



**TURUN  
YLIOPISTO**

# **Monikulttuurisuuden huomioiminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa**

Laadullinen tapaustutkimus varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajien näkemyksistä

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatijat:  
Linda Lampi  
Anna Lehtonen

4.5.2022  
Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu  
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijät:** Linda Lampi & Anna Lehtonen

**Otsikko:** Monikulttuurisuuden huomioiminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Laadullinen tapaustutkimus varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajien näkemyksistä

**Ohjaajat:** Professori Inkeri Ruokonen

**Sivumäärä:** 84 sivua + 4 liitettä

**Päivämäärä:** 4.5.2022

Maahanmuutto on lisääntynyt Suomessa jo pidemmän aikaa. Se näkyy varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa kielten ja kulttuurien moninaisuutena. Tämän pro gradu -tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millä tavoin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajat toteuttavat pedagogiikkaa lasten ja perheiden moninaiset kulttuurit huomioiden sekä miten opettajat kuvailevat yhteistyötä maahanmuuttajataustaisten huoltajien kanssa. Lisäksi varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen opettajat kertoivat, millaista täydennyskoulutusta tarvitaan kulttuurisen moninaisuuden huomioon ottavan pedagogiikan toteuttamiseksi ja kehittämiseksi. Tutkimuksen teoriapohjan luovat kulttuurisen moninaisuuden, monikulttuurisuuden käsitteiden, opetussuunnitelmien sekä kasvatusyhteistyön tarkastelu. Tarkoituksena on tarjota käyttökelpoisia keinoja monikulttuuritaustaisten lasten varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toteuttamiseen huomioiden yhteistyö huoltajien kanssa.

Pro gradu -tutkielmamme tutkimusmenetelmäksi valitsimme laadullisen tapaustutkimuksen. Tutkimustehtävässä oltiin kiinnostuneita tutkimukseen osallistuneiden näkemyksistä ja heidän tietämyksistään. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelemalla yhteensä kuutta varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajaa. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tulokset osoittivat yksikkökohtaista vaihtelua siinä, miten monikulttuurisuusasiat otettiin huomioon varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Haastattelut toivat esille yksilöllisiä eroja haastateltavien välillä kulttuurisen moninaisuuden osaamiseen liittyen. Paljon kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelystä omaavien opettajien mukaan moninaisuus huomioidaan hyvin. Tulosten mukaan huoltajien kanssa toimiva yhteistyö voi edistää lapsen hyviä kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Tuloksissa nousi esiin myös lisäkoulutuksen tarve, jotta kulttuurinen moninaisuus voidaan ottaa huomioon pedagogiikan toteuttamisessa ja toiminnan kehittämisessä. Tärkeitä lähtökohtia on saada lapsi arvostamaan ainutlaatuisuuttaan, tukea tämän kulttuurista ja kielellistä identiteettiä sekä opettaa ihmisten yhdenvertaisuutta.

**Avainsanat:** varhaiskasvatus, esiopetus, laaja-alainen osaaminen, monikulttuurisuus, kulttuurinen moninaisuus, opettajan kulttuurinen osaaminen

## **Sisällysluettelo**

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>VARHAISKASVATUKSEN JA ESIOPETUKSEN TEHTÄVÄT JA YLEISET TAVOITTEET</b>	<b>9</b>
2.1	Varhaiskasvatuksen merkitys	9
2.2	Esiopetuksen merkitys	10
2.3	Lasten yksilölliset suunnitelmat	10
2.4	Laaja-alainen osaaminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa	12
<b>3</b>	<b>KULTTUURINEN MONINAISUUS</b>	<b>14</b>
3.1	Kulttuurinen moninaisuus Suomessa	14
3.2	Kulttuurisen moninaisuuden käsitteitä	15
3.3	Kulttuurisesti moninaiset lapset ja perheet	16
3.3.1	Monikielisyyden merkitys	17
3.3.2	Moninaiset katsomukset varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa	19
3.4	Aiempiä tutkimuksia varhaiskasvatuksen kulttuurisesta moninaisuudesta eri maissa	22
3.5	Kulttuuriseen moninaisuuteen suhtautuminen varhaiskasvatuksessa	23
3.6	Osallisuus kulttuurisesti moninaisessa varhaiskasvatuksessa	25
3.7	Opettajien valmius ja lisäkoulutustarve	26
<b>4</b>	<b>PERHEEN JA VARHAISKASVATUKSEN SEKÄ ESIOPETUKSEN KASVATUSYHTEISTYÖ</b>	<b>28</b>
4.1	Yhteistyön luottamuksen rakentaminen	28
4.2	Yhteistyön rakentuminen eri tutkimusten mukaan	29
<b>5</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET</b>	<b>32</b>
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>33</b>
6.1	Tutkimusasetelma	33
6.2	Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston hankinta	34
6.3	Aineiston analyysi	38
<b>7</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA</b>	<b>42</b>

<b>7.1</b>	<b>Kielen merkitys</b>	<b>42</b>
7.1.1	Lapsen oma äidinkieli	42
7.1.2	Suomen kielen opetteleminen	44
7.1.3	Yhteenveto	48
<b>7.2</b>	<b>Kulttuuriin liittyvät tavat ja katsomukset päiväkodin toimintaan vaikuttavina tekijöinä</b>	<b>49</b>
7.2.1	Perheiden käytännöt	49
7.2.2	Kulttuurilliset juhlat	51
7.2.3	Yhteenveto	52
<b>7.3</b>	<b>Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö</b>	<b>53</b>
7.3.1	Perheiden osallistaminen	53
7.3.2	Perheiden kielellinen tukeminen	55
7.3.3	Perheiden kanssa tarvittavan luottamuksen rakentaminen	58
7.3.4	Yhteenveto	62
<b>7.4</b>	<b>Lisäkouluttautuminen monikulttuurisuuteen liittyen ja kehitysehdotukset</b>	<b>63</b>
7.4.1	Kokemuksia lisäkoulutuksista	64
7.4.2	Ehdotuksia kulttuurisen moninaisuuden huomioimisen lisäämiseksi	66
7.4.3	Yhteenveto	67
<b>8</b>	<b>LUOTETTAVUUS</b>	<b>70</b>
<b>9</b>	<b>POHDINTAA</b>	<b>73</b>
	<b>LÄHTEET</b>	<b>77</b>
	<b>LIITTEET</b>	<b>85</b>
	<b>Liite 1 Haastattelurunko</b>	<b>85</b>
	<b>Liite 2 Haastateltavien rekrytointi</b>	<b>86</b>
	<b>Liite 3 Informaatiokirje</b>	<b>87</b>
	<b>Liite 4 Suostumus tieteelliseen tutkimukseen</b>	<b>88</b>

## **KUVAT**

KUVA 1. ULKOMAALAISTAUSTAISTEN MÄÄRÄ SUOMESSA VUOSINA 1990–2020. (SUOMEN VIRALLINEN TILASTO 2021).	15
KUVA 2. INTERKULTTUURISEN SENSITIIVISYYDEN KEHITTYMINEN (BENNETT & BENNETT, 2004), SUOM. RUOKONEN (2022, 323).	24
KUVA 3. AINEISTOLÄHTÖINEN SISÄLLÖNANALYYSI (MUKAILLEN TUOMI & SARAJÄRVI 2018, 91).	41
KUVA 4. TUTKIMUSTULOKSET KOOTTUNA.	69

## **TAULUKOT**

TAULUKKO 1. HAASTATTELUAINEISTON LAAJUUS.	39
TAULUKKO 2. KATEGORIOIDEN MUODOSTAMISEN ESIMERKKI.	40

# 1 JOHDANTO

Suomalaisen varhaiskasvatuksen arjessa on yhä enemmän kielten, kulttuurien ja uskontojen moninaisuutta, mitkä tuovat ympäristöön rikkautta ja samalla saattavat vaikuttaa monin tavoin eri asioihin. Halusimme selvittää monikulttuurisuuden huomioimista käytännön tason toiminnoissa, peilaten toteutuksia sekä varhaiskasvatussuunnitelman että esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laaja-alaisen osaamisen alueisiin. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajat tarvitsevat tietoa, tukea ja työvälineitä monikulttuurisessa ympäristössä toimimiseen ja tutkimuksemme saattaa antaa lukijoillemme vinkkejä ja apuja arjen ratkaisuihin lasten parissa työskentelyyn.

Monikulttuurisuuden käsite voidaan ymmärtää monin eri tavoin ja nykyään käytetäänkin usein käsitettä kulttuurinen moninaisuus. Jokaisella perheellä on oma kulttuurinsa ja perheiden tavat ovat erilaisia, vaikka valtakulttuuri olisikin kaikille sama. Joillakin perheillä on tarkat rutiinit ja aikataulut, kun taas toisilla perheillä elämä voi olla hyvinkin vapaata ja epäsäännöllistä. Tässä tutkimuksessa olemme rajanneet monikulttuurisuuden tarkoittamaan maahanmuuttajataustaisten erilaisia kulttuureja ja katsomuksia. Suomessa saamelais- tai romanikulttuuritkin eroavat valtakulttuurista, mutta mielenkiintomme tässä tutkimuksessa liittyy juuri ulkomailta Suomeen muuttaneiden erilaisiin kulttuureihin.

Syitä maahanmuutolle voi olla useita ja siitä johtuen perheiden tilanteet ovat myös erilaisia, eivätkä kaikki maahanmuuttajat ole näin ollen verrattavissa toisiinsa. Jos vertaa perheitä, jotka ovat muuttaneet Suomeen pakolaisina tai työperäisten syiden takia, on selvää, että lähtökohdat voivat olla erilaiset. Työn takia Suomeen muuttaneilla voi olla hyvinkin korkea koulutustausta ja kielitaitoa, kun taas pakolaisilla taustalla voi olla kouluttamattomuutta ja heikot taloudelliset olosuhteet. Koulutuksen arvostuskin voi vaihdella eri kulttuureissa.

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa on tarkoitus huomioida suomalaisen kulttuuriperinnön lisäksi kaikki yhteisöön kuuluvien kulttuurit, kielet ja katsomukset, mikä luonnollisesti edellyttää, että henkilöstön tulee olla tietoinen yhteisön monimuotoisuudesta. Samalla vaaditaan kykyä tarkastella asioita monesta eri näkökulmasta ja taitoa asettua toisen asemaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018) ja Esiopetussuunnitelman opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014) nämä osaamistavoitteet tulevat esille erityisesti “Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu”

-laaja-alaisen osaamisen alueen tavoitteissa ja nämä seikat innostivat tutkimaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen käytännön toteutusta moninaisiin kulttuureihin liittyen.

Varhaiskasvatus nähdään yhä useammin osana elinikäistä oppimista ja Karila, Kosonen ja Järvenkallas (2017, 11) puhuvat ensimmäisestä askeleesta virallista oppimisen polkua. Lapsilla on oltava oikeus laadukkaaseen varhaiskasvatukseen, mikä osaltaan sivistää ja rikastaa elämää. Varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten inhimillinen pääoma lisää myös yhteiskunnan inhimillistä pääomaa. Ajatus perustuu siihen, että lasten inhimillisen pääoman rakentuminen auttaa heitä myöhemmin etenemään opintopoluilla ja työelämässä, jolloin yhteiskunnan kehitys edistyy myös tuottaen sekä taloudellista etua että yhteiskunnan vakautta. Karila, Kosonen ja Järvenkallas (2017, 11) tuovat esiin myös näkemyksen, jonka mukaan varhaiskasvatus voi ehkäistä syrjäytymistä ja tuottaa koulutuksellista tasa-arvoa. Toisaalta on näyttöä siitä, että huonolaatuinen varhaiskasvatus saattaa olla negatiivisessa yhteydessä lasten kehitykseen (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 11, 13).

Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen ja näin ollen lasten elämän rikastumiseen kuuluvat myös monipuoliset vertaissuhteet, jotka lisäävät lasten hyvinvointia. Sosiaaliset ja sosioemotionaaliset taidot vaikuttavat positiivisesti lapsen elämänlaatuun. Laadukkaan varhaiskasvatuksen positiivisista vaikutuksista hyötyvät eniten heikommista oloista tulevat lapset, vaikka hyödyn saa kaikki lapset (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 12–13.)

Mielestämme on perusteltua sanoa, että jos lapsi saa hyvät eväät varhaiskasvatuksesta, se helpottaa lapsen tulevaisuutta esimerkiksi koulussa ja työelämässäänkin. On tutkittu, että syrjäytyminen ja koulutuksen keskeyttäminen ovat usein kytköksissä huoltajien alhaiseen koulutustasoon, sosioekonomiseen asemaan tai nuoren oppimisvaikeuksiin. Huoltajien asenteet ja arvostukset koulutusta kohtaan voivat siirtyä nuoreen. Perheissä, joissa arvostetaan koulunkäyntiä heikosti, nuori ei saa tarvitsemaansa tukea ja ohjausta oppimisen poluilla. (Nurmi 2011, 28–30.) Myös Koskelan, Reisin ja Sinkkosen (2016) artikkelissa yhtenä koulutuksellisen syrjäytymisen taustatekijänä nostetaan esiin huoltajien matala koulutustaso, johon voi yhdistyä heikko sosioekonominen asema, vähäinen koulutusorientaatio sekä -motivaatio. Kun perhe ja huoltajat voivat hyvin, on siitä apua oppilaan kasvuun ja kehitykseen, mutta tilanteen ollessa päinvastainen, voi perhe olla myös haasteiden syynä. (Koskela, Reis & Sinkkonen 2016, 12.)

Laadukkaan varhaiskasvatuksen pitäisi toimia yhdessä lapsen ensisijaisten kasvattajien, huoltajien, kanssa hyvinvoinnin ja oppimisen tukemiseksi. Kotikasvatusta ja ammattilaisten

toteuttamaa varhaiskasvatusta tarkastellaan toisilleen vastakkaisista näkökulmista, vaikka molemmat voitaisiin nähdä lapsen elämänpiiriä ja hyvinvointia rikastuttavina asioina. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 14.) Tavoitteet viittaavat lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseen yhteistyössä sekä lapsen että lapsen huoltajan kanssa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millä tavoin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettaja toteuttaa pedagogiikkaa moninaiset kulttuurit huomioiden. Lisäksi aiheeseen liittyy läheisesti yhteistyö maahanmuuttajataustaisten lasten huoltajien kanssa. Nämä osa-alueet vaativat myös erityisosaamista ja sitä varten käsitelimme haastatteluissa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajien lisäkoulutuksen tarvetta.

Tutkimus on toteutettu haastatteleamalla kuutta eri varhaiskasvatuksen opettajaa, joilla on kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten ja heidän huoltajiensa kanssa toimimisesta. Haastatteluista kävi ilmi tärkeitä tekijöitä, joilla eri kulttuureita voidaan ottaa työskentelyssä huomioon ja näin ollen edesauttaa lapsia huoltajineen sopeutumaan yhteiskuntaamme. Aihetta on tärkeä tutkia kaikkien yllä olevien seikkojen vuoksi ja eritoten tasa-arvon toteutumisen näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on auttaa lisäämään monipuolisempia ja toimivampia toimintatapoja sekä varhaiskasvatukseen että esiopetukseen.



## 2 VARHAISKASVATUKSEN JA ESIOPETUKSEN TEHTÄVÄT JA YLEISET TAVOITTEET

Lapsen huoltajilla on ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen tehtävä on antaa tukea ja täydentää kotien kasvatustyötä (Opetushallitus 2018, 7). Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö tukee lapsen tasapainoista kehitystä ja hyvinvointia (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3§).

Jokaisella alle kouluikäisellä lapsella on oikeus osallistua varhaiskasvatukseen ja siihen voi osallistua päiväkodissa, perhepäivähoidossa, erilaisessa leikki- ja kerhotoiminnassa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 1§), mutta myös esiopetuksessa ja vastaavissa instituutioissa (Opetushallitus 2018, 15). Kunnalla on velvollisuus järjestää esiopetusta oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna ja myös lapsille, joilla on pidennetty oppivelvollisuus tai jotka aloittavat perusopetuksen vuotta myöhemmin kuin on säädetty (Perusopetuslaki 21.8.1998/628, 4§). Julkinen palvelu tulee olla kaikille saatavilla, se perustuu ihmisoikeuteen (Opetushallitus 2018, 15). Varhaiskasvatusta säätelee ja ohjaa varhaiskasvatuslaki sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, kun taas esiopetuksesta säädetään ja ohjataan perusopetuslaissa ja esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (Opetushallitus 2018, 7; Opetushallitus 2014, 8).

### 2.1 Varhaiskasvatuksen merkitys

Suomessa varhaiskasvatuksella on merkittävä rooli lasten kasvun ja oppimisen polulla ja varhaiskasvatus onkin yksi suomalaisen koulujärjestelmän osista. Sillä on itsenäinen merkitys lapsen elämässä ja se on muutakin kuin kouluun valmentavaa toimintaa. (Opetushallitus 2018, 7, 15.) Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa hoito, kasvatus ja opetus määritellään varhaiskasvatuksen yleisimmiksi elementeiksi. Nämä elementit ovat luonteeltaan vuorovaikutteisia ja varhaiskasvatuksen toiminnassa ne ikään kuin sulautuvat toisiinsa. (Onnismaa 2010, 21.)

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 3§) on asetettu varhaiskasvatukselle monipuoliset tavoitteet, kuten edistää lapsen ikä- ja kehitystason mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja hyvinvointia. Tavoitteina on koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen edistäminen, kaikille lapsille yhdenvertaisten mahdollisuuksien tarjoaminen, yhdenvertaisuuden edistäminen, valmiuksien antaminen ymmärtää ja kunnioittaa kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa yleisen kulttuuriperinteen lisäksi. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018,

3§.) Yhdenvertaisuuslaki on yleislaki, minkä tarkoituksena on edistää yhdenvertaisuutta ja ehkäistä syrjintää, mikä tarkoittaa myös ennakoivia toimenpiteitä, jotta kaikilla lapsilla on yhtäläiset oikeudet (Heinonen ym. 2016, 171).

Varhaiskasvatuksella pyritään varmistamaan, että varhaiskasvatusympäristö on turvallinen ja oppimista edistävä ja näin pyritään edesauttamaan lapsen elinikäistä oppimista (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3§). Kasvatuksessa huomioidaan kulloinkin vallitsevan kulttuurin perusolettamuksia ja tämä yhteiskunnallisten lähtökohtien huomioon ottaminen kuuluu toimintaympäristön osaamisen ulottuvuuksiin (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 71).

## **2.2 Esiopetuksen merkitys**

Varhaiskasvatuksen tavoin, esiopetuskin on tavoitteellista toimintaa, jonka tärkeänä tavoitteena on saada lapsi arvostamaan omaa ainutlaatuisuuttaan sekä ihmisten yhdenvertaisuutta. Tehtävänä on luoda lapselle hyvät oppimis-, kasvu- ja kehitysedellytykset. Lapsen tuen tarpeiden havaitsemisessa ja tuen antamisessa esiopetuksen rooli on merkittävä. Puuttumalla vaikeuksiin ajoissa, niiden jatkumista on helpompi ehkäistä. Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat johdonmukaisen kokonaisuuden, tavoitteenaan luoda pohja elinikäiselle oppimiselle. (Opetushallitus 2014, 12.)

## **2.3 Lasten yksilölliset suunnitelmat**

Varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, joka perustuu lapsen etuihin ja tarpeisiin. Jos lapsi tarvitsee yksilöllistä tukea, on se huomioitava henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Lapselle tulee järjestää asianmukaista tukea, tarvittaessa moniammatillisessa yhteistyössä. (Opetushallitus 2018, 9–10.) Myös esiopetuksessa lapselle tehdään yksilölliset suunnitelmat, jotka laaditaan lapsen tarpeiden, esiopetuksen opetussuunnitelman ja esiopetusyksikön paikallisen opetussuunnitelman pohjalta (Opetushallitus 2014, 9).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 30) mukaan lasten on tarkoitus osallistua oppimiskokonaisuuksien suunnitteluun opettajan ohjauksessa ja jokaisella lapsella tulee olla mahdollisuus oppia ja työskennellä omaan tahtiinsa kehittämällä samalla taitojaan vuorovaikutuksessa toisten lasten, opettajan ja muun henkilöstön kanssa monipuolisissa oppimisympäristöissä. Kukin lapsi tarvitsee sopivia oppimisen haasteita ja opetuksessa pitää

ottaa huomioon lasten erilaiset tuen tarpeet ja riittävää tukea annetaan heti tarpeen ilmetessä. (Opetushallitus 2014, 30.)

Varhaiskasvatussuunnitelmista tulee löytyä terveydelliset ja opetukselliset tavoitteet.

Varhaiskasvatuksen keskiössä on lapsi ja toiminnassa arvostetaan fyysistä, psyykkistä, tiedollista, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä, jotka luovat pohjaa elinikäiselle oppimiselle. Kasvatuksen ja opetuksen on pohjattava eurooppalaisiin arvoihin: demokratiaan, tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin sekä diskriminaation ja väkivallan vastustamiseen.

Varhaiskasvatuksella on merkittävä rooli monikulttuuristen lasten kotoutumisessa, kielen oppimisessa ja oppimismotivaation herättäjänä. (Heinonen ym. 2016, 26–27.)

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) toteutti vuosina 2017–2019 arviointihankkeen, jossa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen laatua arjessa, lähinnä varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumisien osalta. Arviointiin osallistui 91 kuntaa, 581 päiväkodin johtajaa, 911 perhepäivähoitajaa, 1772 varhaiskasvatuksen opettajaa ja 2069 lastenhoitajaa. Tulokset osoittavat, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 2018) ohjaavat toteutettavaa pedagogiikkaa laissa määriteltyjen tavoitteiden mukaisesti ja tarjoavat hyvät suuntaviivat laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamiselle. Tosin suunnitelma ei kaikilta osin vielä toteudu. Henkilöstö kokee vasun perusteisiin perehtyneisyydessä olevan puutteita. Paikallisen vasun konkretisointia kaivataan lisää, koska perusteiden tulkinnassa on liikaa vastuuta sen tulkitsemisessa. Henkilöstön tulee olla mukana konkretisoinnissa (Repo ym. 2020, 2, 13, 22).

Karvin tutkimukseen vastanneet kokevat 91 %:sti, että ryhmän lapsilla ja aikuisilla on turvallinen olo ja ryhmässä on vahva yhteenkuuluvuuden tunne sekä myönteinen ilmapiiri. 79 % henkilöstöstä havainnoi lasten leikkiä suunnitelmallisesti ja hieman vähemmän osallistuu aktiivisesti lasten leikkiin. Henkilöstöstä 86 % laajentaa aktiivisesti kaikkien lasten mahdollisuutta osallistua erilaisiin leikkeihin. Varhaiskasvatuksessa on varmistettava, että jokainen lapsi saa olla osana yhteisiä leikkejä ja kaikille mahdollistetaan kaveri- ja ystävyysuhteita. Jokaisen lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja tulee pyrkiä edistämään varhaiskasvatuksessa. Lisäksi tulee pyrkiä turvaamaan lapsiryhmien pysyvyys. Aikuisen vastuulla on aina saattaa lapsi osaksi yhteisöä. (Repo ym. 2020, 11, 16, 24.)

Tutkimuksen mukaan kuvataidekasvatus ja osin myös musiikkikasvatus ovat vain satunnaisesti toteutettu varhaiskasvatuksen päivittäisessä arjessa. Henkilöstön mukaan monipuolista ilmaisutaitoa, kuten draamaa, kuvataidetta, tanssia ja teatteria, harjoitetaan

kuukausittain tai harvemmin. Vastaukset osoittivat, että pedagogiikan toteuttamisessa sisällöissä on puutteita erityisesti alle 3-vuotiaiden ryhmissä. Jokaiseen varhaiskasvatuspäivään tulisi kuulua monipuolista vuorovaikutusta tukevaa toimintaa, kuten loruttelua ja kirjojen lukemista, mutta vain puolet henkilöstöstä kertoo ryhmässä olevan kirjan lukua, loruttelua, riimittelyä, äännteillä ja tavuilla leikittelyä päivittäin. Tulokset osoittavat, että henkilöstö tarvitsee tukea kielellisesti rikkaan ympäristön luomiseen alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä, mutta myös kaikille lapsille pitää tarjota rikasta kieliympäristöä ja samalla suomi toisena kielenä -taitojen vahvistamista. Kielellistä kehitystä pitää tukea aina, jos lapsen kielellinen kehitys ei etene odotetusti. (Repo ym. 2020, 14–16.)

Vastausten perusteella kaikki lapset eivät pääse osallisiksi monipuoliseen pedagogiseen toimintaan, koska lapsilla on vaihtelevat tarpeet, tuen tarpeet, kielen kehityksen haasteet ja lasten ikä. Monimuotoinen lapsiryhmä tuo haasteita vasun mukaisen toiminnan toteuttamisessa. Lisäksi 40 % vastaajista kokee henkilöstön vaihtuvuuden haittaavan varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa. Varhaiskasvatukselle on taattava riittävät resurssit toteuttaa toimintaa yhdenvertaisesti ja tasata laatuerojen vaihtelua. Pedagogisen toiminnan järjestämiseen kuuluviin resursseihin lukeutuvat niin aikuisten riittävyys kuin henkilöstörakennekin, mutta myös muun muassa taloudelliset resurssit, fyysiset tilat ja materiaalit. (Repo ym. 2020, 18–19.)

## **2.4 Laaja-alainen osaaminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa**

Varhaiskasvatuksessa on tarkoitus toteuttaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden osalta, jossa painotetaan erityisesti pedagogiikkaa (Varhaiskasvatustalaki 540/2018, 2§). Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteutusta kuvaa kokonaisvaltaisuus, mikä edistää lasten oppimisen ja hyvinvoinnin lisäksi heidän laaja-alaista osaamistaan. Laaja-alaiseen osaamiseen kuuluvat seuraavat viisi osa-alueita: ajattelu ja oppiminen; kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu; itsestä huolehtiminen ja arjen taidot; monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen; osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus 2018, 36.) Nämä samat laaja-alaisen osaamisen alueet ovat myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ja ne tukevat elinikäisen oppimisen polkua ja antavat pohjaa kestäväen elämäntavan omaksumiselle. Esiopetuksessa keskitytään kestäväen elämäntavan sosiaalisiin ja kulttuurisiin näkökulmiin. (Opetushallitus 2014, 16–18).

Laaja-alainen osaaminen tarkoittaa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 16) tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon kokonaisuutta. Osaaminen näkyy muun muassa siinä, että lapsi kykenee käyttämään tietoja ja taitoja tilanteen vaatimalla tavalla. Laaja-alaisen osaamisen kehittymiseen vaikuttaa vahvasti se, miten esiopetuksessa työskennellään, millaisiksi oppimisympäristöt muokataan ja miten lasten oppimista ja hyvinvointia tuetaan. Laaja-alaisuuden kehitys alkaa varhaislapsuudessa edistäen henkilön kasvua yksilönä ja yhteisönsä jäsenenä, mikä jatkuu läpi elämän. Osaamisen tarve korostuu ympäröivän maailman muuttuessa. Kansalaisena toimiminen edellyttää laaja-alaista ja tietosisältöjen rajojen ylittävää osaamista. (Opetushallitus 2014, 16.)

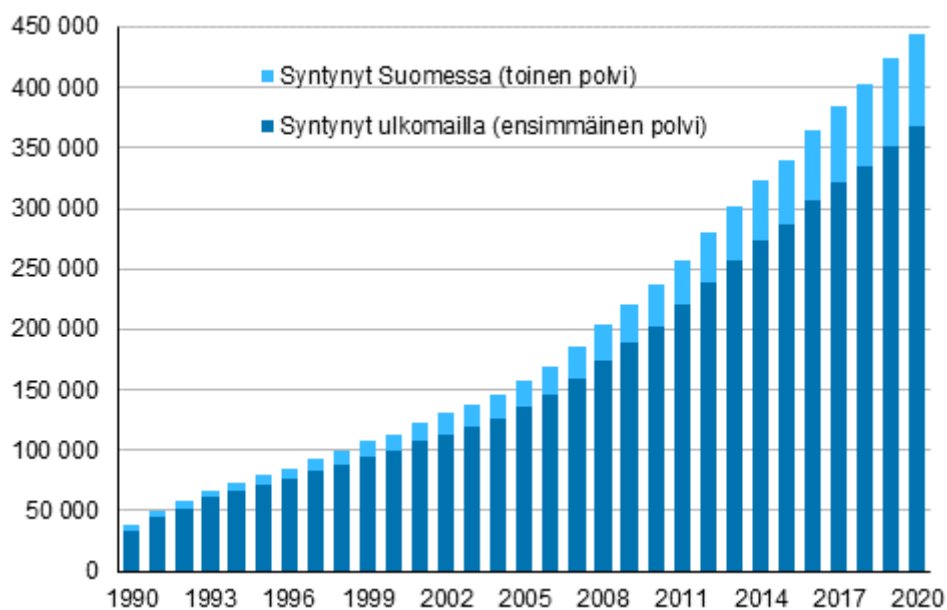
### 3 KULTTUURINEN MONINAISUUS

Kulttuuri ei ole koskaan neutraalia tai poissaolevaa. Ihmiskunta luo ja muokkaa jatkuvasti kulttuurisia normeja ja mielle yhtymiä. Jokainen ihminen syntyy johonkin kulttuuriin ja kulttuurinen konteksti vaikuttaa elämäämme. Kulttuurinen neutraalisuus on mahdotonta, koska jokaisen yhteiskunnallisen normin kehittyminen tulee väistämättä erioikeuttamaan joitakin käsityksiä muista. Kulttuurinen moninaisuus voidaan nähdä myös yhtenä tärkeänä vapauden ehtona ja sen rakenneosana. Jos ihminen ei pysty näkemään oman kulttuurinsa yli, hän näkee oman kulttuurinsa ainoana luonnollisena ja itsestään selvänä tapana ymmärtää ja järjestää ihmiselämää. Tällöin muiden kulttuurien ymmärtäminen on vaikeaa. Parhaimmillaan kulttuurinen moninaisuus voi aloittaa vuoropuhelun, joka hyödyttää kaikkia. Erilaiset tavat voivat herättää uusia ideoita, joita ei ehkä olisi voinut luoda yksistään, esimerkiksi kirjallisuudessa ja musiikissa. (Mishra & Kumar 2014, 63.)

#### 3.1 Kulttuurinen moninaisuus Suomessa

Suomessa elää syntyperältään ja kulttuuritaustaltaan erilaisia ihmisiä (Väestöliitto 2021). Suomen asukkaista on ulkomaalaistaustaisia vajaat kahdeksan prosenttia. Vuonna 2019 Suomeen muutti noin 33 000 henkilöä, joista 74 % oli ulkomaan kansalaisia ja Suomesta muutti runsaat 17 000 henkilöä, joista 42 % oli ulkomaan kansalaisia. (Suomen virallinen tilasto 2021.) Ensimmäisen polven maahanmuuttajaksi kutsutaan henkilöä, joka on muuttanut toiseen valtioon ja toisen polven maahanmuuttaja on henkilö, jonka toinen tai molemmat huoltajat ovat syntyneet toisessa valtiossa kuin henkilö on itse syntynyt (Väestöliitto 2021).

Kuvasta 1 ilmenee ulkomaalaistaustaisten kasvava määrä Suomessa vuosina 1990–2020. Ulkomaalaistaustaisia oli Suomessa vuonna 1990 vajaat 50 000 henkilöä ja vuonna 2020 melkein 450 000 henkilöä. Ulkomaalaistaustaisia oli vuonna 2008 yli 200 000, joten määrä on kasvanut siitä eteenpäin nopeammin kuin aiemmin.



Kuva 1. Ulkomaalaistaustaisten määrä Suomessa vuosina 1990–2020. (Suomen virallinen tilasto 2021).

### 3.2 Kulttuurisen moninaisuuden käsitteitä

Henkilön muuttaessa valtiosta toiseen hänestä voidaan käyttää nimitystä siirtolainen, maahanmuuttaja tai emigrantti. Muuton syitä voi olla monenlaiset tekijät, mutta usein se nähdään haluna tavoitella parempaa elämää. Työ, perhesiteet, opiskelu tai seikkailunhalu voivat saada ihmiset muuttamaan, mutta useat siirtolaiset pakenevat kotimaassaan riehuvaa sotaa, vainoa tai ympäristötuhoja. (Paavola & Talib 2010, 19.) Muuttoliike yli rajojen ja myös eläminen monessa maassa samaan aikaan yleistyy (Väestöliitto 2021).

Turvapaikanhakija tavoittelee vieraasta valtiosta suojelua ja oleskeluoikeutta. Henkilön saadessa valtiolta turvapaikan hänellä on pakolaisasema. Pakolaiseksi luokitellaan henkilö, jolla on todellinen syy pelätä joutuvansa rotunsa, uskontonsa tai kansallisuutensa vuoksi vainotuksi. (Halme & Vataja 2011, 8.) Muuttoliikettä on oltava ihmiskunnan kehityksen kannalta, vaikka maahanmuuttajien usein heikompi asema kantaväestöön verrattuna saattaa aiheuttaa ennakkoluuloja ja -asenteita (Söderling 2013, 17, 21). Eriarvoistuminen ja syrjäytyminen aiheuttaa huolta niin kantaväestön kuin maahanmuuttajataustaisten perheissä (Paavola & Talib 2010, 25).

Suomessa monikulttuurisuuden on pitkään nähty olevan seurausta ulkomaalaisten maahanmuutosta Suomeen ja siksi katsotaan, että Suomi on muuttunut monikulttuuriseksi vasta vuosien 1990–2000 taitteessa. Suomessa on kuitenkin ollut hyvin pitkään erilaisia vähemmistökulttuureja, kuten romaneja, saamelaisia ja venäläisiä. (Kallioniemi 2005, 11.)

Aiemmin monikulttuurisuudesta ei kuitenkaan olla juurikaan puhuttu, vaan on ajateltu, että Suomessa syntyneet eivät ole erilaisia tai monikulttuurisia, ikään kuin suomalaista kulttuuria ei olisi ollenkaan. Muut kulttuurit on nähty eksoottisina, mutta suomalainen kulttuuri on ollut itsestään selvää ja normaalia kaikille suomalaisille. (Paavola & Pesonen 2021, 1–2.)

Monikulttuurisessa yhteiskunnassa yksityiset ja julkiset toimijat edustavat erilaista kulttuurista ja etnistä monimuotoisuutta. Näissä tulee esiin omanlaisia piirteitä, esimerkiksi eri uskontojen harjoittaminen, eri kielten puhuminen ja erilaisten perinteiden ja tapojen noudattaminen. Yhteisön jäseniä on syntynyt eri maissa ja heidän taustansa on muualla. Käsitteet siitä, millainen on hyvä elämä, voivat poiketa toisistaan. (Saukkonen 2013, 115.)

### **3.3 Kulttuurisesti moninaiset lapset ja perheet**

Ihmiset kuuluvat tiettyyn kulttuuriin, kukaan ei voi elää kulttuurin ulkopuolella. Tämä ei tarkoita, että pitää elää tietyssä kulttuurissa, mutta kulttuurit ovat olennaisia ihmisten elämälle. (Malik 2016, 24–25.) Monikulttuurisuuskasvatuksesta puhuttaessa voidaan käyttää nykyisin nimeä moninaisuuskasvatus, vaikka moninaisuuden käsitettä ei ole määritelty varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa yksiselitteisesti. Moninaisuus yhdistetään katsomukseen, kulttuuriin, kieleen tai perheisiin. Se voidaan nähdä ihmisen ominaisuuksien summana - olemme kaikki moninaisia. Tavoitteena on moninaisuuden ymmärtäminen. Paavolan ja Pesosen (2021, 4) mukaan yhtä ominaisuutta ei pitäisi korostaa ja tarkastella lasta vain sen mukaisesti, kuten maahanmuuttajataustaisuutta.

Kulttuurinen moninaisuus nähdään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) voimavarana ja niinpä omaa suomalaista kulttuuriperintöä kuin myös ympärillä olevaa monimuotoisuutta tulisi arvostaa ja hyödyntää varhaiskasvatuksen toiminnassa. Oma kieli, kulttuuri ja uskonto on jokaisen lapsen oikeus. Kulttuurista kestävä kehitys on mahdollista luoda rakentavalla tavalla, kun erilaisista toiminta- ja ajattelutavoista keskustellaan yhdessä. (Opetushallitus 2018, 31.) Perheiden kotoutumisen ja syrjäytymisen ehkäisyn kannalta varhaiskasvatuksella on tärkeä merkitys perheille, koska sitä kautta perheillä on mahdollisuus tutustua suomalaiseen yhteiskuntaan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 15).

Varhaiskasvatus on osa yhteiskuntaa, joka on kulttuurisesti muuntuva ja monimuotoinen, kuten se tuli esiin myös varhaiskasvatuksen tehtävien ja yleisten tavoitteiden osiossa. Kulttuurinen moninaisuus tulee nähdä voimavarana ja yhteisössä on tunnistettava, että jokaisella on perusoikeus omaan kieleen, kulttuuriin ja katsomukseen. Varhaiskasvatuksessa



arvostetaan ja hyödynnetään suomalaista kulttuuriperintöä ja kansalliskieliä, mutta samalla huomioidaan muut yhteisössä ja ympäristössä olevat monimuotoiset kulttuurit, kielet ja katsomukset. (Opetushallitus 2018, 31.)

Esiopetuksessa yhtä lailla otetaan huomioon lapsen kielelliset ja kulttuuriset taustat. Esiopetuksessa tavoitteena on tukea lapsen kulttuurista ja kielellistä identiteettiä ja sen kasvua ja opettaa lapsia arvostamaan ja kunnioittamaan erilaisia kieliä ja kulttuureja. Suomessa opetuskieli on perusopetuslain mukaisesti suomi tai ruotsi. Muita kieliä on mahdollista käyttää opetuskielenä, kunhan varmistetaan, että opetussuunnitelman mukaiset tavoitteet eivät vaarannu. Arvostamalla erilaisia kieliä tuetaan monikielisten ja vieraskielisten lasten kielitaitoa ja samalla itsetunnon ja identiteetin kehittymistä. (Opetushallitus 2014, 39.)

Monikulttuurisuuskasvatus on tarkoitettu kaikille lapsille, ei vain maahanmuuttajille tai valtakulttuurin omaaville lapsille. Opetussuunnitelmaa on mahdollista rikastuttaa erilaisten kulttuuristen elementtien avulla. Tulevaisuuden yhteiskunnassa vaaditaan taitoja toimia globaalissa maailmassa ja siksi näitä kansalaistaitoja opettelevat niin maahanmuuttajataustaiset kuin syntyperältään suomalaiset lapset. (Halme & Vataja 2011, 43.)

Kuuselan ym. (2008, 20; 133) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten koulusuoriutuminen on keskiarvoa heikompaa suomenkielisiin oppilaisiin verrattuna. Aineistossa oli mukana myös maahanmuuttajalapsia, jotka suoriutuivat tehtävistä erittäin hyvin. Maahanmuuttajalapsilla on pääosin myönteinen asenne opiskelua kohtaan, mikä näyttäytyy heidän voimavaranaan. Maahanmuuttajataustaisia lapsia voidaan auttaa kotoutumaan uuteen kotimaahan ja yhteiskuntaan tarjoamalla perusopetukseen valmistavaa opetusta, mikä tukee tasapainoista kehitystä ja antaa valmiuksia siirtyä kaikille oikeuttavaan perusopetukseen. (Kuusela ym. 2008, 20; 133.)

### 3.3.1 Monikielisuuden merkitys

Globalisoituneessa maailmassa kaksikielisyys ja monikielisyys ovat tärkeää pääomaa. Jotkut lapset tutustuvat erilaisiin kieliin vain varhaiskasvatuksessa tai koulussa, kun taas jotkut lapset kasvavat kaksikielisessä tai monikielisessä ympäristössä. Suomi on perustuslain mukaan kaksikielinen maa. Enemmistö, noin 90 prosenttia väestöstä on rekisteröity suomenkieliseksi ja noin viisi prosenttia ruotsinkieliseksi. Loput väestöstä puhuu muita kieliä. (Garvis, Harju-Luukkainen & Flynn 2018, 2,7.)

Kieli nähdään tärkeänä osana ihmisen identiteettiä ja niistä äidinkieli tärkeimpänä. Äidinkieli voidaan määritellä usealla eri tavalla. Usein se on määritelty järjestyskriteerin mukaisesti kieleksi, jonka lapsi oppii ensimmäisenä. Tässä näyttäytyy myös identiteetikriteerin vaikutus, jolloin puhutaan kielestä, josta henkilö pitää eniten, johon voi samaistaa itsensä, ja jonka puhujien joukkoon hän kokee kuuluvansa - yhteinen kieli huoltajan ja lapsen välillä. Taitokriteerin mukaan määritelty äidinkieli on se, jota henkilö parhaiten osaa. Määräkkriteerin mukaisesti määriteltynä äidinkieli on kieli, jonka käyttö on yleisintä. (Hytönen, Laurell, Mannila, Marttila & Rautio 2002, 31; Opetushallitus 2016, 3.) Lapsella voi olla myös useampia äidinkieliä (Opetushallitus 2016, 4).

Äidinkieli toimii ihmisen ajattelun ja tunteiden kielenä ja se on avain tärkeimpiin sosiaalisiin suhteisiin. Kieli toimii voimavarana sekä kielen käyttäjälle että ympäröivälle yhteiskunnalle. Sen avulla voidaan siirtää kulttuurin perinteitä, tapoja ja uskomuksia. (Hytönen ym. 2002, 31.) Varhaiskasvatuksessa on huomioitava lapsen oman kielen merkitys ja tuotava monikielisyys näkyväksi (Opetushallitus 2018, 31).

Kaikki äidinkielet ovat arvokkaita ja suojelun arvoisia. Oman kielen ja kulttuurin arvostus vaikuttaa toisen kielen oppimisen tärkeyteen ja oman äidinkielen hallinta ennustaa muiden kielten oppimista niin kuin se tukee oppilasta myös muiden aineiden opiskelussa. Sanastojen ja käsitteiden omaksuminen ensin omalla äidinkielellä helpottaa vieraan kielen oppimisessa. (Kivijärvi 2011, 253; Opetushallitus 2016, 4.) Kahta kieltä voi oppia simultaanisti eli samanaikaisesti tai sukseksiivisesti eli peräkkäin. Alkuvaiheessa lapsi voi sekoittaa kieliä, mikä on luonnollista. (Halme & Vataja 2011, 14.) Uuden kielen oppiminen tulee osaksi henkilön monikielistä kompetenssiaan (Opetushallitus 2016, 4).

Maahanmuuttajaperheiden huoltajille on hyvä tuoda esiin lapsen kielenkehityksen tukemisen olennaisuus ja antaa keinoja kotona toteutettaviin toimiin, koska oman äidinkielen ja kulttuurin ylläpitämisen vastuu on ensisijaisesti huoltajilla. (Kivijärvi 2011, 253.) Kotikielen ylläpitämisen tärkeyden ymmärtämiseen tarvitaan varhaiskasvattajien tukea (Kuusisto 2010, 70; Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 16). Lasten kehitystä voidaan tukea kulttuurisesti moninaisessa maailmassa monikielisyiden esille tuomisella. Lasten parissa toimivien aikuisten tulee kiinnittää huomiota omaan puhetapaan ja tiedostaa tarjoavansa lapsille kielellisiä malleja, mikä rohkaisee lapsia monipuoliseen kielen käyttöön. (Opetushallitus 2018, 31.) Koulussa yksikielisyiden suosiminen ja oman, ensisijaisen kielen tukemattomuus voi johtaa huonompiin oppimistuloksiin ja se voi vaikuttaa negatiivisesti myös lapsen ja

hänen huoltajiensa tai muiden sukulaisten, kuten isovanhempien välisiin suhteisiin. (Garvis, Harju-Luukkainen & Flynn 2018, 2.)

Yhteisen kielen puuttumisen vuoksi maahanmuuttajaperheiden ja muiden lasten parissa toimivien välillä yhteistyön sujuvuus ja toimivien toimintatapojen löytäminen saattaa edetä hitaasti. Väärinymmärryksiltä voidaan välttyä käyttämällä tulkkia. Kuusiston (2010) tutkimuksessa tuli esiin, että varhaiskasvatuskeskusteluja olisi käytävä tulkkien tukemana useamman kerran vuodessa eri kieltä puhuvien perheiden kanssa. Tulkin käyttö kuuluu perusturvaan ja ihmisoikeuksiin, mutta perheellä on myös oikeus kieltäytyä tulkin palveluista. Tulkki ei saa olla lähisukulainen tai läheinen ystävä, eikä myöskään lapsi. (Kuusisto 2010, 69; Halme & Vataja 2011, 75, 86–87.) Lapsi oppii uuden kielen usein nopeammin kuin huoltajansa. Lapsen toimiminen tulkkina vääristäisi hänen asemaansa ja lapsi voisi joutua asioiden pariin, mitkä eivät vielä kuulu hänen hoidettavakseen. (Räty 2002, 150.)

On tärkeää, että varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa kehitetään jatkuvasti kielitietoisia toimintatapoja ja tuetaan suomen kielen oppimista. Yksi työväline tähän tarpeeseen on Kielitietoisien pedagogiikan kehittäminen varhaiskasvatuksessa eli KieliPeda-työväline, joka tukee kielitietoista varhaiskasvatusta. Sen avulla voidaan arvioida ja kehittää oppimisympäristöjä nimenomaan kielitietoisuuden näkökulmasta. Lisäksi sen avulla voidaan tarkastella monikielisen lapsen kielimaailmaa yhteistyössä huoltajien kanssa ja myös seurata suomen kielen edistymistä. (Harju-Luukkainen, Gyekye, Thurin, Kekki & Tyrer 2020, 3.)

### 3.3.2 Moninaiset katsomukset varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Perinteisesti perheellä on ollut suuri rooli uskonnon ylläpitämisessä ja sen perinteiden jatkumisessa sukupolvelta toiselle. Huoltajien uskonnollisuudella on vaikutusta lasten uskonnollisuuteen. Etenkin Euroopassa kotien uskonnollinen kasvatus on vähenemässä. Vaikka huoltajat kokevat uskonnon tärkeäksi, he eivät onnistu siirtämään sen merkitystä jälkikasvulleen. Voidaan puhua yhteiskunnallisesta sekularisaatiosta, maallistumisesta, jossa maailmaa tulkitaan ei-uskonnollisesti samalla kun uskonnon ja kirkon merkitys vähenee. (Tervo-Niemelä 2020, 443; Suomen evankelisluterilainen kirkko 2021.) Samanaikaisesti kuitenkin Suomessakin uskontojen ja katsomusten moninaisuus lisääntyy ja ne ovat läsnä myös pienten lasten arjessa (Pellikka 2020, 157).

Perheissä ei välttämättä enää niin paljon esimerkiksi taustoiteta sitä, miksi pääsiäistä tai joulua vietetään, se jää entistä enemmän yhteiskunnallisen kasvatuksen eli käytännössä

varhaiskasvatuksen ja koulun harteille. Varhaiskasvatuksessa lapsi voi huomata, ettei omien huoltajien maailmankatsomus ole ainoa mahdollinen. Koska lapset kohtaavat erilaisia katsomuksia, he tarvitsevat niistä myös tietoa, jotta heidän ymmärryksensä erilaisia tapoja kohtaan kasvaisi. (Kuusisto 2021, 42; Pellikka 2020, 157.)

Kulttuurien, uskontojen ja katsomusten moninaisuus voi haastaa varhaiskasvatuksessa. Suomessa uskonnolliset asiat ovat usein olleet yksityisasiota ja niistä keskusteleminen voi olla hankalaa. Media esittää uskontoon ja katsomuksiin liittyviä aiheita usein epäasiallisesti, tarkoituksenaan herättää voimakkaita mielipiteitä. Varhaiskasvatuksessa saatetaankin nähdä vain ne haasteet, rajoitteet ja muutokset, joita erilaiset uskonnot ja katsomukset tuovat päivittäiseen arkeen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa näihin haasteisiin on vastattu niin, että kunnioitusta ja avointa suhtautumista erilaisiin perheisiin, perinteisiin ja katsomuksiin on painotettu aiempaa enemmän. Käsite katsomuskasvatus on suhteellisen uusi varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa, johon se on päivitetty vasta vuonna 2016. (Pellikka 2020, 157.)

Kuusiston (2010, 7) raportissa kerrotaan, että monikulttuurinen ympäristö tuo rikkautta varhaiskasvatukseen, mutta moninaisuus vaatii erilaisia toimintatapoja ja tukimuotoja, jotka edellyttävät resursseja. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajalla on olennainen rooli monikulttuuristen perheiden kanssa työskentelyssä, kuten haasteissa tukeminen ja hyvinvoinnin edistäminen, mikä on kuormittavaa (Paavola & Talib 2010, 25).

Kuormittavuutta lisää esimerkiksi huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön haastavuus yhteisen kielen puuttumisen vuoksi, ja vaikka tulkkia käytettäisiin, haastetta voi lisätä se, että kaikki huoltajat eivät halua kertoa asioiden oikeaa laitaa kasvojen menetyksen pelossa. Yhteistyön rakentuminen vaatii aikaa ja väärinkäsitykset voivat lisääntyä. Huoltajat saattavat myös esittää erilaisiin arjen käytänteisiin liittyviä erityistoivomuksia, kuten hygieniaan liittyviä ohjeita ja varsinkin isoissa lapsiryhmissä nämä koetaan lisätyönä. Erilaisten taustojen huomioiminen vaatii lisääntynyttä suunnittelutyötä. (Kuusisto 2010, 8, 27, 29–30.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 31) mukaan, jokaisella lapsella on perusoikeus omaan uskontoon ja katsomukseen. Katsomuksellista monimuotoisuutta tulisi arvostaa ja hyödyntää varhaiskasvatuksessa ja se vaatii henkilökunnalta tietoa erilaisista kulttuureista ja katsomuksista, ottamalla ne huomioon, mutta myös osaamista asettua toisen asemaan ja ymmärrystä tarkastella asioita monesta eri näkökulmasta. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2007, 15; Opetushallitus 2018, 31.) Eri kulttuureista tulevien perheiden

tarpeisiin vastaaminen on siis tärkeää, mutta vaatii resursseja, kuten pedagogisesti osaavaa henkilökuntaa, aikaa, materiaaleja ja toimintatiloja (Kuusisto 2010, 9).

Myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 17) mukaan lasten ymmärrystä yhteiskunnan monimuotoisuudesta tulee vahvistaa. Lasten kulttuurista osaamista ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä tukee se, kun lähiyhteisön tapoihin, uskontoihin ja katsomuksiin tutustutaan yhdessä muiden minä ja meidän yhteisömmme -kokonaisuuden tavoitteiden kanssa. Lasten vuorovaikutustaidot kehittyvät myös omien tunnetaitojen, arjen eettisten valintojen pohdinnan ja rakentavan käyttäytymisen harjoittelun kautta. Yhteistyö huoltajien kanssa kuunnellen heidän taustojaan, katsomuksiaan ja arvojaan, auttaa opetuksen toteuttamisessa. Opetuksen työtapoina mainitaan eläytymisen mahdollistavat menetelmät ja keskustelut. Opetuksessa kannattaa hyödyntää myös perinteisiä lauluja, kertomuksia, perinneleikkejä sekä juhlapyhiä. (Opetushallitus 2014, 34.)

Varhaiskasvatuksessa katsomuskasvatus on yleissivistävää ja tavoitteena on edistää ymmärrystä ja keskinäistä kunnioitusta erilaisia katsomuksia kohtaan ja tukea lasten oman katsomuksellisen ja kulttuurisen identiteetin kehittymistä. Varhaiskasvatus on sitoutumatonta niin katsomuksellisesti, uskonnollisesti kuin puoluepoliittisestikin. Katsomuksia tulisi siis tarkastella tasavertaisina arvottamatta niitä mihinkään järjestykseen eikä lasta saa ohjata tiettyyn katsomukseen eikä lapseen saa katsomuksellisesti vaikuttaa. (Opetushallitus 2018a, 1.) Myös uskonnottomuutta voidaan tarkastella muiden katsomusten rinnalla (Opetushallitus 2018, 44).

Tutustuminen erilaisiin katsomuksiin tapahtuu esimerkiksi vuodenkiertoon liittyvien juhlien myötä, erilaisissa tapahtumissa sekä päivittäisissä tilanteissa. Lasten ihmettelylle, pohdinnalle ja kysymyksille on hyvä antaa tilaa. (Opetushallitus 2018, 44–45.) Varhaiskasvatuksessa järjestetyissä juhlissa tai tapahtumissa voi olla uskonnollisia piirteitä, jos järjestäjä niin päättää. Huoltajille tulee tällöin ilmoittaa juhlien sisällöstä ja sopia huoltajan kanssa järjestelyistä, jos lapsi ei saa osallistua. Lasta ei myöskään voida velvoittaa osallistumaan uskonnollisiin tilaisuuksiin, kuten uskonnollisiin aamunavauksiin, vaikka kyseessä olisikin lapsen oma uskonto. (Opetushallitus 2018a, 2–3.)

Perusopetuslain 21.8.1998/628 13§ mukaan esiopetuksen oppilaille tulee järjestää uskonnon opetusta oppilaiden enemmistön mukaan ja oppilaan tulee osallistua opetukseen. Oppilaille, jotka eivät osallistu uskonnon opetukseen, tulee järjestää elämäkatsomustiedon opetusta, mikäli osallistujia on vähintään kolme. (Perusopetuslaki 21.8.1998/628 13§.)

Esiopetus on eheytettyä opetusta, johon kuuluu yhteistä katsomuskasvatusta, mutta lähtökohtana on kuitenkin yhteiset tavoitteet, jotka on asetettu opetukselle sekä lasten kiinnostusten kohteet. Esiopetuksessa siis tutustutaan niihin katsomuksiin ja uskontoihin, joita lapsiryhmässä on läsnä. Esiopetuksen juhlat ja erilaiset tilaisuudet ovat osa esiopetuksen toimintaa ja oppilaan tulee niihin osallistua. Kuten varhaiskasvatuksessa, joskus esiopetuksen juhlat tai aamunavaukset voivat sisältää uskontoon viittaavia elementtejä. Huoltajille tulee tiedottaa tapahtumista ja niiden sisällöistä ja tarvittaessa sopia lapsen yksilöllisistä järjestelyistä tai jos huoltaja ei halua lapsensa osallistuvan toimintaan, sovitaan vaihtoehtoisesta toiminnasta. Mikäli lapsen tulee poistua tilaisuudesta hetkeksi aikaa, se tulee tehdä hienotunteisesti ja mahdollisimman huomaamattomasti. Kotoutumisen kannalta on kuitenkin tärkeää, että eri kieli- ja kulttuuriryhmiä edustavilla oppilailta on opetuksen ja juhlien kautta mahdollisuus tutustua suomalaiseen kulttuuriin. (Opetushallitus 2018b, 5.)

### **3.4 Aiempia tutkimuksia varhaiskasvatuksen kulttuurisesta moninaisuudesta eri maissa**

Lisääntyneen maahanmuuton johdosta Pohjoismaissa (Suomi, Ruotsi, Norja, Tanska ja Islanti) on tapahtumassa demografisia eli väestötieteellisiä muutoksia, jossa “vanhat” moninaisuudet ovat korvautumassa “uusilla”. Elämänlaatua ja lasten koulutuksellisia saavutuksia vertailtaessa kansainvälisesti, Pohjoismaat ovat usein saaneet korkeita pisteitä, erityisesti demokratiaan ja yhdenvertaisuuteen keskittyessä. Pohjoismaissa yhteneväisyyksiä varhaiskasvatuksessa ovat jaetut arvot ja pedagogiikka liittyen siihen, miten lasta tuetaan demokraattisuuteen, aktiivisuuteen, itsenäisyyteen ja reflektiivisyyteen. Suuri osa päivästä on varattu niin sisällä kuin ulkonakin tapahtuvaan leikkiin. Myös monimuotoisuutta halutaan vaalia pohjoismaisessa varhaiskasvatuksessa. (Kuusisto & Garvis 2020, 279.)

Varhaiskasvatus on tärkeässä roolissa, kun pyritään helpottamaan monikulttuuristen perheiden sosiaalista osallisuutta ja osallistumista sekä edistämään vuoropuhelua eri kulttuuritaustan omaavien perheiden, opettajien ja hoitajien välillä (Kultti & Pramling Samuelsson 2016, 88). Varhaiskasvatus on usein ensimmäinen sosiaalinen areena, jossa maahanmuuttajataustaiset perheet ja lapset voivat tuoda esiin omia arvojaan ja kulttuurisia tapojaan (Kuusisto & Garvis 2020, 279). Väärinymmärryksiä voi aiheutua, kun kulttuuriset erot kohtaavat. Ristiriitoja saattaa tulla esiin, kun kyseessä on opettajan ja huoltajan rooleista, koulutuksen tavoitteista, vuorovaikutuksen tyyleistä ja käyttäytymisen odotuksista vuorovaikutuksessa. (Cheatham & Jimenez-Silva 2012, 177.)

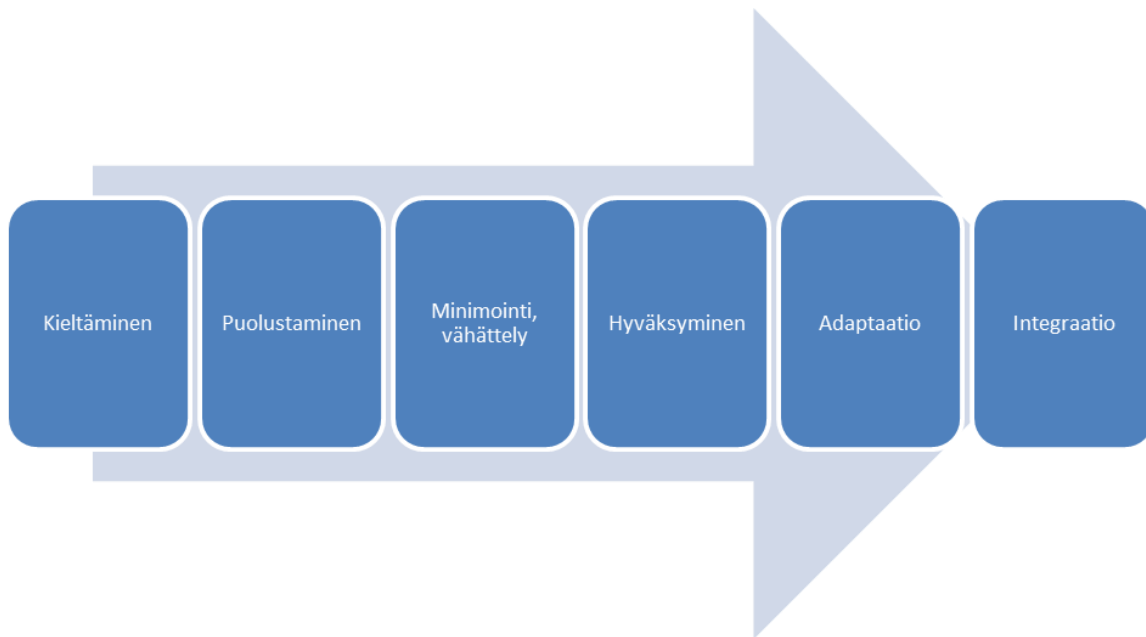
Maahanmuuttajahuoltajilla on usein odotuksia erilaisista opetusmenetelmistä ja -tyyleistä, lähinnä akateemisesta opetuksesta. Chanin (2011, 65–66) mukaan monikulttuuriset ryhmät pitävät koulutusta merkityksellisenä ja keinona tulevaisuuden menestykseen, päästen hyvään asemaan yhteiskunnassa. Monikulttuuristen lasten huoltajat ovat usein huolissaan lastensa menestyksestä tulevaisuudessa. Lastikan ja Lipposen (2016, 76) tutkimuksessa monikulttuuristen lasten huoltajat arvostavat akateemista opetussuunnitelmaa ja arvovaltaisempaa pedagogiaa verrattuna opettajiin. Chanin (2011, 66) aineistossa ilmenee samankaltaisia tuloksia ja monikulttuuriset huoltajat toivovatkin koulumuotoista, akateemista, opetusta.

Cheatham ja Jimenez-Silvan (2012, 177) tutkimuksen mukaan latinalaistaustaiset huoltajat pitävät tärkeänä sosioemotionaalisen kompetenssin kehitystä ja odottavat lapsen akateemisen kompetenssin kehittämisen olevan koulun ensisijaisena tehtävänä. Hengin (2014) tutkimuksessa kävi ilmi, että kiinalaiset huoltajat arvostavat opettajia, ja pitävät akateemista koulutusta arvokkaana. Heille on tärkeää tiukempi kuri, eikä leikille anneta kovin suurta arvoa opetuksessa. (Heng 2014, 120, 122.) Myös Chanin (2011, 66) tutkimuksessa leikin merkitys varhaiskasvatuksessa on heikolla tasolla.

Matthews ja Ewen (2006) esittävät artikkelissaan, että maahanmuuttajaperheiden lapset osallistuvat vähänlaisesti varhaiskasvatukseen, vaikka molemmat huoltajat tekisivät osaa-aikaisesti töitä. Lapset ovat usein silti huoltajillaan tai isovanhempiensa kanssa. Suurin osa alle kolmevuotiaista lapsista ei ole varhaiskasvatuksen palveluiden piirissä ollenkaan. Ilman kansalaisuutta olevat maahanmuuttajat voivat olla haluttomia vaatimaan julkisia palveluita, koska heillä saattaa olla pelkoa karkotuksesta tai palveluiden käytön vaikutuksesta kansalaisuuden saamiseen. (Matthews & Ewen 2006, 6, 15.)

### **3.5 Kulttuuriseen moninaisuuteen suhtautuminen varhaiskasvatuksessa**

The Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS) eli interkulttuurisen vuorovaikutuksen kehittymisen malli on Milton J. Bennettin 1986 kehittämä grounded teoria, joka kuvaa sitä, miten kulttuurisensitiivisyys voi kehittyä ihmisissä. Kuvassa 2 esitetään DMIS-malli, joka jakautuu kuuteen eri vaiheeseen.



Kuva 2. Interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittyminen (Bennett & Bennett, 2004), suom. Ruokonen (2022, 323).

Mallin kolme ensimmäistä vaihetta ovat etnosentrisiä, joka tarkoittaa sitä, että oma kulttuuri on oikeanlainen ja se koetaan muita kulttuureita paremmaksi. Ensimmäinen vaihe on kieltäminen. Tässä vaiheessa oma kulttuuri on ainoa oikea. Toisiin kulttuureihin ja niistä tulleisiin ihmisiin voidaan suhtautua vihamielisesti tai muut kulttuurit ei kiinnosta, jotta niihin voisi tutustua. Puolustelu-vaiheessa oma kulttuuri on ainoa hyvä, ja muita kulttuureita vähätellään. Toiset kulttuurit nähdään hyvin stereotyyppisesti ja asenteet muita kohtaan voivat olla syrjiviä. Vähättely-vaiheessa kulttuurisia eroja vähätellään. Oman kulttuurin elementit koetaan universaaleiksi, joten vaikka muissa kulttuureissa olisi hyväksyttäviä pinnallisia eroja, niin sisimmältään toiset kulttuurit ovat samanlaisia kuin omakin kulttuuri. (Bennett 2017, 1, 3–4; Bennett & Bennett 2004, 152.)

DMIS-mallin kolme viimeistä vaihetta ovat etnorelatiivisia, jolloin muihin kulttuureihin suhtaudutaan myönteisemmin. Mallin neljäs vaihe on hyväksyminen. Tässä vaiheessa kulttuureista ja kulttuurisista eroista ollaan kiinnostuneita ja ymmärretään erilaiset arvot ja hyväksytään ne. Kulttuuristen erojen hyväksyminen ei tarkoita yhteisymmärrystä ja kulttuuriset erot voidaan arvioida negatiivisesti, mutta ei kuitenkaan samalla tavalla kuin etnosentrisyydessä. Siirtyminen Sopeutuminen-vaiheeseen tapahtuu, kun tulee tarve ajatella tai toimia oman kulttuurikontekstin ulkopuolella. Usein tämä tarve ilmenee silloin, kun työskennellään monikulttuurisessa tiimissä. Muut kulttuurit saavat hyväksyttävän muodon.



Tässä vaiheessa on merkityksellistä se, että käytös kumpuaa siitä, että se tuntuu oikealta eikä siitä, että niin kuuluu tehdä. Mallin viimeinen vaihe on integroituminen. Tässä vaiheessa eri kulttuuristen elementtien yhdisteleminen on luontevaa ja ihminen kokee olevansa monikulttuurinen maailmankatsomukseltaan. (Bennett 2017, 4–5; Bennett & Bennett 2004, 156–158.) Omaa kulttuurista sensitiivisyyttä on mahdollista kehittää. Se vaatii omien ajatusten ja toiminnan reflektointia, jolloin tämä malli voi olla apuna.

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa esimerkiksi perheiden ekonominen, kulttuurinen ja kielellinen pääoma saattaa vaikuttaa vuorovaikutukseen huoltajien kanssa. Hengin (2014) tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen henkilökunta oli aloitteellisempi ottamaan yhteyttä, ja he keskustelivat useammin ja positiivisemmin huoltajien kanssa, jotka olivat korkeammasta tuloluokasta ja totuneempia keskiluokkalaiseen amerikkalaiseen kulttuuriin. (Heng 2014, 117–118.)

Sosiokulttuuriset erot saattavat aiheuttaa erimielisyyksiä, esimerkiksi ruokailutavat tai perheiden suuri merkitys. Huoltajien toiveet saattavat näyttäytyä outoina, mikäli varhaiskasvattaja ei ota selvää kulttuurisista eroista. (Cheatham & Jimenez-Silva 2012, 177; Heng 2014, 119.) Kultin ja Pramling Samuelssonin (2016) tutkimuksessa oli tuotu esiin esikoulun ja kodin välisen yhteistyön merkitystä. Tutkimuksessa korostettiin opettajien vastuuta esitellä esikoulu hyvin, keskustella huoltajien kanssa, antaa heille mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. (Kultti & Pramling Samuelsson 2016, 71.)

### **3.6 Osallisuus kulttuurisesti moninaisessa varhaiskasvatuksessa**

Varhaiskasvatuksessa osallisuus mielletään lasten kuulluksi tulemisena, mahdollisuuksina tehdä valintoja sekä osallistumisena päätöksentekoon ja suunnitteluun. Osallisuuden edistäminen varhaiskasvatuksessa on tärkeää. Osallisuus tulisi ymmärtää myös yhteisöön kuulumisena, jolloin vahvistamalla osallisuutta voidaan samalla ehkäistä lasten yksinäisyyttä. (Nivala 2021, 34, 39.)

Jotta lapsi voi kokea kuuluvansa omaan varhaiskasvatusryhmäänsä, tarvitaan siihen lapsen omaa halua liittyä ryhmään, mutta ryhmässä olevien muiden lasten tulee hyväksyä lapsi jäsenekseen. Ryhmään kuulumisen lähtökohtana on lasten välisten vuorovaikutussuhteiden laatu. Varhaiskasvatusryhmän aikuisten rooli on merkityksellinen vuorovaikutussuhteiden syntymiselle. Aikuinen voi edistää myönteistä ja molemmin puolin hyväksyvää

vuorovaikutusta lasten välillä. Ryhmään kuulumisen lisäksi lapsella tulee olla mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen toimintaan hänelle mielekkäällä tavalla. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tulee mahdollistaa se, että lapset pääsevät vaikuttamaan toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Yhteisöön kuulumisen ja osallistuminen sen toimintaan tukevat yhteisöön kuulumisen tunteen kehittymistä ja voivat ehkäistä lapsen yksinäisyyttä. (Nivala 2021, 53–54.)

Matthewsin ja Ewenin (2006, 17) tutkimuksen mukaan huoltajille tulisi antaa enemmän ohjausta ja tietoa varhaiskasvatuksen palveluista sekä osallistaa heitä lastensa varhaiskasvatukseen puutteellisesta kielitaidosta huolimatta. Chanin (2011, 68) tutkimuksessa koetaan, että osallistavassa opetussuunnitelmassa ja monikulttuurisuuden opettamisessa voidaan ottaa maahanmuuttajahuoltajat mukaan, esimerkiksi osallistaen huoltajia kertomaan kulttuuristaan, juhlapyhistään ja valmistamaan lasten kanssa perinteisiä ruokia. (Chan 2011, 68.) Hengin (2014, 116) tutkimuksessa tuodaan myös esiin erilaisia tapoja tukea huoltajien osallistumista lapsensa varhaiskasvatukseen, esimerkiksi kutsumalla heitä päiväkotiin seuraamaan lastensa työskentelyä joka kuukausi ja heille tarjotaan työpajoja huoltajuuden tukemiseen, kuten positiivisesta kurista ja ravinnosta. (Heng 2014, 116.)

Kuusiston (2010) tutkimuksessa kerrotaan osallisuutta lisääväksi tekijäksi huoltajien erityistaitojen hyödyntämistä, mikäli varhaiskasvatuksessa ollaan tietoisia huoltajien taustoista. Huoltajat ovat esimerkiksi ohjanneet toimintahetkiä lapsille, kuten rumpupajoja. Henkilökunta pitää yhteistyötä mieluisana ja innostaa suunnittelemaan toimintoja lisää. (Kuusisto 2010, 57–58.)

### **3.7 Opettajien valmius ja lisäkoulutustarve**

Karvin tutkimuksen vastaajien mukaan täydennyskoulutukset tukevat henkilöstön ammatillista osaamista ja kehittymistä olennaisesti. Koulutuksella voi uudistaa omaa ajattelua, vahvistaa suunnitelmallisuuden merkitystä, kehittää oman työn reflektointia ja antaa uusia merkityksiä työlle. Vasuihin liittyvät täydennyskoulutukset tarjoavat konkreettisia työkaluja, käytännön esimerkkejä ja vinkkejä niiden toteuttamiseen. Henkilöstö kokee, että koko työtiimin tai yksikön osallistuminen koulutuksiin on hedelmällisintä, kun tietoa voidaan reflektoida välittömästi ryhmän tai yksikön käytäntöihin. (Repo ym. 2020, 20.)

Lastikan ja Lipposen (2016) tutkimuksessa tulee esiin, että opettajilla oli vähän tai ei ollenkaan koulutusta maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelemisestä. Tutkimus osoittaa

opettajilla olevan asenteissa, uskomuksissa ja kokemuksissa suurta vaihtelua ja sen, että opettajien asenteilla on vaikutusta. Opettajien olisikin tarpeen pohtia omaa paradigmaansa eli ajattelutapaansa yhteistyössä maahanmuuttajaperheiden kanssa. (Lastikka & Lipponen 2016, 76.) Chanin (2011) tutkimus tuo esiin, että ajattelutavoilla ja asenteilla voi olla haitallisia vaikutuksia, jos esimerkiksi opettaja pitää tietyn maan lapsia yhtenä erottamattomana ryhmänä, samanlaisine oppimistarpeineen (essentialismi). Näin ollen ajattelutapa voi estää huomioimasta lapsen yksilöllisiä vaikeuksia ja haasteita oppimisympäristössään. (Chan 2011, 68–69.)

Tutkimuksista käy ilmi, että varhaiskasvatuksen henkilöstö tarvitsee lisäkoulutusta maahanmuuttajaperheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön. Koulutustarvetta ilmenee myös erityisesti vieraisiin kieliin, kulttuureihin ja uskontoihin liittyen. Pohjoismaiden uskonnollinen kulttuuri on hyvin sekulaarista eli uskonnosta irrottautunutta ja eri uskontojen ja niihin liittyvien tapojen välillä voi olla hyvinkin suuria kontrasteja keskenään. Lasten uuden kielen kielitaidon tukeminen on yleisesti toimivaa. Kuusiston (2010) tutkimuksessa ilmenee monikulttuurisuuteen liittyvää materiaalia olevan saatavilla, mutta niihin perehtymiseen ei ole aikaa tai viitseliäisyyttä ja henkilökunnan mielestä asiat sisäistää paremmin kurssimuotoisesti ne läpikäyden. (Kuusisto 2010, 66–67; Lastikka & Lipponen 2016, 83; Kuusisto & Garvis 2020, 279.)

## **4 PERHEEN JA VARHAISKASVATUKSEN SEKÄ ESIOPETUKSEN KASVATUSYHTEISTYÖ**

Huoltajien on tärkeää osallistua aktiivisesti kaikkiin lastensa elämän osa-alueisiin, mikä hyödyttää kutakin osapuolta (Banks & McGee Banks 2007, 446). Näin ollen yhteistyöllä lasten perheiden kanssa sekä varhaiskasvatuksessa että esiopetuksessa on merkitystä.

Yhteistyön tavoitteena on sitouttaa henkilöstö ja huoltajat edistämään lasten turvallista ja tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Jotta huoltajien kanssa päästään vuorovaikutteiseen yhteistyöhön, edellyttää se varhaiskasvatuksen henkilöstöltä aktiivisuutta ja aloitteellisuutta. Kasvatustyöhön liittyvistä tavoitteista, vastuista ja arvoista on syytä keskustella huoltajien ja henkilöstön kesken. Yhteistyötä tehdessä huomioidaan perheiden moninaisuus, huoltajuuteen liittyvät kysymykset ja lasten yksilölliset tarpeet. Tarvittaessa on käytettävä tulkkia, jotta varmistetaan molemminpuolinen ymmärrys. (Opetushallitus 2018, 34.)

### **4.1 Yhteistyön luottamuksen rakentaminen**

Yhteistyön muodot ja tehtävät lapsen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen aikana voivat vaihdella. Pohjan yhteistyölle luo päivittäisten tapahtumien ja kokemusten jakaminen huoltajien kanssa ja keskustelut, joissa lapsen oppimista ja kehitystä kuvataan myönteisesti. Erityisesti siirtymävaiheissa, kuten varhaiskasvatuksen aloituksessa, päiväkodin vaihdoissa ja esiopetukseen tai kouluun siirryttäessä, yhteistyön merkitys korostuu. Kun ilmapiiri henkilöstön ja huoltajien välillä on luottamuksellinen ja avoin, mahdollistaa se yhteistyön haastavammassakin tilanteissa. Järjestämällä yhteistä toimintaa voidaan tukea huoltajien keskinäistä verkostoitumista ja yhteistyötä vahvistaen samalla yhteisöllisyyttä. (Opetushallitus 2018, 34.)

Varhaiskasvatuksen henkilökunnan tehtävänä on tukea perheiden arkielämää ja huolehtia siitä, että huoltajat ovat yhteistyössä mukana täysivaltaisina jäseninä (Halme & Vataja 2011, 71) ja tasavertaisina vuorovaikutuskumppaneina (Kaskela & Kekkonen 2006, 11). Kasvatussuhteen rakentuminen alkaa heti ensimmäisestä työntekijän ja huoltajan tapaamisesta ja se kehittyy ja syvenee ajan kuluessa. Keskinäistä kumppanuutta ja luotettavuutta rakennetaan spiraalimaisesti etenevissä keskustelunaloitteissa. Mitä enemmän luotettavuus kasvaa, sitä syvemmiksi ja laajemmiksi keskustelujen aiheet muodostuvat. Työntekijät ja huoltajat muodostavat tiimin, jossa kaikki otetaan täysivaltaisesti huomioon. (Kekkonen 2012, 58–59.)

Yhteistyö muodostaa kasvatuskumppanuuden perheen ja päiväkodin välille, mikä tarkoittaa päiväkodin henkilökunnan ja huoltajien toimimista ja sitoutumista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi (Kaskela & Kekkonen 2006, 11). Kasvatuskumppanuudessa kodin ja päiväkodin on tarkoitus olla lähellä toistaan. Laissa on asetettu päivähoiton tehtäväksi tukea kotien kasvatustyötä, mikä tarkoittaa huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön yhteistyötä puhuen, neuvotellen ja sopien asioista jakaen tietoja, taitoja, näkemyksiä, osaamista ja ymmärrystä lapsen parhaaksi. (Kaskela & Kekkonen 2006, 20–21.) Eri kulttuureita kohdatessa tulee etsiä menetelmiä, joilla varmistetaan tasavertaisuuden toteutuminen ja huoltajien osallisuuden mahdollistaminen (Halme & Vataja 2011, 71).

Yhteistyöhön tarvitaan riittävä luottamus, mikä auttaa tavanomaisissa kasvatustilanteissa, mutta myös mahdollisissa ristiriitatilanteissa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 20–21.) Yhteistyössä avoimuus ja rehellisyys ovat tärkeitä piirteitä, mutta myös empaattisuus eli kyky asettua toisen asemaan ja tunteisiin ja reflektiivisyys eli ymmärrys siitä, että huoltajan käyttäytyminen ei välttämättä johdu työntekijästä johtuvista syistä vaan hänen omista uskomuksistaan ja pyrkimyksistään. (Kekkonen 2012, 58–59.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018) mukaan hyvät edellytykset yhteistyölle luodaan, kun suhtaudutaan avoimesti, kunnioittavasti ja ammatillisesti monimuotoisiin perheisiin ja erilaisiin kulttuureihin, kieliin, perinteisiin, kasvatukseen sekä uskontoihin ja katsomuksiin. On tärkeää, että tuetaan lasten perhesuhteita ja perheidentiteettiä, jotta jokainen lapsi voisi kokea oman perheensä arvokkaaksi. (Opetushallitus 2018, 21.) Perheen ja varhaiskasvattajien kasvatukselliset näkemykset eivät aina kuitenkaan kohtaa ja se vaatii varhaiskasvattajilta silloin ymmärrystä siitä, mihin perheiden erilaiset näkemykset pohjautuvat.

Huoltajien kohtaamiset ja heidän kanssaan käydyt keskustelut ovat tärkeitä. Kun asioista keskustellaan, neuvotellaan ja mahdollisuuksien mukaan joustetaan puolin ja toisin, voivat niin perheiden huoltajat kuin varhaiskasvatuksen henkilökunta kokea tullessa kuulluksi. Yhteistyötä voi syventää, kun varhaiskasvattaja tietää lapsesta ja hänen koko perheestä kulttuuritaustoineen enemmän. (Halme & Vataja 2011, 76–77.)

## **4.2 Yhteistyön rakentuminen eri tutkimusten mukaan**

Kuusiston (2010) tutkimuksen mukaan päävastuu luottamuksen luomisessa yhteistyössä on henkilöstöllä ja päiväkotikulttuurilla. Luottamuksen rakentamisessa olennaista on huoltajan

yksilöllinen kohtaaminen lasta tuodessaan ja hakiessaan, kuten tervehtiminen ja avoimuus sekä vastaanottavaisuus esitetyille kysymyksille ja ihmettelyille. (Kuusisto 2010, 66.) Chanin (2011) tutkimuksessa koetaan tärkeäksi opettajien ja huoltajien välisten suhteiden epähierarkkisuus ja huoltajien arvojen sekä käytäntöjen kunnioittaminen kasvatuskumppanuuden muodostamisessa ja perheiden osallistamisessa. Osallistamisessa on hyvä käyttää kulttuurisesti asianmukaisia viestintätapoja. (Chan 2011, 70.) Cheatham ja Jimenez-Silva (2012) kirjoittavat myös, että keskustelun huoltajan ja opettajan välillä tulisi olla toisiaan kunnioittavaa ja luotettavaa, jotta huoltaja voisi uskoa opettajan ajattelevan hänen lapsensa parasta. (Cheatham & Jimenez-Silva 2012, 180).

Kultin ja Pramling Samuelssonin (2016) tutkimuksessa nousee tärkeäksi tekijäksi varhaiskasvatushenkilöstön ja huoltajien välisen suhteen luominen. Esikoulun käytänteiden kertominen huoltajille vahvistaa suhdetta, mikä korostuu huoltajien kanssa, joiden ensimmäiset lapset ovat aloittamassa esikoulua. Tieto voi olla ajateltuna olevan kulttuurisidonnaisuuteen liittyvää, kuten ulkoiluun säästä riippumatta ja sään mukaiseen pukeutumiseen, mutta myös kasvatukseen liittyvät asiat. (Kultti & Pramling Samuelsson 2016, 86.)

Lastikan ja Lipposen (2016) tutkimuksen mukaan huoltajat kokevat henkilökunnan toimittavan tietoja aina tarvittaessa ja he arvostavat päivittäistä vuorovaikutusta, mikä antaa tietoa lapsen päiväkodissa vietetystä ajasta. Huoltajat kokevat henkilöstön kuuntelevaksi ja avoimeksi, heille on helppo puhua ja he ovat vastaanottavaisia erilaisille mielipiteille. (Lastikka & Lipponen 2016, 84–86.) Cheatham ja Jimenez-Silvan (2012) tutkimuksesta käy ilmi, että huoltajan on oltava ajan tasalla ja hänelle tulee avata seikat, jotka opettaja näkee olevan lapselle parhaaksi (Cheatham & Jimenez-Silva 2012, 180).

Chanin (2011) tutkimuksen mukaan kriittinen monikulttuurinen koulutus auttaa varhaiskasvatuksen opettajia käsittelemään monimuotoisuutta ja eroihin liittyviä kysymyksiä oikeudenmukaisella tavalla, mihin liittyy kulttuurisesti asianmukaisten viestintätapojen ja perheiden osallistumisen edistäminen. (Chan 2011, 70–71.) Lastikan ja Lipposen (2016) tutkimuksessa suurin osa huoltajista suhtautuu vuorovaikutukseen ja kommunikointiin myönteisesti. Joitakin mainintoja on niukasta tiedonsaannista liittyen lasten oppimiseen ja kehittymiseen sekä lasten välisiin konfliktitilanteisiin. Jotkut huoltajat toivovat saavansa tarkempia tietoja lapsensa akateemisesta edistymisestä, mikä on yleensä maahanmuuttajahuoltajalle tärkeää. Huoltajat ovat huolissaan siitä, että lapsia eroteltaisiin

muista lapsista uskontonsa vuoksi, lisäksi he puhuvat integraatiosta, segregatiosta ja yhteisen kulttuurin tarpeesta. (Lastikka & Lipponen 2016, 81–83.)

Kuusiston (2010) tutkimuksessa nähdään tulkkia tarvitsevien huoltajien kanssa toteutettavan yhteistyön parantamisen ratkaisuksi varhaiskasvatuskeskustelujen lisääminen useampaan kertaan vuodessa. Huoltajille tulisi avata varhaiskasvatuskäytäntöjä, tutustua huoltajien kulttuuriin ja taustaan, kuunnella heidän toiveitaan, odotuksiaan ja tutustua myös heidän kasvatuskäytäntöihinsä. (Kuusisto 2010, 69–70.)

Cheatham ja Jimenez-Silvan (2012) tutkimus nostaa vuorovaikutustyyliä esille. Kulttuuriset erot voivat johtaa väärinymmärryksiin. Vuorovaikutuksen tulee olla toista kunnioittavaa ja positiivista. Maahanmuuttajahuoltajalle on selvitettävä, miksi toimitaan tietyllä tavalla ja ylipäätään ymmärrettävä, mitä puhutaan. (Cheatham & Jimenez-Silva 2012, 177–178, 180.)

Hengin (2014) tutkimuksessa nähdään vuorovaikutuksen olevan yksisuuntaista, jolloin opettajan tyyli on käskyttäminen ilman kyselemisiä tai ehdottamisia. Lisäksi osallisuutta ei tueta aktiivisesti. Opettajan vuorovaikutusasenteeseen vaikuttaa perheen ekonominen, kulttuurinen ja kielellinen pääoma. (Heng 2014, 116–118.) Kultin ja Pramling Samuelssonin (2016, 86) tutkimus osoittaa, että huoltajilta odotetaan tietoja, vaikka ei ole yhteistä kieltä.

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Maahanmuuttajataustaisen lasten määrä varhaiskasvatuksessa on viime vuosina kasvanut ja erilaisten kulttuurien kirjo on laaja. Lasten osallistumisella päivähoitoon on monia etuja heidän tulevaisuuttaan ajatellen, kun he oppivat kieltä ja sopeutuvat paikalliseen kulttuuriin. Nämä tekijät auttavat heitä kotoutumaan. Yhteisen kielen puute aiheuttaa haasteita etenkin huoltajien kanssa työskenneltäessä. Suomessa käytännöt voivat olla erilaiset kuin perheiden omassa kulttuurissa. Kulttuurin mukaan tavat ja käsitykset voivat erota suuresti toisistaan. Mielenkiintomme aihetta kohtaan heräsi, kun aloimme miettiä, miten varhaiskasvatuksen opettajina voisimme edesauttaa yhteistyötä maahanmuuttajaperheiden huoltajien kanssa.

Tutkimuksemme tavoitteena on lisätä opettajien ammatillista osaamista moninaisten kulttuurien huomioimisesta käytännön työssä. Tarkoituksena on peilata tältä osin varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ja esiopetussuunnitelman opetussuunnitelman perusteita opettajien varhaiskasvatuksen pedagogisiin toteutusmuotoihin. Haluamme löytää käyttökelpoisia keinoja monikulttuuritaustaisten lasten monipuolisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseen.

1. Millä tavoin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa toimivat opettajat toteuttavat pedagogiikkaa lasten ja perheiden moninaiset kulttuurit huomioiden?
2. Miten opettajat kuvailevat yhteistyötä maahanmuuttajataustaisten huoltajien kanssa?
3. Millaista lisäkoulutusta varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen opettajat kertovat tarvitsevansa kulttuurisen moninaisuuden huomioon ottavan pedagogiikan toteuttamiseen ja kehittämiseen liittyen?



## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esittelemme ja kuvaamme tutkimuksemme toteuttamista ja etenemistä. Tarkastelemme ensiksi tutkimusasetelmaa metodologiseen teoriataustaan viitaten, jonka jälkeen kuvaamme aineiston hankintaa. Sen jälkeen esittelemme tutkimuksen analyysin.

### 6.1 Tutkimusasetelma

Pro gradu -tutkielmamme tutkimusmenetelmäksi valitsimme kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusotteen. Pyrkimyksenä oli tuoda esiin odottamattomia seikkoja tarkoituksenmukaisista kohteista niin kuin Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2018, 164) kertovat laadullisen tutkimuksen muutamiksi tyypillisiksi piirteiksi. Laadullisella tutkimusotteella tarkoitetaan tässä yhteydessä Juhilan (2021) esittämien ominaispiirteiden omaavia tekijöitä, joita ovat muun muassa se, että ihmisten toimintaa tutkitaan siellä, missä se normaalielämässä tapahtuu. Puhutaan luonnollisesta aineistosta, mikä tarkoittaa sitä, että käytetään aineistoja, jotka ovat muodostuneet ilman, että tutkija on vaikuttanut niiden syntymiseen. Aineistot ovat syntyneet ihmisten arjen toiminnoista. (Juhila 2021.) Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkimukseen osallistuneiden näkemyksistä ja heidän tietämyksestään (Flick 2007, 2).

Tutkimusstrategiana meillä oli laadullinen tapaustutkimus. Tarkoituksena oli tutkia syvällisesti ilmiökokonaisuutta tapaustutkimuksen mukaisesti (Vuori 2020). Tutkimus keskittyi monikulttuuristen lasten parissa toimimiseen ja heidän huomioimiseensa varhaiskasvatukseen ja esiopetuksen ympäristössä. Pyrimme saamaan rajatusta aiheesta yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa, sen toiminnan dynamiikasta, prosesseista ja sisäisistä toimintatavoista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 134; Vuori 2020). Tapaustutkimuksen käyttäminen tutkimuksessa lisää tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta asiasta. Kasvatuksellisessa ja opetuksellisessa tutkimuksessa tapaustutkimuksen käyttäminen voi luoda tiedon ja ymmärryksen lisäksi hyviä opetusmenetelmiä tai keinoja, joita voi hyödyntää opetuksessa ja vastaan tulevilla tilanteilla. (Mills, Durepos & Wiebe 2010, 100.)

Tapaustutkimukselle on tyypillistä, että aineistonkeruumenetelmänä käytetään haastatteluja, joten on perusteltua, että toteutimme tutkimuksen keruun tutkimushaastatteluin, joilla saimme Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2018, 207) mukaan kerättyä tietoa systemaattisesti. Tarkoitus oli pyrkiä saamaan mahdollisimman luotettavia ja päteviä tietoja. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 98; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 208.) Toteutimme haastattelut niin, että haastateltavat saivat vastata etukäteen laadittuihin kysymyksiin omin sanoin ja niin

laajasti kuin oli tarve. Haastattelut nauhoitettiin tarkkaa analysointia varten. Hyvärisen, Suonisen ja Vuoren (2020) mukaisesti kyse oli puolistrukturoidusta haastattelusta, kun kysymykset laadittiin ennakkoon, mutta niiden esitystapa voitiin esittää eri muodoissa ja myös vastaamisen tyyli oli vapaa. Toisaalta asiantuntijahaastattelun tapaan halusimme selvittää faktoja siitä, miten on toimittu ja toimitaan, joten tarvittaessa esitimme tarkentavia kysymyksiä.

Tutkimuksen tuloksilla oli tarkoitus tuoda esiin konkreettisia keinoja tehdä varhaiskasvattajan työtä menestyksekkäästi monikulttuurisista taustoista tulevien lasten parissa. (Heikkinen 2015, 204, 209) Tuloksia ei pyritä yleistämään, mutta tarkoilla ja havainnollistavilla kuvauksilla kohteista saatiin mahdollisuuksia oppia lisää ja siirtää tietoja muihinkin vastaaviin ryhmiin, joten tutkimuksella saataisiin laajempaa sosiokulttuurista merkitystä niin kuin Vuori (2020) avaa tapaustutkimuksen tarkoitusta.

Tutkimuksen kohteena olivat varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajat. Perehdyimme tutkittavaa asiaa koskevaan kirjallisuuteen ja kuten Vuori (2020) kuvaa, kirjallisuus auttoi meitä tutkimusasetelman rajaamisessa ja tarkentamisessa. Haastateltavien valintakriteerit olivat selkeät ja ne esitellään seuraavan otsikon alla.

## **6.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston hankinta**

Meidän piti Alastalon, Åkermanin ja Vaittisen (2017, 216) mukaisesti määrittää tutkimuksemme kannalta olennainen asiantuntijuus, tunnistaa oman tutkimusaiheen kannalta keskeiset asiantuntijatahot, jotta meidän oli mahdollista saada haastateltaviksi henkilöitä, joilla on erityistä tietoa tutkittavasta asiasta. Tarkoituksena oli, että osallistujilla on alan kokemusta jo pidemmältä ajalta, jolloin toimintakäytännöt ovat vakiintuneet ja ehkä myös jalostuneet muille alan osaajille hyödynnettäviksi. Alastalo, Åkerman ja Vaittinen (2017, 215) puhuvat tällöin asiantuntijuudesta, kun henkilöllä on tietystä aihealueesta sellaista tietoa ja taitoa, joita maallikolla ei ole. Asiantuntijuus on heidän mukaansa pikemminkin sitä, mitä ihmiset tekevät, eikä niinkään yksilön pysyvää ominaisuutta tai pelkkää tietovarastoa.

Aineiston keräämisen toteutimme haastatteleamalla kuutta varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen opettajaa. Teemahaastattelurunko on liitteenä 1. Haastateltavien valinnan kriteerinä oli, että heidän opettamaansa lapsiryhmään kuului kulttuurisesti monitaustaisia lapsia. Painotimme, että haastatteluun osallistujat olisivat yliopistokoulutuksen saaneita varhaiskasvatuksen opettajia, jolloin tiedämme tutkijoina haastateltavien koulutustaustan ja oletetun alan

minimiosaamisprofiilin, johon voimme saatua aineistoa peilata. Edellä olevien kriteerien myötä päädyimme ratkaisuun, että opettajilla tulisi olla vähintään kolmen vuoden kokemus kulttuurisesti monitaustaisten lasten opettamisesta, jotta haastateltavilla on asemansa ja tehtäviensä myötä karttunut erityistä tietoa ja taitoa tältä saralta (Alastalo, Åkerman & Vaittinen 2017, 216).

Etsimme haastateltavia Facebookin varhaiskasvatuksen opettajille suunnatusta some-ryhmästä (Varhaiskasvatuksen opettajat -ryhmä). Näin pyrimme löytämään kokemusta omaavat ja motivoituneet osallistujat. Koska Facebook-ryhmään voi periaatteessa liittyä kuka tahansa, tulisi meidän ennen haastateltavien valintaa kysyä heidän koulutustaustastaan ja työkokemuksestaan.

Esitimme Facebookin Varhaiskasvatuksen opettajat -ryhmässä haastattelurekrytoinnin (Liite 2) toukokuun 18. päivä, jonka eräpäivään 30.6.2021 emme saaneet yhtään vastausta. Päivitimme ilmoitusta elokuun lopussa ja uusi viimeinen vastauspäivä oli 15.9.2021. Saimme tällöin saamelaislasten opettajalta viestiä halukkuudesta osallistua tutkimukseemme, mutta päätimme pitää rajauksen tiukkana ja jättää mielenkiintoinen osa-alue pois käsittelystämme. Rajasimme tutkimuksemme käsittelemään monikulttuurisuuden tarkoittamaan maahanmuuttajataustaisten erilaisia kulttuureja ja katsomuksia. Saamelais- tai romanikulttuurit eroavat valtakulttuurista, mutta mielenkiintomme tässä tutkimuksessa liittyy juuri ulkomailta Suomeen muuttaneiden erilaisiin kulttuureihin.

Saamelaislasten opettajalla olisi taatusti ollut arvokkaita kokemuksia kielipesäryhmistä sekä saamelaisten että suomalaisten lasten osalta. Opettaja kertoi, että saamelainen varhaiskasvatus on paljon muutakin kuin varhaiskasvatusta saameksi. Kielipesiä sitoo valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma niin kuin muutakin varhaiskasvatusta, jotka sovitetaan saamelaiseen kulttuuriin. Kielipesissä elvytetään vähemmistökieltä ja -kulttuuria, mikä tarkoittaa myös sitä, että niissä tasapainotellaan kulttuurien välillä niin johdon, työntekijöiden, lasten kuin huoltajien tasolla koko ajan. Kokemukset olisi tuoneet monitasoisuutta tutkimukseemme, mutta näimme uhkana aiheen laajenevan liikaa.

Koska kiinnostusta tai haastateltavia Facebookin kautta ei löytynyt, laitoimme sähköpostia muutaman isomman kaupungin varhaiskasvatuspäällikölle. Saimme joitakin vastauksia kaupunkien varhaiskasvatusten hallinnoista, joissa pyydettiin toimittamaan tutkimuslupa, jos haluamme lähteä heidän kauttaan toteuttamaan haastatteluja. Yhdestä kaupungista saimme nimen ja yhteystiedot sopivalle haastateltavalle. Tiedustelimme kaupungin tutkimuslupa-asiaa

ja saimme vastauksen, että tässä yksittäisessä haastattelussa ei tutkimuslupaa tarvitse hakea. Olimme haastateltavaan yhteydessä sähköpostitse, jolloin osoittautui, ettei hänellä ollut juurikaan kokemusta erilaisten kulttuurien huomioonottamisesta toiminnassa. Hänellä oli kuitenkin tiedossa toinen henkilö, joka olisi sopivampi haastatteluun. Saimme hänen yhteystietonsa ja sovimme haastatteluajan.

Pro gradu -tutkielmaseminaarilaisten ja muiden alaa tuntevien kollegojen kontaktien kautta löysimme lisää tutkimuksen kohderyhmään sopivien potentiaalisten haastateltavien yhteystietoja, ja aineiston määrälle asettamamme tavoitteet alkoivat täyttyä. Tämän laadullisen tapaustutkimuksen haastateltavien määräksi muodostui kuusi opettajaa.

Lähetimme haastateltaville sähköpostitse viestin informaatiokirjeestä, joka on liitteenä (Liite 3). Viestissä oli tarkemmat tiedot tutkimuksestamme sekä haastattelukysymykset (Liite 1), jotta haastateltavat saivat tutustua niihin jo etukäteen. Kun saimme hyväksynnän haastattelulle, lähetimme vielä suostumislomakkeen (Liite 4) ja tietosuojailmoituksen.

Pro gradu -tutkimuksen toteuttamisen aikana maailmalla vallitsi Covid19-pandemia ja tämän takia päätimme toteuttaa haastattelut etäyhteyden välityksellä, Zoom-palvelussa. Näin pystyimme varmistamaan kaikkien turvallisuuden ja etähaastattelu mahdollisti lähestymisen haastateltaviin muualtakin Suomesta kuin vain meidän lähialueiltamme, koska matkustusta ei tarvittu. Haastattelut sujuivat ilman teknisiä ongelmia ja saimme samalla nauhoitettua haastattelut. Nauhoitetut haastattelut tallensimme tietoturvallisesti Turun Yliopiston Seafile-pilvitalennuspalveluun. Haastattelut ajoittuivat sopivasti, koska saimme haastattelut toteutettua tasaisin väliajoin - kaksi kullakin haastatteluviikolla. Haastattelut toteutettiin lokakuussa 2021.

Alastalo, Åkerman ja Vaittinen (2017, 218) sanovat, että tutkimuksen kohteena ollessa rutiinit tai arkiset käytännöt, haastattelujen lisäksi ja tueksi voi olla hyödyllistä tehdä myös havainnointia, koska etenkin rutinoituneen asiantuntijatiedon tai automatisoituneiden käyttäytymismallien analysoimisessa (uudelleenrakentamisessa = rekonstruoimisessa) haastattelumenetelmät eivät yksin riitä. Tavoitteena oli tuottaa uutta tietoa hyödyntämällä asiantuntijoiden erityistietämystä (Alastalo, Åkerman & Vaittinen 2017, 219). Olisikin ollut mielenkiintoista päästä seuraamaan toimintaa lapsiryhmiin, mutta päätimme toteuttaa aineiston keruun ainoastaan haastattelujen avulla.

Usein asiantuntijahaastattelu on puolistrukturoidun teemahaastattelun muunnelma ja tutkijalla on hyvä olla mahdollisimman selkeä näkemys tutkimuksensa tavoitteista ja pohjatyön merkitys korostuu. Pohjatyötä on esimerkiksi se, että tutkija osaa jo haastattelusta sopiessaan esittää itsensä asiantuntijana ja perustella tutkimuksensa merkittävyyden haastateltavalle innostavalla tavalla. Keskeisten toimijoiden joukkoa voi olla vaikea löytää haastateltavaksi. Vaaditaan esimerkiksi organisaation vastuuhenkilöltä tutkimuslupa, kaupungeilta yhteystiedot ja tutkimusluvut, mitkä eivät välttämättä ole helppoa löytää ja luvat täyttää. (Alastalo, Åkerman & Vaittinen 2017, 221–222.)

Haastatteluun valmistautuminen vaatii usein paljon työtä, koska on käytävä erilaisia dokumentteja läpi, muun muassa lakitekstejä ja tutkimuksia, jotta tutkittavan ilmiön hahmottaminen onnistuu (Alastalo, Åkerman & Vaittinen 2017, 223). Alastalon, Åkermanin ja Vaittisen (2017, 229) mukaan haastateltavia voi pyytää jälkikäteen antamaan tarkennuksia tai korjauksia vastauksiinsa, mutta meidän haastateltavat itse ehdottivat tarpeen mukaisesti tarkentavansa sisältöä, mikäli meiltä olisi jäänyt jotain epäselväksi. Ja moni haastateltava pohti, oliko vastannut ollenkaan meidän kysymyksiimme. Haastatteluiden aikana esitimme tarvittaessa täsmentäviä kysymyksiä, joita Alastalo, Åkerman ja Vaittinen (2017, 229) pitävät yhtenä osana haastattelijan asiantuntemusta.

Haastateltaville on hyvä kuvailla tutkimusta lyhyesti ja yksinkertaisesti. Haastateltaville annettavat tiedot tutkimuksesta ja itse haastattelusta kannattaa kertoa selkeästi ja yksiselitteisesti. Informoiminen ja suostumuksen pyytäminen perustuvat tietosuojasäädöksiin aina, kun haastatteluista kerätään henkilötietoja. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 415, 417–419.) Näin mekin toimimme, vaikka emme keränneet henkilötietoja. Lisäksi haastattelutallenteiden tietoturvallinen käsittely suunniteltiin ja informoitiin myös haastateltaville.

Haastattelumme toteutettiin anonymisoituina eli tunnistettomana, koska haastateltavien tunnusomaiset piirteet ilmenevät samanlaisina useammalla henkilöllä. Anonymisoinneista käytimme muuttamista ja poistamista. Käytimme pseudonimiä haastateltavien nimien tilalle, kuten H1, H2 ja koodasimme esimerkiksi lapsiryhmien nimiä kirjainyhdistelmin, kuten XXX, YYY. Näin varmistimme sen, että asioiden yhdistäminen tiettyyn lapsiryhmään tai verkostoon on mahdotonta. Haastatteluaineistoista ääni- ja videotallenteet hävitettiin, jolloin jäljelle jäi vain litteraatit. Haastateltavien työskentelypaikat kategorisoitiin niin, että täsmällistä paikkakuntaa ei voida tunnistaa. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 415, 417–419.)

Haastatteluaineiston analyysi aloitettiin litteroinnista eli haastattelutallenteet muutettiin teksteiksi. Tutkimuskysymys ja analyysitapa määrittivät litteroinnin tarkkuuden (Ruusuvoori & Nikander 2017, 427). Meidän tarkoituksemme oli tehdä sisällönanalyysia varten keskittyvää litterointia, mikä on nopeampaan kuin esimerkiksi diskurssianalyttinen litterointi (Ruusuvoori & Nikander 2017, 435). Haastattelun litterointi on olennainen vaihe myös aineiston analyysin kannalta, jolloin tutustuu omaan aineistoon ja samalla saa etäisyyttä itse haastattelutilanteeseen (Ruusuvoori & Nikander 2017, 437). Litterointitarkkuutta on mietittävä tarkasti ja haastattelujen purkutapaa valitessa on tiedostettava työmäärä ja tutkimuksen aikataulu (Ruusuvoori & Nikander 2017, 439). Kaikki aineistot on litteroitava johdonmukaisesti ja mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti. Aineistojen alusta tulee löytyä haastatteluiden perustiedot, myös erillisestä tiedostosta. (Ranta & Kuula-Luumi 2017, 425.)

### **6.3 Aineiston analyysi**

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2018, 221) toteavat kerätyn aineiston analyysin, tulkinnan ja johtopäätösten teon olevan tutkimuksen ydin, johon on tähdätty tutkimuksen alusta lähtien. Päätelmien tekeminen mahdollistuu usein vasta esitöiden jälkeen. Ensimmäinen vaihe aineiston järjestämisessä on tietojen tarkistus. Toisessa vaiheessa täydennetään tietoja haastateltavilta, mikäli jotain tietoja on jäänyt täsmentämättä. Kolmannessa vaiheessa aineistot järjestetään tietojen tallennusta ja analyysia varten. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 222.)

Aineisto kerättiin siis haastatteluilla, joista muodostui laaja tekstimateriaali. Haastattelujen jälkeen keskustelimme ja kirjasimme myös joitain asioita ylös kuten, miten haastattelut sujuivat, mitä ajatuksia haastattelujen yhteydessä syntyi ja minkälaisia havaintoja teimme. Näistä havainnoista oli apua, kun aineistoon lähdettiin tutustumaan tarkemmin. (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 13.) Haastattelujen kestot vaihtelivat 40 minuutista 70 minuuttiin ja ne tuottivat 38 A4-sivua litteroitua tekstiä fontilla Calibri ja rivivälillä 1. Numeroimme haastattelut 1–6 ja viittaamme niihin tarvittaessa H1–H6. Keräsimme haastatteluaineistoista kestot ja määrät alla olevaan taulukkoon (Taulukko 1).

Taulukko 1. Haastatteluaineiston laajuus.

Haastattelu	Haastattelun kesto	Litteroitu teksti
Haastattelu 1	70 min	7 sivua
Haastattelu 2	40 min	5 sivua
Haastattelu 3	45 min	6 sivua
Haastattelu 4	44 min	5 sivua
Haastattelu 5	43 min	7 sivua
Haastattelu 6	40 min	8 sivua

Haastattelujen litteroinnin toteutimme itse. Koko aineisto litteroitiin sanatarkasti niin kuin Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2018, 222) ohjeistavat. Kirjoitimme puhutun kielen mahdollisimman tarkasti, mutta jätimme kuitenkin litteroinnista pois tauot, huokaukset, naurahdukset ja osan ns. tilkesanoista, jotka ovat ajatuksen kannalta merkityksettömiä sanoja, kuten “niinku” ja “tota”. Nämä ovat tutkimuksemme kannalta tarpeettomia. Litterointi oli odotetusti työläs, mutta ne tehtiin heti haastattelujen jälkeisillä viikoilla, noin kaksi haastattelua viikossa. Pyrimme aloittamaan aineiston keruun, sen käsittelyn ja alustavan analyysin lähes samanaikaisesti Güntherin, Hasanen ja Juhilan (2020) ja Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 9,11) ohjeistusten mukaisesti. Sisällytimme analyysiin Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 10–12) mukaisesti kolme vaihetta, jotka ovat aineiston luokittelu ja järjestely, analysointi ja tulkinta.

Aineiston käsittelytapa oli aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Aineistolähtöinen laadullinen sisällönanalyysi voidaan karkeasti jakaa kolmeen vaiheeseen, joita ovat aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Tutkimustehtävä ja aineiston laatu määrittävät analyysiyksikön, joka voi olla esimerkiksi yksittäinen sana tai ajatuskokonaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 91.)

Pelkistämässä eli redusoinnissa aineistosta karsitaan pois epäolennainen aineisto. Tämä voi tapahtua esimerkiksi erivärisiä kyniä käyttämällä, jolloin samaa asiaa kuvaavat ilmaisut alleviivataan samenvärisillä kynillä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92.) Tutkimuksen kannalta keskeisten käsitteiden, tutkimusongelman ja lähtökohtien määrittelemiseksi, aineisto luokiteltiin värikoodien mukaan omiin aihealueisiin, jolloin aineisto käytiin läpi kokonaisuudessaan ja näin löysimme tiettyjä toistuvia pääteemoja, joista taulukko 2 toimii esimerkkinä. Pyrimme välttämään muodostamasta ennako-odotuksia, vaikka odotimme

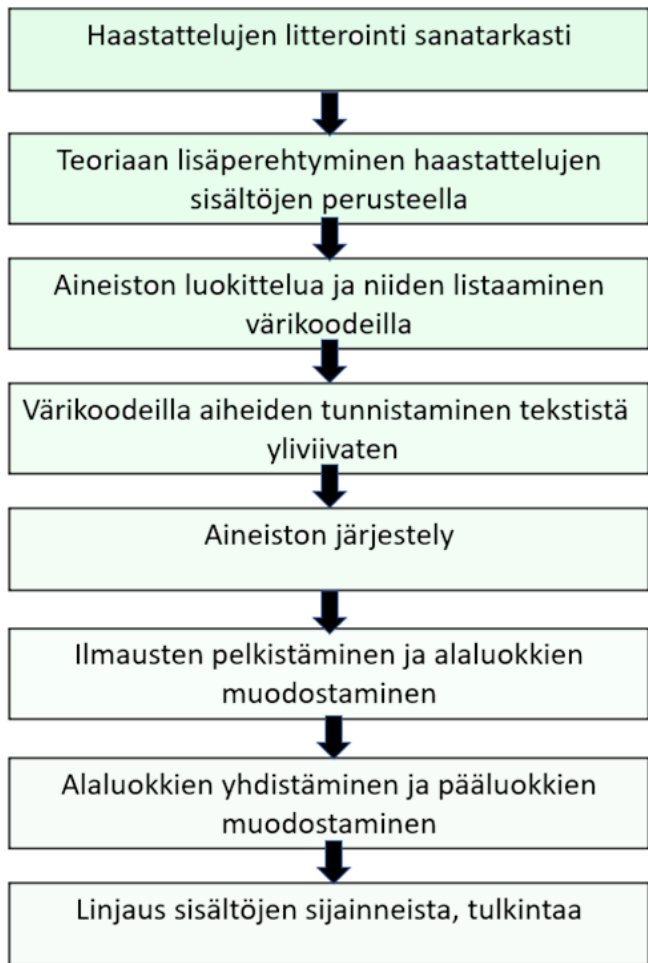
saavamme tietoon hyviä käytännön toimintamalleja ja keinoja. Pitää minimoida riskit, että jää havaitsematta jotakin sellaista, joka kyseenalaistaa meidän päätelmämme. (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 16, 18–19, 21.)

Taulukko 2. Kategorioiden muodostamisen esimerkki.

Ilmaus	Pelkistys	Alakategoria	Pääkategoria
<i>Mä muistan yhden eskarivuoden me aina tervehdittiin arabiaks: "Marhaba" ni aina tervehdittiin, et se oli niin ku meän tervehdys... meil oli tosi paljon arabiankielen puhujii. (H5)</i>	Tervehdykset	Lapsen oma äidinkieli	Kielen merkitys
<i>Niin ihan arjen tasolla, niin se on niinku jatkuvaa asioiden nimeämistä, toistetaan ihan loputtomasti, sanoitetaan kaikkea, mallitetaan sitä kieltä lapselle. (H1)</i>	Kielen mallintaminen	Suomen kielen opetteleminen	

Pelkistämisen jälkeen aineisto klusteroidaan, jotta saadaan luotua pohja tutkimuksen perusrakenteelle. Pelkistetyt ilmaukset ryhmitellään alaluokiksi ja alaluokkia yhdistelemällä muodostetaan yläluokkia ja pääluokkia. Lopuksi abstrahoinnilla pyritään löytämään tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja luodaan teoreettiset käsitteet. Kun käsitteitä yhdistellään, saadaan vastauksia tutkimustehtäviin. Etukäteen ei voi määritellä mitä ja minkä tasoisia luokkia aineistosta on mahdollista muodostaa, vaan se selviää, kun analyysi etenee. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94.) Järjestelimme ja analysoimme aineistoa alla olevan kuvan 3 mukaisesti ja päädyimme johtopäätöksiin, joita avaamme kappaleessa 7.





Kuva 3. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi (mukaillen Tuomi & Sarajärvi 2018, 91).

## 7 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA

Haastateltavien arviot siitä, miten hyvin monikulttuurisuus otetaan huomioon varhaiskasvatuksessa, vaihtelivat. Haastateltavilla, joilla on paljon kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelystä, kokivat, että moninaisuus huomioidaan hyvin. Tähän vaikuttaa varmasti se, että se on heille arkipäivää. Haastateltavat, joilla kokemusta maahanmuuttajataustaisten kanssa työskentelystä oli vähemmän, kokivat, että moninaisuuden huomioiminen vaatii vielä enemmän suuntaviivojen tekoa ja miettimistä, miten se näkyisi toiminnassa enemmän.

### 7.1 Kielen merkitys

Haastateltavien mukaan maahanmuuttajatausta ja monikulttuurisuus näkyy varhaiskasvatuksessa eniten suomen kielen puuttumisena tai sen heikkoutena. Suomen kielen taso voi olla olematon siitä syystä, että lapsi on vasta muuttanut Suomeen eikä ole vielä oppinut suomen kieltä. Suomen kielen osaamisen taso voi kuitenkin olla valtavan kirjava, vaikka lapset olisivatkin olleet päiväkodissa jo useamman vuoden ja kieleen liittykin eniten haasteita. Aineistosta nousi kaksi näkökulmaa kielelliseen vuorovaikutukseen liittyen. Niinpä tarkastelemme kieliasiaa lapsen oman äidinkielen arvostamisen ja suomen kielen opettelemisen kannalta.

#### 7.1.1 Lapsen oma äidinkieli

Kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on kirjattu, lapsen oman äidinkielen arvostaminen on tärkeää. Sitä mieltä olivat myös haastateltavat. Ryhmissä, jossa on paljon vieraskielisiä lapsia, tervehditään lapsen omalla äidinkielellä ja joissain ryhmissä tervehdyksiä on kirjattu ylös seinille, jotta niitä voidaan harjoitella myös huoltajien kanssa.

No, ainakin siis me ollaan pyritty tuomaan, meil on tervehdykset kaikil kielillä, mitkä meil löytyy ryhmästä ihan seinällä ja liput. (H5)

Mä muistan yhden eskarivuoden me aina tervehdittiin arabiaks: "Marhaba" ni aina tervehdittiin, et se oli niin ku meiän tervehdys... meil oli tosi paljon arabiankielen puhujii. (H5)

Haastateltavat kertoivat, että lapsille on annettu vapaus puhua ja laulaa omalla äidinkielellään ja siihen on myös kannustettu, samoin puhumaan yhdessä samankielisten lasten kanssa. Eri kieliä on yhdessä harjoiteltu koko ryhmän kesken ja lapsilta on saatettu kysyä, miten joku

sana sanotaan kunkin omalla äidinkielellä. Yhden haastateltavan ryhmässä on ollut käytössä iPadilla ohjelma, joka kääntää sanan lapsen äidinkielestä suomeksi ja suomesta lapsen äidinkielelle. Lasten omaa äidinkieltä on huomioitu aakkosien tai numeroiden opettelussa. He ovat saaneet luetella niitä omalla äidinkielellään.

Ja sitten oli, aina oli annettu lapsille vapaasti puhua omalla äidinkielellä toisten lasten kanssa, et sitä ei rajoitettu eikä kielletty, et oli jopa suosio, et sai puhua omalla kielellä ryhmässä, vaik oli suomenkielinen päiväkot. (H2)

Ja sitten mahdollisimman paljon osoittaa lapsille, että voi puhua omaa äidinkieltä, vaikka minä en ymmärrä, mut voit laulaa omalla äidinkielellä, voit puhua toisen kanssa omaa äidinkieltä. (H2)

Joo ja ne on ollu tosi kivoja ne, et jos lapsi itse haluaa omalla kielellään tulla laulamaan, kaikki ei siihen oo valmiita, mut ne ketkä haluaa, ni on ollu kivoja. (H3)

Ja on tosi kiva, et on ollu useampi samankielinenkin lapsi ryhmässä. He on pystynyt sit keskenään tosi kivasti juttelemaan ja leikkimään, jos ei viel suomen kieli oo kovinkaan hyvä. (H3)

Lapset tosi mukavasti haluaa oppia, miten tää sana kaverin kielellä sanotaan ja sit se oli hauska, kun yritettiin sitä toistaa. (H2)

Joskus lasten oman äidinkielen käyttäminen keskenään voi tuoda myös haasteita, joita voi olla vaikea huomata ja ongelmiin voi olla vaikea puuttua.

Mä tavallaan ymmärsin jossain määrin, et se ei puhu kauniisti ja huomaa, että toisen reaktio oli, että itki tai semmosta. (H2)

H5 kertoi, että heillä on käytössään iltasatukirjahylly, johon on pyritty hankkimaan kirjoja lasten omilla äidinkielillä. Hänen mukaansa eri kielisiä kirjoja ei kuitenkaan ole välttämättä helppo löytää, varsinkaan pienemmän kaupungin kirjastosta, mutta isomman kaupungin kirjastosta kirjoja yleensä löytyy. Tarkoitus on kannustaa huoltajia lapsen oman äidinkielen ylläpitoon ja vahvistamiseen. H3 kertoi, että heidän ryhmänsä on saamassa käyttöönsä Lukulumon, joka tarjoaa kirjoja luettuna yli 50 kielellä. Omalla äidinkielellä kuunneltu kirja tukee lapsen kielellisen identiteetin kehittymistä ja suomalaista arkielämää kuvaavat kirjat helpottavat lasta ymmärtämään, miten Suomessa on tapana olla ja elää. Kun oma äidinkieli on hallinnassa, se voi johtaa parempaan koulumenestykseen ja myös toisten kielten oppiminen on helpompaa. (Lukulumo.)

Sit meil on myös ollu sit iltasatukirjahylly. On nytkin käytössä ni pyritään sinne hankkimaan kieliä tai siis kirjoja niillä kielillä, mitä ryhmäs on. Ainakin sitä me pyritään niinku siin äidinkieles, et se oma äidinkieli pysyis vahvana siellä. (H5)

Mun piti viel sanoo, et miten me lapsen äidinkielt huomioidaan ni me ollaan nyt saamassa toi Lukulumo tähän meidän ryhmään. Ei meil oo sitä aikasemmin ollu. Et se on tosi kiva. Et siin oli se, et esim. tabletille voidaan laittaa ja lapsi saa kuunnella siit tuttuja satuja sekä suomeks et omalla äidinkielellä. Se on varmaan tosi kiva täs ryhmässä. (H3)

Haastateltavien mukaan laulut lasten omalla äidinkielellä ovat olleet suosittuja ja niitä on etsitty Internetistä ja kysytty lasten huoltajilta. Ryhmissä on voinut olla myös harjoittelijoita, jotka ovat tuoneet oman kielisiä laululeikkejä päiväkotiin. H3 mukaan omaa äidinkieltä on tuotu tuttuihin suomenkielisiin lauluihin ja suomenkielisiä lauluja on käännetty lasten omalle äidinkielelle.

No ainakin me siis kuunnellaan paljon lauluja ja pyydetään vanhemmilt aina niin ku, et mitkä on sellasii heiän, heiän perheensä lauluja, mitä he kuuntelee tai laulaa, vaiks lapsen kanssa. (H5)

Ja sit meil oli se tosi tosi ikivanha matkustan ympäri maailmaa-laulu, mitä muutettii sitten, ei sanottu virallisesti päivää, vaan moikka tai heippa ja otettiin näitä kieliä siihen, mist maist meil on lapsia. Se oli aika hauskaa, heit nauratti kun heidän kieltä kuultiin. (H3)

Parista haastattelusta nousi myös esiin se, että on suuri vahvuus, jos on itse tai on työkaverina eri kieli- ja kulttuuritaustainen opettaja tai muu varhaiskasvatuksen työntekijä.

Ni se on upee jotenki rikkaus ollu myös niin ku lapsille ja sit ittelleen, et työkaverit osaa myös pitää semsii pieniä, pieniä tietoiskuja ja heiltki sit on jäänyt jotain juttuja, esimerkiksi tervehdykset. (H5)

Meil on tääl vieraskielisii työntekijöitä, jotka on iha niinku kulttuuritulkkeja, tärkeä merkitys lapsil. (H1)

### 7.1.2 Suomen kielen opetteleminen

Kaikkien haastateltavien mielestä oli tärkeää, että lapset oppivat suomen kielen hyvin. Suurin osa lapsista on kuitenkin jäämässä Suomeen ja siksi olisi tärkeää, että suomen kieli opittaisiin hyvin, jotta koulunkäynti sujuisi paremmin.

Mut, kun he menee kouluun, ni jos se suomenkieli on huono ja siin on paljo haasteita, et se (kieli) on ensisijainen. (H1)

Et tärkeätä on opettaa nimenomaa suomen kieltä, koska tarkoituksena ainaki omal kohdal aika usein on ollu niin, et ne lapset jäävät Suomeen, jolloin on tietenki ihan äärettömän tärkeä se, et se lapsi oppii sen kielen. (H6)

Tapoja harjoitella suomen kieltä oli haastateltavien mukaan erityisesti kielen mallintaminen, sanoittaminen ja jatkuva toistaminen. Joidenkin päiväkotien ryhmissä suurin osa lapsista voi

olla eri maista, jolloin yhteistä kieltä ei ole, eikä silloin voi hyödyntää vertaisoppimista. Suurin malli tällöin tuleekin aikuisilta. Tärkeää on kiinnittää huomiota omaan puhetapaansa, puheen tulee olla selkeää ja lauseiden ja ohjeiden lyhyitä. Eleiden ja ilmeiden käyttöä korostettiin. Haastateltavat harmittelivat, kuinka korona-aikana maskit eivät ole mahdollistaneet ilmeiden käyttöä niin kuin aiemmin. Aikuisen tukea tarvitaan myös ohjaamaan leikkejä, kun lapsilla ei ole yhteistä kieltä. Lasten kiinnostusten kohteita kannattaa hyödyntää motivoivana tekijänä ja silloin, kun kielitaitoa ei ole juuri lainkaan, on hyvä lähteä opettelemaan jokapäiväisessä arjessa käytettäviä sanoja.

Niin ihan arjen tasolla, niin se on niinku jatkuvaa asioiden nimeämistä, toistetaan ihan loputtomasti, sanoitetaan kaikkea, mallitetaan sitä kieltä lapselle. (H1)

Viime vuonna mul oli yksi suomalainen (lapsi) ryhmässä, niin te ymmärrätte, et se kielen malli tulee vain meiltä. (H1)

Mutta sit ku lasten pitäis leikkii keskenään eikä oo sitä yhteistä kieltä, ni se on kans vähän haastavaa, et siin tarvitaan aikuista kans ohjaamassa leikkiä. (H4)

...huomioidaan niit motivoivii tekijöitä, et tottakai niin ku, jos ajatellaan esimerkiksi suomen kielen oppimisen osalta ni kyllähän keskeinen oppimisen edellytys on motivaatio ja tavallaan lapsihan luontaisesti ei ehkä motivoidu, ei se ymmärrä sil tavalla, et mä olen nyt jäämässä tähän maahan ja mun pitäis oppia tää kieli, et lasta pitää houkutella ja motivoida jollai semsel lapsen näköisellä asialla, et tietyl tavalla siinä ne kiinnostuksen kohteet tulee sit ihan eri tavalla. (H6)

Tämän porukan kans esimerkiks, ni me ollaan lähdetty elokuussa ihan siitä lähipiirisanastosta, eli minä itse, perhe, kehonosat, vaatteet, edetään pihasanastoon, metsäsanastoon. (H1)

Kielen opettelemisen tukena haastateltavat ovat käyttäneet paljon kuvia ja myös erilaisia tavaroita. Kuvat havainnollistavat lapselle asioita ja auttavat ymmärtämään ohjeita. Kuvia hyödynnetään arkisissa tilanteissa, kuten lapsen oman lokeron luona pukemisen apuna tai ruokailussa. Myös satuja ja lauluja on kuvitettu.

Et se kuvien käyttö on niin arkipäivää ja se on valtavan tärkeä koska suomen kielessä on hanskat on sormikkaat, tumput, lapaset ja esim. albanian kielessä on yksi sana kaikille sama tälle sanalle. (H1)

No sit tietenki kuvat, että paljon kuvia tai sitte leluja ja tavaroita, mitä meil tääl on, eläimiä ja sit kaikkia tavaroita, mitkä on eri värisiä, ni niit mä käytn, että just opetin niitä värejä, kun mä näytin vaik legoja tai ihan mitä tavaroit vaan, mä otin eri värejä ja sit sanoin niitä värejä suomeksi ja numeroita tai laskettiin sillai, et otin aina tavaroita, yksi ja kui mont tavaraa ja opetin niinku numeroita ja värejä tavaroiden avulla. Lelut oli kaikista parhaita siihen, parempia ko jotkut kuvat. (H4)

Haastatteluissa nousi esiin kielen oppimisessa toiminnan leikillisuus ja toiminnallisuus. Laulaminen, kielipelit ja erilaiset iPadille ladattavat ohjelmat, kuten Moomin Language ja Lala-prinsessa ovat olleet käytössä, samoin erilaiset S2-materiaalit, kuten Roihusen perhe, Timo Hiiren Suomikoulu ja Sanasäkki. Kirjan lukemisessa on hyödynnetty tasopienryhmiä ja kuvitettuja satuja, jolloin on mahdollista keskittyä kuviin paremmin ja saada aikaan rauhallisempi oppimisympäristö.

Mut kun maailma on täynnä, meil on ihanii kielipelejä, kuvitettuja satuja, sit on aiva ihana, jota kaikki rakastaa Kielinuppu-laulut, ne on aivan ihanii. Niit lauletaan ja opitaan ja eikä ne oo kenellekään liian lapsellisii tai niit voi soittaa 3- ja 6-vuotial. (H1)

Semmoset tietyyppiset, mitkä treenaa esimerkiks sanastoa, tämmöset niinku Roihuset, Sit tietyst Kielinuppu on yks, mikä mikä perustuu nimenomaan toistamiseen ja asioiden niin ku tavallaan sen yksinkertaisen sanavaraston oppimiseen ja tän tyyppiseen. (H6)

Ja tosiaankin se S2-materiaali, me käytetään. Meil on ollut paljon Roihusen perhe-materiaalia ja Timo Hiiren suomikouluakin välillä. (H3)

Kun halutaan niin paljon sitä suomen kieltä tuoda, et just laulaa paljon, kun sen laulamisen kautta lapset oppii tosi paljon ja oppii puhumaan paremmin, kun tulee semmonen vapautettu olo. (H2)

H6 käyttää työssään Kamishibaita ja Deep Talkia:

Mä käytän siis Kamishibaita. On sellane teatteri, semne pieni teatteri, missä tota tavallaa kuva tulee ennen sanaa, mikä on mulle niinku menetelmänä mielekäs, koska tietyl taval se antaa sen tulkinnan lapselle aina siinä ensin, että, mitä siin kuvas tapahtuu ja se jälkeen siihen tuodaan sana ja jos se sana jää uupumaan ni lapsel on silti se kuva. Ja sit Deeptalk taas on tällane niinku hiekka, hiekkakertomus, johon sit aina tulee joku. Siinä siis tavallaan niillä hahmoilla näytellään se kertomus ja sit siinä niinku ajatellaan tietyst jo, et se hiekka itsessään on niinku tämäne aistikokemus, et se on ehkä semmone ja sit se o hyvin vahvasti tällane niin ku arvokieleen nojaava, mikä on sit taas ehkä semmone itelle ajatuksena, et se vähä varhaiskasvatuksesta puuttuu, et ne on sellast ja tosi hyvät menetelmät nimenomaa, jos ajattelee S2-lapsii. (H6)

Haastateltavat toivat esiin, että lasten kielitaidon havainnointi on tärkeää, jotta tilanteeseen olisi mahdollista kiinnittää enemmän huomiota. Jokaiselle lapselle tehdään yksilöllinen oppimissuunnitelma ja useimmiten maahanmuuttajataustaisilla lapsilla tavoitteet ja tuen tarpeet liittyvät suomen kielen oppimiseen. Kielitaidon selvittämisen apuna haastateltavat ovat käyttäneet erilaisia puheen ja kielenkehityksen arvioimiseen ja seurantaan laadittuja testejä ja kaavakkeita, kuten Kettutesti, Repun takanassa ja Kielireppu. Lapset saavat tukea

kielitaidon opetteluun myös puhe- ja toimintaterapiasta. On pidettävä mielessä myös mahdolliset oppimisvaikeudet.

Sitte täst ko heidän kieli rupes kehittyä tai siis tosissaan ni mä kirjasin aina ylös, kun tuli suomen kielen sana. (H4)

Et kyllähän meidän täytyy sit aina herätä siinä kohtaa, jos me huomataan, ettei se kieli tartu, ni sit siinä on jotain muutakin, mut kova halu lapsil on niinku oppia. (H1)

Lasten ohjeiden ymmärtäminen voi olla vaikeaa, mutta toisia lapsia seuraamalla he voivat näyttää siltä, että ymmärtävät enemmän kuin mikä on todellinen tilanne.

Kun oli piirustustehtäviä, välillä tuntui, ettei saanut selville, mitä tulee tehdä. Lapset oppi vaikka naapurilta kurkistamaan, mitä pitää tehdä. (H2)

Tämä voi johtaa yllättäviin tilanteisiin johtamalla harhaan lasten todellisen ymmärtämisen tason.

Varsinkin nyt, kun on isompien lasten kanssa, et sitten tuli joskus semmoset yllätykset, että oli luultu, että enemmän lapsi ymmärtää ja sit oli koulu tulossa ja paljastui et oli itseasias tosi heikko (kielitaito) ja sit se on vähän niinkun paniikki, miten saada ja miten tehdä, pitäiskö kuitenkin olla valmo-luokka (valmistavan opetuksen luokka). (H2)

Ku nää pojat meni kouluun, ni mä kysyin heidän luokanopettajalta, että millai he pärjäilee. No he oli oppinu päiväkodis tosi paljo kielestä, suomen kielestä, kirjaimista, mitä, miltä se kuulostaa, millä sana alkaa esimerkiks näin ni. Hän sano, et he oppi ekan luokan aikana lukemaan, mutta he eivät ymmärtäneet pätkäkään sen lukemisen sisällöstä. He eivät tienneet yhtään mitä se tarkoittaa. Mut he lukivat tosi sujuvasti suomea. (H4)

Eriytyisen tärkeänä haastateltavat pitivät sitä, että lasten kanssa ollaan aidosti läsnä. Lapsia tulee kuunnella tarkkaan ja heidän kanssaan tulee puhua paljon. Lasten kertova puhe voi olla hyvin sanatasoista ja taivutus sekä lauseenmuodostus erittäin puutteellisia. Lasten kanssa puhuminen mahdollistaa harjoitella myös erilaisia termejä ja käsitteitä, esimerkiksi tänään ja huomenna.

Se kertova puhe on niin vaikee, se on niinku sanatasoista. Yksi poika kertoi mulle eilen, siis hänen serkku oli loukannut viikonloppuna jalkansa ni hänen tarina mulle oli et hän oli kaatunut jollain skeittilaudalla: ”hän meni jalka pipi.” Tää oli tää suomen kielen. Ni te ymmärrätte, et se on lause, mut se on ihan sanatasol, siin ei oo taivutust, ei lauseenmuodostuksii, välil siin ei oo mitään ideaa edes, et mikä se tarina olis. Et paljon jää. (H1)

### 7.1.3 Yhteenveto

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2018, 31) niin kuin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2014, 39) otetaan huomioon lapsen kielelliset ja kulttuuriset taustat. Tavoitteena on tukea lapsen kulttuurista ja kielellistä identiteettiä.

Haastateltavat odotetusti osaavat arvostaa lasten omia äidinkieliä ja se näkyy muun muassa lasten arjessa kunkin oman äidinkielen tervehdyksillä, jotka on joissain ryhmissä kirjattu ryhmän seinään kaikkien opeteltaviksi. Lisäksi tiloissa voi olla kunkin lapsen kotimaan lippu.

Haastateltavien mukaan lapsia kannustetaan puhumaan ja laulamaan omalla äidinkielellään. Lauluja etsitään internetistä, niitä tulee harjoittelijoilta, mutta myös pyydetään huoltajilta tietoa heidän lapsilleen tutuista lauluista. Lisäksi suomenkielisiä lauluja käännetään lasten äidinkielille. Lasten eri kieliä harjoitellaan ryhmissä ja lapset saavat kertoa omalla äidinkielellään puhutuista asioista. Äidinkieltä huomioidaan muun muassa aakkosten tai numeroiden opettelussa. Eräässä ryhmässä on käytössä ohjelma iPadilla, mikä kääntää sanan lapsen äidinkielestä suomeksi ja toisin päin. Varhaiskasvatus on olennainen tekijä monikulttuuristen lasten kotoutumisessa, kielen oppimisessa ja oppimismotivaation herättäjänä (Heinonen ym. 2016, 26–27).

Päiväkodissa voi hyödyntää iltasatukirjahyllyä, johon hankitaan ryhmän äidinkielillä kirjoja kotiin lainattavaksi. Kirjastoilla voi tosin olla suppeammat valikoimat eri kielisistä kirjoista pienemmissä kaupungeissa. Myös Lukulumo tarjoaa kirjoja yli 50 kielellä luettuna, mikä tosin on käytössä vain yhdellä ryhmällä. Tarkoitus on kannustaa huoltajia lapsen oman äidinkielen ylläpitoon ja vahvistamiseen, koska heillä on ylläpidosta ensisijainen vastuu (Kuusisto 2010, 68, 70).

Kaikkien haastateltavien mielestä lasten tulisi oppia suomen kieli hyvin, koska suurin osa lapsista on jäämässä Suomeen ja kielitaito vaikuttaa koulunkäyntiin. Kuuselan ym. (2008; 20; 133) tutkimuksessa tuleekin esiin, että maahanmuuttajataustaisten lasten koulusuoriutuminen on heikompaa suomenkielisiin oppilaisiin verrattuna.

Suomen kielen harjoittelemisessa on haastateltavien mukaan olennaista kielen mallintaminen, selkeä sanoittaminen ja jatkuva toistaminen. Joskus malli tulee pelkästään aikuisilta, koska ei voi hyödyntää vertaisoppimista, kun suurin osa lapsista on eri maista. Liikkeelle on hyvä lähteä arjessa tarvittavista sanoista, mutta motivointiin tarvitaan lasta kiinnostavia tekijöitä, kuten leikillisyyttä ja toiminnallisuutta, esimerkiksi lauluja, kielipelejä, ohjelmia iPadilla tai



S2-materiaaleja. Haastateltavat ovat käyttäneet kuvia ja tavaroita havainnollistamaan asioita kuten lauluja, satuja ja toiminnanohjausta ja auttamaan ymmärtämään ohjeita. Lauseiden ja ohjeiden tulee olla lyhyitä ja eleiden sekä ilmeiden käyttö runsasta, vaikka korona-aika onkin maskeineen hankaloittanut ilmeilyä. Tarvitaan paljon läsnä olevaa keskustelua lasten kanssa.

Lasten kielitaitoa on havainnoitava, jotta tiedetään, minkälaiset lapsen kielen taidot ovat. Haastateltavat ovat käyttäneet kielitaidon selvittämisen apuna erilaisia puheen- ja kielenkehityksen arvioimiseen ja seurantaan laadittuja testejä ja kaavakkeita. Lapset saavat tukea kielitaidon opetteluun myös puhe- ja toimintaterapiasta.

## **7.2 Kulttuuriin liittyvät tavat ja katsomukset päiväkodin toimintaan vaikuttavina tekijöinä**

Haastatteluista erottui eri kulttuureihin liittyvät tavat, jotka voivat vaikuttaa toimintaan päiväkodissa ja joihin on hyvä varautua ja sitä kautta ymmärtää, miksi perheet toimivat niin kuin toimivat. Tosin mielestämme on muistettava, että jokainen perhe on erilainen ja jokaisella perheellä on omia tapoja riippumatta kulttuurisesta taustasta. Osa tavoista on liitoksissa perheiden uskontoon tai katsomuksiin, mutta osa erilaisiin käytännön tapoihin. Esimerkiksi päivärytmi voi olla erilainen kuin suomalaisessa kulttuurissa yleensä. Avoin keskustelu ja asioista kysyminen on hyvä keino ottaa asioista selvää ja samalla voi selvittää monta ihmetystä aiheuttanutta asiaa.

### **7.2.1 Perheiden käytännöt**

Sit tää maailma tääl on niin erilainen kuin mihin he ovat kotiooloissaan tottunut, ni se täytyy osata huomioida. Vuorokausirytmii on aivan erilainen, mikä on heidän perheissä. Et esimerkiks, ku me sanottiin, et 8 on aamupala tai 8.30 pitää olla täällä, kun esiopetus alkaa, ni he oli silloin vielä täydessä unessa. Koska heidän tyyli on se, että he syö iltapalaa koko perhekin vasta puolenyön aikaan ja menee nukkumaan siinä 1-2 aikaan, ni he oli aivan kuin nukkuneen rukouksii tääl sitte ko piti olla täällä ja sit yksi perhe ei ymmärtänyt sitä lainkaan, et me sanotaan, et tääl pitää olla 8.30 ku esiopetus alkaa. (H4)

Päivämäärät oli aivan outo asia, koska mehän laitamme täällä päivän ensin ja sit kuukauden, no he laittaa ensin kuukauden ja sitten päivän. Meil oli monia selkkauksia siitä, koska he ei ymmärtänyt meidän tapaamme laittaa päivämäärää. Ni mä opin sen sitte, että mun pitää aina sanoa elokuu, se on se kahdeksas kuukausi, ni sit he vähän tajus siitä, et mitä mä niinku tarkotan. (H4)

Ja sit opittu eri kulttuureist, joissain maissa lapsil on haluttu, et lämmitetään maito isolle lapselle ruualla, ei kuulu juoda kylmää maitoo, et aikuisetkaan ei juo koskaan ruuan kans mitään kylmää, et lämmintä teetä. (H4)

Vaatii myös niinku opettajalta paljon itse kiinnostusta oppia eri kulttuureista, et tietää niist tavoista jo pelkästään. Ja myös uskallust kysyy, jos ei tiedä, ko ei voi kaikkee tietää. (H5)

Haastateltavat kertoivat, että he ovat usein kohdanneet pukeutumiseen liittyviä kulttuurisia eroja, joista osa on liitettävissä uskontoon. Uskontoon liittyvissä pukeutumisen asioissa on pyritty löytämään ratkaisu, joka mahdollistaa toimimisen uskontoa kunnioittavalla tavalla.

Ja kun meillä on täällä päiväkodissa uima-allas, ni mä esitin äidil sitä uima-allas asiaa ja vein äidin vielä sinne viereen, näytin, että tämmönen allas ja puhuin uimapuvusta ja hänel sitte ostettiin bikinit kyl täl tytölle, mut äiti sano, että kun hän vaihtaa niitä bikineitä, ni kukaan poika ei saa nähdä, kun hän vaihtaa. (H4)

Me ollaan puhuttukin yhen perheen kans, et heiän kulttuurissa ei oo hyvä kulkea paljain jaloin, et se koetaan sellasena, et ihminen on tosi likainen, jos on paljain jaloin. Lapsi itki ihan hirveesti, kun mentiin nukkariin ja riisuttiin sukki ja sit kysyttiin, et, et mikä siin mahtaa olla ni sit vaan isä sanoi, et no meil on niinku sellanen tapa, et jos on, jos joku ihminen kulkee paljain jaloin ni hän on tosi niinku... Hän sanoi likanen, mut hän varmaan tarkotti siis sellast, et on niinku...jotenki kastissa alimpana tai muuta ni sit et huomioi nääki, et hei, et se voi oikeesti olla sil lapsel tosi iso juttu ottaa ne sukat pois, et sit niit sukki ei niinku tarvii ottaa meiän kans pois. (H5)

... huomioidaan tää, et ei pakoteta tyttöjä, kun muut yleensä riisuu, kun mennään nukkumaan, et kesällä on pelkästään pikkuhousut ja paita päällä, ni sit me tiesimme, et joko he haluavat, että se on pyjama tai muussa kulttuurissa, et edes olkapäitä tai käsivarsia ei ole näkyvissä. Ni sit me hoidettiin, et me katsottiin, mikä on sopiva lokeroaikka, vähän reunassa ja sit se lapsi meni viimeisenä, näin et voi rauhassa vaihtaa vaatteet, ettei kukaan nää mitään. (H2)

Joskus huoltajille voi tulla yllätyksenä se, että Suomessa varhaiskasvatuksessa ulkoillaan päivittäin säässä kuin säässä. Keliolosuhteet vaihtelevat hurjasti ja se asettaa haasteita lasten säänmukaiseen varustukseen. Huoltajat tarvitsevat ohjausta, jotta lapsilla on sopivat vaatteet ulkoiluun joka säällä. Jos huoltajan suomen kielen taito on heikkoa, huoltajalle voidaan näyttää muiden lasten säänmukaisia vaatteita esimerkkinä, millaiset olisi sopivat ja myös kuvat ovat apuna havainnollistamassa asiaa.

Jostain maist vanhemmat kun tulee ni ei oo tottunut, et ollaan ollenkaan sateella ulkona ja heidän mielestä huonolla ilmalla, mut he on oppinut ja moni tuolt keskieuropastakin tullut on ollut ihan innoissaan, et kurahousuista, et vau! He haluaa ostaa näitä sinne kotiinkin ja he haluaa itselleenkin kuravaatteita ja tosi moni on siitä ollu innostunut ja toki on tarvinnut joitain vanhempia vähän opastaa, et miten pukeutua ja minkälaisil vaatteil päiväkotiin tullaan. (H3)

Ja sit taas, ku tuli syksyaika, ni vois ol semmoset kuvat, et tarvitaan jo vähän takkia ja sit se et ulkohousut on eri housut kuin sisähousut, ni siinäkin oli, et olis hyvä, et nyt laitetaan nämä tähän päälle, kun mennään ulos, kun on syksy. Ja sit

taas, ku tulee talvi, et mitä puetaan talvella. Että kyllä he silti kaikenkaikkiaan oli ylipukeutuneita, mut just tää vuodenaikojen vaihtelu on suomessa niin suurta, et se vaatteiden valinta oli outoa. (H4)

## 7.2.2 Kulttuurilliset juhlat

Suomalaiseen kulttuuriin kuuluu erilaiset juhlat ja juhlapyhät, kuten vappu, pääsiäinen ja joulu. Suurin osa juhlapyhistä on kirkollisia eli niillä on kristillinen alkuperä.

Varhaiskasvatukseen kuuluu kulttuuriperinteiden arvostaminen ja hyödyntäminen, joten juhlapyhät näkyvät myös varhaiskasvatuksen toiminnassa.

Covid19-pandemia on vaikuttanut siihen, että vierailut kirkossa ovat olleet tauolla, mutta haastateltavat kertoivat heidän aiemmin käyneen esimerkiksi joulukirkossa, mutta myös tutustumassa moskeijaan tai buddhalaiseen temppeliin. Osa lapsista ei saa vieraila missään tai osallistua mihinkään uskonnolliseen toimintaan, kuten piirtämiseen tai joululaulujen laulamiseen, mutta huoltajien kanssa keskustelemalla on voitu sopia rajat, jotka sopivat perheen uskontoon. Huoltajilta on kysytty lupaa esimerkiksi vierailuihin ja tarvittaessa lapsille, jotka eivät saa osallistua toimintaan, on järjestetty korvaavaa toimintaa. Avoin keskustelu, myös lasten kanssa, on tässäkin aiheessa tärkeää. Huoltajilta on voitu myös kysyä heidän omista perinteistään ja tavoistaan erilaisiin juhlapyhiin liittyen ja huoltajat ovat yleensä niistä mielellään kertoneetkin. Ryhmässä voidaan juhlia myös eri kulttuurien juhlia.

Ja sitte viime vuonna me ei oltu missään kirkossa, ei joulu eikä pääsiäiskirkossa, eikä ollu mitään uskonnollist toimintaa, mut aikasemmin, kun on ollut, ni me ollaan aina kysytty sitä vanhemmilta, et onko ok ja kerrottu, et meil on niinku tämmönen tapa ollu ja tosi moni perhe on suhtautunut tosi avoimesti näihin asioihin ja joskus meil oli vähä tälläne seimiaiheinen joulukalenterikin ja kysyttiin muslimiperheiltä, että onko tämä ok, jos meillä on tämmönen, niin hyvin avoimesti perheet on suhtautunut ja sanonut, et heidän mielest on tosi hienoa, et heidänkin lapset näkee muutakin, et on maailmassa muutakin. (H3)

Osa lapsista ei saa tulla mihinkään, mut joo suurin osa lapsist on muslimieja, islam-uskoisia, niin se on ihan meidän arkikeskustelu. Laps voi sanoo minulle et sä et ookaan sit muslimi ja mä sit kerron, et mä oon kristitty ja sit me puhutaan näistä asioista, koska must kaikki täytyy olla semmost avointa ja eli siinä huomioidaan heidän kulttuuriaan. (H1)

Mut sit tietenkkin, ku me ollaan tääl suomalaises päiväkodis ni kyllähän me täällä huomioidaan joulua, ni ykskin lapsi rupes ihan hirveesti tykkäämään siit joulust, mut toinen selvästi kielsi sen itseltään, kun hänel opetettu sitä sen uskonnon takia. (H4)

No siis, ainakin yritän aina huomioida ne kaikki perheiden eri juhlat, mitä on. Ja me ollaan nytkin täs meiän alle kolmevuotiaiden ryhmäs ni diwalin juhlaa

juhlittiin tossa, olikse viime viikolla vai pari viikkoa sitte, ku hinduilla on ja tota Nepalissa ja Intias sitä paljon juhliitaan ni juhlittiin sitä tai käytiin sitä läpi ja puhuttiin siit valon juhlasta. (H5)

### 7.2.3 Yhteenveto

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan, jokaisella lapsella on perusoikeus omaan uskontoon ja katsomukseen, mikä tarkoittaa monimuotoisuuden arvostamista kaikkien taholta. Henkilökunnalta vaaditaan tiedonhankintaa erilaisista kulttuureista ja katsomuksista, jotta varhaiskasvatuksen toiminnassa moninaisuus voidaan ottaa huomioon. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 15; Opetushallitus 2018, 31.) Erilaisiin katsomuksiin voidaan tutustua esimerkiksi vuoden aikana olevien juhlien myötä, erilaisissa tapahtumissa sekä päivittäisissä tilanteissa. (Opetushallitus 2018, 44–45.) Mishra ja Kumar (2014, 63) jatkavat, että kulttuurinen moninaisuus voi hyödyttää kaikkia, jos erilaiset tavat herättävät uusia ja hedelmällisiä ideoita, jotka olisi jäänyt ilman moninaisuutta luomatta. Erään haastattelun mukaan muiden kulttuurien juhlien vietot ovat tuoneet uusia käytäntöjä ryhmälle ja toiminnasta on voitu tehdä toistuvaa vuodesta toiseen; ottaa osaksi toimintavuotta. Ryhmien kulttuurien huomiointi viestittää perheille hyväksytyksi tulemiseta.

Kulttuurisesti moninaiset perheet tuovat yhteisöön erilaisia tapoja, mutta jokaisella perheellä on muutoinkin oma kulttuurinsa ja tapansa, vaikka valtakulttuuri olisikin kaikille sama. Yksi perhe noudattaa tarkkoja rutiineja ja aikatauluja ja toisessa eletään hyvinkin vapaasti ja epäsäännöllisesti. Cheatham & Jimenez-Silva (2012, 177) ja Heng (2014, 119) toteavat sosiokulttuuristen erojen saattavan aiheuttaa erimielisyyksiä, esimerkiksi ruokailutavoissa. He jatkavat, että huoltajien toiveet saattavat näyttäytyä outoina, mikäli varhaiskasvattaja ei perehdy kulttuuriin eroihin. Haastatteluissa tuli esiin muun muassa perheiden tottumattomuus ulkoiluun kaikenlaisissa sääolosuhteissa, mutta kussakin tapauksessa perhe on ottanut ulkoilukäytännön ilolla vastaan. Saukkonen (2013, 115) muistuttaa, että jos yhteisön jäsenet ovat syntyneet eri maissa ja heidän taustansa ovat muualla, käsitykset esimerkiksi hyvästä elämästä voivat poiketa toisistaan. (Saukkonen 2013, 115.)

Eri kulttuureiden edustavien perheiden tarpeisiin vastaaminen on siis tärkeää, mikä vaatii erilaisia resursseja kuten aikaa (Kuusisto 2010, 9). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 17) tuovat esiin, että lasten ymmärrystä yhteiskunnan monimuotoisuudesta tulee vahvistaa. Olennaista on lähiyhteisön tapoihin, uskontoihin ja katsomuksiin tutustuminen minä ja meidän yhteisömme -kokonaisuuden tavoitteiden kanssa. Opetuksessa kannattaa hyödyntää esimerkiksi perinteisiä lauluja, kertomuksia, perinneleikkejä sekä

juhlapyhiä. (Opetushallitus 2014, 34.) Haastatteluiden mukaan huoltajat voivat olla avoimia antamaan lastensa tutustua eri kulttuureihin ja toiset voivat olla hyvin ehdottomia, vaikka henkilökunta perustelisi asian hyötyjä heille. Avoin keskustelu on kuitenkin hyväksi kaikille osapuolille ja jokaisen perheen kulttuurin kunnioitus tulee huomioida toteutuksissa.

### 7.3 Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on merkityksellistä. Sillä näytetään saavan nostettua lapsen kokemaa hyvinvointia paremmalle tasolle monellakin tapaa. Moni haastateltava puhui arvostavasta asenteesta, mikä tulee esiin esimerkiksi suhtautumisessa perheiden tapoihin. Muutamat haastateltavat olivat kokeneet paljonkin yhteistyötä huoltajien kanssa erilaisissa kohtaamisissa. Jotkut olivat auttaneet huoltajia täyttämään lapsiin liittyviä kaavakkeita. Perheiden yhteiskuntaan sopeutumisen tukeminen oli saanut huoltajia kiittelemään myöhemmin henkilökuntaa saamastaan avusta. H1 sanoikin, että erään lapsen huoltajat olivat olleet hyvin liikuttuneita ihanan koulupaikan saamisen auttamisessa. Tämänkaltaiset onnistumiset ja yhdessä iloitsemiset ovat H1:n mukaan työn suola ja auttaa jaksamaan työntäyteisessä arjessa.

H6 totesi, että eri kulttuuritaustoista tulevilla huoltajilla voi olla hyvin vajavainen näkemys suomessa olevista järjestelmistä, kuten varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatussuunnitelman sisällön näkyväksi tekeminen onkin tärkeää, jotta huoltajat voivat ymmärtää, mitä päiväkodin arkeen kuuluu. Koulutusjärjestelmä voi tietysti kokonaisuudessaan olla heille outo asia.

#### 7.3.1 Perheiden osallistaminen

H1 kertoi, että moniarvoisessa yhteiskunnassa yhteistyötä rakennetaan vuorovaikutuksen avulla ja päiväkodin henkilökunnan tärkeä tehtävä on osallistaa perheitä. Yhdessä tekeminen voi olla esimerkiksi yhteiset pihatapahtumat, äitien ja isien illat, isovanhempien päivät, mutta korona-aikana näitä ei ole voitu järjestää. H1 kertoi, että aiemmin huoltajat olivat leiponeet esimerkiksi syntymäpäiväkakkuja ja tuoneet niitä tarjottaviksi päiväkotiin, mutta se on ollut kiellettyä jo pitkään. H1 ja H2 mukaan ulkomaantaustaisille huoltajille on usein tärkeää jakaa perheidensä perinteitä ja kulttuureihin kuuluvia asioita, kuten juuri ruoka- ja juhlakulttuuria. H6 päiväkodissa oli toteutettu vanhempainilta, johon huoltajat olivat tehneet niiden maiden ruokia tarjolle, missä he olivat käyneet. Tällä tavalla oli saatu eri kulttuureita näkyväksi. H5 mukaan kulttuurisen moninaisuuden huomioiminen esimerkiksi perhejuhlien ottamisella toimintaan mukaan vaatii perheiden kanssa yhteistyötä ja ylipäänsä kiinnostusta heidän

tavoistaan. Perheiden juhlaperinteiden mukaanotto opettaa koko ryhmälle, miten erilaista kenelläkin voi olla. Niistä on hyvä ottaa selvää, mutta myös osallistaa perheitä mukaan.

H4 mukaan huoltajien saaminen vanhempainiltoihin on ollut oma tehtävänsä. Heidät on pitänyt saada ensin ymmärtämään, mitä varten he tulevat päiväkotiin. Huoltajat ovat kuitenkin olleet mielissään ja kiinnostuneita asioista, kun he ovat sinne saapuneet.

H1:n päiväkodissa on toteutettu omankielisiä satuhetkiä, jolloin henkilökunta on lukenut kirjoja suomen kielellä, ja huoltajat tai isovanhemmat ovat tulleet lukemaan kirjoja omilla kielillään samankielisille lapsille, esimerkiksi kurdi-, arabi-, kosovo- ja somalilapsille, koska samoja kirjoja on ollut kirjastossa monella eri kielellä. Tosin korona-aika on tyrehtyttänyt tämänkin toiminnan. Toinen tapa on ollut se, että opettaja on hakenut kirjastosta eri kielisiä kirjoja, esimerkiksi Pikkutoukka paksulainen, jotka on lainattu koteihin luettaviksi. Samat kirjat on luettu päiväkodissa suomeksi ja kotona omalla äidinkielellä. H5 kertoi myös, että perheille on pyritty toimittamaan kirjoja heidän omilla kielillään, esimerkiksi iltasaduiksi.

H5 kertoi, että päiväkodissa on opeteltu tervehdyksiä perheiden käyttämien kielten kanssa, mikä on voinut edistää heitä kokemaan itsensä tervetulleiksi. Tervehdysten alla on ollut kirjoitusten ja lausumisohjeiden lisäksi myös merkit, jotta jokainen huoltaja on voinut niitä käyttää lastensa kanssa. Lisäksi huoltajat ovat saaneet kirjoittaa eri sanontoja omalla äidinkielellään, kuten ”Kiitos.” ja ”Ole hyvä.”, joita on käytetty päiväkodin arjessa myös.

H3:n päiväkodissa huoltajille on korostettu, että oma äidinkieli on se tärkein. Lisäksi H1:n päiväkodin eteisessä on toiveiden toukka, johon lapsi voi huoltajan kanssa yhdessä laittaa päiväkodissa toivottavia asioita ylös, kuten pyöräkoulun ja syysolympialaisten järjestäminen. Huoltajat ovat joissain eskariryhmissä tulleet kertomaan omista kulttuureistaan ja jakaneet tarinoitaan. H2 mukaan jotkut huoltajat ovat opettaneet omia lastenlaulujaan niin kuin on kieltenopiskelijat ja harjoittelijat opettaneet oman kielisiä laululeikkejä. Huoltajia on pyydetty kertomaan ja opettamaan heidän perheidensä lauluja, mitä he kuuntelevat tai laulavat.

Mä oon pyytännyt kerran, et jos yks äiti ois voinu laulaa yhen laulun, mitä hän aina laulaa. Oli twi-kielellä ja sit, et tota, mut hän ei halunnu sitä laulaa nauhalle, mut ois ollu ihanaa oppii se, koska se oli selkeesti heiän semmonen tärkeä ja se oli sil lapsel tärkeä laulu. (H5)

H1:n ryhmässä on pidetty isovanhempien päivä ja heille, joilla isovanhemmat ovat kotimaassaan, on järjestetty seniorinaisia omien isovanhempien tilalle kylään päiväkotiin. H1 puhuu me-hengen ja yhteisöllisyyden merkityksellisyydestä ryhmäytymisessä, johon

vaikuttaa kulttuurinen osaaminen ja vuorovaikutus toisen huomioimisen, erilaisuuden hyväksymisen, suvaitsevaisuuden lisäämisen, eri kulttuurien arvostamisen ja hyväksyvän ilmapiirin osalta. Ryhmässä puhutaan siitä, että onneksi kaikki ihmiset ovat eri näköisiä, kuten eri värisiä. H1 kertoo lapsien rakastavan karttoja ja lippuja, joita tutkitaankin paljon ja usein luetaan kirjaa: ”Ystävät ympäri maailman”, jossa matkustetaan eri maihin ja etsitään uusia ystäviä.

Se lause, et kasvattajan tulee muistaa, et aina kohdataan ensin ihminen ja sit vast tietyn kulttuurin edustaja. (H1)

H4 tuo esiin, että huoltajien osallistaminen on vaikeaa ilman yhteistä kieltä, joten esimerkiksi lasten tarvitsemia vaatteita on kuvitettu, josta on helppo näyttää suomalaisen sähän sopiva talvivaate. Myös kuvitettu viikkokirje helpottaa huoltajia ymmärtämään, jolloin ei tarvitse lukea tekstiä, jotta pääsee asioista perille. Kaikille kielille viikkokirjettä ei pysty kuitenkaan kääntämään. Kuvittamisen koetaan lisäävän osallisuutta helposti.

### 7.3.2 Perheiden kielellinen tukeminen

H4 kaupungin nettisivulle on tehty lyhyt video, jossa kerrotaan päiväkotipäivästä. Siihen on koottu lapsen päivää aamusta iltaan, mistä saa näkemyksen, mitä päiväkodissa tehdään ja mitä siellä tapahtuu. Videolla ei ole käytetty puhetta, joten sisällön ymmärtäminen ei vaadi kielitaitoa. Lisäksi on tehty valokuvakirja, johon on koottu päiväkotipäivä aamusta iltaan kuvina, esimerkiksi ruokailukuvat astioineen. H6 on tottunut myös siihen, että tervehdyksiä löytyy monella eri kielellä. Heillä on ollut käytössä kuvitettu esite, eikä näin ollen kielen osaamista ole tarvittu. H4 vinkkasi, että huoltajille voi kertoa päivän tapahtumista käyttäen valokuvakirjaa apuna.

H1:n ryhmässä on pyritty hyvin selkeään oppimisympäristöön ja strukturoituun päiväjärjestykseen, jolloin numerot, kirjaimet ja muodot ovat esillä. Nämä ovat näkyvillä myös eteisessä ja aamupiiritaulussa, jotta heikosti suomea osaavien lasten olisi mahdollista kokea turvaa sillä, että he tietävät, mitä seuraavaksi tapahtuu. Myös huoltajille menee samat tiedot Wilman kautta.

Ja sit mä viel niinku täs, onnistuneen kasvatustyön edellytys on se vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö. Ennen siitä käytettiin nimeä kasvatuskumppanuus, nyt se on yhteistyö huoltajien tai vanhempien kanssa ja mun mielestä se kasvatuskumppanuus kertoo kyl paljo paremmin, mitä sen kuuluu olla. Sen kuuluu olla, et se on semmost aitoo kohtaamista, avointa, vanhempi saa kertoa, sit tarvitaan tulkkia, jotta hän voi tunnekielellä kertoa, se täytyy olla niinkun

semmost dialogii, että vanhempi kokee, et mä kunnioitan häntä ja heidän perhettään ja kuuntelen. (H1)

H4:n mukaan äidit ovat osanneet vähemmän suomea kuin isät, ja väärinkäsityksiä on ollut tosi paljon. Lasten kanssa yhteisen kielen puuttumisen tilanteessa voidaan kuitenkin lähteä toimimaan helposti ilmeillä, eleillä ja ihan toimimalla.

H4:n päiväkodissa on autettu suomen kieltä vaativien asiakirjojen täytöissä, kuten ensitietolomakkeissa ja kouluun ilmoittautumislomakkeiden täytöissä. H1 päiväkodissa autetaan ulkomaalaistaustaisia perheitä esimerkiksi Wilman käytössä, lomakyselyissä, kelan papereissa ja kaikessa, missä he apua tarvitsevat. He rohkaisevat molempia huoltajia ottamaan kontaktia päiväkotiin, vaikka olisikin hankala sanallisesti kommunikoida.

Äiti vähitellen rohkaistui tulemaan tänne, kun ei meil ollut mitään yhteistä kieltä ja isä sanoi, et siel on ystävällist et mene sinne vaan ja vähitellen äiti alko ja sen vuoden jälkeen tää isä sanos et te ootte parhaat kotouttajat heidän perheelle, te ootte opettanut tytön puhuu suomee, te ootte aina ystävällisii, te aina autatte. He tulee papereittes, kelapaperi tai ihan byrokraattisii A4:sta A4:n perään. Ja me autetaan, koska ei se oo itteiltä koskaan pois. Mua ei oo häirinny koskaan, et aikataulut ei ikinä mee niin kuin pitäis tai harvoin menevät. (H1)

Haastateltavat käyttävät paljon kuvia ja muitakin hahmottamisen apuja perheiden kanssa, jolloin viestien perille saamista pyritään varmistamaan. H4 sanoi, että huoltajille voidaan näyttää esimerkiksi muiden lasten vaatteita ja kenkiä, mitä tarvitaan talvisin ulkoiluun. Vuodenaikojen mukaan eri varustukset voi näyttää myös edellä mainittujen kuvien avulla, esimerkiksi sateella vettä pitävät kengät tai saappaat, kesällä sandaalit ja lippis. H3 kertoo, että joitakin huoltajia on pitänyt opastaa enemmän lasten pukeutumisessa, varsinkin talviulkoiluun. Hän jatkoi, että jotkut huoltajat eivät ole tottuneet sateella ulkoiluun ollenkaan, koska silloin on heidän mielestänsä huono ilma, mutta Keski-Euroopasta tulleet ovat usein innoissaan kurahousuista, joita he haluavat ostaa myös koko perheelleen. H3 kokee, että on ollut iso rikkaus kohdata niin paljon erilaisia ihmisiä ja tapoja.

H5 kertoi myös, että heillä on kuvat käytössä ja huoltajille on niin kutsutut keskustelukuvat apuna. Jonkin verran on käytetty Google-translatea, mikä voi antaa outoja käännöksiä ja ne on naurattanut sekä huoltajia että henkilökuntaa. H5 mukaan he ovat aina löytäneet jonkin keinon kertoa, selittää tai esittää asia huoltajalle. Se on hänen mukaansa silti haastavaa, mikäli ei ole mitään yhteistä puhuttavaa kieltä. Hymy ja asenne auttavat silti aika paljon ja se kunnioitus toista kohtaan tulee olla nähtävissä. H6 sanoi myös asenteella olevan iso merkitys, eikä usko, että se ei näkyisi toiminnassa, jos ajattelisi tai puhuisi lapsesta tai huoltajasta negatiivisesti.



Paljon on ulkomaalaistaustaisia perheitä, jotka puhuvat muuta kieltä kuin englantia tai tietysti suomea, jolloin tarvitaan usein tulkin apua. Se on haastateltavien mielestä melko helppo apu nykyisin, mitä ei joskus ole ollut samalla tavalla saatavilla. Nykyisin tulkin palvelut ovat usein etänä, mikä saattaa hankaloittaa viestien oikein ymmärtämisessä erilaisten häiriöiden takia. Hankaloittava seikka voi olla myös se, että tulkki puhuikin täysin eri murretta kuin on tarkoitus, jolloin sanoma ei välity oikein. H4 kertoi tilanteesta, jossa tulkin palvelun käytössä tuli esiin tilanne, jossa tulkin piti tulkata kurdin kieltä, mutta tulkki puhuikin turkkia. Haastateltavan mukaan turkki ja kurdi ovat yhtä erilaiset kielet kuin suomi ja ruotsi.

H1 oli sitä mieltä, että huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä tarvitaan tulkkeja. H1 kertoi, että erään lapsen isä totesi kerran haastavan asian läpikäymisessä, että hän ei halua tulkkia palaveriin, koska hän ymmärtää suomea, mutta haastateltava totesi itse tarvitsevansa palvelua. Lisäksi äiti puhui suomea heikosti. Isä ei voi toimia tulkkina äidille, koska tällöin ei voi tietää, mitä he puhuvat keskenään. Tulkin apu on molempien osapuolien turvaa. Huoltajilla on ensisijainen kasvatusvastuu ja he ovat parhaita asiantuntijoita lapsensa asioissa, mutta ammatillaiset kulkevat heidän rinnallaan. Huoltajien oppiessa luottamaan ammatillaisiin voidaan keskustella tärkeistä asioista avoimesti ja rakentavasti, kuten lasten tulevista koulupaikoista.

H3 kertoi, että suurin osa huoltajista on puhunut englantia ja he ovat pärjänneet sillä. Mikäli ei ole ollut yhteistä kieltä, on käytetty elekieltä. Joskus joku toinen huoltaja on osannut kieltä ja pystynyt kertomaan pikaisen asian. Joskus on myös puhelimesta käytetty kääntäjää ja kirjoitettu sen avulla muutamia asioita. Tulkkia käytetään tarpeen mukaan, Tulkkipalvelun kautta. Vasukeskusteluissa vieraskielisillä huoltajilla on tulkki mukana, koska heillä on oikeus saada keskustella omalla äidinkielellään. Joskus tulkki oli useimmiten paikan päällä, paitsi harvinaisemmissa kielissä, kun tulkin palvelut piti tilata kauempaa. Nyt tulkkaus tapahtuu pääosin etäpalveluna. Etäpalvelu on välillä haasteellista, jos ilmenee joitain häiriötekijöitä ja kuuluvuusongelmia. Etäpalvelu on kuitenkin toiminut ja se on edullisempaa kuin tulkin fyysisesti paikalle tuleminen. Tulkkia on helppo käyttää nykyään myös H5 mukaan.

H3 sanoi, että vasujen, kaikkien tiedotteiden ja infojen kirjoittaminen huoltajille englannin kielellä on työlästä ja vie aikaa, kun kielitaidossa on puutteita. Huoltajille on toisinaan epäselvää, onko lapsen S2-opetus kerran tai kaksi kertaa kuukaudessa riittävä harjoitukseksi. H3 sanoi, että heidän olisi hyvä ymmärtää, että lapsen koko päiväkotipäivä on S2-oppimista laulujen, leikkien ja muun toiminnan osalta ja S2-tuokiot ovat vain pieni lisä siihen. H6 totesi,

että huoltajille olisi tärkeää saada tietoa, miten lapsen päivä on mennyt, mitä päiväkodissa on tehty. Siihen tarvitaan keinoja, esimerkiksi kuvat, joita lapsi voi kotona huoltajilleen näyttää. Deeptalkia on käytetty apuna siihen, että lapsi pystyisi kotona kertomaan päivän tapahtumista. Tulkkaukspalvelut on ollut myös heillä käytössä ja pelkästään puhelimen välityksellä nopeissa asioissa. Sovelluksesta voi tarkistaa, mitä kieliä on saatavilla. H6 jatkoi, että akuutit asiat on hyvä hoitaa tulkin avustuksella, mutta sitten on paljon asioita, jotka pitäisi myös saada kerrotuksi tai muutoin kehkeytyä todella haastavia tilanteita.

### 7.3.3 Perheiden kanssa tarvittavan luottamuksen rakentaminen

H2:n mielestä on aina kohteliasta kysyä uuden lapsen aloittaessa huoltajilta erityistoiveista, kaikkienkin lasten kohdalla. Ja tietysti alkukeskustelussa pitää myös selvittää, onko sellaisia asioita, mitä ei saa tehdä tai mihin osallistua. Kaikilla on kuitenkin omat kulttuurit, tavat toimia, esimerkiksi kirkkoon osallistumisen mahdollisuudesta ja joskus on perheitä, jotka eivät halua korostaa ja huomioida omaa kieli- ja kulttuuritaustaa. Joiltakin on kielletty osallistuminen Suomessa juhlittaviin juhliin, kuten jouluun, vappuun ja pääsiäiseen. Niihin liittyvät toiminnot eivät ole näille lapsille sallittuja, esimerkiksi joululaulut ja piirroukset. Myös heidän läsnäolonsa samassa tilassa voi olla tällöin kielletty.

H2 ja H3 mukaan jotkut perheet ovat sallineet lastensa osallistumisen esimerkiksi tiettyihin juhliin liittyviin lauluhetkiin. H2 kertoi, että pd-opettaja on kertonut heille, että se on vähän sama asia kuin jonkin kirjan tarinan kertominen eli sama kuin luettaisiin satuja keijuista tai muista mielikuvitusasioista. H3 kertoi taas, että he puhuvat päiväkodin tavoista ja pyytävät lupaa lasten osallistua näihin. Hänen mukaansa monet ovat ottaneet käytännöt myönteisesti vastaan ja sallineet lastensa olla toiminnoissa mukana.

Tosi moni perhe on suhtautunut tosi avoimesti näihin asioihin ja joskus meil oli vähä tälläne seimiaiheinen joulukalenterikin ja kysyttiin muslimiperheiltä, että onko tämä ok, jos meillä on tämmönen, niin hyvin avoimesti perheet on suhtautunut ja sanonut, et heidän mielest on tosi hienoa, et heidänkin lapset näkee muutakin, et on maailmassa muutakin. (H3)

H2 mukaan lapsi kuitenkin tietää yleensä, mikä on hänen uskontonsa, mikä kuuluu ja mikä ei kuulu siihen. Näin lapsi saa olla samassa tilassa vertaistensa kanssa, eikä kokea ulkopuolisuutta siirrettäessä hänet toiseen paikkaan ryhmän käsitellessä aihetta. Joulun aikakin kestää pitkään, joten lapsi voi joutua olemaan kuukaudenkin verran vähän väliä pois ryhmästään, mikä voi tuntua lapsesta hyvinkin epämurkavalta. Lapsihan voi olla osallistumatta itse toimintoihin, mutta tärkeää olisi saada olla paikalla muiden kanssa. Nämä asiat on hyvä

tuoda huoltajille tiedoksi, mitä osallistumiskielto voi lapselle käytännössä tarkoittaa ja toisaalta on tärkeää etsiä lapselle parasta ratkaisua huoltajien kanssa yhdessä.

H2 kertoi, että joillain perheillä voi olla paljon asioita, tapoja ja näkemyksiä, mitä täytyy ottaa huomioon. Maiden poliittiset tilanteet saattavat vaikuttaa taustalla, mutta haastateltava totesi, että niitä asioita ei tuoda juurikaan päiväkotiin. Hän kuvaili päiväkodin näyttäytyvän ehkä neutraalina paikkana. Ammattilaisen pitää olla tietoinen monista asioista ja huomioida ne tarpeen mukaisesti, mikä osoittaa kunnioitusta eri kieli- ja kulttuuritaustaa kohtaan. H3 jatkoi, että näissäkin tilanteissa voidaan hyödyntää tulkin apua, jotta molemmat osapuolet saavat selvyuden asioista, mikäli viestit eivät tunnu välittyvän oikeanlaisesti. Ongelmia tulee väärinkäsityksien osalta herkästi huoltajien kanssa, mikäli huoltaja ei myönnä, että ei ymmärrä ollenkaan, mistä on kyse. H3 totesi, että lasten kanssa yhteisen kielen puuttuminen ei aiheuta niin paljon hankaluuksia. H3 mukaan he tiedustelevat huoltajilta, mitä lapsi on päivistä kertonut, mistä hän on pitänyt, mitä haluaisi tehdä tai on kiinnostunut, ja onko joku asia tuntunut lapsesta kurjalta. H2 mukaan lasten taustan huomiointi, kunnioitus ja asioihin avoin suhtautuminen ovat lähtökohtana luottamuksen syntymiselle.

Muutamassa haastattelussa tuli ilmi, että ulkomaalaistaustaisilla saattaa olla vaikeaa ymmärtää esiopetuksen aloittamisen tärkeyttä. Heidän arkirytmensä voi olla hyvin iltapainotteinen ja aamulla herääminen on hankalaa. Henkilökunta on laittanut viestiä perheille, että esiopetus alkaa ja lapsen pitäisi tulla paikalle. H1 mukaan tällaiset toistuvatkaan ohjaamiset ei saisi harmittaa henkilökuntaa, vaan ne tulisi nähdä perheiden tukemisena. Hyvät välit huoltajiin auttaa lapsen minäkuvan ja itsetunnon vahvistamisessa sekä kulttuuri-identiteetin tukemisessa. Hän jatkoi, että lapset huomaavat negatiivisen tunnelman huoltajiaan kohtaan ja se on vahingollista lasten kehitykselle.

H1 kertoi, että huoltajien kanssa on oltava avoimia, jolloin luottamus voi syntyä, mikä taas mahdollistaa puhua vaikeistakin asioista. Luottamusta on vaikea rakentaa, mikäli on teennäisesti ystävällinen ja keho kertoo vastapuolelle eri tunnelmaa. H1 ja H5 mukaan asioista kuuluu pystyä keskustelemaan ja haastavatkin asiat pitää tuoda esille nopeasti, eikä vasta harvemmin järjestettävissä palaverissa. H5 kertoi, että heillä otetaan puheeksi haastavat asiat ja kysytään, mikä heidän näkemyksensä asioista on, miten heidän mielestään olisi pitänyt toimia, ja miten he itse kotona toimivat vastaavassa tilanteessa. Asioiden hoitamista voi verrata huoltajien kanssa ja perustella, miksi päiväkodissa toimitaan niin kuin toimitaan, vähän sama asia kuin lastenkin kanssa perustellaan toimintoja. H1 sanoi, että huoltajia täytyy

pitää ajan tasalla lapsensa asioissa, mutta pitää harkita asioiden esille tuomisen tyyliä. H6 mukaan erityisyys on yksi aihe, mikä on tosi vaikea. Siitä on eri kulttuureissa vaikea puhua, vaikka toisi ilmi, että se ei ole mikään ihmeellinen asia.

Koska kyl äidit sisimmässään tietää, et mun pojat on nyt jotakin, niin ammattilaisen pitää olla valmis sanomaan, et nyt me yhdessä autetaan. Niinku mä laitoin yhdelle, äiti oli pohtinut, mitä olin sanonut ja hän laitto mulle viestiä, ja mä sanoin, et älä sure tätä asiaa, et nyt on se aika, kun valmistetaan häntä kouluun, nyt on hetki auttaa häntä ja mä kuljen ja me kuljetaan täs vierellä, et tehdään yhdessä. Et älä mieli sitä, et se on meidän tehtävä. (H1)

H1:n paikassa on eri kielille käännetty lasten osaamisen odotuksia, kuten kielellisten, matemaattisten ja sosiaalisten taitojen osalta, vuorovaikutus- ja leikkitaitojen sekä motivaation tasojen osalta. Taitojen jäädessä odotusten alle, huolet pitää ottaa puheeksi mahdollisimman nopeasti. H1 mukaan ryhmien aikuisten eri persoonat ja osaamiset sekä opettajien kiertäminen eri ryhmissä auttavat tekemään monipuolisempia huomioita ja näin ollen lapsen tarpeiden kokonaiskuva selkiytyy.

H1 mukaan perheiden vaikeudet eivät kuulu päiväkodin henkilökunnalle, mutta ne vaikuttavat kaikkeen, kuten lapsen oppimiseen, motivaatioon, itsetuntoon. H1 on pitänyt luennon vuorovaikutuksesta huoltajien ja kollegoiden kanssa, jossa hän puhui siitä, että tuonti- ja hakutilanteissa huoltajille kuuluu asettaa sanansa tarkkaan niin kuin asiakirjoihin, eikä vaan sanoa, että lapsi ei osaa sitä ja tätä. Asioissa kuuluu silti olla rehellinen ja todeta lapsen tarvitsevan apua ja kertoa tarpeen kiireellisyydestä.

Et sen täytyy olla, täytyy olla selkäranka sanoo, et nyt sun lapsi tarvii apua. Se tarvii sitä nyt, eikä vuoden päästä. Koska nyt, ku hän menee kouluun niin tota se on niinku niin tärkeä. Sillon täytyy se tulkki olla. (H1)

H4 kertoi kulttuurieroista myös sen, että miehet eivät välttämättä ole tottuneet, että nainen sanelee asioita esimerkiksi juuri päiväkodissa voi usein tulla tilanteita, kun kerrotaan, miten lapsen kanssa olisi hyvä toimia.

Et se oli yhdelle isälle selvästi kynnyksikysymys, kun mä naisena sanelin hänelle vähän, mitä pitäis tehdä hänen lapsensa kanssa. (H4)

Isät ovat kyselleet paljon suomalaisesta yhteiskunnasta ja luonnosta. H4 on kertonut esimerkiksi Suomessa vietettävistä pyhäpäivistä ja niihin liittyvistä vapaapäivistä, koska ne ovat heille vieraita asioita. H4 mukaan pysyvä henkilökunta edesauttaa muun muassa huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön sujumisessa, kun opitaan tuntemaan huoltajien eleitä, ilmeitä, liikkeitä ja katseita. Huoltajat ovat myös pitäneet siitä, että he ovat saaneet olla

yhteydessä tuttujen ihmisten kanssa ja vielä vuosien päästä jotkut huoltajat ovat tulleet kiittelemään esimerkiksi ruokakaupassa nähdessään päiväkodin mukavista ihmisistä.

H4 neuvoi, että avoimuus on tärkeää ja se auttaa myös huoltajia rentoutumaan, olemaan leppoisempia ja ystävällisempiä. Huoltajat ovat usein kiinnostuneet asioista ja mielissään, kun heille kertoo päivän tapahtumista. Lasten hyvinvoinnin tukemisessa tarvitaan turvallisuuden tunteen ja luottamuksen luomista. Perheillä on omat rytmit ja lapset saattavat olla aamulla todella väsyneitä, mikä hankaloittaa hoitoon jäämistä. Rytmien muuttaminen voi olla mahdoton tehtävä, vaikka siitä miten yrittäisi perheille kertoa.

H4 korosti, että on hyvä luoda kontakteja ja puhua kaikista arkipäivän asioista. Haastavista tai noloistakin asioista on helpompi kertoa, kun on kerrottu hyviä asioita paljon ja usein. Asiat on hyvä selvittää heti, ettei jätä niitä odottamaan ja kerryttämään lisää hankaluuksia. Omasta mielestä jokin asia voi olla hyvinkin vähäpätöinen, mutta lapsi voi kertoa siitä kotona, mikä paisuu tai asian laita muuttuu ja siksi sekin on hyvä ottaa puheeksi huoltajan kanssa. Pienistäkin asioista voi tulla helposti väärinkäsityksiä, kun suomen kieli on vielä haasteena.

H4 totesi, että on tärkeää huomata, miten perhe näkee oman lapsensa, mitkä ovat heidän mielestään lapsen vahvuudet ja kohtaamistavat. Hän jatkoi, että päiväkodissa on huomioitu perheiden kulttuurista tulevia tapoja, kuten paljaillo jaloilla ei ole tarvinnut kulkea, koska ihminen koetaan tällöin likaiseksi. Lapset ovat saaneet pitää sukat jaloissaan päivälevolle mennessään ja muutenkin on joustettu, kun pienetkin asiat ovat merkityksellisiä ja oppimishetkiä.

H1 kertoi, että kollegiaalinen tuki, terapeutit ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja auttavat lasten asioissa aina tarvittaessa. Oman tiimin kaikkien työpanoksella avustajineen tai varahenkilöineen on valtava merkitys, koska ihminen ei pärjää, eikä jaksakaan yksin ja kaikkien tulisi nähdä tämä. H5 mukaan S2-opettajat voivat antaa lisätietoa kulttuureista ja tavoista, mikä auttaa yhteistyössä huoltajien kanssa. H2 totesi kokemuksestaan, että eri kieli- ja kulttuuritaustaisella henkilökunnalla on positiivinen vaikutus erityisesti kulttuurisesti moninaisten ryhmien lapsille sekä heidän huoltajilleen.

H1 ohjeisti, että monikulttuuriseen työhön leipääntyessä, pitää siirtyä jonnekin muualle. Perheet eivät ole ansainneet millään tavalla välinpitämätöntä ja negatiivista kohtelua, koska heidän taustansa voivat olla erityisen rankkoja. Hänen mukaansa kohtalot ovat tänä päivänä usein helpompia kuin 30 vuotta sitten, jolloin palaverit olivat pitkälti itkunsekaisia, kun koti

oli ollut pakko jättää, läheisiä oli tapettu, raiskattu ja oli tapahtunut muita hyvin ikäviä asioita. Korona sekoittaa asioita nyt, mutta silti ihmisten taustat ovat pitkälti valoisampia.

H5 muistuttaa työkavereilleen välillä, että lapsi on aina jonkun lapsi, mikä tarkoittaa, että huoltaja on uskaltanut antaa tärkeimmän ihmisen päiväkotiin päiväksi hoitoon ja luottaa hänen saavan hyvää hoitoa tänä aikana. Lapsen hyvinvointi koostuu perheen hyvinvoinnista ja siitä, miten päiväkotitoimii.

#### 7.3.4 Yhteenveto

Chanin (2011, 70) tutkimuksessa koetaan tärkeäksi huoltajien arvojen sekä käytäntöjen kunnioittaminen kasvatuskumppanuuden muodostamisessa ja perheiden osallistamisessa. Cheatham ja Jimenez-Silva (2012, 180) kirjoittavat myös, että keskustelun huoltajan ja opettajan välillä tulee olla toisiaan kunnioittavaa ja luotettavaa, jolloin huoltaja voi uskoutua lapsensa asioissa yhteistyöhön.

Kussakin kulttuurissa, perheessä ja yhteisössä voi olla täysin omat tavat toimia, mikä tuli esiin haastatteluissakin eri yhteyksissä. Toisinaan uskonto määrittää asioita, kuten pukeutumista. Suomessa varhaiskasvatuksessa esimerkiksi ulkoillaan päivittäin säässä kuin säässä, mitä ei välttämättä tehdä joissain Euroopan maissa. Keliolosuhteet vaihtelevat hurjasti ja se asettaa haasteita lasten säänmukaiseen varustukseen. Huoltajat tarvitsevat ohjausta esimerkiksi siihen, että lapsilla on sopivat vaatteet ulkoiluun. Mikäli huoltajan suomen kielen taito on heikkoa, hänelle voidaan näyttää muiden lasten säänmukaisia vaatteita tai kuvia esimerkkeinä, millaiset varustukset olisivat sopivat milloinkin. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö muodostaa kasvatuskumppanuuden perheen ja päiväkodin välille, mikä tarkoittaa osapuolien sitoutumista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi (Kaskela & Kekkonen 2006, 11). Yhteistyö tukee lapsen hyvinvointia. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3§).

Matthewsin ja Ewenin (2006) tutkimuksen mukaan huoltajille tulee antaa enemmän ohjausta ja tietoa varhaiskasvatuksen palveluista sekä osallistaa heitä lastensa varhaiskasvatukseen puutteellisesta kielitaidosta huolimatta. Haastateltavat kertoivatkin auttaneensa huoltajia monenlaisissa asioissa, muun muassa täyttämään lapsiin liittyviä kaavakkeita tai opastaneet kouluun hakeutumisen polulla. Halme ja Vataja (2011, 71) vahvistavat ja lisäävät, että varhaiskasvatuksen henkilökunnan tehtävänä on tukea perheiden arkielämää ja huolehtia siitä, että huoltajat ovat yhteistyössä mukana tasavertaisina vuorovaikutuskumppaneina, mikä tulee esille haastateltavien tavasta toimia.

Perheitä on osallistettu lasten varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa eri tavoin, ja ne ovat haastateltavien mielestä olleet hedelmällisiä tapahtumia ja toimintoja. Tapahtumia on ollut satukirjan lukemisista isovanhempien päiviin. Chanin (2011, 68) tutkimuksessa koetaan, että huoltajia voidaan osallistaa kertomaan kulttuuristaan, juhlapyhistään ja valmistamaan lasten kanssa perinteisiä ruokia. Hengin (2014, 116) tutkimuksessa tuodaan myös esiin erilaisia tapoja tukea huoltajien osallistumista lapsensa varhaiskasvatukseen. Huoltajia voi esimerkiksi kutsua seuraamaan lastensa työskentelyä ja toteuttaa työpajoja, vaikka positiivisesta kurista ja ravinnosta. (Heng 2014, 116.) Kuusiston (2010, 57–58) tutkimuksessa kerrotaan, että osallisuutta on lisätty sillä, että huoltajat ovat esimerkiksi ohjanneet toimintahetkiä lapsille, kuten rumpupajoja.

Perheillä saattaa olla omat vuorokausirytmit, eikä esimerkiksi ymmärretä esiopetuksen aloittamisen ajankohdan tärkeyttä. Suomessa vietettävät erilaiset juhlat ja pyhät ovat myös toisinaan sellaisia tapahtumia, joihin perheet eivät halua tai heidän uskontonsa ei salli lastensa osallistuvan näihin liittyviin toimintoihin. Haastateltavien mielestä näitä periaatteita on syytä kunnioittaa ja lapsi voidaan ohjata toimintojen ajoiksi muiden asioiden pariin. Toisaalta perheiltäkin on haluttu tiedustella heidän kulttuuristaan ja juhlistaan, jolloin on voitu tutustua heidän tapoihinsa. Esiopetuksessa on tutustuttu niihin katsomuksiin ja uskontoihin, joita lapsiryhmässä on läsnä.

Esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen juhlat ja erilaiset tilaisuudet ovat osa esiopetuksen toimintaa ja lapsi osallistuu niihin, mikäli huoltajat antavat niihin luvan uskuntoon viittaavista elementeistä huolimatta. Huoltajille tiedotetaan tapahtumista ja niiden sisällöistä. Tarvittaessa sovitaan lapsen osallistumisen yksilöllisistä järjestelyistä ja mahdollisesti sovitaan vaihtoehtoisesta toiminnasta. Lapsi tulee tarvittaessa siirtää tilaisuudesta pois hienotunteisesti ja mahdollisimman huomaamattomasti. Kotoutumiseen voi auttaa, että eri kieli- ja kulttuuriryhmiä edustavilla oppilailla on opetuksen ja juhlien kautta mahdollisuus tutustua suomalaiseen kulttuuriin. (Opetushallitus 2018b, 5.)

#### **7.4 Lisäkouluttautuminen monikulttuurisuuteen liittyen ja kehitysehdotukset**

Kaikilla haastateltavilla on useiden vuosien, jopa vuosikymmenien, työkokemus varhaiskasvatuksen opettajan työstä. Osa on tehnyt suurimman osan työvuosistaan maahanmuuttajataustaisen lasten parissa. Ryhmät ovat hyvin heterogeenisiä eli lasten taitotaso on hyvin vaihtelevaa ja vähintään puolet lapsista ovat taustaltaan vieraskielisiä. Osalla taas kokemusta on vähemmän, jolloin ryhmässä on ollut kerrallaan vain yksi tai

muutamia maahanmuuttajataustaisia lapsia. Kaupungin koko vaikuttaa paljon päiväkodin ryhmän rakenteeseen, pienemmissä kaupungeissa ryhmissä on enemmän suomalaistaustaisia lapsia, isommissa kaupungeissa ryhmissä on enemmän maahanmuuttajataustaisia lapsia. Haastatteluista kävi ilmi, että erilaisista kulttuuritaustoista olevien lasten määrä ryhmässä vaikuttaa myös siihen, kuinka paljon monikulttuurisuutta otetaan huomioon.

#### 7.4.1 Kokemuksia lisäkoulutuksista

Kysyttäessä lisäkoulutuksesta monikulttuurisuuteen liittyen, kolme haastateltavaa kertoi osallistuneensa aikanaan erilaisiin koulutuksiin. Yksi koulutuksista oli projekti, jonka EU rahoitti ja sen kautta he saivat erilaisia materiaaleja päiväkotiin, lisäresursseja ja koulutusta henkilökunnalle. Sen lisäksi samassa päiväkodissa oli koulutus, jossa lasten huoltajat saivat tulkin avustama kertoa omasta kulttuuristaan ja perinteistään.

Sit oli meil oli myös semmonen 3-päivänen iha maahanmuuttajalapsi päiväkodissa koulutus, nyt mä en edes kunnol enää muista mitä kaikkee siin oli, mut se jäi mieleen, et se oli tosi hyvä, et siel oli eri kulttuureista oli vanhemmat itse kertomassa heidän tavoista ja perinteistä ja näin. Tulkki oli siin mukana, et se oli mun mielest tosi hyvä juttu. (H3)

Yhden haastateltavan lisäkoulutus on suuntautunut enemmän S2-koulutuksiin, joista hän on saanut paljon käytännön vinkkejä kielenopettelemiseen, esimerkiksi millaista musiikkia voi käyttää ja mistä tietoa voi etsiä lisää. Kaupungin S2-opettajat ovat tarpeen mukaan käytettävissä ja heihin voi aina olla yhteydessä asian tiimoilta.

Et kyl sitä tietoo ja kaikkii vinkkejä kyl sit saa tarpeen mukaan. (H4)

Koulutuksiin oli monen haastateltavan mielestä oman mielenkiinnon mukaan mahdollista osallistua ja haastateltavista kaksi olikin osallistunut useisiin eri koulutuksiin, kuten osallisuus- ja syrjäytymisenehkäisykoulutus, erilaiset kieli- ja kulttuurikoulutukset ja S2-työpajat. Erilaiset webinaarit, ilmaisetkin, ovat viime aikoina lisääntyneet, mikä on mahdollistanut ja helpottanut koulutuksiin osallistumista. Kokemukset kuitenkin siitä, kuka koulutukset kustantavat, vaihteli.

Mut sitä ei edes tueta vaan kaikki täytyy tehdä omalla ajalla ja myös omalla rahalla... , mut mä uskon, että jokainen varhaiskasvatuksen ammattilainen tarvitsis semmosta koulutusta ja vaikka työajalla parasta. Koska silloin mennään paremmalla mielellä, kun muuten se on aina, että kun kysyn, saanko edes laskea tunteja, että ei. Että on tavallaan ihan sama, teenkö koulutusta vai enkö tee koulutusta. Et olis kiva, kun työnantajalta tulisi sellanen juttu, et hei nyt koko



porukka tehdään joku koulutus ja pyydetään jotain ja jos ihan käytännölliset vinkit. (H2)

Kyl ne on ollut työnantajan kustantamii. (H3)

H1 kertoi, että ei ole päässyt koulutukseen, vaikka sellainen olisi ollut tarjolla. Hän on kuitenkin itse käynyt pitämässä luentoja yhdessä kollegansa kanssa ja on kokenut, että itse työ on opettanut paljon. Keskustelut maahanmuuttajataustaisten kanssa työskentelevien ihmisten kanssa on koettu myös hyödyllisiksi.

Mun täytyy sanoo, et mä oon semmonen väliinputoja, et kun mä aloitin silloin, ni mä olin ehkä ollu vuoden, puoltoist aivan kylmiltään, niin alko semmonen XXX-koulutus. Mut mä en koskaan päässy siihen. (H1)

Vaikka varsinaista lisäkouluttautumista ei olisikaan, niin osa haastateltavista on kuitenkin erilaisten verkostojen jäseniä, joissa on mahdollista keskustella ja jakaa kokemuksia. Näillä tapaamisilla on toisinaan ollut joku aihe.

Aika itseoppinut, mut käytäntö opettaa, ja kun saa semmost, et tää YYY-porukka on ollu semmost, et siel on voinu semmost kollegiaalist tukee saada siihen, et kyl sää teet hyvin ja mitä vois vielä tehdä ja tätä vois koittaa ja sehän on tosi tärkeä se lapsi ja kasvattajasuhde. (H1)

No, mä en oo siis ollu sinänsä niinku lisäkouluttautunu mitenkää tähän asiaan liittye, et et mul on sit kuitenkin mä oon ollu niinku ZZZ-verkoston jäsen. Et sit siihen liittyen on ollu kaikennäkösii niinku semmosii, ne on ollu enemmän semsii, vähä semsii opettajien yhteisiä kahvihetkiä, mis on keskusteltu. (H5)

Osa haastateltavista ei siis ole lisäkouluttautunut monikulttuurisuuden tiimoilta.

Monikulttuurisuus on kuitenkin lisääntymässä lapsiryhmissä myös paikkakunnilla, jossa sitä ei aiemmin ole juurikaan ollut, joten on mahdollista, että tarve lisäkouluttautumiselle tulee lisääntymään. Yksi haastateltava mietti, miten päiväkotien profiloitien lisääntyessä taataan henkilökunnan tietoisuus esimerkiksi monikulttuurisuudesta.

Ni, toi siis, mä en oo oikeastaa niinku kokenu sitä niinku lisäkouluttautumist tarpeelliseksi vielä, mut se ehkä lisääntyy. (H6)

...oon miettinyt, jos halutaan sitä mainostaa, tää painopiste on meidän päiväkodissa monikulttuurisuus. Niin miten annetaan takuu, että henkilökunta on tietoinen ja osaa, lisätä sitä niinkun toimintaan. Mut mä uskon, että se on ajan kysymys, kun huomaa, miten on lisääntynyt tutkimus ja teidän tutkimus ja puhutaan aika paljon. Että voi olla prosenttimäärä jokaisessa ryhmässä rupee kasvamaan vielä entisestään, että toivotaan, että se menee pikkusen parempaan suuntaan. (H2)

#### 7.4.2 Ehdotuksia kulttuurisen moninaisuuden huomioimisen lisäämiseksi

Kysyttäessä kehitysehdotuksista aiheeseen liittyen, nostivat haastateltavat esiin ajan puutteen. Kiireisen arjen keskellä olisi hyvä saada enemmän käytännönläheisiä vinkkejä, muutakin kuin vain sovellus tabletille. Toisaalta koettiin myös, että varhaiskasvatuksen opettajien työajasta menee paljon aikaa toimistotöihin, kuten työvuorojen suunnitteluun, ruokatilauksiin ja tietysti lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaamisiin, mitkä vievät paljon aikaa. Erilaiset hankkeet voivat myös kuormittaa.

...ja jos ihan käytännölliset vinkit et ei pelkästään saatte sen Moomin Languagen käyttöön ja keksikää jotain. (H2)

Nyt tuntuu et, täl hetkel on semmonen olo, et paljon olis, et mitä haluis tehdä, mitä haluis tehdä ja olis niinku annettavaa lapsille, mut nyt tuntuu, et ajan puute on ihan hurja. Et ihan liian vähän on aikaa, nyt mua välil ihan harmittaa, et must tuntuu, et varhaiskasvatusopettajast tulee liian paljon toimistotyöntekijä, et ihan liian paljon vie aikaa nämä kaikki. Ja vasu-kirjaamiset vie aika paljon aikaa, et tota ja sit välil tulee ongelmia näitten koneitten ja laitteiden kanssa ja sit toivois et ei tuolt ylemmält tulis ihan hirveesti kaikenmaailman projekteja ja hankkeita ihan niin paljon, et semmonen työrauha toivois, et sais semmose. Ihmisil on varmaan itsellä paljon monella annettavaa, kun saa sen työrauhan. (H3)

Haastateltavat eivät kehitysideoita kysyttäessä ehdottaneet pienempiä ryhmäkokoja, mutta haastatteluiden aikana asia tuli kuitenkin esiin. Vaikka avustajia olisi ryhmässä enemmän kuin niin sanotussa tavallisessa ryhmässä, niin kädet eivät välttämättä riitä.

Se pieni ryhmä on tosi hyvä. QQQ-ryhmä oli todella ideaalinen mun mielestä vieraskielisten lasten kanssa, et nyt meil on iso ryhmä, niin siin on kyl selvä ero. Et vaik aikuisia onkin enemmän, niin se ei mun mielestä silti niinku, se on eri asia, kun lapsiryhmä on niin suuri. Siin on sit kuitenkin enemmän sitä hälinää ja menoa, et kyl mää näkisin, et tommonen pienryhmä on kyl selkeesti parempi. (H3)

Ja mikä on kaikkein murheellisint, ryhmäkoot on niin valtavan suuret, et meilläkin täs nyt on 20 lasta ja joist on 13 vilskaripoikaa, muutama suomenkielinen lapsi, joista kaksi käy puheterapiassa, et tota valtavasti on töitä. (H1)

Mul on ryhmäs opettajapari, lastenhoitaja, ryhmäavustaja, valmo-opettaja joka toinen viikko, et meil on täs kyl aikuisia. Mut koska me toimitaan pienryhmissä, nii jopa välil on niin, et mul oli tänään 3 jotka paljon tarvii tukee, ni mä tein heidän kans tehtävii ja mul oli kädet liian täynnä. Kahden kanssa sain tehtyy, mut kolmas. Kun kukaan ei ymmärtänyt ohjeita, kukaan ei tiennyt mitä tapahtuu ja mitä tehdään, sit kädentaidot, hienomotoriset taidot on hankalii. (H1)

Yksi ehdotuksista oli verkosto, jossa voisi jakaa ajatuksia ja vinkkejä muiden kollegoiden kanssa. Ylipäättään olisi hyvä ylläpitää puhetta erilaisista kulttuureista ja tavoista, oman

ryhmänkin kesken ja ottaa huoltajat mukaan yhteistyöhön, jotta tietoisuus lisääntyisi. Ajatuksia vaihtamalla on usein mahdollista saada myös uusia ideoita.

Jonkinlainen valmis materiaalipaketti oli myös toiveissa. Helpottamaan niin päivähoiton aloituksessa, vasukeskusteluissa huoltajien kanssa kuin myös lasten kanssa arjessa. Kaikilla huoltajilla ei välttämättä ole käsitystä siitä, mitä on varhaiskasvatus ja mitä siellä tehdään.

...kun tullaan varhaiskasvatukseen ni, miten sitä pyritään esimerkiksi kuvittamaan, jotta pystytään iha oikeesti sitte vanhempien kans niinkun käymää läpi asioita. (H6)

Erilaisia materiaaleja esimerkiksi kielen tukemiseen on olemassa, mutta ne voivat olla hankintahinnaltaan niin korkeita, ettei kaikissa päiväkodeissa ole niitä mahdollista hankkia. Toisaalta onneksi on myös ilmaisia materiaaleja, jotka on käytössä todettu toimiviksi.

Jos ajatella sitä Riihustaki kuitenkin ni sehä on aika kallis lisenssi, et, et tota, et sit taas joku Kielinuppu, ku se o ilmane ni se o helpompaa, mut et sit iha, iha muittenki taitojen osalta tavallaa, et saisi materiaali ni se on semne selkee kehittämisen paikka. (H6)

Joidenkin kaupunkien päiväkodeissa on jo tehty erilaisia vinkkikansioita, jotka ovat päiväkodin käytössä. S2-opettajien avustuksella vinkin kulkevat myös päiväkotien välillä.

Ja meil onkin joka talossa vähän semmonen kansio, mihin kerätään näitä S2 vinkkejä. (H4)

Yksi haastateltava kertoi hyviä kokemuksia positiivisen diskriminaation kiertävästä resurssiopettajasta, jonka he olivat saaneet päiväkotiansa auttamaan ryhmissä, joissa oli paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia. Hänen kauttaan päiväkotiin saatiin paljon materiaaleja ja vinkkejä, mitä lasten kanssa voisi tehdä. Resurssiopettaja kävi kuitenkin useammassa päiväkodissa, eikä näin ollen ollut kovin usein käytettävissä.

Mun mielestä jokainen päiväkoti olisi tarvinnut tämmöstä resurssiopettajaa. (H2)

### 7.4.3 Yhteenveto

Kuusiston (2010, 66–67), Lastikan ja Lipposen (2016, 83) sekä Kuusiston ja Garvisin (2020, 279) tutkimuksista käy ilmi, että varhaiskasvatuksen henkilöstö tarvitsee lisäkoulutusta maahanmuuttajaperheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön, mutta myös vieraisiin kieliin liittyen, vaikka lasten uuden kielen kielitaidon tukeminen koetaan yleisesti toimivaksi. Lisäksi kaivataan koulutusta kulttuureihin ja uskontoihin liittyen.

Lastikan ja Lipposen (2016, 76) tutkimuksen mukaan opettajilla oli vähän tai ei ollenkaan koulutusta maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelemisen tukemiseksi. Tämä näkyi myös tutkimuksessamme. Vain puolet, eli kolme, haastateltavistamme olivat osallistuneet erilaisiin koulutuksiin monikulttuurisuuteen liittyen. Koulutukset koettiin hyödyllisiksi ja niistä oli saatu myös valmista materiaalia päiväkodin arjessa käytettäväksi, mikä on linjassa Karvin tulosten kanssa siinä, että esimerkiksi vasuihin liittyvistä täydennyskoulutustilaisuuksista on saatu konkreettisia työtapoja ja käytännön vinkkejä ja esimerkkejä arkeen. (Repo, ym. 2020, 20). Toisaalta Kuusiston (2010, 66–67) tutkimuksessa tulee esiin, että monikulttuurisuuteen liittyvää materiaalia on saatavilla, mutta niihin perehtymiseen ei ole aikaa tai viitseliäisyyttä ja henkilökunnan mielestä asiat sisäistetään paremmin, kun ne käydään kurssityyppisesti läpi.

Koulutuksiin osallistumisen mahdollisuus vaihteli haastateltavien kesken. Osa haastateltavista kertoi, että koulutukset ovat olleet työnantajan kustantamia, kun taas eräs haastateltava kertoi, että koulutukset tulisi kustantaa itse, jos sellaisiin haluaa osallistua. Hänen mukaansa se saattaa vaikuttaa halukkuuteen osallistua koulutuksiin. Ilmaiset koulutukset ja verkossa järjestettävät webinaarit ovat lisääntyneet ja se tuo helpotusta taloudellisesti, mutta mahdollistaa myös osallistumisen, jos koulutus järjestetään kaukana omalta paikkakunnalta. Yksi haastatelluista arvioi, että koulutukset saattavat tulevaisuudessa lisääntyä, koska maahanmuuttajataustaisia lapsia tulee lisää lapsiryhmiin myös pienemmillä paikkakunnilla.

Turun Yliopiston opettajankoulutuslaitos järjestääkin kursseja, joissa voi kouluttautua kieli- ja kulttuuritietoisuuden opetuksen asiantuntijaksi. Ne ovat opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen rahoittamia ja osallistujille maksuttomia. Myös Kielitietoisuuden pedagogiikan kehittäminen varhaiskasvatuksessa (Kiel iPeda) -työväline on maksuttomasti käytettävissä. (Harju-Luukkainen, ym. 2020, 3.)

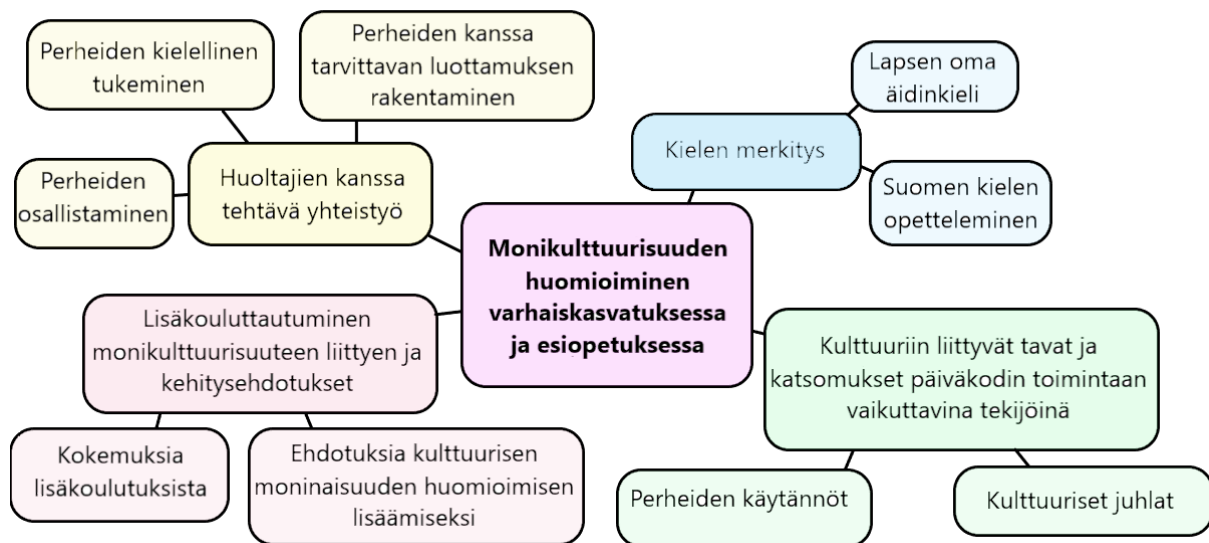
Osa haastateltavista ovat erilaisten verkostojen jäseniä, joissa on mahdollista keskustella muiden monikulttuurisuuden parissa työskentelevien kanssa. Nämä verkostot on koettu hyviksi ja niistä on ollut mahdollista saada kollegiaalista tukea ja mahdollisesti vinkkejä arkeen. Karvin tutkimuksessa tietojen reflektointi omaan ryhmään ja yksikön käytäntöihin koulutusten jälkeen koettiin hedelmälliseksi (Repo, ym. 2020, 20). Verkostoissa tapahtuva keskustelu saattaa olla yhtä hedelmällistä ja uudistaa omaa ajattelua, tuoden mahdollisesti uusia näkökulmia asioihin. Yksi haastateltavista toivoikin tällaista verkostoa, jossa voisi jakaa ajatuksia ja saada tukea tarvittaessa mieltä askarruttaviin kysymyksiin.

Kehitystarpeista kysyttäessä esiin nousi etenkin ajan vähyys ja kiireen tuntu.

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajan työajasta menee paljon aikaa erilaisiin paperitöihin, joka on pois toiminnan suunnittelusta ja erilaisiin materiaaleihin tutustumisesta. Haastateltavien mukaan valmista materiaalia esimerkiksi kielen opettelemisen tukemiseen on kyllä olemassa, mutta aikaa niiden sisäistämiseen ei tahdo aina löytyä. Toisaalta juuri valmis helpokäyttöinen materiaali on tervetullutta kiireiseen arkeen. Laadukas materiaali saattaa olla kallista, jolloin kaikilla ei välttämättä ole resursseja niihin. Lisäksi lapsiryhmän pienempi koko mahdollistaisi myös rauhallisemman oppimisympäristön, jossa olisi helpompi tukea lapsia heidän haasteissaan, esimerkiksi kielenopetteluun suhteeseen.

Alla olevassa kuvassa 4 on yhteenveto tutkimuksemme tulosten pääkohdista.

Monikulttuurisuuden huomioiminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa koostuu seuraavista tekijöistä: kielen merkityksestä, kulttuuriin liittyvistä tavoista ja katsomuksista, huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä sekä henkilökunnan lisäkoulutautumisesta monikulttuurisuuteen liittyen.



Kuva 4. Tutkimustulokset koottuna.

## 8 LUOTETTAVUUS

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden (2019) mukaisesti Suomessa jokaista tutkijaa ohjaa yleiset eettiset periaatteet, joita tutkimuksen teossa noudatimme. Tutkimuksemme noudattaa myös hyvää tieteellistä käytäntöä, jonka mukaisesti pyrimme rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkittavalla oli oikeus osallistua tutkimukseemme vapaaehtoisesti ja hänellä oli milloin tahansa mahdollisuus keskeyttää osallistumisensa. (TENK 2019, 7–8; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 23–24.) Tutkittaville tulee ennen osallistumista antaa riittävästi tietoa tutkimuksesta, jotta he voivat itse päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen vai eivät (Kuula 2011, 61). Näiden periaatteiden mukaisesti kerroimme tutkimuksestamme ja sen tavoitteista tutkittavia etsiessämme ja pyysimme heiltä suostumuksen haastatteluun ja sen nauhoittamiseen etukäteen ennen haastattelua. Kerroimme tutkittavan oikeuksista vielä haastattelun alussa ja muistutimme, että hänellä on missä kohtaa tahansa oikeus keskeyttää haastattelu.

Ennen tutkimukseen osallistumista tutkittaville kerrottiin muun muassa aineiston käyttötavoista ja säilytyksestä, jotka liittyvät luottamuksellisuuteen ihmistä koskevista tiedoista ja käytöstä (Kuula 2011, 64). Tutkittavat saivat lisäksi kirjallisen tietosuojailmoituksen, jossa kerrottiin tutkimusaineiston anonymisoinnista ja siitä, että tutkimusaineisto säilytetään Turun yliopiston tietosuojaturvallisessa Seafire-ympäristössä, kunnes aineisto hävitettäisiin tietoturvallisesti 30.5.2022 mennessä. Aineistoon oli pääsy vain tutkijoilla.

Koska tutkimuksemme kannalta aineistossa ei ollut olennaista säilyttää tunnistetietoja, anonymisoimme aineiston litteroinnin jälkeen. Poistimme aineistosta nimet, yhteystiedot, paikkakuntatiedot ja muut sellaiset tiedot, joista tutkittavan saattaisi tunnistaa. (Kuula & Tiitinen 2010, 452.) Selkeyden vuoksi muutimme erisnimet tarvittaessa peitenimiksi eli pseudonyymeiksi (Kuula 2011, 215). Kerroimme haastateltaville anonymisoinnista ennen tutkimukseen osallistumistaan. Näillä toimilla varmistimme, että haastateltavia, kaupunkia tai lapsiryhmiä ei voi tunnistaa.

Haastattelun luotettavuuden tarkastelussa tutkimuksessamme huomioitiin Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2018, 206) mukaisesti haastateltavien sosiaalisesti suotavien vastausten mahdollisuus. Haastateltava saattoi haluta esiintyä esimerkiksi paljon tietävänä tai sosiaaliset ja moraaliset velvollisuudet täyttävänä ihmisenä ja mahdollisesti kertoa asioista

niin kuin toivoisi niiden olevan. Tämä on hyvä ottaa huomioon tuloksia tulkitessa, jolloin tulosten yleistämisessä on oltava varovainen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2018, 217).

Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä Zoom-palvelun kautta, jotta pystyimme varmistamaan kaikkien turvallisuuden covid19-pandemian takia. Yhteydet toimivat hyvin, vain yhden haastattelun aikana toinen tutkijoista putosi hetkeksi linjoilta, mutta siitä huolimatta kaikkien haastattelujen tallennus onnistui. Näin ollen litterointi oli mahdollista suorittaa kaikista haastatteluista kokonaisuudessaan. Me tutkijat toteutimme haastattelut kodeissamme, ja varmistimme, että haastattelutilanteet olivat rauhallisia eikä taustalta kuuluisi melua, jotta tallennus ja äänitys ei häiriintyisi. Haastateltavat olivat joko kotonaan tai työpaikoillaan, jolloin pieniä häiriöitä saattoi aiheutua, mutta pääosin haastattelutilanteet olivat rauhallisia. Äänitykset onnistuivat myös niin, että puheesta oli helppo saada selvää.

Aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessamme käytimme vain haastatteluja, vaikka tapaustutkimuksen tarkoituksena on saada tapauksesta mahdollisimman monipuolinen kuva tarkastelemalla sitä kokonaisvaltaisesti yhdistelemällä eri aineistoja, kuten haastatteluja, havainnointia ja tilastoja (Vuori 2020). Tutkimuksen monipuolisuutta ja luotettavuutta olisi lisännyt, jos olisimme käyttäneet useampaa aineistonkeruutapaa eli menetelmätriangulaatiota, kuten havainnointia. Se olisi kuitenkin lisännyt aineiston määrää ja näin ollen työmäärää niin suureksi, että rajasimme tutkimuksen aineistoksi haastattelut. Lisäksi käynnissä olleen covid19-pandemian takia vierailuja päiväkoteihin oli rajattu, joten käytännön syistäkin haastattelut olivat paras vaihtoehto aineiston keruuseen. Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu sopi mielestämme parhaiten tutkimukseemme, esimerkiksi kyselylomaketta käyttämällä emme olisi saaneet niin yksityiskohtaista tietoa kuin nyt saimme eikä tarkentavien kysymysten esittäminen olisi ollut mahdollista.

Tutkimuksen kohdejoukko oli pieni, jonka vuoksi tuloksia ei voi yleistää suureen joukkoon. Tutkimukseen osallistuneilla haastateltavilla oli kuitenkin asianmukainen koulutus ja useampien vuosien työkokemus, jonka vuoksi näemme, että tutkimusaineisto on monipuolinen ja laadullinen. Toisaalta Erikssonin ja Koistisen (2014) mukaan tapaustutkimuksen tarkoitus ei olekaan tehdä yleistyksiä, vaan tarkoitus on tuottaa täsmentävää ja yksityiskohtaista tietoa tutkittavasta aiheesta. Tapauksen ymmärtäminen itsessään on tärkeämpää kuin yleistäminen. (Eriksson & Koistinen 2014, 37–38.)

Tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta lisää se, että olemme pyrkineet läpinäkyvyyteen tutkimuksen eri vaiheissa. Teoriaosassa olemme tukeutuneet virallisiin ajantasaisiin

asiakirjoihin, kuten Varhaiskasvatussuunnitelman ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin sekä Varhaiskasvatukseen, jotka ohjaavat varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimintaa vahvasti. Tutkimuksen ja aineiston analyysin luotettavuutta lisää se, että tutkijoita oli kaksi, jotka osallistuivat yhdessä tutkimuksen jokaisen vaiheeseen aineiston keräämisestä analyysiin ja tulkintoihin. Näin ollen tutkimustulosten analysoinnissa on kahden tutkijan näkökulma.

Olemme kuvanneet tutkimukseen osallistuneiden haastattelijoiden valintakriteerejä ja tutkimuksen toteutusta. Liitteistä (Liite 1) löytyy haastattelurunko, jota olemme käyttäneet haastatteluja tehdessämme. Nämä seikat mahdollistavat, että tutkimus on toistettavissa, mutta täysin samanlaisia tuloksia ei välttämättä ole mahdollista saada. Olemme saattaneet puolistrukturoidun teemahaastattelun mukaisesti kysyä kysymyksiä, jotka eivät ole liitteessä ja tämä hieman vaikeuttaa toistettavuutta. Haastateltavat vastaavat aina omien kokemustensa perusteella, joten senkin takia tulokset voivat vaihdella tutkimusta toistettaessa.



## 9 POHDINTAA

Varhaiskasvatuksessa, sen ollessa ensimmäinen vaihe elinikäisen oppimisen polulla, on mahdollista edistää lasten laadukasta kasvatusta ja saada lapsille koulutuksellista tasa-arvoa (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 11). Kaikille tarjottavan varhaiskasvatuksen syrjäytymisen ehkäisy on tärkeä huomio myös haastateltaviemme mukaan. Monikulttuuristen perheiden kokemukset varhaiskasvattajien tuesta ja ohjauksesta on vaikuttavia ja lapsen sopeutumisen kautta huoltajilla on uusia väyliä päästä osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Ihmisten osallistumisen mahdollisuus erilaisiin yhteiskunnallisiin asioihin on tärkeää ja voi antaa elämänmyönteisyyttä, parempaa elämänlaatua.

Karila, Kosonen ja Järvenkallas (2017,11) toteavat, että pidemmällä tarkastelunäkökulmalla sekä yksilö että yhteiskunta hyötyvät laadukkaasta varhaiskasvatuksen tarjoamisesta kaikille lapsille. Varhaiskasvatuksen tärkeyttä on hyvä ottaa esille monesta näkökulmasta, mutta erityisesti lasten hyvinvoinnin kannalta. Repo ym. (2020, 18) tutkimus tuo valitettavasti esiin, että kaikki lapset eivät eri syistä pääse osallisiksi monipuoliseen pedagogiseen toimintaan. Tutkimuksen mukaan monipuolista ilmaisutaitoa toteutetaan harvoin, mikä kertoo pedagogisen toiminnan sisältöjen puutteista (Repo ym. 2020, 14). Lisäksi tutkimus esittää, että ryhmien arjesta puuttuu monelta säännöllinen ja monipuolinen vuorovaikutusta tukeva toiminta, kuten kirjan luku, loruttelu ja riimittely. Tutkimus osoittaa huolestuttavia tuloksia sillä, kun rikas kieliympäristö on puutteellinen, kielellisen kehityksen voi odottaa viivästyvän. (Repo ym. 2020, 16.) Puutteita näyttää olevan alueella, joka vaikuttaa erityisesti vieraskielisten lasten sopeutumiseen.

Lopulta kaikessa toiminnassa on tärkeää, että opettaja on läsnä ja viestii kaikilla tavoillaan olevansa saatavilla, eikä lapset perheineen jää yksin. Auttaminen haasteita täynnä olevistakin tilanteista eteenpäin palkitsee varmasti viimeistään myöhemmin. Läsnä oleva opettaja pystyy ohjaamaan tilanteita ja ennakoimaan haasteiden syntymistä. Tilannetaju ja kyky toimia johdonmukaisesti auttavat opettajan työssä monissa kohdin, myös joustaminen on avain hyvään vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön huoltajien kanssa niin kuin eräs haastateltava kertoi, että työpäivät saattavat pidentyä, mutta konkreettista apua on tärkeää antaa - ei kannata lähteä toimimaan kello kaulassa tässä työssä. Myönteinen toimintaympäristö tarvitsee sydämellä tekijöitä.

Kaikkia kulttuureja tulee suojella ja pyrkiä edesauttamaan niiden kukoistamista, jolloin kaikkia yksilöitä kunnioitetaan kulttuuri- ja elämäntavat huomioiden, suhtaudutaan yhteistyöhön tasa-arvoisella asenteella, eikä näin ollen kenenkään tarvitse piilotella omaa alkuperäänsä tai yhteisöään. Yllä olevat seikat edustavat katsomuksellisten moninaisuuksien arvostamista ja kunnioittamista.

Kulttuurinen tietoisuus ja erilaisten tapojen opettelu vaatii varhaiskasvatuksen opettajalta omaa mielenkiintoa ja halua perehtyä asiaan. Se taas vaatii aikaa, jota kiireisessä arjessa ei välttämättä ole. Erilaisten kulttuurien huomioiminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa riippuu siis paljon opettajan ja tiimin omasta aktiivisuudesta. Jos lapsiryhmässä on kulttuureja monista eri maista, voi kulttuurien huomioiminen jäädä kovin pintapuoliseksi.

Pohdimme, onko perheillä isompi ongelma saada tietoa Suomen kulttuurista, mutta myös muista kulttuureista, kun ollaan asiakassuhteessa isompien kaupunkien päiväkoteihin, joissa monikulttuurisuus on tutumpaa. Miten tietoa saataisiin kaikille? Pitäisikö järjestää yhteisiä tapaamisia, tilaisuuksia, lasten harrastuksia ja onko päiväkodeilla resursseja järjestää toimintoja näitä edistääkseen? Joka tapauksessa tarvitaan verkostoja auttamaan vinkkien jakamisessa ja eritoten päiväkoteihin ja ylipäänsä paikkakunnille. Erilaisia tietokoonteja olisi hyvä toteuttaa tarpeen mukaisesti ja jakaa niitä tarvitseville tahoille. Yksi esimerkki on erään kaupungin varhaiskasvatuksen video, joka kertoo sanattomasti, mitä varhaiskasvatuksessa tapahtuu.

Jäimme miettimään, onko jossain saatavilla opasta, johon olisi koottu erilaisten kulttuurien yleisiä piirteitä ja tapoja. Se helpottaisi varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajia tutustumaan erilaisiin, itselle vieraisiin kulttuureihin ja voisi ehkäistä ristiriitatilanteita, joita voi ilmetä eri kulttuureista tulleiden ihmisten kohtaamisissa. Cheatham & Jimenez-Silvan (2012, 177) tutkimuksessa esitetään, että ristiriitoja voi tulla esimerkiksi opettajan ja huoltajan rooleista, koulutuksen tavoitteista tai käyttäytymisen odotuksista vuorovaikutustilanteissa. Haastatteluistamme esiin nousi se, että ristiriitoja tai hämmästyttäviä aiheuttaa myös erilaiset tavat, kuten erilaiset päivärytmit ja päivämäärien merkitsemiset.

Eri materiaalipakettien ja -menetelmien opettelu ja käyttöönotto vievät usein paljon aikaa, koska näihin pitää toisinaan myös koostaa omat lisämateriaalit, esimerkiksi Deeptalk ja Kamishibai. Suurin osa laajemmista koulutuksista oli jo lähes 20 vuoden takaisia ja maahanmuuttajalasten määrä Suomessa on lisääntynyt, joten koulutuksia voisi odottaa olevan tarjolla enemmän ja ne olisivat ajantasaisempia. Toki on huomioitava, että aineistomme oli

suppea. Henkilökunnan työlleen omistautuminen positiivisella vireellä auttaa kaikkia osapuolia monellakin tapaa. Jokaisessa haastattelussamme tuli esille, että halu ja motivaatio yhteistyöhön huoltajien kanssa on korkealla tasolla ja sitä halutaan aidosti kehittää. Oli hienoa huomata haastateltavien alkavan pohtia omaa toimintaansa ehkä syvällisemmin mitä aiemmin, vaikka heidän työnsä haastatteluiden mukaan osoittautuikin monella tapaa esimerkillisiksi. Kaikessa tekemisessä on aina parantamiselle tilaa.

Maahanmuuttajaperheiden lasten osallistuminen varhaiskasvatukseen on tärkeää ja sitä pitää edistää, jotta lasten tulevaisuus olisi mahdollisimman suotuisa. Maahanmuuttajaperheiden tulee saada positiivisia kokemuksia varhaiskasvatuksesta, jolloin he voivat kokea yhteistyön toimivan ja näin ollen kynnys lasten varhaiskasvatukseen osallistumiseen laskee. Jotkut haastateltavistamme olivat saaneet perheiltä hyvää palautetta siitä, että ovat auttaneet perheitä kotoutumaan Suomeen. Palautetta on voitu saada monien varhaiskasvatusvuosien jälkeenkin, joten varhaiskasvatuksella ja esiopetuksella ja etenkin sen työntekijöillä voi olla suuri merkitys perheiden kotoutumiselle Suomeen.

Haastateltavien etsiminen ja riittävän aineiston saaminen tuntui todella haastavalta.

Lähetimme useita sähköpostiviestejä eri päiväkotien johtajille, mutta vastauksia viesteihimme tuli vähänlaisesti. Yritimme saada yhteyttä myös puhelimitse, mikä ei tuottanut tulosta.

Toisaalta tämä on aivan ymmärrettävää, koska arki päiväkodeissa on kiireistä ja kaikki muu on pois tärkeästä työajasta, vaikka varhaiskasvatuksen opettajien työaikaan kuuluu sak-aika, eli suunnittelu-, arviointi ja kehittämistyöhön varattua aikaa. Tunteihin sisältyy muun muassa varhaiskasvatuksen esiopetuksen toiminnan suunnittelua, sen arviointia ja kehittämistä. Sen lisäksi ajalla on tarkoitus valmistautua huoltajien tapaamisiin, täyttää lasten varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmia ja arvioida lasten kehitystä tavoitteisiin nähden. Myös sekä oman että työyhteisön toiminnan kehittäminen ja arviointi tulisi tapahtua sak-ajalla. Viikoittain näihin lapsiryhmän toiminnan ulkopuolisiin tehtäviin on varattu sak-aikaa noin viisi tuntia. (Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2019.)

Kokemuksemme mukaan sak-aikaa ei välttämättä aina ehdi edes pitämään, joten on ymmärrettävää, että siitä ajasta ei halua tinkiä. Lapsiryhmästä pois oleminen ei välttämättä myöskään ole mahdollista, kaikki työntekijät ovat ryhmässä tarpeellisia. Toisaalta, kun rekrytoimme haastateltavia, moni sanoi, ettei tiedä osaako vastata kysymyksiimme tai ajatteli, ettei hänellä ole ehkä mitään annettavaa työllemme. Tämä saattoi myös olla syynä haluttomuuteen osallistua tutkimukseen.

Tutkimuksemme tarkoitus oli selvittää, miten moninaiset kulttuurit huomioidaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arjessa. Saimme paljon käytännön vinkkejä siihen, miten lasten omaa äidinkieltä voi ottaa huomioon toiminnassa ja miten suomen kieltä voidaan harjoitella laulujen, lorujen ja toiminnallisuuden avulla ja esimerkiksi kuvatukea apuna käyttäen. Tavoitteena oli myös selvittää, miten yhteistyö maahanmuuttajataustaisten lasten huoltajien kanssa toteutuu. On tärkeää, että yhteistyössä pyritään rakentamaan luottamusta ja siinä tärkeänä tekijänä on avoin keskustelu. Keskustelu lähtee arkipäiväisistä asioista vähitellen syventymään. Tietysti yhteisen kielen puuttuminen voi aiheuttaa haasteita, mutta apuna voi käyttää tulkkipalveluja. Myös elekieli ja kuvat auttavat arjessa selviytymisessä.

Lopuksi halusimme vielä selvittää, millaisia ajatuksia haastateltavillamme on lisäkoulutukseen liittyen. Osa haastateltavista oli lisäkoulutuksiin jo osallistunutkin, mutta haastateltavat uskoivat, että koulutus moninaisiin kulttuureihin tulee jatkossa vielä kasvamaan, lisääntyneen maahanmuuton takia. Koulutuksiin osallistuminen vaatii myös työnantajilta panostamista asiaan. Haastatteluista nousi esiin erilaiset verkostot, jotka on koettu hyviksi vertaistuen takia.

Jatkotutkimuksissa voisi pohtia mitkä tekijät ja keinot auttavat lapsia sopeutumaan uuteen ympäristöön parhaiten ja miten näitä tekijöitä voisi kehittää entistä paremmiksi. Pidemmän ajan tutkimusjaksossa voisi ottaa käyttöön jossain yksikössä toimineet työkalut ja tavat eri tutkintakohteisiin ja verrata niiden tuomia tuloksia toisiinsa seurantajakson päätteeksi. Mielenkiintoista ja hyödyllistä olisi tutkia myös henkilökunnan monikulttuuristen kohdekoulutusten vaikutusta pedagogisen toiminnan toteutuksen laatuun.

## LÄHTEET

- Alastalo, M., Åkerman, M. & Vaittinen, T. (2017). Asiantuntijahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 214–232). Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Banks, J. A. & McGee Banks, C. A. (2007). *Multicultural education: issues and perspectives*. Wiley.
- Bennett, M. (2017). Development model of intercultural sensitivity. In Y. Kim (Ed.) *Encyclopedia of Intercultural Communication*. Wiley.
- Bennett, M., & Bennett, J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. Bennett, M. Bennett (Eds) *The handbook of intercultural training*, Third Edition. Sage (pp. 147–165).
- Chan, A. (2011). Critical multiculturalism. Supporting early childhood teachers to work with diverse immigrant families. *International Research in Early Childhood Education*, 2(1), 63–75.
- Cheatham, G. & Jimenez-Silva, M. (2012). Partnering with Latino Families During Kindergarten Transition: Lessons Learned from a Parent-Teacher Conference. *Childhood Education*, 88(3), 177–184.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. (2014). *Monenlainen tapaustutkimus*. Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 11.
- Flick, U. (2007). *Designing qualitative research*. SAGE Publications, Ltd.
- Garvis, S., Harju-Luukkainen, H., & Flynn, T. (2018). A descriptive study of early childhood education steering documents in Finland, Sweden and Australia around language immersion programmes. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 12(3), 1–22.

- Günther, K., Hasanen, K. & Juhila, K. (2020). Johdanto: Analyysi ja tulkinta. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 19.4.2021.  
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/>
- Halme, K. & Vataja, A. (2011). *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Harju-Luukkainen, H., Gyekye, M., Thurin, N., Kekki, N. & Tyrer, M. (2020). *Kielitietoisien pedagogiikan kehittäminen varhaiskasvatuksessa*. Turun Yliopisto.
- Heikkinen, H. L. T. (2015). Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 204–219). PS-Kustannus.
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Heng, T. (2014). The nature of interactions between Chinese immigrant families and preschool staff: How culture, class, and methodology matter. *Journal of Early Childhood Research*, 12(2), 111–127.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. (2018). *Tutki ja kirjoita*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. (2014). *Tutki ja kirjoita*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hytönen, M-L., Laurell, H., Mannila, K., Marttila, I. & Rautio, M. (2002). *Monikulttuurisuuden käsikirja*. Selvityksiä 2002:6. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. (2020). Haastattelut. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu

- 19.4.2021. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>
- Juhila, K. (2021). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 1.5.2022. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus>.
- Kallioniemi, A. (2005). Varhaiskasvatuksen uskontokasvatus monikulttuuristuvassa maailmassa. Teoksessa P. Hilska, A. Kallioniemi & J. Luodeslampi (toim.) *Uskontokasvatus monikulttuurisessa maailmassa* (s. 11–37). Kirjapaja Oy.
- Karila, K. Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. Viitattu 18.10.2019. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf>
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. (2006). *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen*. Bookwell Oy.
- Kekkonen, M. (2012). *Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisilla näyttämöillä*. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos.
- Kivijärvi, T. (2011). Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 246–259). PS-kustannus.
- Koskela, T., Reis, T. & Sinkkonen, H-M. (2016). Irrallisuudesta osallisuuteen – valmiuksia koulupudokkuuden vähentämiseen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 18(4), 9–23. <https://journal.fi/akakk/article/view/84824/43901>
- Kultti, A. & Pramling Samuelsson, I. (2016). Investing in home–preschool collaboration for understanding social worlds of multilingual children. *Journal of Early Childhood Education Research*, 5(1), 69–91.

- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Kuula, A. & Tiitinen, S. (2010). Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi* (s. 446–459). Vastapaino.
- Kuusela, J., Etelälahti, A., Hagman, Å., Hievanen, R., Karppinen, K., Nissilä, L., Rönning, U. & Siniharju, M. (2008). *Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus – tutkimus oppimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämisestä*. Opetushallitus. Viitattu 20.10.2019. [https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH\\_0808.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0808.pdf)
- Kuusisto, A. (2021). Lapsen katsomuksellisen ajattelun rakentuminen moniuskontoisessa, sekulaarissa kasvuympäristössä. Teoksessa S. Poulter, M. Ubani, M. Laine & A. Kallioniemi (toim.) *Lapsenkokoinen katsomuskasvatus* (s. 35–54). Lasten Keskus.
- Kuusisto, A. (2010). *Kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus päiväkodissa: Haasteita ja mahdollisuuksia*. Helsingin kaupunki, sosiaalivirasto.
- Kuusisto, A. & Garvis, S. (2020). Superdiversity and the Nordic Model in ECEC. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 21(4), 279–283.
- Lastikka, A. & Lipponen, L. (2016). Immigrant Parents' Perspectives on Early Childhood Education and Care in the Finnish Multicultural Context. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 18(3), 75–94. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1118772>
- Lukulumo. (2021). Lukulumo tukee äidinkielen oppimista. Viitattu 10.11.2021. <https://www.ilteducation.fi/palvelumme/lukulumo/monikielisyys/>
- Malik, K. (2016). *Monikulttuurisuus*. Niin & Näin.
- Matthews, H. & Ewen, D. (2006). *Reaching All Children? Understanding Early Care and Education Participation Among Immigrant Families*. Center for Law and Social Policy. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489574.pdf>



- Mills, A. J., Durepos, G. & Wiebe, E. (2010). *Encyclopedia of Case Study Research*. SAGE Publications, Inc.
- Mishra, S. & Kumar, C. B. (2014). Understanding Diversity: A Multicultural perspective. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 19(9), 62–66.
- Nivala, E. (2021). Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 33–59. <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2021/02/Nivala-Issue10-1.pdf>
- Nurmi, J-E. (2011). Miksi nuori syrjäytyy? *NMI-bulletin*, 21(2), 28–25. <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2011/04/Nurmi.pdf>
- Onnismaa, E-L. (2010). *Lapsi, lapsuus ja perhe varhaiskasvatusasiakirjoissa 1967–1999*. Yliopistopaino. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20012/lapsilap.pdf>
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ (2019). Varhaiskasvatuksen opettajia koskevat työaikamääräykset. Viitattu 10.11.2021. [https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2019/vaka-tyoaikaesite\\_1\\_2019.pdf](https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2019/vaka-tyoaikaesite_1_2019.pdf)
- Opetushallitus. (2018a). *Ohje varhaiskasvatuksen katsomuskasvatuksen toteuttamisesta ja uskonnollisista tilaisuuksista varhaiskasvatuksessa*. Opetushallitus. Viitattu 10.11.2021. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ohje\\_varhaiskasvatuksen\\_katsomuskasvatuksen\\_toteuttamisesta\\_ja\\_uskonnollisista-tilaisuuksista.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ohje_varhaiskasvatuksen_katsomuskasvatuksen_toteuttamisesta_ja_uskonnollisista-tilaisuuksista.pdf)
- Opetushallitus. (2018b). *Ohje perusopetuksen uskonnon ja elämäkatsomustiedon sekä esiopetuksen katsomuskasvatuksen järjestämisestä sekä uskonnollisista tilaisuuksista esi- ja perusopetuksessa*. Opetushallitus. Viitattu 5.11.2021. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189009\\_ohje\\_perusopetuksen\\_uskonnon\\_ja\\_elamankatsomustiedon\\_seka\\_esiopetuksen\\_katso\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/189009_ohje_perusopetuksen_uskonnon_ja_elamankatsomustiedon_seka_esiopetuksen_katso_0.pdf)
- Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Opetushallitus.

Opetushallitus. (2016). *Oma kieli - oma mieli. Informaatioaineistot 2016:6*. Opetushallitus.

Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.

Paavola, H. & Pesonen, J. (2021). Diversity discourses in the Finnish National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(3), 1–20.

Paavola, H. & Talib, M-T. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Bookwell Oy.

Pellikka, I. (2020). Katse katsomuskasvatukseen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (s. 157–165). PS-Kustannus,

Perusopetuslaki (1998). 628/21.8.1998. Viitattu 12.10.2021.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. (2017). Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 413–426). Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen M-L., Gammerlgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2020). *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Karvi Tiivistelmät 7:2020.

Ruokonen, I. (2022). Kulttuurien sillat -moninaisuus rikkautena taito- ja taidekasvatuksessa. Teoksessa I. Ruokonen (toim.) *Ilmaisun ilo. Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen* (s. 319–332). PS-kustannus.

Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 427–442). Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi* (s. 9–36). Vastapaino.
- Räty, M. (2002). *Maahanmuuttaja asiakkaana*. Tammi.
- Saukkonen, P. (2013). *Erilaisuuksien Suomi. Vähemmistö- ja kotouttamispolitiikan vaihtoehdot*. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Soininen, M. & Merisuo–Storm, T. 2009. *Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet*. Turun Yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2007). *Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74374/Selv200762.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Suomen evankelisluterilainen kirkko. (2021). Sekularismi. Viitattu 15.11.2021. <https://evl.fi/sanasto/-/glossary/word/Sekularismi>
- Suomen virallinen tilasto (SVT): *Muuttoliike* [verkkojulkaisu]. ISSN=1797-6766. 2020. Tilastokeskus. Viitattu 1.11.2021. [http://www.stat.fi/til/muutl/2019/muutl\\_2019\\_2020-05-14\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/muutl/2019/muutl_2019_2020-05-14_tie_001_fi.html)
- Suomen virallinen tilasto (SVT): *Väestörakenne* [verkkojulkaisu]. ISSN=1797-5379. Vuosikatsaus 2020, Liitekuvio 1. Ulkomaalaistaustaiset 1990–2020. Tilastokeskus. Viitattu: 1.11.2021. [http://www.stat.fi/til/vaerak/2020/02/vaerak\\_2020\\_02\\_2021-05-28\\_kuv\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/vaerak/2020/02/vaerak_2020_02_2021-05-28_kuv_001_fi.html)
- Söderling, I. (2013). Maahanmuutto ja suomalaisten asenteet. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, S. Fågel & M. Säävälä (toim.) *Olemme muuttaneet - ja kotoudumme* (s. 15–31). Väestöliitto.

TENK. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje (2019).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 19.4.2021.

[https://tenk.fi/sites/default/files/2021-](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)

[01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)

Tervo-Niemelä, K. (2020). Religious upbringing and other religious influences among young adults and changes in faith in the transition to adulthood: a 10-year longitudinal study of young people in Finland. *British Journal of Religious Education*, 43(4), 443–457. DOI: 10.1080/01416200.2020.1740169.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Annettu Helsingissä 13.7.2018. Viitattu 19.10.2021.

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

Vuori, J. (2020). Tapaustutkimus. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 19.4.2021.

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusasetelma/tapaustutkimus/>

Väestöliitto. (2021). *Maahanmuuttajat*. Viitattu 18.10.2021.

[https://www.vaestoliitto.fi/tieto\\_ja\\_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/](https://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/)

## LIITTEET

### Liite 1 Haastattelurunko

Kerrotaan aluksi anonymiteetistä

Miten kauan olet toiminut työssäsi, millainen urapolkusi on ollut?

Miten toteutate ja huomioitte kulttuurista moninaisuutta päiväkodin arjessa?

Miten huomioitte lapsen äidinkielen toiminnassanne?

Millaisia opetusmenetelmiä koet toimiviksi kulttuurisessa moninaisuudessa?

Miten yhteistyö huoltajien kanssa toimii?

Miten huomioit lasten vahvuuksia tai osaamisia ja miten ne näkyvät päiväkodin arjessa?

Millainen on teidän oppimisilmapiirinne? (Mihin pyritte?)

Millaisia keinoja varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa käytetään, jotta kaikki lapset pääsevät osallistumaan?

Miten huomioit lasten tarpeet oppimisympäristössä? Miten rakennat oppimistilanteet?

Mitä asioita pidät merkityksellisinä oppimistilanteissa?

Miten asettamasi tavoitteet näkyvät lapsille?

Miten ja millaista palautetta annat lapsille? Mitkä tekijät siihen vaikuttavat?

Miten edistät lasten hyvinvointia?

Millaisia asioita pidät tärkeinä lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta?

Millaisissa tilanteissa käytät omia vahvuuksiasi?

Miten selviydyt haastavista tilanteista?

Lisäkouluttautuminen kulttuuriseen moninaisuuteen liittyen? Minkälaisissa koulutuksissa olet ollut tai minkälaisia muita kehittämisideoita aiheeseen liittyen?

## Liite 2 Haastateltavien rekrytointi

Hei varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettaja!

Teemme pro gradu -tutkielmaa moninaisten kulttuurien huomioimisesta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Haemme haastateltavia tutkimukseemme. Haastateltavan tulisi olla yliopiston käynyt opettaja, jolla on vähintään kolmen vuoden työkokemus moninaisten kulttuurien huomioimisesta käytännön varhaiskasvatustyössä.

Haastattelu toteutetaan Zoom-palvelussa ja haastattelun kesto on noin 30–45 minuuttia.

Haastattelu toteutetaan haastateltavalle sopivana ajankohtana syksyn aikana.

Haastattelukysymykset toimitetaan haastateltavalle etukäteen. Haastattelu nauhoitetaan ja nauhoitus säilytetään luottamuksellisesti Turun Yliopiston Seafire-pilvitallennuspalvelussa. Lisäksi haastateltavat antavat suostumuksensa haastatteluaineiston tutkimuskäyttöön anonymisti ja saavat tähän liittyvän tietosuojailmoituksen. Tutkimukseen ilmoittautuneille lähetetään tarkempi tutkimusta koskeva informaatiokirje. Vastaaamme mielellämme myös kysymyksiinne.

Mikäli koet aiheen tärkeäksi ja olet valmis jakamaan asiantuntemustasi varhaiskasvatuksen tutkimukselle, pyydämme lähettämään yhteystietosi meille 30.6.2021 mennessä seuraavaan sähköpostiosoitteeseen: [limlam@utu.fi](mailto:limlam@utu.fi)

Ystävällisin terveisin

Linda Lampi ja Anna Lehtonen

Suuri kiitos yhteistyöstä!

### Liite 3 Informaatiokirje

Arvoisa tutkimukseen osallistuja,

Olemme varhaiskasvatuksen maisteriopiskelijoita Turun yliopiston Rauman kampukselta. Pro gradu -tutkielmamme tavoitteena on selvittää yliopiston suorittaneiden varhaiskasvatuksen opettajien moninaisten kulttuurien huomioimista käytännön työssä. Tarkoituksena on peilata tältä osin varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ja esiopetussuunnitelman opetussuunnitelman perusteita opettajien varhaiskasvatuksen pedagogisiin toteutusmuotoihin.

Tutkimusaineiston keruu tapahtuu haastattelujen kautta. Haastattelukysymykset toimitetaan haastateltaville etukäteen. Ennen haastattelua haastateltavat täyttävät suostumislomakkeen. Haastattelu nauhoitetaan Zoom-palvelun kautta ja saatu materiaali säilytetään luottamuksellisesti Turun yliopiston Seafire-pilvitallennuspalvelussa. Tutkimuksen valmistuttua aineisto tuhoetaan. Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja osallistujalla on oikeus keskeyttää osallistumisensa missä vaiheessa tutkimusta tahansa.

Tutkielman on määrä valmistua joulukuussa 2021. Valmis tutkielma tullaan julkaisemaan UTUPub-julkaisuarkistossa. Pro gradu - tutkielmaa ohjaa professori Inkeri Ruokonen.

Vastaamme mielellämme tutkimukseen liittyviin kysymyksiin ja kerromme aiheesta lisää. Kiitämme yhteistyöstä jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin

Linda Lampi

limlam@utu.fi

Anna Lehtonen

anna.m.lehtonen@utu.fi

#### **Liite 4 Suostumus tieteelliseen tutkimukseen**

Minua on pyydetty osallistumaan haastatteluun liittyen Monikulttuurisen huomioiminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa Pro gradu tutkimukseen.

Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta informaatiokirjeestä sekä tarvittaessa sähköpostitse tutkijoilta. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Haastattelut nauhoitetaan Zoom-palvelun kautta, jonka jälkeen nauhoitteita säilytetään Turun yliopiston Seafire-pilvitalennuspalvelussa. Ainoastaan tutkimuksen tekijöillä on pääsy nauhoitteisiin ja ne tuhotaan tutkielman valmistuttua. Vastaukset anonymisoidaan eli yksittäisiä henkilöitä ei voida tunnistaa eikä mitään tunnistetietoja säilytetä. Tarvittaessa erisnimet muunnetaan selkeyden vuoksi pseudonyymeiksi eli peitenimiksi.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja minulla on oikeus koska tahansa tutkimuksen aikana keskeyttää osallistumiseni tai peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle mitään kielteisiä seuraamuksia.

Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti haastateltavaksi.