



# Monikulttuurisen lapsen kohtaaminen

Lastentarhanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia

Sosiaalialan koulutusohjelma,  
sosionomi  
Opinnäytetyö  
29.10.2010

---

Mari Chaouche  
Sanna Grönlund

Koulutusohjelma	Suuntautumisvaihtoehto	
Sosiaali- ja terveystieteiden ala	Sosionomi	
Tekijä/Tekijät		
Mari Chaouche ja Sanna Grönlund		
Työn nimi		
Monikulttuurisen lapsen kohtaaminen: Lastentarhanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia		
Työn laji	Aika	Sivumäärä
Opinnäytetyö	Syky 2010	50 + 2 liitettä
TIIVISTELMÄ		
<p>Opinnäytetyömme tarkoituksena oli selvittää lastentarhanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia monikulttuurisen lapsen kohtaamisesta päivähoiton arjessa. Tutkimme sitä, miten lastentarhanopettajat ymmärtävät lapsen kohtaamisen ja mitä kohtaamisessa pitää ottaa huomioon. Tavoitteena oli selvittää minkälaista osaamista ja työmenetelmiä hyödynnetään toimittaessa monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa. Tutkimme myös ensikohtaamisen merkitystä lapsen päivähoiton aloitusvaiheessa. Lisäksi opinnäytetyön tarkoituksena oli tuoda esiin lastentarhanopettajien kehittämisideoita koskien monikulttuurista varhaiskasvatusta.</p> <p>Opinnäytetyömme oli kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimusmenetelmänä käytimme puolistukturoitua teemahaastattelua. Keräsimme aineiston haastattelemalla kuutta vantaalaisissa päiväkodeissa työskentelevää lastentarhanopettajaa. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Analysoimme aineiston käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysia.</p> <p>Tuloksista ilmeni se, että lastentarhanopettajien mukaan ei ole monikulttuurista varhaiskasvatusta, vaan päivähoitoa tarjotaan kaikille tasavertaisesti. Kokemusten kautta tullut tieto on opettanut parhaiten lastentarhanopettajia toimimaan monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa. Tärkeimmiksi työmenetelmiksi nousivat pienryhmätoiminta, kuvien käyttö, ilmeet ja eleet, havainnointi ja selkeä kielen käyttö. Lapsen kohtaaminen määriteltiin lapsen näkemisenä ja kuulemisena, lapsen tasolle siirtymisenä ja kunnioittamisena rotuun tai sukupuoleen katsomatta. Ensikohtaamisessa pidettiin tärkeänä kulttuurierojen ja kielimuurin huomioimista sekä lapsen varovaista kohtaamista päivähoiton alkaessa. Lastentarhanopettajien kehittämisideoita olivat yhteinen kielen opetus saman äidinkielen omaaville lapsille, monikulttuurisen lapsen kulttuurista olevan työntekijän palkkaaminen sekä monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettävien materiaalien päivittäminen.</p> <p>Haastateltavat tiedostivat, että lapsen kohtaaminen on lapsen tasolle siirtymistä ja tasa-arvoista kohtelua. Monikulttuurisen lapsen kohtaaminen vaatii työntekijältä erilaista työtettä. Tuloksissa korostui, että jokainen lapsi on oma yksilönsä riippumatta etnisestä taustasta tai kulttuurista. Jokainen lapsi tulee kohdata kokonaisvaltaisesti ja hänen yksilöllisyytensä huomioonottaen. Kohtaaminen alkaa heti ensimmäisestä hetkestä: ensimmäinen katse, kosketus ja tapaaminen luo pohjan yhteiselle kohtaamiselle.</p>		
Avainsanat		
monikulttuurinen varhaiskasvatus, lapsen kohtaaminen, kasvattajan rooli		

Degree Programme in		Degree
Social Services		Bachelor of Social Services
Author/Authors		
Mari Chaouche and Sanna Grönlund		
Title		
Interaction with a Multicultural Child - Kindergarten Teacher's Views and Experiences		
Type of Work	Date	Pages
Final project	Autumn 2010	50 + 2 appendices
<p>ABSTRACT</p> <p>The aim of our study was to examine kindergarten teacher's views and experiences about interacting with a multicultural child in day care. We examined how kindergarten teachers viewed the interaction with the child and what had to be taken into account. The aim was to find out what kind of skills and working methods were used when working with multicultural children and families. We also considered the meaning of the first encounter in the start-up phase of day care. We also wished to examine the kindergarten teacher's ideas for the development of multicultural early childhood education.</p> <p>Our method was qualitative. As a study method we used a half-structured interview. We collected material by interviewing six kindergarten teachers, who were working in kindergartens in Vantaa. The interviews were carried out as individual interviews. We analyzed the material by using material based analysis.</p> <p>The results showed that kindergarten teachers did not think that there was multicultural early childhood education, but that day care was offered equally to all. Knowledge based on experience seemed to be the best way to learn about multicultural interaction with children and their families. Small group activities, use of images, facial expressions and gestures, observation and a clear use of language were found to be the most important methods. The encounter of a child was defined as looking at and listening to the child, entering the physical level and disregarding race and gender. Awareness of cultural differences and language barriers as well as the conscious interaction with a child in the start-up phase were considered important. Ideas for developing multicultural early childhood education included shared language instruction for the children with the same native language, recruitment of a carer who was from the same culture as a multicultural child and updating the materials.</p> <p>The interviewees believe that interaction with a multicultural child means entering the child's physical level and treating them as equals. Multicultural communication requires a different work approach from the employee. The results highlight the fact that every child is unique, regardless of their ethnic background or culture. Each child should be encountered comprehensively and their individuality should be taken into account. Interaction begins from the first moment: the first look and touch provide the basis for reciprocal interaction.</p>		
Keywords		
multicultural early childhood education, interaction with a child, educator's role		

## PROLOGI

No sitten arjessa on sitä kaikkea asioitten nimeämistä paljon ja meil on ruokapiiri on yleensä aina varattu kielenkehitykselle. Et se on päivittäin tällöinen toistuva, missä otetaan jotain kielenkehitykseen liittyviä asioita, suujumppa, loruja, leikkejä, sanasäkkileikkejä, lauluja, joka jollain tavalla liittyy kielenkehitykseen... No sitten varmaan tärkein on toi meillä toi pienryhmätoiminta, että et pyritään tekeen ne tilanteet niin rauhalliseks, et on oikeesti aikaa keskittyä siihen lapseen ja jutella ja näyttää ja varmistaa se, et se viesti menee perille. (H3)

...että sul on niinku aikaa pysähtyä sen lapsen kohalle, et se viestintä ei ois vaan pelkästään sitä et me annetaan ohjeita, et mene sinne ja tee tuonne ja tee tätä, vaan se että ois aikaa kuunnella ja seurata sitä lastakin. Et tietenkin just voi olla monikulttuurisella, et ei oo sitä yhteistä kieltä, mut et ois aikaa seurata sitä kehonkieltä ja et se lapsi rauhassa saa niinku näyttää sen, mitä se halua. (H3)

...me ollaan kuulemma me aikuiset ihan kivoja muuten, mutta aika kovia komentelemaan. Ja sitte, sit ne pohdiskeli siinä että, niin ku mä kysyin et eiks kuitenkin oo kiva, et me ollaan täällä. Et joo, mut kyl me, sitten oli joku silleen et no kyl me pärjättäis ilmankin että et ois ihan kiva, ettei ois aikuisia. No sit keskustelu vähän aikaa jatkui, sit ne rupes kuitenkin pohtimaan että kukas meidät nukuttais ja kuka niinku mitäkin tekis, miten ruokailut ja kaikki muut. Ja sit joku oli sitä mieltä, et ei me syötäis eikä me nukuttais, mutta sit kun siinä oltiin vähän aikaa sitä pohdiskeltu, niin kaikki oli kuitenkin sitä mieltä, että no on se ihan kiva että kuitenkin täällä on aikuisia... (H4)

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	2
2.1	Taustaa	2
2.2	Aikaisemmat hankkeet ja tutkimukset	4
3	MONIKULTTUURISUUS JA VARHAISKASVATUS	7
3.1	Monikulttuurisuus	7
3.2	Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen lait ja asetukset	8
3.3	Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen käytäntö	9
4	ENSIKOHTAAMINEN	10
4.1	Päivähoidon aloitus	10
4.2	Aloituskeskustelu	11
4.3	Kasvatuskumppanuus	13
4.4	Lapsilähtöisyys	14
4.5	Osallisuus	15
5	LAPSEN KOHTAAMINEN	17
5.1	Kohtaamisia päivähoidon arjessa	17
5.2	Lapsen yksilöllisyyden huomioiminen kohtaamisessa	19
6	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	20
6.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset	21
6.2	Prosessin kuvaus	22
6.2.1	Tutkimusmenetelmänä laadullinen tutkimus	22
6.2.2	Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu	23
6.2.3	Haastateltavat	25
6.2.4	Analyysimenetelmänä sisällönanalyysi	25
6.3	Opinnäytetyön eettisyyden ja luotettavuuden arviointi	27

7	TULOKSET	29
7.1	Monikulttuurinen varhaiskasvatus	29
7.1.1	Kasvattajien taidot ja valmiudet	30
7.1.2	Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettävät menetelmät	31
7.2	Ensikohtaaminen	32
7.2.1	Aloituskeskustelu	33
7.2.2	Pehmeä lasku	34
7.2.3	Kasvatuskumppanuus	34
7.2.4	Lapsilähtöisyys ja osallisuus	36
7.3	Lapsen kohtaaminen	37
7.3.1	Roolit kohtaamisessa	38
7.3.2	Menetelmät lapsen kohtaamisessa	40
7.4	Lastentarhanopettajien kehittämisideat päivähoidon arkeen	41
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	43
9	POHDINTA	45
	LÄHTEET	48
	LIITTEET	

- Liite 1. Teemahaastattelurunko
- Liite 2. Sisällönanalyysi-taulukko

## 1 JOHDANTO

Maahanmuuttajien määrä Suomessa on viimeisten vuosien aikana kasvanut, ja tämä on johtanut myös päiväkotien monikulttuuristumiseen. Erilaiset kulttuuriset lähtökohdat tuovat yhteisiin kohtaamistilanteisiin uusia haasteita ja uusia näkökulmia. On monta tapaa kohdata, ja keskeiseksi tekijöiksi näissä tilanteissa nouseekin halu ymmärtää ja kiinnostus erilaisuutta kohtaan. Opinnäytetyömme keskittyy tarkastelemaan monikulttuurisen lapsen kohtaamista päivähoiton arjessa. Halusimme tutkia tätä ilmiötä, koska aihe on tärkeä ja ajankohtainen. Viime vuonna juhlittiin Lapsen oikeuksien 20-vuotispäivää, ja tämän kautta meille nousi aiheeksi lapsen kohtaaminen. Oman mielenkiintomme ja varhaiskasvatuksen monikulttuuristumisen myötä, halusimme tuoda monikulttuurisen näkökulman mukaan ja syvensimme aiheen monikulttuurisen lapsen kohtaamiseksi.

Suomi on muuttunut entistä monikulttuurisemmaksi viimeisten 15 vuoden aikana, ja maahanmuuttajien määrä maassa on kasvanut. Vuoden 2007 tilastotietojen mukaan Suomen väestöstä noin kolme prosenttia puhuu muuta kieltä kuin suomea, ruotsia, saamea tai viittomakieltä, eli ovat vieraskielisiä. Vieraskielisten lasten osuus kaikista alle 18-vuotiaista on 3,1 prosenttia. Suomessa asuvien vieraskielisten lasten määrä on lisääntynyt 15 vuodessa yli kuusinkertaiseksi ja vuoden 2007 tilastotiedoista voi nähdä, että näiden lasten määrä kasvaa nopeammin kuin suomen- tai ruotsinkielisten lasten määrä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 15.)

Aihe on ajankohtainen, sillä varhaiskasvatuksen alalla maahanmuuttajaperheiden tarpeisiin vastaaminen tulee olemaan haastavaa. Henkilökunta tulee tarvitsemaan lisätukea ja -koulutusta, jotta maahanmuuttajien kohtaaminen ja heidän kanssaan työskenteleminen tulisi sujumaan kuten muidenkin kanssa. Muista kulttuureista olevien perheiden kanssa tapahtuva kanssakäyminen edellyttää varhaiskasvatuksen henkilökunnalta perheen kieli- ja kulttuuritaustan huomioonottamista ja siihen perehtymistä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 15.)

Käytämme työssämme termiä monikulttuurinen lapsi tai perhe maahanmuuttajalapsen tai -perheen sijaan, koska päiväkodissa on paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia, jotka ovat syntyneet Suomessa. Osa nuorista maahanmuuttajavanhemmistakin on jo

Suomessa syntyneitä tai he ovat muuttaneet tänne hyvin nuorina. Osalla päiväkodissa olevista lapsista puolestaan on toinen vanhemmista suomalainen ja toinen ulkomaalaistaustainen. Määrittelemme monikulttuurisen lapsen niin, että toinen tämän vanhemmista on suomalainen ja toinen ulkomaalaistaustainen. Samoin määrittelemme maahanmuuttajaperheen monikulttuuriseksi perheeksi, koska asuessaan Suomessa saavat he kuitenkin vaikutteita suomalaisesta kulttuurista. Maahanmuuttajaperheiden arjessa näkyy siis kahden kulttuurin vaikutus. Tämän takia käytämme termiä monikulttuurinen lapsi tai perhe, koska tutkimuksemme ei ole keskittynyt pelkästään maahanmuuttajalapsiin.

## 2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

Opinnäytetyön lähtökohdat osiossa kerromme taustaa monikulttuurisuudesta Suomessa, sekä tämän hetken tärkeästä puheenaiheesta: lapsen kohtaamisesta. Monikulttuurisuus on lisääntynyt paljon, myös varhaiskasvatuksen piirissä. Tämä luo uusia haasteita varhaiskasvatukselle, ja varhaiskasvatuksen alueella tarvitaan uudenlaista osaamista monikulttuurisuudesta. Vuonna 2009 juhlittiin Lapsen oikeuksien sopimuksen juhlavuotta ja keskustelun aiheeksi tämän myötä nousi lapsen kuuleminen ja osallistuminen, tasa-arvoinen kohtelu sekä oikeus suojeluun ja turvaan. Näiden tärkeiden asioiden ääreltä löysimme tutkimuksemme aiheen: monikulttuurisen lapsen kohtaamisen. Aikaisemmat tutkimukset osiossa kerromme pääpiirteittäin hankkeista ja tutkimuksista, jotka aihepiireiltään liittyvät omaan opinnäytetyöhömmme. Monikulttuurisuudesta on tehty lähiaikoina paljon tutkimuksia ja valitsimme niistä Moniku-hankkeen sekä Mucca-hankkeen, koska ne koskivat parhaiten omaa aiheitamme. Kohtaamista on tutkittu vielä vähän varhaiskasvatuksen piirissä, mutta löysimme lapsen kohtaamisesta Marjatta Kallialan teoksen: Kato mua!

### 2.1 Taustaa

Väestön monikulttuurisuus on tuonut uusia haasteita erilaisten sosiaali- ja terveyspalveluiden järjestämiselle. Myös suomalainen päivähoito on joutunut kohtaamaan yhä enemmän eri kulttuuritaustan omaavia perheitä ja kehittämään uusia työmenetelmiä, jotta varhaiskasvatus toteutuisi lapsen ja perheen kannalta mahdollisimman sujuvasti. (Fågel – Alitolppa-Niitamo – Söderling 2005: 9.)



Monilla alueilla monikulttuurisuus luo lisähaasteita henkilöstön osaamiselle. Työskentely erilaisten perheiden kanssa vaatii hyvää kulttuurista lukutaitoa. On kyettävä ymmärtämään erilaisista elämänarvoista nousevia vaihtelevia kasvatuksen tavoitteita, joita perheet lapsensa kasvatukselle asettavat. Myös lasten ja perheiden arjen kokonaisuuden tuntemus on välttämätöntä, jotta päiväkotityö kykenisi toimimaan luontevana osana tätä kokonaisuutta. (Karila - Alasuutari - Hännikäinen - Nummenmaa - Rasku-Puttonen 2001: 28.)

Vuoden 2007 maahanmuutto Suomessa oli ensimmäistä kertaa luonnollista väestökasvua suurempi, ja maahanmuutto kasvoi edellisvuodesta jopa 59 prosenttia. Maahanmuuttajat muuttavat suomalaista yhteiskuntaa yhä enemmän monikulttuuriseksi ja -arvoiseksi. Nykyisin Suomessa on noin 130 000 ulkomaalaista asukasta. Eniten maahanmuuttajia on tullut Venäjältä ja Virosta. Lisäksi on paljon pakolaisia entisen Jugoslavian maista, Somaliasta ja Irakista. Suurin osa suomalaisista kohtaa arjessaan ihmisiä, joiden kotikieli ei ole suomi. Myös erilaiset kasvopiirteet ja ihonväri antavat viitteitä ihmisen kulttuuritaustasta. Monikulttuurisuus on kuitenkin laaja käsite eikä se ole pelkästään kielen, kasvopiirteiden ja ihonvärin eroja ihmisten välillä. Maahanmuuttajien lisäksi Suomessa on myös vahvoja perinteisiä vähemmistöjä, kuten saamelaiset, suomenruotsalaiset ja romanit. (Lammi-Taskula – Karvonen – Ahlström 2009: 21; Järvinen – Laine – Hellman-Suominen 2009: 104-105.)

Varhaiskasvatus on alue, jossa monikulttuurisuus on arkipäivää. Maahanmuuttajalasten sosiaalisen hyvinvoinnin ja kotiutumisen edistäminen sekä vahvistaminen ja turvaaminen, on tämän päivän varhaiskasvatuksen ja päivähoitopalvelujen tärkeä tehtävä. Niina Remsun vuonna 2005 tekemän selvityksen mukaan kunnan järjestämässä päivähoitossa oli pääkaupunkiseudulla yhteensä 39 470 lasta, joista maahanmuuttajataustaisia lapsia oli 3 140, eli noin kahdeksan prosenttia. Helsingissä vastaava luku oli 18 546 lasta, joista maahanmuuttajataustaisia lapsia oli 1 895, eli noin 10 prosenttia. Suurin osa lapsista oli 3-6-vuotiaita. (Remsu 2006: 3, 16.) Päivähoito- ja varhaiskasvatuspalvelujen piirissä on lapsia, perheitä ja työntekijöitä monista eri kulttuureista ja kuntien järjestämässä päivähoitossa puhutaan suomen ja ruotsin lisäksi yli 70 eri kieltä. (Jauhola - Bisi - Järvi - Rusa 2007: 7).

Lapsen oikeuksien sopimus hyväksyttiin YK:n yleiskokouksessa 20.11.1989. Vuonna 2009 päästiin juhlimaan Lapsen oikeuksien 20-vuotispäivää. Juhlavuoden kampanjassa oli kolme ydinviestiä: lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja osallistua, lapsella on oikeus saada suojelua ja turvaa sekä lapsella on oikeus saada tasa-arvoista kohtelua yksilönä. Oikeudesta osallistua ja vaikuttaa, puhutaan Lapsen oikeuksien 12. artiklassa. Sen mukaan lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, on taattava oikeus vapaasti ilmaista ne kaikissa lapsia koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. (Unicef Suomi 2010.) Talentia- lehteen (8/09) haastateltu lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula painotti, että erityisesti parannettavaa on lasten oikeudessa osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi. Aula sanoo, että on aikuisten asenteista kiinni, kuinka lapsen oikeudet määritellään. Onko se vain sitä, että lapsi saa päättää jostain, vai saako lapsi ilmaista mielipiteensä ja tulla ymmärretyksi. Aula painottaa, että lapsen osallisuus on oikeutta tulla välitetyksi. Aula kuitenkin muistuttaa, että lapsen oikeus osallistua ja vaikuttaa ei tarkoita sitä, että aikuinen siirtäisi itseltään pois kasvattajan vastuun. Kyse on siitä, että aikuinen osaa kuunnella, keskustella ja tehdä päätöksiä lasten kanssa. (Jaakkola 2009.)

## 2.2 Aikaisemmat hankkeet ja tutkimukset

Sosiaalinen vahvistaminen pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa -hanke (MONIKU) toimi Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAssa vuosina 2005-2007. MONIKU-hankkeen tavoitteena oli tuottaa pääkaupunkiseudun kunnille yhteinen strateginen toimintamalli sekä yhteiset käsitteet monikulttuurisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. Toimintamalliin katsotaan kuuluvaksi kuntien monikulttuuristen varhaiskasvatuspalvelujen järjestämisen ja toteuttamisen suuntaviivat, lapsen oman äidinkielen tukeminen ja kasvatuskumppanuus, lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja sosiaalisen vahvistamisen edistäminen sekä varhaiskasvatushenkilöstön monikulttuurisen tietämyksen ja osaamisen vahvistaminen. Henkilöstön kouluttamisella pyritään vanhempien ja kasvattajien väliseen kasvatuskumppanuuteen. Vanhemmille annetaan mahdollisuus osallistua yhteistyöhön, henkilöstö toimii kumppanina vanhempien kasvatustyön tukena ja opettaa lapselle suomen kieltä ja kulttuuria. Tällä pyritään vahvistamaan lapsen identiteettiä ja autetaan lasta liittymään vertaisryhmään. (Jauhola ym. 2007: 3, 7.)

MONIKU-hankkeen aikana kehitettiin kasvatushenkilöstön tueksi arjen työmenetelmiä, joiden avulla voitiin tukea henkilöstön ja perheen välisen kumppanuuden muodostumista sekä vanhempien osallisuuden lisäämistä. Perheen ja varhaiskasvattajien jaettujen kasvatustavoitteiden avulla tuettiin monikielisten ja -kulttuuristen lasten kahteen kulttuuriin kasvamista. MONIKU-hankkeessa koottiin pääkaupunkiseudun kunnista seudullinen kehittäjäverkosto, joka kehitti, arvioi ja levitti olemassa olevia ja uusia monikulttuurisen varhaiskasvatuksen työmenetelmiä sekä arjen toimintamalleja. Hankkeen lopputuotoksena olivat pääkaupunkiseudun päivähoidon yhteinen monikulttuurisen varhaiskasvatuksen toimintamalli sekä yhteiset käsitteet. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 67, 68.)

MONIKU-hankkeen aikana huomattiin, että monikielisten ja -kulttuuristen lasten lukumäärä on suositeltavaa pitää enintään 30%:ssa lapsiryhmän toimivuuden ja kielen oppimisen kannalta. Asunto- tai sosiaalipoliittisten syiden takia nämä prosenttiosuudet eivät aina toteudu. Mikäli ryhmässä on yli 30% monikielisiä ja -kulttuurisia lapsia, on tärkeää kiinnittää erityistä huomiota toiminnan järjestelyjen suunnitteluun sekä henkilöstöressurssien käyttöön sijoittamalla kaksi lastentarhanopettajaa lapsiryhmään. (Jauhola ym. 2007: 11.)

Parhailaan toiminnassa oleva Monikulttuuriset lapset ja aikuiset päiväkodeissa -hanke (MUCCA) on osa Helsingin kaupungin Monimuotoisuuden kehittämisohjelmaa. MUCCA-hanke toteutetaan yhteistyössä Helsingin yliopiston Varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen tutkimuskeskuksen kanssa. Lisäksi hankkeessa on mukana neljä monikulttuurista helsinkiläistä päiväkotia. Hanke käynnistyi 1.10.2008 ja sen tarkoituksena on löytää ja kehittää toimivia monikulttuurisuuskäytäntöjä ja työskentelytapoja päiväkotien arkeen. Hankkeella pyritään tekemään jo toimivia käytänteitä näkyviksi sekä kartoittamaan kehittämishaasteita. MUCCA-hanke sai alkunsa päiväkotien arjessa havaituista tarpeista, joita oltiin selvitetty aiemmissa kehittämishankkeissa. Näistä aikaisemmista hankkeista yhtenä voidaan mainita MONIKU-hanke. (Mucca 2009.)

Syksyllä 2008 MUCCA-hankkeen tiimoilta haastateltiin neljän tutkimuspäiväkodin henkilökuntaa, ja lisäksi heidän kokemuksiaan ja mielipiteitään kerättiin kyselylomakkeiden avulla. Kehittämisalueiksi aineiston pohjalta nousivat oppimisympäristö, lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä kasvatuskumppanuus.

Vuoden 2009 aikana päiväkodeissa havainnointia lasten ja ryhmien toimintaa sekä kehiteltiin uusia työmuotoja monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen. Havainnointien ja hankkeen työryhmän ajatusten pohjalta muodostuneista tuloksista koottiin hyviä käytänteitä sisältävä kirjanen nimeltä Homma hanskassa. Kirjasia on toimitettu pääkaupunkiseudun päiväkoteihin ja kirjanen on saatavana myös sähköisessä muodossa MUCCA:n kotisivuilla. MUCCA-hanke jatkuu projektitutkijan tutkimustoimintana vuoden 2011 kesäkuun loppuun asti. (Mucca 2009.)

Alle 3-vuotiaiden lasten päivähoidon kehittämishanke, Kengu-Ru-projekti, on Helsingin yliopiston psykologian laitoksen tutkimushanke. Kengu-Ru-pilottihanke toteutettiin vuosina 2002-2003. Hankkeen avulla pyrittiin lisäämään alle kolmivuotiaiden hyvinvointia päiväkodissa soveltamalla ja arvioimalla työskentelytapoja, joita päiväkodin arjessa on mahdollista omaksua. Keskeisenä tutkimuskohteena oli kiintymyssuhteen muodostuminen ja sen vaikutus lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Varsinainen tutkimus toteutettiin vuosina 2005-2006 Espoossa ja Vantaalla. Tutkimuskohteena oli toimintamalli, jossa jokaiselle lapselle nimettiin omahoitaja. Omahoitaja vastasi lapsen ja perheen tutustumisesta hoitopaikkaan, toimi mahdollisimman paljon oman ryhmän lasten kanssa ja kantoi päävastuun yhteistyöstä lasten vanhempien kanssa. Kengu-Ru-projektin aikana todettiin, että hoitajan ja lapsen vuorovaikutus lisääntyi vuoden aikana. Kontrollipäiväkodeissa, joissa noudatettiin tavallisia päiväkodin rutiineja, vuorovaikutus laski. (Helsingin yliopisto; Kalliala 2008: 6.)

Marjatta Kallialan (2008) kirjoittama kirja Kato mua! on osa Kengu-Ru-hanketta. Kalliala osallistui päiväkotien arkeen ja teki havaintoja yhdestätoista alle kolmivuotiaiden ryhmästä. Kuuden ryhmän henkilökunnalle Kalliala kävi pitämässä leikkikoulutusta, ja ryhmissä kokeiltiin omahoitajakäytäntöä. Kun päiväkodin aikuisten lähtökohtaiset taidot ja motivaatio olivat riittävät, pienellä puuttumisella pystyttiin parantamaan heidän sensitiivisyyttään ja aktivointitaitojaan. Tutkimuksessa suomalainen päivähoidon taso osoittautui hyvin kirjavaksi. Osa päiväkotien aikuisista kohteli lapsia ymmärtävästi, kunnioittavasti ja innostavasti. Valitettavasti Kalliala kohtasi myös passiivisia ja välinpitämättömiä kasvattajia, jolloin ryhmän toimintaan olisi pitänyt puuttua. Kalliala korostaa sitä, että kasvattajat voivat itse päiväkodeissa päättää, miten lapset kohdataan. (Kalliala 2008: 70-74, 185-189.)

### 3 MONIKULTTUURISUUS JA VARHAISKASVATUS

Tässä osiossa avaamme opinnäytetyömme kannalta tärkeitä käsitteitä monikulttuurisuudesta. Monikulttuurisuudesta puhuttaessa on tärkeää avata myös kulttuurin käsite. Varhaiskasvatusta ohjaavat tietyt lait ja asetukset, jotka koimme oman opinnäytetyömme kannalta tärkeiksi. Haluamme kertoa lukijalle mitkä lait ja asetukset ohjaavat varhaiskasvatusta, ja mitä monikulttuurisuudesta mainitaan näissä. Haluamme myös korostaa sitä, että lait ja asetukset luovat varhaiskasvatukselle raamit, joiden puitteissa toimitaan. Käytännön työssä tulee esille paremmin erilaisten työmenetelmien ja materiaalien käyttö, jotka ovat myös tärkeä osa opinnäytetyömme tutkimusta.

#### 3.1 Monikulttuurisuus

Kun puhutaan monikulttuurisuudesta, on tärkeää määritellä myös kulttuurin käsite ja sen merkitys. Yksinkertaisimmillaan kulttuuri tarkoittaa kaikkea sitä, mitä ihmiskunnat ovat historian kulussa oppineet tekemään ja arvostamaan, ja johon he ovat oppineet uskomaan. Kulttuuri koostuu tavoista ajatella, tuntea ja reagoida. (Alitolppa-Niitamo 1993: 18-20.) Kulttuurilla tarkoitetaan yhteisiä merkityksiä, joita samaan yhteisöön tai kansakuntaan kuuluvat ihmiset käyttävät ymmärtääkseen maailmaa. Nämä merkitykset antavat tunteen kuulumisesta johonkin kulttuuriin, mikä vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja yhteistä identiteettiä. (Ahmed ym. 2003: 85.) Kulttuuriin liittyvät asiat ovat opittuja ja ne ovat välittyneet ihmisille ympäröivästä yhteiskunnasta. (Vartiainen-Ora 2005: 10).

Monikulttuurisuus tarkoittaa sitä, että yhteiskunnassa asuu rinnakkain monia, kulttuuriltaan toisistaan poikkeavia ryhmiä. Monikulttuurisuuden käsitteellä määritellään myös eri ryhmien välisiä suhteita. Suomessa monikulttuurisuudella on viitattu erilaisten ihmisten ja ryhmien elämiseen samassa tilassa ja ajassa. Tämän lisäksi monikulttuurisuutta on käsitelty monenlaisissa ihanteellista yhteiskuntaa ja erilaisten ryhmien välistä yhteiseloä koskevissa puheissa. Monikulttuurisuutta voidaan käsitellä myös yksilön näkökulmasta ja kiinnittää huomiota muuttuviin asenteisiin tai yksilöiden sopeutumiseen ja identiteetin muutoksiin muuttuvissa olosuhteissa. (Löytty – Rastas – Huttunen 2005: 20-21.)

Kaikkosen (2004: 185-186) mukaan monikulttuurisuus on osa ihmisten arkipäivää. Se on seurausta ihmisten suuresta liikkuvuudesta, joka on ollut pitkä kehitysprosessi. Nykypäivän monikulttuurisuus, joka ilmenee jatkuvana erilaisuuden kohtaamisena ja samalla ihmisen tarpeena säilyttää oma kulttuurinsa ja omat rajansa, antaa aiheen kulttuurienvälisen oppimisen ja kasvatuksen vaatimuksille ympäri maailman.

Vaikka monikulttuurisuus luo kulttuurista moninaisuutta, ja sitä kautta lisää kansainvälisyyttä, monikulttuurisuus tarkoittaa myös arkipäiväisiä haasteita, tarvetta kyetä toimimaan uudentilaisissa tilanteissa. Haasteet kohdistuvat niin yksittäisiin ihmisiin kuin kokonaisiin instituutioihin, kuten päiväkodeihin, kouluihin sekä terveyden- ja sosiaalihuollon palveluihin. Puhutaan monikulttuurisista taidoista ja monikulttuurisista valmiuksista, joita sekä yksittäiset ihmiset että kokonaiset instituutiot tarvitsevat pärjätäkseen yhä monikulttuuristuvammassa yhteiskunnassa. Ei ole yhtä ja ainoaa toimintatapaa, jota ihmiset voisivat etukäteen harjoitella. Valmiiden vastausten ja käyttäytymisohjeiden tarjoaminen monimutkaisiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin on siten mahdotonta. Pikemminkin arki monikulttuurisessa yhteiskunnassa haastaa jatkuvaan, avoimeen dialogiin yhdessä elämisen periaatteista ja käytännöistä. (Löytty ym. 2005: 22-23.)

### 3.2 Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen lait ja asetukset

Monikulttuuristuva yhteiskunta asettaa haasteita hyvinvointipalvelujen toteuttamiselle, myös varhaiskasvatukselle. Eri kulttuureista tulevien asiakkaiden palvelutarpeisiin vastaaminen edellyttää varhaiskasvatuksen henkilökunnalta lapsen ja vanhempien kieli- ja kulttuuritaustan huomioon ottamista. Kontaktit suomalaiseen yhteiskuntaan ja kulttuuriin tapahtuvat useimmiten siellä, missä maahanmuuttajat asuvat ja käyttävät peruspalveluita. Tässä mielessä esimerkiksi juuri päiväkodilla, ja muilla perheen arkea lähellä tapahtuvalla toiminnalla, on suuri merkitys kotouttamisessa. Varhaiskasvatuspalvelut ovat tärkeä osa perheiden kotouttamisen tukemista ja lasten syrjäytymisen ehkäisyä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 15.)

Lainsäädäntö on keskeinen ohjauksen väline lasten päivähoidossa. Laissa ja asetuksissa määritellään toiminnan vähimmäisvaatimukset. (Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset 2002: 13.) Laki lasten päivähoidosta (1973/36, 2a§) edellyttää, että päivähoito tukee lapsen kotia tämän kasvatustehtävässä. Päivähoidossa on lapsen iän ja

yksilöllisten tarpeiden mukaisesti edistettävä lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Päivähoidon tulee tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Uskonnollisen kasvatuksen tukemisessa on kunnioitettava lapsen vanhempien vakaumusta. Asetuksessa lasten päivähoidosta (1973/239, 1a§) on säädetty, että laissa esitettyjen kasvatustavoitteiden lisäksi suomen- tai ruotsinkielisten, saamelaiden, romanien ja maahanmuuttajaryhmien lasten oman kulttuurin tuntemusta on tuettava yhdessä kyseisen kulttuurin edustajien kanssa.

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten mukaan varhaiskasvatukseen tulee tarjota kaikille lapsille yhtäläiset mahdollisuudet omien edellytystensä mukaiseen kehitykseen. Lapsen erityisen hoidon ja kasvatuksen tarve, oppimisvaikeudet sekä kieli- ja kulttuuritausta tulee ottaa huomioon varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatus tukee lapsen oman äidinkielen oppimista sekä vieraskielisten lasten suomen tai ruotsin oppimista. Jokaisella lapsella on oikeus myös omaan kulttuuriinsa. Kulttuurivähemmistöihin kuuluville lapsille annetaan mahdollisuus kasvaa sekä omaan kulttuuriin että suomalaisen yhteiskunnan jäseniksi. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset korostavat myös sitä, että lapsilla on oikeus turvattuun elinympäristöön, hoitoon, huolenpitoon, kasvuun ja oppimiseen, riippumatta asuinpaikasta, sosiaalisesta ja kulttuurisesta taustasta tai etnisestä alkuperästä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002: 16-17.)

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten pohjalta on syntynyt Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (VASU), joka toimii varhaiskasvatuksen sisällöllisenä ohjauvälineenä. VASU:ssa painotetaan kielen merkitystä lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä. Kieli tukee lapsen ajattelutoimintojen ja kommunikaation kehitystä. Kielen tehtävä ajattelutoimintojen tukena korostuu lapsen kasvaessa, jolloin se liittyy ongelmanratkaisun, loogisen ajattelun ja kuvittelun alueille. Kielen hallintaan liittyvät valmiudet ovat perustana oppimisvaikeuksille. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 19.)

### 3.3 Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen käytäntö

Eri kulttuuritaustaiset lapset yksilöllisine luonteenpiirteineen ovat valtava voimavara päiväkodissa, mikäli sitä osataan arvostaa ja hyödyntää siinä piileviä mahdollisuuksia. Päiväkodin arkea voidaan rikastuttaa eri keinoin, jos unohdetaan sellainen ajattelu, että

kulttuurit ja uskonnot toisivat pelkästään rajoituksia arkitoimintoihin. On tärkeää, että monimuotoinen oppimisympäristö ilmenee päiväkodin esineistön ja kuvien kirjavuutena. Tällöin kukin lapsi tuntee, että hänen omaa kotitaustaansa arvostetaan, ja hän tuntee olonsa kotoisaksi ja tärkeäksi. (Mucca 2009: 5-6.)

Monikulttuurisessa päiväkodissa lapsen oikeus omaan uskontoon tai muuhun katsomukseen korostuu. Tämän takia uskontoihin tulee suhtautua myönteisesti ja arvostavasti, sekä ohjata lapsia toisten vakaumusten ja kulttuurien kunnioittamiseen. Tutustuminen erilaisiin kulttuureihin ja juhlaperinteisiin auttaa lasta ymmärtämään perheiden erilaisia tapoja ja käsityksiä; näin kasvatus avaa ikään kuin ovia ympäröivään maailmaan. Myös erilaisten työpajojen, rytmien ja soittimien sekä tanssien monimuotoisuus rikastuttaa päiväkodin lasten elämää. Tämän lisäksi erilaiset taideprojektit toimivat tärkeänä osana kulttuuriperinteen siirtämisessä lapselle. (Mucca 2009: 14, 16.)

#### 4 ENSIKOHTAAMINEN

Koska opinnäytetyömme keskittyy lapsen kohtaamiseen, halusimme tuoda esille lapsen ja perheiden ensikohtaamisen. Painotamme työssämme sitä, että kohtaaminen alkaa ensikontaktista, ja mikäli ensikontakti on huono, on sitä jälkeenpäin vaikea korjata. Mikäli yhteistyö ei lähde alusta alkaen toimimaan, on se jatkossakin haastavampaa. Vaikka onkin tärkeää kohdata lapsi ensin, on myös koko perhe kohdattava kokonaisvaltaisesti. Jos kommunikointi ei toimi perheen kanssa, vaikeuttaa se työtä myös lapsen kanssa. Ensikohtaamiseen kuuluu vahvasti myös tulkkipalvelut, koska ne ovat iso osa monikulttuuristen perheiden kanssa tehtävää työtä. Koska yhteistä kieltä ei aina ole, varmistavat tulkkipalvelut kaikkien osapuolien ymmärretyksi tulemisen. Nostimme työhömme myös lapsilähtöisyyden ja osallisuuden, koska ne ovat myös lapsen kohtaamista, heidän mielipiteidensä huomioimista sekä heidän toiveidensa kuulemistakin.

##### 4.1 Päivähoidon aloitus

Päivähoidon aloitus on lapselle suuri askel. Lapsen elämänpiiri laajenee, ja ero vanhemmista on stressaavaa. (Vilén ym. 2006: 115.) Se, miten päivähoidon



aloittaminen ja päiväkodin tai päiväkotiryhmän vaihtaminen hoidetaan, on lapselle merkityksellistä. Lapsen täytyy voida luottaa siihen, että erosta huolimatta vanhempi tulee takaisin. Eroon liittyvät tunteet ovat normaaleja, ja ne tulisi sallia. (Kaskela – Kekkonen 2006: 223.)

Toistuvat rutiinit ja käytännöt esimerkiksi syömisessä, lepäämisessä ja ulkoilemisessa, luovat lapsen kaipaamaa säännönmukaisuutta ja jatkuvuutta. (Helenius - Karila - Munter - Mäntynen - Siren-Tiusanen 2001: 283). Päivärytmillä on pienelle lapselle suuri merkitys. Se tuo turvallisuuden tunnetta lapsen elämään. Lapsen olisi hyvä voida toteuttaa luontaista rytmiaan etenkin päivähoiton aloitusvaiheessa. (Vilén ym. 2006: 227.) Päiväkodissa tämä saattaa tuottaa hankaluuksia, koska lapsiryhmien koot ovat suuret. Yhteisen rytmin löytyminen ja arjen toistuvuus ovat lapselle hyvin tärkeitä. Rytmien ja päiväkotielämän harjoittelu auttaa lasta ennakoimaan päivän tapahtumia. (Virjonen - Keskinen 2004: 133-134.)

Erokokemusten huomioiminen on tärkeää ja niitä tulisi käsitellä lapsen kanssa. Huomioimista on esimerkiksi lohdutus, lähellä oleminen, tutut lelut ja turvatavarat. Lapsen on helpompi ymmärtää ja hallita omia tunteitaan, kun aikuinen puhuu lapselle ääneen siitä, mitä tapahtuu. Kasvattajan sensitiivisyys mahdollistaa lapselle turvallisen olon, kasvattajaan kiintymisen ja päivähoitoon asettumisen. (Kaskela – Kekkonen 2006: 43.)

Aikuisen tulisi tarjota lapselle sensitiivistä ja fyysistä läheisyyttä seuraamalla lapsen reagointitapoja. Se antaa lapselle tunteen ruumiinsa rajoista ja luo turvallisuutta ja uskallusta tutkia aktiivisesti uutta ympäristöä. Aikuisen tulisi kertoa ja kuvailla lapselle tulevia tapahtumia etukäteen ja huolehtia turvallisuudesta. Tämä auttaa lasta jäsentämään ympäristöään ja tulevaa. Sensitiivinen aikuinen oppii myös ajan myötä arvioimaan lapsen tarpeita tarkemmin. Lapsi alkaa saada kokemuksia siitä, että hoitajat ymmärtävät häntä ja hänen tarpeitaan. (Virjonen - Keskinen 2004: 133-134.)

#### 4.2 Aloituskeskustelu

Ennen kuin lapsi aloittaa päiväkodin, käydään vanhempien kanssa aloituskeskustelu. Aloituskeskustelu luo pohjaa kasvatuskumppanuuden syntymiselle vanhempien ja päivähoiton työntekijöiden välille. Aloituskeskustelu toteutetaan perhettä kuulevalla,

kunnioittavalla, luottamusta ja dialogia rakentavalla tavalla. Aloituskeskustelun aikana syntynyt suhde vanhempien ja kasvattajan välille kannattelee lasta. Kaskelan mukaan luontevin paikka tutustumiselle ja ensimmäiselle tapaamiselle on perheen koti. Tavoitteena on keskustella päivähoiton aloituksesta, sekä perheen odotuksista ja toiveista. Työntekijä auttaa vanhempia valmistamaan lasta päivähoiton aloitukseen. Kun vanhempien omat toiveet, odotukset ja mahdolliset pelot selkiytyvät, pystyvät he myös paremmin valmistamaan lastaan tulevaan muutokseen. (Kaskela - Kekkonen 2006: 41-42, 126.)

Pehmeä lasku aloitetaan lapsen ja vanhemman tutustuessa yhdessä tulevaan päivähoitopaikkaan. Asteittainen siirtyminen päivähoitoon antaa lapselle aikaa tutustumalla valmistautua edessä olevaan muutokseen. Vähitellen päiviä pidennetään ja vanhempi saa halutessaan jatkaa päiväkodissa lapsen kanssa. Vanhempi voi olla lapsen tukena päiväkodissa ensimmäiset päivät tai viikot, riippuen omista ja päiväkodin mahdollisuuksista. (Vilen ym. 2006: 115.)

Kasvattajien tulee tiedostaa kahdessa kulttuurissa elämisen mukanaan tuomat haasteet. Heidän on hyvä perehtyä kulttuureihin, joita heidän päiväkodissaan ovat lapset ja perheet edustavat. Vanhempien kanssa keskusteleminen heidän kulttuurinsa tavoista, tottumuksista ja uskomuksista, viestii perheille heidän olevan tervetulleita päiväkotiin. Kasvattajien tulee muistaa, että aina kohdataan ensin ihminen, ja sitten vasten tietyn kulttuurin edustaja. Sensitiivisyys, kuuntelu, kulttuuritietoisuus ja sen hyödyntäminen, sekä molemminpuolisen kunnioituksen ja hyväksynnän korostaminen, nousevat tärkeään asemaan vanhempien kohtaamisessa. Kasvatuskumppanuus perustuu luottamukseen, jossa ensimmäinen kohtaaminen on tärkeä. Kasvattajien tapa kohdata lapsi ja perhe viestivät myös siitä, minkälainen maa Suomi on. (Jauhola ym. 2007: 14-15.)

Monikulttuuristen perheiden kanssa hyödynnetään tulkkipalveluita. Kielilain (423/2003 18 §) mukaan kaikilla on oikeus käyttää omaa kieltään. Silloin kun viranomaisen kieli tai asian käsittelykieli on toinen, viranomaisen on järjestettävä maksuton tulkkaus. Tulkkia tarvitaan, kun henkilöillä ei ole yhteistä kieltä. Osapuolet voivat ilmaista itseään omalla äidinkielellään; tulkki luo omalta osaltaan tasa-arvoa tulkattaviensa välille. Päivähoidossa tulkkia tulee käyttää päivähoiton alkaessa, varhaiskasvatus- ja esiopetuksen suunnitelmaa vanhempien kanssa tehdessä. Tulkkia käytetään silloin, kun

henkilökunta tai vanhemmat ovat epävarmoja siitä, tulevatko he ymmärretyiksi ilman tulkkausta. Vanhemmilla on oikeus olla selvillä lapsensa päivähoitoon liittyvistä asioista. ( Jauhola ym. 2007: 15-16.)

### 4.3 Kasvatuskumppanuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005: 31) vanhempien ja henkilöstön välinen kasvatusyhteistyö määritellään kasvatuskumppanuudeksi. Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan henkilöstön ja vanhempien sitoutumista ja toimimista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi. Tämä edellyttää molemmilta osapuolilta luottamusta, tasavertaisuutta sekä toistensa kunnioittamista. Kasvatusoikeus, vastuu sekä oman lapsen tuntemus löytyvät vanhemmilta, mutta päiväkodin henkilöstöllä on koulutuksensa antama ammatillinen tieto ja osaaminen sekä vastuu kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön edellytysten luomisesta. Kasvatuskumppanuuden ydinajatuksena on se, että vanhemmat ja henkilöstö ymmärtävät jaetun, mutta yhteisen kasvatustehtävän. Siinä yhdistyvät molempien osapuolten olennaiset lasta koskevat tiedot. (Kaskela - Kekkonen 2006: 17.)

Kasvatuskumppanuutta ohjaavat periaatteet ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi. Kuulemisessa olennaista on luottavaisen ja turvallisen ilmapiirin luominen. Kuuntelijan tulee ottaa vastaan se, mitä toinen viestittää. Toista ihmistä voidaan oppia hyväksymään, ymmärtämään ja kunnioittamaan kuuntelemalla. Kuulemisen ja kunnioituksen periaatteista syntyy luottamus. Luottamuksen syntyyn tarvitaan aikaa, kohtaamisia ja vuoropuhelua. Dialogi voidaan määritellä taidoksi ajatella, puhua ja toimia yhdessä. Dialogi toteutuu tasa-arvoisessa keskustelussa, jossa molempien osapuolten tietämystä pidetään yhtä merkityksellisenä ja arvokkaana. (Kaskela – Kekkonen 2006: 32-40.)

Päiväkotimaailmassa vanhempien ja henkilöstön välinen yhteistyö on hyvin tärkeää. Vanhempien ja työntekijöiden välinen vuorovaikutussuhde vaikuttaa lapseen, lapsen ja työntekijöiden välinen vuorovaikutussuhde vaikuttaa vanhempiin, sekä lapsen ja vanhempien välinen vuorovaikutussuhde vaikuttaa työntekijöihin. Kasvattaja tarvitseekin työssään sekä omaa että vanhempien asiantuntijuutta. Kasvattajan asiantuntijuus keskittyy yleisellä tasolla kasvatukseen, lapsen kasvuun ja kehitykseen sekä erityisvaikeuksiin. Vanhempien asiantuntijuus on yksilökohtaista ja kohdistuu

omaan lapseen. Vain vanhemmilla on tieto lapsen luonteesta, tavoista, perheen kulttuurista, arjen elämästä ja lapsen elämänpiiristä. Oleellisinta on, että kummatkin osapuolet, sekä vanhemmat että työntekijät, ovat kiinnostuneita lapsen kehityksestä. (Koivunen 2009: 156-157.)

#### 4.4 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisen kasvatuksen perusajatukset voidaan kiteyttää seuraavasti: kasvattaja kunnioittaa lapsen yksilöllisyyttä, kasvattaja suunnittelee ja rakentaa kasvatuskäytännöt lasten yksilöllisten tarpeiden mukaisesti, kasvattaja uskoo lapsen omaehtoiseen haluun ja kykyyn oppia ja kasvaa, kasvattaja mahdollistaa lapsen omaehtoisen oppimisprosessin toteutumisen, kasvatusprosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät lähtevät lapsesta sekä leikki on lapsen omaehtoisen oppimisen luontaisin ilmenemismuoto. Lapsilähtöinen kasvatusta korostaa lapsen yksilöllisen ja omaehtoisen oppimisprosessin tukemista. Lapsen oppiminen perustuu kuitenkin lapsen vuorovaikutukseen aikuisen ja vertaisryhmän kanssa. (Hujala - Puroila - Parrila-Haapakoski - Nivala 1998: 58-59.)

Lapsilähtöisyys viittaa nimensä mukaan toimintaan, joka lähtee lapsesta; kyseessä on lapsen kasvutapahtuma, ei aikuisen kasvattamisen strategia. Aikuinen tukee lapsen oppimista ja luo hänelle aktiivisen kasvu ympäristön. Kasvatusta ei keskity siihen mitä lapsesta pitäisi tulla, vaan siihen mitä hän jo on. Lapsilähtöisyyden lähtökohtana on lapsen aseman näkyväksi tekeminen. Tällöin aikuiset haastetaan kuulemaan lasta sekä tarkastelemaan vakiintuneita, lapsen unohtaneita käytänteitä kriittisesti. (Häkki - Kuokkanen - Virolainen 2006: 27.)

Aikuisen tehtävänä ei ole tarjota lapselle valmiiksi rakennettuja oppimiskokemuksia, vaan antaa tilaa lapsen oman oppimisprosessin muotoutumiselle. Näin ollen on tärkeää, että kasvatuskäytännöt ja opetussuunnitelmat rakennetaan jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden. Kasvatusta prosessin sisällön, tavoitteiden ja menetelmien tulee aina olla lähtöisin lapsesta. Kasvattajan rooli toiminnassa on havainnoida ja kuunnella lasta, sekä tutustua hänen elämäänsä kokonaisuutena. Lapsilähtöisyys rakentuu lapsen todellisuudelle. (Hujala ym. 1998: 57-58.)

Kalliala (2008) painottaa, että lapsilähtöisyydessä korostuu lapsien yksilöllisyyden kunnioitus ja tarpeiden tunnistaminen. Päiväkodin toiminta tulisi suunnitella ja oppimisen edellytykset luoda niin, että jokainen lapsi huomioidaan yksilönä, ei vain osana ryhmää. Lapsilähtöisyydessä on kuitenkin huomioitava se, että lapset eivät johda toimintaa, vaan se on aikuisen tehtävä. Työntekijöiden tehtävänä on yhdistää aikuisjohtoisuus lapsilähtöisyyteen, joka painottaa lasten mahdollisuuksia omakohtaisten merkitysten luomiseen ja oikeutta vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Päiväkotien henkilökunnalla tulee olla kyky analysoida vallankäytön tilanteita, sekä erottaa toisistaan myönteinen ja kielteinen kasvatuksellinen auktoriteetti (Kalliala 2008: 20-22.)

Riihelän (1995) mukaan päivähoitossa korostuu aikuisten tavoitteet ja työ, lasten omien tavoitteiden ja tekemisten kustannuksella. Aikuisen ammatillisuuden ja pätevyyden ansiosta lapset kehittyvät. Ammatillisilla asioilla päivähoitossa tarkoitetaan ryhmän hallintaa, lasten innostamista, lasten kehitystason tuntemista sekä rikkaiden kokemusten antamista. Lapsi nähdään passiivisena, joka ilman aikuisen ohjausta jää kehittymättä. Vaikka työntekijät haluavat toimia lapsilähtöisesti, useasti he soveltavat käytännössä teorioita, joiden mukaan lapsen kehitys on ennalta määrätty. Ammatti- identiteettiin ja kasvattajan auktoriteettiin kuuluu aktiivisen taitajan, tietäjän ja hallitsijan rooli. Työssä hioutuvat työntekijän taidot, muttei pohdita suhteessa mihin, kasvatus- ja opetusmetodeihin vai lapseen. (Riihelä 1995: 9-10, 150.)

#### 4.5 Osallisuus

Ihmiset ovat pienestä pitäen osallisina omassa toimintaympäristössään ja yhteiskunnassa. Osallisuuden varhaisin ja tärkein ilmentymä on lapsen varhaiset vuorovaikutussuhteet omaan äitiin, isään sekä muihin läheisiin perheenjäseniin. Pienelle lapselle aikuisen kanssa käytävän vuorovaikutuksen laadulla on havaittu olevan suuri merkitys lapsen minäkuvan, perusturvallisuuden sekä sosiaalisten taitojen kehittymiselle. (Keskinen - Parkkinen 2005: 45.)

Lapsen osallisuudessa ensiarvoisen tärkeää on se, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa siihen elinpiiriin, jossa kasvaa, leikkii, keksii, oppii ja nauttii elämästä. Osallisuus on myös tunne: ihmisen itsensä täytyy tuntea olevansa osallinen. Se on yhteisöllistä ja vastavuoroista, eikä sitä ole ilman toista ihmistä. Osallisuus näkyy aina konkreettisina

tekoina ja tapana toimia toisten ihmisten kanssa. (Stenius - Karlsson 2005: 8.) Osallisuuden voi laajasti määritellä lapsen yhteisöön liittymisenä, kuulumisena ja siihen vaikuttamisena. Se rakentuu vastavuoroisesta toiminnasta, mikä edellyttää niin lapsen aktiivista mukaan tulemistakin kuin hänen huomioon ottamistaan. Osallisuuteen ei kuitenkaan aina tarvita sanallista kommunikointia, lapset ja aikuiset myös tuntevat välillään yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta. Osallisuudella on lapsen kokemuksia ja ajattelumaailmaa laajentava vaikutus. (Keskinen - Parkkinen 2005: 44; Oranen 2008: 9.)

Pienen lapsen osallisuutta läheisten ihmisten vuorovaikutukseen voidaan oletettavasti lisätä olemalla psyykkisesti läsnä ja kuuntelemalla lasta. Tärkeää on myös pyrkiä ymmärtämään lapsen kokemuksia ja vastavuoroista toimintaa. (Keskinen - Parkkinen 2005: 46.) Lapsen osallisuuden tunteella tarkoitetaan sitä, että hän kokee olevansa mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa etujensa turvaamiseksi tehtävää työtä. Mahdollisuus olla osallisena asioiden käsittelyssä itselle tärkeissä yhteisöissä on ratkaisevaa ihmisen identiteetin kehittymisen kannalta. Lapsi saa mahdollisuuden rakentaa ymmärrystään itsestään, siitä kuka on, mihin kuuluu ja miten osallistuu elämänpiiriinsä kuuluvien yhteisöjen, kuten perheen, pihapiirin ja päiväkodin toimintaan. Tällöin kyse on yhdestä kasvun ja kehityksen perusedellytyksestä. Osallistumalla opitaan olemaan ja elämään yhdessä. (Oranen 2008: 7.)

Päiväkodissa lapsilla nähdään olevan vaikutusmahdollisuuksia heitä itseään koskevissa asioissa. Osallisuus toteutuu silloin kun kyse oli pienistä arjen asioista, mutta unohtuu kun mietitään suurempia asioita. Lasten iän ja kehitystason nähdään myös vaikuttavan lapsen vaikutusmahdollisuuksiin. Osallisuus jää edelleen suurimmassa osassa päiväkotitehtäviin periaatteelliselle tasolle ja sen luomat mahdollisuudet käytännön työssä vähälle huomiolle. (Stenvall – Seppälä 2008: 10, 37-39.)

Päiväkodissa työntekijät haluavat lapsen parasta ja kannattavat lapsilähtöistä työtettä. Silti lapsia harvoin kohdellaan osaavina, aktiivisina yksilöinä, jotka voivat osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Tämä ristiriita johtuu siitä, että kasvatus- ja opetuskulttuureilla on pitkät perinteet, joiden mukaan lapsia pyritään kasvattamaan tulevaisuutta varten. Tämän vuoksi toiminta lasten kanssa pohjautuu aikuisten suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaan. (Karlsson 2000: 182.)

## 5 LAPSEN KOHTAAMINEN

Lapsen kohtaamista on tutkittu vielä vähän varhaiskasvatuksen alueella. Anna-Maija Puroilan tekemä tutkimus Kohtaamisia päiväkotiarjessa, käsitteli päiväkodin työntekijöiden jäsentämiä kehyksiä omasta työstään. Tämän kautta löysimme itse ymmärrystä lapsen kohtaamiseen, ja valitsimme sen osaksi viitekehystämme lapsen kohtaamisessa. Halusimme nostaa osaksi lapsen kohtaamista lapsen yksilöllisyyden huomioimisen. Jokainen ihminen on erilainen, myös lapset, ja he ansaitsevat yksilöllistä kohtaamista päivähoitossa.

### 5.1 Kohtaamisia päivähoiton arjessa

Anna-Maija Puroilan tekemä tutkimus Kohtaamisia päiväkotiarjessa, sijoittui Oulun läänin yhdeksään päiväkotiin vuonna 1997. Tutkimuksessa pyrittiin löytämään päiväkodin työntekijöiden työtä jäsentäviä kehyksiä, työtä koskevia vakiintuneita ajattelu- ja toimintatapoja, sekä analysoimaan kehysten dynamiikkaa päiväkodin arkipäivässä. (Puroila 2002: 5.)

Tutkimus osoitti varhaiskasvattajien tulkitsevan työtään viiden erilaisen kehyksen kautta. Opetuksellisen kehyksen puitteissa varhaiskasvatustyön merkitys määrittyi oppimisen tukemisena ja edistämisenä. Hoivakehyksessä keskeistä oli päiväkodin toimijoiden hyvinvoinnin ja emotionaalisen turvallisuuden ylläpitäminen. Varhaiskasvattajat olivat lasten terveydestä ja fyysisestä perushoidosta huolehtijoita, sekä läheisyyden ja emotionaalisen turvallisuuden tuottajia. Tulkitessaan työtään hallinnan kehyksen kautta varhaiskasvattajat suuntautuivat kaaoksen karttamiseen ja järjestyksen ylläpitämiseen. Varhaiskasvattajat olivat päiväkodin arkielämää koskevien sääntöjen laatijoita, sekä työtilanteiden ja lasten toiminnan kontrolloijia. Hallinnasta ja vallasta oli myös kyse niissä tilanteissa, joissa päätettiin asioista. Useissa tilanteissa varhaiskasvattajille rakentuikin päätöksentekijän rooli ja identiteetti. Käytännöllisen kehyksen puitteissa varhaiskasvatustyön merkitys määrittyi ihmisten, fyysisen ympäristön sekä ajan organisoimisena. Varhaiskasvattajat olivat tilojen ja muiden materiaalien resurssien, ajankäytön ja ihmisten organisoijia. Persoonallisen kehyksen kautta varhaiskasvatustyöhön tuli mukaan työntekijöiden yksityiseen elämäänpiiriin liittyviä näkökulmia. Esimerkiksi työntekijöiden elämänhistoria, akuutti elämäntilanne

tai oma vanhemmuus määrittivät joissakin tilanteissa varhaiskasvatustyötä. (Puroila 2002: 5, 163.)

Näistä kehyksistä, sekä kehysten vaihdoksista, päällekkäisyyksistä ja muunnoksista, rakentui päiväkodin arkielämän jäsentyneisyyden ja toisaalta myös sen monimuotoisuuden logiikka. Kehysten puitteissa rakentuivat myös päiväkodin toimijoiden roolit ja identiteetit monimuotoisiksi. Kehykset eivät ole arkielämässä erotettavissa toisistaan, vaan ne kietoutuvat toisiinsa monin eri tavoin. Kehysten kietoutumiseen vaikutti se, miten arkipäivä on rakentunut. Ensinnäkin päiväkodeissa oli tilanteita, joissa läsnäolijat olivat hajaantuneet ja olivat kiinnostuneita useista eri kohteista. Tällöin tilanteessa oli rinnakkain useita kohtaamisia, ja toimijat liikkuiivat kohtaamisesta toiseen. Toisaalta taas joissakin tilanteissa kaikki läsnäolijat olivat kiinnittyneet samaan kohtaamiseen, ja tilanteesta oli selkeästi löydettävissä toimijoille yhteinen suunta. (Puroila 2002: 5, 144.)

Puroila nostaa kolme tutkimuksen myötä nousutta ajankohtaista asiaa esiin. Tutkimuksen tulokset antavat viitteitä siitä, että aikuislähtöisyys ja lapsilähtöisyys varhaiskasvattajan toiminnan lähtökohtana ovat mahdottomia. Missään tutkituissa päiväkodeissa ei toimittu täysin aikuislähtöisesti, lapset saivat aina jotenkin vaikuttaa päivän kulkuun. Niissä päiväkodeissa, joissa korostettiin lapsilähtöisyyttä, ei kuitenkaan vallinnut säännöttömyyden tila. Lapsilähtöisyydestä tai aikuislähtöisyydestä onkin mielekästä puhua periaatteellisena lähtökohtana, tavoitteena tai painopistealueena varhaiskasvatustyössä. Päiväkotiäryjen kohtaamistilanteissa on kuitenkin aina kyse eri osapuolten intressien kohtaamisesta ja niiden yhteensovittamisesta. Toinen havainto oli vallan elementin tiivis kytkeytyminen päiväkodin sosiaalisten suhteiden verkostoon. Tutkimuksessa nousi esille, että päiväkodeissa aikuisilla on aina auktoriteettiasema suhteessa lapsiin. On kuitenkin syytä huomioida se, että jokainen päiväkotitoimii eri tavalla. Joissakin päiväkodeissa toimintakulttuuria on pyritty kehittämään siihen suuntaan, että lapset olisivat aktiivisesti mukana vaikuttamassa ja päättämässä itseään koskevilla asioilla. Toisissa päiväkodeissa taas lasten ja aikuisten välisessä valtasuhteessa vallan keskittyminen aikuisten puolelle on selvää. Kolmantena Puroila nostaa lapsen näkökulman esille. Hän koki lasten olevan itse toimijoita, ei vain toiminnan kohteita. Pienet lapset kykenivät hahmottamaan, mistä sosiaalisissa tilanteissa oli kulloinkin kysymys ja toimimaan tilanteen edellyttämällä tavalla. Puroila sai tutkimuksensa kautta myös viitteitä siitä, että lapset tulkitsevat lasten ja aikuisten



välisiä kohtaamistilanteita ainakin osittain tutkimuksessa löytyneiden kehysten kautta. (Puroila 2002: 179-180, 182.)

## 5.2 Lapsen yksilöllisyyden huomioiminen kohtaamisessa

Kukin lapsi tarvitsee arvostavaa kohtaamista päivittäin, sukupuolesta, ulkonäöstä, uskonnosta tai kulttuurista riippumatta. Eniten aikuisen myönteistä huomiota tarvitsevat ne lapset, jotka eivät saa sitä tarpeeksi kotona. Päiväkoti voi antaa lapselle kaikkein tärkeimmän turvallisuuden tunteen. (Mucca 2009: 10.)

Kasvattaja ja vanhemmat tekevät tilaa lapsen kokemuksille ja niiden kuulemiselle. Tämä tieto ja tietämys yhdistyvät vanhempien, kasvattajien ja lapsen vuoropuhelussa. Arjessa kasvattajat ja vanhemmat auttavat lasta lapsen tarinoiden ja kokemusten jakamisessa, muistelemisessa ja tallentamisessa. Kasvattaja ja lapsi kohtaavat erilaisissa leikin, ruokailun, unille menon ja unilta heräämisen, pukeutumisen, lukemisen, sylissä olon ja ulkoilun tilanteissa. Tällaiset lapsen ja aikuisen kohtaamiset rakentavat lapsen perusturvallisuutta, tunnetta minuudesta ja olemassaolosta ja kuulumisesta johonkin. (Kaskela - Kekkonen 2006: 24.)

On tärkeää, että aikuinen pyrkii aidosti kuuntelemaan lasta ja hänen yksilöllisiä toiveitaan, joita lapsi ilmaisee äänin, sanoin, ilmein ja elein. Lasta tulisi osata tarkastella osana ympäristöä ja perhettä, lapsen oman tilanteen kautta. Kohtaamisessa on tärkeää halu ja kyky olla psyykkisesti läsnä, kuunteleminen, välittäminen ja vastuu toisesta, halu ymmärtää ja arvostaa toista, vastavuoroisuus sekä molemminpuolinen hyvän olon kokemus. (Järvinen ym. 2009: 9, 160.)

Kuulluksi tuleminen vaatii aikuisen aikaa, pysähtymistä sekä valmiutta kuunnella lasta arvostavasti ja kunnioittavasti. Päivähoidossa riittävän pieni ryhmäkoko tukee kuulluksi tuleamista. Etenkin pieni lapsi tarvitsee tukea itsensä ilmaisemiseen. Piirustus, valokuva, draama tai kertomus voivat olla hyviä tapoja näkemyksen esille tuomiseen. (Aula 2008.)

Siihen, millaisena kasvattaja näkee lapsen, vaikuttaa hänen oma ihmiskäsityksensä sekä mielikuvansa kaikesta siitä, mitä lapsuuteen ja lapsiin liittyy. Ihmiskäsityksen muodostus on pitkäaikainen prosessi, jota muokkaavat lapsuus- ja aikuisiän kokemukset. Oman ihmiskäsityksen tiedostaminen on tärkeää siksi, että se ulottuu

kaikkeen ihmiseen toimintaan, suhtautumiseen itseän ja muihin, näin ollen myös lapseen. Vaikka kasvattajalla on selkeä ihmiskäsitys, joka ohjaa hänen toimintaansa, auttamistehtävässä on aina varauduttava siihen, että jokainen kohtaamistilanne on erilainen. (Koivunen 2009: 138-139.)

Lapsi ja hänen kehityksensä ovat hyvin kokonaisvaltaisia: mikä tahansa ruumista, kehoa, mieltä, ajattelua, tunteita, elämäntilannetta ja ihmissuhteita koskeva tilanne vaikuttaa aina kaikkiin lapsen olemuspuoliin. Lapsen saamat keholliset kokemukset, kuten silittäminen, hyväily, taputtaminen, sylissä pitäminen ja kosketus, ovat lapsen kehitykselle erittäin tärkeitä. Syli antaa lapselle turvaa, ja hellä silitys viestii lapselle välittämisestä ja huomiosta. (Koivunen 2009: 139-140.)

Kallialan (2008) mukaan turvallinen perusta varhaiskasvatukselle on sitä, että kasvattaja antaa turvaa ja lohdutusta, silloin kun lapsi sitä kaipaa. Mutta toisaalta kasvattaja ei puutu lapsen tekemiseen silloin, kun tilanne ei sitä vaadi. Jos työntekijä on samassa ilmeettömässä roolissa, sammuu lapsen halu ottaa kontaktia häneen. Jos lapsi näkee työntekijän vain pystyasennossa olevana isona hahmona, joka välillä mekaanisesti toimittaa hoitotoimet, lapsi hylkää vuorovaikutuksen tai osoittaa mieltään. Ollakseen elävää seuraa lapselle, on työntekijän oltava eloisa ja leikkimielinen. Hänen on kehitettävä itsessään kyky iloita siitä, että saa osallistua lapsen elämään hänen kasvuprosessinsa tukijana. (Kalliala 2008: 33.)

## 6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Tässä osiossa kerromme tarkemmin tutkimuksemme tarkoituksesta ja tavoitteista sekä esittelemme tutkimuskysymyksemme. Kuvaamme lyhyesti miten opinnäytetyöprosessimme on edennyt ja kerromme vaiheista erillisinä osioina. Lopuksi pohdimme opinnäytetyömme eettisyyttä ja luotettavuutta. Mielestämme on tärkeää, että tuomme esiin omia perusteluitamme ja opinnäytetyöprosessien tekovaiheita, sillä sitä kautta lukijalle ilmenee miksi ja miten asioita on toteutettu. Olemmekin pyrkineet tässä osiossa olemaan yksityiskohtaisia ja tuomaan kaikki oleelliset asiat esille, jotta lukijalle välittyisi oikea kuva tutkimuksemme teosta.

## 6.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus, ja sen tavoitteena on saada tietoa lastentarhanopettajien omista näkemyksistä ja kokemuksista koskien monikulttuurisen lapsen kohtaamista päivähoiton arjessa. Tutkimuskysymysten tuloksista voidaan päätellä, mikä merkitys lapsen kohtaamisella on lastentarhanopettajille. Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla on monikulttuuristen lasten sekä heidän perheidensä kanssa tehtävästä työstä?
2. Miten lastentarhanopettajat näkevät monikulttuurisen lapsen kohtaamisen ja millainen merkitys ensikohtaamisella heidän mielestään on?
3. Millaisia kehittämisideoita lastentarhanopettajilla on monikulttuurisen varhaiskasvatuksen työmenetelmistä?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä tutkimme sitä, millaisia kokemuksia lastentarhanopettajilla on monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Tarkoituksena on selvittää, minkälaista osaamista tarvitaan toimittaessa monikulttuuristen perheiden ja lasten kanssa. Pyrkimyksenä on myös kartoittaa, miten erilaisia menetelmiä hyödynnetään monikulttuuristen lasten kohtaamisessa.

Toinen tutkimuskysymyksemme liittyy monikulttuurisen lapsen kohtaamiseen ja ensikohtaamisen merkitykseen. Haemme tietoa siitä, millä tavoin monikulttuurinen lapsi kohdataan ja mitä tekijöitä kohtaaminen pitää sisällään. Pyrimme selvittämään, miten lastentarhanopettajat näkevät ja kokevat monikulttuurisen lapsen kohtaamisen. Tutkimme sitä, eroaako monikulttuurisen lapsen ja valtaväestön lapsen kohtaaminen toisistaan. Lisäksi tavoitteenamme on selvittää, miten lastentarhanopettajat kohtaavat monikulttuurisen lapsen ja tämän perheen päivähoiton aloitusvaiheessa. Kartoitamme sitä, miten ensikohtaamiseen valmistaudutaan ja mitä tekijöitä siinä pitää ottaa huomioon.

Kolmannella tutkimuskysymyksellä pyrimme selvittämään lastentarhanopettajien kehittämisideoita koskien monikulttuurisen varhaiskasvatuksen työmenetelmiä. Tarkoituksena on kartoittaa tällä hetkellä käytössä olevien menetelmien toimivuutta

sekä puutteita arjen työssä. Haluamme saada lastentarhanopettajien näkökulman siitä, miten menetelmiä voisi kehittää arkeen paremmin sopivimmiksi.

Tutkimme kyseistä ilmiötä, koska olemme kiinnostuneita monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta ja nimenomaan kulttuurien välisestä kohtaamisesta päivähoidon arjessa. Tutkimme monikulttuurisen lapsen kohtaamista, kun lapsi aloittaa päiväkodissa. Tarkoituksenamme on kartoittaa työntekijöiden monikulttuurisia kokemuksia, monikulttuuriseen osaamiseen liittyviä käsityksiä sekä kehittämistarpeita ja -ideoita. Tavoitteenamme on tarjota uutta tietoa tästä ajankohtaisesta aiheesta ja näin kehittää päiväkotien monikulttuurista varhaiskasvatustyötä. Tavoitteenamme on myös kehittää omaa tietämystämme ja ammattitaitoamme.

## 6.2 Prosessin kuvaus

Opinnäytetyön toteuttamisen aloitimme valitsemalla ajankohtaisen ja itseämme kiinnostavan aiheen. Valittuamme aiheen teimme tutkimussuunnitelman, jonka jätimme hyväksyttäväksi vuoden 2009 lokakuussa. Kun suunnitelma oli hyväksytty, aloimme tutustua lähdemateriaaliin. Kävimme läpi aiheitamme sivuavia aikaisempia tutkimuksia ja perehdyimme aihepiiriimme kirjallisuuteen. Tämän jälkeen rajasimme ja tarkensimme alkuperäistä aihetta.

Opinnäytetyön työstäminen jatkui keväällä 2010 teoreettisen viitekehyksen kirjoittamisella, haastateltavien ja tutkimusluvan hankkimisella. Opinnäytetyötä varten haastateltiin kuutta lastentarhanopettajaa. Haastattelut toteutettiin temahaastatteluna toukokuussa 2010, litteroitiin kesällä 2010 ja analysoitiin syksyllä 2010. Analysointimenetelmäksi valittiin aineistolähtöinen sisällönanalyysi.

### 6.2.1 Tutkimusmenetelmänä laadullinen tutkimus

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa on lähtökohtana sellaisen todellisuuden kuvaaminen, jossa tyypillisesti käytetään ihmistä tiedon keruun välineenä. Laadullinen tiedonhankintamenetelmä on kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, jossa aineisto kootaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Aineistoon perehtyminen tuo esille ennalta odottamattomia asioita, mutta tutkija ei määrittele sitä mikä on merkityksellistä. On myös tärkeää, että tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja aineistoa tulkitaan sen

mukaisesti. Kvalitatiivinen tutkimus tarkastelee tutkittavien havaintoja tilanteista, sekä mahdollistaa heidän menneisyytensä ja kehityksensä huomioimisen. Kun lähestytään yksilöä ja vuorovaikutusta, laadullisten menetelmien käyttäminen tutkimuksen teossa korostuu. (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2004: 155; Hirsjärvi – Hurme 2008: 26-27.)

Valitsimme tutkimusmenetelmäksi kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen, koska siinä tulee esille ihmisen oma ääni. Halusimme kuulla ammattilaisten kokemuksia käytännön työstä. Toinen syy laadullisen tutkimusmenetelmän käyttöön on halu saada valitsemastamme aiheesta syvällistä ja monimuotoista tutkimustietoa. Opinnäytetyömme tavoitteena on selittää ihmisen toimintaa, sen päämääriä ja merkityksiä. Pyrimme tarkastelemaan ihmisen kokemuksia sellaisena kuin hän ne itse näkee.

#### 6.2.2 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu

Haastattelu muodostaa suoran kielellisen vuorovaikutustilanteen tutkittavan kanssa. Haastattelun suurimpiin etuihin kuuluu aineiston keräämisen joustavuus. Tutkija voi vaihdella haastattelun aiheiden järjestystä ja tulkita sitä monipuolisemmin kuin esimerkiksi kyselylomaketta. Teemahaastattelu muodostuu keskeisistä teemoista, joiden kautta keskustelu etenee. Tämä tekee haastattelusta vapaampaa ja antaa tutkittaville mahdollisuuden tuoda omia näkemyksiään esiin. Teemahaastattelu huomioi sen, että ihmisten tulkinnat ja käsitykset asioista ovat oleellisia, ja että asioiden merkitykset muodostuvat vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi ym. 2004: 193-194; Hirsjärvi – Hurme 2008: 48.)

On useita syitä sille, miksi tiedonkeruumenetelmäksi valitaan haastattelu. Yleensä tutkijalla on tiedossa, että tutkimuksen aihe tuottaa monipuolisia vastauksia. Haastattelu mahdollistaa tämän. Lisäksi tutkijalla on usein tarve selventää ja syventää saamiaan tietoja, minkä voi helposti toteuttaa käyttämällä lisäkysymyksiä ja pyytämällä perusteluja kuulluille mielipiteille. Yksi tärkeä syy haastattelun valinnalle on se, että haastateltava voi kertoa aiheesta paljon enemmän, kuin tutkija pystyy ennakoimaan. Haastateltava luo uusia merkityksiä ja on aktiivisesti mukana keskustelussa. Vapaamuotoinen ja syvälinen keskustelu voi tuoda esiin asioita, joita ei välttämättä saataisi muutoin selville. (Hirsjärvi ym. 2004: 194; Hirsjärvi – Hurme 2008: 11.)

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun juuri sen takia, että saisimme kokemukseen perustuvaa tietoa lastentarhanopettajien näkemyksistä ja tärkeinä pitämistä asioista. Toteutimme teemahaastattelut toukokuussa 2010. Haastatteluja varten teimme teemahaastattelurungon (LIITE 1), joka muodostui haastateltavien taustatiedoista sekä valitsemistamme teemoista. Teemahaastattelut olivat yksilöhaastatteluja ja ne etenivät keskustelunomaisesti. Haastattelut pohjautuivat ennalta määrättyihin teemoihin.

Emme käyttäneet valmiita kysymyksiä, koska koimme niiden rajoittavan haastattelun kulkua. Kysymykset muotoutuivat haastattelun aikana ja haastateltavien vastaukset antoivat mahdollisuuden sekä jatkokysymyksille että tarkentaville kysymyksille. Haastateltavat kuuluivat kysymykset vasta haastattelutilanteessa, joten he eivät voineet valmistautua haastatteluihin etukäteen. Halusimme varmistaa, että haastateltavat puhuvat omista kokemuksistaan ja näkemyksistään. Koska emme käyttäneet valmiita kysymyksiä, haluamme tuoda esille minkälaisia kysymyksiä haastattelujen aikana muodostui. Tässä joitain kysymyksistämme: Millaisia työmenetelmiä käytetään monikulttuuristen lasten kanssa? Mitä lapsen kohtaaminen pitää mielestäsi sisällään? Millaisia rooleja aikuisella on lapsen kohtaamisessa? Miten monikulttuurinen lapsi ja perhe kohdataan päivähoidon aloitusvaiheessa?

Haastattelujen tallentamiseen käytimme nauhuria, jonka käyttämiseen pyysimme haastateltavien luvan. Kerroimme heille, että haastattelun materiaali käsitellään luottamuksellisesti ja että tulokset esitellään laajempänä kokonaisuutena, ei haastattelukohtaisesti. Painotimme, että haastateltava ei ole tulosten pohjalta tunnistettavissa. Haastattelut toteutettiin päiväkotien tiloissa, mikä johti ulkopuolisiin häiriötekijöihin, kuten toisen työntekijän saapumiseen tilaan haastattelun aikana. Nämä häiriötekijät eivät kuitenkaan vaikuttaneet haastateltavien vastauksiin, koska he pystyivät jatkamaan puhettaan johdonmukaisesti siitä, mihin se oli jäänyt ennen keskeytystä.

Haastattelujen kesto vaihteli puolesta tunnista tuntiin. Toimimme kumpikin vuorollamme haastattelijoina, jotta saisimme molemmat kokemusta haastattelijan roolista, ja jotta toinen voisi havainnoida haastattelun kulkua. Litteroimme nauhoitetut haastattelut, eli purimme ne auki sana sanalta kirjalliseen muotoon Word-

tekstinkäsittelyohjelmalla. Litteroitua aineistoa kertyi kaiken kaikkiaan noin 36 sivua kirjasinkoolla 12 ja rivivälillä 1.

### 6.2.3 Haastateltavat

Haastattelimme opinnäytetyötämme varten kuutta lastentarhanopettajaa kolmesta vantaalaisesta päiväkodista. Koulutukseltaan lastentarhanopettajat olivat sosiaalikasvattajan, varhaiskasvatuksen kandidaatin, sosionomin tai aiemman opistotasoisien lastentarhanopettajantutkinnon suorittaneita. Haastateltavat työskentelivät lapsiryhmissä, joissa lasten iät vaihtelivat alle kolmivuotiaista esikouluikäisiin. Lapsiryhmät, joissa haastateltavat työskentelevät, muodostuivat yhteensä 16:n eri kansallisuuden omaavista lapsista. Kaikki haastateltavat olivat työskennelleet lastentarhanopettajina vähintään viisi vuotta ja keskimäärin noin 15 vuoden ajan. Useimmilla haastateltavalla oli omia lapsia.

Haastateltavien etsiminen alkoi sähköpostin lähettämällä päiväkotien johtajille. Useiden kieltäytymisten jälkeen saimme yhden myöntävän vastauksen erään päiväkodin johtajalta. Hän suositteli meille kahta muuta päiväkotia, jotka suostuivatkin yhteistyöhön kanssamme. Toivoimme haastateltavilta kokemusta monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta sekä päivähoidon aloituksesta. Kun haastateltavat olivat valikoituneet, hankimme opinnäytetyötämme varten tutkimusluvan. Tämän jälkeen sovimme tarkemmin haastattelujen toteuttamisen ajankohdasta.

### 6.2.4 Analyysimenetelmänä sisällönanalyysi

Sisällönanalyysia voidaan hyödyntää kaikessa laadullisessa tutkimuksessa. Sillä pyritään hahmottamaan tutkittavaa ilmiötä, ja kuvaamaan se tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, ja sillä tarkastellaan inhimillisiä merkityksiä. Tarkoituksena on kuvata aineistojen sisältöä sanallisesti. Sisällönanalyysi voidaan tehdä joko aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Sisällönanalyysin käyttö perustuu tutkijan tulkintaan ja päättelyyn. (Tuomi – Sarajarvi 2004: 93, 105, 107, 110, 115.)

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan jaotella aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, aineiston klustetointiin eli ryhmittelyyn sekä abstrahointiin eli

teoreettisten käsitteiden luomiseen. Aineiston pelkistämisessä informaatio voi olla aukikirjoitettu haastatteluaineisto tai muu dokumentti, ja se pelkistetään karsimalla aineistosta tutkimukselle epäolennainen pois. Ennen analyysin aloittamista määritetään analyysiyksikkö, joka voi olla yksittäinen sana, lause tai ajatuskokonaisuus. Ryhmittelyvaiheessa aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset käydään läpi, ja aineistosta etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Käsitteet ryhmitellään luokaksi ja nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Viimeisessä vaiheessa, eli abstrahoinnissa, erotetaan tutkimukselle olennainen tieto ja sen perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahointia jatketaan niin kauan, kuin se aineiston puolesta on mahdollista. (Tuomi – Sarajärvi 2004: 110-112, 114.)

Aloitimme aineiston analysoimisen lukemalla aineistoa läpi useaan otteeseen, jotta saisimme siitä hyvän yleiskuvan. Kävimme aineistoa ensin läpi yksinämme ja teimme siitä itsellemme muistiinpanoja. Kokoonnuimme tämän jälkeen yhteen ja vertailimme muistiinpanojamme. Keskustelimme yhdessä siitä, millaisia havaintoja olimme tehneet aineistosta ja sitten aloimme käydä analyysia läpi vaihe vaiheelta.

Analyysi eteni aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti. Koodasimme aineiston, eli listasimme pelkistettyjä ilmauksia alleviivaamalla niitä eri väreillä Word-tekstinkäsittely-ohjelmassa. Tämän jälkeen pelkistimme haastateltavien puheesta poimimamme suorat lainaukset käsiteltävämpään muotoon, eli nimesimme ne uudelleen sellaisilla nimillä, jotka kuvasivat ilmauksien sisältöä parhaiten. Seuraavaksi ryhmittelimme aineistosta poimimiamme pelkistettyjä alakäsitteitä etsien niistä samankaltaisuuksia tai mahdollisia eroavaisuuksia. Kun alakäsitteet oli ryhmitelty, nostimme niistä tutkimukselle olennaisimman tiedon ja muodostimme alakäsitteiden ryhmistä teoreettiset yläkäsitteet. Näin saimme muodostettua opinnäytetyömme tulokset.

Käytimme analyysimme pohjana aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Analyysistä nousseet teemat olivat yhteneväisiä teemahaastattelurungon teemojen kanssa, joten analyysimme ei ollut puhtaasti aineistolähtöinen. Teemahaastattelurungon teemat tukivat analyysin tekoa ja ne vaikuttivat tutkimuksemme lopullisten käsitteiden muotoutumiseen. Analyysin teemoiksi nousivat 1. monikulttuurinen varhaiskasvatus, 2. ensikohtaaminen, 3. lapsen kohtaaminen ja 4. lastentarhanopettajien kehittämisideat päivähoidon arkeen. Analyysia tehdessämme pidimme tutkimuskysymyksiä analyysin



rinnalla, jotta voisimme varmistua siitä, että tulokset vastaavat tutkimuskysymyksiin. Esimerkissämme sisällönanalyysistä (LIITE 2) havainnollistamme, miten olemme toteuttaneet analyysimme eri vaiheet. Valitsimme esimerkiksi teeman: roolit kohtaamisessa.

### 6.3 Opinnäytetyön eettisyyden ja luotettavuuden arviointi

Tutkimusaiheen valinta on eettinen ratkaisu, jota tehdessä pohditaan, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimus tehdään. Tutkijan tulee olla perehtynyt tutkimaansa aiheeseen ja tutkimuksen kohdehenkilöiden suostumus tutkimuksen teolle pitää olla selvitetty. Tutkimustuloksia ei saa myöskään yleistää kritiikittömästi, kaunistella tai muuten muokata omiin tarkoituksiin sopiviksi. Raportointi ei saa olla puutteellista eikä harhaanjohtavaa ja aineistolle täytyy pysyä uskollisena. Myös käytetyt tutkimusmenetelmät ja tutkimuksen mahdolliset puutteet on tuotava julki. (Hirsjärvi ym. 2004: 26-28.)

Tutkimusta tehtäessä pyritään välttämään virheiden syntymistä, mutta tästä huolimatta tulosten luotettavuus vaihtelee. Siksi kaikissa tutkimuksissa on tärkeää arvioida tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuudella, eli reliabeliudella, tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta. Tutkimustulosta voidaan pitää reliabelina, jos kaksi arvioijaa päätyy samankaltaiseen lopputulokseen, tai jos samaa henkilöä tutkitaan eri tutkimuskerroilla ja molemmilla kerroilla saadaan sama tulos. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan tarkka selvitys tutkimuksen toteuttamisen kaikista vaiheista. Tutkimuksessa tulee esittää aineistonhankinta ja analysointi vaihe vaiheelta, sekä perustella tehtyjä valintoja. Aineistosta tehtyjen tulkintojen tueksi on hyvä esittää esimerkiksi suoria haastatteluotteita tai muita lähdeviittauksia. (Hirsjärvi ym. 2004: 216-218.)

Olemme noudattaneet tieteellisen tutkimuksen periaatteita tehdessämme opinnäytetyötämme. Ennen tutkimusprosessin aloittamista pohdimme tarkkaan mitä aihetta haluamme lähteä tutkimaan ja miksi. Asetimme itsellemme tutkimuskysymykset, jotka ovat tarkentuneet ja selkiytyneet tutkimuksen edetessä. Olemme perehtyneet monipuolisesti lähdekirjallisuuteen ja olemme pyrkineet lähdekriittisyyteen valitsemalla aiheitamme parhaiten palvelevaa ja ajankohtaista tutkimustietoa. Lähdemateriaalia käyttäessämme emme ole plagioineet muiden

tutkijoiden tekstiä, emmekä sekoittaneet omia ajatuksiamme muiden tutkijoiden ajatuksiin. Käytämme tuloksien esittelyssä suoria haastatteluotteita, koska ne tuovat parhaiten esiin haastateltavien oman äänen.

Opinnäytetyössämme olemme kiinnittäneet erityistä huomiota sen eettisyyteen. Hankimme työllemme tutkimusluvan hyvissä ajoin ennen teemahaastattelujen toteuttamista. Haastatteluja tehdessämme pyysimme aina haastateltavien luvan haastattelujen nauhoitukseen, ja painotimme haastateltavien pysyvän tunnistamattomina. Kerroimme käsittelevämme saamaamme materiaalia luottamuksellisesti, ja painotimme hävittävämme aineiston tutkimuksen valmistuttua.

Teemahaastattelujen teemat muodostuivat suoraan teorian pohjalta. Toteutimme haastattelut teemojen pohjalta emmekä käyttäneet valmiita kysymyksiä. Silti haastattelujen vastaukset pysyivät samankaltaisina, sillä lisäkysymyksillä voitiin selventää teemoja haastateltaville, mikäli ne olivat epäselviä. Teemoja ei annettu etukäteen haastateltaville, koska emme halunneet heidän valmistautuvan haastatteluihin ja näin vaikuttavan vastausten sisältöön ja saamiimme tuloksiin. Ensimmäinen haastattelumme toimi koehaastatteluna, sillä halusimme testata haastattelurungon toimivuutta. Otimme kuitenkin koehaastattelusta saamamme tiedot mukaan tuloksiin, koska haastateltava oli yhtä pätevä varhaiskasvatuksen ammattilainen kuin muut haastateltavat ja hänen antamansa vastaukset noudattivat samaa linjaa muiden vastausten kanssa.

Haastattelurungon teemat vaikuttivat saatuihin tuloksiin, koska teemat ja niiden perusteella muotoutuneet kysymykset antoivat meille tietoa vain niistä aihealueista. Ne asiat, joita emme osanneet kysyä haastateltavilta, jäivät puuttumaan lopullisista tuloksista. Teemahaastattelurungon ideana oli se, että teemoista voitiin muodostaa vapaasti kysymyksiä haastattelun edetessä. Emme halunneet käyttää valmiita kysymyksiä, sillä ne rajasivat mielestämme haastattelun kulkua ja haastateltavien mahdollisuutta vastata vapaasti aiheeseen. Mutta kriittisesti ajateltuna myös valmiit teemat rajasivat saamiimme tuloksia. Siksi voimmekin pohtia, olemmeko saaneet tutkimuksemme kannalta oleellista tietoa, joka antaisi todenmukaisen kuvan monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa tehtävästä työstä.

Olemme kuvanneet opinäytetyöprosessiamme vaihe vaiheelta. Olemme pyrkineet esittämään tiedot tutkimuksen toteuttamisesta mahdollisimman kattavasti ja ymmärrettävästi, jotta ne olisivat toistettavissa. Huomioimme kuitenkin sen, että lapsen kohtaaminen aiheena on vielä melko uusi ja monikulttuurisuus on muuttuva ilmiö. Mikäli tutkimus toistettaisiin tulevaisuudessa, eivät tulokset välttämättä olisi enää yhdenmukaisia tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Olemme myös sitä mieltä, että saamamme tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, sillä ne koskevat vain kuuden henkilön näkemyksiä, eivätkä ole verrattavissa maanlaajuisesti.

## 7 TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme tulokset, jotka olemme jaotelleet analyysirunkomme mukaisesti. Sisällönanalyysimme tuotti neljä pääluokkaa ja ne ovat yhteneväisiä teemahaastattelun teemojen sekä teoreettisen viitekehyksen kanssa. Nämä pääluokat vastaavat opinnäytetyömme tutkimuskysymyksiin. Pääluokat ovat monikulttuurinen varhaiskasvatus, ensikohtaaminen, lapsen kohtaaminen sekä lastentarhanopettajien kehittämisideat päivähoidon arkeen. Tulosten tukena esittelemme sitaatteja haastatteluista, sillä niiden kautta välittyvät haastateltavien näkemykset ja kokemukset sellaisina, kuin he itse ovat niistä kertoneet. Haastatteluista lainaamissamme sitaateissa käytämme haastateltavista eli lastentarhanopettajista lyhenteitä H1-H6.

### 7.1 Monikulttuurinen varhaiskasvatus

Tulosten pohjalta monikulttuurinen varhaiskasvatus voidaan erotella taitoihin ja valmiuksiin sekä monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettäviin menetelmiin. Opinnäytetyössämme taidot ja valmiudet koostuvat haastateltavien koulutuksesta, valmistautumisesta perheen vastaanottoon sekä kulttuuritietoisuudesta. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettävät menetelmät pitävät sisällään kielikerhon, asioiden nimeämisen, suujumpan, lorut, leikit, sanasakit, yksinkertaiset viittomat, kilij- ja kuttumateriaalit ja pienryhmätoiminnan.

Lastentarhanopettajat määrittivät monikulttuurisiksi perheiksi maahanmuuttajaperheet sekä perheet, joissa toinen vanhempi on ulkomaalainen ja toinen suomalainen. Kummassakin tapauksessa perheillä on vähintään kaksi kulttuuria arjessaan. Vaikka

lapsi olisi syntynyt Suomessa, vanhemmat tuovat monikulttuurisuuden perheen elämään. Monikulttuurisille lapsille kehittyy kaksi identiteettiä: oman kulttuurin ja suomen kulttuurin yhdistelmä. Lapsi pyrkii ottamaan kummastakin kulttuurista itselleen asioita. Vanhemmilla on myös tärkeä asema tämän suhteen; he siirtävät lapselle omasta kulttuuristaan tärkeimpiä asioita.

No siellä, et siinä perheessä on vaikutteita niinku useista kulttuureista, et jompikumpi tai kummatkin vanhemmista, tai lapsi ite on kotoisin muualta... Et on saattanut, että lapsi on syntynyt Suomessa ja ollu koko elämänsä Suomessa, mutta se monikulttuurisuus saattaa sitte näkyä niissä vanhempien tavoissa ja kielessä ja tottumuksissa. (H3)

Lastentarhanopettajat kokivat, että ei ole erikseen monikulttuurista päivähoitoa, vaan päivähoitoa tarjotaan kaikille tasavertaisesti. Lapsien kulttuureita ei pyritä korostamaan mitenkään, mutta hoidossa huomioidaan jokaisen kulttuurin omat erilaisuudet. Erilaisuutta ei pyritä peittämään, vaan perheet voivat avoimesti kertoa kulttuuristaan. Päiväkodeissa on järjestetty kulttuuri-iltoja, joissa vanhemmille on annettu mahdollisuus esitellä omaa kulttuuriaan ja monikulttuuriset perheet ovat saaneet tarkemmin tietoa suomalaisesta kulttuurista. Päiväkodin arjessa monikulttuurisuus tulee ottaa huomioon juhlapyhissä, koska kaikkiin kulttuureihin ei kuulu samat juhlapyhät. Suvaitsevaisuuskasvatus on myös iso osa arkea. Lapsille kerrotaan ihmisten erilaisuudesta ja pohditaan erilaisuuteen liittyviä asioita. Päiväkodin työntekijöille kuuluu myös monikulttuurisuuskasvatus, joka tarkoittaa vanhempien kanssa keskustelua siitä, millaista suomalainen päivähoito on.

...missä se eniten näkyy, niin huomioimalla niissä juhlapyhissä ja ehkä sitten tässä suvaitsevaisuuskasvatuksessa, että opetellaan sitä, että me ollaan erinäkösiä ja erikokosia... Että kun 3-vuotias ihmettelee, että toi on ihan eri värinen kun minä, niin sitä aina mietitään niitä, että no voidaan käydä kattoo peilistä. Että vaikka meillä on samanvärinen iho, niin meillä onki eri väriset silmät ja muuta. (H4)

#### 7.1.1 Kasvattajien taidot ja valmiudet

Lastentarhanopettajat ovat käyneet Vantaan kaupungin järjestämän monikulttuurisuus-koulutuksen. Itse erikoisosaamista lastentarhanopettajilla on vähän, mutta kokemus on heidän mukaansa opettanut parhaiten. Vuosien varrella lastentarhanopettajat ovat tutustuneet erilaisiin kulttuureihin perheiden kautta. Uuden perheen aloittaessa päivähoitoa, haastateltujen lastentarhanopettajien ei enää tarvitse etsiä tietoa kulttuureista, koska tieto on heillä jo valmiina. Perheet ovat kuitenkin parhaimpia

kertomaan omasta kulttuuristaan. Jokaisessa kulttuurissa on omat erikoispiirteensä, joihin lastentarhanopettajien tulee tutustua ja perehtyä. Jokainen perhe, vanhemmat ja lapset, ovat kuitenkin omia yksilöitönsä; yleistyksiä kulttuurien mukaan ei pidä lähteä tekemään.

...mutu-tietoo meillä kaikilla kaikilla, mutta sitten jos tarvii jotakin jotakin ekstra, niin meitä kehoitetaan, joka kuuluu ihan meidän työhön, niin me ihan niinkun itse pitäis ottaa tietoo. Tai oman kiinnostuksen mukaan, et ketään ei velvoteta, mut oman kiinnostuksen mukaan. (H1)

### 7.1.2 Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettävät menetelmät

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa on käytössä monia erilaisia työmenetelmiä. Haastattelemlamme lastentarhanopettajilla on monen vuoden kokemus monikulttuurisesta työstä. Heillä on ollut aikaa kerätä ja hankkia erilaisia materiaaleja monikulttuuriseen työhön. Monikulttuurisuus on kuitenkin selvästi lisääntynyt ja useissa päiväkodeissa monikulttuuriset lapset ovat uusi asia. Valmiiden materiaalien hankkiminen ja uusien materiaalien tekeminen vaatii aikaa ja resursseja. Lastentarhanopettajat korostivat pienryhmätoiminnan merkitystä monikulttuuristen lasten kohdalla. Työntekijällä on tällöin mahdollisuus havainnoida lasta, huomioida lapsi paremmin ja kielen kehityksen kannalta pienryhmät toimivat mainiosti. Kun työntekijä pääsee havainnoimaan vain kahta tai kolmea lasta kerrallaan, pystyy hän keskittymään kuhunkin lapseen paljon paremmin. Havainnointi on äärettömän tärkeää, koska jokainen lapsi on oma yksilönsä. Jokaisen lapsen kohdalla tulee arvioida, mitkä työmenetelmät tukevat ja auttavat lasta parhaiten.

Lastentarhanopettajat kokivat monikulttuuristen lasten kanssa kuvien käytön tärkeäksi. Jos yhteistä kieltä ei ole, kuvien avulla kommunikointi onnistuu. Aikuinen voi sanallistaa kuvia, jolloin lapselle tarttuu helpommin suomen kieltä. Arjessa lorujen, laulujen, leikkien ja sanasäkkien käyttö myös tukee monikulttuurisen lapsen kielenkehitystä. On hyvä muistaa, että arjessa on jo valmiiksi lähellä yksinkertaisia asioita ja esineitä, joiden kautta lapsen kanssa toimimista voidaan tukea. Lapselle on hyvä havainnollistaa päivän tapahtumat ja päivän lelut; työntekijä voi ottaa käteensä punaisen auton ja sanoa lapselle, että tämä on punainen auto.

...se on semmosta hyvin arkista, käytetään kuvia, näytetään kuvasta, tässä nyt tehdään tätä. Hirveen selkeätä kieltä, yksittäisiä sanoja, yksittäisiä pieniä ohjeita. (H6)

Monikulttuuristen lasten kanssa toimiessaan lastentarhanopettajat hyödyntävät myös kili- ja kuttu-materiaaleja. Kili-materiaali sisältää motorisen ja kielellisen osuuden, joita toteutetaan leikin kautta. Harjoituksilla voidaan kehittää lasten puheilmaisua, kielellisiä taitoja ja sensomotorisia perusvalmiuksia. Kuttu on jatkoa kili-materiaalille ja siinä käytetään kuvia sekä leluina että kommunikaatiovälineinä. Kuttu kehittää lapsen kielen lisäksi myös leikkitaitoja, kykyä toteuttaa leikkiä ja nauttia siitä kuvien avulla sekä vuorovaikutustaitoja.

## 7.2 Ensikohtaaminen

Ensikohtaaminen voidaan tulosten pohjalta erotella aloituskeskusteluun, pehmeään laskuun, kasvatuskumppanuuteen sekä lapsilähtöisyyteen ja osallisuuteen. Aloituskeskustelu koostuu tulkkipalveluista, lapsen kohtaamisesta ensin, kontaktin luomisesta ja suomalaisen päivähoidon esittelemisestä vanhemmille. Pehmeä lasku pitää sisällään lapsen persoonaan tutustumisen, lapsen ryhmään tutustuttamisen, tukisanojen käytön ja lapsen kohtaamiseen keskittymisen. Kasvatuskumppanuuteen kuuluu yhteisten lähtökohtien hahmottelu, luottamuksellisen suhteen luominen, vanhempien mielipiteiden huomioiminen, kulttuuritietämys, kielimuuri sekä riski väärinymmärryksiin. Lapsilähtöisyys ja osallisuus näkyvät toiminnan suunnittelussa ja lasten mielipiteiden huomioimisessa, aikuisen läsnäolona lasta varten, mallioppimisena, tasapuolisena huomioimisena sekä resurssien puutteena.

Lastentarhanopettajat itse valitsevat kuinka he valmistautuvat uuden perheen vastaanottoon. Monikulttuuristen perheiden kohdalla tulee ottaa huomioon kulttuurierot ja kielimuuri. Kun uusi perhe on aloittamassa päivähoitoa, aluksi keskustellaan vanhempien kanssa ja lähdetään pikku hiljaa tutustumaan lapseen. Kun lapsi tulee ensimmäistä kertaa päiväkotiin, työntekijän tulee olla valmistautunut esittelemään lapselle paikkoja ja tiloja. Työntekijän tulee olla ystävällinen lapselle ja hänen tulisi pyrkiä aloittamaan kommunikointi lapsen kanssa. Jos yhteistä kieltä ei ole, eleillä ja ilmeillä pystyy lapsen kanssa keskustelemaan. Lapsi tulee kohdata aluksi hyvin varovasti, koska työntekijä ei tiedä vielä, miten hän reagoi asioihin. Lasta havainnoidaan aluksi paljon, jotta työntekijät tutustuvat hänen tapaisiin toimia ja ilmaista asioita.

Hyvin semmonen tuntosarvet pystyssä ollaan kun kohdataan lasta, ainakin niissä ensimmäisissä tilanteissa, varsinkin et jollon, et vielä tota osaa ennakoida. Et miten joku joku eri tilanteisiin reagoi, niin ne et ne ei tunne lasta ni. Ihan semmosista pienistä lapsen eleistä voi nähdä, et tunteeko laps olonsa turvalliseks, ja sit kun saadaan se turvallisuus siihen, niin se laps on hyvinkin helppo kohdata sitte, ja saa tämmösen yhteyden sitte siihen kommunikoimiseen. (H4)

### 7.2.1 Aloituskeskustelu

Päivähoidon aloitusvaiheessa vanhempien kanssa käydään aloituskeskustelu, jossa käydään läpi suomalaista päivähoitoa, kasvatuskumppanuutta ja käytännön asioita. Aloituskeskustelussa tulisi selvittää esimerkiksi ruokailuun, pukeutumiseen tai toiminnan osallistumiseen liittyvät rajoitukset, jotta kaikille on selvää mitä lapsi saa tehdä päivähoitossa ja mitä ei. On tärkeää, että mikään asia ei jää epäselväksi tai vaivaamaan kenenkään mieltä. Vanhemmat kertovat lapsen persoonasta, harrastuksista ja tavoista, jotta työntekijä saa tietoa lapsesta. Näin työntekijä tutustuu lapseen jo etukäteen. Mikäli lapsi tulee mukaan aloituskeskusteluun, tulisi työntekijän pyrkiä kohtaamaan ensin lapsi ja vasta sen jälkeen vanhempi. Näin lapsi tuntisi olonsa tervetulleeksi.

Ja moniku-perheille on tärkeintä kertoo niinku se, et mitä tää päivähoito oikeesti on... Et on niinku semmosta tosi sellaisia asioita täytyy kertoa, mitä ei ehkä suomalaiselle perheelle tarvii kertoa, et niillä on ollu jo joku tuttavaperhe, jos ne on ensimmäisen lapsen kanssa tulossa päivähoitoon. Et niil on jo joku käsitys päivähoitosta ja päiväkodista. Mutta maahanmuuttajaperheillä ei välttämättä ole mitään käsitystä, että mikä tää on. (H4)

Mikäli yhteistä kieltä ei ole, ovat tulkkipalvelut tavanomaisia aloituskeskustelun yhteydessä. Tulkin käyttö luo turvaa vanhempien ja työntekijän välille ja sillä varmistetaan, että kumpikin osapuoli tulee varmasti ymmärretyksi. Näin vältetään myös epäselvyyksien syntyminen. Tulkin kanssa toimiminen vaatii usein aikaa ja totuttelua. Joskus tulkin käyttäminen voi tuntua epämukavalta ja vaikealta, varsinkin kun katse pitäisi puhuessa kohdistaa tulkin sijasta vanhempiin tai vastaavasti työntekijään. Harjoittelun kautta tulkin käyttäminen alkaa kuitenkin helpottua ja muuttua luontevammaksi.

No ensimmäiseks on tietysti tärkeintä huomioida, että onko meillä sitä yhteistä kieltä ollenkaan sinne, et todennäköisesti lapseen ei oo, mut voi olla ettei oo vanhempiinkaan, niin sillan on sitten tärkeä hoitaa se

ensimmäinen keskustelukin niin, et ois se tulkki. Jollon ei jäis sitte mitään epäselvyyksiä ja arvailujen varaan, että ymmärsköhän ne mitä mä sanoin, tai vanhemmille semmonen olo, että he ei ymmärtäny yhtään mitään. (H4)

### 7.2.2 Pehmeä lasku

Kun lapsi tulee ensimmäisenä päivänä päiväkotiin ja uuteen ryhmään, olisi tärkeää, että lapsen oman ryhmän aikuinen olisi ottamassa hänet aamulla vastaan. Lapselle olisi hyvä näyttää mihin hän laittaa vaatteensa, ja vähitellen päivän aikana opastaa lasta päivän toiminnoissa. Kun vanhempien kanssa on jo käyty aloituskeskustelu, jää työntekijälle mahdollisuus kohdata lapsi ensimmäisenä. Hän voi laskeutua konkreettisesti lapsen tasolle, jutella tämän kanssa ja antaa lapselle omaa aikaa tutustua uuteen ympäristöön. Jos lapsi ei osaa lainkaan suomea olisi hyvä, että lapsen ollessa vierihoidossa hänelle ohjattaisiin ystäviksi muita lapsia, joilla on jo hyvä suomen kielen taito. Ensi kontakti on lapselle todella tärkeä, koska silloin lapsi tuntee, että hänet on hyväksytty, että hänestä välitetään ja häntä kuunnellaan.

Mun mielestä silloin on tärkeintä, että aamulla ois oma aikuinen ottamassa vastaan, sen oman ryhmän aikuinen, kun on tulossa ensimmäistä päivää. Vois näyttää, että tähän laitetaan sun vaatteet ja lähtee vähän niinku yhdessä sitä päivää käyntiin siitä. (H4)

Lapselle pyritään luomaan pehmeä lasku päivähoiton aloitukseen. Lapsi ja vanhemmat toivotetaan tervetulleeksi ja heille näytetään päiväkodin tiloja. Työntekijän tehtävänä on esitellä perheelle päiväkodin muita lapsia, ja vanhempia kehoitetaan tulemaan muutamana päivänä mukaan ryhmään seuraamaan päivän toimintaa. Vanhempien läsnäolo auttaa lasta sopeutumaan päiväkodissa oloon, ja vanhemmat näkevät mitä heidän lapsensa päivä pitää sisällään. Jos yhteistä kieltä ei ole, kerätään perheeltä lapsen äidinkieleen perustuva tukisanalista. Tukisanoja käyttämällä aikuinen voi kommunikoida lapsen kanssa ja ymmärtää lasta.

Me toivotetaan tervetulleeks vanhemmat ja lapset ja kierrätetään taloa, et tämmöset paikat meil on ja tämmöset ryhmät. Ja sitten me pyydetään pari kertaa tai miten vaan enemmän täällä tutustumaan, et äidin tai isän kanssa ryhmään ja leikkimään tänne aamupäivällä ja seuraamaan. (H5)

### 7.2.3 Kasvatuskumppanuus

Kasvatuskumppanuus lähtee muodostumaan heti ensi kohtaamisesta lähtien. Lähtökohdat tulee selvittää tarkkaan, sillä mikäli jotkut asiat jäävät epäselviksi, niin



kasvatuskumppanuus ei voi lähteä toimimaan kunnolla. Jos alusta alkaen saadaan kommunikointi ja yhteistyö toimimaan, niin yhteistyö on helpompaa myös jatkossa. Työntekijän tulee painottaa vanhemmille, että he ovat päiväkodissa lasta ja vanhempia varten. Vanhemmille annetaan kysymisen mahdollisuus ja heitä kannustetaan olemaan aktiivisia kysymään, mikäli jokin asia vaivaa tai on epäselvä. On myös tärkeää, että työntekijät huomioivat vanhempien mielipiteitä koskien heidän lapsensa päiväkotikasvatusta. Vaikka yhteistä kieltä ei olisi, ovat lapsen tuonti- ja hakutilanteet tärkeimmät tilaisuudet vaihtaa kuulumisia ja saada tietoa.

Mun mielestä, että ensimmäinen asia on saada se, lähtökohdat niinku hyväks. Et jos tää alotetaan jotenkin hullunkurisesti ja sinne jää jo paljon niitä asioita, jotka on jääny epäselviks, vaikka aikataulut, niin yhteistyö on tosi vaikeeta silloin. (H4)

...tekee selväks että voit kysyä, kysyä asioita. Kysy ihmeessä, jos et ymmärrä, kerro mitä haluat. Eli just tämmönen näin, että et kumpikaan ei pahastu siitä, että et tota ollaan aktiivisia. (H1)

Lastentarhanopettajien mukaan monikulttuuriset vanhemmat eivät ymmärrä mitä kasvatuskumppanuus tarkoittaa käytännössä. Vanhemmat kokevat kasvatuskumppanuuden enemmänkin yhteistyöksi kuin kumppanuudeksi. Vanhemmat luottavat siihen, että työntekijät osaavat tehdä työnsä hyvin. Suomalaiseen päivähoitoon ja sen laatuun luotetaan vahvasti. Vanhemmat luottavat siihen, että heidän lapsensa saama päivähoito on toimivaa ja tasokasta.

Ehkä sen on huomannu, et oikeestaan luottaakin aika tosi paljon suomalaiseen päivähoitoon, että voi olla vähemmänkin kiinnostunut kuin suomalainen perhe. Et jotenkin semmonen kova luotto, et täällä on kovatasonen päivähoito. (H3)

Monikulttuuriset perheet haluavat osallistua suomalaiseen kulttuuriin, mutta heillä saattaa olla kulttuurissaan sääntöjä tai tapoja, jotka rajoittavat osallistumista. Rajoitukset voivat koskea pukeutumista, ruokailua tai toimintaan osallistumista, mutta työntekijän ja vanhempien välisissä keskusteluissa tiedonsiirto ei välttämättä toimi. Työntekijät oppivat monikulttuuristen perheiden tavoista virheiden ja väärinymmärrysten kautta. Vaikka perheillä onkin rajoitteita, ei käytäntöjä lähdetä kuitenkaan muuttamaan, sillä Suomessa halutaan pitää suomalaisia perinteitä yllä. Monikulttuuristen vanhempien kanssa joudutaan tekemään enemmän töitä, koska heidän lähtökohtansa ovat hyvin erilaisia suomalaisiin vanhempiin verrattuna.

Että kyllähän se totta on, että monesti niitten moniku-vanhempien kanssa, ni joudutaan tekemään paljon enemmän töitä. Että monen se monen perheen taustaan kuuluu asioita, vaikeita asioita, tosi kipeitä asioita, joista he ei meille esimerkiks halua kertoa... (H6)

Erilainen kulttuuritausta ei välttämättä rajoita kaikkia monikulttuurisia perheitä. Jotkut vanhemmat sopeutuvat hyvin suomalaiseen kulttuuriin, eivätkä korosta omaa kulttuuriaan tai vaadi erilaista kohtelua lapsilleen. Lastentarhanopettajat uskovat tämän johtuvan siitä, että perheet ovat asuneet Suomessa jo pidemmän aikaa, ja he ovat jo tottuneet suomalaisiin tapoihin ja käytäntöihin.

Meillä ei ainakaan mitenkään vanhemmat oo vaatinu eikä korostanu omia kulttuureitansa sillain et. Et varmaan johtuu siitä, et nää perheet on ollu Suomessa jo tosi kauan. (H6)

#### 7.2.4 Lapsilähtöisyys ja osallisuus

Lapsilähtöisyyttä pyritään toteuttamaan mahdollisuuksien mukaan. Lasten kanssa keskustellaan asioista, joista he pitävät, heidän mielipiteitään kuunnellaan, ja heidän toiveensa otetaan huomioon sekä toiminnan suunnittelussa että toteutuksessa. Työntekijät antavat lapsille erilaisia vaihtoehtoja toiminnan sisällöksi, mutta yleensä lapset valitsevat saman toiminnan kuin heidän ystävänsä on valinnut. Monikulttuuriset lapset toteuttavat mallioppimista, joka onkin paras tapa oppia suomen kieltä ja kulttuuria. Myös leikillä on suuri merkitys lapsen oppimiselle ja lapsilähtöisyydelle. Vapaassa leikissä lapsi saa tuoda itseään esiin ja toimia niinkuin itse haluaa.

Eli hyvin ihan kaikkee lapsilähtöisyyttä ei voi lähteä toteuttamaan, mutta sit voi keskustella niistä ja pohtia että onks ne kivoja vai ei. Toiminnassa niin pyritään kyllä hyvin paljon kuuntelemaan niitä ja kattomaan mistä lapset tykkää, ni tehdään sitä. (H4)

Haastatteluista kävi ilmi, että päiväkodin arki ja aikataulu rajoittavat lapsilähtöisyyden toteutumista. Päiväkodin arjessa on tietyt raamit, joiden mukaan päivän sisältö rakentuu, ja näitä raameja tulee noudattaa. Lapset pystyvät vaikuttamaan moneen asiaan päiväkodin arjessa, kuten ohjattujen leikkituokioiden sisältöihin tai retkikohteisiin, mutta päivärytmiä he eivät voi muuttaa. Vaikka lasten mielipiteitä ja toiveita kuunnellaan ja toteutetaan mahdollisuuksien mukaan, tulee arjen rutiinit kuitenkin ottaa huomioon.

...sieltä lapsen mielipiteistä ja toiveista otetaan ne, kuunnellaan ne ajatukset, mitkä on niinku mahdollista toteuttaa ja on järkeviä, et tietenkään lapsen toiveet ja ajatukset voi olla aika mahdottomiakin joskus. Et jos lähettä ihän tekemään niinku sen mukaan, niin tää päivä vois olla aika hullunkurinen, ni lapset vois sen itekin huomata. (H4)

Työntekijät pyrkivät huolehtimaan, että jokainen lapsi pääsee osalliseksi päiväkodin arjessa. Kuten lapsilähtöisyydessä, niin myös osallisuudessa on tärkeää kuunnella lasta ja selvittää hänen mielenkiinnon kohteitaan. Aikuiset eivät saisi tehdä liikaa asioita lapsen puolesta, vaan heidän tulisi kannustaa tätä omatoimisuuteen ja antaa tämän kokeilla asioita itse, sekä osallistua monipuolisesti toimintaan. On tärkeää, että jokainen lapsi kokee osallisuutta, mutta työntekijät kyseenalaistavat sen, pystyvätkö he huomioimaan jokaisen lapsen toiveita ja tarpeita ryhmässä; tähän vaikuttavat heidän mukaansa resurssien puute ja lapsiryhmien isot koot.

No, siinäkin on nimenomaan se kuunteleminen, että et mihin ne lapset haluaa osallistua ylipäätään ja sit, että mihin kaikkeen voi osallistua. Öö, että monesti me aikuiset tehdään paljon lasten puolesta juttuja ja niinku turhaakin liikaa valmiiks, tai miten sen nyt sanois. No mut kuitenkin, et kyl siihen voi ottaa niinku moneenkin asiaan mukaan sitte pieniäkin. Voi osallistua pöytien kattamiseen, sänkyjen laittamiseen, petaamiseen... (H4)

Osallisuudessa tulee muistaa, että jokainen lapsi on erilainen. Työntekijöiden pitää huomioida lapsen yksilöllisyys, sillä kaikilla ei ole samanlaista osallistumistapaa. Myös lapsen kehitysvaiheet tulee huomioida suhteessa toiminnan haastavuuteen ja siihen, mitä lapselta voi odottaa. On myös tärkeää, että lapsi kokee itsensä tarpeelliseksi; tätä kautta hän saa onnistumisen kokemuksia ja tuntee osallisuutta.

Kaikilla ei ole se osallistumistapa samanlainen, eli just tämä yksilöllisyys on siinä myös huomioitava ja myös sitten, että mitä heiltä voi niinkun ja myös kehitysvaiheet, et mitä heiltä voi odottaa. Mut kuitenkin tässäkin myös se, että et tota niille lapsille tulee sitä että he ovat tarpeellisia, ettei tule semmonen, että hän on täällä niinkun tämmönen niinkun mitätön olio niinsanotusti, et hänkin kuuluu tähän ja hän osaa. (H1)

### 7.3 Lapsen kohtaaminen

Tulosten perusteella lapsen kohtaaminen jakautuu rooleihin kohtaamisessa sekä menetelmiin lapsen kohtaamisessa. Tulosten mukaan rooleja kohtaamisessa ovat oma persoona työvälineenä, ympäristön organisoija, kasvattajana oleminen, päätöksentekijä sekä tuki ja turva. Menetelmiksi lapsen kohtaamisessa nousivat yhdessä katsomaan meneminen, avainsanat, kuvat, eleet, ilmeet, aktiivinen vuorovaikutus ja selkeä kieli.

Lastentarhanopettajilla oli selvästi peruskäsitys lapsen kohtaamisesta. He määrittivät kohtaamista lapsen näkemiseksi ja kuuntelemiseksi, lapsen kanssa kahdenkeskiseksi olemiseksi, lapsen tasolle siirtymiseksi ja lapsen tasa-arvoiseksi kohteluksi. Lastentarhanopettajat korostivat myös lapsen kunnioittamista rotuun tai sukupuoleen katsomatta. Tärkeäksi koettiin myös lapsen keskittyminen ja lapsen ymmärretyksi tuleminen. Jos lapsella ei ole kielellistä taitoa, kommunikointi tulee vaikeammaksi. Tällöin lapselle tulee antaa enemmän aikaa selittää ja näyttää, mitä hän haluaa. Kohtaamisessa tulee huomioida lapsien yksilöllisyys. Kaikki lapset eivät halua läheisyyttä, tulla syliin tai silittämistä, kaikki lapset eivät halua kertoa omista asioistaan mielellään. Joillekin lapsille riittää ihan pienikin asia kohtaamisessa. Aikuisen polvistuminen lapsen tasolle, lapsen tervehtiminen tai muulla tavalla huomioiminen saattavat riittää lapselle siihen, että hän tuntee itsensä huomioituksi.

Ja ihan jo siitähän se alkaa, kun lapsi tulee päiväkotiin, niin mähän kohtaan sen lapsen lapsena, emmä kohtaa sitä kongolaisena tai suomalaisena. ...kun sitä kieltä ei oo sitä yhteistä kieltä niin paljoo, niin sit siinähän se tulee miten mä kohtaan. Et vielä enemmän pitää mennä lapsen tasolle ja pitää ottaa kädestä kiinni ja näyttää mitä tehdään. Tai tai vielä enemmän ite ajatella sitä, että millä mä saan sen lapsen ymmärtämään. (H6)

Isot lapsiryhmät vaikeuttavat lasten kohtaamista. Jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita ei ehditä täyttämään, ja kiireessä aikuinen saattaa sanoa hieman pikaisesti lapselle jotakin, ja lapsi saattaa pahoittaa mielensä. Arjessa työntekijät pyrkivät huomioimaan jokaisen lapsen silloin, kun he tulevat päiväkotiin ja silloin, kun heidät haetaan. Päivän aikana aremmat ja ujommat lapset saattavat jäädä muiden varjoon, koska osa lapsista hakee enemmän aikuiseen kontaktia ja vaativat aikuiselta huomiota.

Siis silloin, kun ollaan toimitaan 21:n lapsen ryhmänä. Niin sinne niinku helposti häviää sellanen hiljanen lapsi, joka jos ei osaa kieltä ja jos ei muuten pidä itsestään, niinku tuo itseään esille. Moniku-lapsissakin on hyvin paljon öö erilaisia, et joku joku saattaa olla hyvinkin semmonen, et vaatii koko ajan huomioo, semmonen lapshan sitten yleensä saaki huomioo. Mut sitten on ne hiljaiset vetäytyjät aina vähän huolestuttaa, että ne jää helposti aikuisilta huomioimatta. (H4)

### 7.3.1 Roolit kohtaamisessa

Lastentarhanopettajille ei esitelty Puroilan tekemää tutkimusta viidestä varhaiskasvatustyön kehyksestä. Kävimme lastentarhanopettajien kanssa läpi millaisia

rooleja he löytävät lapsen kohtaamisesta. Puroilan tutkimuksen roolit tulivat esille lastentarhanopettajien haastatteluissa. Haastateltujen lastentarhanopettajien mukaan oman persoonan käyttö työssä on erittäin tärkeää. Jokainen työntekijä tekee työtänsä omalla persoonallansa. Lastentarhanopettajat kokivat hyväksi sen, että tiimiin kuuluu aina kolme työntekijää. Välillä voi käydä niin, että joku työntekijöistä ei vain tule toimeen jonkun perheen kanssa. Silloin on hyvä, että persoonia löytyy monenlaisia. Jollakin muulla työntekijällä saattaa lähteä toimimaan hyvin työskentely perheen kanssa.

Että tota jokainen tekee tätä työtä vielä persoonalla, että ei me tulla muutenkaan kaikkien ihmisten kanssa aina toimeen. Sit meit on onneks kolme ihmistä ryhmässä, et sit voidaan vaihtaa vaihtaa jos tuntuu, että tää ei niinku millään toimi, että mä en nyt saa kontaktia ollenkaan tähän perheeseen...(H4)

Työntekijät toimivat myös ympäristön organisoijina. He ovat siellä lapsia varten, auttavat ja tukevat lapsia arjessa. Työntekijöiden työhön kuuluu päivärytmin ylläpitäminen. Päivään kuuluvat tietyt säännölliset asiat kuten ruokailu ja lepoaika, mutta muuten on mahdollista hieman muunnella päivärytmiä. Aluksi on tärkeää, että päivärytmi pysyy suhteellisen samana, koska se luo osaltaan lapsille turvallisuuden tunnetta päivään. Mutta ajan myötä on mahdollista suunnitella pieniä muutoksia arkeen.

Yhtenä tärkeänä tehtävänä koettiin työntekijän toimiminen kasvattajana ryhmässä. Sääntöjen ja rajojen asettaminen lapsille on tärkeää, koska iso ryhmä ei voi toimia ilman yhteisiä raameja. Aluksi sääntöjä opetellaan yhdessä ja ne voivat olla hyvinkin tiukkoja. Kun ryhmä on lähtenyt toimimaan hyvin, lapsille voidaan antaa hieman enemmän vapauksia.

Et täällä mä oon kuitenkin se kasvattaja ja myös sillain semmonen asiantuntija, että mun pitää lapsen parhaaks osata nää asiat täällä tehdä, mutta myös antaa sit tietysti sitä löysiäkin. Et sitte ku säännöt on menny perille ja muuta, ni sit voi niist pikku hiljaa välillä luopuakin ja tai muuttaa niitä, mutta kyl mun rooli on olla se aikuinen ja kasvattaja. (H6)

Aikuisen tehtäviin kuuluu tehdä suurimmat päätökset päivähoiton arjessa. Kuten kasvattajan roolin mukaan, aikuiset toimivat sääntöjen ja rajojen asettajina. Ryhmän toiminta ei voi toimia ilman aikuisen suunnittelua ja valvontaa. Kuitenkin toimintaan on pyritty ottamaan enemmän lapsilähtöisyyttä mukaan. Aikuiset eivät pelkää tee päätöksiä, vaan lapsille annetaan myös mahdollisuus sanoa oma mielipiteensä. Lapsilta

voi kysyä pienissä asioissa heidän mielipiteitään, kuten haluavatko he leikkiä päiväkodin pihalla vai leikkipuistossa. Pienienkin asioiden kysyminen lapsilta, lisää heidän osallisuuttaan ja viihtyvyyttään päiväkodissa. Työtä tehdään heitä varten ja heidän kanssaan.

Viimeisenä roolina on olla lapsille tuki ja turva. Työntekijän syli on lapselle turvapaikka; lapsi voi mennä siihen rauhoittumaan, rohkaisemaan itseään leikkeihin tai hakemaan aikuisen läheisyyttä. Lapset ovat hyvin erilaisia. Jotkut eivät kaipaa hirveästi aikuisen läheisyyttä, kun taas osa viihtyy aikuisten kanssa paremmin. On tärkeää, että aikuinen on lasta varten läsnä tilanteessa, jos lapsi tarvitsee syliä ja turvaa.

### 7.3.2 Menetelmät lapsen kohtaamisessa

Lapsen kohtaamiseen on monia erilaisia menetelmiä, joita voidaan käyttää. Kunkin lapsen ja perheen kohdalla tulee kokeilla, mitkä menetelmät toimivat parhaiten. Varsinkin monikulttuuristen lasten kohdalla jokaisen työntekijän tulee kiinnittää erityistä huomiota omaan toimintaansa. Ilmeet, eleet ja äänensävy kertovat paljon lapselle, jolla ei ole suomen kielen taitoa. Jos aikuisen äänensävy on töksäyttelevä, niin monikulttuurinen lapsi voi kokea, että hänet on sivuutettu. Jos aikuinen nauraa, mutta samalla käskee lasta, niin lapsi ei ymmärrä tekevänsä väärin. Tämän takia aikuisen tulee olla johdonmukainen ilmeillään ja eleillään. Mikäli työntekijöillä ja lapsella ei ole yhteistä kieltä, niin pelkät sanat eivät kerro lapselle, mitä hänen halutaan tekevän. Aikuisella on velvollisuus auttaa lasta kohtaamisessa, jotta lapsi tulee ymmärretyksi, ja jotta lapsi ymmärtää aikuista. Tämän takia elekielellä on äärettömän suuri merkitys.

Et ihan semmosessa ohjeitten antamisessa esimerkiks, että mä sanon lyhyitä, yksinkertaisia ohjeita, en ala puhua viittä minuuttia putkeen ja odottaa, että laps ymmärtäis... Mut että ja sitten se, että viestii sillä elekielellä sen saman mitä sanoo sanallisestiki. Et jos mä naureskelen ja sanon, et ei noin saa tehdä niin se ei hirveesti välttämättä tehoo... (H4)

Tärkeää on myös huomioida selkeä ja yksinkertainen suomen kielen käyttö. Erikielisen lapsen on vaikea ymmärtää pitkiä ja monimutkaisia lauseita; yksinkertaisten ilmauksien avulla lapsi oppii nopeammin suomen kieltä. Aluksi lapsella on hyvä olla jotakin tuttua omasta kulttuuristaan päivähoidossa. Lapsen äidinkielen avainsanojen käyttö luo turvallisuuden tunnetta päivähoidon arkeen. Jos lapsella ei ole kieltä, on tärkeää antaa lapselle aikaa näyttää, mitä hän haluaa. Yhdessä katsomaan meneminen on oiva väline

lapsen kohtaamiseen. Silloin työntekijä antaa aikaa juuri sille lapselle, menee lapsen tasolle, kuuntelee lasta ja kommunikoi hänen kanssaan.

...me pyydettiin just nää ketkä oli ihan ummikkoja, niin tota semmosia avainlauseita, semmosia sanoja mitä he kuitenkin ymmärtää omalla kielellään vaikeivat he osaa puhua itse... Niin et se helpotti ja pehmensi sit että sitä kieltä, omaa kieltä löyty sitte jonkun verran siin alkutilanteessa. Et tavallaan sieltä tuli sitä omaa omaa tuttua sit näille ihan ummikkolapsille. (H2)

#### 7.4 Lastentarhanopettajien kehittämisideat päivähoiton arkeen

Lastentarhanopettajilla oli monenlaisia kehittämisideoita oman työn ja työmenetelmien parantamiseen. Resurssien puute oli yksi tekijä, mikä mietitytti lastentarhanopettajia. Heidän mielestään lapset ja heidän tarpeensa tulisivat paremmin huomioitua, jos päiväkodissa olisi enemmän työntekijöitä ja lapsiryhmien koot olisivat pienempiä. Mutta resurssejakin tärkeämmäksi tekijäksi koettiin lastentarhanopettajien oma asenne ja suhtautuminen työhönsä ja lapsiin. Heidän mielestään positiivinen asenne edesauttaa lastentarhanopettajia toimimaan lasten parhaaksi.

No ehkä se on tää iänikuinen resurssi asia, että tota mitä enemmän meil ois ihmisii, mitä pienempiä ryhmiä me saatais, niin sitä jotenkin paremmin me pystyttäis huomioimaan lapset. Ja mut että kyl mun mielest ihan ykkönen on se meidän aikuisten oma asenne, miten me asennoidutaan, suhtaudutaan. (H5)

Kehittämiskohteina nähtiin myös monikulttuurisen varhaiskasvatuksen materiaalien lisääminen päiväkoteihin. Lastentarhanopettajat toivoivat, että materiaalia olisi enemmän valmiina, sillä niiden tekeminen vaatii paljon suunnittelu- ja työskentelyaikaa. Lasten hoito ja ohjaaminen vie kuitenkin valtaosan lastentarhanopettajien ajasta, joten materiaalien tekemiseen ei riitä tarpeeksi aikaa eikä työntekijöitä. Lastentarhanopettajat toivoivat, että kukin työntekijä tekisi materiaaleja aina kun siihen tarjoutuu aikaa, ja materiaalit sitten kerättäisiin päiväkodin varastoon kaikkien ryhmien käyttöä varten. Esiin nousi myös toive materiaalien päivittämisestä. Materiaaleja haluttiin päästä muokkaamaan enemmän arkeen sopivimmiksi, jotta ne olisivat toimivampia ja helpompia käyttää monikulttuuristen lasten kanssa työskenneltäessä.

Mun mielestä vois olla niinku enempi valmiina materiaalia, et semmonen, et tuntuu, et meilläki on hirveen vähän loppujen lopuks aikaa tehdä mitään... Ja just tämmösiä laulu- ja kuvakortteja, et niitten tekeminen vie paljon aikaa. Että niistäkin vois tehdä semmosen koko talon yhteisen

varaston, et aina kun ehtii ni sitä kartotettais, ja sit et ne ois kaikkien ryhmien käytössä. (H3)

Tärkeänä kehittämiskohteena pidettiin myös monikulttuuristen lasten kielenkehitystä. Lastentarhanopettajien mielestä saman äidinkielen omaavien lasten tulisi saada opetusta omaan kieleensä jo päiväkodissa. Heidän mukaansa kieltä voisi opettaa leikin kautta, ja leikin ohjaajana toimisi lasten äidinkielen omaava työntekijä. Näin tuettaisiin monikulttuuristen lasten oman äidinkielen kehittymistä. Mutta tällainen kielenkehityksen muoto koettiin vaikeaksi toteuttaa, koska samasta kansallisuudesta olevia monikulttuurisia lapsia on samassa päiväkodissa suhteellisen vähän. Lasten äidinkielen omaava työntekijä osana ryhmää koettiin yleisesti hyvänä, mutta ongelmaksi siinä koettiin kontrolloimisen puute. Koska lastentarhanopettajat eivät ymmärrä vierasta kieltä puhuvan työntekijän ja lapsen sekä tämän vanhempien välisiä keskusteluja, on heidän mahdotonta arvioida mitä keskusteluissa tapahtuu. Tämän takia selkeät raamit ja säännöt olisi tehtävä selviksi, ennen kuin vieraskielisen työntekijän ottamista mukaan ryhmään voitaisiin ajatella.

...tietenkin riippuu taas kieliharjoittelijasta, että kenestä on hyötyä ja kenestä ei. Mutta et koettiin se hyväks, et oli niitten lasten omankielinen. Et ainut tietenk in vaan sekin, et me ei tiedetä mitä ne puhuu keskenään. Et me ei pystyt ä sitä sit millään tavalla seuraamaan ja arvioimaan, et mitä siinä tapahtuu niitten kesken, tai mitä ne puhuu esimerkiks niitten vanhempien kanssa, et pysyt äänkö siinä asialinjalla vai ei. (H3)

Keskustelua herätti myös monikulttuuristen lasten määrä lapsiryhmissä. Suositus on, että lapsiryhmissä olisi enintään 30 prosenttia monikulttuurisia lapsia. Lastentarhanopettajat olivat sitä mieltä, että tästä suosituksesta tulisi ehdottomasti pitää kiinni. Heidän mielestään lapsille annettavien ohjeiden yksinkertaistaminen köyhdyttää suomen kieltä ja on haitallista suomenkielisille lapsille. Lastentarhanopettajien näkemyksen mukaan yksinkertaisten ohjeiden antaminen heikentää suomenkielisten lasten äidinkielen taitoa.

Ja sitten kyllä mun mielestä se ois niinku hyvä että pidettäis kiinni se, et se maksimissaan 30 prosenttia suurin piirtein olis moniku-lapsia. Et sitten se, jos kaikki ohjeet pitää antaa hirveen yksinkertaisesti, ni se köyhdyttää sitä suomen kieltä niin paljon, et se oikeesti rupee jo heikentään niitten suomenkielisten lasten äidinkielen taitoa jos kaikki niinkun ohjeet pitää antaa tosi yksinkertaisesti. (H3)



## 8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Haastateltavat eivät halunneet erotella varhaiskasvatusta monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen, koska he pyrkivät välttämään erilaista kohtelua. Tarkoituksena on, että jokainen lapsi saa samanlaista kohtelua ja hoitoa, sekä jokaisen tarpeet huomioidaan. Monikulttuurisuutta ja erilaisuutta ei haluttu korostaa, mutta kulttuuria haluttiin kuitenkin tuoda näkyville päiväkotiin. Tällä haluttiin opettaa lapsia erilaisista kulttuureista ja siitä, että ihmisten erilaisuus on hyvä asia. Tulokset osoittavat sen, että kaikkia pyritään kohtelemaan samalla tavalla. Tuloksissa tuli ilmi myös se, että monikulttuuristen lasten kohtaaminen on erilaista ja heidän kanssaan työskennellessä käytetään erilaisia menetelmiä.

Monikulttuurisuuden lisääntyminen on tuonut haasteita päiväkoteihin. Varhaiskasvatuksen sisältöihin sekä ajan ja resurssien jakamiseen on täytynyt kiinnittää enemmän huomiota. Menetelmistä pienryhmätoiminnan merkitys koettiin suurena. Kun työntekijä pääsee havainnoimaan vain kahta tai kolmea lasta kerrallaan, pystyy hän keskittymään kuhunkin lapseen paljon paremmin. Hän pystyy paremmin tulkitsemaan lapsen yksilöllisiä erityispiirteitä ja tarpeita, sekä pohtimaan mikä olisi paras tapa toimia lapsen kanssa.

Ensikohtaamiseen on tärkeää valmistautua, jotta lapsi ja perhe voidaan kohdata kunnolla ja toivottaa tervetulleeksi. Ensikohtaamisen onnistuminen on tärkeää, koska se määrittelee sen, miten työskentely lapsen ja perheen kanssa toimii jatkossa. Mikäli ensikohtaamisesta jää positiivinen tunne kaikille osapuolille, on heidän jatkossa helpompaa kommunikoida ja toimia yhdessä.

Lapsen kohtaaminen määriteltiin pitkälti samoin, kuin se on määritelty teoriassa. Kohtaamisessa pidettiin tärkeänä lapsen tasolle siirtymistä, tasa-arvoista kohtelua ja kunnioittamista rotuun tai sukupuoleen katsomatta. Kohtaamisessa on tärkeää muistaa, että jokainen lapsi on yksilö ja hänet tulisi kohdata sen mukaisesti. Monikulttuurisen lapsen kohtaamisessa aikuisen tulisi tiedostaa omaa käyttäytymistään, eleitään ja ilmeitään. Lapselle pitää antaa aikaa kohtaamiseen, ja varmistaa että kohtaamisesta jää lapselle positiivinen olo.

Puroilan tutkimuksessa eriteltyt roolit tulivat hyvin esiin tuloksissa. Lastentarhanopettajat osasivat jaotella roolejaan lapsen kohtaamisessa. Roolien kautta

aikuiset vastaavat lasten erilaisiin tarpeisiin. Tilanteet vaihtelevat jatkuvasti päiväkodin arjessa, ja työntekijän tulee osata varautua muutoksiin. On tärkeää, että työntekijä osaa ottaa erilaisen roolin sen mukaan, mitä lapsi kulloinkin tarvitsee. Keskeisimmiksi rooleiksi tuloksista nousivat työntekijän oman persoonan käyttö ja kasvattajana oleminen. Nämä roolit koettiin tärkeiksi, koska kasvattajan tehtävänä on pitää ryhmä koossa ja huolehtia siitä, että lapsilla olisi turvallista olla. Ilman rajoja ja sääntöjä ryhmän toiminta ei voisi onnistua. Kasvattajana oleminen on ikään kuin peruspilari ryhmän toiminnalle. Tuloksissa ensi kohtaamisen yhteydessä tuli esille, että kaikki vanhemmat eivät voi tulla toimeen kaikkien kanssa. Sama pätee lasten kohdalla. Lapset hakevat turvaa siitä aikuisesta, johon he ovat mieltyneet ja jonka he kokevat turvalliseksi.

Lapsi on oma yksilönsä, jolla on omat yksilölliset tarpeensa ryhmässä. Nämä tarpeet tulisi huomioida arjen kiireessä. Tuloksissa tuodaan kuitenkin vahvasti esiin resurssien puute. Tästä herää kysymys, miten lapsi voidaan huomioida yksilöllisesti, kun resurssit ovat rajalliset. Valtaväestön lasten kohtaaminen on yhteisen kielen ja yhteisen ymmärryksen kautta helpompaa, kuin monikulttuuristen lasten kohtaaminen. Resurssien niukkuuden vuoksi kohtaaminen monikulttuuristen lasten kanssa on haastavampaa, koska työntekijät eivät pysty antamaan tarpeeksi aikaa kohtaamiselle. Monikulttuuristen lasten kohtaaminen vaatii omaa, rauhallista aikaa ja täysipainoista lapsen huomioimista. Aikuisen on oltava läsnä tilanteessa, jotta lapsi voi tuoda esiin sen, mitä hän ajattelee ja tuntee.

Tutkimuksemme tulosten perusteella monikulttuurinen varhaiskasvatus ja lapsen kohtaaminen toimii arjessa, mutta monikulttuuristuminen tuo lisää haasteita ja vaatii työntekijöiltä työn kehittämistä, sekä omien taitojen ja osaamisen lisäämistä. Lastentarhanopettajat tiedostivat, että monikulttuurisen lapsen kohtaaminen ilmiönä on ajankohtainen ja tärkeä, ja siitä tulisi keskustella enemmän työyhteisössä. Heidän mielestään oli tärkeää, että monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettäviä menetelmiä kehitetään. Lastentarhanopettajat korostivat, että erilaiset menetelmät ja muu aiheeseen liittyvä tieto välitettäisiin koko työyhteisölle. Näin koko työyhteisöllä olisi tarvittavaa osaamista ja valmiuksia toimia monikulttuuristen lasten ja perheiden parissa.

## 9 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessi on ollut pitkä ja haastava. Alusta alkaen koimme haasteelliseksi löytää yhteistyökumppaneita ja tämä vaikeutti opinnäytetyön alkuun pääsemistä. Otimme aluksi yhteyttä helsinkiläisiin päiväkoteihin, mutta useat kontaktit jäivät vastaamatta sähköpostiviesteihimme tai kieltäytyivät suoraan yhteistyöstä. Päiväkodit vetosivat kiireeseen ja resurssien puutteeseen, minkä takia heillä ei ollut mahdollisuutta osallistua tutkimukseemme. Koska emme löytäneet yhteistyökumppaneita Helsingin alueelta, päätimme ottaa yhteyttä vantaalaisiin päiväkoteihin. Useiden yhteydenottojen jälkeen saimme myöntävän vastauksen yhdeltä vantaalaiselta päiväkodilta, joka ehdotti meille kahta muuta vantaalaista päiväkotia yhteistyökumppaneiksi. Tämän jälkeen yhteistyö päiväkotien kanssa sujui hyvin ja opinnäytetyöprosessi pääsi etenemään.

Aiheemme valinta muotoutui oman mielenkiintomme ja ilmiön ajankohtaisuuden kautta. Aiheen rajaus tuotti meille suuria vaikeuksia, mutta nyt kun tarkastelemme työtä jälkikäteen, voimme todeta tehneemme oikean rajauksen teoreettiseen viitekehykseen. Halusimme erotella teoreettisen viitekehyksen monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen, ensikohtaamiseen ja lapsen kohtaamiseen. Koimme tärkeäksi aloittaa teoreettisen viitekehyksen esittelemisen monikulttuurisella varhaiskasvatuksella, koska halusimme lukijan saavan kokonaiskuvan monikulttuurisuudesta, monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta sekä siitä, mitä monikulttuurisen lapsen toimintaympäristöön liittyy. Otimme tutkimukseemme mukaan ensikohtaamisen, koska sen kautta lukijalle avautuu selkeä kuva siitä, miten tärkeää ensikohtaamisen onnistuminen on jatkossa työskentelemisen kannalta. Lapsen kohtaamista on tutkittu vielä melko vähän, joten lapsen kohtaamisen teoriaosuutta oli vaikea löytää. Valitsimme Puroilan tutkimuksen lapsen kohtaamisen teoriaksi, koska siinä tuli esille lastentarhanopettajien roolit kohtaamisessa. Roolit avasivat lapsen kohtaamista siitä näkökulmasta, jota olimme itse lähdössä tutkimaan. Koemme teoreettisen viitekehyksen onnistuneeksi, koska se muodostaa eheän ja loogisen kokonaisuuden ja kaikki elementit liittyvät toisiinsa. Olemme löytäneet luotettavia lähteitä, ja saatu tieto on ollut kattavaa ja monipuolista.

Olemme oppineet opinnäytetyön tekemisen aikana käyttämään tutkimuksellista työotetta. Tutkimuksen tekeminen oli meille parityöskentelynä helpompaa, koska pääsimme vaihtamaan ajatuksia tutkimuksesta ja omista, jo aikaisemmin saaduista kokemuksistamme monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Parityöskentelyn etuna oli

mielestämme se, että tutkimukseen saatiin kahden ihmisen näkökulma. Aluksi parityöskentelyn toteuttaminen tuntui haastavalta, koska aikataulujen yhteensovittaminen mietitytti, samoin mahdolliset mielipide-eroavaisuudet. Meidän parityöskentelymme toimi kuitenkin hyvin; yhteisen ajan varaaminen työn tekoa varten sujui ongelmitta, mielipiteemme olivat yhteneväisiä, eikä erimielisyyksiä päässyt missään vaiheessa syntymään. Parityöskentely oli meille hyvä vaihtoehto senkin takia, että kumpikin sai toimia vuorollaan sekä haastattelijana että havainnoijana. Havainnoijan roolissa olija tuki haastattelijaa esittämällä tarvittaessa lisäkysymyksiä.

Opinnäytetyön tekeminen oli meille mielekästä työelämälähtöisyyden kannalta. Olemme itse oppineet tutkimusta tehdessämme paljon monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta ja lapsen kohtaamisesta. Lisäksi olemme saaneet paljon tietoa ja käytännön esimerkkejä siitä, mitä monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa työskentely pitää sisällään. Nämä tiedot ja käytännön esimerkit ovat hyödyllisiä oman ammatillisen kehittymisemme kannalta. Olemme opinnäytetyöprosessimme myötä saaneet valmiuksia työskentelyyn monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa.

Tutkimuksemme hyödynnettävyyden kannalta voimme todeta, että monikulttuurista varhaiskasvatusta on tutkittu paljon, joten emme saaneet varsinaisesti uutta tietoa siitä. Voimme uuden tiedon tuottamisen sijaan todeta, että saamamme tulokset ovat paikkansa pitäviä teoreettisen viitekehiksemme kanssa. Lapsen kohtaamista puolestaan ei ole tutkittu paljon. Haastateltavien vastauksista ilmeni, että lapsen kohtaaminen ilmiönä oli heille uusi. Haastateltavilla oli kuitenkin paljon kokemusta monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta, ja heidän näkemystensä ja vastaustensa perusteella oli selvästi nähtävissä, että heillä on taitoja ja valmiuksia toimia monikulttuuristen lasten ja perheiden parissa.

Saamamme myönteiset tulokset saivat meidät pohtimaan sitä, toteutuuko monikulttuurinen varhaiskasvatustodella kaikkien sille asetettujen kriteerien mukaisesti, vai ovatko saamamme tulokset vain ihanteita, joiden mukaan pyritään toimimaan. Joka tapauksessa monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen ja monikulttuurisen lapsen kohtaamiseen panostetaan kanssamme yhteistyötä tehneissä päiväkodeissa. Tästä tutkimuksesta on heille hyötyä, ja he voivat hyödyntää saamiamme tuloksia kehittäessään omaa monikulttuurista varhaiskasvatustyötään, sekä kohdatessaan monikulttuurisia lapsia ja perheitä. Lisäksi tutkimuksestamme on myös hyötyä kaikille

niille, jotka ovat kiinnostuneita monikulttuurisen lapsen kohtaamisesta, ja jotka haluavat tutkia tätä ilmiötä lisää.

Tutkimuksen tekemisen aikana meille muodostui oman tutkimuksemme aihetta sivuavia jatkotutkimusideoita. Monikulttuurisuuden lisääntyminen varhaiskasvatuksen piirissä on kasvattanut myös monikulttuurisen varhaiskasvatuksen työmenetelmien tarvetta. Jatkotutkimusideana voisi olla monikulttuurisen varhaiskasvatuksen työmenetelmien ja kasvattajien monikulttuurisen työn sekä taitojen ja valmiuksien kartoittaminen. Saaduista tuloksista voisi koota esimerkiksi monikulttuurisen varhaiskasvatuksen menetelmien käsikirjan. Toiseksi jatkotutkimusideaksi nousi lapsen kohtaaminen lapsen näkökulmasta. Tutkimusmenetelmänä voisi tällöin käyttää sadutusta, sillä sen kautta lapsen näkökulma tulee parhaiten esiin. Kolmanneksi jatkotutkimusideaksi nousivat ensikohtaamisen elementit. Tällöin voitaisiin tutkia sitä, millaisia menetelmiä tulisi käyttää perheiden kanssa, joilla ei ole riittävästi suomen kielen ymmärrystä. Tutkimuksessa kartoitettaisiin niitä menetelmiä, joiden kautta perheille välittyisi tunne siitä, että heidät on otettu hyvin vastaan päivähoiton aloitusvaiheessa.

Opinnäytetyömme aihe on ajankohtainen ja tulee varmasti säilymään ajankohtaisena, koska monikulttuurisuus lisääntyy jatkuvasti. Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen työmenetelmien kehittämiseksi on tärkeää tutkia käytäntöjen toimivuutta myös vanhempien ja lasten näkökulmasta. Vaikka aihe on ajankohtainen ja päiväkotien monikulttuuristuminen on tiedostettu, niin päiväkotien tulisi myös huomioida, että varhaiskasvatuksen asiakkaiden tarpeet muuttuvat jatkuvasti. Työyhteisön pitää olla nopeasti kehittyvä ja kasvattajien tulee kehittää omaa osaamistaan, jotta he voivat vastata asiakkaiden tarpeisiin. Koska tutkimamme ilmiö muuttuu koko ajan, eivät tutkimuksemme tulokset ole toistettavissa sellaisenaan.

Olemme opinnäytetyöllämme pyrkineet tuomaan monikulttuurisen lapsen kohtaamista ilmiönä yleiseen tietoisuuteen. Opinnäytetyössä on onnistuttu tuomaan esille lastentarhanopettajien erilaisia näkemyksiä, ajatuksia ja kokemuksia sekä tärkeää tietoa suoraan käytännön työstä. Toivomme, että opinnäytetyössä aloitettua pohdintaa jatkettaisiin niin työyhteisöissä kuin opinnäytetyöhön tutustuvien kesken. Ilmiön näkyväksi tekeminen on tärkeää, sillä tiedon kerääminen ja kokoaminen yhteen sekä sen jakaminen eteenpäin muihin päiväkoteihin, on hyödyksi monikulttuurisen varhaiskasvatuksen parissa toimiville työntekijöille.

## LÄHTEET

- Ahmed, Sara – Enzensberger, Hans Magnus – Fiske, John – Hall, Stuart – Hannerz, Ulf – Massey, Doreen – Morley, David – toim. Lehtonen, Mikko – Löytty, Olli 2003: Erilaisuus. Tampere. Vastapaino. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Alitolppa-Niitamo, Anne 1993: Kun kulttuurit kohtaavat – matkaopas maahanmuuttajan kohtaamiseen ja kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen. Suomen mielenterveysseura. Helsinki. Sairaanhoidajien koulutussäätiö.
- Aula, Maria Kaisa 2008: Lapsella on oikeus tulla kuulluksi. Spiikki, Sosiaalipedagogit Talentia ry 4. 9.
- Finlex, Valtion säädöstietopankki 2010: Asetus lasten päivähoidosta. Verkkodokumentti. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Laki%20lasten%20p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta>>. Luettu 27.3.2010.
- Finlex, Valtion säädöstietopankki 2010: Laki lapsen päivähoidosta. Verkkodokumentti. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Laki%20lasten%20p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta>> Luettu 27.3.2010.
- Fågel, Stina (toim.) – Alitolppa-Niitamo, Anne – Söderling, Ismo 2005: Olemme muuttaneet: näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki. Väestöliitto.
- Helenius, Aili – Karila, Kirsti – Munter, Hilikka – Mäntynen, Pirkko - Siren-Tiusanen, Helena 2001: Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki. Wsoy.
- Helsingin yliopisto 2003-2004: Varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen tutkimuskeskus. Verkkodokumentti. <[http://www.helsinki.fi/sokla/ecee/ecee\\_kengu\\_ru.htm](http://www.helsinki.fi/sokla/ecee/ecee_kengu_ru.htm)>. Luettu 27.3.2010.
- Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2008: Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2004: Tutki ja kirjoita. Helsinki. Tammi.
- Hujala, Eeva - Puroila, Anna-Maija – Parrila-Haapakoski, Sanna – Nivala, Veijo 1998: Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Oulu. Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Häkki, Arja – Kuokkanen, Helena – Virolainen, Arjo 2006: Lapsen parhaaksi. Lähiohittaja varhaiskasvattajana. Helsinki. Edita Prima.
- Jaakkola, Helena 2009: Lapsen oikeuksien juhluvuosi. Pitkäjärjestä työtä tarvitaan yhä. Talentia 8. 10.
- Jauhola, Heli - Bisi, Arja - Järvi, Iina - Rusa, Pipsa 2007: Monikulttuurinen varhaiskasvatus - toimintamalli ja työmenetelmä. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA MONIKU-hanke. Helsinki. Paintek.

- Järvinen, Mervi – Laine, Anne – Hellman-Suominen, Kirsi 2009: Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki. Kirjapaja.
- Kaikkonen, Pauli 2004: Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Kalliala, Marjatta 2008: Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki. Gaudeamus.
- Karila, Kirsti – Alasuutari, Maarit – Hännikäinen, Maritta – Nummenmaa, Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.) 2006: Kasvatusvuorovaikutus. Tampere. Vastapaino.
- Karlsson, Liisa 2000: Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Stakes tutkimuksia 1/2000. Helsinki. Edita.
- Kaskela, Marja – Kekkonen, Marjatta 2006: Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta-opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Stakes. Oppaita 63. Helsinki. Gummerus kirjapaino Oy.
- Keskinen, Soili (toim.) – Parkkinen, Terttu 2005: Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku. Turun ammattikorkeakoulu.
- Koivunen, Pirjo-Leena 2009: Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä. PS- kustannus.
- Lammi-Taskula, Johanna – Karvonen, Sakari – Ahlström, Salme (toim.) 2009: Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki. Yliopiston kirjapaino.
- Löytty, Olli (toim.) – Rastas, Anna – Huttunen, Laura 2005: Suomalainen vieraskirja: Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere. Vastapaino.
- Mucca 2009: Homma hanskassa! Päiväkodin monimuotoisuus rikkautena. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Oppaita ja työkirjoja 2009:3. Verkkodokumentti <[http://mucca.fi/wp-content/uploads/2009/12/homma\\_hanskassa.pdf](http://mucca.fi/wp-content/uploads/2009/12/homma_hanskassa.pdf)>. Luettu 27.2.2010.
- Mucca 2009: Monikulttuuriset lapset ja aikuiset päiväkodeissa. Verkkodokumentti. <<http://mucca.fi/>>. Päivitetty 18.12.2009. Luettu 3.4.2010.
- Oranen, Mikko 2008: Mitä mieltä? Mitä mieltä!: Lasten osallisuus lastensuojelunkehittämisessä. Helsinki: Ensi- ja turvakotien liitto ry. Verkkodokumentti.<<http://www.ensijaturvakotienliitto.fi/@Bin/1911491/mit%C3%A4%20mielt%C3%A4!%20raporttiCS3.pdf>> Luettu 12.6.2010
- Puroila, Anna-Maija 2002: Kohtaamisia päiväkotiarjessa- kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto. Verkkodokumentti <<http://herkules.oulu.fi/isbn9514266501/isbn9514266501.pdf>>. Luettu 12.6.2010.

- Remsu, Niina 2006: Tuhat ja yksi kieltä pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksessa. Selvitys varhaiskasvatuksen monikulttuurisuustilanteesta kunnan järjestämässä päivähoitossa pääkaupunkiseudulla helmikuussa 2005. Helsinki: SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja 6/2006.
- Riihelä, Monika 1995: Lapsipedagogiikalle siivet. Yhtenäisen esi- ja alkuopetuksen jäljillä. Stakes raportteja 117. Helsinki.
- Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Verkkodokumentti. <<http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/DD04983E-D154-4FE4-90A1-E2690175BE26/0/vasu.pdf>>. Luettu 28.3.2010.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Verkkodokumentti. <[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=28707&name=DLFE-3703.pdf&title=Maahanmuuttajatyon\\_kehittaminen\\_varhaiskasvatuksessa\\_fi.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-3703.pdf&title=Maahanmuuttajatyon_kehittaminen_varhaiskasvatuksessa_fi.pdf)>. Luettu 27.3.2010.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2002: Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Julkaisu 9/2002. Verkkodokumentti. <<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/julkaisut/paosisallys139.htm>>. Luettu 27.3.2010.
- Stenius, Tuula – Karlsson, Liisa 2005: Yhdessä lasten kanssa- seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Stenvall, Elina – Seppälä, Ullamaija 2008: Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Verkkodokumentti. <[http://www.socca.fi/aineistot/Talo\\_lapsia\\_varten.pdf](http://www.socca.fi/aineistot/Talo_lapsia_varten.pdf)> Luettu 12.6.2010
- Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2004: Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. Tammi.
- Unicef Suomi 2010: Lapsen oikeuksien päivä. Verkkodokumentti <[http://www.unicef.fi/lapsen\\_oikeuksien\\_paiva](http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_paiva)> Luettu 4.4.2010.
- Unicef Suomi 2010. Lapsen oikeuksien sopimus. Verkkodokumentti. <[http://www.unicef.fi/Lapsen\\_oikeuksien\\_sopimus\\_koko](http://www.unicef.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko)> Luettu 4.4.2010.
- Vartiainen-Ora, Päivi 2005: Monikulttuurisuus työelämässä. TSL – Taskumatti. Helsinki. Työväen Sivistysliitto TSL 2005.
- Vilén, Marika – Vihunen, Riitta – Vartiainen, Jari – Sivén, Tuula – Neuvonen, Sohvi – Kurvinen, Auli 2006: Lapsuus- erityinen elämänvaihe. Helsinki. WSOY.
- Virjonen, Heli (toim.) – Keskinen, Soili 2004: Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Helsinki. Tammi.



**TEEMAHAASTATTELURUNKO****Taustatiedot**

- Koulutustausta
- Työkokemus
- Moniku-kurssit
- Ryhmässä monikulttuurisia lapsia

**Monikulttuurinen varhaiskasvatus**

- Monikulttuurisuus käsitteenä
- Monikulttuuriset taidot ja valmiudet
- kulttuuritietoisuus
- Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettävät menetelmät

**Ensikohtaaminen**

- Lapsen ja perheen kohtaaminen aloitusvaiheessa
- aloituskeskustelu
- pehmeä lasku
  
- Kasvatuskumppanuus
- yhteistyön sujuvuus
- kieli- ja kulttuuritaustan huomioonottaminen
- kunnioitus, kuuleminen, dialogisuus ja luottamus
  
- Lapsilähtöisyys ja osallisuus
- lapsen tasolla
- lapsen yksilöllisyyden huomioiminen
- lapsi aktiivinen toimija

**Lapsen kohtaaminen**

- Käsitteenä
- näkeminen
- kuuleminen
- lapsen kunnioitus/arvostus
- läsnäolo tilanteessa
- Roolit kohtaamisessa
- Menetelmät lapsen kohtaamisessa

**Kehitysideat/ uudet menetelmät/ muuta mielessä**

**Esimerkki haastatteluaineistomme redusoinnista eli pelkistämistä:**

ALKUPERÄISILMAUKSET	PELKISTETTY ILMAUS
"Ja tota ja sitte sitte kuitenkin pitkälti päivän eri vaiheissa ni kuitenkin enemmän se ohjaus ja semmonen opetus sit korostuu kuitenkin siinä.."	Ohjaaminen ja opettaminen
"Että tota jokainen tekee tätä työtä vielä persoonalla, että ei me tulla muutenkaan kaikkien ihmisten kanssa aina toimeen."	Työn tekeminen omalla persoonalla
"...me ollaan kuulemma me aikuiset ihan kivoja muuten, mutta aika kovia komentelemaan.. No sit ne rupes kuitenkin pohtimaan että kukas meidät nukuttais ja kuka niinku mitäkin tekis, miten ruokailut ja kaikki muut. Ja sit joku oli sitä mieltä et ei me syötäis eikä me nukuttais, mutta sit kun siinä oltiin vähän aikaa sitä pohdiskeltu, niin kaikki oli kuitenkin sitä mieltä, että no on se ihan kiva että kuitenkin täällä on aikuisia..."	Lasten tukeminen ja auttaminen arjessa
"...me ollaan hyvin aikataulutettuja ja semmonen tietynlainen rytmi tuolla että siellä on kuvilla laitettu että täs on aamupala, tässä leikki ja tässä toiminta ja tässä ulkoilu, syöminen, nukkuminen.."	Päivärytmin ylläpitäminen
"aikuinen ohjaa.. et tavallaan on aikuinen lapselle ja tietynlainen napakka ja jämäkkä mutta lempeästi tietenkin."	Aikuinen ohjaajana ja kurinpitäjänä
"...mihinkään ei väkisin viedä, et mielummin mielummin sitten tota vaikka se lapsi istuu sylissä, niin se on ihan ihan tota hyvä jos hän viihtyy siinä ja hänen on hyvä olla siinä. Hän voi katsella siitä, hänellä on turvallinen paikka mistä hän voi katsoa."	Sylissä pitäminen
"Että heissäkin ku on niinku persoonia jos on meissä suomalaisissakin ni, mut et just se et näihin tiettyihin kulttureihin kuuluu semmonen tietty temperamentti, joka puuttuu meist suomalaisista, ku me ollaan vähän tämmösiä hitaita ja ei nyt ihan niin olla aina kaikkii."	Persoonallisuus
"..mun pitää lapsen parhaaks osata nää asiat täällä tehdä.."	Lapsen parhaaksi toimiminen
"..on päiviä jos henkilökuntaa puuttuu, et silloin voi olla semmosia hetkiä, että sitä on hoputettava. Mut me ollaan kyllä pyritty meidän ryhmässä siihen, et semmonen rauhallisuus ja turvallisuuden tunne sille lapsella ois se tärkeä.."	Ajan sääteleminen
"..ensin vaik on semmonen lohtu ja ehkä sit sylin kautta monet tulee ja halua olla siinä jonkun aikaa.."	Lohtu ja sylissä oleminen

**Esimerkki haastatteluaineistomme klusteroinnista eli ryhmittelystä:**

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Ohjaaminen ja opettaminen	Kasvattajana oleminen
Aikuinen ohjaajana ja kurinpitäjänä	
Työn tekeminen omalla persoonalla	Oma persoona työvälineenä
Persoonallisuus	
Lasten tukeminen ja auttaminen arjessa	Ympäristön organisoiija
Lapsen parhaaksi toimiminen	
Sylissä pitäminen	Tuki ja turva
Lohtu ja sylissä oleminen	
Ajan sääteleminen	Järjestyksen ylläpitäjä
Päivärytmin ylläpitäminen	

**Esimerkki haastatteluaineistomme abstrahoinnista eli käsitteellistämisestä:**

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Kasvattajana oleminen	Roolit kohtaamisessa	Lapsen kohtaaminen
Oma persoona työvälineenä		
Ympäristön organisoiija		
Tuki ja turva		
Järjestyksen ylläpitäjä		