimustulosten tarkastelu ja pohdinta	40
6.1 Keskeiset tutkimustulokset	40
6.2 Tulosten luotettavuus	42
6.3 Johtopäätökset	44
Lähteet ja kirjallisuus	50
Liitteet	55

1. Johdanto

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (Vasu) uudistettiin vuonna 2016, ja tämä uudistus toi mukanaan uusia haasteita päiväkotien ja uskonnollisten yhteisöjen yhteistyölle. Aiemmin käytössä olleen uskonnollis-katsomuksellisen orientaation¹ sijasta alettiin puhua katsomuskasvatuksesta². On ilmennyt, että kasvattajilla on aika ajoin epäselvyyttä sen suhteen, mitä katsomuskasvatuksen nimissä saa sanoa tai tehdä. Äärimmäisissä tapauksissa tämä on johtanut ennen toimineiden yhteistyömuotojen kariutumiseen ja perinteisistä juhlista, kuten joulun tai pääsiäisen vietosta, kaikkien tunnustukselliseksi nähtyjen elementtien poistamiseen. Esimerkiksi Joensuun kaupunki teki 2017 päätöksen, ettei päiväkotiaikana voitaisi tehdä käyntejä joulukirkkoon ja etteivät seurakuntien lapsityöntekijät voisi tulla vierailulle päiväkoteihin. Tämä päätös tosin kumottiin varsin pian.³

Vasu 2016:n uudet linjaukset olivat jatkumoa aiemmin vuonna 2014 tehdyille Esiopetussuunnitelman perusteiden (EOPS) uudistukselle, jossa aiemmat käsitteet uskonto- ja elämäkatsomustietokasvatus⁴ korvattiin katsomuskasvatuksella⁵. Syntyneiden epäselvyyksien vuoksi Opetushallitus päätyi tarkentamaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen katsomuskasvatuksen toteuttamista koskevia kohtia erillisellä ohjeella alkuvuodesta 2018. Ohjeistuksessa korostetaan, että seurakuntien ja muiden uskonnollisten yhteisöjen kanssa voidaan tehdä yhteistyötä ja uskontojen perinteiset juhlat toimivat yhtenä esimerkkinä katsomuskasvatuksen toteuttamisesta.⁶

Tutkimukseni tarkoituksena on perehtyä eri uskonnollisten yhteisöjen ja varhaiskasvatussyksikköjen näkökulmaan heidän keskinäisestä tilayhteistyöstään Suomen mittakaavalla monikulttuurisesti rikkaan pääkaupungin alueella. Tilayhteistyöllä viitataan tässä tutkimuksessa kaikenlaiseen yhteistyöhön, johon liittyy jollain tapaa tilan tutkimista ja siihen tutustumista pedagogisena toimintamuotona. Tila voi olla paitsi fyysinen myös esimerkiksi virtuaalinen. Yhteistyön toteutuksessa vierailijana voi toimia kumpi yhteistyön osapuoli tahansa. Enimmäkseen paneudun tutkielmassani tilavierailuihin, joissa fyysisen vierailun kohteena on jonkin uskonnollisen yhteisön sakraalitila.

¹ Vasu 2005, 29.

² Vasu 2018, 45.

³ Kytöharju 2017.

⁴ EOPS 2000, 12.

⁵ EOPS 2014, 35.

⁶ Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa 2018, 2.

Tutkimus tehtiin tiiviissä yhteistyössä Opetusministeriön rahoittaman *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -tutkimushankkeen kanssa. Yhteistyö oli minulle jo entuudestaan tuttua, sillä tein vuonna 2019 kasvatustieteen kandidaatin tutkielmani niin ikään kyseisen hankkeen parissa. Hankkeen projektin johtajana toimii dosentti Saira Poulter Helsingin yliopistosta, ja projektia hallinnoi Helsingin yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan Kasvatustieteiden osasto. Helsingin yliopiston hankesuunnittelijana työskentelee tohtorikoulutettava Silja Lamminmäki-Vartia. Hankkeessa on mukana myös Itä-Suomen ja Oulun yliopistojen tutkijoita ja opettajankouluttajia, jotka toteuttavat tutkimustapaukseen perustuvia interventioita eri päiväkodeissa.⁷

Lähtökohtaisena tavoitteena Helsingin osahankkeessa on tukea ja kehittää varhaiskasvatuksen opettajien osaamista nimenomaan katsomuskasvatuksen toteuttamisen ja katsomuksellisen moninaisuuden konteksteista⁸. Helsingin alueella hanke käynnistettiin varsinaisesti alkuvuodesta 2019 ja toiminnan on tarkoitus jatkua elokuuhun 2021 saakka. Helsingissä hankkeen alkuvaiheessa perustettiin fokusryhmä, johon osallistui varhaiskasvatuksen opettajia eri puolilta Helsinkiä ja yhdessä varhaiskasvatuksen opiskelijoiden kanssa he muodostivat opettaja-opiskelija pareja tai trioja, jotka kokeilivat itselleen uusia tapoja toteuttaa varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta. Osallistuin hankkeen tähän vaiheeseen yhtenä opiskelijana. Opiskelijat päättivät pääsääntöisesti yhteistyön loppukeväästä, mutta varhaiskasvatuksen opettajista osa jatkoi hankkeen parissa pidempäänkin. Hankkeeseen on sisältynyt paljon yhteistyötä eri uskonnollisten yhteisöjen kanssa esimerkiksi päiväkotiryhmien tekemien vierailujen muodossa.

Seuraavassa luvussa esittelen tutkimuksen taustalla vaikuttavia ilmiöitä ja teorioita. Kolmas ja neljäs luku paneutuvat tutkimuskysymyksiini, aineiston keruussa ja tutkimuksen analyysissä käytettyihin metodeihin sekä yleisesti aineiston piirteisiin. Viides luku taas esittelee lukijalle tutkimuksen tuloksia niitä esittelyn ohessa tulkiten, ja viimeisessä, kuudennessa luvussa, tarkastellaan tutkimustuloksia vielä perusteellisemmin ja vedetään johtopäätöksiä.

⁷ *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -hankkeen internetsivut, 2019.

⁸ *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -hankkeen internetsivut, 2019.

2. Tutkimuksen tausta

2.1 Katsomuskasvatus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Esiopetuksesta säädetään ensisijaisesti perusopetuslaissa, joskin siihen sovelletaan varhaiskasvatuslakia, mikäli esiopetus toteutetaan päiväkodin tai perhepäiväkodin yhteydessä⁹. Varhaiskasvatuksesta taas säädetään varhaiskasvatuslaissa¹⁰.

Varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetussuunnitelman perusteet nojautuvat näihin lakeihin ja perustuslakiin, sekä esiopetus tukeutuu lisäksi vielä perusopetusasetukseen ja esiopetuksen tavoitteita määrittävään valtioneuvoston asetukseen. Kaikki nämä lait ja asiakirjat velvoittavat varhaiskasvattajia työssään.¹¹

Katsomuskasvatuksen näkökulmasta näistä laeista nousee esimerkiksi, että lasten tulee saada olla katsomuksellisesti olemassa ja näkyviä, sekä lapsille tulee tarjota valmiuksia kehittää heidän ymmärrystään ja kunnioitustaan erilaisista kulttuurisista -, katsomuksellisista - ja uskonnollisista taustoista. Kokonaisvaltaisen kasvun, terveyden ja hyvinvoinnin tukemiseen nähdään myös kuuluvan katsomuksellisen ja uskonnollisen näkökulman huomioiminen.

Taustalla katsomuskasvatuksen toteuttamisessa vaikuttaa niin ikään perustuslaillinen uskonnonvapauslaki, johon liittyy olennaisesti valtion tasapuolinen suhtautuminen eri katsomuksiin ja vapaus joko harjoittaa uskontoa tai olla sitä harjoittamatta.¹²

Varhaiskasvatus ja esiopetus muodostavat perustan elinikäiselle oppimiselle tavoitellen lasten kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytysten edistymistä. Lasten positiivista minäkuvaa ja heidän yhdenvertaisuuttaan ja tasa-arvoa vahvistetaan. Näihin tavoitteisiin pyritään yhteistyössä kunkin lapsen huoltajien kanssa.¹³ Pohjaa luodaan samanaikaisesti lasten laaja-alaiselle osaamiselle, joka muodostuu erilaisten *”tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuudesta”*¹⁴.

Katsomuskasvatus liittyy lasten laaja-alaiseen osaamiseen ja toimii lasten välineenä maailman hahmotuksessa ja moninaisesta maailmasta oppimisessa. Sen tarkoituksiin kuuluu lasten yksilöllisen identiteetin myönteisen kehityksen tukeminen ja positiivisen suhteen luominen ympäröivään yhteisöön. Katsomuskasvatuksen toteuttamisessa on huomioitava lapsiryhmään kuuluvien perheiden kulttuuriset, kielelliset ja katsomukselliset taustat.¹⁵ Vasu

⁹ Perusopetuslaki 1136/2003, 1 §.

¹⁰ Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 1 §.

¹¹ Vasu 2018, 7–8; EOPS 2014, 8–12.

¹² Tast 2017, 13–18.

¹³ Vasu 2018, 14; EOPS 2014, 12.

¹⁴ Vasu 2018, 23; EOPS 2014, 16.

¹⁵ Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017, 130.

2018 korostaakin, että huoltajien kanssa tehdään yhteistyötä ”*kunkin perheen taustaa, katsomuksia ja arvoja kuullen ja kunnioittaen.*”¹⁶

EOPS 2014:ssa ja Vasu 2018:ssa katsomuskasvatus liitetään osaksi *minä ja meidän yhteisömme* -oppimisen tavoitetta¹⁷. Jako oppimisen tavoitteisiin on kuitenkin vain suuntaa antava, sillä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opetus pyritään rakentamaan lähtökohtaisesti monipuolisin menetelmin ja eheytytysti. Näin ollen eri oppimisen alueet, joihin lukeutuu yllä mainitun *minä ja meidän yhteisömme* lisäksi myös *kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, tutkin ja toimin ympäristössäni* sekä *kasvan, liikun ja kehityn* (tai EOPSissa *kasvan ja kehityn*), muodostavat toisiaan tukevia ja monipuolisia, lasten kiinnostuksen kohteisiin sidottuja kokonaisuuksia. Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa korostetaankin, että katsomuskasvatus tukee lasten laaja-alaisen osaamisen alueista muun muassa kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen, ilmaisun sekä ajattelun ja oppimisen tavoitteita.¹⁸

Katsomuskasvatuksesta annetut tavoitteet eivät juuri eroa EOPS 2014:n ja Vasu 2018:n välillä. Vasu 2018:sta katsomuskasvatuksen tavoitteita luonnehditaan seuraavasti:

Varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksessa yhteisen tutustumisen kohteena ovat ensisijaisesti lapsiryhmässä läsnä olevat uskonnot ja muut katsomukset. Uskonnottomuutta tarkastellaan katsomusten rinnalla. Tavoitteena on edistää keskinäistä kunnioitusta ja ymmärrystä eri katsomuksia kohtaan sekä tukea lasten kulttuuristen ja katsomuksellisten identiteettien kehittymistä. Lasten kanssa tutustutaan erilaisiin katsomuksiin ja niihin liittyviin perinteisiin. Luontevia tapoja tarkastella katsomuksia ovat esimerkiksi vuodenvuorokierroon liittyvät juhlat ja tapahtumat sekä päivittäiset tilanteet, kuten pukeutuminen tai ruokailu. Lasten ihmettelylle annetaan tilaa, ja heidän kanssaan pohditaan heitä askarruttavia elämäntilanteita.¹⁹

Lisäksi EOPS 2014:sta mainitaan, että katsomuskasvatuksen yhteydessä lasten valmiudet ymmärtää uskontoihin ja katsomuksiin liittyviä sanoja ja käsitteitä vahvistuvat²⁰.

Molemmissa asiakirjoissa korostetaan katsomuskasvatuksen sisältävän sekä uskontojen, uskonnottomuuden että muiden katsomusten käsittelyä. Käsitteinä *katsomus* tai *maailmankatsomus* ovatkin inklusiivisempia, sillä ne sisällyttävät *uskontoa* paremmin ajatuksen siitä, että vaikeivat kaikki mielläkään itseään uskonnolliseksi, on kaikilla aina omalla tavallaan arvoväritynyt näkemyksensä maailmasta. Katsomus saattaakin sopia terminä paremmin postmoderniin aikaan, jossa uskonnollinen kenttä moninaistuu ja erilaiset maailmankatsomukset yleistyvät yhteiskunnan ja elämän kaikilla osa-alueilla.²¹

¹⁶ Vasu 2018, 45.

¹⁷ EOPS 2014, 34–35; Vasu 2018, 44–45.

¹⁸ EOPS 2014, 30–31; Vasu 2018, 40.

¹⁹ Vasu 2018, 45.

²⁰ EOPS 2014, 35.

²¹ Poulter 2013, 164; Valk 2009, 5–6.

Katsomuskasvatuksen tavoitteita voisi kuvata Ubanin (2015) esittelemien uskontojen lähestymistapojen kautta: ihanteena katsomuskasvatuksen kysymysten lähestymisessä on, että lapsiryhmän eri katsomuksiin suhtauduttaisiin pyrkien tekemään jokaiselle katsomukselle oikeutta sen omista lähtökohdista käsin. Näin perheiden perinteiden moninaisuus ja katsomukselliset sitoutumiset voidaan sisällyttää osaksi kasvatuksen arkea.²² Joka tapauksessa lapsen oma katsomuksellinen tausta tulee huomioida kokonaisvaltaisesti kasvatuksen eri alueilla, antaen perheiden kasvatukselle tukea myös maailmankatsomuksellisesta orientaatiosta käsin²³.

Katsomuskasvatuksen toteuttamiselle on monia haasteita. Yksi pitkäaikainen kysymys katsomuksien tarkastelulle on ollut, kuinka saada opetus lapsen omakohtaiseen kokemukseen pohjaavaksi ja näin ollen lapselle merkitykselliseksi²⁴. Varsin tuore katsaus katsomuskasvatuksen haasteista esitellään Sanna Yli-Koski-Mustosen pro gradu -tutkielmassa *Varhaiskasvattajien näkemyksiä katsomuskasvatuksen toteuttamisesta, yhteistyöstä ja osaamisen kehittämisestä* (2018). Yli-Koski-Mustosen tutkielmassa selvisi, että erityisiä katsomuskasvatuksen kehittämisalueita ovat varhaiskasvatuksen opettajien kuvailujen perusteella ainakin:

(1) katsomuksellisen moninaisuuden huomioiminen ja kunnioittaminen, (2) kristinuskon hegemoniaseman purkaminen, (3) katsomuskasvatuksen rohkea lisääminen ja kuoliaaksi vaikenemisesta luopuminen, (4) sitouttamattoman katsomuskasvatuksen korostaminen ja koulun ja perheen roolin pohtiminen sekä (5) oman katsomustaustan ja varhaiskasvatuksen inklusiivisen, yleissivistävän katsomuskasvatuksen toteuttamisen välistä suhteen pohtiminen.²⁵

2.2. Päiväkotien ja uskonnollisten yhteisöjen välinen yhteistyö

Artikkelissaan *Uskontokasvatuksen orientaatio* (2008) Sirkka Mattila kirjoittaa uskonnoista ja katsomuksista puhumisen olevan suomalaisessa yhteiskunnassa melko vierasta, sillä uskonto mielletään yleensä hyvin henkilökohtaisena asiana. Uskonnosta puhuminen saatetaan joskus jopa kokea varsin kiusallisena. Näin ollen ei ole ihmeäkään, että päiväkotien on aikojen saatossa ollut helppoa sysätä uskonnollisten teemojen käsittely paikallisseurakuntien vastuulle ja katsoa näin toteuttaneensa kulloisen Vasun vaatimukset aiheen tiimoilta. Samalla Mattila kuitenkin korostaa, ettei uskontokasvatuksen (aikaisempi termi) orientaatio tule tällä tavoin täytetyksi, sillä varhaiskasvatuksessa pyritään kokonaisvaltaiseen ja eheyttävään opetukseen.

²² Ubani 2015, 90.

²³ Kallioniemi 2005, 30.

²⁴ Kallioniemi 2005, 27–28.

²⁵ Yli-Koski Mustonen 2018, 98.

Katsomusten tulisikin siis olla yhtä lailla osa muuta varhaiskasvatuksen toimintaa.²⁶ Nykyiset opetushallituksen antamat ohjeistukset katsomuskasvatuksen toteuttamisesta tekevät yksiselitteisen selväksi, että toteuttamisesta vastaavat varhaiskasvatuksen järjestäjät, eivätkä esimerkiksi erinäiset uskonnolliset yhteisöt. Näiden ohjeistusten valossa on siis täysin selvää, ettei katsomuskasvatusta pidä ulkoistaa muiden tahojen vastuulle.²⁷

Vaikka katsomuskasvatus onkin varhaiskasvatussyksiköiden itsensä vastuulla, ei yhteistyö uskonnollisten yhteisöjen kanssa ole missään nimessä poissuljettua, vaan päinvastoin yhteistyötä voidaan toki tehdä paikallisten seurakuntien ja muiden uskonnollisten yhdyskuntien kanssa. Yhteistyön tulee kuitenkin tapahtua ”*varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen periaatteiden ja tavoitteiden mukaisesti.*” Lisäksi ohjeistuksessa korostetaan, että ”*yhteistyössä tulee aina huomioida lapsen etu ja toiminnan tulee olla pedagogisesti perusteltua.*”²⁸ Yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja uskonnollisten yhteisöjen välillä ohjaavat samat asiakirjat kuin katsomuskasvatuksen toteuttamistakin, eli kulloinkin voimassa olevat varhaiskasvatustilaisuuslaki, perusopetuslaki, Vasu, EOPS, sekä Opetushallituksen ohjeet varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa.²⁹ Esimerkiksi Suomen evankelis-luterilainen kirkko on ollut pitkään yhteistyökumppanina aiemman uskontokasvatuksen ja nykyisen katsomuskasvatuksen toteuttamisessa ja varhaiskasvattajia olisikin syytä kannustaa hyödyntämään yhteistyötä tämän ja muiden mahdollisten tahojen kanssa monipuolistaakseen kasvatusta. Poulterin (2019) mukaan antamalla tilaa erilaisille katsomusyhteisöille näkyä ja kuulua päiväkodeissa ja kouluissa voidaan rakentaa katsomuksellisesti yhdenvertaisempaa yhteiskuntaa ja tukea lasten identiteetin kehitystä.³⁰

Puhuttaessa yhteistyöstä uskonnollisten yhteisöjen kanssa, tulee huomioida eri yhteisöjen asema. Suomalaisista 68,6 prosenttia kuului Suomen evankelis-luterilaiseen kirkkoon vuonna 2019³¹, eli kyseessä on selvä enemmistö. Perusopetuslaissa taas säädetään, että kouluissa tulee antaa enemmistön mukaista uskonnonopetusta.³² Eero Salmenkivi huomauttaakin, että tämä asettaa kaikki muut katsomukselliset ryhmät

²⁶ Mattila 2008, 63.

²⁷ Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa 2018, 1.

²⁸ Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa 2018, 2.

²⁹ Yli-Koski-Mustonen 2019, 10.

³⁰ Poulter 2019b 18–23.

³¹ Suomen evankelis-luterilainen kirkko 2020.

³² Perusopetuslaki 454/2003 13 §.

vähemmistöasemaan.³³ Jakoon enemmistöihin ja vähemmistöihin liittyy kulttuurien välistä kamppailua ja yhteiskunnallisia valtasuhteita, jotka voivat ilmetä esimerkiksi siinä, ketkä loppujen lopuksi saavat ääneensä kuuluviin yhteiskunnassa.³⁴

2.3. Neljän korin malli varhaiskasvatuksen ja uskonnollisten yhteisöjen yhteistyössä

Suomen evankelis-luterilaisen kirkon Kirkkohallituksen Kasvatus ja perheasioiden asiantuntija- ja yhteistyöyksikkö (KKP) on laatinut yhdessä Opetushallituksen kanssa Opetushallituksen ohjeistusten pohjalta neljän korin mallin, joka on työväline varhaiskasvatuksen, koulujen ja oppilaitosten kanssa tehtävälle yhteistyölle.³⁵ Korimalli ei rajoitu käyttökelpoisuudessaan ainoastaan evankelis-luterilaiseen kirkkoon, vaan sitä on myös mahdollista hyödyntää yhteistyössä muiden uskonnollisten yhteisöjen kanssa³⁶. Tästä syystä olen päättänyt käyttämään korimallia välineenä yhteistyömuotojen kuvailuun.

Neljän korin malli jakaa varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitosten kanssa mahdollisesti tehtävän yhteistyön nimensä mukaisesti neljään erilaiseen ”koriin” eli yhteistyön toteuttamisen alueeseen niiden sisältöjen perusteella. Nämä neljä koria ovat nimetty seuraavasti:

1. Yleissivistävä opetus
2. Perinteiset juhlat
3. Uskonnolliset tilaisuudet
4. Kasvu ja hyvinvointi

Korimallin tarkoituksena on tarjota helposti lähestyttävä rakenne yhteistyöstä sopimiselle ja aina kuhunkin koriin liitettävään yhteistyöhön sisältyvät omanlaiset sääntönsä. Noudattamalla näitä sääntöjä avautuu mahdollisuus monipuoliseen yhteistyöhön kasvatuksesta ja oppimisesta vastaavan tahon sekä uskonnollisen yhteisön välille.³⁷

Ensimmäinen kori, eli yleissivistävä opetus, seuraa esimerkiksi varhaiskasvatuksen-, esi- ja alkuopetuksen tai toisen asteen koulutuksen omaa opetussuunnitelmaa. Näin ollen varhaiskasvatuksesta puhuttaessa se nojautuisi tiiviisti joko Vasu 2018:sta tai EOPS 2014:sta ja niissä esitettyihin oppimisen tavoitteisiin. Ensimmäisen korin yhteistyön tarkoitus on

³³ Salmenkivi 2007, 84.

³⁴ Rantonen & Savolainen 2010, 9.

³⁵ Petäjä & Ojell 2017, 91.

³⁶ Yli-Koski-Mustonen 2019 9–10.

³⁷ Yli-Koski-Mustonen 2019, 9–10.

lapsiryhmän kohdalla edistää opetussuunnitelman mukaista osaamista ja tietoa ja niin muotoon siis opetussuunnitelman tavoitteiden täyttymistä. Käytännössä katsoen yhteistyö varhaiskasvatuksen osalta voi toteutua kolmella tavalla yleissivistävän opetuksen yhteydessä: ensinnäkin se voi tapahtua työntekijätasolla, jolloin esimerkiksi uskonnollisen yhteisön edustaja antaa asiantuntevaa tietoa jostakin aiheesta. Toiseksi yhteistyö voi tapahtua yksittäisen varhaiskasvatussyksikön kanssa vaikkapa suunnitteleamalla, miten katsomuksille merkittävät juhlat huomioidaan päiväkodissa. Kolmas yhteistyön muoto olisi yleissivistävän tapahtuman toteuttaminen yhdessä esimerkiksi tilavierailun tai konsertin muodossa.³⁸

Perinteiset juhlat muodostavat yhteistyön toisen korin. Varhaiskasvatuksessa juhlia vietetään harvemmin tiiviissä yhteistyössä uskonnollisten yhteisöjen kanssa. On kuitenkin mahdollista, että uskonnollisen yhteisön edustaja tulee vaikkapa laulattamaan tai pitämään pienimuotoista opetustuokiota juhlien yhteyteen, tai hän on saattanut olla auttamassa lapsiryhmän vuosikellon suunnittelussa ensimmäisen korin mukaisesti.³⁹ Juhlien yhteyteen voi liittyä joitakin uskontoon viittaavia elementtejä, kuten yksittäinen virsi, koska sen katsotaan olevan osa suomalaista kulttuuria.⁴⁰ Lisäksi toiseen koriin voidaan laskea esimerkiksi materiaalien, kuten rooliasujen, lainaaminen juhliin.⁴¹

Kolmas kori on ainoa, joka sisältää uskonnon harjoittamista ja sen nimi onkin uskonnolliset tilaisuudet. Kori nojaa positiiviseen uskonnonvapauteen lasten identiteetin kehityksen tukemisessa ja katsomussensitiivisyydessä. On kunkin varhaiskasvatussyksikön itse päätettävissä, toteutetaanko siellä kolmannen korin mukaista toimintaa. Uskonnollisten yhteisöjen kanssa taasen on sovittavissa, miten he ovat mukana mahdollisissa uskonnollisissa tilaisuuksissa. Uskonnollisista tilaisuuksista on tiedotettava aina erikseen, jolloin huoltajat päättävät tapauskohtaisesti, osallistuvatko heidän lapsensa kyseiseen tilaisuuteen vai eivät; riippumatta lapsen katsomuksellisesta taustasta. Uskonnolliseen tilaisuuteen osallistumattomille lapsille on aina tarjottava vastaavanlaista vaihtoehtoista toimintaa, jonka tarjoamisesta voi vastata yhtä lailla päiväkotikiin kuin uskonnollinen yhteisökin.⁴²

Viimeinen eli neljäs kori on nimeltään kasvu ja hyvinvointi. Sen tavoitteena on nimensä mukaisesti tukea varhaiskasvatuksen toteuttajia, kouluja ja oppilaitoksia lasten ja nuorten kasvun ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Lisäksi tähän liittyy yhteisöllisyyden tukeminen paitsi lasten ja nuorten, myös työntekijöiden ja huoltajien kohdalla. Esimerkkeinä tämän korin

³⁸ Yli-Koski-Mustonen 2019, 29–31.

³⁹ Yli-Koski-Mustonen 2019, 107.

⁴⁰ Perustuslakivaliokunnan mietintö 10/2002 vp, 7/II.

⁴¹ Yli-Koski-Mustonen 2019, 107.

⁴² Yli-Koski-Mustonen 2019, 114–117.

toiminnasta varhaiskasvatuksen puolelta mainittakoon tila- ja työntekijäresurssien tarjoaminen, virkistävien retkien järjestäminen sekä lasten leikittäminen vaikkapa ulkoilun yhteydessä.⁴³

Tärkeä osa varhaiskasvatusyksiköiden ja uskonnollisten yhteisöjen yhteistyötä on sopiminen. Sopimus paitsi selkeyttää yhteistyön toteuttamista, myös lisää yhteistyön jatkuvuutta mahdollisten työntekijävaihdosten keskellä. Sopimusperusteinen yhteistyö on niin ikään vakaampi kestävänsä taloudellisten ja poliittisten myllerrysten aikana, minkä johdosta päätöksiä yhteistyön irtisanomisesta syntynee harvemmin. Yhteistyön saralla on syytä pitää huolta avoimuudesta ja dialogisuudesta varhaiskasvattajien, uskonnollisten yhteisöjen ja huoltajien välillä.⁴⁴

2.4. Sakraalitalan pedagogiikka

Ensimmäisen korin esittelyn yhteydessä mainittuja tilavierailuja voidaan tehdä oikeastaan millaisiin tiloihin tahansa: museoihin, näyttelyihin, temppeleihin ja niin edelleen. Tilavierailuista onkin tullut varsin suosittuja kasvatuksen ja koulutuksen saralla, ja niitä hyödynnetään nykyään runsaasti myös varhaiskasvatuksen puolella. Vierailut uskonnollisten yhteisöjen tiloihin ovat kuitenkin vielä toistaiseksi jääneet melko harvinaisiksi lukuun ottamatta evankelisluterilaisen kirkon tiloihin suuntautuneita käyntejä⁴⁵.

Tila vaikuttaa osaltaan yksilön oppimiseen ja tilan ja pedagogiikan suhdetta tutkivaa alaa kutsutaankin tilapedagogiikaksi. Tilapedagogiikassa huomioidaan itse oppimiseen käytettävän tilan moniulotteisuus: kokemuksia kerätään kaikilla käytettävissä olevilla aisteilla ja näitä kokemuksia kerätään kaikesta ympärillä olevasta, kuten toisista ihmisistä, kasveista, lämpötilasta tai taide-esineistä. Yhtä lailla abstraktit asiat, kuten aika ja tunnelma, vaikuttavat tilasta saatuihin kokemuksiin olennaisesti. Kerätyt kokemukset ja aistimukset vaikuttavat asioiden mieleen painamiseen ja saattavat vaikuttaa vielä pitkään paikalla olleisiin.⁴⁶ Eri uskontojen pyhät tilat ovat yhtä lailla tiloja kuin luokkahuoneet, museot tai luonto. Tästä syystä tutustussa uskonnoille pyhiin paikkoihin, on huomiota kohdistettava yhtä lailla niiden tilapedagogiikkaan ja tutustumiseen käytettyihin menetelmiin.⁴⁷

Puhuttaessa kirkkoihin tehtävistä pedagogisista vierailuista käytetään termiä kirkkopedagogiikka. Kirkkopedagogiikan juuret ovat 1970-luvun Saksassa, jolloin ihmisten

⁴³ Yli-Koski-Mustonen 2019, 138–145.

⁴⁴ Yli-Koski-Mustonen 2019, 217–218.

⁴⁵ Kallunki 2014, 52–54; Tainio & al. 2019, 129–133.

⁴⁶ von Wright 2011, 147–149.

⁴⁷ Kaupp 2017, 67.

osallistuminen jumalanpalveluksiin väheni huomattavasti, mutta samanaikaisesti kirkkoihin alettiin saapua ihmetellen, tutustuen tilaan kuin turistit. Samoihin aikoihin Saksassa kasvoi kritiikki koulujen ongelmakeskeistä uskonnonopetusta kohtaan ja mietittiin, miten uskontoa voisi opettaa entistä elävämmin. Kirkkopedagogiikka alkoikin pian lainata aiemmin perustetun museopedagogiikan alalta toimintamalleja eri ikäryhmille sovelletusti ja vuonna 1991 sille perustettiin virallisesti oma yhdistyksensä, *Bundesverband Kirchenpädagogik*.⁴⁸ Kirkkopedagogiikkaa on nykyään kuvattu oppimisen, liturgian ja museovierailun yhdistelmänä, sillä se on alkanut tukeutua kaikkien näiden keinoihin jotta kirkkotilassa käyvät tutustujat saisivat monipuolisia kokemuksia vierailustaan.⁴⁹ Yhtenä päämääränä kirkkopedagogisissa toteutuksissa on tuoda elettyä uskontoa (*lived religion*) kirkkoon tutustujille näkyväksi. Tällä tavoin pyritään lisäämään kävijöiden ymmärrystä kristillistä uskoa kohtaan käytännön läheisesti ja itse uskonnon näkökulmasta käsin.⁵⁰

Kirkkopedagogiikan korostuksiin kuuluu ”vuorovaikutteinen viestintä, kiireettömyys ja spiritualiteetin huomioon ottaminen”. Aiemmin mainitun museopedagogiikan alan lisäksi merkittäviä vaikuttajia kirkkopedagogiikalle ovat olleet taidehistoria ja kasvatustiede. Kasvatustieteen alalta erityinen paino on ollut hahmopsykologialla, joka korostaa aistihavaintojen merkitystä tajunnan perustana. Opetustuokio pyritään pitämään holistisena eli kokonaisvaltaisena. Yksi lähestymistapa, jota tähän saatetaan usein soveltaa, on eri aistien hyödyntäminen kirkkotilan havainnoinnissa. Yhden tai kahden aistin hyödyntämisen ei nähdä riittävän kokonaisvaltaiseen tilan luonteen käsittämiseen, koska kirkkorakennukseen liitetään tilana lukuisia piirteitä. Aistihavaitsemisen lisäksi keskeistä kirkkotilaan tutustumiselle on pohtia sen yhteyteen kuuluvia tiedon puolia, opitun tiedon käsittämistä itselleen merkityksellisellä tavalla sekä miten käsitetty merkitys voidaan ottaa osaksi omaa jokapäiväistä elämää.⁵¹

Suomalaista kirkkopedagogiikkaa on kehitetty järjestelmällisesti vuodesta 2003 lähtien ja saksalaiset toimintamallit ovat toimineet merkittävinä innoittajina suomalaiselle variaatiolle⁵². Menetelmää on kokeiltu esimerkiksi lasten, rippikoululaisten ja monivammaisten kanssa⁵³. Välillä suomalaisessa mallissa on sovellettu perinteisestä saksalaisesta mallista poiketen selvän hengellisiä piirteitä, kuten yhdessä rukoilua⁵⁴.

⁴⁸ Grünewald 2005, 15–16; Lindgren 2005, 97–98; de Wildt 2013, 81.

⁴⁹ de Wildt 2015a, 95–96.

⁵⁰ Leonhard 2017, 210.

⁵¹ Grünewald 2005, 18–20.

⁵² Grünewald 2005, 15–16;

⁵³ Issakainen 2005, 152.

⁵⁴ Issakainen 2005, 76.

Vaikka kirkkopedagogiikka viittaakin nimenä kristilliseen taustayhteisöön, ovat sen toimintatavat pitkälti sovellettavissa monien muiden uskontojen pyhiin tiloihin tehtäviin vierailuihin. Onkin alettu puhua kirkkopedagogiikan lisäksi esimerkiksi moskeija-, synagoga- ja temppelepedagogiikoista⁵⁵. Kaikille näille yhteisenä kattokäsitteenä voidaan pitää termiä *Sakraalraumpädagogik*, jonka olen suomentanut suoraan sakraalitalan pedagogiikaksi. Sakraalitalan pedagogiikasta puhutaan paikoin myös pyhien tilojen pedagogiikkana⁵⁶, *Pedagogiek van de heilige ruimte*⁵⁷. Sakraalitala viittaa paikkaan, jossa pyhän ja maallisen nähdään kohtaavat toisensa, kuten esimerkiksi juuri moskeija, synagoga tai temppele⁵⁸. Sakraalitalan pedagogiikkaa paljon tutkimuksissaan käsitellyt de Wildt on perustellut sakraalitalan pedagogiikan termin käyttämistä sillä, että siten voidaan laajentaa pedagogisen vierailun käsitettä vastaamaan entistä paremmin nykyisen, katsomuksellisesti moninaistuneen yhdyskunnan tarpeita ja tavoitteita⁵⁹. Tarkemmin nimenomaista sakraalitalan määrittelevää termiä saatetaan kuitenkin tarvita silloin, kun halutaan sisällyttää aihepiiriin mahdollisen uskonnonharjoittamisen tai tilan taustalla olevasta uskonnosta opettaminen eksklusiivisesti kyseisen uskonnon harjoittajille. Näin ollen puhuttaessa esimerkiksi moskeijapedagogiikasta siihen saatetaan joissain tapauksissa liittää tilavierailun lisäksi koraaniopetusta tai rukoilua.⁶⁰

Sakraalitalan pedagogiikan keskiössä on kirkkopedagogiikan tapaan pyhään tilaan tutustuminen erilaisia pedagogisia elementtejä hyödyntäen ja oivallusten sytyttäminen vierailijoissa⁶¹. Näiden kahden tavoitteet toisaalta saattavat myös erota hieman toisistaan. Siinä missä kirkkopedagogiikassa voidaan pyrkiä saattamaan ihmistä tietyn pyhäksi koetun, kuten Jumalan, äärelle, on sakraalitalan pedagogiikan lähtökohta huomattavasti dialogisempi: katsomuksellisen moninaisuuden huomiointi ja dialogi eri tavalla ajattelevien ihmisten välillä on keskeistä sakraalitalan pedagogiikassa. Toisaalta on hyvä pitää mielessään, että sakraalitalan pedagogiikan käsite ei ole vielä täysin vakinaistunut, joten se elää ja kehittyy yhä varsin nopeaa tahtia.⁶²

Yleisin käytetty metodi sakraalitalojen lähestymiseen pedagogisessa mielessä ovat erilaiset tarkastelut, kuten rakennuksen arkkitehtuuriin havainnointi, tilalle liturgian yhteydessä merkityksellisiin kohteisiin tutustuminen, sekä muulle uskonnolliselle toiminnalle

⁵⁵ Meyer 2017, 1.

⁵⁶ suomennos tekijän

⁵⁷ de Wildt 2013, 81.

⁵⁸ Dhima 2014, 104–105.

⁵⁹ de Wildt 2015a, 96.

⁶⁰ Pels & al. 2006, 5–6.

⁶¹ de Wildt 2013, 82–83.

⁶² de Wildt 2015a, 96.

tyypillisten piirteiden tutkiminen. Muita yleisiä keinoja ovat muun muassa symboleiden etsiminen tilasta ja niiden askartelu tai piirtäminen, tilassa vapaasti liikkuminen sekä uskonnollisten riittien jäljittely. Sakraalituloihin suuntautuvien vierailujen yhteydessä nostetaan usein esiin kirkkopedagogiikassakin paljon hyödynnetyt eri aistien kautta holistisesti ympäristöön tutustuvat pedagogiset menetelmät, kuten yhteen ennalta valittuun aistiin keskittyvä havainnointi.⁶³ Pedagogiikan painotus saattaa vaihdella tietoa lisäävän, eli informatiivisen, tai kokemuksellisen oppimisen välillä⁶⁴.

Varhaiskasvatuksen luonteeseen liittyviä laaja-alaisen osaamisen tavoitteita voidaan soveltaa sakraalilavierailujen yhteydessä tuoden näin vierailuun eheyttävästi eri oppimisen alueita. Esimerkiksi matemaattisia tai historiallis-yhteiskunnallisia elementtejä saadaan mukaan, kun sakraalilavassa olevia kohteita aletaan laskea, rakennuksen pinta-alaa arvioida tai tilasta mahdollisesti löytyviä muinaisesineitä ihmetellään yhdessä samalla historiallista tietoa jakaen.⁶⁵

Pyhiin tiloihin tehdyt vierailut laajentavat lasten ymmärrystä uskonnosta ja auttavat käsittämään, mistä uskonnossa on kyse. Vierailujen myötä lasten on helpompi rikkoa aiemmin oppimiaan käsityksiä ja oppeja, jotka eivät välttämättä aina pidä paikkaansa jokaisen tiettyyn uskontokuntaan kuuluvan henkilön kohdalla. Lisäksi vierailut pyhiin tiloihin tarjoavat yleensä mahdollisuuden kuulla kokemusasiantuntijaa ja tutustua uuteen uskonnollisen yhteisön edustajaan. Tämä on omiaan lisäämään empatian kokemuksia, ainakin hetkellisesti, sekä mahdollistaa dialogin kehittymisen eri uskontojen välille. Haasteina vierailuissa ovat mahdollinen toiseuden kokemus tilassa, josta on vaikea löytää itselleen tuttua ja turvallista, sekä ylipäänsä tutusta oppimisympäristöstä poistumiseen liittyvät riskit kuten siirtymät ja tilanteen mahdollinen jännittävyys lapselle. Onnistunut tilavierailu vaatiikin huolellista suunnittelua, yhteisistä pelisäännöistä sopimista vierailijan, vierailtavan ja huoltajien välillä, toisille sakraalin kunnioittamista sekä lasten huolellista ohjeistamista vierailun kulusta etukäteen. Ei tule myöskään väheksyä vierailun aikana opitun ja koetun käsittelyä jälkeensä. Joissain tapauksissa saattaa olla tarvetta hengellisten kokemusten hyväksymiselle ja käsittelylle.⁶⁶

⁶³ de Wildt 2013, 82–83.

⁶⁴ de Wildt 2015b, 1.

⁶⁵ Kangasmaa 2008, 53–55.

⁶⁶ Long 2018, 80–82.

3. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänä tässä tutkimuksessa on selvittää, millaisia odotuksia varhaiskasvatuksen opettajilla ja uskonnollisten yhteisöjen edustajilla on heidän keskinäisestä tilayhteistyöstään. Tilayhteistyöllä tarkoitetaan kaikkia erilaisia yhteistyön muotoja, joissa uskonnollisten yhteisöjen ja varhaiskasvatusyksikköjen yhteistyö keskittyy jollain olennaisella tapaa tilan tutkimiseen tai siihen tutustumiseen. Tila voi olla paitsi fyysinen ympäristö, myös esimerkiksi virtuaalinen. Tutkimuskysymykset kuuluvat:

1. Millaisia odotuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on tilayhteistyöstä uskonnollisten yhteisöjen kanssa?
2. Millaisia odotuksia uskonnollisten yhteisöjen edustajilla on tilayhteistyöstä varhaiskasvatusyksikköjen kanssa?
3. Miten varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyöodotukset kohtaavat?

Koska Vasu 2018 ja EOPS 2014 -asiakirjoissa katsomuskasvatukselle asetetut tavoitteet eroavat vain hienoisesti toisistaan, olen päättänyt yhdistämään näiden kahden erillisen asiakirjan tavoitteiden käsittelyn tutkimuksessani yhdeksi kokonaisuudeksi.

Rajatakseni tutkielmaa, päätin jättää Suomen evankelis-luterilaisen kirkon tutkimuksen ulkopuolelle uskonnollisten yhteisöjen kokemusten tarkastelussa. Suomen evankelis-luterilaisella kirkolla on muihin uskonnollisiin yhteisöihin nähden selvästi enemmistöasema ja sen myötä evankelis-luterilainen kirkko poikkeakin pitkälti muista uskonnollisista yhteisöistä Suomessa. Esimerkiksi varallisuuden, työntekijä- ja tilaresurssien sekä aiempien yhteistyökokemusten osalta evankelis-luterilaisen kirkon asema eroaa moniin muihin uskonnollisiin yhteisöihin verrattuna. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö tutkimukseni olisi osaltaan sovellettavissa myös evankelis-luterilaisen kirkon kanssa tehtävään yhteistyöhön, ja käsittelenkin evankelis-luterilaista kirkkoa varhaiskasvatuksen opettajien ja pienempien uskonnollisten yhteisöjen näkökulmasta. Halusin nostaa tutkimuksessani kuuluviin ennen muuta vähemmistössä olevien uskontojen äänen, sillä aihetta sivuavissa aikaisemmissa tutkimuksissa näiden näkemyksiä on huomattavasti harvemmin tuotu esiin.

4. Tutkimuksen toteutus

4.1 *Kvalitatiivinen tutkimus yhteistyössä Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa -tutkimushankkeen kanssa*

Tutkimukseni on toteutettu kvalitatiivisin eli laadullisin menetelmin. Laadullisessa tutkimuksessa ilmiöitä pyritään yleensä selittämisen sijaan ymmärtämään.

Tutkimuskohteeseen yritetään eläytyä ilmapiirin, ajatusten, tunteiden tai motiivien kautta jollain tapaa, mikä synnyttää ymmärrystä aiheeseen. Ymmärtämiseen liittyy olennaisesti myös tarkoituksenmukaisuus, eli ymmärrys on jollain tapaa tarkoituskin saavuttaa.⁶⁷

Laadullisessa tutkimuksessa aineisto muodostaa kokonaisuuden, jota tarkastellaan ja analysoidaan kulloinkin valitun metodin kautta⁶⁸.

Tutkimukseni aineisto kerättiin kahdessa osassa. Ensimmäisessä osassa haastattelin *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa -tutkimushankkeen* kanssa yhteistyötä tehneitä varhaiskasvatuksen opettajia yhdessä ryhmässä. Toisen osan muodosti uskonnollisten yhteisöjen edustajien yksilöhaastattelut. Uskonnollisten yhteisöjen edustajien osuudessa on huomionarvoista, että heitä on alun alkaenkin ollut tarkoitus käsitellä yhtenäisenä ryhmänä. Tarkasteltujen yhteisöjen väliset erot eivät siis nouse tässä tutkimuksessa esiin.

Tutkielmani tulokset eivät pyri olemaan laajalti yleistettävissä. Sen sijaan *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa -hankkeeseen* ankkuroitu tutkimukseni pyrkii avaamaan sellaisten henkilöiden näkemyksiä ja odotuksia päiväkotien ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyöstä, joilla on jo jonkin verran konkreettista kokemusta aiheesta. On syytä myös pitää mielessä, että tutkimus toteutettiin pääkaupunkiseudun alueella, joka edustaa Suomen mittakaavassa varsin monikulttuurista ympäristöä⁶⁹. Tutkimusta tarkasteltaessa sen konteksti on siis otettava huomioon.

Tutkimusluvut varhaiskasvatuksen opettajien haastattelemiselle olivat kunnossa *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa -hankkeen* puolesta. Lisäksi haastatellut opettajat antoivat vielä erikseen suostumuksensa käyttää heiltä kerättyä aineistoa osana maisterintutkielmaani. Uskonnollisten yhteisöjen edustajat osallistuivat haastatteluun niin ikään täysin vapaaehtoisesti ja antoivat suostumuksensa heidän haastatteluidensa käyttämiselle osana tutkielmani aineistoa.

⁶⁷ Tuomi & Sarajärvi 2018, 1.3.1.

⁶⁸ Alasuutari 2011, 2.2.

⁶⁹ Tilastokeskus 2020.

4.2 Haastattelu tutkimusaineiston keräämisen menetelmänä

Haastattelututkimuksessa haetaan usein haastateltavien kokemuksia ja tunteita jostakin valitusta aihealueesta. Haastattelu on vuorovaikutteinen tilanne, jossa merkitystä on paitsi haastateltavalla myös haastattelijalla: haastattelija saattaa esimerkiksi tahtomattaan johdatella haastateltavaa vastaamaan tietyllä tavalla, tai hän voi saada haastateltavan rentoutumaan, jolloin tämä saattaa uskaltaa avata näkemyksiään entistä laajemmin.⁷⁰

Haastattelumenetelmä oli molemmissa tapauksissa puolistrukturoitu teemahaastattelu. Puolistrukturoituun teemahaastatteluun olin päätenyt siitä syystä, että koin sen avulla pääseväni luomaan avointa keskustelua minun ja tutkittavieni välille. Samalla se antaa tilaa tutkittavien ajatuksille, nostaen heidän oman äänensä paremmin kuuluviin kuin kyselymuotoinen haastattelu⁷¹.

Teemahaastattelussa oletetaan, että kaikkia ihmisen kokemuksia, tunteita, uskomuksia ja ajatuksia voidaan tutkia haastattelun keinoin. Teemahaastattelua ei itsessään ole sidottu tutkimuksen laadullisuuteen tai määrällisyyteen, saati sitten tapaamiskertoihin tai syvällisyyteen. Oleelliseksi haastattelussa nousee erilaiset teemakokonaisuudet, joista haastattelija ja tutkittavat käyvät keskustelua. Näin ollen haastatteluiden keskiöön nousevat ihmisten tekemät tulkinnat käsiteltävistä asioista ja merkitykset, joita haastateltavat antavat eri ilmiöille vastauksissaan.⁷²

Puolistrukturoidulle haastattelulle taasen on tyypillistä, ettei kysymyksiä esitetä täysin samanlaisina kaikille haastateltaville, eikä samoissa kohdin haastattelua. Sen sijaan kysymykset noudattavat pitkälti käsiteltäviä teemakokonaisuuksia ja ne esitetään keskustelun kulun mukaisesti luonteviksi koetuissa kohdin.⁷³ Lisäksi kaikkia haastatteluani voitiin pitää asiantuntijahaastatteluina, sillä kyseisillä henkilöillä oli omakohtaista kokemusta tilayhteistyöstä katsomuskasvatuksen toteuttamismenetelmänä⁷⁴. Etukäteen laaditut haastattelukysymykset olivat melko samankaltaiset molemmille ryhmille. Poikkeuksen tähän samankaltaisuuteen toivat lähinnä molemmille kohderyhmille erikseen suunnatut sanamuodot sekä uskonnollisten yhteisöjen edustajien syvempi aiheeseen johdattelu, sillä heidän tunteuksensa katsomuskasvatuksesta ei oletusteni mukaan ollut aivan yhtä syvällistä kuin varhaiskasvatuksen opettajilla. Valmiiksi suunnitellut kysymykset auttoivat ohjaamaan keskustelua tutkimuskysymysteni kannalta oleellisille raiteille ja pitämään tutkimustehtävän

⁷⁰ Hyvärinen 2017, kpl 1.

⁷¹ Hirsjärvi & Hurme 2015, 47.

⁷² Hirsjärvi & Hurme 2015, 48.

⁷³ Eskola & al. 2018, 29–30.

⁷⁴ Alastalo & al. 2017, kpl 9, 2.

mukana keskustelujen taustalla. Haastattelukysymykset ja haastatteluiden teemat löytyvät tutkielman liitteistä 1 ja 2.

4.3 Haastattelujen toteutus

4.3.1 Varhaiskasvatuksen opettajien ryhmäkeskustelu

Koska haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat olivat jo vuoden verran jakaneet yhdessä kokemuksiaan hankkeen ajalta ja tehneet tiivistä yhteistyötä, oli luonnollista antaa heidän keskustella ryhmässä tutkimukseni aihealueesta. Tällöin he pystyivät refleктоimaan omia ajatuksiaan peilaten toisten ajatuksiin ja ideoihin, sekä muotoilemaan yhdessä näkemyksiään yhteistyöstä ja odotuksiaan yhteistyölle. Ennestään toisilleen tutun ryhmän kanssa ei myöskään tarvinnut enää kiinnittää huomiota ryhmäytymiseen, joka muuten olisi olennainen osa ryhmäkeskustelua tutkimusmenetelmänä⁷⁵.

Ryhmäkeskustelu pohjautuu jo ainakin 1930-luvulta asti käytettyyn ryhmähaastatteluun, jossa pyrittiin saamaan haluttua tietoa mahdollisimman kustannustehokkaasti. Kun tietoteoreettiset näkemykset alkoivat muotoutua ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta tarkastelemaan suuntaan ja haastatteluista saatavan tiedon kontekstuaaliseen luonteeseen kiinnitettiin entistä enemmän huomiota, alettiin ryhmähaastattelun rinnalla käyttämään nimitystä ryhmäkeskustelu. Näiden myötä syntyi pian termi fokusryhmä, jolla viitataan joukkoon ihmisiä, jotka kokoontuvat käsittelemään ennalta sovittua aihetta yhdessä. Fokusryhmää ja ryhmäkeskustelua saatetaan joskus myös käyttää toistensa synonyymeina.⁷⁶ Fokusryhmästä on käytetty toisinaan suomennosta täsmäryhmä⁷⁷.

Ryhmän keskinäinen vuorovaikutus nousee vahvemmin esiin ryhmäkeskusteluissa kuin tutkijan ohjaamassa perinteisemmässä kahdenkeskisessä haastattelussa. Kun yksilöhaastattelussa haastateltava yleensä suuntaa vastauksensa haastattelijalle, kiinnittyy ryhmäkeskustelun aikana keskustelijoiden huomio herkemmin ryhmän vertaisjäseniin. Haastattelijan tehtäväksi jää tällöin ennen muuta ohjata keskustelua ja kannustaa kaikkia osallistumaan yhteiseen keskusteluun. Haastattelijasta saatetaan ryhmäkeskustelun yhteydessä käyttää nimityksiä fasilitaattori tai moderaattori.⁷⁸

Haasteitakin ryhmämuotoisena toteutetulle keskustelulle on. Ensinnä sen varmistaminen, että kaikki keskusteluun osallistuvat tulevat kuulluksi ja saavat jakaa ajatuksiaan ei ole aina yksiselitteinen ja helppo tehtävä. On myös mahdollista, että keskustelu

⁷⁵ Pietilä 2017, kpl 4:1.

⁷⁶ Pietilä 2017, kpl 4:2.

⁷⁷ Hirsjärvi & Hurme 2015, 62.

⁷⁸ Pietilä 2017, kpl 4:2.

lähtee harhailemaan, jolloin haastattelijan on pyrittävä palauttamaan keskustelu takaisin raiteilleen. Lisäksi mahdolliset voimakkaat mielipiteet tai näkemysten erilaisuudet saattavat aiheuttaa skismaa keskustelijoiden joukossa. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole tuottaa yhteistä konsensusta siitä, mikä on oikea vastaus esitettyyn kysymykseen tai näkökulmaan, vaan kaikkien mielipiteet ovat arvokkaita sellaisenaan. Moniäänisyys onkin sekä haaste että etu ryhmässä toteutetulle haastattelulle.⁷⁹

Kutsuin haastatteluun kaikki neljä tutkimushankkeessa yhä mukana ollutta varhaiskasvatuksen opettajaa, joista kolme pääsi tulemaan paikan päälle itse haastatteluun. Nämä varhaiskasvatuksen opettajat edustavat mitä todennäköisimmin poikkeuksellisen tietoisia ja kokeneita varhaiskasvatuksen opettajia katsomuskasvatuksen saralla, sillä he ovat saaneet yli vuoden verran käsitellä yhdessä katsomuskasvatuksen kysymyksiä ja menetelmiä alan tutkijoiden kanssa. Vaikka tämä hämärtänee varhaiskasvatuksen ammatillisen kentän todellista tilannetta, uskon heiltä saadun tiedon olevan laadukasta tutkimuskysymyksiäni silmällä pitäen; he tietävät oletettavasti keskimääräistä opettajaa paremmin katsomuskasvatuksen sisällöistä ja tavoitteista, sekä tuntevat erilaisia metodeja saavuttaa näitä tavoitteita. Lisäksi näillä opettajilla on ainakin jonkinlainen käsitys siitä, mitä uskonnollisilta yhteisöiltä voidaan odottaa yhteistyön osalta, ja heillä on runsaasti aiempia kokemuksia, joita he saattoivat peilata haastattelun yhteydessä ja tuoda mukaan keskusteluun. Varhaiskasvatuksen opettajien haastattelu kesti hieman yli 60 minuuttia ja heistä käytetään analyysin yhteydessä lyhennettä VO.

Olin tavannut kaikki haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat jo aiemmin hankeyhteistyön aikana muutamia kertoja. Tämä teki haastattelusta luonteeltaan etnografisen, sillä etnografisen haastattelun piirteisiin lukeutuu tutkittavien aikaisempi tunteminen⁸⁰. Yhden haastateltavan kanssa olen työskennellyt hankkeen ja toisen yliopistokurssin myötä tiiviimminkin yhdessä ja kahta haastateltavistani olen haastatellut kasvatustieteiden kandidaatintutkielmaani varten. Äänitin haastattelun läsnä olleiden luvalla muodostaakseni myöhemmin sen pohjalta varsinaisen aineistoni. Samalla kerroin heille, missä äänitettä haastattelun jälkeen säilytetään, ja sovimme heidän kanssaan tuhoavani minulle jäävän äänityksen vuoden sisällä tutkielmani valmistumisesta. Haastattelun yhteydessä ja niiden pohjalta tekemieni muistiinpanojen sovimme jäävän minun haltuuni.

Ryhmäkeskustelussa oli läsnä myös yksi hankkeen työntekijöistä, joka osallistui keskusteluun ja esitti aika ajoin omia, tarkentavia kysymyksiään, joista syntyvät keskustelut

⁷⁹ Pietilä 2017, kpl 4.

⁸⁰ Huttunen & Homanen 2017, 136–137.

sain luvan liittää osaksi tutkimukseni aineistoa. Työntekijä oli entuudestaan tuttu kaikille keskustelussa läsnä olleille. Hänkin tallensi keskustelun mahdollista myöhempää tutkimuksellista käyttöä varten.

Varhaiskasvatuksen opettajien kanssa pidetty ryhmäkeskustelu toteutui rennoissa tunnelmissa: keskustelun aikana naurettiin paljon, ja vaikka kaikilla ei aina ollutkaan samansuuntaisia kokemuksia, toisten kertomuksia kuunneltiin ja ymmärrettiin. Pääpiirteittäin voi todeta, että mielipiteet olivat varsin yhteneviä, eikä minkäänlaisia konflikteja keskustelun aikana ilmennyt.

4.3.2 Uskonnollisten yhteisöjen edustajien haastattelut

Kaikki haastateltavat uskonnollisten yhteisöjen jäsenet olivat pitäneet aiemmin tuokioita päiväkotiryhmille *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -hankkeen aikana, joten heillä oli jonkinlaista tarttumapintaa päiväkotien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Haastateltaviksi hain eri uskonnollisten yhteisöjen edustajia ja hankkeen yhteyshenkilöistä valitsin kolme henkilöä annettujen viiden yhteisön joukosta. Lopullinen valinta perustui sattumanvaraisuuteen, eli annettujen viiden yhteisön kohdalta arvoitin kolme, joita pyysin ensimmäisenä haastateltaviksi. Nämä kaikki kolme ensimmäisenä pyydettyä henkilöä suostuivat, ja sovin heidän kanssaan haastatteluille ajankohdat.

Näin ollen tässä tutkimuksessa äänensä kuuluviin saavat kaksi islamilaista ja yksi kristillinen yhteisö. Islamilaisista yhteisöistä toinen edustaa šiialaista - ja toinen sunnalaista suuntausta. Tutkimukseen valikoitunut kristillinen yhteisö on Suomen katolinen kirkko. Sunnalaisuutta edustava islamilainen yhteisö on Suomen Islam-seurakunta ja šiialainen yhteisö on jäsenmäärältään niin pieni, että haastateltavani kanssa sovimme jättävämmme sen nimen tutkielmassa tarkemmin mainitsematta. Haastatelluista yksi työskenteli yhteisössään hengellisessä asemassa, toinen toimi yhteisössään kasvatukseen liittyvien tehtävien parissa ja kolmas oli yhteisönsä aktiivinen jäsen, joka on pitänyt vapaaehtoisesti tilavierailutuokioita päiväkotiryhmille. Heidän kaikkien kanssaan on sovittu, että tämän verran tietoa heistä saa tutkielman yhteydessä tulla ilmi. Uskonnollisten yhteisöjen edustajien haastattelut kestivät 29–48 minuuttia, ja heistä käytetään analyysissä lyhennettä UYE.

Uskonnollisten yhteisöjen edustajien haastattelut poikkesivat varhaiskasvatuksen opettajien kanssa pidetystä ryhmäkeskustelusta paitsi menetelmältään myös luonteeltaan. Heitä haastattelin yksilöllisesti, enkä tuntenut kyseisistä henkilöistä kahta lainkaan entuudestaan. Yhden haastatelluista olin tavannut aikaisemmin, tosin vain pikaisesti. Nämä haastattelut olivat niin muodoin siis perinteisemmiksi miellettyjen haastattelujen kaltaisia.

Kuten varhaiskasvatuksen opettajien haastattelun, koin uskonnollisten yhteisöjen edustajien kanssa pidettyjen haastattelujen toteutuneen varsin hyvässä hengessä. Haastattelujen alussa sovimme samoista toimenpiteistä kuin varhaiskasvatuksen opettajien kanssa koskien haastattelujen äänittämistä, äänitteiden säilyttämistä ja tuhoamista sekä haastattelujen yhteydessä ja niiden pohjalta tehtyjä muistiinpanoja.

4.4 Haastattelujen aineistolähtöisen analyysin toteuttaminen

Sisällönanalyysi on aineiston analysointimetodi, jossa esimerkiksi kirjoitettua tai kuultua sisältöä tarkastellaan aineistolähtöisemmin. Laadullisessa tutkimuksessa tämä tarkoittaa ennen muuta joko valittuun teoreettiseen tai epistemologiseen asetelmaan asemoidusti tai kokonaan ilman näitä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin sovellettaisi erilaisia teoreettisia ja epistemologisia näkökulmia, vaan päinvastoin ne ovat olennainen osa analyysiä.⁸¹ Analyysin toteuttamisen aikana ei aikaisemmillä teorioilla ole merkitystä, sillä merkitykset nousevat vasta aineistosta, jota aikaisemmat teoriat saattavat sitten tukea. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi luokin tutkimuksen aineiston pohjalta oman teoreettisen kokonaisuutensa.⁸²

Analyysi lähtee liikkeelle aineistoon perehtymisellä, mikä tämän tutkimuksen yhteydessä linkittyi osaltaan litterointiin. Litteroin molemmissa aineistonkeruuvaiheissa tehdyt haastattelut ja nämä litteroinnit muodostivat tutkimuksen varsinaisen aineiston, jota analysoin aineistolähtöisen sisällönanalyttisesti, tarkoitukseni saada haastateltavieni ääni mahdollisimman hyvin kuuluviin tutkimuksessa. Litteroitua materiaalia kertyi yhteensä 25:n sivun verran.

Tämän jälkeen aineistoa aletaan redusoimaan eli pelkistämään. Redusoinnissa aineistosta poistetaan tutkimustehtävälle epäolennainen aines, jolloin aineisto on tutkijalle helpommin lähestyttävä. Tällöin tutkija saattaa koodata aineistonsa esimerkiksi kokoamalla yhteneväisiä ilmauksia yhteen. Seuraavaksi on vuorossa aineiston klusterointi eli ryhmittely. Klusteroinnissa muodostetaan koodatuista ilmauksista erilaisia alaluokkia, jotka edelleen saattavat yhdistyä toisiinsa erillisissä yläluokissa. Yläluokat voivat vielä tarvittaessa keräytyä yhteen pääluokiksi. Joka tapauksessa luokittelu tiivistää aineistoa helpommin käsitettävään muotoon ja auttaa näin hahmottamaan sitä edelleen. Klusteroitua aineistoa taasen aletaan abstrahoimaan eli käsitteellistämään. Näiden prosessien yhteydessä alkoi pian ilmetä, että sekä varhaiskasvatuksen opettajat että uskonnollisten yhteisöjen edustajat puhuivat

⁸¹ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 4.0.

⁸² Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 4.2.

samansuuntaisista ilmiöistä. Abstrahoinnissa samat termit nostivat aineistoista päätänsä yhä uudelleen esiin ja päädyinkin muodostamaan kolme pääluokkaa tutkimuskysymyksiin vastatakseni. Ensimmäinen pääluokka on *sisällöt*, joka kuvaa tilayhteistyöhön nykyisin liitettäviä odotuksia yhteistyön rakenteesta, toiminnasta ja suunnittelusta, sekä näiden arviointia. Toinen ja kolmas pääluokka ovat taasen *haasteet* ja *mahdollisuudet*. Nämä luokat liittyvät nimensä mukaisesti niihin negatiivisiin ja positiivisiin odotuksiin, joita haastateltavilla oli tilayhteistyön suhteen.

Tutkimustehtävässä haettava tieto ohjaa jo redusointi- ja klusterointivaiheessa mihin asioihin tekstissä kiinnitetään huomiota. Näin päästään lopulta vetämään aineistosta johtopäätöksiä, joita verrataan aiempaan tutkimukseen. Tutkijan tulee aineiston analyysin aikana pyrkiä ymmärtämään tutkittavia heidän lähtökohdistaan käsin ja säilyttämään yhteyden alkuperäiseen aineistoon. Sisällönanalyysi perustuu tutkijan tekemiin tulkintoihin, joissa aineisto muodostaa pohjan kohti kattavampaa ja konkreettisempaa näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Tämän prosessin aikana tutkija rakentaa muodostamiensa käsitteiden kautta tutkimuskohteestaan kuvauksen, jota verrataan aiempiin teorioihin ja johtopäätöksiin.⁸³

Koska varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen edustajien haastattelut erosivat luonteeltaan hienoisesti, on syytä mainita lyhyesti ryhmäkeskustelun analysoinnin erityislaatuudesta suhteessa yksilöhaastatteluihin. Ryhmäkeskustelujen analysoinnin yhteydessä voidaan kiinnittää huomiota paitsi kerättävään tietoon, myös ryhmän keskinäiseen dynamiikkaan ja yhdessä luotuihin kulttuurisiin merkityksiin⁸⁴. Kuitenkin ryhmäkeskustelujen keskiössä on yleensä osallistujien yhteinen tiedontuottamisen prosessi. Analyysivaiheessa voi tarkastella lopputulosten lisäksi esimerkiksi ryhmän välillä käytyjä neuvotteluja, osallistujien ajattelutapoja ja erilaisia perusteluja mielipiteille.⁸⁵ Tärkeää on, ettei ryhmäkeskustelun osallistujien puheenvuoroja tarkastella irrallisina kappaleina, sillä kaikki vastaukset ovat osaltaan ainakin jollain tapaa riippuvaisia ryhmäkontekstista⁸⁶.

Haasteen aineistolähtöiselle sisällönanalyysille muodostaa vaikeus, ellei jopa mahdottomuus, irrottaa aineisto analyysissä aikaisemmista teorioista. Puhtaan objektiivisten havaintojen olemassaolo on kyseenalainen teoria laadullisen tutkimuksen piirissä, sillä tutkimusta ohjaavat joka tapauksessa tutkijan aiemmat kokemukset, tiedot ja oletukset. Yhtenä ratkaisuna tähän on tutkijan avoimuus omista ennakkokäsityksistään ja aiemmista

⁸³ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 4.4.3.

⁸⁴ Pietilä 2017, kpl 4:1.

⁸⁵ Pietilä 2017, kpl 4:2.

⁸⁶ Pietilä 2017, kpl 4:6.

tiedoistaan ilmiön suhteen ja niiden refleктоiminen sekä auki kirjoittaminen joko analyysin yhteydessä tai tutkimuksen luotettavuutta arvioidessaan.⁸⁷

Itse olin jo ennen haastattelujen toteuttamista hankkinut laajalti tietoa tutkimukseni taustaa varten katsomuskasvatuksen kysymyksiin sekä sakraalitilan pedagogiikkaan liittyen. Näitä aiempia tietojani hyödynsin analyysin yhteydessä ja niistä muodostuikin oleellinen teoreettinen tausta tutkimukselleni, sillä monet tutkimuskysymyksilleni merkityksellisistä huomioistani kiinnittyivät näihin teemoihin. En kuitenkaan lukkiutunut hyödyntämään pelkästään aikaisempia tietojani analyysissä, vaan hain rinnalle aina kulloiseen havaintoon sopivaa tietoa tarkastellen näin aineistoa kokonaisvaltaisemmin. Varsinaiset oletukseni tutkimustehtävän suhteen pysyivät melko ylimalkaisina: arvelin, että tutkimukseen osallistuvien odotukset olisivat jollain tasoa positiivisesti latautuneita ja niistä löytyisi yhtäläisyyksiä, mutta sen tarkempia hypoteeseja en etukäteen laatinut.

Lisäksi tutkijaan vaikuttaa aina jossain määrin sellaiset kokonaisvaltaisesti vaikuttavat seikat kuten ikä, sukupuoli ja maailmankatsomus. Kaiken tämän erittelemine ei kuitenkaan olisi mielekäästä, saati edes mahdollista. Sen sijaan keskeiseksi nousee tutkimuksen kannalta merkittävästi vaikuttavat tekijät.⁸⁸ Itselläni ei ole sidoksia mihinkään tutkimukseen osallistuneeseen uskonnolliseen yhteisöön ja olen aiemmin tässä luvussa avannut suhteitani haastateltaviin henkilöihin. En koe sillä, että olen tuntenut tai tavannut joitakin tutkimukseen osallistuneita henkilöitä aiemmin olleen merkittävää vaikutusta tutkimuksen kannalta. Korkeintaan uskon aiemman tuttavuuden saattaneen auttaa heitä rentoutumaan haastattelujen aikana hieman, vaikuttaen näin ollen tutkimuksen laatuun lähinnä positiivisesti.

⁸⁷ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 4.2.

⁸⁸ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 6.1.

5. Tutkimuksen tulokset ja niiden tulkintaa

5.1 Tilayhteistyön sisällöt

5.1.1 Ympärillä olevien huomiointi lähtökohtana

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvailivat tilayhteistyön uskonnollisten yhteisöjen kanssa rakentuvan monitasoisesti ja jo varhaisessa vaiheessa. Yhteistyön rakentumisen laskettiin lähtevän liikkeelle huoltajien kanssa sovitusta käytänteistä, mikä nousee yhtä lailla Vasu 2018:sta esiin⁸⁹.

...että tietyl tavalla mä ottasin noi huoltajat jo niinku ensi siihen, että se niinku tieto ku me kuitenkin puhutaan varmaan (...) lapsiryhmän kanssa menemisestä tietyl tavalla, et se tieto on olemassa. Niinku tietyl tavalla valmistaa ne siihen mihin me ollaan menossa lasten kanssa myöskin, minne mennään, miten liikutaan, mitä tapahtuu... Siellä. Et se koko prosessi lähtee jostain päiväkodista johonki tilaan, ni se on jo sitä reissua plus se poistuminen sieltä sitten. (VO2)

Huoltajien huomioiminen on olennaista ja aiemmat tutkimukset ovatkin peräänkuuluttaneet huoltajien osallistamisen merkitystä, erityisesti kulttuurisesti moninaisista taustoista olevien perheiden kohdalla⁹⁰. Varhaiskasvatuksen opettajien huomiot viittaavat siihen, että he tiedostavat huoltajien osallistamisen merkityksen hyvin. Sekä varhaiskasvatuksen opettajat että uskonnollisten yhteisöjen edustajat näkivät huoltajien huomioinnin kuuluvan päiväkotien tehtäviin. Toisaalta uskonnollisten yhteisöjen edustajat toivottivat kyllä perheenjäseniä tervetulleeksi mukaan vierailulle tutustumaan sakraalitilaan. Lisäksi yksi edustajista esitti suoran toiveen, että *”kommunikoitais hyvin kotiin ettei se jää siihen että ei oo lupaa mennä.”* (UYE3) Yksi tärkeä paikka huoltajien kanssa sopimiseen on lapsen varhaiskasvatussuunnitelma-keskustelu, kuten Gyekye ja Lamminmäki-Vartia (2017) muistuttavat⁹¹.

Huoltajien ja muiden perheen jäsenten lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat pohtivat heidän kollegoidensa odotuksia tilayhteistyölle. He pitivät tärkeänä, että koko katsomuskasvatus käsitteenä avattaisiin *”ei pelkästään vanhemmille vaan myös siellä työyhteisössä.”* (VO3) Samoin yksi uskonnollisten yhteisöjen edustajista nosti pohdintaan muun varhaiskasvatuksen henkilöstön tiedot ja odotukset tapahtuvalle tilayhteistyölle ja korosti, että yhteistyön avaaminen ja siitä keskustelu olisi tärkeää koko organisaation sisällä. Kekkonen ja muut (2017) tähdentävät hekin työyhteisön merkitystä pedagogiikan

⁸⁹ Vasu 2018, 45.

⁹⁰ Karila 2016, 41.

⁹¹ Gyekye & Lamminmäki-Vartia 2017, 109.

toteutuksessa, sillä työyhteisö on luomassa toimintakulttuuria, jonka mukaan yhteistyötä tehdään myös muiden tahojen kanssa⁹².

Varhaiskasvatuksen opettajien odotukset siis osoittavat, että uskonnollisten yhteisöjen kanssa tehtävä tilayhteistyö ei lähde ainoastaan heidän omista lähtökohdistaan: tilayhteistyöhön vaikuttavat oleellisesti ympäröivien ihmisten, kuten kollegoiden ja huoltajien, mielipiteet. Tämä sopii hyvin yhteen aikaisempien tutkimusten kanssa, jotka ovat osoittaneet, että ympäristön ollessa salliva vain tietynlaista toimintaa kohtaan, on vaarana, että vuorovaikutus jää yksilöiden välillä niukaksi ja näin ollen toimintamahdollisuudet varsin rajallisiksi⁹³. Siksi avoin informaation jakaminen, velvoittaviin asiakirjoihin perehtyminen koko työyhteisössä ja mieltä askarruttavista asioista keskustelu olisivat tärkeitä osia tilayhteistyön toteutuksessa. Samansuuntaisia toiveita työyhteisön ja huoltajien huomioimisesta esittivät uskonnollisten yhteisöjen edustajat, ja näytti olevan molemmille osapuolille selvää, että tämä osa yhteistyön toteuttamisesta kuului ennen muuta varhaiskasvatukselle. Aikaisemmat tutkimukset, kuten Bettin (2017), ovat yhtä lailla nostaneet sakraalituloihin kohdistuvassa oppimisessa sosiaalisen ympäristön yhdeksi lähtökohtaiseksi rakenteelliseksi piirteeksi tilayhteistyön toteutuksessa⁹⁴. Ammatilliset keskustelut niin huoltajien, työyhteisön jäsenten, kuin yhteistyötahojen kanssa muodostavatkin perustan toimivalle kasvatusyhteistyölle eri tahojen välillä⁹⁵.

5.1.2 Aiemmat tiedot ja vastuun jakaminen

Uskonnollisten yhteisöjen edustajilta tiedusteltiin heidän tuntemustaan varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen perusteista. On ilmeistä, ettei yksikään heistä koe tuntevansa katsomuskasvatuksen kenttää järkevästi, vaan vastauksista kuului epävarmuus:

Mä voisin kuvitella että se on ehkä varhaiskasvatuksen puolella vielä semmosta tosi yleistä tutustumista, et ehkä tiedostetaan että on olemassa erilaisia katsomuksia ja tota... öö... Niin jotain tällasta ja sit mä oon ymmärtänyt et on tää korimalli, mut mä en sit sen enempää, niissä on vissiin neljä eri koria ja sit on tavallaan onks ne eri tasosia, miten syvälle mennään siinä uskonnonopetuksessa, mut en mä niinku sen syvällisemmin. (UYE3)

Haastateltujen uskonnollisten yhteisöjen tilanne vaihtelee paljon siinä, millaista tukea heillä oli omassa yhteisössään saatavilla varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen tavoitteiden selvittämiseen. Kahdella yhteisöistä on oma yksityinen päiväkotinsa, josta haastateltavat arvelivat saattavansa kysellä tavoitteista tarpeen tullen tarkemmin. Lisäksi näistä toisella on

⁹² Kekkonen & al. 2017, 63.

⁹³ Nivala 2010, 114.

⁹⁴ Bettin 2017, 104.

⁹⁵ Gyekye & Lamminmäki-Vartia 2017, 112.

oma työntekijänsä, jonka vastuulla kasvatukseen liittyvät asiat yleisesti ottaen ovat. Kolmannella yhteisöllä ei ole toistaiseksi lainkaan palkollisia, mutta yhteisössä on jäseniä, joilta haastateltava saattoi kuvitella voitavan kysyä tarkemmin varhaiskasvatuksesta tai esiopetuksesta, kuten päiväkodissa työskenteleviä lähihoitajia. Vastuu pedagogisista tavoitteista tai niiden avaamisesta uskonnollisille yhteisöille sijoitettiin yksinomaan varhaiskasvatustyksiköille.

Varhaiskasvatuksen opettajat pohtivat hekin ryhmäkeskustelun aikana paljon pedagogista vastuuta ja sen jakautumista. He ajattelivat, että ensin tulee sopia uskonnollisten yhteisöjen kanssa siitä, miten tilayhteistyö toteutetaan ja kuka vastaa sen sisällöstä. Sakraalitalan pedagogiikalle on luonteenomaista, että yhteistyön tavoitteista keskustellaan yhdessä ja avoimesti kaikkien osapuolten kanssa etukäteen⁹⁶. Yhteisymmärrys oli kaikkien ryhmäkeskusteluun osallistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien välillä siitä, että heillä opettajina tulisi olla viime kädessä vastuu tilanteesta ja tarvittaessa opettajan olisi puututtava, jos esimerkiksi tilanne alkaisi muistuttaa hengellistä toimintaa. Varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen edustajien näkemykset ovat näiltä osin selvästi linjassa Opetushallituksen virallisten ohjeistusten kanssa, jotka korostavat opettajien vastuuta toiminnan sisällön pedagogisista perusteluista⁹⁷.

Vaikka varsinainen pedagoginen vastuu on ensisijaisesti varhaiskasvatuksen puolella, vaikuttaa aina tilan esittelijän⁹⁸ osaaminen väistämättä lasten oppimiskokemukseen. Tähän voidaan liittää paitsi pedagogisen osaamisen ulottuvuus, myös esimerkiksi esittelijän tietämys aiheesta, sensitiivisyys lasten kohtaamiseen ja tilanteeseen liitetyt odotukset ja tavoitteet.⁹⁹

Opettajat pitivät hyvänä, mikäli he tunsivat tutustumisen kohteena olevan paikan edeltä, jotta he osaisivat arvioida esimerkiksi sitä, keitä lapsia kannattaisi ottaa ensimmäiselle vierailulle mukaan. Niin ikään tilan esteettömyyden huomiointi saattaa nousta joidenkin lasten kohdalla tarpeelliseksi. Yhtä lailla uskonnollisten yhteisöjen edustajien puolelta mainittiin, että opettajien olisi hyvä tuntea tila edes jollain tapaa etukäteen:

...voisi toteuttaa sen sillä lailla että joko sieltä päiväkodista kävisi etukäteen yks-kaks aikuista paikan päällä, jolloin voitais käydä silloin keskenään nopeasti niitä asioita läpi tai sitten voi toki tehdä niinkin että tota, meiltä sitten käy joku siellä päiväkodissa paikan päällä etukäteen näiden aikuisten kanssa keskustelemasta siitä tilasta ja sitten esimerkiksi kuvien tai mahdollisesti digitaalisen hahmotuksen kautta

⁹⁶ de Wildt 2013, 83.

⁹⁷ Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa 2018, 2.

⁹⁸ Tilan esittelijä voi olla yhtä hyvin opetusalan ammattilainen, uskonnollisen yhteisön työntekijä tai vapaaehtoinen jäsen kuin joku täysin muu henkilö.

⁹⁹ Bettin 2017, 101–104.

jonkun tällöisen verkko tai digitaalisesti tehdyn pohjan kautta voi tutustua siihen tilaan etukäteen hieman... (UYE1)

Toisaalta opettajilla oli positiivisia kokemuksia myös vierailuista, joissa heidän tuntemuksensa tilasta etukäteen olivat käytännössä katsoen olemattomat. Tilaan etukäteen tutustumista tärkeämpänä tilayhteistyön valmistelulle pidettiin yhteistyön raameista sopimista, mistä opettajat painottivat erityisesti ensimmäisen korin mukaista yleissivistävää opetusta annettaessa ”*et se ei ois tunnustuksellista, pidetään se huoli, siitä asiasta.*” (VO2)

Vaikka tilayhteistyön onnistumisesta vähäisillä etukäteistiedoilla oli kokemusta, toivoivat varhaiskasvatuksen opettajat kuitenkin saavansa etukäteen tietoa sakraalitalan säännöistä ja tavoista. Esimerkiksi tilalle sovelias pukeutuminen mietitytti opettajia:

...sit semmosesta heidän tavoista, joita mejän tulis ehkä sen retken aikana osata kunnioittaa, oli se sit just jotain kipan päässä pitämistä tai mitä tahansa. Et meillä on siitä tieto etukäteen. (VO3)

Uskonnollisten yhteisöjen edustajat kyllä edellyttivät, että sakraalitalan tapoja ja sääntöjä pyritään vierailun yhteydessä noudattamaan ja esineistöä varjelemaan, mutta vastaavasti he pitivät omana vastuunaan ilmaista varhaiskasvatuksen työntekijöille hyvissä ajoin etukäteen kaikista tästä. Yksi uskonnollisten yhteisöjen edustajista tosin muistutti, että vierailevien varhaiskasvatusyksiköiden kannattaa varmistaa mahdollisten vahinkojen varalta heidän vakuutustensa olevan kunnossa. Bettin (2017) huomauttaa, että sakraalitalan pukeutumissääntöjen tai muiden vastaavien tapojen noudattaminen palvelee samalla pedagogista tarkoitusta tehden oppimiskokemuksesta autenttisempaa ja elävämpää¹⁰⁰. Haastateltujen edustajien mielestä ei kuitenkaan kannattanut olla erityisen huolissaan näistä asioista, sillä he kyllä selvästi ymmärsivät tilanteen olevan monille vieras:

Kokemuksen kautta voi sanoa että vähän vähemmän stressiä, koska kun kasvattajatkin astuvat ensimmäisen kerran sisään elikkä ei tehdä mitään väärää ja se tuntusi ensimmäisillä käynneillä kun kun... Jopa heilläkin oli semmosta vähän tiukkaa linjaa ja se tietysti tarttu lapsiin, lapsille se oli stressaantu... [lapset olivat] stressaantuneita, et me toisaalta [toisella] kertaa sanottiin että hei, seuraavalla kerralla ottaa vähän rauhallisemmin tätä ja tulkaa ihan kuin teidän omaan kotiin ja voit ihan rauhassa kävellä ja kysyä ja kaikkee tällasta. (UYE2)

Siinä missä varhaiskasvatuksen opettajat toivoivat saavansa etukäteen tietoa tilasta sääntöineen, mahdollisuuksineen ja rajoitteineen, huomautti yksi uskonnollisen yhteisön edustaja heille olevan tärkeää saada ennalta tietoa lapsiryhmästä ja työnjaosta. Esimerkiksi aikuisten ja lasten määrä ja millaisia järjestelyjä yhteisön puolelta odotetaan ovat olennaisia etukäteistietoja, joidenka välittäminen yhteistyökumppanille ei aina ole itsestäänselvyys varhaiskasvatuksen työntekijöille.

¹⁰⁰ Bettin 2017, 65.

Vierailun lähestyessä nähtiin varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa merkittävänä vielä oikeanlainen asennoituminen tulevaan yhteistyöhön. Konkreettisten odotusten sijaan tässä kohtaa olennaisempaan näyttäytyi aineiston perusteella *odotusten nollaaminen*, eli että oltaisiin avoimin mielen tilayhteistyön aikana. Näin ollen omien lähtökohtiensa tunnistaminen ja refleктоiminen niin kulttuurisen ja katsomuksellisen taustan kuin kaiken takana vaikuttavien arvojen ja asenteiden näkökulmasta voi toimia välineenä onnistuneen tilayhteistyön rakentamisessa. Katsomuksellisten kysymysten ollessa osa varhaiskasvatuksen arkea työntekijät saattavat lisätä tietoisuuttaan asenteistaan ja ennakkoluuloistaan, jolloin heidän on myös helpompi reagoida haastaviin tilanteisiin vakaalla ammattitaidolla.¹⁰¹

5.1.3 Yhteistyön rakentuminen käytännössä

Uskonnolliset yhteisöt tulevat tilayhteistyössä varhaiskasvatuksen opettajien mukaan kuvaan viimeistään silloin, kun mahdollista tilayhteistyöstä aletaan sopia. Lähtökohtaiseksi oletukseksi eräs haastateltavista mainitsi sen, että he saavat tulla ainakin vierailemaan sakraalitilaan, mutta tämäkään ei erään toisen opettajan kokemuksen mukaan ollut aina onnistunut. Varhaiskasvatuksen opettajat korostivat vastauksissaan sopimisen tärkeyttä tilayhteistyötä suunnitellessa ja sovittavina asioina mainittiin muun muassa lupa tulla vierailulle, vierailun ajankohta, mitä vierailuun sisältyy, muiden kuin kolmannen korin yhteistyössä katsomuskasvatuksen tunnustuksettomuudesta huolehtiminen, vierailun luonteesta sopiminen (esimerkiksi ryhmän itsenäinen käynti tilassa ilman opastusta tai opastettu kierros) sekä työnjako päiväkodin ja yhteisön välillä. Yhteistyöstä sopimista korostaa myös de Wildt (2013) kirjoittaessaan sakraalitilaan tehtävistä pedagogisista vierailuista ja Yli-Koski-Mustonen (2019) kannustaa hankin oppaassaan yhteisien sopimusten laatimiseen tehdessä yhteistyötä uskonnollisten yhteisöjen kanssa. De Wildt mainitsee lisäksi uskontodialogin mahdollisuudesta vierailujen aikana ja huomauttaa erityisesti siihen liittyen olevan tärkeää keskustella huomioitavista käytänteistä, kuten uskonnollisen sanaston tarkemmasta avaamista lapsille.¹⁰²

Sakraalitilan pedagogiikassa suositellaan herättämään lasten mielenkiinto aiheeseen jo ennen tutustumista itse sakraalitilaan esimerkiksi vierailuun johdatteluvien kysymysten ja tehtävien kautta¹⁰³. Samoin sekä varhaiskasvatuksen opettajien ryhmäkeskustelussa että kahdessa uskonnollisen yhteisön edustajan haastattelussa korostui lasten kiinnostuksen etukäteen herättämisen merkitys onnistuneelle tilayhteistyölle.

¹⁰¹ Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017, 151–152.

¹⁰² de Wildt 2013, 84; Yli-Koski-Mustonen 2019, 217–218.

¹⁰³ de Wildt 2013, 83–84.

Ja sit mun mielestä sit niinku se kytkentä, miten sä vedät sen käynnin kaikkeen mitä ympärillä on... Et tällasii kytkentöjä mitä voi niinku tietyl taval vähän etukäteen jo ottaa ja sitten imasta se siihen muuhun historiaan sitten. Ni noi on niinku must aika kivoja. (VO2)

Itse tilayhteistyön toteutuksesta haastatelluilta oli paljon erilaisia kokemuksia. Mainittuja oppimiseen liitettyjä metodeja olivat kaikkien viiden aistin hyödyntäminen tilan tarkastelussa, tilasta kertominen asiantuntijan välityksellä, uskontodialogin käyminen, kulttuurinen kohtaaminen, leikkiminen, eläytyminen, kysymysten esittäminen ja niihin vastaaminen, esimerkkien näyttäminen, laulaminen, valokuvasuunnistus, musiikki, valokuvaaminen ja rukoilu. Näistä viimeiseksi mainittu eli rukoilu kuuluu 3. korin mukaiseen uskonnollisen tilaisuuden yhteistyöhön, eivätkä sitä haastatellut uskonnollisten yhteisöjen edustajat olleet käyttäneetkään *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -hankkeen kanssa yhteistyössä toteutetuissa tilaisuuksissa. Rukoilu mainittiinkin varhaiskasvatuksen opettajien ryhmäkeskustelussa, jossa siihen viitattiin evankelis-luterilaisen kirkon yhteydessä kahdella tapaa: uskonnollisten tilaisuuksien kuten pääsiäiskirkon yhteydessä toteutettuna, sekä tunnustuksettomaksi esitellyn kirkkotilatutustumisen yhteydessä. Varhaiskasvatuksen opettajat kritisoivat jälkimmäisessä tilanteessa kyseisen evankelisluterilaisen seurakunnan edustajien rikkoneen ennalta sovittuja yhteistyön sääntöjä.

Aineistossa mainitut menetöt ovat tuttuja opetuksen ja kasvatuksen muotoja esimerkiksi kirkkopedagogiikan oppaissa¹⁰⁴. Monipuolisia toteutustapoja opetukselle toivotaan opetusta ohjaavissa asiakirjoissa, sillä monipuolisuuden on todettu tukevan lasten oppimista¹⁰⁵. Varhaiskasvatuksen puolella korostetaan oppimisessa ennen muuta leikkillisyyttä, joka nousi esiin haastatteluissa monien vierailuiden yhteydessä toteutuneena tutustumisen tapana. Yhtenä kasvattajien ja tilan esittelijöiden tehtävänä nähtiin myös lasten huomioihin tarttuminen, mikä onkin merkityksellistä heidän oppimisensa kannalta, sillä oppiminen on ennen muuta vuorovaikutteinen tapahtuma.¹⁰⁶ Tämä saattoi välillä olla ristiriidassa aiottujen pedagogisten sisältöjen kanssa, sillä lasten huomiot kiinnittyivät toisinaan asioihin, joilla ei loppujen lopuksi ollut varsinaisesti merkitystä:

Must oli jotenki ni ihana siä synagogassakin ku lapset kiinnitti huomion johonkin ni sit heille vastattiin ja kerrottiin mikä se on, mut ei sil ollukkaa mitään tekemistä uskonnon kanssa. (VO3)

Kaiken kaikkiaan näyttää siis siltä, että aineistossani pedagogiikan paino oli merkittävä osa tilayhteistyötä. Vierailuiden aikana huomioitiin varhaiskasvatusikäisille lapsille

¹⁰⁴ mm. Issakainen 2005.

¹⁰⁵ Jyrhämä & al. 2016, 47.

¹⁰⁶ Hännikäinen 2013, 33–34.

merkityksellisiä olemisen ja toimimisen tapoja, ja opetusta toteutettiin monilla vierailuilla erilaisia menetelmiä hyödyntäen.

Varhaiskasvatuksen opettajilta tuli myös mainintoja heidän tai kollegoidensa yllätyksistä itse tilayhteistyön sisältöjen suhteen. Yksi opettajista kertoi esimerkiksi, että hän oli aiempien kokemustensa perusteella tottunut siihen, että Suomen evankelis-luterilaisen kirkon seurakuntien kanssa tehdyissä tilayhteistyön muodoissa avataan lapsille kristinuskoa, mutta vähemmistöuskontojen kanssa uskonto saattoi jäädä sivuseikaksi ja oppiminen keskittyi esimerkiksi kyseisen sakraalitalan historiaan ja siellä olevien esineiden käyttötarkoitukseen. Toisaalta Opetushallituksen ohjeet korostavat, ettei varhaiskasvatukseen itse asiassa kuulu minkään uskonnon tai katsomuksen opetusta, vaan ”*eri katsomuksiin ja niihin liittyviin perinteisiin*” tutustutaan¹⁰⁷. Onkin enemmän kuin mahdollista, että Opetushallituksen ohjeista on tehty erilaisia tulkintoja yhteisöjen sisällä.

Aina ei tilayhteistyön tarvitse tarkoittaa sitä, että vierailun aikana olisi läsnä kyseisen uskonnollisen yhteisön edustaja tai joku muu opas. Tällöin sovitaan lähinnä luvasta tulla käymään sakraalitalassa sopivana ajankohtana, ellei kyseessä ole julkinen tila, jolloin huoltajien suostumus riittää. Opettajilla oli kokemuksia myös tällaisista tilayhteistyön muodoista, mutta yksikään uskonnollisten yhteisöjen edustajista ei maininnut haastattelujen yhteydessä vastaavista vierailuista.

Lopuksi vielä tilayhteistyöhön nähtiin kuuluvan tapahtuman käsittely jälkikäteen. Tämän nähtiin kuuluvan ennen muuta varhaiskasvattajien tehtäviin. Yksi uskonnollisten yhteisöjen edustajista avasi asiaa näin:

No totta kai se [on varhaiskasvattajien vastuulla] mitä niinku sillä tiedolla tehdään sit siellä päiväkodissa ja miten niinku sitä aletaan purkaan, ettei se jää siihen et no me käytiin tuol [sakraalitalassa] ... vaan et jotenki käsiteltäs sitä enemmän. (UYE3)

Vasu 2018 ja EOPS 2014 painottavatkin johdonmukaisen oppimiskokonaisuuden rakentamista osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen pedagogiikkaa¹⁰⁸, joten tässä suhteessa varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen edustajien huomioid noudattavat valtakunnallisia asiakirjoja. Samoin Bettin (2017) ja de Wildt (2013) muistuttavat sakraalitalan pedagogiikkaan kuuluvan tilaan tutustumisen yhteydessä opitun ja koetun käsittely jälkikäteen lasten kanssa. Tällöin opittua tietoa ja kokemuksia voidaan syventää niin, ettei tilanne jää kellumaan irralliseksi osaksi oppimisen kokonaisuutta.¹⁰⁹ Vierailun

¹⁰⁷ Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa 2018, 1–2.

¹⁰⁸ EOPS 2014, 14; Vasu 2018, 22–23.

¹⁰⁹ Bettin 2017, 102–104; de Wildt 2013, 85.

läpikäyminen auttaa ehkäisemään mahdollisia väärinkäsityksien ja yleistysten syntymistä vierailun kohteena olevasta tilasta tai uskontokunnan edustajista ja näiden taustalla vaikuttavasta katsomuksesta. Myös mahdollisia negatiivisia kokemuksia, kuten jännitystä tai tylsistymistä, olisi syytä käsitellä irrottaen siten negatiiviset tuntemukset itse katsomuksesta. Oikeanlainen ohjaus ja koetun käsittely antaa tilaa positiivisille huomioille ja uuden oppimiselle.¹¹⁰

5.2 Tilayhteistyön haasteet

5.2.1 Ympäristön asettamat haasteet

Vaikkei katsomuskasvatukselle tai tilayhteistyölle tarvitakaan erillisiä lupia, niin informoitaessa retkistä päiväkodin ulkopuolelle jotkut huoltajat saattavat ryhmäkeskusteluun osallistuneiden opettajien mukaan jättää suostumuksensa retkeen antamatta. Toisaalta saattaa käydä niin, ettei lupaa alkuunkaan anneta jonkin tietyn uskonnollisen yhteisön tiloissa vierailuun. Ongelma saattaa vastaavissa tapauksissa olla esimerkiksi pintapuolisiksi tai jopa olemattomiksi jääneissä katsomuskasvatukseen tai monikulttuurisuuteen liittyvien kysymysten käsittelyssä. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä ei näyttäisi olevan riittävästi välineitä näiden sisältöjen avaamiseen perheille.¹¹¹ Toisaalta haastatteleman varhaiskasvatuksen opettajat eivät nähneet ongelmaa niinkään tällä alueella, vaan he sijoittivat kokemansa haasteet ennemmin katsomuskasvatuksen avaamiseen niille perheille, joiden kanssa ei yhteistä kieltä ollut tai kommunikointi jäi muuten vaillinaiseksi.

Kielitaidottomuus on haaste. Siis lapsilla suomen kielen taidottomuus ja monilla vanhemmalla ihan siis luku- ja kirjotustaidottomuus ... Myös siis omalla kielellään. (VO3)

Kielitaidottomuuteen laskettiin keskustelussa kuuluvaksi vielä kuvanlukutaidon, jota niin ikään pidettiin haasteellisena joillekin maahanmuuttajahuoltajille. Yhden opettajan kommentin mukaan *”jos et sä yhtään ymmärrä kieltä ni sul on jo niinku viis vaihtoehtoo miten sä voit tulkita sen [kuvan]”* (VO1). Kenelle tahansa huoltajalle voi olla vaikea hahmottaa Vasujen ja EOPSien kaltaisten asiakirjojen kokonaisuutta, joten olisi toivottavaa, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä olisi antaa konkreettisia esimerkkejä katsomuskasvatuksen sisällöistä keskustelujen yhteydessä¹¹², mutta edes kuvien ja puheen yhteistyön varaan ei tässä asiassa voi opettajien kokemusten mukaan täysin luottaa. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat harmittelivat, etteivät heidän resurssinsa aina riitä asioiden

¹¹⁰ Long 2018, 83.

¹¹¹ Gyekye & Lamminmäki-Vartia 2017, 98–99.

¹¹² Gyekye & Lamminmäki-Vartia 2017, 105.

perusteelliseen avaamiseen; tulkkien käyttö on haasteellista, ja joillakin huoltajilla saattaa olla perustavanlaatuisia epäluuloja, jotka hankaloittavat katsomuskasvatuksen tavoitteiden toteuttamista. Osa uskonnollisten yhteisöjen edustajista oli myös huomannut perheiden epäluulojen ja negatiivisten aiempien kokemusten saattavan vaikuttaa heidän yhteistyöhönsä päiväkotien kanssa.

...sitten semmosia syvällisempiä haasteita voi olla sitten ... kulttuuriset ja identiteettiin liittyvät kysymykset, jossa voi olla että perheellä on traumaattisia kokemuksia jostain tota, katsomusyhteisöstä. (UYE1)

Ympäriällä olevien ihmisten mielipiteet ja yhteiskunnassa muutenkin vallitsevat odotukset eivät ole konkreettisia, jossain nähtävillä olevia asioita, joita näin ollen olisi yksinkertaista lähestyä. Sen sijaan ne muodostavat monenkirjavan joukon asenteita ja näkemyksiä, joita vastuullinen kasvattaja joutuu työssään huomioimaan. Lapsia kasvatettaessa katsomuksellisten kysymysten kanssa tulisi siis jo alun alkaen olla tarkka ja esimerkiksi yhteiskunnallisen keskustelun seuraamisesta on hyötyä ympäröivien ihmisten odotusten ymmärtämiselle.¹¹³ Varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja uskonnollisten yhteisöjen edustajien vastuulle jäänee ymmärtää ympäristön mahdollisia ennakkoluuloja ja pyrkiä suhtautumaan niihin ammatillisesti, mahdollisia väärinkäsityksiä oikoen ja annetusta palautteesta oppien.

5.2.2 Tiedon puutteet ja asenteet

Varhaiskasvatuksen opettajien keskuudesta nousi selvä huoli uskontojen sisällöllisestä tuntemisesta, mikä liittyi ensinnäkin aiemmin mainittuun sakraalitalan tapojen kunnioittamisen ja sääntöjen noudattamisen huoleen, mutta toiseksi myös mahdollisiin omatoimisesti tehtäviin tilavierailuihin.

Siis ihan puhtaasti niistä uskoista, uskonnoista ja heidän tavoistaan ja... Semmosista, ni kyl mä sellasesta tarvisin lisätietoo varmasti. Sit se vaatis vähän sellasta itseperehtymistä, että ois enemmän kartalla niistä. Tälleehä [hankkeen järjestämissä tilavierailuissa] se on tavallaan helpompaa ku saa mennä vähän ikään ku leijumaan sinne, eikä silla lailla et tilanne ois ihan toinen jos ois menny tämmösenä, niiku omatoimiretkelle, ni silloha ois pitänyki ottaa paljon enemmän asioista selville. Mut kyl mä semmosta koen tarvitsevani jos nyt vaik aattelen et lähden itsekseni sinne [sakraalitalaan] lasten kanssa ni kyl mul pitäis olla enemmän tietoo. (VO1)

Varhaiskasvattajien vähäinen tieto erilaisista katsomuksista on jo entuudestaan tunnettu haaste varhaiskasvatuksessa¹¹⁴. Täydennyskoulutukset aiheesta ovat tarpeen, mutta huomiota ei tule kiinnittää pelkästään kouluissa perinteisesti opeteltaviin aihealueisiin, kuten uskontojen keskeisten oppien, historian ja moraalisäädösten tuntemiseen. Sen sijaan koulutuksissa olisi

¹¹³ Schweitzer 2015, 21.

¹¹⁴ Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017, 143–144; Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2010, 138.

syitä pohtia katsomuksia ennen muuta lasten näkökulmasta, eli mitkä piirteet katsomuksista näyttäytyvät lasten maailmassa merkittävinä, ja mihin he osoittavat kiinnostusta.¹¹⁵

Pedagogiikan näkökulmasta kaksi kolmesta varhaiskasvatuksen opettajasta nosti keskustelussa haasteiksi edellä esitellyn tiedon vajavuuden eri katsomuksien saralta, sillä sen puutteet vaikuttivat myös heidän työnsä suunnitteluun. Yhtä lailla uskonnollisilla yhteisöillä he näkivät olevan aika ajoin haasteita tietoon liittyvässä osaamisessa, joskin näiden puutteet keskittyivät katsomusten maailman sijasta kasvatukseen ja pedagogiseen osaamiseen. Yksi opettajista kertoi eräästä kokemastaan tilaisuudesta, jossa ei hänen näkemyksensä mukaan ”ollut tietookaan varhaiskasvatuksesta” (VO1).

Kukaan haastatelluista uskonnollisen yhteisöjen edustajista ei kokenut heidän pedagogisen osaamisensa olevan vahvaa varhaiskasvatusryhmiä ajatellen. Yksi uskonnollisen yhteisöjen edustajista oletti pedagogisen vastuun olevan kaiken aikaa varhaiskasvattajilla ja toinen pohti, että pitäisikö vastuu lähtökohtaisesti sijoittaa opettajille. Eräs varhaiskasvatuksen opettajista taasen ajatteli, että heidän ehkä olisi syytä tulla tässä asiassa uskonnollisia yhteisöjä vastaan ja keskustella avoimemmin yhteistyön pedagogisesta toteutuksesta antaen tukensa uskonnollisille yhteisöille vierailun sisältöjen suunnitteluun. Loppujen lopuksi varhaiskasvatuksen opettajat sijoittivat tilavierailun pedagogisen vastuun kyllä omille harteilleen Opetushallituksen ohjeistusten mukaisesti¹¹⁶, mutta uskonnollisten yhteisöjen edustajilla ei tästä asiasta ollut täysin yhtenevää näkemystä. Tulkintani mukaan uskonnolliset yhteisöt tarvitsisivat siis varmuutta pedagogisten vastuiden jakautumisesta, mikä olisi heille selvää jos heillä olisi tarkempaa tietoa opetusta ohjaavien asiakirjojen sisällöistä.

Pedagogisen osaamisen vähyys todella on aiempien tutkimusten mukaan haaste monille uskonnollisille yhteisöille. Muhammet Yanik (2015) on tutkinut asiaa Saksan muslimiyhteisöjen näkökulmasta ja mainitsee yhden merkittävän pedagogisen haasteen kumpuavan muslimiyhteisöjen kohdalla sopivan oppaan löytämisestä. Johdatellessaan sakraalitilaan tutustumista oppailta puuttuu usein joko riittävä teologinen tai pedagoginen osaaminen. Vielä todennäköisempää on, että molemmat osaamisen alueet jäävät oppaalla vaillinaisiksi. Sekä teologian että pedagogiikan jonkinasteista tuntemusta tarvittaisiin Yanikin mukaan sakraalitilaan tutustumisen yhteydessä. Toisinaan haasteena saattaa myös olla

¹¹⁵ Fleck & Leimgruber 2011, 78–79.

¹¹⁶ Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa 2018, 2.

sakraalitalan esittelijän puutteellinen kielitaito, sillä vähemmistöuskontojen kohdalla teologisesti koulutetut henkilöt ovat monesti maahanmuuttajia.¹¹⁷

Varhaiskasvatuksen opettajista kaksi pohti paljon omia asenteellisia odotuksiaan eri uskonnollisten yhteisöjen kohdalla. He olivat molemmat sitä mieltä, että asenteellisista odotuksista luopuminen oli helpompaa pienempien uskonnollisten yhteisöjen, kuin enemmistöaseman omaavan Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kohdalla. He esittivät kritiikkiä omien työpaikkojensa alueella toimivia evankelisluterilaisten seurakuntien toimintaa kohtaan. Näiden opettajien kokemus oli, että evankelisluterilaisilla seurakunnilla oli valmiit, pinttyneet tapansa toteuttaa yhteistyötä päiväkotien kanssa. Näihin toteutustapoihin saattaa kuulua selvästi tunnustukselliseksi koettuja piirteitä, kuten alkuhartauksia tai virsien laulanta. Suomen evankelis-luterilaisen kirkon valta-asema varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksessa on teema, joka on noussut myös Itäkareen (2015) ja Yli-Koski-Mustosen (2018) tutkimuksissa esiin¹¹⁸. Toisaalta ryhmäkeskustelun aikana pohdittiin sitä mahdollisuutta, että kyseisen uskonnon tuttuuden vuoksi evankelisluterilaisen kirkon toimintaa kasvattajien on helpompi tarkastella kriittisesti ja nähdä toiminnasta tunnustukselliseksi koettuja piirteitä. Samat piirteet toisen uskonnon kohdalla saatetaan mieltää enemmän eksoottisina kuin tunnustuksellisina.

...mä jotenkin myös syynään tarkempaan sitä [Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kanssa tehtävää yhteistyötä], jotenki niinku ev.-lut. kirkois on silleen et 'aa! Nyt on tunnustuksellista!', kun sitten taas en mä tiedä onkse ihan yhtä tunnustuksellista se Koraanin laulanta. (VO1)

Ennakkoluulot värittävätkin varsin helposti käsityksiä toisista ja uskonnot ovat yleisiä kohteita näille. Ennakkoon omatut asenteet myös ohjaavat ihmisiä havaintojen tekemisessä¹¹⁹, mitä varhaiskasvatuksen opettajatkin paljon pohtivat. Mielenkiintoista tosin on, että opettajien ennakkoluulot kohdistuivat ennen muuta enemmistöuskontoon, kun taas keskustelussa esiintyneisiin vähemmistöuskontoihin suhtauduttiin verraten positiivisesti. Tämä on ristiriidassa aikaisempien tutkimusten kanssa, joissa yleensä vähemmistöjä kohtaan ollaan valtavirtaa epäluuloisempia¹²⁰.

5.2.3 Resurssit ja tiedottaminen

Erilaisten resurssien puute oli asia, joka mietitytti aivan erityisesti uskonnollisten yhteisöjen edustajia.

¹¹⁷ Yanik 2015, 7–8.

¹¹⁸ Itäkare 2015, 105–106; Yli-Koski-Mustonen 2018, 98.

¹¹⁹ Ketola 2011, 60–64.

¹²⁰ Ketola 2011, 65–72.

Niin koulussa kuin varhaiskasvatuksessa on sama haaste, että miten sitä vois tukea, että tämmöstä toimintaa voidaan toteuttaa. Se on tietysti resurssikysymys, rahakysymys, päiväkodeilla ei ole minibusseja käytössä valitettavasti sen enempiä kuin kouluillakaan. (UYE1)

No yks haaste on tietysti se että kun toimitaan vapaaehtois pohjalla et onks, löytyyks niitä joil on aikaa siihen niinku keskellä päivää tulla ja vetää näitä ryhmiä ja sit et onks sellasii osaavia henkilöitä, jotka tekee sitä, jotka niinku pystyy toteuttaa sen. (UYE3)

Vaikka uskonnollisten yhteisöjen toiveissa olikin, että tilayhteistyötä alettaisiin eri muodoissaan toteuttamaan useammin, herätti mahdollinen kiinnostuksen lisääntyminen huolta siitä, kyettäisiinkö kaikille ryhmille enää tarjoamaan opastusta. Toistaiseksi tämän näki haasteena ainoastaan yhden uskonnollisen yhteisön edustaja.

Yksi uskonnollisen yhteisön edustajista pohti tilojen saavutettavuuden haastetta. Hän mainitsi Helsingin olevan vielä kohtuullisen helppo alue katsomusten moninaisuuteen tutustumiseksi, mutta arveli tilanteen olevan käytännössä sellainen, että mitä pohjoisemmaksi mennään, sitä vaikeampaa on havaita katsomuksellista moninaisuutta lapsiryhmissä ja lähiympäristöissä. Näin myös olisi vaikeampaa ottaa lasten kanssa puheeksi monikulttuurisuuden liittyviä teemoja. Toisaalta hän pohti samalla kertaa, että Helsingin sisälläkin saattaa ilmetä haasteita esimerkiksi mikäli länsihelsinkiläinen päiväkotiki haluaisi tutustua moskeijaan, joita hänen käsityksensä mukaan on huomattavasti rajallisemmin Helsingin läntisillä alueilla kuin itäisillä. Pitkät välimatkat saattaisivat näin ollen muodostua haasteeksi tilavierailuille ja yksipuolistaa mahdollisten yhteistyötahojen kenttää. Yksi varhaiskasvatuksen opettajista kuitenkin huomautti, että siirtymä päiväkodista uskonnollisen yhteisön tiloihin saattaa olla merkittävä elämys lapsille, mikä toimii kannusteena tilavierailujen toteuttamiselle yhtä lailla pidemmän matkan päässä oleviin tiloihin.

Suomessa monikulttuurisuus keskittyy vahvasti Uudellemaalle ja sen sisällä vielä aivan erityisesti pääkaupunkiseudulle, mikäli asiaa tarkastellaan ulkomaalaistaustaisten osuuden mukaan suhteutettuna koko maan väestöön¹²¹. Näin ollen edellä kuvatun uskonnollisen yhteisön edustajan pohdinnat eivät suinkaan ole pohjaa vailla. Toisaalta katsomusten moninaisuus ei rajoitu pelkästään niiden välisiin raja-aitoihin, vaan varhaiskasvatuksessa olisi syytä myös nähdä katsomusten sisäinen moninaisuus. Jopa yksittäinen lapsi kantaa mukanaan omia arvojaan, maailmankuvaansa, katsomustaan ja identiteettiään rakentaen näitä ympäröivien ihmisten antamien vaikutteiden pohjalta. Yksin ulkomaalaistaustaisuudesta ei siis voida päätellä kaikkea varhaiskasvatusryhmän sisältä löytyvää monikulttuurisuutta, vaan on osattava katsoa kokonaisuutta. Jokaisen yksittäisen katsomuksen sisällä on paljon

¹²¹ Tilastokeskus 2020.

moninaisuutta, joka kasvattajan olisi pyrittävä ottaa huomioon erilaisissa kasvatustilanteissa.¹²²

Varhaiskasvatuksen opettajien haastattelussa resurssien puute jäi huomattavasti vähäisemmäksi tekijäksi tilavierailujen haasteissa, muttei täysin olemattomaksi. Haastattelussa mainittiin henkilöstön vaje ja vaihtuvuus tilavierailujen toteutusta haastavana tekijänä. Myöskin maininnat kaukana sijaitsevista vierailukohteista ovat tulkittavissa näkemyksiksi resurssien puutteista.

Tiedottaminen halukkuudesta yhteistyölle oli niin ikään haaste, joka selvästi kaipaasi ratkaisua sekä uskonnollisten yhteisöjen edustajien että varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta. Kaikki kolme haastateltua uskonnollisen yhteisön edustajaa olivat halukkaita tarjoamaan osaamistaan ja uskoivat taustallaan olevien yhteisöjen olevan valmiita tarjoamaan tilojaan entistä useammille varhaiskasvatyksiköille, mutta siitä viestiminen koettiin tällä hetkellä kovin haastavaksi.

...yhteistyön tiedottaminen sinne toimijoiden, päiväkodin tasolle, niin et se saavuttaa heidät ni se on kyllä sitten iso kysymys, että millä ihmeellä me sitten saadaan jaettua se tieto joka paikkaan että se sitten sieltä tiedon informaatiotulvasta erottuu niin että heillä oikeesti se tieto olis. Että on halukkuutta ja tota mahdollisuutta tämmöseen yhteistyöhön. (UYE1)

Varhaiskasvatuksen opettajat vastaavasti kaipaavat tietoa mahdollisuuksista tilayhteistyöhön helposti saavutettavaan muotoon:

Et tavallaan ois niinku tarjolla kun mä etin jotain tietoo netistä ni et mä sieltä helposti löytäisin et hei, tähän numeroon mä voin olla yhteydessä jos mä haluisin tulla käymään ryhmäni kanssa... (VO3)

Kaiken kaikkiaan tilayhteistyöhön sisältyy siis paljon erilaisia haasteita, jotka vaikeuttavat yhteistyön sujuvuutta monella tapaa. Haasteet saattavat olla peräisin eri tahojen poikkeavista käsityksistä, sopimisen epäselvyyksistä tai esimerkiksi tiedon puutteista katsomusten tai kasvatuksen alalta, joita jommallakummalla tai molemmilla osapuolilla on. Tutkimuksessani haastatellut mainitsivat haasteiksi ajan, talouden, tarvittavien työntekijöiden vähäisyyden (tai heidän puuttumisensa kokonaan), lasten valvonnan, vastuukysymysten jakautumisen, tiedottamisen, huoltajien ja kollegojen käsitykset ja asenteet, evankelis-luterilaisen kirkon valta-aseman, pedagogisen toteutuksen haasteet, lapsiryhmien siirtymiset paikasta toiseen, tiedon puutteet varhaiskasvatukseen tai uskontoihin liittyen ja kysymykset siitä, halutaanko ylipäänsä tehdä tilayhteistyötä uskonnollisten yhteisöjen kanssa. Aikaisemmissa

¹²² Kuusisto & Poulter 2017, 36–42.

tutkimuksissa¹²³ on havaittu katsomuskasvatuksella olevan pitkälti näitä samoja haasteita, joten tulokset eivät haasteiden osalta näytä olevan erityisen yllättäviä.

Todellisuudessa tilayhteistyön haasteiden purkaminen on todennäköisesti vielä pitkä prosessi, sillä asian suhteen ollaan vasta alkutekijöissä. Turvaamalla tarvittavat resurssit ja panostamalla tiedottamiseen ja täydennyskoulutukseen entistä enemmän päästäisiin kuitenkin selvä askel eteenpäin erilaisten tilayhteistyömuotojen toteutuksessa.

5.3 Tilayhteistyön mahdollisuudet

5.3.1 Kehitysideat tilayhteistyölle

Edellä mainitsemani tiedottamisen rakentaminen oli yksi keino edistää tilayhteistyön sujuvuutta. Esimerkiksi ehdotettiin, että uskonnolliset yhteisöt voisivat esitellä internet-sivuillaan paikkoja, joita he voisivat tarjota mahdolliselle tilayhteistyölle. Samassa yhteydessä voisi olla kaikkein olennaisimpia tietoja heidän tiloistaan, kuten saavutettavuus ja sijainti. Yhtä lailla tärkeää olisi saada vielä sellaisen henkilön yhteystiedot, jolta voisi tiedustella asiasta lisää ”*et hei, tähän numeroon mä voin olla yhteydessä jos mä haluisin tulla käymään ryhmäni kanssa*” (VO3).

Vaikka kaikilla yhteisöillä ei olisikaan resursseja tilayhteistyömuotoja esitteleviin internet-sivuihin, yksi varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi, että uskonnolliset yhteisöt voisivat kokeilla ottaa yhteyttä varhaiskasvatussyksikköihin ja tarjota yhteistyötä heille suoraan. Yksi uskonnollisen yhteisön edustajista mainitsi heidän kokeilleen yhteydenottoa yhteisön sakraalitilaa lähellä olevaan päiväkotiin ja kertoi näiden olleen alustavasti kovin kiinnostuneita, mutta itse yhteistyön toteutusta ei kyseisen päiväkodin kanssa ollut vielä ehditty kokeilla.

Tilayhteistyön ei tarvitsisi rajoittua haastateltujen opettajien mukaan ainoastaan lasten kasvatukseen, vaan varhaiskasvattajillekin voitaisiin tarjota vaikkapa omia tutustumisvierailuja täydennyskoulutuksen osana. Samansuuntaisia ajatuksia heräsi yhdellä uskonnollisen yhteisön edustajalla:

...esimerkiksi vois olla joku koulutus, jossa vois olla mukana nimenomaan joku varhaiskasvattajia, ja heidän kanssaan kokemukset vois käydä läpi nimenomaan kuvien, jopa videon kautta, elikkä tällainen käynti meillä oli... (UYE2)

Täydennyskoulutuksen ideaa vietiin varhaiskasvatuksen opettajien haastattelussa pidemmälle. Keskusteltiin esimerkiksi siitä, että kasvattajia perehdyttävän tuokion jälkeen olisi hyvä jos he saisivat itse kokeilla ohjata tilaan tutustuttavia tuokioita. Tämä voisi toimia yhtenä ratkaisuna

¹²³ mm. Laakso 2018, 39–40; Poutanen 2019, 35–36.

pienempien uskonnollisten yhteisöjen tilanteeseen, jossa sopivaa vapaaehtoista tai työntekijää ei välttämättä löydy opastamaan lapsiryhmää tilaan tutustumisessa.

Varhaiskasvatuksen opettajat kaipasivat yksinkertaisia materiaaleja, joita voitaisiin jakaa perheille katsomuskasvatuksen sisältöjen avaamiseen tai käyttää välineenä tilaan tutustumiseen lasten kanssa. Tilaa esittelevät materiaalit voisivat olla varhaiskasvatuksen opettajien arvelujen mukaan hyödyllisiä myös huoltajille. Mahdollisten perheiden ja varhaiskasvattajien välisten kielellisten haasteiden tähden ja muutenkin materiaaleja monipuolistaakseen voisi olla hyödyllistä, mikäli niitä olisi saatavilla toisenlaisissa muodoissa kuin teksteinä. Esimerkkeinä mainittiin auditiiviset tietolähteet ja kuvakirjat. Tällöin olisi mahdollista jatkaa tilaan tutustumista kotona, mikä tukisi varhaiskasvatuksen tavoitteita kokonaisvaltaisesta ja kaikkialla tapahtuvasta oppimisesta¹²⁴. Lisäksi hyvin toimivat valmiit materiaalit vapauttaisivat varhaiskasvatuksen henkilöstön resursseja muuhun työhön:

Ni ja sit jos ois joku semmonen mist mä tietäsin et tän ku mä sille vanhemmalle annan, ni mikäli hän siihen tutustuu, ni hänellä on joku käsitys siitä mihin hänen lapsensa on lähössä. Ja se on hänen vastuullansa lukeeks hän sitä koskaan vai, tai tutustuuko hän siihen, mut mä oon niinku tehny osuuteni ilman että mun neljän viikon Sak-aika meni siihen että mä kaivoin ne yhet kuvat sieltä [Papunetistä] kaheksalla eri kielellä ja siltikin niinku se paperiki roikkuu edelleen siellä lokeron ovessa eikä mee kotiin. (VO3)

Yhden uskonnollisen yhteisön edustaja pohti digitaalisten tai visuaalisten apuvälineiden käyttöä osana tilaan tutustumista etukäteen joko lapsiryhmän tai henkilöstön kanssa.

Virtuaalinen tila on siitä kiinnostava tarkastelun kohde, että se kehittyi valtavaa vauhtia ja mahdollistaa yhteistyön toteutuksen jopa etänä¹²⁵. Näin esimerkiksi voitaisiin tarttua UYE3:n esiin nostamaan Suomen monikulttuurisuuden kirjon keskittymiseen etenkin Etelä-Suomen suuriin kaupunkeihin ja tarjota päiväkodeille virtuaalisia yhteistyömuotoja. Sikäli kun fyysisesti läsnä oleva yhteistyö on vielä alkutekijöissään, niin suuria toiveita ei laajamittaiselle virtuaaliopetukselle kuitenkaan kannattane asettaa, mutta tilayhteistyön apuvälineinä niistä on varmasti hyötyä. Virtuaalisten tilojen on todettu muun muassa olevan hyvä keino motivoida lapsia ja aikuisia oppimaan uutta, ja monille lapsista digitaaliset apuvälineet ovat jo entuudestaan tuttuja välineitä. Toisaalta virtuaalisten tilojen hyödyntämiseen vaaditaan aina jonkinasteista teknistä osaamista, mikä saattaa nousta osan kohdalla merkittäväksi haasteeksi.¹²⁶

Haastattelemani varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat hyödyntäneensä digitaalisia apuvälineitä dokumentointitarkoituksiin tilavierailujen aikana sekä lisätiedon hakemiseen

¹²⁴ Vasu 2018, 22.

¹²⁵ Stuart-Buttle 2013, 64.

¹²⁶ Mäkitalo & Wallinheimo 2012, kpl 1.

internetistä. Pedagoginen dokumentointi on yksi keskeinen varhaiskasvattajien työmenetelmä, joka muun muassa edesauttaa lasten ja huoltajien osallisuutta toimintaan ja antaa ymmärrystä pedagogisesta toiminnasta¹²⁷. Yksi varhaiskasvatuksen opettajista kertoi kuvanneensa erään lapsen toimintaa heidän tutustuessaan erään uskonnollisen yhteisön sakraalitilaan ja jakaneensa toiminnan keskellä tiedoston kyseisen lapsen huoltajalle:

Et on ollu kyl hyvin avoimin mielin ja he [huoltajat] on ihan innoissaan, kun he saa suoraan ... retkeltä kuvaa whatsappiin ... Sit ne on jo lähetetty Hollannin mummeille suoraan niinku ne kuvat siitä omasta lapsesta koska se on niin ihanaa et kun te ootte päässy käymään siellä [sakraalitulassa]. (VO1)

Kyseinen VO1:n esittämä kommentti on siitä erityisen kiinnostava, että se osoittaa tilavierailun laajenevan selvästi fyysisen sakraalitilan ulkopuolelle, aina perheen jäsenten luokse. Sakraalitila ei siis jää pelkästään lasten kokemukseksi, vaan heidän perheenjäsenensä voivat jakaa tilan ja tila saattaa liikkua pitkiäkin matkoja tullen eläväksi kaukana toisaalla. Kaupp (2017) on artikkelissaan *The Impact of Spaces and Places on Theories of Religious Education and Socialisation* kuvaillut vastaavanlaisia ilmiöitä¹²⁸. Virtuaalisen tilan kokeminen eroaa kuitenkin merkittävästi siitä, millaisena tila näyttäytyy fyysisesti läsnä olevan tutustumisen yhteydessä. Vasta todellinen, ruumiillinen kokemus konkreettisesta sakraalitulasta voi de Wildtin (2015b) mukaan tukea katsomustenvälisen kunnioituksen muodostumista.¹²⁹ Katsomusten välinen dialogi ja toisen kunnioittaminen eivät kuitenkaan ole ainoita tavoitteita, joita tilayhteistyöllä voi olla, joten tilojen tarkastelemista virtuaalisesti ei missään nimessä tule väheksyä menetelmänä.

Tiedonhaketarkoitukseen digitaalisia apuvälineitä tilavierailun aikana mainitsi käyttäneensä yksi varhaiskasvatuksen opettajista. Hänen kohdallaan se tarkoitti älypuhelimella internetistä haettavaa tietoa esimerkiksi vierailun kohteena olevasta sakraalitulasta:

...kun on älypuhelimet keksitty, jotka on yleensä mukana ni se et niitten käyttäminen, tai tilassa et tulee joku kysymys lapsilta et sä voit heti vastata, et sä voi ikinä heti tietää mikä asia kiinnostaa lapsen huomion siellä, ni sit on just sillä tavalla et sä pystyt niinku aika nopeesti ja yleensä on aina kaks ihmistä kun on varhaiskasvatuksesta kyse ni sitte niin se toinen voi olla se joka on siellä puhelimen kanssa ja ettii sitä tietoo nopeesti [napsauttaa sormiaan], että tämmönen juttu muuten oli. (VO2)

Varsinkin omatoimisten vierailujen aikana kyseinen opettaja näki älypuhelimet hyödyllisinä apuvälineinä. Tällä tavoin kasvattaja voisi hänen mukaansa paikata omia puutteellisia tietojaan eri katsomuksista.

¹²⁷ Vasu 2018, 37.

¹²⁸ Kaupp 2017, 73–74.

¹²⁹ de Wildt 2015b, 1.

Esitetyissä kehitysideoissa ei esiintynyt toiveita kolmannen korin mukaiselle, tunnustukselliselle yhteistyölle. Poikkeuksen tähän teki yhden uskonnollisen yhteisön edustajan kertoma monikulttuurinen yhteislaulutilaisuus, jota he olivat suunnitelleet varhaiskasvatukselle ja esi- ja alkuopetukselle tarjottavaksi. Mainitun tilaisuuden oli tarkoitus olla uskonnon suuntauksesta riippumaton, mutta kyseiselle uskonnolle tarkoitettu, joten se oli luokiteltavissa tunnustukselliseksi tilaisuudeksi. Kukaan haastatelluista ei suoraan poissulkenut tunnustuksellisten tilaisuuksien mahdollisuutta, mutta selvää kaipuuta niille ei kehitysideoissa esiintynyt.

5.3.2 Odotukset tilayhteistyön mahdollisista toimintamuodoista ja tuesta lasten oppimiselle

Yksi uskonnollisten yhteisöjen edustaja ja muutama varhaiskasvatuksen opettajista mainitsivat perinteisten juhlien vieton yhtenä tilayhteistyön mahdollisena toimintamuotona. Perinteiset juhlat ovat jo tunnettuja yhteistyön muotoja Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kanssa¹³⁰, mutta Opetushallituksen ohjeet antavat mahdollisuuden toteuttaa niitä myös pienempien uskonnollisten yhteisöjen kanssa¹³¹. Lisäksi eräs haastatelluista mainitsi muunkinlaisia kuin tilan tutustumiseen käytettävän tarkastelun ja perinteisten juhlien vieton toivottuina yhteistyön muotoina. Esimerkiksi yhteiset musiikki- ja taidehetket olisivat hänen mukaansa mahdollista toteuttaa monissa sakraalituloissa ja hän uskoi ainakin oman yhteisönsä olevan valmis tarjoamaan tilojaan tällaiseen yhteistyöhön, mikäli varhaiskasvatusyksiköillä ilmenee kiinnostusta.

Sekä varhaiskasvatuksen opettajat että uskonnollisten yhteisöjen edustajat näkivät tilayhteistyön tuovan monipuolisuutta lasten oppimiseen ja lisäävän tietoja laaja-alaisesti eri oppimisen alueilta. Mainintoja tuli katsomuskasvatuksen lisäksi esimerkiksi eettisen ajattelun, lähiyhteisöjen menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden, mediakasvatuksen, ympäristökasvatuksen ja liikkumisen alueilta. Tämä osoittaa Kangasmaan (2008) artikkelissaan tekemien huomautuksien laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden sovellettavuudesta sakraalituloissa tehtäviin vierailuihin pitävän paikkaansa myös haastateltavieni näkemyksen mukaan¹³².

¹³⁰ Yli-Koski-Mustonen 2019, 107.

¹³¹ Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa 2018, 2.

¹³² Kangasmaa 2008, 53–55.

Tilayhteistyöllä nähtiin siis kaiken kaikkiaan olevan hyvin paljon erilaisia mahdollisuuksia, ja sitä toivottiin voitavan kehittää edelleen ja jatkavan yhä useampien toimijoiden kanssa:

Ja varmastihan tää on myös semmonen, tää hanke, joka avaa myös sinne heille vähän niinku myös sinne silmiä ja ovia ja niinku, että ihan... Toivottavasti rupeavat ottamaan enemmänkin ryhmiä sinne. (VO1)

...seurakunta näkee tämän hyvin hyvin tärkeänä ja... Toivoo että tällästä työyhteistyötä jatketaan jatkossakin. (UYE2)

Yhteistä jokaiselle haastattelulle oli, että kaikki osallistujat osoittivat selvää intoa ja omia kehitysideoitaan työn jatkamiseksi entistä paremmin varhaiskasvatuksen ja katsomuskasvatuksen tavoitteiksi. Odotukset tilayhteistyön mahdollisuuksista nostettiin paikoin jopa hyvin korkealle, edellyttäen että tämänhetkisistä haasteita ensin selviydyttäisiin. Uskonnollisilla yhteisöillä on tarjota varhaiskasvatukselle tilayhteistyön suhteen ennen muuta autenttisia oppimisympäristöjä, jotka toimivat yleensä hyvinä motivaation lähteinä sekä konkretisoivat opittavaa asiaa vierailijoille¹³³. Vierailijat voivat täten kerätä tilannesidonnaisia oppimisen kokemuksia, joissa yhdistyvät niin vuorovaikutuksellisuus, ongelmanratkaisu, luovuus, kuin sosiaalisten ja kulttuuristen merkitysten muodostaminen opitulle¹³⁴. Kehittämällä yhteistyön muotoja rohkeasti edelleen voidaan tarjota varhaiskasvatusikäisille lapsille entistä innostavampia oppimiskokemuksia katsomusten maailmoista ja siinä samalla syventää muitakin elämälle tarpeellisia tietoja ja taitoja. Näin lapsista voidaan kasvattaa entistä ennakkoluulottomampia, avoimempia ja yhteisöllisempiä yhteiskunnan jäseniä.

¹³³ Halinen & al. 2016, kpl 5.8.

¹³⁴ Granö & al. 2018, 7–8.

6. Tutkimustulosten tarkastelu ja pohdinta

6.1 Keskeiset tutkimustulokset

Tutkimuksellani oli kolme tutkimuskysymystä, joihin pyrin kaikkiin vastaamaan.

Ensimmäinen niistä kuului: ”*Millaisia odotuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on tilayhteistyöstä uskonnollisten yhteisöjen kanssa?*”

Ensinnäkin on todettava, ettei ryhmäkeskusteluna toteutetussa haastattelussa syntynyt suuria erimielisyyksiä varhaiskasvatuksen opettajien välillä. Kaikkien kolmen näkemykset olivat verraten yhteneväisiä. Niissä kohdin, joissa kaikilla ei ollut samaa yksilöllistä kokemusta tai näkemystä, toisen ajatuksia kuultiin, ja ne nähtiin yleisellä tasolla varsin mahdollisina. Varhaiskasvatuksen opettajilla oli selkeitä sisällöllisiä odotuksia tilayhteistyön sisällöistä, jotka saattoivat vaihdella sovitun yhteistyömuodon ja toteutuksen mukaan. Joka tapauksessa he odottivat tilayhteistyön sisältävän ainakin jonkinlaista sopimista perheiden ja uskonnollisten yhteisöjen kanssa, yhteistyön suunnittelua ja työnjaosta keskustelemista uskonnollisten yhteisöjen kanssa sekä itse yhteistyön toteutuksen. Yhteistyöllä oli tosin opettajien mukaan myös monia haasteita, mikä osoittaa tämän vielä monin paikoin tuoreen yhteistyömuodon etsivän yhä todellisia toteuttamistapojaan. Esimerkiksi vastuun epäselvä jakautuminen, perheiden ennakkoluulot sekä resurssien ja tiedon puute saattoivat hankaloittaa olennaisesti yhteistyön toteutusta. Varhaiskasvatuksen opettajat osoittivat kuitenkin odottavansa tilayhteistyön sisältävän uusia mahdollisuuksia lapsille ja kasvattajille tutustua erilaisiin perinteisiin, kulttuureihin ja katsomuksiin ja tällä tavoin voivansa toteuttaa varhaiskasvatuksen tavoitteita.

Toinen tutkimuskysymys oli ”*Millaisia odotuksia uskonnollisten yhteisöjen edustajilla on tilayhteistyöstä varhaiskasvatusyksikköjen kanssa?*” Uskonnollisten yhteisöjen edustajien haastatteluissa nousi, samoin kuin varhaiskasvatuksen opettajien ryhmäkeskustelussa, paljon yhtäläisiä odotuksia haastateltujen kesken tilayhteistyöstä. Sisällöllisesti heistä kukin näki oman yhteisönsä olevan tilayhteistyössä ensisijaisia tilan tarjoajia, muttei päin vastainen ajatus heistä vieraina esimerkiksi päiväkodin tiloissa ollut täysin poissuljettu sekään. Joka tapauksessa he näkivät olevansa varhaiskasvatusyksikköjen kanssa tehtävän yhteistyön aikana vähemmän vastuussa. Tällä tarkoitettiin varhaiskasvattajilla olevan monissa asioissa viimeinen sana yhteistyön suhteen, ja että uskonnolliset yhteisöt ovat enemmänkin tarjoamassa asiantuntijuuttaan varhaiskasvattajien työn edistämiseksi. Myös uskonnollisten yhteisöjen edustajat näkivät yhteistyön haasteina perheiden ja varhaiskasvattajien mahdolliset negatiiviset asenteet, resurssien ja tiedon vajavaisuuden, ja kaksi heistä nosti esiin haasteet

työnjaon toteuttamisessa. Tilayhteistyön mahdollisuudet olivat niin ikään heidän mielestään monipuoliset, ja he odottivat innolla yhteistyön jatkuvan tulevaisuudessa nykyisten yhteistyökumppaneiden kanssa toivoen samalla hartaasti yhteistyön laajenevan koskemaan entistä useampaa varhaiskasvatussyksikköä.

Kuten varhaiskasvatuksen opettajien kohdalla, myös tässä kohtaa haastateltaviksi valikoituneet olivat keränneet laajalti aikaisempaa kokemusta tilayhteistyön toteuttamisesta *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -tutkimushankkeen kautta. Toisaalta he eivät olleet osallistuneet hankkeeseen yhtä laajamittaisesti, sillä he eivät kuuluneet sen fokusryhmään, eivätkä muutenkaan olleet hankkeessa suoraan tutkimuksen kohteena. Väitänkin, että heidän näkemyksensä olivat todennäköisesti hieman lähempänä todellisuutta, jos vertailukohtaksi otetaan muita vastaavan kokoisia uskonnollisia yhteisöjä, jotka ovat päässeet toteuttamaan jonkinlaista tilayhteistyötä varhaiskasvatuksen kanssa. Tällaisia yhteisöjä tosin tuskin on kovin montaa Suomessa.

Kolmas tutkimuskysymys paneutui kahden edeltävän tutkimuskysymyksen vertailuun, kuuluen: ”*Miten varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyöodotukset kohtaavat?*” Tulosteni perusteella näyttäisi siltä, että haastatelluilla varhaiskasvatuksen opettajilla ja uskonnollisten yhteisöjen edustajilla oli keskenään hyvin samansuuntaisia odotuksia. Molempien ryhmien vastaukset olivat luokiteltavissa odotusten sisältöihin, haasteisiin ja mahdollisuuksiin. Samaten näiden kolmen luokan sisäiset odotukset näyttäytyivät toisiaan lähellä olevilta, mihin vaikutti varmasti esimerkiksi se, että kaikki haastatellut peilasivat tekemäänsä yhteistyötä ennen muuta *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -hankkeen kautta joko tutkimukseen osallistujina tai hankkeen yhteistyötahoina. Vertailun laatua olisi voinut parantaa tutkittavien laajempi pohja, jossa esimerkiksi haastellut henkilöt eivät olisi tehneet yhteistyötä keskenään. Toisaalta haastatelluille asetettujen kriteerien pohjalta olisi voinut olla haastavaa löytää yhtä soveltuvia henkilöitä, sillä valikoituneilla haastatelluillakin kokemukset tilayhteistyöstä olivat vielä toistaiseksi varsin vähäiset.

Mielenkiintoista oli huomata, kuinka varhaiskasvattajat ja uskonnolliset yhteisöt voivat auttaa toinen toistaan tilayhteistyön rakentamisessa jakamalla tietojaan ja kokemuksiaan avoimesti, sillä siinä missä varhaiskasvatuksen opettajat raportoivat epävarmuudesta uskontojen sisältöjä koskevista seikoista, uskonnollisten yhteisöjen edustajia epäilytti heidän tunteuksensa varhaiskasvatuksen tavoitteista ja menetelmistä. Koska tilayhteistyötä aktiivisesti kokeilleilla varhaiskasvatuksen opettajilta ja uskonnollisten yhteisöjen edustajilta

löytyi runsaasti intoa yhteistyön jatkamiseen ja kehittämiseen, on mahdollista että yhteistyölle asetetut odotukset vakiintuvat keskeisiksi tavoiksi toimia tulevaisuudessa.

6.2 Tulosten luotettavuus

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisin menetelmin. Laadullisessa tutkimuksessa ei voida osoittaa suoraan vedettyjä johtopäätöksiä oikeiksi tai vääriksi, vaan tulokset ovat aina osaltaan riippuvaisia tutkijan tai tutkijoiden tulkinnoista. Näin ollen laadullinen tutkimus jo itsessään tekee selvän pesäeron objektiivisen tiedon mahdollisuudesta, eikä sitä siis voi tutkimukseltakaan edellyttää. Totuudellisuuden sijaan tulosten luotettavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa keskittyy esitettyjen havaintojen luotettavuuteen ja puolueettomuuteen.¹³⁵

Olen jo aiemmin (ks. luku 4) yrittänyt avata lukijalle omaa positiotani suhteessa tutkimukseen, haastateltuihin ja tutkittavana oleviin yhteisöihin. Lisäksi olen samaisessa luvussa kuvannut tutkimusprosessia avoimesti ja pyrkinyt näin täyttämään luotettavuuden kriteerejä tältä osin. Tuloksia kuvatessani taasen olen yrittänyt säilyttää johdonmukaisuuden ja sekä referoinut aineistoa että esittänyt sieltä suoria lainauksia, jotta lukija pystyisi arvioimaan tekemiäni havaintoja ja niiden laatua. Valitettavasti itse aineistoa en voi julkaista, sillä asiasta on sovittu erikseen haastattelemini ihmisten kanssa. Tällä tavoin koetan suojata heidän anonymiteettiään, joka on yksi tärkeistä eettisyyden ja siten ollen myös luotettavuuden kriteereistä laadukkaalle tutkimukselle¹³⁶.

Kaikkien haastateltujen kanssa olen keskustellut siitä, millaisia tietoja heistä tutkimuksessani annetaan. Olen kuunnellut heidän näkemyksiään ja kunnioittanut niitä parhaan kykyni mukaan. Samalla olen kertonut heille avoimesti, missä säilytän haastattelujeni nauhoituksia ja muistiinpanoja sekä miten ja ketkä tulevat aineistoa käyttämään. Haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat työskentelevät kaikki Helsingin kaupungilla, mutta yksin Helsingissä on niin paljon kyseistä virkaa tekeviä ihmisiä, ettei ole syytä pelätä haastateltujen anonymiteetin paljastumista tästä syystä. En ole avannut tietoa siitä, millaisissa ryhmissä tai millä suunnalla kaupunkia kyseiset henkilöt työskentelevät edistääkseni heidän anonymiteettinsä säilymistä entisestään. Sitä paitsi näin pienellä aineistolla kyseisillä tiedoilla ei voisi edes luotettavasti sanoa olevan merkitystä tutkimuksen tuloksille.

Uskonnollisten yhteisöjen edustajien kohdalla anonymiteetin säilyttäminen on ollut huomattavasti haasteellisempi tehtävä, sillä vähemmistöuskontojen yhteisöt ovat verraten

¹³⁵ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 6.1.

¹³⁶ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 5.4.

pieniä, varsinkin kun ne rajataan koskemaan ainoastaan pääkaupunkiseutua. Turvatakseni heidän anonymiteettinsä säilymisen, olen antanut heistä vain vähän tietoja. Olen niin ikään tietoisesti käsitellyt kolmea valikoitunutta uskonnollista yhdyskuntaa ”yhtenä nippuna”, eli en ole erotellut vastausten välillä millaisia ajatuksia kunkin yhteisön sisältä kumpuaa. Myös heidän asemansa yhteisöissään olen jättänyt tarkoituksella väljäksi, enkä ole yhdistänyt kerrottuja asemia tiettyyn haastateltuun. Näin ollen hämärtyy taustayhteisön tai haastatellun aseman vaikutukset hänen vastauksiinsa ja mahdollisesti kiinnostavia vertailukohtia jää lukijalta pimentoon. Toisaalta samoin kuin varhaiskasvatuksen opettajien kohdalla, verraten pieni aineistoni ei pystyisi edes antamaan luotettavaa vertailupintaa näiden kokonaisuuteen vaikuttavien tekijöiden välillä, joten toteutettunakin nykyistä tarkempien tietojen antaminen jäisi tieteellisesti vertailukelvottomaksi.

Tutkimuksen metodiksi olin valinnut jo varhaisessa vaiheessa aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Varmistaakseni aineistolähtöisyyden säilymisen, olen palannut aika ajoin alkuperäiseen litteroituun aineistoon analyysia toteuttaessani. Aiemmat teoriat olen parhaani mukaan koettanut pitää poissa aineistoa tarkastellessani sulkemalla taustateorian aineiston tarkastelun ulkopuolelle. Tästä huolimatta aiempien tietojen tiedostamaton vaikutus tulosten tarkastelun yhteydessä on täysin mahdollinen, joten tällä saralla täyttä objektiivisuutta on tuskin voitu tavoittaa. Toisaalta sama täyden objektiivisuuden puutteen ongelma on lähtökohtaisesti kaikilla aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin laadituilla tutkimuksilla, kuten Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat¹³⁷.

Tutkimuksen aikana olen pyrkinyt tukeutumaan ennen muuta mahdollisimman tarkoituksenmukaisiin ja vertaisarvioituihin lähteisiin sekä varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin ja lakeihin. Lähteissä yhdistyvät sekä kotimaiset että kansainväliset aineistot, mikä on osaltaan ollut jopa välttämätöntä, sillä kotimaista tutkimusta tilayhteistyön alueelta varhaiskasvatuksen ja uskonnollisten yhteisöjen välillä katsomuskasvatuksen toteuttamiseksi on vielä toistaiseksi todella niukasti. Yksin kansainväliset lähteet taasen eivät voisikaan avata suomalaista varhaiskasvatusta, sillä käytänteet katsomuskasvatuksen toteuttamiselle vaihtelevat paljolti maittain. Samoin merkittäviä eroavaisuuksia löytyy katsomusten asemasta yhteiskunnassa Suomen ja muiden maiden välillä.

Vielä eräs huomionarvoinen seikka tutkimuksen kannalta on aikaväli, jolloin kyseinen tutkimus on toteutettu¹³⁸. Tutkimustyöni aloitin syksyllä 2019 ja aineiston keräsin alkuvuodesta 2020, jolloin myös toteutin analyysin suurimmalta osalta. Suomessakin

¹³⁷ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 4.2.

¹³⁸ Tuomi & Sarajärvi 2018, kpl 6.3.

voimakkaasti vaikuttanut COVID-19 epidemia on saattanut muuttaa tilannetta varhaiskasvatustyöyksiköiden ja uskonnollisten yhteisöjen yhteistyön suhteen olennaisesti, sillä poikkeuksellisten olojen aikana ei ole enää voinut toteuttaa tilayhteistyötä fyysisen läsnäolon kautta kuten aiemmin. Sen sijaan yhteistyötä on ollut mahdollista toteuttaa virtuaalisia välineitä hyödyntämällä, joten haastateltujen henkilöiden tai muiden tilayhteistyön parissa työskennelleiden kokemukset ovat saattaneet muuttua näiltä osin merkittävästi. Alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassa ei kuitenkaan ole voitu huomioida tämänkaltaisia muutoksia, joten en niihin tässä tutkimuksessa ole myöhemmin palannutkaan.

6.3 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu varhaiskasvatuksen opettajien ja kolmen vähemmistöuskonnon asemassa olevan uskonnollisen yhteisön odotuksia varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen yhteydessä toteutettavasta tilayhteistyöstä. Tutkielmaan on keskeisesti vaikuttanut *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -tutkimushanke, sillä kaikki haastatellut olivat tehneet jossain määrin yhteistyötä kyseisen hankkeen kanssa tai olleet siinä tutkimuksen kohteena. Hankkeen merkitys tutkielman aineiston muodostumisessa on nähtävissä selvästi haastateltavien vastauksissa, ja siten sen vaikutus näkyy myös tutkielman tuloksissa. Tulevaisuudessa olisi kiinnostavaa kerätä sellainen aineisto, jossa ei yksittäisen hankkeen merkitys olisi niin valtava: laajempi tutkittavien pohja, jossa olisi mukana muitakin kuin aihetta ohjatusti käsitelleitä varhaiskasvatuksen opettajia, sekä yksittäisen hankkeen kanssa yhteistyötä tehneiden uskonnollisten yhteisöjen edustajia, antaisi varmasti kattavamman kuvan varhaiskasvatustyöyksiköiden ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyön todellisesta tilasta.

Päiväkotien ja uskonnollisten yhteisöjen tilayhteistyön tutkimusta voisi rikastaa niin ikään tutkimuksen laajentaminen alueellisesti pääkaupunkiseudun ulkopuolelle. Omassa tutkielmassani tämä olisi ollut varsin haastavaa, sillä halusin antaa äänen kuuluviin ennen muuta vähemmistöuskonnoille. Lisäksi yhtenä keskeisenä kriteerinä uskonnollisten yhteisöjen edustajille oli aiempi kokemus tilayhteistyön toteuttamisesta varhaiskasvatustyöyksiköiden kanssa. Näin ollen tutkimukseni kohdentuminen varsin suppealle alueelle ja ankkuroituminen käynnissä olevaan tutkimushankkeeseen on lopulta ollut harkittu ratkaisu. Kuten olen jo aiemmin tuonut ilmi, uskoin hankeyhteistyön yhteydessä tilayhteistyötä kokeilleiden varhaiskasvatuksen opettajien ja uskonnollisten yhteisöjen edustajien omaavan arvokasta tietoa ja kokemusta varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamiseen liittyen. Heidän vastauksissaan näkyy uskoakseni tilayhteistyön todelliset mahdollisuudet paremmin, kuin

mitä sellaisten toimijoiden vastauksissa näkyisi, jotka olisivat valikoituneet tutkimukseen jollain toisella tapaa. Vaikka tutkimustulokseni eivät pyrikään olemaan millään muotoa laajemmin yleistettäviä, tämä ei poista keskeisten tulosteni merkittävyyttä. Päinvastoin, mielestäni on arvokasta tietää, että *Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa* -hankkeen kanssa tehty yhteistyö on auttanut varhaiskasvattajia ja uskonnollisia yhteisöjä varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen suunnittelemisessa ja toteuttamisessa, sekä antanut molemmille osapuolille runsaasti ideoita kehittää heidän keskinäistä yhteistyötään edelleen. Tämä toimii osoituksena katsomuskasvatuksen toteutettavuuden monipuolisuudesta ja varhaiskasvatussyksiköiden ja uskonnollisten yhteisöjen yhteistyön toimivuudesta oikein toteutettuna.

Tutkielmassani paneuduin varhaiskasvatussyksikköjen ja uskonnollisten yhteisöjen väliseen yhteistyöhön, mutta tulevaisuudessa voisi olla syytä liittää perheet vahvemmin mukaan tilayhteistyön toteuttajiin ja tutkia heidän näkemyksiään. Tuloksissani perheiden merkitys oli selvästi esillä: huoltajat toimivat sakraalituloihin tehtyjen vierailujen mahdollistajina ja he ovat tärkeitä yhteistyökumppaneita kulttuurin opettamisen saralla varhaiskasvatuksen työntekijöille. Ei tule myöskään missään nimessä väheksyä lasten merkitystä yhteistyön rakentumisessa, sillä varhaiskasvatuksesta puhuttaessa liikutaan aina jollain tapaa lasten ehdoilla, ja he ovat osaltaan luomassa tilasta saatavaa kokemusta. Tässä tutkielmassa tarkastelu oli rajattu koskemaan aikuisten kokemusmaailmaa, mutta jatkotutkimuksissa paneudutaan toivottavasti lasten näkemyksiin. Varhaiskasvatuslaki¹³⁹ velvoittaa varhaiskasvattajia huomioimaan lasten ja perheiden osallisuuden varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa, joten olisi arvokasta kuulla näitäkin osapuolia.

Edellä esiteltyjen aineiston ja näkökulmien laajentamiseen liittyvien kysymysten lisäksi jatkossa olisi kiinnostavaa selvittää niitä mahdollisuuksia, joita haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat ja uskonnollisten yhteisöjen edustajat esittivät katsomuskasvatuksen kehittämiseksi. Aineistossani heräsi muun muassa toiveita yksinkertaistettujen materiaalien ja apuvälineiden tuottamisesta tilaan tutustumisen yhteyteen, uskonnollisten yhteisöjen laatimista esittelyistä heidän tarjoamistaan yhteistyömuodoista varhaiskasvatusryhmille ja tilan laajentamisesta entistä enenevimmissä määrin digitaalisten apuvälineiden kautta virtuaaliseen maailmaan. Tällaisten ratkaisujen kehittäminen ja

¹³⁹ Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 20.

kokeileminen käytännössä voisi olla merkittävä apu sakraalitilaa tutkiville ja tarkasteleville pedagogisille tuokioille.

Tilayhteistyöhön paneutuva tutkimukseni määritteli kyseisen termin yhteistyöksi, joka jollain tapaa ankkuroituu tilan tutkimukseen ja siihen tutustumiseen. Vaikka käsite on vakiintumaton, peilasivat haastattelemi henkilöt omien kokemustensa varassa tekemäänsä yhteistyötä monipuolisesti rakentaen itse käsitettä edelleen. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajien haastattelussa tilayhteistyö ja tila ei jäänyt ainoastaan uskonnollisten yhteisöjen ja varhaiskasvatusyksikköjen väliseksi, sillä hetkellä tarkasteltavaksi tilaksi, vaan tutustuttava sakraalitila saattoi laajeta sosiaalisten viestimien kautta perheenjäsenille ja sukulaisille aina ulkomaita myöten. Tarkasteltaessa tilayhteistyöhön liitettyjä sisältöjä varhaiskasvatuslain valossa, on selvää, että varhaiskasvatuslaissa määritellyjä tavoitteita¹⁴⁰ eri kulttuurien, kielten, katsomusten ja uskontojen ymmärryksen ja kunnioittamisen valmiuksien edistämisestä on mahdollista toteuttaa aineistossa nousseiden menetelmien kautta. Samalla tilayhteistyö antaa mahdollisuuden varhaiskasvatuslain mukaiselle, toisia ihmisiä kunnioittavalle ja vuorovaikutustaitoja edistävälle kasvatukselle liittäen näin lapsia yhteiskunnan jäsenyyteen. Tilayhteistyön voikin nähdä yhteisten menetelmien ja sopimusten kokonaisuutena, joita kaksi eri toimijaa, kuten varhaiskasvatuksen henkilöstö ja uskonnolliset yhteisöt, voivat yhdessä kehittää tilan tutkimiseksi.

Mielestäni erityisen kiinnostavaa oli, että sekä uskonnollisten yhteisöjen edustajat, että varhaiskasvatuksen opettajat osoittivat odotuksissaan tilayhteistyöstä sakraalitilan pedagogiikalle tyypillisiä piirteitä. Haastattelujen yhteydessä mainitut toiminta- ja tutustumismuodot olivat yleisimpiä käytettyjä keinoja sakraalitilan pedagogiikassa lasten oppimisen edistämiseksi. Tilaan tutustuvien toimintamuotojen yhteydessä tavoiteltiin sakraalitilan pedagogiikan tapaan ennen muuta monikatsomuksellista dialogia ja yleissivistävää opetusta uskonnoista, keskittyen kulloinkin vierailun kohteena olevaan yhteisöön ja sen tilaan.¹⁴¹ Tästä päättelen, että kansainvälisissä tutkimuksissa käytetty sakraalitilan pedagogiikan käsite soveltuu hyvin suomalaisen katsomuskasvatuksen ja uskonnonpedagogiikan kontekstiin. Kyseisellä termillä voisi pyrkiä laajemmin korvaamaan jo käytössä olevaa kirkkopedagogiikan käsitettä sakraalia tilaa erilaisin pedagogisin menetelmin tutkivissa toimintamuuodoissa. Erityisesti silloin tulisi puhua sakraalitilan pedagogiikasta, kun on tarkoitus oppia muistakin kuin kristillisistä katsomuksista samansuuntaisia menetelmiä hyödyntäen.

¹⁴⁰ Varhaiskasvatuslaki 540/2018 3 §.

¹⁴¹ de Wildt 2015a, 96–97, 109–110.

Itse yhteistyö eri uskonnollisten yhteisöjen ja päiväkotien välillä näyttäytyy tällä hetkellä olevan melko yksipuolista Suomessa, käsittäen lähinnä yhteistyön, jota tehdään Suomen evankelis-luterilaisen kirkon ja varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen välillä¹⁴². On siis varsin ymmärrettävää, että uskonnollisten yhteisöjen ja varhaiskasvatuksen yhteistyöstä Suomessa aiemmin tehdyt tutkimukset keskittyvät pitkälti tarkastelemaan yhteistyötä maan enemmistöuskonnon, evankelisluterilaisuuden, näkökulmasta. Näiden tutkimusten, kuten esimerkiksi Kallungin (2014), mukaan yhteistyö painottuu monin paikoin ennen muuta tapahtumayhteistyöhön. Tähän lukeutuu muun muassa tilavierailut, yhteiset retket ja erilaiset kirkkohetket, jotka sisältävät esimerkiksi joului- ja pääsiäiskirkon.¹⁴³ Yhteistyöpohjan laajetessa yhä enenevässä määrin koskemaan muitakin katsomuksellisia yhteisöjä kuin Suomen evankelis-luterilaista kirkkoa saadaan toivottavasti moninaisempaa tutkimuspohjaa vähemmistöuskontojen ja kenties jopa muiden katsomusyhteisöjen näkökulmia huomioiden. Tällöin mahdollistuu laadukkaampi vertailu enemmistön ja vähemmistöjen välillä. Samalla voitaisiin selvittää myös haastattelemieni varhaiskasvatuksen opettajien esiin nostaman näkemyksen paikkaansa pitävyyttä koskien evankelisluterilaisten seurakuntien vahvemman eksklusiivista opetusta, joka joskus saattaa mennä tunnustuksellisuuden puolelle, korimallin ensimmäisen korin (eli yleissivistävän opetuksen) yhteistyön aikana.

Juuri tunnustuksellisuuden ulottuvuus näytti nousevan tutkimuksessani keskeiseksi eroksi evankelisluterilaisen kirkon ja muiden uskonnollisten yhteisöjen välillä. Haastatteluissa mainitut tavat toteuttaa tilayhteistyötä vähemmistöuskontojen kanssa olivat kaikki luonteeltaan yleissivistävää opetusta, kun taas Suomen evankelis-luterilaisen kirkon kohdalla puhuttiin esimerkiksi lasten jumalanpalveluksista. Myöskään yhteistyön kehittämisideoiden alueella eivät vastaajat esittäneet korimallin kolmannen korin (eli uskonnollisten tilaisuuksien) mukaista yhteistyötä mahdolliseksi kehitettäväksi yhteistyömuodoksi. Poikkeuksen tähän teki yhden uskonnollisen yhteisön edustajan tekemä yksittäinen maininta hengellisestä lauluhetkestä. Näyttää siltä, että tilaisuudet, joihin liittyy jollain tapaa uskonnon harjoittamista eivät ole aloittaneet muiden yhteistyömuotojen joukossa juurtua osaksi tilayhteistyön menetelmiä vähemmistöuskontojen kohdalla. Uskonnollisten tilaisuuksien ulottuvuus näyttäisi yhä edelleen olevan ennen muuta Suomen evankelis-luterilaisen kirkon aluetta varhaiskasvatuksessa. Tämän todentamiseksi olisi kuitenkin pitänyt haastattelujen yhteydessä paneutua tarkemmin kolmannen korin mukaiseen yhteistyöhön. Vaihtoehtoisesti tällaisia yhteistyömuotoja voitaisiin lähteä kokeilemaan vähemmistöuskontojen kanssa, ja

¹⁴² Tainio & al. 2019, 129–133.

¹⁴³ Kallunki 2014, 52–54.

selvittää niiden mahdollisuutta liittyä osaksi varhaiskasvatuksen toimintaa perinteisten joulu- ja pääsiäiskirkkojen lisäksi.

Verratessani tutkielmani tuloksia aikaisempiin tutkimuksiin, jotka käsittelevät varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta yhteistyötä uskonnollisten yhteisöjen kanssa, vaikuttivat muiden tutkimusten implikoimat odotukset olevan moninaisempia kuin omassa tutkimuksessani. Muun muassa niissä tapauksissa kun katsomuskasvatus on sysätty seurakuntien vastuulle, saattaa kuva yhteistyön sisällöistä kaventua siten, että vastuu opetuksesta on yksinomaan paikallisen seurakunnan työntekijöillä¹⁴⁴. Joissain tapauksissa katsomuskasvatuksen sisällöt saatetaan nähdä osana lapsen kristillistä kasvatusta¹⁴⁵. Omassa aineistossani ei tällaisia näkökulmia esiintynyt, mikä kertoo haastattemieni opettajien tuntevan katsomuskasvatuksen pedagogisen vastuun olevan heidän harteillaan. Kenties aiheita huonommin tuntevat varhaiskasvatuksen opettajat olisivat yhä saattaneet antaa tässä suhteessa toisenlaisia näkemyksiä, mutta voi myös olla, että tieto varhaiskasvattajien vastuusta on jo levinnyt, poistaen edellisissä tutkimuksissa nousseet virheelliset käsitykset edes joiltain osin. Vertailuun ottamani tutkimukset tosin olivat aiempien uskontokasvatuksen ja elämäkatsomustietokasvatuksen ajalta, joten tämäkin vaikuttanee osaltaan odotusten eroavaisuuksiin.

Katsomuskasvatus on vielä melko tuore termi suomalaisessa opetuksessa, ja osin se näyttäisi yhä etsivän paikkaansa varhaiskasvatuksessa ja yhteiskunnassa. Alan tutkijat ovat puhuneet suoranaista katsomuskasvatuksen kriisistä, sillä haasteita näyttää olevan hyvin paljon, ja niihin vastataan lähinnä sivuuttamalla ja poistamalla sisältöjä.¹⁴⁶ Henkilökunnan epävarmuus katsomuskasvatuksen kysymyksissä on useammassa tutkimuksessa toistuva teema¹⁴⁷. Haasteet nousivat yhtä lailla keskeiseen asemaan oman aineistoni kohdalla, eikä kaikkiin niihin ole toistaiseksi olemassa yksiselitteisiä vastauksia. Joka tapauksessa ainakin niin kauan kuin varhaiskasvattajien keskuudessa kokemus katsomuksiin liittyvän tiedon osaamisesta ja katsomuskasvatuksen toteuttamiseen sopivien menetelmien tunteminen on epävarmalla pohjalla, lienee tarvetta yhteistyölle erinäisten uskonnollisten yhteisöjen kanssa. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten arvioidessa katsomusten kirjon määrän kehitystä työssään Tainion ym. (2019) tutkimuksessa, oli selvää että suurin osa ajatteli niiden joko pysyvän samana tai lisääntyvän lähitulevaisuudessa¹⁴⁸. Tämä arvio pitänee paikkaansa, sillä väestön

¹⁴⁴ Lamminmäki-Vartia 2010, 96–97.

¹⁴⁵ Kuusisto & Lamminmäki-Vartia 2010, 135.

¹⁴⁶ Lamminmäki-Vartia & Kuusisto 2017, 149; Poulter 2019a, 326.

¹⁴⁷ mm. Lamminmäki-Vartia 2010, 124; Tainio & al. 2019, 127.

¹⁴⁸ Tainio & al. 2019, 128; 134.

monikulttuurisuus kasvaa tasaiseen tahtiin¹⁴⁹. Aikaisemmissa tutkimuksissa on noussut esiin tarve pohtia katsomuskasvatuksen paikkaa yhteiskunnassa ja kehittää kasvattajien tietämystä sekä katsomusten sisällöistä että menetelmistä toteuttaa katsomuskasvatusta¹⁵⁰. Liityn aineistostani tekemiäni havaintojen perusteella tähän joukkoon ja näen tärkeänä, että katsomuskasvatusta tutkitaan monista eri näkökulmista. Toivon niin varhaiskasvatuksen henkilöstölle kuin eri uskonnollisille yhteisöille järjestettävän aiheeseen liittyvää täydennyskoulutusta. Erityisesti käytännön toteutukseen paneutuvat tutkimukset ja koulutukset lienevät tervetulleita, sillä myös haastattelujeni perusteella sekä varhaiskasvatuksen opettajat että uskonnollisten yhteisöjen edustajat kaipaisivat laajempaa menetelmien kokonaisuutta katsomuskasvatuksen toteuttamiseksi.

¹⁴⁹ Tilastokeskus 2020.

¹⁵⁰ mm. Lamminmäki-Vartia & Kuusisto, 2017, s. 156; Poulter 2019a 336–339; Tainio & al. 2019, 167–171.

Lähteet ja kirjallisuus

- Alastalo, Marja, Maria Åkerman & Tiina Vaittinen (2017). *Asiantuntijahaastattelu*. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (kpl 9). Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, Pertti (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Bettin, Natascha (2017). *Lernen im Begegnungs- und Begehungsräum „Synagoge“ – Eine interdisziplinäre. Evaluationsstudie im Rahmen qualitativ-quantitativer Einstellungsforschung*. Dortmund: Fakultät Humanwissenschaften und Theologie der Technischen Universität Dortmund.
- Dhima, S. K. (2014). Sakraalitalan tarpeet ja haasteet monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Teoksessa J. Murtovuori (toim.), *Moniarvoinen oppilaitos: Kokemuksia ja näkemyksiä kirkon oppilaitosyhteistyöstä* (103-111). Suomen ev.-lut. kirkon julkaisuja; Nro 5. Helsinki: Kirkkohallitus.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000*. Opetushallitus.
<https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet-2000.pdf>
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Eskola, Jari, Johanna Lätti & Jaana Vastamäki (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Raine Valli (toim). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (27–51). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Fleck, Carola & Stephan Leimburg (2011). *Interreligiöses Lernen in Kita – Grundwissen und Arbeitshilfen für Erzieher/-innen*. Köln: Bildungsverlag EINS.
- Granö, Päivi, Mirja Hiltunen & Timo Jokela (2018). Johdanto oppimisen tilanteisiin ja paikkoihin. Teoksessa Päivi Granö, Mirja Hiltunen & Timo Jokela (toim.) *Suhteessa maailmaan – Ympäristöt oppimisen avaajina*. Rovaniemi: Lapland University Press.
- Grünewald, Erika (2005). Kirkkopedagogiikan tienviitat. Teoksessa Tytti Issakainen (toim.) *Kotikirkko tutuksi viidellä aistilla – Kirkkopedagogiikan opas* (18–21). Helsinki: Lasten Keskus.
- Grünewald, Erika (2005). Polunpää löytyi Saksasta. Teoksessa Tytti Issakainen (toim.) *Kotikirkko tutuksi viidellä aistilla – Kirkkopedagogiikan opas* (15–17). Helsinki: Lasten Keskus.
- Gyekye, Marjaana & Silja Lamminmäki-Vartia (2017). Kieli-, kulttuuri- ja katsomustietoinen näkö- kulma varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluun. Teoksessa: Tiina Haapsalo, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma-Glad, Mirva Sandén, Hanna Pulkkinen & Ilkka Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (97–129). Helsinki: Lasten Keskus.
- Halinen, Irmeli, Risto Hotulainen, Eija Kauppinen, Päivi Nilivaara, Asta Raami & Mari-Pauliina Vainikainen (2016). *Ajattelun taidot ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme (2015). *Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

- Huttunen, Laura & Riikka Homanen (2017). *Etnografinen haastattelu*. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (131–152). Tampere: Vastapaino.
- Hyvärinen, Matti (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* Tampere: Vastapaino.
- Hännikäinen, Maritta (2013). Teoksessa Kirsti Karila & Lasse Lipponen (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka* (30–52). Tampere: Vastapaino.
- Issakainen, Tytti (2005). Kotikirkkoon tutustumisen perusmalli. Teoksessa Tytti Issakainen (toim.) *Kotikirkko tutuksi viidellä aistilla – Kirkkopedagogiikan opas* (152–155). Helsinki: Lasten Keskus.
- Issakainen, Tytti (2005). Koulun ja kirkkopedagogiikan yhteinen matka. Teoksessa Tytti Issakainen (toim.) *Kotikirkko tutuksi viidellä aistilla – Kirkkopedagogiikan opas* (72–83). Helsinki: Lasten Keskus.
- Itäkare, Susanna (2015). *Vakaumukselliset vasut? Uskonto- ja katsomuskasvatuksen diskursiivinen rakentuminen varhaiskasvatussuunnitelmissa*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.
- Jyrhämä, Riitta, Martti Hellström, Kari Uusikylä & Pertti Kansanen (2016). *Opettajan didaktiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kallioniemi, Arto (2005). Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus monikulttuuristuvassa maailmassa. Teoksessa Päivi Hilska, Arto Kallioniemi & Juha Luodeslampi *Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa* (11-37). Helsinki: Kirjapaja.
- Kallunki, Valdemar (2014). Yhteistyön kolmas polku – Palvelurooli kirkon yhteiskunnallisen aseman uudistajana. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja 40 Helsinki: Unigrafia.
- Kangasmaa, Tiina (2008). Kirkkovierailu eri orientaatioiden näkökulmasta. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) *Lapsenkaltainen – Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa* (53–61). Helsinki: Lasten Keskus.
- Karila, Kirsti (2016). Vaikuttava varhaiskasvatus – Tilanne katsaus toukokuu 2016. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset 2016:6.
- Kaupp, Angela (2017). The Impact of Spaces and Places on Theories of Religious Education and Socialisation. Teoksessa Arniika Kuusisto & Liam Gearson (toim.), *Value Learning Trajectories: Theory, Method, Context* (67–80). Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Kekkonen, Marjatta, Katriina Lehti & Jaana Tirkkonen (2017). *Dialogisuus varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa: Tiina Haapasalo, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma-Glad, Mirva Sandén, Hanna Pulkkinen & Ilkka Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (62–74). Helsinki: Lasten Keskus.
- Ketola, Kimmo (2011). Suomalaisten uskonnollinen suvaitsevaisuus. Teoksessa Kimmo Ketola, Kati Niemelä, Harri Palmu & Hanna Salomäki (toim.) *Uskonto suomalaisten elämässä – Uskonnollinen kasvatus, moraali, onnellisuus ja suvaitsevaisuus kansainvälisessä vertailussa*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
- Kuusisto, Arniika & Saira Poulter (2017). Katsomuksen peilinä. Teoksessa Tiina Haapasalo, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma-Glad (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (33–43). Helsinki: Lasten Keskus.
- Kuusisto, Arniika & Silja Lamminmäki-Vartia (2010). Katsomusten kohtaaminen päiväkodeissa – Kohti uskontosensitiivistä kasvatustotetta. Teoksessa Martin Ubani,

- Arto Kallioniemi, Juha Luodeslampi (toim.) *Kokonaisvaltainen kasvatus, lapsi ja uskonto* (132–156). Helsinki: Lasten keskus.
- Kytöharju, Marjo (2017). Opetushallituksen uusi ohjeistus hämmentää – saako päiväkotilapsi osallistua joulukirkkoon? *Kirkko ja kaupunki*. 01.09.2017.
<https://www.kirkkojakaupunki.fi/-/opetushallituksen-uusi-ohjeistus-hammentaa-saako-paivakotilapsi-osallistua-joulukirkkoon-#6b79df0f> (luettu 23.1.2020).
- Laakso, Reeta (2018). *Yhteiskunta muuttuu, muuttuuko katsomuskasvatus? – Turkulaisten päiväkotityöntekijöiden käsityksiä katsomuskasvatuksesta*. Turun yliopisto.
- Lamminmäki-Vartia Silja (2010). ”Ai, noi muslimithan ei kai saa tehdä enkeleitä” – Uskonto ja uskontokasvatus monikulttuurisen päiväkodin arjessa ja kasvattajien puheessa. Helsingin yliopisto.
- Lamminmäki-Vartia Silja & Arniika Kuusisto (2017). Katsomustietoisuus varhaiskasvattajan ammatillisuuden ytimessä. Teoksessa Tiina Haapasalo, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma-Glad (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (130–163). Helsinki: Lasten Keskus.
- Leonhard, Silke (2017). Church pedagogy – Exploring churches in religious education. Teoksessa Martin Rothgangel, Kerstin von Brömssen, Hans-Günter Heimbrock, Geir Skeie (toim.) *Location, Space and Place in Religious Education* (209–216). Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Lindgren, Kaisa (2005). Leikkivä kirkko ja kirkkopedagogiikka. Teoksessa Kalevi Virtanen (toim.) *Kohti leikkivää kirkkoa* (93–98). Helsinki: Lasten Keskus.
- Long, Jeffery D. (2018). Site visits in interfaith and religious studies pedagogy: Reflections on visiting a Hindu temple in central Pennsylvania. *Teaching Theol Relig.* 2018;21 (78–91). DOI: <https://doi.org/10.1111/teth.12427>
- Mattila, Sirkka (2008). Uskontokasvatuksen orientaatio. Teoksessa Tiina Kangasmaa, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma (toim.) *Lapsenkaltainen – Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio varhaiskasvatuksessa* (62–68). Helsinki: Lasten Keskus.
- Meyer, Karlo (2017). Moschee-, Synagogen- und Tempelpädagogik. *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet (WiReLex) Jahrgang 2016*. DOI: https://doi.org/10.23768/wirelex.Moschee_Synagogen_und_Tempelpdagogik.100296
- Monikatsomukselliset oppimisen tilat varhaiskasvatuksessa -hankkeen internetsivut. Viitattu 3.10.2019. Saatavissa: <https://blogs.helsinki.fi/monikatsomukselliset-tilat-varhaiskasvatuksessa/>
- Mäkitalo, Eino & Kirsi Wallinheimo (2012). *Virtuaaliset ympäristöt – Innostava oppiminen, tehokas koulutus*. Helsinki: Talentum.
- Nivala, Elina (2010). Osallistuminen sosiaalipedagogisen toiminnan periaatteena. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikerta 2010 vol. 11* (111–122).
- Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa*. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ohje_varhaiskasvatuksen_katsomuskasvatuksen_toteuttamisesta_ja_uskonnollisista-tilaisuuksista.pdf
- Pels, Trees, Fadoua Lahri & Halim El Madkouri (2006). *Pedagogiek in moskee Othman*. Utrecht: Verwey-Jonker Instituut/FORUM.
- Perusopetuslaki (628/1998). <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Perustuslakivaliokunnan mietintö 10/2002 vp.

https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/mietinto/Documents/pevm_10+2002.pdf

Petäjä, Heljä & Raija Ojell (2017). Kunnan ja evankelis-luterilaisen seurakunnan varhaiskasvatuksen yhteistyö. Teoksessa Tiina Haapasalo, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma-Glad (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (87–96). Helsinki: Lasten Keskus.

Pietilä, Ilkka (2017). Ryhmäkeskustelu. Teoksessa Matti Hyvärinen, Pirjo Nikander & Johanna Ruusuvoori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.

Poulter, Saila (2013). Uskonto julkisessa tilassa: koulu yhteiskunnallisuuden näyttämönä. *Kasvatus*, 44(22), 162-176.

Poulter, Saila (2019a). Katsomuskasvatuksen yhteiskunnallinen tehtävä – Välineitä vai toisin ajattelua? Teoksessa Tero Autio, Liisa Hakala & Tiina Kujala (toim.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia* (319-345). Tampere: Tampere University Press 2019.

Poulter, Saila (2019b). Onko katsomuksille tilaa? Uskonto, katsomukset ja kasvatus julkisessa tilassa. Teoksessa Sanna Yli-Koski-Mustonen *Yhteistyötä koreittain – Seurakunta varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitosten kanssa* (14–24). Helsinki: Lasten Keskus.

Poutanen, Tytti (2019). Katseita katsomuskasvatukseen – Näkökulmia seurakuntien ja kuntien varhaiskasvatuksen yhteistyöstä. Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Rantonen, Eila & Matti Savolainen (2010). Vähemmistöt ja monikulttuurisuus: kulttuurit ja kirjallisuudet rinnakkain, vastakkain ja vuorovaikutuksessa. Teoksessa Eila Rantonen (toim.) *Vähemmistöt ja monikulttuurisuus kirjallisuudessa*. Tampere: Tampere University Press.

Salmenkivi, Eero (2007). Elämäkatsomustieto ja sen opetus. Teoksessa Tuula Sakaranaho & Annukka Jamisto (toim.) *Monikulttuurisuus ja uudistuva katsomusaineiden opetus*, (83-100). Helsingin yliopisto: Uskontotieteen laitos.

Schweitzer, Friedrich (2015). *Interreligiöse Bildung – Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.

Stuart-Buttle, Ros (2013). *Virtual Theology, Faith and Adult Education: An Interruptive Pedagogy*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publisher.

Suomen evankelis-luterilainen kirkko. Jäsentilastot 2020. Viitattu 2.3.2020. Saatavissa:

<https://www.kirkontilastot.fi/viz?id=133>

Tainio, Liisa & Arto Kallioniemi (toim.) (2019). *Koulujen monet kielet ja uskonnot – Selvitys vähemmistöäidinkielten ja -uskontojen sekä suomi ja ruotsi toisena kielenä -opetuksen tilanteesta eri koulutusasteilla*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 11/2019.

Tast, Sylvia (2017). Oikeus omaan katsomukseen ja katsomuskasvatukseen. Teoksessa: Tiina Haapasalo, Heljä Petäjä & Päivi Vuorelma-Glad, Mirva Sandén, Hanna Pulkkinen & Ilkka Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (12–21). Helsinki: Lasten Keskus.

Tilastokeskus 2020. *Maahanmuuttajat väestössä*. Viitattu 21.5.2020. Saatavissa:

https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html#tab1485503695201_1

- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ubani, Martin (2015). *Uskonnot ja katsomukset varhaiskasvatuksen pedagogisissa toimintaympäristöissä*. Teoksessa Martin Ubani, Saira Poulter & Arto Kallioniemi. (toim.) *Uskonto lapsuuden kulttuureissa* (81–94). Helsinki: Lasten keskus.
- Valk, John (2009). Religion or Worldview: Enhancing Dialogue in the Public Square. *Marburg Journal of Religion* 14 (1), 1–16. <https://archiv.ub.uni-marburg.de/ep/0004/article/view/3468/3398>
- Varhaiskasvatustilasto (540/2018). <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus (2005). <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016*. Opetushallitus. https://www.ouka.fi/documents/112792/131455/vasu_perusteet_2016.pdf/f0c63ca2-2727-4295-b899-f0383996c152
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- de Wildt, Kim (2013). Pedagogiek van de heilige ruimte – meer dan een religiemethode voor leerlingen in een veranderende wereld. *Narthex* 13, Nr. 4 (81–86).
- de Wildt, Kim (2015a). Gotteshäuser als Bildungsstätten. Eine comparative Feldforschung in der Sakralraumpädagogik. Teoksessa Albert Gerhards & Kim de Wildt (toim.) *Der sakrale Ort im Wandel*. Würzburg: Ergon-Verlag GmbH.
- de Wildt, Kim (2015b). Tempel, Synagoge, Kirche, Moschee: Ein sakralraumpädagogischer Vergleich. *Tä katoptrizómena*, Nr. 94. Viitattu 7.3.2020. Saatavissa: <https://www.theomag.de/94/kdw3.htm>
- von Wright, Moira (2011). Platsens pedagogik. Teoksessa Mikael Jensen (toim.) *Lärandets grunder – teorier och perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Yanik, Muhammet (2015). Moschee, im konfessionellen Religionsunterricht. Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet (WiReLex) Jahrgang 2016. DOI: https://doi.org/10.23768/wirelex.Moschee_im_konfessionellen_Religionsunterricht.100073
- Yli-Koski-Mustonen, Sanna (2018). *Varhaiskasvattajien näkemyksiä katsomuskasvatuksen toteuttamisesta, yhteistyöstä ja osaamisen kehittämisestä*. Helsingin yliopisto.
- Yli-Koski-Mustonen, Sanna (2019). *Yhteistyötä koreittain – Seurakunta varhaiskasvatuksen, koulun ja oppilaitosten kanssa*. Helsinki: Lasten Keskus.

Liitteet

LIITE 1: Haastatteluteemat ja -kysymykset varhaiskasvatuksen opettajille

Haastattelu 1 (ryhmäkeskustelu varhaiskasvatuksen opettajien kanssa)

Teema 1. Tilayhteistyön sisältö ja työnjako

1. Mitä ymmärrätte tilayhteistyöhön sisältyvän?
2. Mitä on teidän vastuullanne tehdessänne tilayhteistyötä uskonnollisten yhteisöjen kanssa?
3. Entä mitä on uskonnollisten yhteisöjen vastuulla tehdessänne heidän kanssaan tilayhteistyötä?

Teema 2. Tilayhteistyön toiveet, odotukset ja haasteet

4. Millaisia toiveita teillä on uskonnollisten yhteisöjen kanssa tehtävälle tilayhteistyölle?
5. Mitä mahdollisia haasteita tilayhteistyöllä on?
6. Mitä uskonnolliset yhteisöt voivat odottaa teiltä tilayhteistyön suhteen?
7. Milloin tilayhteistyö on onnistunut?
8. Miten tilayhteistyötä voisi kehittää edelleen?

Teema 3. Muu aiheeseen liittyvä

9. Missä asioissa tarvitsisitte lisätietoa?
10. Mitä muuta haluatte sanoa aiheen tai haastatteluun liittyen?

Haastattelu 2 (yksilöhaastattelut uskonnollisten yhteisöjen edustajien kanssa)

Teema 1. Yhteistyö

1. Millaista yhteistyötä olette tehneet päiväkotien kanssa?
2. Mitä teidän yhteisöllänne olisi tarjottavaa päiväkodeille?

Teema 2. Tieto kasvatuksesta

3. Mitä tiedätte varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen katsomuskasvatuksen tavoitteista?
4. Mistä saatte tietoa varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen liittyvissä kysymyksissä?
5. Onko teidän yhteisössänne henkilöä, joka tuntee varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen alaa tarkemmin, jonka puoleen voi kääntyä tarvittaessa?

Teema 3. Tilayhteistyö

6. Mitä ymmärrätte tarkoitettavan tilayhteistyöllä?
7. Mitä on teidän vastuullanne tehdessänne tilayhteistyötä päiväkotien kanssa?
8. Entä mitä on päiväkotien vastuulla tehdessänne heidän kanssaan tilayhteistyötä?
9. Millaisia toiveita teillä on päiväkotien kanssa tehtävälle tilayhteistyölle?
10. Mitä mahdollisia haasteita tilayhteistyöllä on?
11. Mitä päiväkodit voivat odottaa (saavansa) teiltä tilayhteistyön suhteen?
12. Milloin tilayhteistyö on onnistunut?
13. Miten tilayhteistyötä voisi kehittää edelleen?

Teema 4. Muu aiheeseen liittyvä

14. Missä asioissa tarvitsisitte lisätietoa?
15. Mitä muuta haluatte sanoa aiheeseen tai haastatteluun liittyen?