

MONIKULTTUURINEN KASVATUSKUMPPANUUS
PÄIVÄKOTI SEPÄNMÄESSÄ

Elina Salo ja Heidi Vauhkonen
Opinnäytetyö, kevät 2011
Diakonia-ammattikorkeakoulu,
Diak Etelä, Helsinki
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK) +
Lastentarhanopettajan kelpoisuus,
sosionomi (AMK)

TIIVISTELMÄ

Salo, Elina & Vauhkonen, Heidi. Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus päiväkotiki Sepänmäessä. Helsinki, kevät 2011, 104 s., 6 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä, Helsinki. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + Lastentarhanopettajan kelpoisuus/ Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK).

Opinnäytetyömme tavoitteena oli selvittää maahanmuuttajataustaisten perheiden kokemuksia kasvatuskumppanuudesta päiväkotiki Sepänmäessä. Lisäksi tarkoituksena oli kartoittaa päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kokemuksia ja näkemyksiä maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Tämän lisäksi pyrimme kartoittamaan monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden mahdollisia erityispiirteitä, haasteita sekä vahvuuksia.

Opinnäytetyön teoriaosiossa selvensimme monikulttuurisuuden, varhaiskasvatuksen ja kasvatuskumppanuuden käsitteitä ja niiden historiaa sekä nykyisyyttä. Tietoa on haettu kirjallisuudesta, internetistä sekä erilaisista alan tutkimuksista.

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen tutkimus. Aineisto kerättiin helsinkiläisestä päiväkotiki Sepänmäestä haastattelemalla viittä päiväkodin asiakkaana olevaa vanhempaa sekä viittä päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön jäsentä. Aineiston keruussa käytimme puolistrukturoitua teemahaastattelua. Aineiston analysoinnissa käytimme apuna teemoittelua.

Tutkimustulosten mukaan vanhemmat sekä päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstö kokivat pääsääntöisesti monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden toteutuvan hyvin päiväkotiki Sepänmäessä. Hoito- ja kasvatushenkilöstö koki, että kasvatuskumppanuutta toteutetaan kaikkien perheiden kohdalla lähtökohtaisesti samalla tavalla huolimatta perheen kulttuuritaustasta. Tiettyjen kulttuurillisten tekijöiden huomiointi nähtiin tärkeänä onnistuneen monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden toteuttamisessa. Myös vanhemmat näkivät heidän toiveidensa huomioinnin olevan tärkeää. Vanhemmat kuitenkin kokivat päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön huomioivan heidän mahdolliset kulttuurilliset erityistarpeensa hyvin eikä minkäänlaisia kehittämisen kohteita noussut esille.

Hoito- ja kasvatushenkilöstö sekä vanhemmat kokivat ymmärtäväisen, avoimen ja kompromissihaluisen lähestymistavan tärkeänä onnistuneen monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden toteuttamisessa.

Asiasanat: kasvatuskumppanuus, monikulttuurisuus, varhaiskasvatus, kvalitatiivinen tutkimus

ABSTRACT

Salo, Elina and Vauhkonen, Heidi

Multicultural pedagogical partnership at a day care centre.

104 p., 6 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Spring 2011.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services: Bachelor of Social Services.

The aim of this thesis was to clarify parents' and day care personnels' experiences of multicultural pedagogical partnership at the day care centre Sepänmäki in Helsinki. The aim was also to study how pedagogical partnership was realized when working with families with a different cultural background. We studied the different kinds of characteristics, challenges and assets that multiculturalism brings to pedagogical partnership.

The theory section of the thesis clarifies the concepts of multiculturalism, early childhood education and pedagogical partnership. The theory was collected from literature, internet and previous studies in the field.

The study was qualitative. The data was collected from the day care centre by interviewing five parents and five members of the day care personnel. The interviews focused on e.g. roles and shared responsibilities in multicultural pedagogical partnership and experiences of partnership. Semi-structured interviews were used as a research method. The data was analyzed thematically.

According to the results of the thesis, parents and day care personnel experienced that multicultural pedagogical partnership did mainly work well. Day care personnel experienced that pedagogical partnership was being implemented on the same basis despite possible cultural differences of the families. However, particular cultural factors relating to e.g. food, clothing and traditions were seen important to consider when building a multicultural pedagogical partnership. Also, the parents experienced that it was important for their wishes to be heard. The parents felt that the personnel in the day care centre did take their wishes into consideration and no improvement propositions emerged.

The day care centre personnel and parents felt that an understanding, open-minded and sincere approach was important in the realization of a successful multicultural pedagogical partnership as well as a willingness to compromise.

Keywords: pedagogical partnership, multiculturalism, early childhood education, day care centre.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	7
2 MONIKULTTUURISUUS	8
2.1 Kulttuuri	8
2.2 Monikulttuurisuus	9
2.3 Monikulttuurinen Suomi	12
3 MAAHANMUUTON HAASTEET	14
3.1 Maahanmuuttajataustaisen perheen haasteet	14
3.2 Kieli	16
4 MONIKULTTUURINEN AMMATILLISUUS	18
4.1 Monikulttuurinen kohtaaminen ja viestintä	18
4.2 Kulttuuritietoinen ammattilainen	19
4.3 Monikulttuurinen ammatillisuus ja valtasuhteet	21
4.4 Monikulttuurisuus palvelurakenteessa	22
5 VARHAISKASVATUS SUOMESSA	23
5.1 Päiväkotihoidon osana varhaiskasvatusta	23
5.2 Päivähoidon arvot ja arki	24
6 KASVATUSKUMPPANUUS	25
6.1 Yhteistyöstä kasvatuskumppanuuteen	25
6.2 Kasvatuskumppanuuden neljä periaatetta	27
6.3 Huolesta puhuminen kasvatuskumppanuudessa	29
6.4 Kasvatuskumppanuus prosessina	30
6.5 Kasvatuskumppanuuskoulutus	33
7 MONIKULTTUURINEN VARHAISKASVATUS	34
7.1 Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen lähtökohdat	34
7.2 Lapsen kaksikielisyyden tukeminen päiväkodissa	34
7.3 Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus	35
7.4 Monikulttuurisuus päiväkodissa arkena ja juhlanan	37

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	39
8.1 Aiemmat tutkimukset	39
8.2 Opinnäytetyöprosessi	42
8.3 Tutkimusympäristö.....	43
8.4 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	45
8.5 Kvalitatiivinen tutkimus ja teemahaastattelu	45
8.6 Aineiston keruu ja analysointi	47
8.6.1 Tutkimusjoukon valinta	47
8.6.2 Haastattelukysymysten muotoutuminen.....	48
8.6.3 Haastattelujen toteuttaminen	49
8.6.4 Aineiston analysointi	50
8.7 Tutkimuksen julkistaminen	51
9 TULOKSET	53
9.1 Taustatiedot	53
9.2 Käsitys kasvatuskumppanuudesta	54
9.3 Miksi kasvatuskumppanuutta toteutetaan?.....	56
9.4 Kasvatuskumppanuuden toteutuminen.....	59
9.5 Kasvatuskumppanuutta edesauttavat ja hankaloittavat tekijät	62
9.6 Kasvatuskumppaneiden mahdolliset näkemyserot.....	64
9.7 Vanhempien kuuleminen ja vaikutusmahdollisuudet.....	66
9.8 Asiantuntijuuden jakautuminen.....	68
9.9 Kulttuurien kohtaaminen kasvatuskumppanuudessa.....	70
10 TULOSTEN TARKASTELUA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	73
10.1 Päivähoidon aloitus	73
10.2 Kasvatuskumppanuuden periaatteet	74
10.3 Kasvatuskumppanuus terminä.....	75
10.4 Jaettu kasvatusvastuu	76
10.5 Valtasuhteet kasvatuskumppanuudessa.....	77
10.6 Monikulttuurisuus päivähoidossa.....	78
10.7 Monikulttuurinen viestintä	80
11 POHDINTA	84
11.1 Luotettavuus ja eettisyys	84

11.2 Jatkotutkimusaiheet	86
11.3 Opinnäytetyöprosessin arviointi ja ammatillinen kasvu	88
LÄHTEET	90
LIITE 1: Suurimmat ulkomaalaisryhmät Suomessa vuoden 2009 lopussa	
LIITE 2: Suurimmat ulkomaalaisryhmät Suomessa vuoden 2009 lopussa diagrammi	
LIITE 3: Aikajana	
LIITE 4: Haastattelukysymykset hoito- ja kasvatushenkilöstölle	
LIITE 5: Haastattelukysymykset vanhemmille	
LIITE 6: Saatekirje vanhemmille	

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme käsittelee monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden toteutumista helsinkiläisessä päiväkotinä Sepänmäessä. Päiväkoti Sepänmäki on ”tavallinen” kunnallinen päiväkotinä, mutta sen asiakasperheistä yli puolet on maahanmuuttajataustaisia. Päätimme tutkia monikulttuurista kasvatuskumppanuutta aiheen ajankohtaisuuden ja mielenkiintoisuuden vuoksi.

Varhaiskasvatuksessa hoito- ja kasvatushenkilöstön ja vanhempien välinen yhteistyö on erittäin tärkeää lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Tästä syystä kasvatuskumppanuus on vakiintumassa keskeiseksi työmenetelmäksi suomalaisessa päivähoidossa. Myös monikulttuurisuus on teemana ajankohtainen. Monikulttuurisuus on etenkin pääkaupunkiseudulla jatkuvasti kasvava ilmiö ja vaikuttaa koko sosiaalialan työkentällä. Tämän vuoksi halusimme tarkastella kasvatuskumppanuutta monikulttuurisesta näkökulmasta käsin.

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää sekä päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön että maahanmuuttajataustaisten vanhempien ajatuksia monikulttuurisesta kasvatuskumppanuudesta ja sen mahdollisista erityispiirteistä. Tutkimustuloksemme keräsimme haastatellen viittä päiväkodin asiakasperheen maahanmuuttajataustaista vanhempaa ja viittä päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön edustajaa. Toivomme, että opinnäytetyömme toimii apuvälineenä kasvatuskumppanuutta ja monikulttuurista varhaiskasvatusta kehitettäessä ja toteutettaessa erityisesti päiväkotinä Sepänmäessä. Tutkimuksemme pyrkii tarjoamaan varhaiskasvatuksen ammattilaisille tietoa siitä, miten monikulttuuriseen kasvatuskumppanuuteen voi erityisesti panostaa.

Käsitlemme opinnäytetyössämme aluksi monikulttuurisuuden ja varhaiskasvatuksen teoriapohjaa ja määrittelemme käyttämiämme keskeisiä käsitteitä. Seuraavassa osassa kuvaamme tutkimuksen toteutusta. Tämän jälkeen käymme läpi tutkimuksemme tulokset ja käsitlemme niitä teorian tietoon peilaten. Työmme loppuosassa pohdimme tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta sekä omaa ammatillista kasvuamme opinnäytetyöprosessin aikana.

2 MONIKULTTUURISUUS

2.1 Kulttuuri

Ennen monikulttuurisuuden käsitteen avaamista on hyvä perehtyä hetki kulttuurin käsitteeseen. Kulttuurille on annettu satoja määritelmiä. Yhteistä määritelmille on ollut ajatus kollektiivisuudesta ja yhteisöllisyydestä, jostakin minkä tietyn kansan tai ihmisryhmän edustajat keskenään jakavat. (Hautaniemi 2001, 28.) Kulttuuri on hyvin laaja käsite ja pääpiirteissään se voidaan nähdä tiedon, uskomusten ja arvojen järjestelmänä, jota kautta ihmiset rakentavat kokemuksiaan ja havaintojaan sekä toimivat ja suorittavat valintoja vaihtoehtojen välillä. Kulttuuri siirtyy tiedonvälityksen ja oppimisen kautta. Kulttuuri on tapa, jolla hahmotamme asioita ja ympäröivää maailmaa. Se on myös tapa, jolla muodostamme käsityksemme toisista ihmisistä. Jokaisella meistä on oma kulttuurimme. Yksilöiden tavoista ja kulttuureista muodostuvat yhteisöjen tavat ja kulttuurit. (Hytönen 2002, 22; Alitolppa-Niitamo 1993 18–19; Hall 2003 a, 85; Forsander 1994 a, 7–8; Rätty 2002, 42–44; Ikäläinen 2003, 17.)

Kulttuurista puhuttaessa kansalaisuus on usein viitekehys, jonka pohjalta yksilön kulttuuria paljolti määritellään. Kansalaisuus ei ole kuitenkaan ainoa kulttuuria määrittävä tekijä. Tulee muistaa, että ihmisillä on myös muita viitekehyksiä kuten esimerkiksi sukupuoli, ikä ja ammatti. (Forsander 1994 a, 9). Kulttuuri on myös alati muovautuvaa. Sopeutuessaan uuteen ympäristöön ihminen omaksuu asioita ymmärtäen ne jo oppimansa kautta. Tällöin yksilö rakentaa uutta vanhan perustuksille. Uuden kulttuurin ymmärtäminen sekä arkipäiväisten sääntöjen hallitseminen ei välttämättä merkitse sitä, että ihminen hylkää sen, minkä kokee omaksi kulttuurikseen. Ihminen voi samanaikaisesti hallita ja omaksua useampia kulttuureja ja omaksuessaan toista kulttuuria ihminen alkaa usein nähdä entistä uudella tavalla. (Forsander 1994 a, 9–10.)

Globalisoitumista seuranneet muuttoliikkeet ovat siirtäneet taustoiltaan ja perinteiltään erilaisia ihmisiä samaan paikkaan ja yhteiseen aikakehykseen. Globalisoitumisen seuraukset kulttuurille ja kulttuuriselle identiteetille ovat huomattavia. (Hall 2003 a, 86.) Kulttuurin käsite on saanut globalisoitumisen myötä tähänastisesti monitulkintaisimmat muotonsa. (Hautaniemi 2001, 13). Näin ollen kulttuurin kehittymisen lähtökohdaksi

voidaan nykyään harvoin asettaa selkeästi rajautuvaa yleisöä, jonka sisällä kulttuuri kehittyisi (Hautaniemi 2001, 28).

2.2 Monikulttuurisuus

Maailmanlaajuiset muuttoliikkeet ovat tehneet kysymykset monikulttuurisuudesta uudella tavalla ajankohtaisiksi (Huttunen, Löytty & Rastas 2005, 17). Tulee kuitenkin muistaa, että monikulttuurisuus ei suinkaan ole tuore ilmiö, vaan sen sijaan monikulttuuriset yhteiskunnat ovat vanha ilmiö. 1400-luvulta lähtien kansojen muutot ja liikkuminen lisääntyivät, ja ne ovat tuottaneet yhteiskuntia, jotka ovat etnisesti tai kulttuurisesti sekoittuneita (Hall 2003 b, 237).

Monikulttuurisuuden käsite on tulkinnanvarainen ja sen vuoksi monellakin tapaa ongelmallinen. Yksikertaisimmillaan monikulttuurisuus sanana väittää, että yhteiskunnassa elää rinnakkain monia, kulttuuriltaan toisistaan poikkeavia ryhmiä. Sellaisena se on siis lähinnä asiantilan toteava termi. Usein monikulttuurisuuden käsitettä käytetään kuitenkin myös normatiivisena ja poliittisena käsitteenä. Tällaisesta viitekehuksesta käsin tarkkaillaan sitä, millainen olisi hyvä tai tavoiteltava monikulttuurinen yhteiskunta. Valtaosin monikulttuurisuuden nähdäänkin olevan tasa-arvoa yksilöiden ja kulttuurien välillä sekä yhteisesti sovittuja pelisääntöjä ja rajoja. (Huttunen 2002, 20–21, 43; Huttunen ym. 2005, 21; Rätty 2002, 46–47; Forsander 2001, 44–45; Hytönen 2002, 9.)

Kuten edellä mainittu, monikulttuurisuus voi koskettaa poliittisesti käsitystämme kansalaisuudesta, kansalaisoikeuksista ja demokratiasta. Usein erotetaan monikulttuurisia malleja, jotka pyrkivät takaamaan näitä oikeuksia. Konservatiivisemmassa monikulttuurisuuden assimilaatorakenteessa on kysymys siitä, että kansalaisten, myös vähemmistöihin kuuluvien, odotetaan sopeutuvan yhteiskuntaan ja valtioon sellaisinaan. Tällöin yksilöiden oletetaan luopuvan erityispiirteistään, kuten esimerkiksi kielestään virallisen enemmistökielen hyväksi. (Hall 2003 b, 235; Hautaniemi 2001, 29.) Hall nostaa konservatiivisen monikulttuurisuuskäsityksen rinnalle myös liberaalin ja pluralistisen käsityksen. Liberaali monikulttuurisuus pyrkii integroimaan erilaiset kulttuuriset ryhmät mahdollisimman pian ”valtavirtaan”. Valtavirran jäsenten odotetaan tässä tapauksessa edustavan yksilötasolla universaalia kansalaisuutta, joka sietää vain yksityisesti tiettyjä

kulttuurisia käytäntöjä. Pluralistisen monikulttuurisuuden mallin mukaan eri ryhmien välillä on kulttuurisia eroja, ja näin ollen eri yhteisöillä tulisi pluralistisen mallin mukaan olla ryhmäoikeuksia osana yhteistä järjestystä. (Hall 2003 b, 235.) Monikulttuurisen yhteiskunnan toiminnan kannalta ihanteellisimmaksi vaihtoehdoksi on nimitetty yhteisö, joka perustuu julkisilla elämänalueilla yhteisille, jaetuille toimintamalleille, mutta rohkaisisi moniarvoisuuteen yksityisillä elämänalueilla (Hautaniemi 2001, 29; Forsander 2001, 45).

Liebkind (2000, 171) tuo esille, että molemmat kulttuurit muuttuvat kohdatessaan. Eri kulttuureja edustavien ihmisten uskomukset, tunteet, asenteet, arvot ja käyttäytyminen sekä samaistumiskuviot muuttuvat monikulttuurisessa ympäristössä. Hän kuitenkin toteaa, että muospaineet kohdistuvat yleensä voimakkaimmin vähemmistökulttuurin edustajiin. Hän kuvailee edellä mainitun kaltaista tilannetta kulttuurimuutoksen yksiuotteiseksi prosessiksi. Prosessi heijastelee samoja periaatteita kuin konservatiivinen assimilaatorakenne eli vähemmistön odotetaan ajan myötä omaksuvan enemmistön arvot ja käyttäytyminen. Tällainen toiminta johtaa hänen mukaansa ennen pitkää siihen, että alkuperäinen vähemmistökulttuuri häviää. Liebkindin esiin nostamassa kulttuurimuutoksen kaksiuotteisessa mallissa taas näkyvät pluralistisen monikulttuurisuuskäsitteksen periaatteet. Kulttuurimuutoksen kaksiuotteisen näkemyksen mukaan kulttuurivähemmistöt ja niiden jäsenet säilyttävät vaihtelevassa määrin oman kulttuurinsa samalla kun sopeutuvat enemmistöyhteiskuntaan. Tämän näkemyksen mukaan myös enemmistökulttuurilta odotetaan sopeutumista monikulttuurisuuteen. (Liebkind 2000, 171)

Monikulttuurisuusideologiaa on kritisoitu paradoksaaliseksi myös aatteen sisäisten ristiriitujen ja käytännön toteutuksen suhteen. Ikäläinen (2003, 27–28) toteaa, että monikulttuurisuusideologia olettaa maahanmuuttajataustaisen henkilön samanaikaisesti sekä sopeutuvan enemmistökulttuuriin että säilyttävän oman kulttuurinsa. Maahanmuuttajataustaiselle henkilölle vaaditaan tasa-arvon nimissä samaa kohtelua kuin valtaväestölle samalla painottaen heidän oikeuttaan ylläpitää kulttuurisia erityispiirteitään. Hän tuo myös esille, että monikulttuurisen ideologian heikkous palautuu sen ytimeen. Tällä hän tarkoittaa monikulttuurisuus-käsitteen perustana olevaa käsitystä etnisten ja kulttuuristen ryhmien erilaisuudesta, joka hänen mukaansa kytkeytyy rasismiin ja antirasismiteemoihin. Näin ollen Ikäläinen näkee monikulttuurisuusideologiassa paradoksaalisena sen, että monikulttuurisuus pyrkii vastustamaan rasismia, mutta ei tarjoa riittäviä argu-

menttejä rasismia vastaan, koska on itse lähtökohtaisesti liian lähellä sitä. Myös Rätty (2002, 47) tuo esille, että monikulttuurisuuden ideologian on kritisoitu keinotekoisesti ylläpitävän yhteiskunnassa erilaisia ryhmiä, jolloin on mahdotonta luoda yhteiskunnallisen toiminnan yhtenäistä arvopohjaa ja yhteisiä tavoitteita. Forsander (2001, 44) tuo esille monikulttuurisuuden käsitteen vaikeaselkoisuutta. Hän tuo esille, että viittaamalla monikulttuurisuuden olevan erilaisista kulttuureista lähtöisin olevien ihmisten rinnakkaineloa, yksilöt nähdään lähinnä kulttuurin edustajina ja suljetaan pois ilmiöiden kulttuurinen moninaisuus. Kuitenkin moderneissa yhteiskunnissa elää limittäin uskonnollisia, sukupuolisia, poliittisia ja aatteellisia kulttuureita. Forsander tuo Ikäläisen ja Rädyn tavoin esille myös monikulttuurisuuskeskustelussa huomion kiinnittyvän erilaisuuteen. Erilaisuus nostetaan arvoksi sinänsä, ja monikulttuurisuus ymmärretään näin ollen enemmän erilaisuutta kuin yhteisyyttä tuottavana tekijänä. (Ikäläinen 2003, 27–28; Rätty 2002, 47; Forsander 2001, 44.)

Monikulttuurisuus on kiistämättä kaikessa monitulkintaisuudessaan epäselvä käsite, joka voi esimerkiksi yhtäällä viitata yksinomaan maahanmuuttajien määrän kasvuun ja toisaalla taas tarkoittaa julkilausuttua, tavoitteellista politiikkaa. Suomessa monikulttuurisuudella on viitattu sekä erilaisten ihmisten ja ryhmien elämiseen samassa tilassa ja ajassa että monenlaisiin ihanteellista yhteiskuntaa ja erilaisten ryhmien välistä yhteiseloä koskeviin käsityksiin. Voidaan kuitenkin ajatella, että suomalaisessa keskustelussa monikulttuurisuus ei ole vielä saanut vakiintuneita merkityksiä. Tämän vuoksi onkin tärkeää pohtia, mitä käsitteellä kulloinkin tarkoitetaan. (Huttunen ym. 2005, 20–21; Ylänkö 2000, 49–50.)

Olemme pohtineet monikulttuurisuuden käsitteen käyttöä tutkimuksessamme perusteellisesti. Tutkimuksemme yhteistyötaho päiväkoti Sepänmäki käyttää maahanmuuttajataustaisia perheitä kuvaillessaan termiä monikulttuurinen perhe. Tämän vuoksi pohdimme myös käyttävämme tutkimuksemme kohdeperheistä samaa termiä. Päädyimme kuitenkin kutsumaan perheitä maahanmuuttajataustaisiksi, koska monikulttuurisuus on käsitteenä hyvin monitulkintainen.

Tilastokeskus määrittelee maahanmuuttajaperheet perheiksi, joissa ainakin toinen puolisoista on ulkomaan kansalainen. Tämä termi ei pidä sisällään niitä perheitä, joilla on maahanmuuttajatausta, mutta joissa kumpikin puolisoista tai yksinhuoltajaperheessä

ainoa vanhempi on jo saanut Suomen kansalaisuuden. (Alitolppa-Niitamo & Söderling 2005, 9.) Maahanmuuttaja on yleiskäsite, jolla kuvataan kaikkia maahan muuttaneita henkilöitä. Maahanmuuttajiksi voidaan kutsua paluumuuttajia, pakolaisia, kiintiöpakolaisia, turvapaikanhakijoita sekä työn tai avioliiton takia maahan muuttaneita. (Ikäläinen 2003, 9; Rätty 2002, 11.) Maahanmuuttajataustaisten perheiden määritelmä on siis maahanmuuttajaperheiden määritelmää laajempi. Termin maahanmuuttajataustainen käyttö on työssämme perusteltua, koska se kuvaa kokonaisvaltaisimmin tutkimuksemme kohdeperheitä. Käytämme tutkimuksessamme kuitenkin myös monikulttuurisuuden termiä. Monikulttuurisuudella kuvaamaamme päiväkodin henkilökunnan ja maahanmuuttajataustaisten perheiden välistä monikulttuurista kohtaamista, yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta. Koemme, että tärkeintä monikulttuurisuustermistön käytössä on termien määrittely ja rajaaminen omasta viitekehyksestä käsin.

2.3 Monikulttuurinen Suomi

Jos monikulttuurisuus ymmärretään yksinkertaisesti asiintilaa kuvaavaksi termiksi, voidaan epäröimättä väittää, että suomalainen yhteiskunta on monikulttuurinen (Huttunen ym. 2005, 16). Monikulttuuristuvan Suomen maahanmuutossa on muutamia erityispiirteitä. Laajamittainen maahanmuutto Suomeen alkoi moniin muihin maihin verrattuna myöhään. Myöskään työ muuttajien maahantulon perusteena ei ole ollut Suomessa hallitseva syy kuten useimmissa muissa maissa. Suomesta tuli maahanmuuton kohdema varsinaisesti 1990-luvun alussa. Keskeisenä syynä tähän oli Neuvostoliiton romahdaminen ja sitä myötä maastamuuton vapautuminen. Samoihin aikoihin pakolaisten ja turvapaikanhakijoiden määrä nousi voimakkaasti somalialaisten ja entisen Jugoslavian alueen turvapaikanhakijoiden myötä. Poikkeuksena muista siirtolaisista vastaanottaneista maista, Suomen maahanmuuttoa ovat siis hallinneet humanitaariset ja etnisyyteen perustuvat näkökulmat sekä avioliittoperusteinen maahanmuutto. (Alitolppa-Niitamo & Söderling 2005, 7–8.)

Suomessa asui vakinaisesti vuoden 2009 lopulla 155 660 ulkomaalaista. (Maahanmuuttovirasto 2009 a.) Kuitenkin kaikkiaan maahanmuuttajataustaisten henkilöiden lukumäärä Suomessa on hieman edellistä lukua suurempi, koska osa maahanmuuttajista on saanut Suomen kansalaisuuden. Nämä henkilöt eivät siten näy maahanmuuttajatilastois-

sa (Perhoniemi & Jasinskaja-Lahti 2006, 11). Vuonna 2009 myönteisen kansalaisuusilmoituspäätöksen oli saanut 7 038 henkilöä (Maahanmuuttovirasto 2009 b). Puolet ulkomaiden kansalaisista asuu Uudellamaalla. Ulkomaalaiset keskittyvät nimenomaan Helsinkiin. Helsingissä asuu 26,8 prosenttia kaikista Suomessa asuvista ulkomaiden kansalaisista ja asukasluvusta heitä on 7,2 prosenttia. Espoossa ulkomaalaisia on 6,3 prosenttia, Vantaalla 6,0 prosenttia ja Turussa 4,7 prosenttia asukasluvusta. (Tilastokeskus 2010.) Suomen suurimmat maahanmuuttajaryhmät ovat venäläiset, virolaiset ja ruotsalaiset. Suomessa asuu myös joitakin tuhansia henkilöitä esimerkiksi Somaliasta, Aasian maista kuten Kiinasta, Thaimaasta, Irakista ja Turkista. (Maahanmuuttovirasto 2009 c.) Suomen kymmenen suurinta ulkomaalaisryhmää ja niiden suuruudet ovat tarkemmin nähtävissä liitteistä 1 ja 2.

3 MAAHANMUUTON HAASTEET

3.1 Maahanmuuttajataustaisen perheen haasteet

Perheen käsite ja merkitys vaihtelee kulttuureittain hyvin paljon. Merkityksen erilaisuus näkyy perheen arjessa erilaisina perheensisäisinä vuorovaikutussuhteina, rooleina ja erilaisina vanhempien arvoina sekä uskomuksina. Myös perhetyyppi vaihtelee kulttuureittain pienestä ydinperheestä laajaan perheyhteisöön. (Alitolppa-Niitamo 1993, 87; Vilén, Vihunen, Vartiainen, Siven, Neuvonen & Kurvinen 2006, 64.) Perheen muuttaessa toiseen maahan ei aiemmin opittu ja sisäistetty sekä itsestään selvänä pidetty normi, rooli tai käyttäytymistapa enää välttämättä toimikaan uudessa ympäristössä odotetulla tavalla. Oma vanhemmuus ja kasvatuseriaatteet joutuvat muutokseen ja aiemmin opimaansa voi joutua paljolti kyseenalaistamaan. Maahanmuuttajataustaiset vanhemmat kasvattavat lapsiaan siis usein tilanteessa, josta heillä ei ole aikaisemmin kokemusta. He joutuvat ohjaamaan lapsiaan ja tekemään valintoja tilanteessa, jossa aiemmat roolimallit ja normit eivät välttämättä toimi. Maahanmuutto muuttaa myös usein perheen rakennetta ja sosiaalisia verkostoja. Maahanmuuton psykososiaaliset vaikutukset näkyvät herkästi perheenjäsenten välisten roolien muutoksissa. Perhedynamiikan muutokset voivat ilmetä sekä sukupolvien että sukupuolten välisissä suhteissa. Nämä muutokset ovat ainakin jossain vaiheessa kotoutumista haaste perheen sisäiselle yhtenäisyydelle. (Alitolppa-Niitamo 2005, 45.)

Kulttuurisokki on termi, jota käytetään kuvaamaan prosessia, jonka maahanmuuttajataustainen henkilö usein käy läpi vieraaseen kulttuuriin tultaessa. Tämä prosessi aiheuttaa usein maahanmuuttajataustaiselle perheelle monenlaisia haasteita kotoutumisen tiellä. Forsander ja Alitolppa-Niitamo kuvailevat kulttuurisokkia tilanteeksi, jossa totut toimintamallit menettävät merkityksensä. Sosiaalinen kanssakäyminen ja päivittäisten rutiinien hoitaminen muuttuvat vaikeaksi ympäristössä, jota ei tunne. Ihminen turhautuu, kun käyttäytymisen koodit ovat hukassa. (Forsander 1994 b, 27–29; Alitolppa-Niitamo 1993, 24–25.)

Forsander (1994 b, 35–37) avaa vielä tarkemmin kulttuurisokin eri vaiheita ja kuvailee prosessin usein etenevän niin sanotusta kuherruskuukaudesta torjunnan ja inhoreaktion

kautta hitaaseen toipumiseen kielitaidon ja sosiaalisten taitojen kartuttua. Kuherruskausivaihe sijoittuu maahanmuuton alkuvaiheeseen ja pitää sisällään innostuksen uudesta. Tosin vaiheeseen kuuluu myös tietoisuus uuden maan erilaisista sosiaalisista kanssakäymistä rajoittavista kulttuurieroista. Torjuntavaiheeseen kuuluu yleensä vihamielisyys ja turhautuminen uuteen kulttuuriin. Tässä vaiheessa on tyypillistä, että henkilö hakee turvaa omasta kulttuurista ja vahvistaa omaksi koettuja eli lähtökulttuurin arvoja. Tässä vaiheessa henkilö kokee usein, että oma lähtökulttuuri vaikuttaa kaikin puolin paremmalta. Kolmannessa kulttuurisokin vaiheessa henkilö hakee tasapainoa kahden eri kulttuurin välillä. Viimeinen eli useamman kulttuurin hallinnan vaihe tarkoittaa nimensä mukaisesti sitä, että henkilö on omaksunut molemmat kulttuurit. Tässä vaiheessa henkilö hallitsee molempien kulttuurien kielen, tavat, arvot ja tasapainottaa elämänsä kahden kulttuurin välillä. Kaikki maahanmuuttajataustaiset henkilöt eivät välttämättä ikinä käy läpi kaikkia kulttuurisokin vaiheita. Maahanmuuttajataustainen henkilö voi tuntea olevansa ulkopuolinen molemmissa tuntemissaan kulttuureissa, vaikka hän kävisikin läpi kaikki kulttuurisokin vaiheet. Tällaisessa tilanteessa uusi kulttuuri ja sen toteuttaminen voi niin sanotusti etäännyttää vanhasta. (Forsander 1994 b, 35–37.)

Kuten aiemmin mainittu, maahanmuutto haastaa usein vanhempien kasvatuskäsityksiä. Vanhempien kasvatuskäsitykset vaihtelevat muun muassa koulutuksen, sosiaaliluokan ja kulttuurin mukaan. Kulttuureissa, joissa pidetään arvossa yksilöllistä päätöksentekoa, itseluottamusta, luovuutta ja itsenäisyyttä, on salliva ja vapaa kasvatustapa yleisesti hyväksytty normi. Perheen yhtenäisyyttä, auktoriteettien tottelemista ja perheen vanhuksista huolehtimista pidetään tärkeinä arvoina monissa kulttuureissa. Tällaisissa kulttuureissa kasvatuksessa korostuu yleensä tottelevaisuus ja lasten riippuvaisuus vanhemmistaan. Perheenjäsenten elämänvaihejaksojen pituudet saattavat myös vaihdella kulttuureittain, samoin siirtymävaiheet käsitetään eri tavalla. Monissa ei-länsimaaisissa kulttuureissa varhais- ja keskilapsuus ulottuu myöhemmälle iälle kuin länsimaissa. Kummissakin edellä mainituissa kasvatustavoissa löytyy toki täysin perhekohtaisia variaatioita. (Alitolppa-Niitamo 1993, 88–89.)

Myös Anita Novitsky (2005, 81) nostaa esille, että kahden kulttuurin välillä voi kasvatuskulttuureissa olla isojakin eroja, jotka muokkaavat vanhemmuuden rooleja. Hän myös korostaa, että maahanmuuttajataustaisten vanhempien ei ole aina helppoa päästä niihin vuorovaikutustilanteisiin, joissa he voisivat näitä eroavaisuuksia havaita ja ym-

märtää. Maahanmuuttajataustainen vanhempi saattaa kohdata suomalaiset kasvatuskäytännöt ja vanhemmuuden odotukset vasta lapsen aloittaessa päivähoidon. Yhteiskunnallisen tason rooli-odotukset vaikuttavat näin ollen vasta silloin, kun perhe saa riittävän läheisen kosketuksen suomalaiseen lastenkasvatuskulttuuriin. (Novitsky 2005, 81.)

Maahanmuutto asettaa perheelle monenlaisia haasteita. Monet perheet kokevat maahanmuuton seurauksena juurettomuutta ja kärsivät sosiaalisten tukiverkostojen hajoamisesta. Kielen ja uuden yhteiskunnan tuntemuksen puute aiheuttaa haasteita elämännäköisyydelle ja vanhemmuudelle sekä voi lisätä etniseen identiteettiin liittyvää hämmennystä. Perheen vanhemmat kohtaavat kotoutumisen moninaiset haasteet ja yrittävät löytää paikkansa uudessa yhteiskunnassa. Samalla lapset ja nuoret kasvavat, kehittyvät ja tarvitsevat vanhempiensa ohjausta ja kontrollia kuten aina ennenkin. (Alitolppa-Niitamo 2005, 46.)

Maahanmuuton seurauksena myös lapsi kohtaa haasteita. Lapsi käy ensinnäkin läpi niitä moninaisia kehitystehtäviä, joita normaali kasvava ja kehittyvä lapsi kohtaa. Eräs lapsen tärkeä kehitystehtävä on oman identiteetin tunteen saavuttaminen. Oman identiteetin rakentaminen saattaa muodostua haasteelliseksi lapselle, joka kokee olevansa kahden kulttuurin ristitulessa. Maasta muuttaneen lapsen täytyy käydä läpi luonnollisten kehitystehtävien ohella monimutkainen kulttuuriin sopeutuminen. Kulttuuriin sopeutuminen koskettaa luonnollisesti myös vanhempia, mikä vaikuttaa entisestään lapsen elämään. (Alitolppa-Niitamo 1993, 98; Talib 2002, 25, 120–121.)

3.2 Kieli

Kieli on eräs tärkeimpiä kulttuurisia järjestelmiä. Yhteinen kieli muovaa ihmisen kulttuurista identiteettiä ja auttaa ihmisiä kommunikoimaan toistensa kanssa. (Hall 2003 a, 90.) Kotouttamistyön yksi tavoite on, että maahanmuuttajataustaisia henkilöitä tuetaan kaksikieliseksi kehitymisessä. Äidinkielen säilyttäminen sekä siirtäminen seuraavalle sukupolvelle on tärkeää. Toisaalta maahanmuuttajataustaisen henkilön täytyy hallita valtakieli voidakseen osallistua ympäröivään yhteiskunnan toimintaan. (Räty 2002, 154.)

Maahanmuuttoprosessiin ja kulttuurien välittymiseen liittyy lapsella usein kahden eri kielen oppiminen. Lapsella on kapasiteettia hallita useampi kieli, jos häntä kannustetaan omaksumaan kummankin kielen olevan yhtä tärkeää osata. Käytännössä uuden maan kieli tulee ja kehittyy päiväkodin ja koulunkäynnin myötä, mutta lapsen äidinkieli jää konkreettiselle tasolle, ellei sen kehitystä tueta. Maahanmuuttajataustaiset lapset saattavat usein kohdata ristiriitaisia normeja sekä erilaisia odotuksia. Kodin ulkopuolelta annettu arvostus ja kunnioitus lapsen alkuperäistä kulttuuria kohtaan tukee ja edesauttaa molempien kulttuurien sekä kielten omaksumista. (Alitolppa-Niitamo 1993, 98–99; Talib 2002, 25, 120–121.)

4 MONIKULTTUURINEN AMMATILLISUUS

4.1 Monikulttuurinen kohtaaminen ja viestintä

Työ vieraasta kulttuurista tulevan asiakkaan kanssa perustuu samalle ammattitaidolle kuin suomalaisen kanssa. Vieraasta kulttuurista tulevan asiakkaan kanssa työskennellessä saattaa kuitenkin tulla haasteita kielen ymmärtämisessä ja kulttuurieroissa. Maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden kanssa työskentelevä voi kokea oman kulttuurisokkinsa kohdatessaan itselleen vieraita tapoja ajatella ja toimia. (Forsander 1994 c, 65–67.) On tärkeää, että työntekijä pyrkii kehittämään monikulttuurista ammatillisuuttaan kohdatessaan maahanmuuttajataustaisia asiakkaita. Tapa, millä uuteen kulttuuriin saapunut henkilö otetaan vastaan, vaikuttaa olennaisesti siihen, kuinka hyvin henkilö kotoutuu ja omaksuu uuden kulttuurin. Saadessaan inhimillisen vastaanoton ja riittävästi tukea etenkin alkuvuosina maahanmuuttaja omaksuu aktiivisen roolin oman elämänsä hallitsijana uudessa yhteiskunnassa. (Alitolppa-Niitamo 2005, 37.)

Maahanmuuttajataustaiset asiakkaat koostuvat kaikista ikä- ja sosiaaliluokista ja heidän koulutus, kansallisuus ja kokemukset vaihtelevat. Tämän vuoksi työntekijän kannattaa muistaa, että maahanmuuttajataustaisuus ei ole riittävä peruste asettamaan yleistä metodia tai tekniikkaa työskentelylle tietyn ihmisryhmän kanssa. Maahanmuuttajataustaisuus ei sinänsä ole ongelma tai ominaisuus, jonka pitäisi antaa hallita asiakkaan ja työntekijän välistä suhdetta. Se ainoastaan tuo asiakkaan ja työntekijän kohtaamiseen tekijöitä, joiden olemassaolosta ja vaikutuksesta on hyvä olla perillä. Maahanmuuttajataustaisten henkilöiden totutusta poikkeava tausta, kieli ja elämäntilanne eivät hävitä työntekijän ammattitaitoa, vaan paremminkin haastavat sen. (Forsander 1994 c, 52.)

Alitolppa-Niitamo avaa tarkemmin kuinka eri kulttuuritaustat voivat vaikuttaa ihmisten väliseen kommunikaatioon. Hänen mukaansa kulttuurilla on suuri vaikutus siihen, miten ihminen kommunikoi toisten kanssa ja miten hän vastaanottaa toisten viestejä. Nämä erilaiset tavat lähettää ja tulkita viestejä voivat aiheuttaa väärinkäsityksiä, ristiriitoja ja lopulta kommunikaation katkeamisen, mikäli kulttuurien välisiä kommunikaatioeroja ei ymmärretä. Ihminen tulkitsee viestin siis oman kulttuurinsa viitekehyksestä käsin. Kulttuurien välinen viestintä edellyttää yksilöltä kykyä laittaa itsensä likoon ja tiedostaa, että

ei välttämättä ymmärrä tai tule ymmärretyksi. Kahden kulttuurin kohdatessa valtakulttuurin edustaja saattaa kokea, että hän ei voi kommunikoida samalla nopeudella ja samojen ennakko-oletusten varassa kuin mihin hän on tottunut. Toisesta kulttuurista saapuneen kommunikaatiotilanne on usein vielä stressaavampi. Hän voi tuntea avuttomuutta keskellä vierasta informaatiotulvaa, jota hän ei pysty jäsentämään tai ymmärtämään. Tämä voi vaikuttaa olennaisesti maahanmuuttajataustaisen henkilön itsetuntoon. (Alitolppa-Niitamo 1993, 140–141, 157.)

Myös Rätty (2002, 66) nostaa esille eri kulttuuritaustojen vaikuttavan kahden ihmisen kommunikaatioon. Hän toteaa yksilön vastaanottavan helpoimmin sen, mitä olettaakin kuulevansa ja näkevänsä. Viestin tulkintaan vaikuttavat sanallisen asiasisällön lisäksi myös se, miten asia esitetään ja millaista äänenpainoa tai äänenvoimakkuutta käytetään. Kulttuurista toiseen vaihtelee myös se, kuinka etäällä keskustelukumppanista ollaan ja kuinka paljon häntä kosketetaan. Täytyy muistaa, että liiallinen läheisyys vaikuttaa keskustelutilanteessa tietyissä kulttuureissa kiusalliselta. Hän muistuttaa myös, että suurin osa viestinnästä on sanatonta oheisviestintää. Näin ollen myös erilaiset äänteet, puheen rytmi ja tauottelu sekä erilaiset käsimerkit vaihtelevat kulttuurista toiseen. Viestinnässä on kyse ymmärtämisestä. Kulttuuritausta ei ole kuitenkaan aina kommunikaatiossa ja viestin välittämisessä merkittävin tekijä. Joskus kahden ihmisen keskinäinen kommunikaatio on vaikeaa, vaikka heillä olisi sama tausta ja yhteinen kielikin. Joskus viestin välittymiseen ja ymmärtämiseen riittää eri kulttuurien edustajien kesken ainoastaan ele. (Rätty 2002, 66.)

4.2 Kulttuuritietoinen ammattilainen

Miten työntekijän tulisi huomioida maahanmuuttajataustainen asiakas? Alitolppa-Niitamo (1993, 168–169) nostaa esille, että kulttuuritietoisin työntekijän tulee olla tietoinen siitä, miten kulttuuriset tekijät ohjaavat hänen ajatteluaan, käyttäytymistään ja käsityksiään oikeasta ja väärästä. Hänen tulee myös olla tietoinen siitä, että kaikkien ajattelu, käyttäytyminen ja käsitykset eivät perustu samanlaiselle maailmankuvalle eivätkä samanlaisille kulttuurisille asenteille tai normeille. (Alitolppa-Niitamo 1993, 168.)

Alitolppa-Niitamo (1993) on määritellyt seitsemän eri periaatetta, joita työntekijän kannattaa pitää mielessään sekä noudattaa maahanmuuttajataustaisen henkilön kanssa työskennellessä. Ensinnäkin kulttuuritietoisena auttajana tulisi olla tietoinen omasta kulttuurisesta matkalaukustaan. Tämä tarkoittaa sitä, että työntekijä tuntee omat arvostuksensa, norminsa ja mieltymyksensä ymmärtäen niiden vaikutuksen hänen työskentelynsä. Työntekijän tulee tämän lisäksi välttää työskentelyä ennakkoluulojen ja stereotyyppien varassa. Toiseksi työntekijän tulee arvostaa ja kunnioittaa erilaisuutta. Hänen tulee nähdä muut kulttuurit yhtä arvokkaina kuin omansa eikä yrittää tyrkyttää omia arvojaan muille. Kolmanneksi työntekijän tulisi ymmärtää vähemmistöjen sosiopoliittinen tilanne. Tällä tarkoitetaan sitä, että työntekijä tiedostaa vähemmistöihin kohdistuvan rasmin ja muun syrjinnän läsnäolon. Samanaikaisesti hänen tulee myös olla tietoinen syrjinnän vaikutuksista yksilön identiteetille. Neljänneksi työntekijän ei tulisi ahdistua erilaisuuden kohtaamisesta, vaan ymmärtää, ettei erilaisuus ole poikkeavuutta. Hän ei ummista silmiään erilaisilta asenteilta ja uskomuksilta eri etnisiin ryhmiin kuuluvien ihmisten välillä. Viidentenä tekijänä Alitolppa-Niitamo mainitsee työntekijän hankkivan eri kulttuureita koskevan tiedon. Työntekijällä tulisi olla tietoa eri etnisten ryhmien historiasta, kulttuurisista arvoista, normeista ja elämäntyyleistä sekä hänen tulee olla kiinnostunut eri kulttuureista ja haluaa oppia niistä lisää. Kuudentena työntekijän tulee tiedostaa hänen oman koulutuksensa ja ammattinsa kulttuurisidonnaiset painotukset ja vinoumat. Hänen tulee myös ymmärtää, että hänen koulutuksensa ja ammattitaitonsa rakentuvat hänen omille kulttuurisille arvostuksilleen sekä normeille. Tämän tiedostaen hänen tulee olla työssään joustava ja avoin erilaisille näkemyksille. Viimeisimpänä työntekijän tulee olla herkkänä kulttuurien välisille kommunikaatioeroille ja pyrkiä lähettämään ja vastaanottamaan verbaalisia ja ei-verbaalisia viestejä tarkasti ja kulloinkin kulttuurisesti oikealla tavalla. Työntekijän tulee näin ollen olla mahdollisimman tietoinen kulttuurisesti sopivista puheenaiheista. (Alitolppa-Niitamo 1993, 168–169.)

Räty (2002) nostaa Alitolppa-Niitamon tavoin esille samankaltaisten tekijöiden olevan olennaisia onnistuneessa monikulttuurisessa kommunikaatiossa. Räty toteaa, että kulttuurien kohdatessa tarvitaan erityisesti halua ymmärtää ja tulla ymmärretyksi, jotta viestintä onnistuisi kielivaikeuksista ja kulttuurieroista huolimatta. Työntekijän tulee pyrkiä selkeään viestintään ja muistaa myös oheisviestintä. Hymy auttaa usein, mutta liioiteltuna saattaa myös ärsyttää. Mahdollisten epäselvyyksien selvittäminen on tärkeää viestin perillemenossa. Jos viesti ei tunnu menevän perille, aina voi yrittää toista lähesty-

mistapaa. Äänen korottaminen ei yleensä auta viestin ymmärtämistä. Asian toistaminen sen sijaan ei ole epäkohteliasta. Työntekijä voi myös soveltaa erilaisten viestintäkanavien käyttöä. Erilaisten esitteiden ja kuvien käyttö täydentää suullista viestintää. (Räty 2002, 69.)

Alitolppa-Niitamo nostaa vielä esille, että kulttuurien välistä kommunikaatiota voi ymmärtää vain avoimuuden, herkkyuden ja rehellisen ja vilpittömän yrityksen sekä opetteluun kautta. Kulttuuritietoisuus, tasa-arvoinen suhtautuminen, vilpittömän halu ymmärtää toista ihmistä sekä avoimuus ovat kulttuurien välisessä onnistuneessa kommunikaatiossa välttämättömiä tekijöitä. Nämä tekijät eivät kuitenkaan aina riitä ja kulttuurien välinen ymmärrys voi jäädä saavuttamatta hyväntahtoisesta yrityksestä huolimatta. (Alitolppa-Niitamo 1993, 157.) Monikulttuurisessa ammatillisessa kohtaamisessa on tärkeintä, että työntekijä kohtaa asiakkaan yksilönä, eikä nojautu liiallisesti kulttuurillisiin stereotyyppioihin tai tilastoihin. Työntekijän tulee muistaa, että jokaisella asiakkaalla on yksilölliset tarpeet sekä lähtökohdat. (Alitolppa-Niitamo & Söderling 2005, 9.)

4.3 Monikulttuurinen ammatillisuus ja valtasuhteet

Valtasuhteet kuuluvat ihmisten väliseen kanssakäymiseen ja ne ovat läsnä vanhempien ja lasten, johtajien ja alaisten, rikkaiden ja köyhien sekä viranomaisten ja asiakkaiden suhteissa. Valta voi perustua monenlaisiin tekijöihin, kuten ikään, koulutukseen, varallisuuteen tai yhteiskunnalliseen asemaan. Suhtautuminen valtaan vaihtelee kulttuureittain. Suuren valtaetäisyyden kulttuureissa valtarakenteet ovat selkeä osa yhteiskuntaa ja hierarkia on jäykkä. Vallankäytön kyseenalaistaminen on harvinaisempaa ja auktoriteetilla voi olla melko rajoittamaton oikeus vallankäyttöön. Tasa-arvoa korostavissa kulttuureissa valtasuhteiden läsnäolo ei ilmene kovin selvästi. Tällaisissa kulttuureissa valtaa ei haluta korostaa käytöksellä, pukeutumistyyllillä tai puhetavalla. (Räty 2002, 62.)

Tasa-arvon periaatetta pyritään toteuttamaan suomalaisessa yhteiskunnassa monella tavalla. Työelämässä ammattilaisen auktoriteetti ja valta perustuvat hänen tehtävänsä sekä lainsäädännön tuomaan valtaan. Arvovalta perustuu koulutukseen ja työtehtävän tuomaan asiantuntijuuteen ja asemaan. Palveluhenkinen ja tasa-arvoisena asiakasta kohteleva työntekijä saattaa tuntua toisenlaisesta valtakulttuurista tulevasta asiakkaasta ou-

dolta. Hän saattaa odottaa työntekijältä tarkempia määräyksiä tai toimintaohjeita ja hämmentyä toverillisesti käyttäytyvästä työntekijästä. Asiakassuhteessa on tiedostettava minkälaista valtaa käyttää ja tehtävä asiakkaalle selväksi, millaisiin asioihin työntekijä voi oman toimivaltansa puitteissa vaikuttaa. Tulee muistaa, että valtarakenteet näkyvät myös perhesuhteissa. Perheessä valtarakenteet näkyvät sekä sukupuolten ja sukupolvien välillä. (Räty 2002, 62.)

4.4 Monikulttuurisuus palvelurakenteessa

Julkisen sektorin palveluja rakennettaessa sekä kehitettäessä tasapainon löytäminen kulttuuritekkijöiden huomioon suhteen ei ole kovin yksinkertaista. Väestön monikulttuurisuuteen voidaan julkisen sektorin palveluiden näkökulmasta suhtautua kahdella tavalla. On niitä, jotka haluavat ohittaa erilaiseen kulttuuriin ja etnisyyteen liittyvät tarpeet. Näin korostetaan ihmisten perimmäistä samanlaisuutta ja uskotaan tasa-arvon toteutuvan tarjoamalla kaikille samat palvelut. Tätä näkökulmaa nimitetään universalismiksi. Vastakohtana on essentialistinen suhtautuminen, joka korostaa ryhmien välisiä kulttuurieroja. Tyypillistä tälle näkökulmalle on se, että etninen identiteetti nähdään muuttumattomana ja etniset ryhmät selvärajaisina ja määriteltyinä. Ympäristö luo omat vaikutteensa, mutta ihmisten tarpeet ovat kuitenkin monessa mielessä samanlaisia. Eri-laisuutta ja rajoja voidaan korostaa ja luoda lisää tuomalla esille ainoastaan ihmisten välisiä eroja. Vastaanottavan yhteiskunnan tulisikin luoda hallintokäytännöt ja toimintamallit sellaisiksi, että maahanmuuttajat saavat mahdollisuuden elämänsä todelliseen ohjaamiseen jo kotoutumisen alussa. (Alitolppa-Niitamo 2005, 38–39.)

5 VARHAISKASVATUS SUOMESSA

5.1 Päiväkotihoidon osana varhaiskasvatusta

Suomalaista varhaiskasvatusta ja lasten päivähoitoa määrittelevät lait, asetukset ja linjat sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet-asiakirja. Valtakunnallisen tason lisäksi varhaiskasvatusta ohjaavat kuntakohtaiset linjat ja asiakirjat, sekä yksikötason varhaiskasvatussuunnitelmat. (Stakes 2005, 8–9.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan kuntakohtaisten ja yksikkökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien tärkeyttä. Kun ensimmäinen painos Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjasta julkaistiin 30.9.2003, oli se alkusysäys kunta- ja yksikkökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien kokoamiselle. Yksikkökohtaisten suunnitelmien pohjana toimivat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja ja kuntakohtainen varhaiskasvatussuunnitelma sekä muut varhaiskasvatuksen linjat. Yksikön oma varhaiskasvatussuunnitelma toimii kunnallista suunnitelmaa täydentäen ja pyrkii olemaan mahdollisimman konkreettinen.

Varhaiskasvatus on pienten lasten kanssa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Sen tavoitteena on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Yhteiskunta järjestää, valvoo sekä tukee kaikkea varhaiskasvatustoimintaa. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoisella leikillä on suuri merkitys. Varhaiskasvatusta järjestetään valtakunnallisten linjauksien mukaisesti varhaiskasvatuspalveluissa, joista yksi keskeisimpiä on päiväkotitoiminta. (Stakes 2005.) Lasten päivähoitoa voidaan järjestää päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Päiväkotihoidon järjestetään yleensä tätä tarkoitusta varten varatussa tilassa, jota kutsutaan päiväkodiksi. (Laki lasten päivähoitosta 1973/36, § 1.) Opinnäytetyömme tutkimusympäristönä on päiväkotitoiminta, joten jätämme muut lasten päivähoitomuodot taka-alalle ja keskitymme päiväkotitoimintaan.

Päiväkotihoidon tarkoituksena on tukea perheitä heidän kasvatustehtävässään. Päivähoito on siis lähtökohtaisesti kotikasvatusta tukevaa. Sen tavoitteena on yhdessä vanhempien kanssa edistää lapsen tasapainoista kasvua ja kehitystä. Päivähoito tulee omalta

osaltaan tarjota lapselle jatkuvat ja turvalliset ihmissuhteet, lapsen kokonaisvaltaista kehitystä tukevaa toimintaa sekä lapsen lähtökohdat huomioon ottaen suotuisa kasvuympäristö. Päivähoidon tulee edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä ja uskonnollista kasvatusta lapsen ikä ja yksilöllinen kehitystaso huomioon ottaen. (Laki lasten päivähoitosta 1973/36, § 2a.)

5.2 Päivähoidon arvot ja arki

Suomalaisen päivähoiton arvomaailma ja kasvatuspäämäärät pohjautuvat yhdenvertaisuuteen ja jokaisen lapsen ihmisarvoon, täysipainoiseen kasvun ja kehityksen tukemiseen lapsen edun mukaisesti. Päiväkodissa jokaisella lapsella tulisi olla oikeus turvallisiin ihmissuhteisiin, hyvään kasvuun, kehittymiseen ja oppimiseen sekä monipuolisen toiminnan mahdollistavaan turvalliseen ympäristöön. Lisäksi jokaisen lapsen tulisi saada tulla kuulluksi ja ymmärretyksi oman kehitystasonsa mukaisella tavalla ja tarpeen vaatiessa saada erityistä tukea. Jokaisella lapsella on myös oltava oikeus omaan kulttuuriin, äidinkieleen ja uskontoon. (Stakes 2005, 12–13.)

Päiväkodin arkea ohjaa selkeä, mutta tarpeen vaatiessa joustava päivärytmi. Päiväkotipäivään kuuluu esimerkiksi ruokailu- ja lepoaikoja, ulkoilua, vapaata leikkiä ja erilaista ohjattua toimintaa kuten liikunta-, askartelu- tai musiikkituokioita. Kaikki lapsen päivään kuuluvat vuorovaikutustilanteet aikuisten ja toisten lasten kanssa, leikkihetket ja muut arjen toiminnot ovat tärkeitä oppimisen ja kasvun paikkoja. Toimiva hoitopäivä muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen tilanteiden vuorottelussa ja painottuessa lapsen iän, kehitystason ja persoonan mukaan. (Stakes 2005, 16.)

6 KASVATUSKUMPPANUUS

6.1 Yhteistyöstä kasvatuskumppanuuteen

Suomalaisen päivähoitoon on aina kuulunut yhteistyö lasten vanhempien kanssa. Suomeen perustettiin ensimmäinen kansanlastentarha vuonna 1888, ja jo silloin asiakasryhmään kuuluivat lasten lisäksi vanhemmat. Erityisesti äitien kanssa tehtiin tiivistä yhteistyötä. Lastentarha opasti ja tuki heitä kasvatuksessa sekä tiedotti omasta toiminnastaan. (Valli 1988, 9–13.) Vuonna 1973 laki lasten päivähoitosta (1973/36, § 2a) määritteli yhdeksi päivähoiton tehtäväksi yhteistyön perheiden kanssa. Yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden tavoitteena on yhdessä kotien kanssa edistää lapsen tasapainoista kasvua ja kehitystä.

Kautta aikain yksi päivähoiton keskeisistä periaatteista on ollut yhteistyö vanhempien kanssa, mutta sen määrä ja laatu on ollut vaihtelevaa (Kaskela & Kekkonen 2006, 18). Yhteistyön voidaan nähdä muuttuneen yhteiskunnallisen muutoksen mukana. Eri aikoina ihmiset ja perheet ovat olleet erilaisia. Näin ollen vanhemmilla on ollut erilaisia tarpeita ja toiveita päivähoitolle. Joskus on tarvittu vain ”parkkipaikkaa”, jonne lapsen voi jättää työpäivän ajaksi, toisinaan taas kaivattu apua ja tukea lapsen kasvatuksessa. Subjektiiivinen oikeus päivähoitoon onkin laajentanut vanhempien mahdollisuuksia saada apua kasvatustehtävälleen (Kaskela & Kekkonen 2006, 20). Toki perheet ovat kaikki yksilöllisiä, mutta pääpiirteissään päivähoitolla ja yhteistyöllä vanhempien kanssa vastataan yhteiskunnan ja sen ihmisten kokemaan tarpeeseen.

Aikaisemmin yhteistyö vanhempien kanssa onkin perustunut hoito- ja kasvatushenkilöstön ammattitaidolle ja osaamiselle. Kommunikointi vanhempien kanssa on ollut asiantuntijalähtöistä ja tiedotukseen keskittynyttä. Tänä päivänä myös vanhempi on asiantuntija oman lapsensa suhteen, ja kasvatuskumppanuudessa vanhempien kuuleminen nousee entistä tärkeämpään asemaan. Tämän ajan vanhemmat myös toivovat ja vaativat näkyvyyttä itselleen, haluavat saada äänensä kuuluviin. Heille lapsen kasvu ja kehitys ovat tärkeitä, ja kiireisestä arjestaan huolimatta vanhemmat haluavat olla mukana kaikissa lapsen vaiheissa. Kasvatuskumppanuudessa asiantuntijalähtöisestä mallista ol-

laankin siirretty perhelähtöiseen työskentelytapaan. (Kaskela & Kekkonen 2006, 13–19.)

Nykyisin kasvatuskumppanuus on varhaiskasvatuksessa laajasti käyttöön otettu termi ja toimintatapa. Kasvatuskumppanuus määritellään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2005). Siihen kuuluu vanhempien ja päiväkodin henkilöstön välisen yhteistyösuhteen ohella myös vanhempien keskinäisen yhteistyön keinojen ja muotojen edistäminen. Kasvatuskumppanuutta on myös moniammatillinen yhteistyö päivähoidon henkilöstön ja eri yhteistyötahojen välillä. Lisäksi kasvatuskumppanuuden keskeisimpänä osapuolena lapsi on aina keskiössä ja kumppanuuden yksi osa-alue onkin hoito- ja kasvatushenkilöstön vuorovaikutussuhde lapseen. (Stakes 2005, 31; Kaskela & Kekkonen 2006, 17–31.) Kasvatuskumppanuuden tavoitteena on siis ennen kaikkea lapsen etu, mutta kumppanuus pyrkii helpottamaan myös vanhempien kasvatustehtävää sekä kasvattajien välisen yhteistyön sujumista. Opinnäytetyömme tavoitteena on tutkia kokemuksia päiväkodin henkilöstön ja vanhempien välisestä kumppanuussuhteesta, joten tässä tutkimuksessa olemme rajanneet kasvatuskumppanuuden termin kuvaamaan vanhemman ja päiväkodin henkilöstön välistä yhteistyösuhdetta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kasvatuskumppanuutta kuvaillaan tiiviiksi ja tarkoituksenmukaiseksi henkilöstön ja vanhempien väliseksi suhteeksi, jossa tietoisesti tuetaan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. (Stakes 2005, 31.) Kasvatuskumppanuuden tulee myös olla jatkuvaa ja molempien osapuolten on sitouduttava yhteiseen avoimeen keskusteluun (Kaskela & Kekkonen 2006, 14). Kaskelan ja Kronqvistin (2007, 5) mukaan Stakesin tekemän määritelmän myötä tietoisuus kasvatuskumppanuudesta on lisääntynyt sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisten että vanhempien keskuudessa. Tietoisuuden kasvaessa voidaan nähdä myös konkreettisen yhteistyön määrän lisääntyneen ja kumppanuussuhteiden syventyneen. (Kaskela & Kronqvist 2007, 5.)

Kasvatuskumppanuudessa nähdään vanhemmat ja varhaiskasvatushenkilöstö tasavertaisina, mutta erilaisina lapsen tuntijoina (Stakes 2005). Hoito- ja kasvatushenkilöstö näkee lapsen elämää päiväkodissa ja lisäksi heillä on ammatillista osaamista esimerkiksi lapsen normaalia kasvua ja kehitystä koskien. Vanhemmat puolestaan ovat oman lapsensa parhaita asiantuntijoita kodin, perhe-elämän ja lapsen historian suhteen. Kirsti Karila (2006, 91–93) nostaa esille vanhempien ja ammattilaisten omaavan kukin tahol-

laan tärkeää tietoa lapsesta ja pitää tiedon jakamista olennaisena osana lapsen päivähoitoa. Vanhemman sekä hoito- ja kasvatushenkilöstön vuoropuhelussa yhdistyvät erilaiset tiedot ja tietämykset lapsesta. Jotta asiantuntijuus ja yhteinen kasvatustehtävä voidaan jakaa onnistuneesti, edellyttää se sitoutumista molemmilta kumppanuuden osapuolilta. (Kaskela & Kekkonen 2006, 13, 24.)

Kasvatuskumppanuuden toteutuminen edesauttaa lapsen elämistä kotona sekä päiväkodissa ja toimii ikään kuin siltana kahden eri ympäristön välillä (Stakes 2005, 31). Henkilöstön ja vanhemman toimiva kumppanuussuhde tukee lasta sekä päiväkodin että kodin maailmassa. Kun lapselle läheiset aikuiset ovat keskenään hyvässä suhteessa, pystyy lapsi luottamaan ja turvautumaan kumpaan tahansa. Kasvatuskumppanuudessa kaksi lapsen kasvuyhteisöä saatetaan molemminpuoliseen vuoropuheluun (Kaskela & Kekkonen 2006, 13), mikä auttaa lasta selviytymään molemmissa ympäristöissä parhaalla mahdollisella tavalla. Hoito- ja kasvatushenkilöstön sekä vanhempien välinen yhteistyö toimiikin kotia ja päiväkotia yhdistävänä linkkinä (Karila 2006, 91–93).

6.2 Kasvatuskumppanuuden neljä periaatetta

Kasvatuskumppanuus perustuu neljään periaatteeseen, jotka ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi.

Kuunteleminen ja kuuleminen ovat kasvatuskumppanuuden ja vuorovaikutuksen toteutumisen kannalta erittäin tärkeitä periaatteita. Hyvässä kasvatuskumppanuussuhteessa vanhemmat ja hoito- ja kasvatushenkilöstö pysähtyvät kuulemaan toistensa asiaa. Eläytyvässä kuuntelemisessä onkin oltava kokonaisvaltaisesti läsnä ja keskittyttävä kuulemaan. Kuuntelijan on haluttava ja uskallettava ottaa vastaan se, mitä toinen viestittää. Joskus kuulemistaidoissa tarvitaan myös kykyä sietää erilaisia tunteita. Kuuleva suhde edellyttää aitoa kiinnostusta, rehellisyyttä ja empaattisuutta, jotka tulee tehdä myös näkyväksi. Kuuntelijan on viestitettävä sanoin ja elein olevansa läsnä ja halukas kuulemaan. (Kaskela & Kekkonen 2006, 32–34.)

Jokaisella ihmisellä on tarve tulla hyväksytyksi ja kunnioitetuksi omana itsenään. Kuuleminen auttaa hyväksymään ja ymmärtämään, mikä lopulta johtaa kunnioittavan suh-

teen syntymiseen. Kunnioitava suhtautuminen tarkoittaa toisen ihmisen arvostamista ja hyväksymistä. Arvostuksen ja kunnioituksen tulee lähteä jo ajatuksen tasolta ja ilmetä sekä sanoina että tekoina. Kunnioitus näkyy myös myönteisyytenä ja avoimuutena, rehellisenä puheena. Päiväkodissa hoito- ja kasvatushenkilöstön tulee kunnioittaa sekä lasta että koko perhettä ja vastavuoroisesti vanhempien päiväkodin työtä ja työntekijöitä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 34–36.)

Kasvatuskumppanuudessa luottamusta rakennetaan pienin askelin, ajan kanssa, ja sen pohjana tarvitaan kuulemisen ja kunnioittamisen periaatteita. Käytännön tasolla luottamussuhteen muodostuminen vaatii yhteistä aikaa ja kanssakäymistä. Usein vanhemman luottamus rakentuu kokemukselle lapsen ja hoitajan välisestä suhteesta: Kasvattajan sensitiivinen suhde lapseen herättää vanhemmassa turvallisuuden tunteen ja luoton lapsen hyvästä hoidosta. Myös vanhempien omat vaikutusmahdollisuudet päiväkodin toimintaa ja kasvatuskäytäntöjä kohtaan vaikuttavat olennaisesti luottamuksen syntyyn. Päivittäinen vuoropuhelu ja vanhempien toiveiden huomiointi luovat perustaa luottamukselliselle suhteelle. Luottamuksen muodostuminen on kuitenkin aina yksilöllistä, ja siihen vaikuttavat kasvatuskumppaneiden aiemmat kokemukset. Kasvatuskumppanuudessa on tavoitteena rakentaa luottamuksellinen suhde, jossa hoito- ja kasvatushenkilöstö sekä vanhemmat pystyvät avoimesti ja rehellisesti keskustelemaan kaikista lapseen liittyvistä asioista. (Kaskela & Kekkonen 2006, 36–37.)

Dialogisuus näyttäytyy kasvatuskumppanuudessa hoito- ja kasvatushenkilöstön sekä vanhempien välisenä vuoropuheluna, jossa osapuolilla on mahdollisuus tuoda esille omat ajatuksensa. Dialogissa puhutaan itsestä käsin, mutta jätetään tilaa myös toisen ajatuksille. Dialogissa keskustelijat ovat tasa-arvossa, ja molempien osapuolten tietämys on yhtä tärkeää. Dialogisuudella tarkoitetaan luottamuksellisen ja avoimen keskusteluympäristön luomista sekä yhteistä ymmärrystä, mikä vaatii toteutuakseen kuulemisen periaatetta. Dialogisuudella ei kuitenkaan tarkoiteta osapuolten välillä vallitsevaa ainasta harmoniaa, vaan dialogisuudessa tulee myös olla tilaa erimielisyydelle, suorapuheisuudelle sekä rehelliselle keskustelulle. (Kaskela & Kekkonen 2006, 38–40.)

Kasvatuskumppanuuden ja sen peruseriaatteiden on oltava hoito- ja kasvatushenkilöstölle omaksuttu toimintatapa ja ammatillisuuteen liittyvä tiedostettu asenne. Kun kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi kulkevat mukana kaikessa toiminnassa, antaa

kumppanuus mahdollisuuden myös erehdyksille ja inhimillisyydelle. Aina ei löydy valmiita vastauksia, joten yhteiselle rakentavalle pohdinnalle ja uusille oivalluksille on jätävä tilaa. Kasvatuskumppanuus onkin parhaimmillaan kasvatustehtävän jakamista, siitä rinnakkain suoriutumista ja aitoa yhdessä toimimista lapsen parhaaksi. (Kaskela & Kronqvist 2007, 24.)

6.3 Huolesta puhuminen kasvatuskumppanuudessa

Kun kasvatuskumppanuuden kriteerit täyttävä suhde syntyy, on siinä tilaa myös tunteista puhumiselle. Tämä vaatii työntekijältä tahtoa, aikaa ja ymmärrystä, mutta on myös palkitsevaa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 24.) Kun vanhemmilla ja hoito- ja kasvatushenkilöstöllä on luottamus toisiinsa, uskalletaan aroistakin asioista keskustella tilanteen niin vaatiessa. Kunnioittavassa ja luottamuksellisessa suhteessa on mahdollista tuoda esille hankaliakin asioita rehellisesti, peittelemättä ja teeskentelemättä. Kun keskusteluyhteys toimii päivittäin, uskaltavat vanhemmat helpommin ottaa puheeksi perheen sisäisiä asioita, ja vastaavasti myös työntekijän kynnys huolen puheeksi ottamiselle madaltuu. (Kaskela & Kekkonen 2006, 18, 34–36.)

Luottamusta ja toimivaa kumppanuussuhdetta tarvitaan etenkin tilanteissa, joissa hoito- ja kasvatushenkilöstön käsitykset lapsesta menevät ristiin vanhemman ajatusten kanssa. Kun keskusteluyhteys on avattu jo lapsen aloittaessa päivähoidon, hankalista asioista puhuminen voi helpottua. Niin pienet vastoinkäymiset kuin isommat huolen aiheetkin on helpompi ottaa puheeksi, kun toimiva vuorovaikutussuhde on jo olemassa. Toimivassa kasvatuskumppanuussuhteessa molemmat osapuolet kykenevät ilmaisemaan huolensa, ja hoito- ja kasvatushenkilöstöllä on myös valmius tarttua vanhemman esittämään huoleen. Yksi kasvatuskumppanuuden tavoitteista onkin havaita lapsen erityisen tuen tarpeet mahdollisimman varhain. Myös lapselle sopivat tukimuodot on helpompi löytää ja ottaa käyttöön, kun yhteistyö vanhempien kanssa on mahdollisimman tiivistä ja toimivaa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 18–21; Stakes 2005, 31.)

6.4 Kasvatuskumppanuus prosessina

Kasvatuskumppanuus on prosessi, joka alkaa silloin kun perhe ottaa ensimmäistä kertaa yhteyttä päiväkotiin ja päättyy vasta lapsen lähdettyä päiväkodista. Päivähoidon aloitus tarkoittaa yleensä muutosta koko perheen elämässä, ja siihen liittyykin monia tilanteita ja keskusteluja, joissa luodaan pohja hyvälle kasvatuskumppanuussuhteelle. (Kaskela & Kronqvist 2007, 11–14; Kaskela & Kekkonen 2006, 13, 43.)

Päivähoidon aloitus, kuten kaikki siirtymätilanteet, on suuri askel lapselle. Lapsi joutuu eroon vanhemmistaan ja tarvitsee turvallisuuden tunteeseen luottamuksen vanhempien paluusta. Tätä tunnetta edesauttaa hoito- ja kasvatushenkilöstön tuki lapsen ikävän käsittelyssä. Koska pieni lapsi ei vielä osaa sanoittaa tuntemuksiaan, tarvitsee hän tähän aikuisen apua. Kun päiväkodin työntekijä sitoutuu vahvistamaan lapsen ja vanhemman välistä ainutlaatuista suhdetta, välittyvät turvalliset vuorovaikutussuhteet myös lapselle. Vanhemman luottaessa hoitajiin myös lapsi huomaa olevansa turvassa päiväkodissa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 23–24, 42.)

Jo ensimmäisellä tapaamiskerralla vanhempien kanssa olisi hyvä luoda kasvatuskumppanuudelle suuntaviivat ja sopia yhteydenpitotavoista. Pyrkimyksenä on saada vanhempien näkemykset, mielipiteet ja toiveet alusta asti osaksi lapsen päivähoitoa. Ennen varsinaista lapsen päivähoiton aloitusta työntekijä ottaakin yhteyttä vanhempiin ja ehdottaa aloituskeskustelun käymistä kotona, sillä perheen koti on usein luontevin paikka päivähoiton aloitukseen liittyvälle tutustumiselle. Aloituskeskustelun tarkoituksena on antaa perheelle puheenvuoro, ja koti on vanhemmalle turvallinen ympäristö keskustelulle perheestä ja lapsesta. Kynnys rehelliselle ja avoimelle puheelle madaltuu tutussa kotiympäristössä. Kotona tapahtuva aloituskeskustelu onkin ainutlaatuinen mahdollisuus luoda hyvää kasvatuskumppanuutta alusta alkaen. (Kaskela & Kekkonen 2006, 13, 26, 41–42; Kaskela & Kronqvist 2007, 11–14, 23.)

Mikäli perhe haluaa, on aloituskeskustelu mahdollista käydä myös päiväkodissa. Aloituskeskustelussa vanhemmilla on mahdollisuus kertoa ajatuksistaan, toiveistaan ja odotuksistaan. Sen lisäksi että aloituskeskustelussa keskustellaan päiväkodin käytännöistä, on hoito- ja kasvatushenkilöstö kiinnostunut selvittämään vanhempien ajatuksia, odotuksia, toiveita ja uskomuksia päiväkotiin ja lapsen päivähoiton aloitukseen liittyen.

Vanhempien tietämyksen tunnustaminen ja arvostaminen luo pohjaa tasavertaiselle kasvatuskumppanuussuhteelle, jossa vanhempaa kannustetaan osallistumaan lapsensa varhaiskasvatukseen. (Kaskela & Kekkonen 2006, 13, 26, 41–42; Kaskela & Kronqvist 2007, 11–14, 23.)

Jatkossa vanhemmat ja työntekijä käyvät säännöllisiä kasvatuskeskusteluja, jotka ovat lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen ja arvioinnin ohella myös kasvatuskumppanuuden ylläpidon tilaisuuksia. Ensimmäinen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu ajoittuu usein muutaman kuukauden päähän lapsen päivähoidon aloituksesta ja on luonteva jatko aloituskeskustelulle. Keskustelussa tehdään yhdessä vanhempien kanssa lapselle oma varhaiskasvatussuunnitelma, jonka toteutumista arvioidaan säännöllisesti (Stakes 2005, 32). Yleensä syvällisempi keskustelu lapsesta ja lapsen varhaiskasvatuksesta käydään vähintään kerran vuodessa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 11–14, 23; Kaskela & Kekkonen 2006, 45–46.)

Tärkeimpiä kasvatuskumppanuuden tilanteita ovat kuitenkin arjen kohtaamiset hoito- ja kasvatushenkilöstön ja vanhempien kesken. Päivittäin lapsi tuodaan päiväkotiin ja haetaan sieltä, ja juuri näissä tilanteissa olisi kuulumisten vaihto tärkeää. Näin säilytetään ajantasaisuus ja pysytään perillä juuri sen hetkisistä kuulumisista puolin ja toisin. Päivittäiset keskustelut lapsesta myös syventävät luottamusta kasvatuskumppanuussuhteessa (Kaskela & Kronqvist 2007, 23). Hoito- ja kasvatushenkilöstö voi omalla esimerkillään rohkaista vanhempaa arkisessa vuoropuhelussa. Päivittäiseen kuulumisten vaihtoon kuuluvat sekä positiiviset että negatiiviset arjen asiat. Mikäli arjen tilanteista nousee tarve syvällisemmälle keskustelulle, on siihen syytä varata oma aikansa. Päivittäisten tuonti- ja hakutilanteiden kautta vanhempi osallistuu myös lapsensa päiväkotipäivän alku- ja loppurutiineihin. (Kaskela & Kekkonen 2006, 26, 44–45.)

Päivittäisten kohtaamisten suuri merkitys kasvatuskumppanuudessa asettaa myös haasteita. Päiväkodin arki on usein kiireistä, kuten myös monen vanhemman elämä. Jos tuonti- ja hakutilanteissa on aina kiire, ehditään lapsen kuulumiset vaihtaa korkeintaan pikaisesti ja pintapuolisesti. Tällöin ainoiksi oikeiksi kohtaamisiksi saattavat jäädä kerran vuodessa käytävät varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut. Puroila (2003, 184) pohjaa asiaa näin: ”Jos vanhemmat ja työntekijät eivät fyysisesti kohtaa, miten voi tapahtua

mielten kohtaamista, yhteisen ja jaetun ymmärryksen syntymistä lapsen kasvatukseen liittyen?”

Arjen kohtaamisten ja varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen lisäksi yhteisöllisyyttä rakennetaan myös erilaisten tapahtumien kautta. Vanhemmalla on oikeus osallistua lapsensa varhaiskasvatukseen, ja vanhempia tuleekin rohkaista osallisuuteen. Hoito- ja kasvatushenkilöstöltä tämä edellyttää aloitteellisuutta ja vastavuoroisuutta. (Kaskela & Kekkonen 2006, 25–26.) Päiväkodissa voidaankin järjestää erilaisia juhlia tai avointen ovien päiviä, joihin vanhemmat kutsutaan mukaan. Usein toiminnasta tiedotetaan aktiivisesti, ja vanhempia voidaan kutsua myös seuraamaan päiväkodin arkea ilman sen suurempia tapahtumia. Päiväkodin tulisi olla paikka, johon vanhemmat kokevat olevansa tervetulleita milloin tahansa. Vanhempia tulisi rohkaista tähän, ja hyvänä kannusteena toimivat esimerkiksi lasten piirustukset ja muut toiminnan jäljet esillä päiväkodin tiloissa. Kun vanhempi astuukin eteistä pidemmälle tarkastelemaan taidenäyttelyä, syntyy myös tilaisuus vaihtaa kuulumisia lapsen asioista. (Kaskela & Kronqvist 2007, 11–14, 25–26.)

Koska monilla vanhemmilla on päivisin töitä tai muita kiireitä, he eivät aina pääse mukaan esimerkiksi avointen ovien päiviin tai muihin päiväsaikaan järjestettäviin tapahtumiin. Päiväkodin toimintaa voi helposti tehdä vanhemmille avoimemmaksi ja helpommin lähestyttäväksi dokumentoinnin avulla. Hyviä, vanhempia osallistavia dokumentteja ovat esimerkiksi valokuvat, tarinat ja kuvitukset siitä, mitä päiväkodissa tapahtuu. (Kaskela & Kronqvist 2007, 25–26.) Juhlien ja teemapäivien ohella vanhempia kannustetaan osallisuuteen myös vanhempainilloissa, joissa vanhemmat voivat saada mahdollisuuden osallistua esimerkiksi päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelman arviointiin ja päivittämiseen (Kaskela & Kekkonen 2006, 26).

Vaikka kasvatuskumppanuus vaatii aikaa ja paneutumista sekä hoito- ja kasvatushenkilöstöltä että vanhemmilta, on sen onnistuminen aina lapsen kannalta edullista. Kun kaikilla lapsen kasvattajilla on yhteinen ymmärrys lapsesta, saa lapsi omaa persoonaansa kunnioittavaa kohtelua sekä kotona että päiväkodissa. Lapsen kohtaamisessa ja kasvatamisessa sekä vanhempia että hoito- ja kasvatushenkilöstöä auttaa lapsen yksilöllisyyden ja ainutkertaisuuden ymmärtäminen. Kasvatuskumppanuus onkin ennen kaikkea

toimimista yhdessä lapsen hyväksi. (Kaskela & Kronqvist 2007, 5, 25; Kaskela & Kekkonen 2006, 15.)

6.5 Kasvatuskumppanuuskoulutus

Stakes on kehittänyt varhaiskasvatushenkilöstölle suunnatun koulutusohjelman, jonka tarkoituksena on tehdä päivähoidon työntekijöistä kasvatuskumppaneita. Koulutuksen tavoitteena on saada hoito- ja kasvatushenkilöstö pohtimaan työskentelynsä lähtökohtia ja niiden vaikutusta lapsen kasvun tukemiseen. Koulutuksessa pohditaan myös vanhemmuuden vahvistamisen, perheiden osallistamisen ja toimivan kasvatusyhteisön luomisen keinoja. Koulutusseminaareissa perehdytään kumppanuusperustaisen vuorovaikutussuhteen rakentamiseen ja ylläpitämiseen. Kasvatuskumppanuuden keskeiset kuulemisen, kunnioittamisen, luottamuksen ja dialogin periaatteet toimivat myös koulutuksen lähtökohtina. (Kaskela & Kekkonen 2006, 49–51.)

Kasvatuskumppanuuskoulutuksen peruskurssi toteutuu kahdeksana päivänä muutaman kuukauden aikana ja koostuu 17 eri seminaarista. Lisäksi koulutukseen kuuluu yksi täydennyskoulutuspäivä, joka järjestetään puolen vuoden kuluttua peruskurssista. Kouluttajia on yleensä useampi ja koulutettavia ryhmässä on korkeintaan 15, jolloin mahdollistuu dialogisen vuorovaikutussuhteen mallintaminen. Kasvatuskumppanuuskoulutuksessa lähdetäänkin oppimisesta kokemuksen ja vuorovaikutuksen kautta. Seminaarit ovat osittain toiminnallisia ja niissä on runsaasti tilaa keskustelulle. (Kaskela & Kekkonen 2006, 50–65.)

Kasvatuskumppanuus on tietoinen, ammatillisuuteen vaikuttava toimintakäytäntö, joka hoito- ja kasvatushenkilöstön tulee omaksua jo asenteen tasolla. Ammattitaito kasvatuskumppanuuteen rakentuu vuorovaikutustaitojen harjoittelulla, oman toiminnan ja suhdetaitojen reflektoinnilla ja yhteisen ymmärryksen etsimisellä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 19.)

7 MONIKULTTUURINEN VARHAISKASVATUS

7.1 Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen lähtökohdat

Suomessa jokaisella perheellä on subjektiivinen oikeus päivähoidon, joten päiväkotien asiakasperheet voivat olla taustaltaan hyvin erilaisia. Esimerkiksi eri kieli- ja kulttuuri-taustaisia perheitä on varsinkin pääkaupunkiseudun päiväkodeissa runsaasti, sillä alueella asuu noin 40 prosenttia kaikista Suomen ulkomaalaisista (Tilastokeskus 2010). Suomen ulkomaalaisväestöstä lähes viidennes on lapsia ja määrä on kasvanut perheellisten pakolaisryhmien ja perheenyhdistämisen kautta (Söderling 2005, 17). Tämä heijastuu luonnollisesti myös päivähoidon.

Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on aina lapsen etu, ja jokainen lapsi on kohdattava yksilönä. Tältä pohjalta toimitaan myös monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa. Päiväkodilla on keskeinen rooli maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen kotoutumisen tukijana. Monikulttuurinen varhaiskasvatus lähteekin siitä, että lapsen kielellinen ja kulttuurinen tausta otetaan huomioon. (Stakes 2005; Rätty 2002, 148.)

Yksikkökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien rakentaminen on pakottanut päiväkotien työntekijät viime aikoina pohtimaan monikulttuurista varhaiskasvatusta hyvinkin tarkasti. Varhaiskasvatussuunnitelmia hiottaessa keskustelua on käyty juuri sen oman päiväkodin näkökulmasta käsin. Viimeistään tässä vaiheessa jokainen päiväkoti on joutunut luomaan yhteiset toimintakäytännöt monikulttuuriselle varhaiskasvatukselle. Varhaiskasvatussuunnitelmaa varten on pitänyt miettiä, mitä käsitteet todella tarkoittavat juuri tässä päiväkodissa. (Stakes 2005.)

7.2 Lapsen kaksikielisyyden tukeminen päiväkodissa

Lapsen oma äidinkieli on tärkeä identiteetin kehityksen kannalta ja sen oppimista tuetaan päiväkodissa. Pääasiassa oman kielen ja kulttuurin opetuksesta vastuu on vanhemmilla, mutta hoito- ja kasvatushenkilöstön tulee tukea perhettä tässä tehtävässä. Aina vanhemmat eivät ymmärrä oman kielen ja kulttuurin säilyttämisen merkitystä, joten

vanhempia tulee rohkaista lapsen kaksikielisyyden tukemisessa. Jotta lapsi pystyisi käyttämään omaa äidinkieltään myös päivähoitossa ollessaan, pyritään samoista kieli- ja kulttuuritaustoista lähtöisin olevia lapsia sijoittamaan samaan päiväkotiin. Tavoitteena on myös palkata monikielisiä- ja kulttuurisia päiväkodin työntekijöitä tukemaan monikulttuurista varhaiskasvatusta. (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 4–14; Rätty 2002, 148.)

Kielen osalta monikulttuurisen varhaiskasvatuksen tavoitteena on lapsen toimiva kaksikielisyys. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi oppii sujuvasti käyttämään niin omaa äidinkieltään kuin suomeakin. Jotta lapsi oppisi suomen kielen ja pystyisi paremmin kommunikoimaan vertaistensa kanssa, järjestetään päiväkodissa suomi (tai ruotsi) toisena kielenä -opetusta. Opetuksen toteutuminen ja laadun valvonta on pääkaupunkiseudulla päivähoitoyksikön esimiehen vastuulla. Käytännön opetuksesta huolehtivat kuitenkin lastentarhanopettajat, joiden perustehtävään s2-opetus kuuluu. Lapsille opetetaan kieltä erikseen siihen tarkoitetuissa tilanteissa, kuten pienryhmissä ja kielikerhoissa, mutta myös jatkuvasti muun toiminnan ohessa. On tärkeää, ettei kielen opettelu jää vain teoreettiselle tasolle. Opetut sanat ja ilmaisut pitää myös oppia yhdistämään arkeen ja omaan toimintaan. Tavalliset perushoitotilanteet ovatkin hyviä hetkiä harjoitella suomen kieltä. (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 12–14.) Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen asiakkuus päivähoitossa edellyttää hoito- ja kasvatushenkilöstöltä suomen tai ruotsin kielen opettamisen taitoja sekä osaamista oman äidinkielen oppimisen tukemisessa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007.)

Lapsen kielen kehitystä myös arvioidaan ja seurataan jatkuvasti. Maahanmuuttajataustaisten lasten kohdalla lapsen henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan suomen kielen opetukseen ja kaksikielisyyden tukemiseen liittyvät suunnitelmat ja arvioinnit. (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 9.)

7.3 Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus

Kun päivähoito aloitetaan, tehdään lapselle yhdessä vanhempien kanssa oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon kirjataan lapsen yksilölliset kasvu- ja kehitystavoitteet. Aloituskeskustelussa yhteisistä tavoitteista sopimisen ja niihin sitoutumisen ohella on

tärkeää keskustella kasvatuseriaateista, sillä kulttuurien lisäksi monikulttuurisessa kasvatuskumppanuudessa kohtaavat myös erilaiset kasvatuskäsitykset. Eriävien kasvatuskäsitysten työstämiseen tarvitaankin molemminpuolista kohtaamista, vuorovaikutusta ja motivaatiota, jotta kumppanuudessa ei jouduta erilaisten odotusten ristiaallokkoon. Erilaisista rooliodotuksista ja muutosprosesseista tulisi käydä keskustelua. Se auttaa työntekijää ja maahanmuuttajataustaista vanhempaa ymmärtämään paremmin toisiaan. Jos vanhemman ja työntekijän välisistä erilaisista motivaatio-rooleista ja rooliodotuksista ei puhuta, voi yhteisymmärryksen ja yhteisen tavoitteen löytäminen olla vaikeaa. Kaikissa perheissä ei välttämättä tiedetä, mitä suomalainen päivähoito tarkoittaa ja mitä se pitää sisällään. Maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa onkin tärkeää avata ja perustella päiväkodin käytäntöjä sekä keskustella perheen omista tavoista ja tottumuksista. Kun ollaan selvillä sekä kodin että päiväkodin kasvatuskäytännöistä ja toimintatavoista, pystytään kumppanuutta toteuttamaan parhaalla mahdollisella tavalla lapsen kasvua ja kehitystä tukien. (Stakes 2005; Hytönen 2002, 23–26; Novitsky 2005, 81–82.)

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa avainasemassa on molemminpuolinen kunnioittaminen. Perheet tulee kohdata avoimin mielin, kuunnellen ja kysellen, mutta samalla myös kertoen suomalaisesta kulttuurista ja päiväkodin käytännöistä. Ammatilaisen on ymmärrettävä, ettei hän tiedä eikä edes voi tietää kaikkea. Luottamus syntyy, kun vanhempia kuunnellaan ja heidän kulttuuriaan, kieltään, uskontoaan ja vakaumustaan kunnioitetaan. Arvostavia varhaiskasvatuksen ammattilaisia kohdatessaan myös vanhemmat oppivat kunnioittamaan suomalaisuutta ja päiväkodin toimintaa heidän lapsensa kasvun ja kehityksen tukena. Aikuisten välinen avoimuus ja kunnioitus välittyvät myös lapsille ja he oppivat jo pieninä arvostamaan kulttuurien, kielten ja ihmisten moninaisuutta. (Kaikkonen 2004, 146; Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a.)

Kasvatuskumppaneiden erilaiset kieli- ja kulttuuritaustat voivat kuitenkin asettaa myös haasteita yhteistyölle. Kulttuurien kohtaamisessa haasteita voi syntyä erilaisten arvojen, periaatteiden, kasvatuskäytännöiden sekä perheiden tapojen ja tottumusten törmätessä päiväkodin ja työntekijän maailmaan. Usein ajatellaan, että päiväkodissa toimitaan päiväkodin tavoilla, mutta koskaan ei saisi olla liian kaavoihin kangistunut. Suomalaisella varhaiskasvatuksella on pitkät perinteet, mikä saattaa olla esteenä uudenlaisten ideoiden ja toimintatapojen tulolle päiväkotimaailmaan (Kokljuschkin 2001, 9). Maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskennellessä hoito- ja kasvatushenkilöstöltä vaadi-

taankin avointa mieltä sekä huomioonottavaa ja asiakaslähtöistä työtettä. Myös työntekijän vuorovaikutustaidot ja kulttuurien tuntemus korostuvat. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2007.)

Maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskennellessä hoito- ja kasvatushenkilöstöllä tulee olla perustietoa eri kulttuureista ja uskonnoista. Tämän lisäksi päiväkodissa tulisi olla kirjallisuutta, josta asioita voi tarkistaa. Saatavilla oleva informaatio auttaa hoito- ja kasvatushenkilöstöä selkeyttämään etukäteen tilanteita, joissa on mahdollisuus väärinkäsityksille. Tällaisia voivat olla esimerkiksi ruokailuun, siisteyskasvatukseen, musiikkiin tai uskontoon liittyvät arjen tilanteet. Ei ole välttämätöntä eikä mahdollista tietää kaikkea kulttuureista, mutta maahanmuuttajataustaisia perheitä kohdattaessa tulee hoito- ja kasvatushenkilöstön olla vastaanottavainen uusille ihmisille ja tilanteille. (Hytönen 2002, 23–26.)

Monikulttuurisessa kasvatuskumppanuudessa voidaan kommunikaation tukena käyttää tulkkia. Kielilain (2003/423, § 18) mukaan jokaisella on oikeus käyttää omaa äidinkieltään ja viranomaisen kielen ollessa muu, on tulkkaus järjestettävä. Vanhemmalla on aina oikeus olla tietoinen lapsensa päivähoitoon liittyvistä asioista, joten yhteisen kielen puuttuessa tulkin käyttö on tarpeellista. Välttämätöntä tulkin tuki on virallisissa varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa, joissa keskustelun aiheet voivat olla hyvinkin monimutkaisia ja tärkeitä. Tulkkauksella varmistetaan vanhemman ymmärryksen lisäksi myös se, että vanhempi pystyy ilmaisemaan kaiken haluamansa, ja hoito- ja kasvatushenkilöstö sen ymmärtää. Tulkin tarkoitus onkin poistaa väärinymmärrysten syntyminen ja vähentää arvailujen mahdollisuutta. Tulkin käyttö monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden tukena lisää kielellistä tasa-arvoa ja sillä varmistetaan molemminpuolinen ymmärrys. (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 12; Hytönen 2002, 37.)

7.4 Monikulttuurisuus päiväkodissa arkena ja juhlanan

Jokaisen perheen oman kielen ja kulttuurin arvostus tulisi näkyä jatkuvasti päiväkodin arjessa. Esimerkiksi kiinnittämällä huomiota siihen, mitä fyysinen ympäristö viestittää, voidaan eri kulttuureita tehdä näkyväksi. Kulttuurien ohella monikulttuurisessa päivähoidossa tulee arvostaa myös jokaisen lapsen yksilöllisyyttä. Erilainen ulkonäkö, pukeu-

tumien tai tapakulttuuri eivät saa aiheuttaa kiusaamista tai syrjintää päiväkodissa missään tilanteissa. Hoito- ja kasvatushenkilöstön on puututtava heti sekä fyysiseen että henkiseen kiusaamiseen. (Hytönen 2002, 26; Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 11.)

Monissa päiväkodeissa vanhemmat on otettu mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Erityisesti maahanmuuttajataustaisia vanhempia tulisi rohkaista tulemaan mukaan päiväkodin toimintaan ja rikastuttamaan sitä omalla kulttuurillaan. Erilaiset teemapäivät ja eri kulttuurien juhlapäivät tarjoavatkin hienon mahdollisuuden eri kulttuurien esittelyyn. Usein päiväkodissa on kalenteri, johon on merkitty perinteiset suomalaiset juhlapäivät, mutta monikulttuurisessa päiväkodissa tulisi olla esillä myös muihin kulttuureihin ja uskontoihin liittyviä juhlia ja perinteitä. Suomessa päiväkodin juhlaperinne linkittyy usein hyvinkin voimakkaasti kristillisiin juhliin, kuten jouluun ja pääsiäiseen. Maahanmuuttajataustaistenkin vanhempien on kuitenkin voitava luottaa siihen, että heidän kulttuuriaan ja vakaumustaan kunnioitetaan päiväkodissa sekä arkena että juhlana. (Hytönen 2002, 26; Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 11.)

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

8.1 Aiemmat tutkimukset

Suomessa varhaiskasvatuksen monikulttuurisuustyöhön suuntautunut tutkimus- ja kehittämistoiminta on vielä uutta ja hajanaista (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 65). Monikulttuurisuuden ja kasvatuskumppanuuden välistä ilmiötä on tutkittu niukasti. Kasvatuskumppanuudesta itsestään on tehty lukuisia tutkimuksia. Monikulttuurisuutta on myös tutkittu varhaiskasvatuksen näkökulmasta laajasti.

Sirpa Maijasen opinnäytetyön nimi on ”Kasvatuskumppanuus ja monikulttuurisuuden haasteet eräässä järvenpääläisessä päiväkodissa”. Maijasen tutkimuskysymykset ovat ”Miten kasvatuskumppanuuden perusperiaatteet toteutuvat eri kulttuurista tulevien perheiden kanssa?” ja ”Miten kulttuuritausta tulisi huomioida, jotta kasvatuskumppanuus toteutuu?” Opinnäytetyössä on käytetty kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, ja tutkimuskohteena olivat erään järvenpääläisen monikulttuurisen päiväkodin lasten vanhemmat sekä läheisen ryhmäperhepäiväkodin lasten vanhemmat. Aineiston keruussa käytettiin puolistrukturoitua lomakehaastattelua sekä teemahaastatteluja. (Maijanen 2007, 2–7.)

Tutkimustulosten mukaan vanhempien kuuleminen ja ajan antaminen edistää kasvatuskumppanuuden syntyä. Luottamus päivähoitoa kohtaan syntyy lapsen kautta. Lapsen hyvinvointi ja kunnioittaminen ovat vanhempien mielestä tärkein kasvatuskumppanuuteen vaikuttava tekijä. Kasvatuskumppanuuden perusperiaatteista dialogi vaatii arkista vuoropuhelua sekä päivittäistä kohtaamista päiväkodin henkilökunnan kanssa. Kasvatuskumppanuutta estäviä tekijöitä eri kulttuurista tulleiden perheiden mielestä oli yhteisen kielen puuttuminen, kiire ja vanhemmista johtuva haluttomuus edistää kasvatuskumppanuuden syntyä. (Maijanen 2007, 2.)

Minna Merjolan pro gradu -tutkielman nimi on ”Maahanmuuttajalapsen tukeminen päiväkodin arjessa – Haasteita ja mahdollisuuksia.” Merjolan tutkimuskysymykset ovat ”Miten lastentarhanopettaja voi tukea maahanmuuttajalasta ja helpottaa lapsen sopeutumista päiväkodin lapsiryhmään ja uuteen kotimaahan?” ja ”Miten maahanmuuttaja-

lapsen yksilölliset tarpeet huomioidaan päiväkodin arjessa?” (Merjola 2009, 1.) Tutkimus on kvalitatiivinen, ja aineiston keruumenetelmänä on käytetty strukturoitua teema-haastattelua. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat neljän eri Keravalla sijaitsevan päiväkodin lastentarhanopettajat, jotka ovat työskennelleet päiväkodissa maahanmuuttajalapsien parissa. (Merjola 2009, 43.)

Tutkimustulosten mukaan lastentarhanopettajat kokivat maahanmuuttajataustaisten lasten parissa työskentelyn ajoittain haastavaksi, mutta myös antoisaksi mahdollisuudeksi tutustua eri kulttuureihin. Tulosten mukaan lapsen identiteetin vahvistumiselle on merkityksellistä, että hänen omaa kulttuuritaustaansa arvostetaan. Yhteistyö lasten vanhempien kanssa on avain asemassa. Tutkimuksen johtopäätös on, että maahanmuuttajalapsen eivät tule usein kunnolla huomioiduksi päiväkodissa, koska lastentarhanopettajilla ei ole riittävästi aikaa tukea maahanmuuttajalasta. Opettajien kokemusten mukaan tulkkipalveluiden saamisen hankaluus on usein esteenä kanssakäymiselle vanhempien kanssa. (Merjola 2009, 1.)

Kirsi Könösen pro gradu -tutkielman nimi on ”Kumppanuus on tiiviimpää kuin yhteistyö. Maahanmuuttajataustaisten vanhempien näkemyksiä kasvatuskumppanuudesta varhaiskasvatuksessa.” Könösen tutkimuskysymykset ovat ”Millaiseksi maahanmuuttajataustaiset vanhemmat kokevat yhteistyön varhaiskasvatuksessa?” ja ”Mitä kasvatuskumppanuus on maahanmuuttajataustaisten vanhempien mielestä?” Edellä mainittua kysymystä Könönen on tarkentanut kahdella lisäkysymyksellä, joita ovat ”Miten yhteistyö eroaa maahanmuuttajataustaisten vanhempien mielestä kasvatuskumppanuudesta?” ja ”Millaista vuorovaikutus on maahanmuuttajataustaisten vanhempien mielestä vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten välillä?” Tämän lisäksi Könösen tutkimuskysymyksenä on ”Minkälaisiin asioihin maahanmuuttajataustaiset vanhemmat ovat valmiit sitoutumaan yhdessä varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa?” (Könönen 2007, 1, 49.) Tutkimus on kvalitatiivinen. Tutkimuksen kohdejoukko koostui Helsingin päivähoidon asiakkaina olevista maahanmuuttajataustaisista vanhemmista. Tutkimukseen osallistui yhteensä yksitoista maahanmuuttajataustaista vanhempaa, joiden joukossa oli sekä somalialaistaustaisia että venäläistaustaisia vanhempia. Tutkimusaineisto kerättiin ryhmähaastattelujen avulla. (Könönen 2007, 50, 53–54.)

Könösen tutkimuksen ryhmähaastattelut osoittivat, että vanhemmilla oli halua ja kykyä pohtia kasvatuskumppanuutta ja sen onnistumista eri näkökulmista. Vanhemmat kuitenkin kokivat, että kasvatuskumppanuuden periaatteet jäivät monesti toteutumatta vanhempien kokeman ulkomaalaisvastaisuuden sekä yhteisen kielen puuttumisen vuoksi. Myös kulttuurien tuomat erot voivat nousta haasteellisiksi kasvatuskumppanuussuhteissa. Könönen onkin tehnyt tutkimuksen pohjalta johtopäätöksen, jonka mukaan erilaisten kulttuurien kohdatessa tarvitaan halua ymmärtää ja tulla ymmärretyksi, jotta voidaan tukea lasten kasvua ja kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla. (Könönen 2007, 1.) Tutkimuksessa vanhempien osallisuuden tukeminen nousi tärkeään asemaan. Päivähoidon henkilökunnan on oltava yhteistyössä maahanmuuttajataustaisten vanhempien kanssa niin, että vanhemmat voivat osaltaan tukea lastensa tavoitteellista oppimista. Vanhempien mahdollisuus osallistua päivähoidon kasvatustyön suunnittelemiseen ja arviointiin yhdessä henkilökunnan kanssa edistää kodin ja päivähoidon monikulttuurista kasvatuskumppanuussuhdetta. (Könönen 2007, 88, 93.)

Monikulttuurista varhaiskasvatusta on pyritty kehittämään myös erilaisten hankkeiden avulla. Yksi tällainen on MONIKU-hanke. Hanke toteutettiin vuosien 2005–2007 aikana. Hankkeen keskeisinä tavoitteina oli laatia pääkaupunkiseudulle monikulttuurisen varhaiskasvatuksen toimintamalli sekä yhteiset käsitteet. MONIKU-hankkeessa kehitettiin monikulttuurisuustyön menetelmiä ja toimintamalleja varhaiskasvatuksen arjessa tehtävään työhön. Hankkeessa tuettiin päivähoidon henkilöstön ja monikulttuuristen vanhempien välistä kasvatuksellista kumppanuutta varhaiskasvatuksen henkilöstön monikulttuurista tietoisuutta, ammattitaitoa ja osaamista vahvistamalla. Hankkeessa suunniteltiin ja toteutettiin päivähoidon henkilöstölle suunnattu monikulttuurisen varhaiskasvatuksen täydennyskoulutusohjelma. Hankkeessa painottuivat lapsen ja perheen voimavarojen vahvistaminen sekä palveluiden asiakaslähtöisyyden kehittäminen. Toiminnan tavoitteena olivat myös vanhempien osallistumismahdollisuuksien lisääminen. Monikulttuurisuuden näkyminen päiväkodin oppimisympäristössä nähtiin myös MONIKU-hankkeessa tärkeänä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 65–67.)

Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen kehittämiseen pyrkii myös MUCCA-hanke. Hankkeen pääasiallinen toteutus tapahtui vuosina 2008–2009, jonka jälkeen se jatkuu projektitutkijan tutkimustoimintana vuoteen 2011 saakka. MUCCA-hankkeen tarkoituksena on kehittää ja löytää toimivia käytäntöjä ja työskentelytapoja monikulttuuriseen

päivähoitoon. Tavoitteena on tukea uuden, tarpeisiin vastaavan toimintakulttuurin muodostumista. Hanke pyrkii tekemään näkyväksi jo olemassa olevia hyviä käytänteitä ja kartoittamaan kehittämishaasteita sekä tuen tarvetta. Tavoitteena on tarkastella monikulttuurisuusilmiötä helsinkiläisissä päiväkodeissa lasten, vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulmista käsin. Hankkeen kehittämisalueita ovatkin oppimisympäristö, lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen sekä kasvatuskumppanuus (MUCCA 2010 a). Hankkeen pohjalta on tehty Homma hanskassa! Päiväkodin monikulttuurisuus rikkautena -kirjanen, jossa esitellään hyväksi havaittuja toimintamalleja. (MUCCA 2010 b.)

8.2 Opinnäytetyöprosessi

Opinnäytetyöprosessimme lähti liikkeelle keväällä 2008, jolloin osallistuimme ensimmäisiä kertoja opinnäytetyön ryhmänohjaukseen. Harkitsimme aiheen valintaa jonkin aikaa, ja kiinnostuksemme tehdä opinnäytetyö monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen liittyen heräsi. Monikulttuurisuus on keskeinen teema kaikissa sosiaalialan työpaikoissa, joten koimme tärkeäksi oppia lisää aiheesta opinnäytetyöprosessin kautta. Myös varhaiskasvatus oli selkeä osa opinnäytetyötämme, sillä toinen meistä on hankkimassa sosionomin tutkinnon ohella lastentarhanopettajan kelpoisuuden. Kummallekin meistä oli myös selvää, että tulevaisuudessa haluamme työskennellä lasten, nuorten tai perheiden parissa. Opinnäytetyöprosessimme on kuvattu myös aikajanalla (Liite 3).

Ensimmäisen opinnäytetyöaiheemme löysimme Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden aiheenvälityksestä. Aihe käsitteli suomi toisena kielenä -opetusta Perkkapuiston päiväkodissa Espoossa. Otimme yhteyttä päiväkotiin ja käynnistimme yhteistyön. Toinen meistä tutustui päiväkotiin harjoittelun muodossa keväällä 2009. Toimeksiantajalta saimme hyvin vapaat kädet näkökulman valitsemiseen ja pohdimmekin erilaisia lähestymistapoja pitkään. Päädyimme rajaamaan suomi toisena kielenä -opetuksen pois, jolloin ajatuksenamme oli monikulttuurisen varhaiskasvatuksen kehittäminen vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön näkökulmasta. Välillä suunnittelimme tutkimusta, välillä taas toiminnallista opinnäytetyötä.

Muiden opintojen viedessä jatkuvasti enemmän aikaa opinnäytetyöprosessi jäi hieman taka-alalle. Työstimme kuitenkin opinnäytetyötä säännöllisesti ja pohdimme lopullista näkökulman valintaa suuntaan jos toiseenkin. Vuoden 2009 lopulla olimme päätyneet siihen, että haluamme tehdä kvalitatiivisen tutkimuksen, joka pyrkii selvittämään monikulttuuristen perheiden kokemuksia kasvatuskumppanuudesta päiväkodissa. Esitimme ajatuksemme yhteistyöpäiväkodillemme, mutta päiväkotia ei enää kokenut tarvetta monikulttuuristen kysymysten pohdintaan. Jouduimme etsimään uuden yhteistyökumppanin.

Uusi yhteistyöpäiväkotia löytyi keväällä 2010 harjoittelupaikkakontaktien kautta. Keskustelttuamme lastentarhanopettaja Sirpa Polvisen kanssa osoittautui päiväkotia Sepänmäki erittäin hyväksi yhteistyökumppaniksi. Päiväkodista löytyy monikulttuurista osaamista, ja yli puolet asiakkaista on maahanmuuttajataustaisia. Sekä monikulttuurisuus että kasvatuskumppanuus ovat tärkeitä teemoja päiväkotia Sepänmäessä, joten hoito- ja kasvatushenkilöstö oli heti erittäin kiinnostunut yhteistyöstä tutkimuksemme tiimoilta.

8.3 Tutkimusympäristö

Opinnäytetyömme yhteistyökumppani on Helsingin kaupungin päiväkotia Sepänmäki. Päiväkodissa toimii kaksi lapsiryhmää; Toukat ja Perhoset. Toukissa lapset ovat 1–3-vuotiaita ja Perhosissa 3–5-vuotiaita. Päiväkotia Sepänmäen asiakkaista yli puolet on maahanmuuttajataustaisia, joten kasvatusympäristö on hyvin monikulttuurinen. Tällä hetkellä lapset ja perheet ovat kotoisin noin 12 eri maasta. Päiväkotia Sepänmäki ei kuitenkaan ole virallisesti monikulttuurinen, vaan tavallinen kunnallinen päiväkotia. Päiväkodissa työskentelee kolme lastentarhanopettajaa ja kolme lastenhoitajaa sekä hallinnollinen johtaja. (Polvinen 2010; Välimäki-Saari 2010.)

Sepänmäen alueella asuu runsaasti maahanmuuttajataustaisia asiakasperheitä. Viime vuosina päiväkodin monikulttuurisuus on vielä lisääntynyt ja kiertävien suomi toisena kielenä -opettajien tulo alueelle on lisännyt monikulttuurisen työotteen tietoista toteuttamista päiväkodissa. Maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden lisääntyessä myös hoito- ja kasvatushenkilöstön kiinnostus eri kulttuureita kohtaan on kasvanut ja monikulttuuri-

sen varhaiskasvatuksen osaaminen on sitä kautta vahvistunut entisestään. (Polvinen 2010.)

Päiväkoti Sepänmäen toiminnan perusajatus on luoda kodinomainen ja kiireetön ilmapää, jossa lapsen on hyvä kasvaa ja kehittyä. Yksi tärkeimmistä arvoista Sepänmäessä on toisen huomioonottaminen, mikä varhaiskasvatussuunnitelman mukaan konkretisoi- tuu erilaisuuden ymmärtämisenä ja hyväksymisenä. Kasvatuskumppanuuden toteutuk- sessa hoito- ja kasvatushenkilöstö korostaa päivähoidon aloitusta, siihen liittyviä kes- kusteluja sekä säännöllisiä varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluja. Lisäksi varhaiskas- vatussuunnitelmasta nousee esille päivittäisten kohtaamisten ja molemminpuolisen kuu- lumisten vaihdon tärkeys. (Päiväkoti Sepänmäki 2008.)

Päiväkoti Sepänmäen hoito- ja kasvatushenkilöstöstä oli syksyllä 2010 kolme käynyt kasvatuskumppanuuskoulutuksen ja yhdellä työntekijällä oli koulutus parhaillaan kes- ken. Lisäksi päiväkodin johtaja toimii kasvatuskumppanuuskouluttajana. Vaikka koulu- tus ei ole pakollinen, pyritään Sepänmäessä siihen, että jokainen sen kävisi. Kasvatus- kumppanuusajattelu on lisääntynyt koulutuksen myötä, ja työyhteisössä on alettu vii- meisen vuoden aikana keskustella enemmän perheen kohtaamisesta kasvatuskumppa- nuuden periaatteiden mukaisesti. Näin ollen päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma kaipaaisikin päivittämistä, sillä suunnitelman teon jälkeen Sepänmäessä on otettu käyt- töön uusia toimintatapoja, kuten kotona tehtävät aloituskeskustelut. (Polvinen 2010.)

Päiväkoti Sepänmäen varhaiskasvatussuunnitelmassa (2008) on kuitenkin huomioitu hyvin monikulttuurinen näkökulma. Suunnitelmasta käy ilmi, että maahanmuuttajataus- taisten perheiden kanssa käytetään varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa tulkkia, jotta molemminpuolinen ymmärrys varmistuu. Eri kieli- ja kulttuuritaustaiset perheet huomioidaan arvostavasti myös muualla varhaiskasvatussuunnitelmassa. Esimerkiksi kielen kehityksen tukemisesta kertovassa kappaleessa mainitaan, että päiväkotia Sepän- mäessä pyritään tukemaan koko perhettä ja otetaan huomioon erilaiset taustat ja uskon- nolliset vakaumukset. (Päiväkoti Sepänmäki 2008.)

8.4 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää maahanmuuttajataustaisten perheiden kokemuksia kasvatuskumppanuudesta päiväkotia Sepänmäessä. Lisäksi tarkoituksena on kartoittaa päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kokemuksia ja näkemyksiä maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Tämän lisäksi pyrimme kartoittamaan monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden mahdollisia erityispiirteitä, sekä haasteita että vahvuuksia.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Miten maahanmuuttajataustaiset vanhemmat kokevat kasvatuskumppanuuden toteutuvan päiväkotia Sepänmäessä?
2. Miten päiväkotia Sepänmäen hoito- ja kasvatushenkilöstö kokee kasvatuskumppanuuden toteutuvan maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskennellessä?
3. Millaisia erityispiirteitä kasvatuskumppanuudesta nousee esiin työskennellessä maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa?

Opinnäytetyömme on tarkoitus toimia apuvälineenä sekä kasvatuskumppanuutta että monikulttuurista varhaiskasvatusta kehitettäessä. Toivomme, että tutkimus pystyy tarjoamaan kasvatustieteen ammattilaisille tietoa siitä, miten monikulttuuriseen kasvatuskumppanuuksiin voi erityisesti panostaa.

8.5 Kvalitatiivinen tutkimus ja teemahaastattelu

Tarkoituksemme on selvittää ihmisten kokemuksia ja näkemyksiä, asioita joita on mahdoton mitata määrällisesti. Näin ollen tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen. Pyrkimyksemme on tuoda esille mielipiteitä, tunteita ja ajatuksia, mihin kvalitatiivinen tutkimus sopii hyvin. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana voidaankin pitää todellisen elämän kuvaamista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tavoitteena on saada tutkittavasta asiasta mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva. Laadullisen menetelmän luonteesta johtuen tulokset ovat kuitenkin aina sidoksissa tiettyyn aikaan ja paikkaan. Laadullisen tutkimuksen pyrkimyk-

senä onkin löytää tai paljastaa asioita, ei niinkään todentaa jo olemassa olevia totuuksia. (Hirsjärvi ym. 2009, 161.)

Tiedonkeruumenetelmämme on laadullisessa tutkimuksessa yleinen puolistrukturoitu teemahaastattelu. Siinä haastattelun aihepiirit on etukäteen määrätty, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä. Haastattelutilanteessa käydään läpi ennalta määrätty teemat, mutta niiden järjestys ja laajuus voi vaihdella. Haastattelijalla on jonkinlainen tukilista käsiteltävistä asioista, mutta ei välttämättä valmiita kysymyksiä. (Eskola & Vastamäki 2007, 25–28; Hirsjärvi ym. 2009, 208–209.)

Haastattelumme jakautuivat kahteen osaan, joten meillä oli myös kaksi erillistä haastattelurunkoa (Liitteet 4 ja 5). Toinen sisälsi neljä teemaa ja toinen viisi. Teemat olivat toistensa kaltaisia, mutta eivät täysin identtisiä johtuen tutkimusjoukkojemme erilaisista lähtökohdista. Teemamme olivat Kasvatuskumppanuuden lähtökohdat ja tavoitteet, Kasvatuskumppanuus työmenetelmänä, Roolit ja jaettu vastuu kasvatuskumppanuudessa, Monikulttuurisuus kasvatuskumppanuudessa ja Kokemus yhteistyöstä. Kasvatuskumppanuuden ohella monikulttuurisuus on toinen pääteemamme. Näkökulma kulkee mukana kaikissa haastattelujen osissa, ja lisäksi se muodostaa oman kokonaisuutensa.

Tarkoituksenmukaista tutkimusmenetelmää miettiessämme päädyimme heti rajaamaan pois kyselylomakkeen tiedonkeruumenetelmänä. Tulimme tähän tulokseen, koska koemme että kirjallinen materiaali ei tavoittaisi tutkimuksemme kohderyhmää johtuen erilaisista kielellisistä ja kulttuurisista tekijöistä. Aikaisemmissa tutkimuksissa on myös ilmennyt, että kasvatuskumppanuus käsitteenä saattaa aiheuttaa vanhempien kohdalla ajoittain hämmennystä. Käsitteenä kasvatuskumppanuus on suhteellisen tuore, ja se saattaa herättää kysymyksiä, jopa kantaväestön keskuudessa. Myös tämän vuoksi olemme päätyneet suorittamaan tutkimuksen haastattelumenetelmää apuna käyttäen. Haastattelutilanne suo meille kirjallista kyselyä paremmat mahdollisuudet keskustelulle ja vaikeiden käsitteiden avaamiselle. Teemahaastattelun avulla kykenemme myös kartoittamaan vanhempien mielipiteitä, kokemuksia, näkemyksiä ja tulkintoja kokonaisvaltaisesti.

8.6 Aineiston keruu ja analysointi

Suoritimme kaikki kymmenen haastattelua päiväkotia Sepänmäessä syys-lokakuussa 2010. Aineiston keruuvaihe lähti kuitenkin liikkeelle tutkimusjoukon valinnalla ja haastattelurunkojen viimeistelyllä. Haastattelujen jälkeen työstimme hankkimaamme materiaalia useassa eri vaiheessa kunnes saimme tutkimuksemme tulokset selville.

8.6.1 Tutkimusjoukon valinta

Otantamenetelmänä käytimme harkinnanvaraista otantaa, mikä tarkoittaa sitä, että tutkimushenkilöt valitaan tutkijan asettamien kriteerien mukaan. Tämä on kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä, sillä tarkoituksena on analysoida pientä tapausmäärää mahdollisimman tarkasti. Kun kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, aineiston määrää tärkeämmäksi nousee sen laatu. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Eskola & Suoranta 1998, 18.)

Päätimme haastatella sekä hoito- ja kasvatushenkilöstöä että vanhempia, jotta kasvatuskumppanuuden molempien osapuolten näkemykset tulisivat esille. Kvalitatiiviselle haastattelulle tyypillistä on valita tutkimusjoukko tarkoituksenmukaisesti satunnaisen otoksen sijaan (Hirsjärvi ym. 2009, 179–180), joten meillä oli etukäteen joitakin toiveita tai vaatimuksia haastateltavien suhteen. Päiväkoti Sepänmäen hoito- ja kasvatushenkilöstöstä valikoitui lastentarhanopettaja Sirpa Polvisen avustuksella viiden hengen tutkimusjoukko. Haastateltavien valinnassa käytettiin perusteluina muun muassa kiinnostusta kasvatuskumppanuutta kohtaan, kasvatuskumppanuuskoulutuksen käymistä, koulutustaustaa ja omaa innostusta tutkimukseen osallistumiseen. Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2006) mukaan tutkimukseen osallistumisen tuleekin aina olla vapaaehtoista.

Myös haastateltavia vanhempia valitessamme lastentarhanopettaja Sirpa Polvinen oli suureksi avuksi. Päiväkodin työntekijänä hän tunsu perheet ja osasi sen perusteella ehdottaa kriteerimme täyttäviä perheitä haastateltaviksemme. Koska resurssimme eivät riittäneet tulkin käyttöön haastattelutilanteessa, vaatimuksemme oli, että haastateltavat vanhemmat olisivat suomen tai englannin kielen taitoisia. Lisäksi toivoimme perheiden

olleen päiväkodin asiakkaina ainakin vuoden, jotta heillä olisi riittävä kokemus kasvatuskumppanuudesta päiväkotiki Sepänmäessä. Erittäin tärkeänä kriteerinä pidimme myös vanhempien omaa kiinnostusta osallistua tutkimukseen.

Tutkimusjoukoksi valikoitui viiden perheen ryhmä, jossa oli edustusta eri kieli- ja kulttuuritaustoista. Tiittulan & Ruusuvuoren (2005, 17) mukaan haastateltavat eivät aina ole selvillä siitä, mitä tutkimushaastattelulla tarkoitetaan, mikä on juuri kyseisen haastattelun tarkoitus ja mihin vastauksia käytetään. Sen takia laadimme vanhemmille tiedotteen (Liite 6), jossa selvitimme tutkimuksemme lähtökohtia ja tavoitteita. Tiittula & Ruusuvuori (2005, 17) pitävät haastateltavien informointia tärkeänä ja korostavat riittävää tiedottamista etenkin maahanmuuttajataustaisia henkilöitä haastateltaessa.

Viiden hoito- ja kasvatushenkilöstön edustajan sekä viiden vanhemman tutkimusjoukossa olivat siis tasapuolisesti edustettuina molemmat kasvatuskumppanuuden osapuolet. Näin ollen tutkimusotoksemme tuntui tarkoituksenmukaiselta.

8.6.2 Haastattelukysymysten muotoutuminen

Haastattelukysymyksemme muotoutuivat monivaiheisen, mutta ajallisesti nopean prosessin kautta elo-syyskuun vaihteessa 2010. Ensin ideoimme valtavan määrän kysymyksiä, joista aloimme karsia relevantteja, tutkimuskysymykseemme vastausta hakevia kysymyksiä. Tässä vaiheessa saimme aikaan viiden teeman alle jaotellut haastattelukysymykset, erikseen päiväkotiki Sepänmäen hoito- ja kasvatushenkilöstölle sekä vanhemmille. Päiväkotiki Sepänmäen lastentarhanopettaja Sirpa Polvisen ja opinnäytetyön ohjaajamme kommenttien jälkeen muokkasimme kysymysten järjestystä ja teemoittelua selkeämmäksi. Lisäksi korjasimme kysymykseemme siten, etteivät ne olisi millään tavalla johdattelevia tai tietyn tyylistä vastausta odottavia. Haastattelussa tulisikin kiinnittää erityistä huomiota kysymysten muotoiluun. Tärkeää on minimoida haastattelijan vaikutus vastauksiin, vaikkakin puolistrukturoidussa haastattelussa kysymyksen muoto voi vaihdella tilanteen mukaan (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 51–52).

Seuraavassa vaiheessa suoritimme koehaastattelut. Ensin haastattelimme yhtä somalinaista testaten vanhemmille tarkoitettuja kysymykseemme. Tästä koehaastattelusta teke-

miemme havaintojen perusteella muokkasimme vanhempien kysymyksiä edelleen selkeämmiksi. Pitkät ja monipolviset kysymyssarjat voivat hankaloittaa vastaamista (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 54) ja koehaastattelusta saamamme kokemuksen pohjalta yksinkertaistimme haastattelurunkomme rakennetta entisestään. Saamamme tiedon perusteella myös sekä poistimme että lisäsimme kysymyksiä tai niiden tarkentavia osia. Alkuperäiset teemamme kuitenkin osoittautuivat hyviksi ja tarkoituksenmukaisiksi, joten sisällöllisesti haastattelurunko pysyi lähes muuttumattomana.

Toisen koehaastattelun suoritimme haastatellen yhtä lastentarhanopettajaa tarkoituksena testata päiväkotia Sepänmäen hoito- ja kasvatushenkilöstölle tarkoitetut kysymyksemme. Myös tämän koehaastattelun perusteella teimme kysymyksiin muutoksia, koska huomasimme osan kysymyksistä epätarkoiksi. Havaitimme myös muutamia päällekkäisyyksiä ja toistoa kysymyksissä, joten muokkasimme sekä rakennetta että sisältöä jonkin verran. Alkuperäiset teemamme kuitenkin säilyivät lukuun ottamatta kahden toisiinsa täydentävän teeman yhdistymistä.

Koehaastatteluista oli ehdottomasti hyötyä tutkimuksellemme. Niiden avulla onnistuimme selkiyttämään kumpaakin haastattelurunkoa palvelemaan paremmin sekä haastattelutilannetta että tarkoituksenmukaisten vastausten saamista. Lisäksi pääsimme harjoittelemaan teemahaastattelua, mikä helpotti itse haastattelutilanteita. Myös käytännön asiat, kuten nauhurin käyttö haastattelussa, tulivat koehaastattelujen avulla tutuiksi.

8.6.3 Haastattelujen toteuttaminen

Vieraillessamme päiväkotia Sepänmäessä keskustelimme haastatteluiden toteuttamisesta käytännön tasolla. Tulimme siihen tulokseen, että haastattelut olisi tarkoituksenmukaista suorittaa päiväkodin tiloissa, jonne vanhempien on helppo tulla. Päiväkodin tilat ovat vanhemmille entuudestaan tuttuja, mikä luo haastattelutilanteelle luontevat ja turvalliset puitteet. Luonnollisesti myös päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön haastattelut on yksinkertaisinta suorittaa heidän työpaikallaan. Suoritimme kaikki haastattelut henkilökunnan toimistossa, joka oli rauhoitettu käyttöömme haastattelujen ajaksi.

Ruusuvuoren & Tiittulan (2005, 24) mukaan haastattelu on hyvä aloittaa riittävällä pohjustuksella. Esittelimme jokaisen haastattelun alussa itsemme sekä tutkimuksemme ja kysyimme luvan keskustelun nauhoittamiseen. Vanhemmille kerroimme, että haastattelut suoritetaan nimettöminä ja anonymiteetti säilyy läpi koko tutkimuksen. Hoito- ja kasvatushenkilöstöltä sen sijaan kysyimme lupaa nimen käyttöön, ja neljä viidestä siihen suostuikin. Päiväkodin toiveesta päädyimme kuitenkin lopulta käsittelemään myös hoito- ja kasvatushenkilöstön haastattelut anonymisti.

Kvalitatiivisen tutkimushaastattelun tavoitteena on tuottaa haastateltavan puhetta tutkimusaineistoksi. Haastattelun onnistuminen edellyttää, että vuorovaikutustilanteen molemmat osapuolet ymmärtävät toisiaan. (Rastas 2005, 79.) Haastattelijat ja haastateltavat edustavat usein erilaisia sosiaalisia maailmoja, tai voivat olla kasvaneet eri kulttuurien parissa, mikä voi hankaloittaa yhteisen ymmärryksen syntymistä. Kulttuurierojen merkityksiä voi syntyä myös suhteessa asioihin, joita haastattelussa käsitellään. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 36; Rastas 2005, 80–87.) Yksi tapa näkökulmaerojen rajaamiseen on avata keskustelussa käytettävät käsitteet (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 40), mihin pyrimmekin aloittaen kaikki haastattelut kasvatuskumppanuuden käsitteistä keskustellen. Vanhempien haastatteluissa käytimme myös yhteistyön käsitettä, sillä se osoittautui helpommaksi ymmärtää. Kaikki haastattelemamme vanhemmat olivat suomen kielen taitoisia, joten haastattelut toteutuivat suomeksi.

Rastaa (2005) mukaan eroavaisuuksia löytyy aina haastattelun eri osapuolten välillä, sekä haastateltavien kesken. Vaikka haastattelumme jakautuivat vanhempien sekä hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluihin, oli ryhmien sisällä myös yksilöllisiä eroja. Molemmista joukoista löytyi monisanaisesti ja laajasti keskustelevia haastateltavia sekä vähemmän puhuvia persoonia. Näin ollen myös haastattelujen kestot vaihtelivat laajasti; vanhempien 15 minuutista 40 minuuttiin ja hoito- ja kasvatushenkilöstön 20 minuutista 1,5 tuntiin.

8.6.4 Aineiston analysointi

Aineiston analyysissä lähdimme liikkeelle nauhoitettujen haastatteluiden litteroinnilla. Litteroitua aineistoa kävimme läpi teemoittelemalla. Teemoittelemisessa on kyse aineis-

ton pelkistämisestä etsimällä tekstin olennaisimmat asiat, joiden avulla pyritään tavoittamaan tekstin merkityksenantojen ydin (Moilanen & Rähä 2001, 53). Tämä tarkoittaa sitä, että purkaessamme litteroitua aineistoa jaoinme haastateltavien vastaukset siten, että kunkin teeman alle tuli kaikkien haastateltavien vastaukset kyseisestä teemasta. (Eskola & Vastamäki 2007, 41–42.) Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysointi on aineistolähtöistä (Kiviniemi 2001, 68), joten teemoittelun jälkeen etenimme edelleen jäsentämällä, vertailemalla ja kokoamalla materiaalia. Tutkimuksemme tulokset onkin esitelty näiden analysointivaiheessa keskeisiksi nousseiden teemojen avulla

Tienarin, Vaaran & Meriläisen (2005, 111) mukaan tutkimushaastattelun materiaalia analysoitaessa on tärkeää pohtia, kenen toimesta aineisto on syntynyt. Analyysivaiheessa kiinnitimme erityistä huomiota aineiston tulkintaan. Huomioimme materiaalista esimerkiksi kysymyksenasettelun muotoja ja haastattelijan antamia välikommentteja tai minimipalautteita. Tavoitteenamme oli pitää aineisto haastateltavien omina ajatuksina ja kokemuksina. Haastattelu on kuitenkin aina vuorovaikutustilanne, jossa sekä haastateltava että haastattelija suhteessa toisiinsa osallistuvat tiedon tuottamiseen. Erityisesti haastattelijan rooli korostuu tilanteessa, jossa haastateltava on epävarma sanomastaan. (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 29–30.)

8.7 Tutkimuksen julkistaminen

Opinnäytetyön on aina tarkoitus tuottaa uutta tietoa ja tulokset on tarkoitettu hyödynnettäviksi. Opinnäytetyön julkistamiseen kuuluu kirjallisen raportin laatiminen ja palauttaminen Diakonia-ammattikorkeakoulun kirjastoon sekä raportin tallentaminen opinnäytetyötietokantaan. Opinnäytetyö esitellään myös loppuseminaarissa. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 47.) Esittelimme opinnäytetyöprosessimme ja tutkimuksemme seminaarissa 7.2.2011. Seminaariin olimme kutsuneet päiväkotit Sepänmäen hoito- ja kasvatushenkilöstön ja paikalla oli yksi yhteistyöpäiväkotimme edustaja.

Opinnäytetyöprosessimme lopussa luovutamme tutkimuksemme kirjallisena päiväkotit Sepänmäen käyttöön. Olemme keskustelleet päiväkodin kanssa mahdollisuudesta avata tutkimuksemme keskeisimpiä tuloksia hoito- ja kasvatushenkilöstölle sekä vanhemmille. Olemmekin sopineet, että esittelemme tutkimuksemme päiväkodissa kevään 2011

aikana. Tarkoituksena on järjestää tilaisuus, jossa sekä vanhemmat että hoito- ja kasvatushenkilöstö saisi mahdollisuuden keskustella tutkimuksestamme ja sen tuloksista

9 TULOKSET

9.1 Taustatiedot

Haastattelimme päiväkotia Sepänmäestä viittä hoito- ja kasvatustalon ammattilaista. Heistä neljä oli koulutukseltaan lastentarhanopettajia ja yksi päivähoitaja. Kasvatustalon kumppanuuskoulutuksen viidestä haastateltavastamme oli käynyt kolme. Yksi haastateltavista oli parhaillaan käymässä koulutusta ja ainoastaan yksi ei ollut kasvatustalon kumppanuuskoulutusta käynyt.

Työkokemusta haastateltaviltamme löytyi runsaasti, pisimmillään 35 vuotta. Kaikki haastateltavamme olivat työskennelleet Sepänmäessä vähintään kaksi vuotta, monet kymmeniäkin vuosia. Monikulttuurinen osaaminen oli haastateltavillamme myöskin vahvaa, monikulttuurista työkokemusta löytyi parista vuodesta pariin kymmeneen vuoteen. Haastateltavat kuvailivat monikulttuurisen osaamisen kertyneen lähinnä päiväkotia Sepänmäessä työskennellessään. Päiväkodin toivomuksesta haastateltavamme työntekijät esiintyvät tutkimuksessa nimettöminä.

Hoito- ja kasvatustalon henkilöstön lisäksi haastattelimme neljää isää ja yhtä äitiä. Haastateltavillamme vanhemmista kolmella oli kaksi lasta päiväkotia Sepänmäessä. Kahdella haastateltavalla oli päiväkotia Sepänmäessä yksi lapsi. Haastateltavien asiakkuuden kesto päiväkotia Sepänmäessä vaihteli yhdestä viiteen vuoteen. Näin ollen kaikilla haastateltavilla oli jonkinlainen kokemus päiväkodista ja sen toiminnasta. Kaikkien haastateltavien kulttuuritausta poikkesi toisistaan, ja haastateltavillamme vanhempien otos olikin keskenään hyvin monikulttuurista. Neljässä haastateltavista asiakasperheistä sekä isä että äiti olivat kotoisin samasta maasta. Yhdellä haastateltavalla oli suomalainen puoliso. Kaikkien haastateltavien äidinkieli oli muu kuin suomi. Haastateltavat olivat asuneet Suomessa hyvin eripituisten ajanjaksojen verran. Yksi haastateltavista oli muuttanut Suomeen jo lapsuudessaan. Muut haastateltavat olivat asuneet Suomessa 7–18 vuotta. Kahden haastateltavan perheessä äiti oli saapunut Suomeen vasta isän jälkeen.

9.2 Käsitys kasvatuskumppanuudesta

Kartoitimme haastattelujemme alussa sekä hoito- ja kasvatushenkilöstön että vanhempien käsitystä kasvatuskumppanuudesta. Henkilöstöä haastatellessamme kaikilla viidellä haastateltavalla oli suhteellisen yhteneväinen käsitys kasvatuskumppanuudesta ja sen sisällöstä. Haastateltavat kokivatkin, että kasvatuskumppanuuden lähtökohdista ja yhteisistä käytännöistä on keskusteltu työyhteisössä. Vanhempia haastatellessamme kasvatuskumppanuuden käsite ei ollut entuudestaan yhtä tuttu. Kaksi haastateltavista muisti kuulleen termiä käytettävän. Tästä huolimatta käsite avattiin jokaiselle haastateltavalle. Käsitteen avauksen jälkeen kaikki haastateltavat tunnistivat kyseisenlaista yhteistyötä tehtävän päiväkotia Sepänmäessä.

Muutama haastateltavamme vanhempi tunnisti keskustelleensa kasvatuskumppanuudesta hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa. Kaikki haastattelevamme henkilöstön jäsenet kokivatkin, että kasvatuskumppanuutta ja sen tavoitteita käydään vanhempien kanssa läpi. Valtaosa haastateltavista hoito- ja kasvatushenkilöstön jäsenistä nosti kuitenkin esille, että kasvatuskumppanuutta terminä ei niinkään paljon käytetä vanhempien kanssa keskusteltaessa. He kertoivat avanneensa ja käyttävänsä termiä lähinnä varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa. Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä kasvatuskumppanuudesta puhutaan vanhempien kanssa yleisemmällä tasolla korostaen yhteistyön, osallisuuden ja vanhempien asiantuntijuuden tärkeyttä. Kasvatuskumppanuuden tavoitteita ja sisältöjä avataan vanhemmille konkreettisesti, arjen termejä ja esimerkkejä käyttäen. Työntekijät uskoivat pystyvänsä myös mallintamaan kasvatuskumppanuuden periaatteita vanhemmille omalla toiminnallaan esimerkiksi kuuntelemalla vanhempia ja heidän toiveitaan.

Hoito- ja kasvatushenkilöstö kuvaili kasvatuskumppanuutta vuorovaikutukseksi ja keskusteleväksi yhteistyöksi päiväkodin ja kodin välillä. Kaikki viisi haastateltavaa kokivat olevansa kasvatuskumppaneita. Kasvatuskumppanuudessa nähtiin tärkeänä avoimen ja luottamuksellisen suhteen luominen ja ylläpito sekä aito kiinnostus kuulla toista. Kaksi haastateltavaa nosti esille kasvatuskumppanuuden neljä periaatetta ja näki kumppanuuden perustuvan paljolti myös niiden ympärille. Kasvatuskumppanuuden nähtiin olevan perinteistä yhteistyötä syvempää ja osallistavampaa.

Erään hoito- ja kasvatushenkilöstön jäsenen mukaan päivähoitomaailmassa yhteistyö on aina muuttunut ja tulee muuttumaan myös jatkossa. Yhteiskunnan muutoksen myötä myös päiväkodin ja vanhempien välinen yhteistyö on vuosien varrella muuttunut entistä keskustelelevammaksi ja osallistavammaksi, eli kasvatuskumppanuudeksi. Kumppanuushenkistä yhteistyötä on alettu toteuttaa entistä tiedostavammin ja menetelmän tueksi on tullut teoria sekä kasvatuskumppanuuskoulutus. Kaikki viisi haastateltavaa olivat sitä mieltä, että kasvatuskumppanuus on tuonut mukanaan hyviä muutoksia. Jokainen tunsi yhteistyön arvon nousseen ja heidän mielestään hoito- ja kasvatushenkilöstö myös panostaa enemmän yhteistyösuhteen rakentamiseen. Yhteistyön koettiin muuttuneen entisestä asiantuntijalähtöisestä mallista keskustelevampaan, jaettua asiantuntijuutta korostavaan malliin.

Hoito- ja kasvatushenkilöstö nosti esille yhteneväisesti kasvatuskumppanuuteen liittyviä käytäntöjä, joita päiväkodin henkilöstö toteuttaa perheiden kanssa työskennellessä. Kotona tehtävät aloituskeskustelut, päivähoiton aloitukseen kuuluva pehmeä lasku sekä varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut nähtiin keskeisiksi yhteisesti sovituiksi kasvatuskumppanuuteen liittyviksi käytännöiksi. Aihe on päiväkotia Sepänmäessä ajankohtainen viime syksynä aloitettujen lapsen kotiin tehtävien tutustumiskäyntien myötä. Eräs haastateltava hoito- ja kasvatushenkilöstöstä kuvaili kasvatuskumppanuuden keskeisten käytäntöjen muodostavan kasvatuskumppanuuden portaiden ensiaskelmat. Kronologisesti ajateltuna kasvatuskumppanuutta aletaan toteuttaa perheiden kanssa heti ensi askelmilta lähtien. Lapsen aloittaessa päivähoiton, tulevat vanhemmat ensin tutustumaan päiväkotiiin. Seuraavana askeleena on kotona toteutettava aloituskeskustelu, jonka jälkeen lapsen päivähoito aloitetaan pehmeän laskun avulla. Näitä vaiheita seuraa myöhemmin toteutettava lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tekeminen yhdessä vanhempien kanssa.

Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma on asiakirja, jonka tehtävänä on tehdä näkyviksi päiväkodin toimintamalleja ja käytäntöjä. Tämän vuoksi tiedustelimme hoito- ja kasvatushenkilöstöltä heidän mielipidettään kasvatuskumppanuuden näkyvyydestä suunnitelmassa. Kaikki haastateltavat kokivat kasvatuskumppanuutta käsiteltävän päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa. Haastateltavilla oli kuitenkin eriäviä käsityksiä siitä, missä määrin kasvatuskumppanuus suunnitelmassa näkyy. Kahden haastateltavan mielestä kasvatuskumppanuutta käsitellään suunnitelmassa kattavasti. Päiväkotia Sepänmäen

varhaiskasvatussuunnitelma on laadittu vuonna 2008, jonka jälkeen kasvatuskumppanuuteen ja sen linjauksiin on tullut päivityksiä. Osa haastateltavista kokikin, että päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmaa tulisi paikoitellen päivittää kasvatuskumppanuuden osalta.

Kyllä se mun mielestä näkyy siellä, että lähdetään tästä vuorovaikutuksesta vanhempien ja meidän välillä ja toimitaan lapsen parhaaksi.

9.3 Miksi kasvatuskumppanuutta toteutetaan?

Kartoitimme haastatteluissa käsityksiä kasvatuskumppanuuden tavoitteista ja hyödyistä. Henkilöstö pohti haastatteluissaan kasvatuskumppanuuden tavoitteita ja niiden muodostumista. Pyysimme vanhempia sekä henkilöstöä erittelemään kasvatuskumppanuudesta saatavia mahdollisia hyötyjä lapsen sekä vanhempien osalta. Haastatellessamme päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstöä pyysimme heitä myös erittelemään kasvatuskumppanuudesta saatuja hyötyjä työntekijän osalta.

Haastattelemistamme työntekijöistä kaikki nostivat esille, että kasvatuskumppanuutta toteutetaan ensisijaisesti lapsen parhaaksi. Haastateltavat kuvailivat kasvatuskumppanuutta siltana kodin ja päiväkodin välillä, minkä avulla saadaan välitettyä arvokasta tietoa puolin ja toisin. Haastatteluissa nousi myös esille, että kasvatuskumppanuuden eräs tavoite on vahvistaa vanhemmuutta esimerkiksi kehumisen ja kannustamisen muodossa.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä osa koki, että kasvatuskumppanuuden tavoitteet muodostuvat kasvatuskumppanuuskoulutuksen pohjalta. Työyhteisön sisäisen kasvatuskumppanuuden ilmapiirin koettiin muotoutuvan jokaisen koulutuksessa käyneen tuotua työyhteisöön jotain uutta koulutuksessa oppimaansa. Eräs haastateltava nosti myös esille, että yhteiskunnan tila vaikuttaa paljolti siihen, miten kasvatuskumppanuuden tavoitteet kulloinkin muotoutuvat. Hän koki, että nykyajan yhteiskunnallisiin arvoihin kuuluvat osalliseksi, hyväksytyksi, kuulluksi sekä kunnioitetuksi tulemisen tarpeet. Näin olen tuleen olettaa, että monet vanhemmat haluavatkin tulla kuulluksi oman lapsensa asiantuntijoina sen sijaan, että he tyytyisivät ammattikasvattajan asiantuntijaroolia koros-

tavaan järjestelmään. Myös kaksi muuta haastateltavaa nosti esille kasvatuskumppanuuden tavoitteiden muotoutuvan paljolti perheiden toiveiden ja tarpeiden pohjalta.

Kasvatuskumppanuuden hyötyjä kartoittaessamme hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluista nousi esille se, että kaikki kokivat kasvatuskumppanuuden toteuttamisen olevan hyödyllistä heidän työnsä kannalta. Haastateltavat kokivat, että kasvatuskumppanuuden toteuttamisen ensisijainen hyöty oman työn kannalta on perheestä ja lapsesta saatu tieto, mikä helpottaa työskentelyä. Kaksi haastateltavaa nosti myös esille, että erityisesti huoli on helpompi ottaa puheeksi, mikäli perheeseen on jo luotu yhteys. Työntekijän tuntiessa vanhemmat osaa hän myös ottaa esillä olevan asian puheeksi oikealla tavalla vanhempien tunteita kunnioittaen. Kolme haastateltavaa nosti myös esille, että kasvatuskumppanuus saa työntekijän refleктоimaan omaa työskentelyään entistä syvemmin.

Henkilöstön pohtiessa, miten kasvatuskumppanuus hyödyttää vanhempia yksi haastateltava nosti esille, että päiväkotia on monille maahanmuuttajataustaisille vanhemmille väylä tutustua suomalaiseen kulttuuriin ja päiväkodin käytäntöihin. Kasvatuskumppanuuden toteuttamisen nähtiin myös lujittavan vanhemman ja lapsen välistä suhdetta. Vanhemman ollessa tietoinen lapsen toiminnasta päiväkodissa, helpottuu myös lapsen ja vanhemman välinen kommunikaatio. Vanhemman kyetessä sanoittamaan asioita, mitä lapsi ei välttämättä kykene vielä kertomaan, tulee lapsi paremmin kuulluksi ja ymmärretyksi kotona.

Kolme viidestä työntekijästä uskoi, että onnistunut kasvatuskumppanuus auttaa vanhempia myös muodostamaan luottavaisen mielikuvan päiväkotia ja siellä tehtävää työtä kohtaan. Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä luottamuksen muodostumista vanhempien kannalta edesauttaa se, että he tuntevat päiväkodin tavat, työntekijät ja käytännöt perusteluineen. Luottamuksen muodostuessa vanhempi voi tuoda tarvittaessa esille omia huoliaan sekä uskaltaa kysyä ja kyseenalaistaa lapsensa varhaiskasvatukseen liittyviä tekijöitä.

Luottamus oli teema, joka nousi esille myös vanhempien haastatteluista. Vanhemmilta tiedusteltiin heidän luottamustaan päiväkodissa tehtävää työtä sekä hoito- ja kasvatushenkilöstöä kohtaan. Kaikki haastateltavat kokivat voivansa luottaa päiväkodin hoito- ja

kasvatushenkilöstöön. Kolme haastateltavista koki voivansa puhua kaikista lapsen kasvatukseen vaikuttavista henkilökohtaisistakin asioista päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa. Kaksi haastateltavista totesi, että tietyistä perheensisäisistä asioista saattaisi olla hankalaa keskustella. He eivät osanneet kuitenkaan tarkemmin arvioida, mitä nämä asiat saattaisivat olla. Yksi haastateltava totesi, että esimerkiksi avioerosta puhuminen päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa saattaisi olla vaikeaa ja näki asian hienotunteisen käsittelemisen olevan tärkeää.

Myös vanhemmilta kysyttiin heidän kokemustaan kasvatuskumppanuuden hyödyistä. Tärkeimmäksi yhteistyöstä saatavaksi hyödyksi vanhemmat kokivat tiedon, jonka he saavat päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilökunnalta. He kokivat, että tieto lapsen päivän kulusta on keskeinen yhteistyön tarkoitus ja siitä saatava hyöty. Haastateltavat nostivat esille, että negatiivisten asioiden lisäksi myös positiivisista asioista keskustelu päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa on tärkeää. Kolme haastateltavaa kertoi-kin tuovansa esille päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilökunnalle lapsen kuulumiset kotia ja näki myös tämän olevan hyvin tärkeää yhteistyössä.

Vanhempien haastatteluista nousi esille, että yksi keskeinen kasvatuskumppanuudesta saatava hyöty lapsen kannalta on kielen kehittyminen. Kolme haastateltavaa nosti esille, että kasvatuskumppanuuden toteuttaminen kodin ja päiväkodin välillä tukee lapsen kielen kehittymistä. Kolme haastateltavaa nosti esille myös yhteistyön ja kommunikoinnin päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa olevan tärkeää lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisen kannalta. Toimivan kumppanuussuhteen kautta he saavat jatkuvasti tietoa lapsensa ryhmätaitojen kehittymisestä, mitä he pitivät hyvin tärkeänä.

Sekä henkilöstö että vanhemmat nostivat haastatteluissa esille, että valtaosa kasvatuskumppanuuden eduista kohdistuu lomittaisesti kaikille kasvatuskumppanuuden osapuolille. Lasta koskevan asiantuntijuuden välittyessä kykenevät molemmat kumppanuuden osapuolet vastaamaan paremmin lapsen yksilöllisiin tarpeisiin. Haastateltavat kokivat siis kaikkien osapuolien hyötyvän kasvatuskumppanuuden toteuttamisesta, mutta näkivät lapsen ensisijaisena hyödynsaajana ja työskentelyn kohteena.

9.4 Kasvatuskumppanuuden toteutuminen

Pyysimme haastateltaviamme pohtimaan, millaisissa tilanteissa ja miten he kokevat kasvatuskumppanuuden ilmenevän. Tiedustelimme myös haastateltaviltamme, kuinka hyvin he ovat kokeneet kasvatuskumppanuuden toteutuvan päiväkotit Sepänmäessä. Pyysimme haastateltavia myös pohtimaan, missä tilanteissa he ovat kokeneet kasvatuskumppanuuden olleen toimivaa ja ei yhtä toimivaa. Lopulta haastateltavat pohtivat vielä, kuinka kasvatuskumppanuus toteutuisi parhaimmillaan.

Hoito- ja kasvatushenkilöstön haastattelujen perusteella kasvatuskumppanuus näkyy päiväkotit Sepänmäessä monin eri tavoin. Kaikkein tärkeimmäksi nousi päivähoidon aloitukseen liittyvät asiat aina ensikontaktista pehmeään laskuun asti. Kotona tehtävät aloituskeskustelut, pehmeä lasku ja päivähoidon aloitus korostuivat muutenkin todella usein hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluissa. Kasvatuskumppanuuden nähtiin ilmenevän molemminpuolisena tiedonkulun toimivuutena. Tiedon välittäminen vanhemmilta työntekijälle nähtiin erityisen hyödylliseksi ennen kaikkea lapsen aloittaessa päivähoidon. Työntekijän ollessa tietoinen lapsen tarpeista, helpottuu usein myös päivähoidon aloitus. Tämä näkyy konkreettisesti esimerkiksi eroitkun vähenemisenä.

Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä kasvatuskumppanuus näkyi myös molemminpuolisena huolen puheeksi ottamisena, onnistuneina varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluina ja päivittäisinä keskusteluina tuonti- ja hakutilanteissa.

Eteisessä on yleensä aina parhaat puheet. On sillä tavalla hyvä keskusteluympäristö, että vanhemmat uskaltavat lähestyä meitä.

Konkreettisten asioiden ja tekojen lisäksi kasvatuskumppanuuden nähtiin toteutuvan myös arvomaailman tasolla, kuten rehellisinä ja avoiminä kohtaamisina, kunnioituksena ja vanhempien toiveiden huomioimisena.

Vanhemmat kuvailivat kasvatuskumppanuuden näkyvän yleisesti kaikessa toiminnassa, arkisessa kohtaamisessa, tuonti- ja hakutilanteissa. Hoito- ja kasvatushenkilöstön tavoin myös vanhemmat kokivat, että toimiva kasvatuskumppanussuhde helpottaa lapsen tuomista ja hakemista päiväkodista. Neljä haastateltavaa nosti esille, että yhteistyö nä-

kyy muun muassa siinä, että hoito- ja kasvatushenkilöstö kertoo lapsen kuulumiset vanhemmille. Kolme haastateltavista nosti myös esille molemminpuolisen kommunikoinnin olevan tärkeää toimivassa kasvatuskumppanuudessa.

Kasvatuskumppanuuden eri ilmenemismuotoja kartoittaessa päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstö piti päivähoidon aloitukseen liittyviä yhteisiä käytäntöjä erittäin keskeisinä toimintatapoina. Myös vanhempien haastatteluista kävi ilmi, että aloitukseen liittyviä asioita, kuten aloituskeskustelua kotona, pidettiin tärkeänä asiana.

Vanhempien haastatteluista nousi yksimielisesti esille kaikkien haastateltavien kokevan kasvatuskumppanuuden ja yhteistyön päiväkotia Sepänmäen hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa olleen hyvin toimivaa. Pääasiallisesti haastateltavat kokivat siis, että hyvän yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden merkki on se, että mitään ei jää epäselväksi ja tiedotus toimii.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä kaikki viisi haastateltavaa kokivat, että kasvatuskumppanuus toteutuu päiväkotia Sepänmäessä vähintäänkin melko hyvin. Kuitenkin esille nousi myös muutamia ongelmakohtia. Monet koetuista haasteista liittyivät monikulttuurisuuteen tai monikulttuuriseen kasvatuskumppanuuksiin, vaikka kysymyksessä ei erikseen mainittu monikulttuurista näkökulmaa. Kaksi viidestä haastateltavasta puhui monikulttuuristen perheiden kohtaamisesta ja siihen liittyvistä haasteista. Haastavaksi koettiin muun muassa tulkin käyttöön liittyvä problematiikka: Tulkkia ei ole mahdollista käyttää päivittäisissä kohtaamisissa, vaan arkiset asiat on hoidettava muilla keinoilla. Esimerkiksi elekielen ja kuvakorttien merkitys muuta kuin suomea äidinkielenään puhuvien vanhempien kanssa kommunikoidessa nähtiin tärkeänä. Päivittäisten kohtaamisten haasteet vanhempien kanssa oli kuitenkin tiedostettu myös suomea äidinkielenään puhuvien vanhempien kanssa. Tärkeään rooliin tuntuikin nousevan vanhemman asenne, halu ja tahtotila. Molemminpuolisen ymmärryksen yhteistyön tärkeydestä nähtiin edesauttavan onnistuneen kasvatuskumppanuuden toteutumista lapsen parhaaksi.

Erityisen toimivina kasvatuskumppanuuden tilanteina suurin osa hoito- ja kasvatushenkilöstöstä näki päivähoiton aloitukseen liittyvät asiat, kuten kotona tapahtuvan aloituskeskustelun, päivähoitoon tutustumisen ja pehmeän laskun. Tärkeäksi nähtiin se, että suhde vanhempiin saadaan alusta asti toimimaan kasvatuskumppanuuden periaatteiden

mukaisesti. Päivähoidon aloituksen lisäksi onnistuneista kasvatuskumppanuuden tilanteista nousi esille vapaan kanssakäymisen tilanteet, kuten esimerkiksi tutustumispäivän vohvelinpaisto. Myös huolen puheeksi ottamisen tilanteissa koettujen onnistumisten nähtiin olevan merkityksellisiä.

Kysyttäessä hoito- ja kasvatushenkilöstöltä tilanteista, joissa kasvatuskumppanuus ei ole ollut niin toimivaa, kaksi haastateltavaa ei osannut nimetä yhtään epäonnistumisen kohtaa. Muutenkin koetut epäonnistumiset tuntuivat olevan yksittäisiä tapauksia. Hankaluuksia tuntui olleen tilanteissa, joissa työntekijän rohkeus ottaa asioita puheeksi tai herkkyyys reagoida tilanteisiin juuri kyseiselle perheelle sopivalla tavalla ei ollut täysin onnistunutta. Jokainen haastatteluissa esille tullut kasvatuskumppanuuden epäonnistuminen nähtiin aiheutuneen työntekijän ominaisuuksista, eikä vanhempia ”syytetty” epäonnistuneista tilanteista. Lisäksi kaikista erimielisyyksistä oli hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä aina päästy yli keskustelemalla. Vaikka hankalia tilanteita ei juurikaan löydetty, nähtiin omassa toiminnassa kuitenkin varaa jatkuvalle kehittämiselle.

Hoito- ja kasvatushenkilöstö näki kasvatuskumppanuuden kehittämistä pohtiessaan myös vanhempien roolin tärkeänä. Kahden haastateltavan mielestä ideaalissa kasvatuskumppanuuden tilanteessa vanhemmat olisivat entistä rohkeampia tunnustamaan oman asiantuntijuutensa lapsen suhteen. Perusteena tälle he näkivät sen, että lapsen ollessa pieni hänen tarpeensa tulevat kuulluiksi vanhemman puheen kautta, jonka vuoksi vanhempien kuuleminen on erityisen tärkeää. Varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa pyritään päiväkotia Sepänmäessä vapaamuotoisuuteen, mutta silti keskustelut saattavat virallisten rakenteidensa takia tuntua joistakin vanhemmista jännittäviltä. Lisäksi kaikilla vanhemmilla ei ole kykyä tai halua tuoda kaikkia perheen asioita työntekijöiden tietoisuuteen huolimatta siitä, että yhteistyössä toimitaan lapsen parhaaksi. Varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa nähtiin olevan erityistä hyötyä hoito- ja kasvatushenkilöstön vuorovaikutus- ja kuulemistaidoista. Puhumisessa rohkaistumisen lisäksi työntekijät toivoivat vanhemmilta myös aktiivisempaa osallistumista päiväkodissa järjestettäviin tapahtumiin, jotta kasvatuskumppanuus toimisi mahdollisimman ihanteellisella tavalla. Ideaalia kasvatuskumppanuutta helpottavaksi nähtiin myös vanhempien arvostus päiväkodissa tehtävää hoito- ja kasvatustyötä kohtaan.

Erään työntekijän mielestä kasvatuskumppanuuden tulisi toteutua ennen kaikkea jatkuvasti päiväkodin arjessa, joka ikisessä kohtaamisessa, eikä näkyä ainoastaan suurina puheina ja korulauseina varhaiskasvatussuunnitelmissa.

9.5 Kasvatuskumppanuutta edesauttavat ja hankaloittavat tekijät

Kartoitimme haastatteluissa kasvatuskumppanuuden syntyä sekä toteutusta edesauttavia ja toisaalta hankaloittavia tekijöitä. Päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstöä haastatellamme tärkeimmäksi kasvatuskumppanuuden syntymistä edistäväksi tekijäksi he näkivät luottamuksellisen suhteen luomisen. Kasvatuskumppaneina toimiminen edellyttää molemminpuolista arvostavaa suhdetta, joten myös vanhempien rooli kumppanuussuhteessa nähtiin merkityksellisenä. Kuitenkin suurin osa kumppanuutta tukevista tekijöistä oli henkilöstölähtöisiä. Hoito- ja kasvatushenkilöstön mukaan ammattikasvattajan on oltava ennakkoluuloton ja kohdattava ihminen ihmisenä. Tärkeäksi he näkivät myös ajan antamisen jokaiselle vanhemmalle.

Henkilöstö näki tärkeänä myös hyviksi koettujen ja kasvatuskumppanuutta tukevien käytäntöjen saattamisen arkirutiineiksi, jolloin niiden koettiin toimivan parhaalla mahdollisella tavalla kasvatuskumppanuuden välineenä. Tässä on työyhteisön lisäksi merkityksellinen rooli johtajalla. Esimiehen panos nähtiin muutenkin tärkeänä kasvatuskumppanuuden kannalta, ja johtajan nähtiin toimivan parhaassa tapauksessa esimerkiksi koulutusten mahdollistajana. Kaikki haastateltavat näkivät kasvatuskumppanuuskoulutuksen tekijänä, joka edesauttaa menetelmän toteuttamista. Kun mahdollisimman moni on käynyt saman koulutuksen, varmistuu työyhteisön yhteinen tapa ajatella. Kaksi haastateltavaa toivoi koulutukselle jatkoa esimerkiksi kerran vuodessa toteutettavan jatkokoulutuksen muodossa. Jatkokoulutukselta toivottiin vertaistukea ja kokemusten vaihtoa, jotta hyvää toimintatapaa olisi entistä mielekkäämpää pitää yllä.

Vanhemmat nostivat haastatteluissaan esille useita kasvatuskumppanuuden toteuttamista edesauttavia tekijöitä. Eräs vanhemmista koki, että hoitajien halu huolehtia hartaasti lapsista on tärkeä pohja toimivan kasvatuskumppanuuden luomisessa. Haastatteluissa nousi myös esille päivittäisen dialogin olevan tärkeä ja edesauttava tekijä kasvatuskumppanuuden rakentamisessa. Lisäksi hoitajien taholta kumpuava avoimuus, vastuul-

lisuus, ammattitaito ja kyky huomioida toiveita nähtiin tärkeänä. Tämän ohella vanhemmat näkivät oman roolinsa tärkeänä kasvatuskumppanuuden rakentamisessa. Vanhempien aktiivisuuden sekä osallisuuden taso ja ajoista kiinnipitämisen kyky nähtiin tärkeinä kasvatuskumppanuutta edistävinä tekijöinä. Eräs haastateltavista nosti myös esille pitkän asumishistorian Suomessa olevan etu kasvatuskumppanuutta rakentaessa. Vanhemmat nostivat haastatteluissa esille paljon kasvatuskumppanuutta edesauttavia tekijöitä. Suurimman osan näistä tekijöistä nähtiin koskettavan päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstöä.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöä haastateltaessa yleisimmin suurimpana haasteena kasvatuskumppanuuden toteuttamisessa nähtiin kieleen liittyvät asiat. Haasteiksi koettiin esimerkiksi se, ettei tulkki ole päivittäin saatavilla. Kommunikoinnin monimutkaistuminen keskusteltaessa tulkin välityksellä ja tärkeiden asioiden jääminen tulkin varaan nähtiin myös riskitekijöinä yhteisen ymmärryksen saavuttamisessa. Hoito- ja kasvatushenkilöstö oli huolestunut myös äidin äänen saamisesta kuuluviin. Päiväkotia Sepänmäessä on monia perheitä, joissa isällä on huomattavasti äitiä parempi suomen kielen taito. Sen vuoksi arjen asioita usein selvitetään isän kanssa, jolloin äidin ääni saattaa jäädä taka-alalle. Monissa kulttuureissa ennen kaikkea äiti kuitenkin on se, joka lapsista huolehtii. Näin ollen äidin ajatuksien kuulemisella on suuri merkitys lapsen parhaaksi toteutuvan kasvatuskumppanuuden kannalta ja sen tueksi tarvitaan tulkkia.

Kielen ohella mahdolliseksi kasvatuskumppanuutta heikentäväksi tekijäksi hoito- ja kasvatushenkilöstö koki erilaiset kulttuurilliset lähtökohdat perheiden ja päiväkodin työntekijöiden välillä. Taustoiltaan erilaisilla perheillä voi olla erilaisia käsityksiä päivähoitosta tai kasvatuksesta yleensä, jolloin ristiriitatilanteet ovat hyvinkin mahdollisia. Omat haasteensa luo myös se, jos perheellä tai vanhemmilla ei ole minkäänlaista käsitystä päiväkodin tehtävästä tai suomalaisesta varhaiskasvatuksesta. Erilaiset kasvatuskäsitykset vaativat työntekijältä erityistä ammattitaitoa ja herkkyyttä eroavaisuuksien tunnistamisessa sekä niihin suhtautumisessa.

Hoito- ja kasvatushenkilöstö näki kasvatuskumppanuutta hankaloittavana tekijänä myös ongelmat sekä vanhempien että hoito- ja kasvatushenkilöstön asenteissa. Työntekijän vanhat, ”kaavoihin kangistuneet” tavat toimia sekä omaa asiantuntijaroolia korostavat menetelmät hankaloittavat työntekijän ja vanhemman välistä tasavertaista kumppanuus-

suhdetta. Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä myös vanhempien keskuudessa saattaa esiintyä haluttomuutta osallistumiseen tai avautumiseen, jolloin kasvatuskumppanuussuhde mutkistuu. Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että vanhemman haluttomuus yhteistyöhön johtuu usein aiemmista huonoista kokemuksista, kuten lastensuojelullisista toimenpiteistä. Tällöin jokainen yhteydenpitoyritys päiväkodista saattaa herättää pelkoa esimerkiksi huostaanotosta.

Vanhemmat kokivat kasvatuskumppanuutta hankaloittavien tekijöiden pohtimisen selkeästi hankalampana kuin edesauttavien tekijöiden. Eräs haastateltava nosti kuitenkin esille muutaman tekijän, minkä arveli hankaloittavan kasvatuskumppanuuden muodostamista. Hän koki vanhempien epärealististen odotusten päiväkodin toimintaa kohtaan mahdollisesti vaikeuttavan kasvatuskumppanuuden toteuttamista.

Vanhemman kielitaidon ollessa puutteellinen saattaa se vaikuttaa myös kasvatuskumppanuuteen hankaloittavasti. Kaksi vanhempaa nosti esille oman kielitaitonsa, ja toinen heistä korosti elekielen ja kirjallisten viestien merkitystä päiväkodin ja kodin välisessä kommunikoinnissa. Hän koki, että puolison huonomman kielitaidon vuoksi esimerkiksi kotoa käsin lähetetyt kirjalliset viestit puolison mukana helpottavat yhteisen ymmärryksen saavuttamista kodin ja päiväkodin välillä. Lisäksi eräs vanhemmista koki, että päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstö pyrkii selventämään asioita myös englanninkielellä ja parhaansa mukaan varmistaa, ettei mikään jäisi ymmärtämättä. Haastateltavat vanhemmat kuitenkin kokivat, että yhteiseen ymmärrykseen on aina päiväkodissa päästy puutteellisesta kielitaidosta huolimatta.

9.6 Kasvatuskumppaneiden mahdolliset näkemuserot

Kartoitimme hoito- ja kasvatushenkilöstön sekä vanhempien ajatuksia mahdollisista näkemuseroista päiväkodin ja kodin välillä. Pyysimme haastateltavia myös pohtimaan, kuinka mahdollisista yhteentörmäyksistä on selviydytty.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä kaikki viisi olivat yhtä mieltä siitä, että maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskenneltäessä kohdataan useammin erilaisia kasvatuskäytäntöjä ja toimintatapoja. Päiväkodin ja kodin käytäntöjen kohdatessa saattaa syntyä

näkemyseroja. Kenellekään haastateltavista työntekijöistä ei kuitenkaan tullut mieleen tilanteita, joissa vanhempien kanssa olisi jouduttu suuriin erimielisyyksiin. Kaikki olivat sitä mieltä, että asioista on aina selvitty keskustelemalla, perustelemalla ja neuvottelemalla. Näkemyseroiksi mainittiin lähinnä arkirutiineihin liittyviä käytännön asioita, kuten ruokailuun tai pukeutumiseen liittyviä erilaisia tapoja toimia.

Yhden haastateltavan työntekijän mielestä osa maahanmuuttajaperheistä ei opeta lastaan omatoimisuuteen yhtä aikaisin kuin suomalaiset perheet yleensä. Haastateltavan kokemuksen mukaan tällaisissakin tilanteissa vanhemmat ovat ainoastaan ihmetelleet, kun lapsi on oppinut esimerkiksi pukeutumaan itse päiväkodissa, vaikka kotona sellaista ei olisi vielä harjoiteltukaan. Toinen työntekijä muisti useiden vuosien takaa tilanteen, jossa päiväkodin taholta oli jouduttu puuttumaan perheen fyysisiin rangaistuskeinoihin. Haastateltava nosti esille, että joissakin kulttuureissa fyysinen rankaiseminen voi olla hyväksyttyä. Yksi haastateltava nosti esille että maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa näkemyseroja saattaa ilmetä tilanteissa, joissa puhutaan huolesta. Joissakin kulttuureissa pelätään hyvin vahvasti lapsen leimautumista, joten ongelmia ei haluta nostaa esille.

Kaksi haastateltavaa työntekijää mainitsi, että tulkin käyttö on joskus aiheuttanut näkemyseroja tilanteissa, joissa vanhempi on kokenut, että tarvetta tulkille ei ole. Kyseisissä tilanteissa vanhemmille on pyritty korostamaan, että tulkkia käytetään molemminpuolisen ymmärryksen takaamiseksi, mikä on tärkeää myös työntekijän oikeusturvan kannalta. Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä yksi oli kuitenkin sitä mieltä, että keskustelu ilman tulkkia on parempi kuin ei keskustelua laisinkaan.

Vanhemmat kokivat mahdollisista näkemyseroista kysyttäessä, että suurempia näkemyseroja kodin ja päiväkodin välillä ei heidän asiakkuutensa aikana ole ollut päiväkotia Sepänmäessä. Yksi vanhemmista nosti esille olleen pientä erimielisyyttä koskien lapsensa ruokailutottumuksia, mutta haastateltava ei nähnyt asiaa kovin merkityksellisenä. Toisella haastateltavista oli asiakkuuden alussa väärinymmärrys hoitoajan pituutta koskien. Haastateltava kuitenkin kertoi päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön nostaneen asian esille hienovaraisesti ja ymmärtäen, jonka seurauksena asiasta oli päästy nopeasti yhteisymmärrykseen.

Kaksi haastateltavista vanhemmista nosti kuitenkin esille hypoteettisia ongelmia. Yksi haastateltavista koki näkemyseroja mahdollisesti syntyvän, mikäli ilmenisi, että lapset saavat päiväkodissa ollessaan puhua ja käyttäytyä aikuisia kohtaan kuinka haluavat. Haastateltava kuitenkin totesi tiedostavansa, että tämä ei ole nykyinen asianlaita. Toinen haastateltava taas koki näkemyseroja luultavasti syntyvän, mikäli päiväkodin työntekijä ei kykenisi mukautumaan vanhempien odotuksiin ja toivomuksiin laisinkaan. Hän koki molemminpuolisen kunnioituksen, kärsivällisyyden ja joustavuuden olevan tärkeää.

9.7 Vanhempien kuuleminen ja vaikutusmahdollisuudet

Tiedustelimme hoito- ja kasvatushenkilöstöltä vanhempien kuulluksi tulemisen mahdollisuuksia. Lisäksi kartoitimme heidän mielipiteitään vanhempien vaikutusmahdollisuuksista päiväkodissa. Vanhemmilta kysyimme, että kokevatko he tulevansa kuulluksi ja voivansa vaikuttaa lastaan koskeviin asioihin päiväkodissa. Keskustelimme vanhempien kanssa myös siitä, kuinka hyvin he kokevat tulevansa kunnioitetuksi päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön taholta.

Kaikki viisi hoito- ja kasvatushenkilöstön jäsentä kokivat, että vanhemmilla on riittävästi tilaa ja aikaa tuoda esille omia mielipiteitään. Tärkeimpänä vuorovaikutuksen väylänä nähtiin päivittäiset keskustelut tuonti- ja hakutilanteissa. Osa haastateltavista kuitenkin tiedosti päiväkodin kiireisen arjen vaikutuksen päivittäiseen vuorovaikutukseen ja siihen, millä tasolla vanhempien on mahdollista tulla kuulluksi. Hektisestä arjesta huolimatta jokainen haastateltava oli sitä mieltä, että aikaa keskustelulle ja kuulemiselle järjestetään. Osa kuitenkin jäi pohtimaan, että ovatko kaikki vanhemmat tietoisia mahdollisuudesta pyytää ja saada aikaa ilmaista ajatuksiaan. Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä kolme nosti lisäksi esille vanhempien oman rohkeuden ottaa asiat puheeksi olevan tärkeää kuulluksi tulemisen kannalta. Lisäksi kaksi haastateltavaa mainitsi erityisesti maahanmuuttajataustaisten vanhempien mahdollisten kielitaidollisten haasteiden vaikuttavan puheeksi ottamiseen. Maahanmuuttajataustaiset vanhemmat tulevat usein vähemmän kuulluksi, joten ajan antaminen heille on erityisen tärkeää.

Kaikki haastateltavat vanhemmat kuitenkin kertoivat tulleensa kuulluksi päiväkodissa. He kokivat voivansa tuoda riittävästi esille lapsensa hoitoon ja kasvatukseen liittyviä

asioita. Yksi haastateltavista kertoi luottavansa päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstöön ja kuvaili, että ei halua puuttua kovinkaan paljon päiväkodissa tapahtuvaan kasvatukseen. Hän kuitenkin totesi halutessaan voivansa tuoda esille omia mielipiteitään päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstölle. Eräs toinen haastateltavista taas korosti kommunikoinnissa tärkeintä olevan se, että puhuu silloin kun on asiaa, koska ei voi olettaa vastapuolen tiedostavan asiaa mitä ei ole edes nostettu esille.

Vanhemmilla oli myös vahva kokemus siitä, että päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstö kunnioittaa vanhempien tietämystä lapsestaan. Kaksi haastateltavista tarkensi asiaa kuvailemalla kunnioituksen kumpuavan lähinnä heidän onnistumisestaan vanhempana ja kasvattajana. Kunnioituksen koettiin konkretisoituvan hoito- ja kasvatushenkilöstön arvostaessa vanhempia ja tehden sen näkyväksi. Eräs vanhemmista koki kunnioituksen työntekijöiden taholta lähinnä yllättäväksi ja tervetulleeksi muutokseksi. Hän kuvaili tottuneensa omassa kulttuurissaan hieman auktoriteettilähtöisempään työskentelytapaan. Yksi haastateltavista myös korosti kunnioittavansa päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön ammattitaitoa. Hän totesi välillä kyseenalaistavansa päiväkodin toimintatapoja, mutta koki voineensa kysyä mieltään askarruttaneista asioista ja tätä kautta kasvattaneensa luottamustaan henkilöstön ammattitaitoa kohtaan entisestään.

Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä vanhemmilla on mahdollisuus vaikuttaa lasta koskeviin päätöksiin ainakin jollakin tasolla. Neljä viidestä nosti esille, ettei kunnallisessa päiväkodissa ja ryhmähoidossa kaikkea ole mahdollista toteuttaa. Myös lait ja asetukset muodostavat tietyt peruseriaatteet päivähoidolle, joten vaikutusmahdollisuuksien on pysyttävä niiden asettamien rajojen sisällä. Esimerkiksi lastensuojelutarpeen tilanteissa lapsen etu menee aina etusijalle, joten se ohittaa myös vanhempien päätösvallan. Pääasiassa vanhempien toiveet pyritään kuitenkin aina toteuttamaan. Jos vanhemman toivomaa asiaa ei ole tietyistä rajoituksista johtuen mahdollista toteuttaa sellaisenaan, pyritään päiväkotia Sepänmäessä pääsemään keskusteluihin molempia osapuolia miellyttävään ratkaisuun. Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä eniten vaikutusmahdollisuuksia vanhemmilla on arjen asioissa ja käytännön tilanteissa, kuten lapsen ruokailuun ja pukeutumiseen tai kulttuurillisiin sekä uskonnollisiin tilaisuuksiin osallistumisessa.

Myös vanhemmilta tiedusteltiin, että kokevatko he voivansa vaikuttaa lastansa koskeviin päätöksiin. Vanhemmat kokivat vaikutusmahdollisuuksiensa olevan hyvät ja kolme haastateltavaa totesi toiveidensa tulleen huomioiduksi hyvin. Vanhemmat kokivatkin kuulluksi tultaessa omien toiveidensa huomioinnin erityisen tärkeänä.

Kyllä me yleensä heti tartutaan siihen, jos joku esittää jotain. Esimerkiksi tämän vuoden teema lähti vanhempien toiveesta.

9.8 Asiantuntijuuden jakautuminen

Pyysimme haastateltaviamme pohtimaan asiantuntijuuden jakautumista kodin ja päiväkodin välillä. Sekä päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstö että vanhemmat erittelivät näkemyksiään jaetusta kasvatustehtävästä. He pohtivat, mitkä lapsen kasvun ja kehityksen tukemisen osa-alueet kuuluvat pääasiallisesti kodin ja mitkä taas päiväkodin tehtäviin.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöä haastatellessamme kaikki viisi olivat sitä mieltä, että kasvatuskumppanuudessa asiantuntijuus lapsesta jakautuu vanhempien ja hoito- ja kasvatushenkilöstön kesken. Neljä haastateltavaa korosti, että päävastuu lapsesta on kodilla, ja päivähoito tukee kotikasvatusta. Hoito- ja kasvatushenkilöstö nimesi kuitenkin joitakin osa-alueita, joissa päävastuu on selkeästi päiväkodilla. Esimerkiksi kahden haastateltavan mielestä ryhmäkasvatuksesta ja sosiaalisten taitojen oppimisesta on päävastuu päiväkodilla, sillä siellä lapsi pääsee toimimaan vertaisryhmässä. Tämän koettiin korostuvan erityisesti niiden lasten kohdalla, joilla ei ole sisaruksia.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä kolme viidestä haastateltavasta korosti omaa ammatillista vastuutaan. Ammatillista vastuuta kuvailtiin vastuuksi lapsen hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. Hoito- ja kasvatushenkilöstöltä löytyy ammatillista osaamista esimerkiksi lapsen normaalista kasvusta ja kehityksestä, jolloin heillä on myös vastuu seurata lapsen edistymistä eri taidoissa. Tarpeen vaatiessa ammattilaisen tulee myös vihjata vanhemmille seuraavan askeleen ottamisesta, mikäli lapsen kehitystä ei ole perheessä huomattu tai ymmärretty mennä eteenpäin uusien taitojen harjoittelussa.

Kasvatuskumppanuus ei tarkoita, että kaikki asiantuntijuus on vanhemmillä, me vaan peesataan. Meillä on koulutuksen ja varhaiskasvatustyön tuomaa asiantuntijuutta, eikä me saada koskaan hukata sitä. Meillä on ehdottomasti oltava kehityspsykologinen tietämys, hoidollinen, kasvatuksellinen ja opetuksellinen vastuu lapsesta hoitopäivän aikana.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä kolme mainitsi, että päiväkodin vastuulla on huolen puheeksi ottaminen tarpeen tullen. Mikäli kotiolosuhteet tai kasvatusta ovat selkeästi puutteellisia, on hoito- ja kasvatushenkilöstön puututtava asiaan. Lisäksi ammattilaisten vastuualueeksi nähtiin vanhemman esiin nostamaan huoleen tarttumisen. Hoito- ja kasvatushenkilöstön tehtäviin kuuluvaksi nähtiin myös vastuu siitä, että positiivisetkin asiat tulevat esille.

Työntekijöillä on ammatillinen vastuu kertoa asioista, jos havaitaan vaikka jotain sellaista mikä meitä huolestuttaa. Myöskin iloiset asiat pitää muistaa kertoa.

Lisäksi hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluista nousi esille että päiväkodin tehtäviin kuuluvat myös käytöstapojen opettaminen, varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluiden toteutumisesta huolehtiminen sekä velvollisuus tarjota aikaa ja tilaisuuksia vuorovaikutukselle vanhempien kanssa.

Neljä haastateltavista vanhemmista koki, että päiväkodilla on tärkeä asema suomalaisen kulttuuriin opettajana. Valtaosa haastateltavista koki tärkeänä sen, että lapsi oppii sopeutumaan suomalaiseen yhteiskuntaan. Tämän lisäksi päiväkodilla nähtiin tärkeä rooli lapsen sosiaalisten taitojen kehittäjänä. Kaksi vanhempaa nosti esille, että ryhmässä toimimisen kautta lapsi oppii päiväkodissa sosiaalisia taitoja, mitä lapsi ei välttämättä kotona ollessaan kykene kehittämään. Vanhemmat avasivat asiaa kuvailemalla päiväkodin olevan se taho, jossa lapsi toimii ryhmässä muiden lasten kanssa ja kehittää sosiaalisia taitojaan.

Vanhemmista neljä haastateltavaa koki, että kieli- ja kulttuurikasvatus on pääasiassa kodin vastuulla. Haastateltavat kokivat lapsen kielen kehityksen tukemisen hyvin tärkeäksi. Vaikka vastuu lapsen äidinkielen oppimisesta kuuluu kodille, näkivät he myös päiväkodin olevan tärkeässä roolissa lapsen kaksikieliseksi kasvamista tuettaessa. Kaksi vanhempaa nosti esille moraalien ja arvojen olevan läheisesti sidoksissa uskontoon ja

kulttuuriin, minkä vuoksi moraalikasvatus on myös kotoa käsin opetettavaa. Eräs haastateltavista koki, että lasten on tärkeä oppia kunnioittamaan vanhempiaan. Hän tunsi kyseisen arvon opettamisen erityisen tärkeänä koettuaan, että suomalaisessa yhteiskunnassa ei kunnioitusta korosteta samassa määrin kuin hänen omassa kulttuurissaan.

Kaikki viisi vanhempaa kokivat kodin ja päiväkodin jakavan monia vastuualueita lasta koskien. Kaksi haastateltavaa koki kodin ja päiväkodin yhteisen vastuun korostuvan lapsen erilaisissa ongelmatilanteissa. Yksi haastateltavista näki lapsen kognitiivisen kehittymisen muovautuvan sekä kotona että päiväkodissa muun muassa erilaisten leikkien kautta. Hän näki näin ollen vastuun lapsen kognitiivisesta kehityksestä kuuluvan sekä kodille että päiväkodille. Kolme haastateltavaa koki hankalaksi jakaa kodin ja päiväkodin vastuualueita, sillä he näkivät yhteistyön jakautuvan pikemminkin yhteisten vastuualueiden ympärille.

Hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluista kävi ilmi, että he näkivät päävastuun olevan vahvasti kodilla ja kokivat päivähoidon olevan kotikasvatusta täydentävää. Tämän vuoksi työntekijät eivät eritelleet tarkemmin kodin vastuualueita lapsen kasvatukseen ja kehitykseen liittyen. Päiväkodin tehtäviksi nähtiin selkeästi vastuu sosiaalisesta- ja ryhmäkasvatuksesta sekä ammatillisen velvollisuudet, kuten huolen puheeksi otto. Monia lapsen hoitoa ja kasvatusta koskevia vastuualueita pidettiin myös kodin ja päiväkodin yhteisinä.

Myös vanhemmat pitivät suurinta osaa vastuualueista kodin ja päiväkodin yhteisinä ja korostivat yhteistä kasvatustehtävää. Hoito- ja kasvatushenkilöstön tavoin myös vanhemmat näkivät lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisessä päiväkodin olevan tärkeässä roolissa. Lisäksi päiväkodin vastuualueeksi nähtiin suomalaisen kulttuurin välittäminen lapselle. Sen sijaan kodin ja perheen vastuulle vanhemmat kokivat kuuluvan ennen kaikkea kieleen, kulttuuriin ja arvomaailmaan liittyvän kasvattamisen.

9.9 Kulttuurien kohtaaminen kasvatuskumppanuudessa

Hoito- ja kasvatushenkilöstö piti kulttuurin ja uskonnon huomioimista tärkeänä osana monikulttuurista kasvatuskumppanuutta ja varhaiskasvatustyötä. Esimerkkeinä mainit-

tiin muun muassa ruokavalioon ja perinnejuhlisiin liittyvien uskonto- tai kulttuuriperustaisten erityistoiveiden huomiointi. Kaikki haastateltavat työntekijät olivat sitä mieltä, että maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskennellessä huomioidaan perheiden näkemykset, ollaan tunneherkempiä ja perustellaan tai avataan asioita tarkemmin. Kaksi haastateltavaa työntekijää korosti, että erilaisista taustoista huolimatta kaikkia perheitä kohdellaan tai tulisi kohdella lähtökohtaisesti samalla tavalla.

Hoito- ja kasvatushenkilöstöstä kaikki haastateltavat kokivat, että kulttuurierot eivät hankaloita kasvatuskumppanuutta. Kolme haastateltavaa kuitenkin koki, että kieli- ja kulttuurierot vaikuttavat yhteistyöhön. Loput kaksi haastateltavaa kokivat, että kieli- ja kulttuuritekijät eivät vaikuta yhteistyöhön. Kuitenkin myös nämä kaksi haastateltavaa tiedostivat henkilökunnan huomioivan tavalla tai toisella erilaiset kieli- ja kulttuuritaustat. Työntekijät korostivat, että kieli- ja kulttuuritaustoista huolimatta kaikki lapset ja perheet ovat yksilöitä. He nostivat myös esille, että sama kasvatuskumppanuuden peruseriaate lapsen parhaaksi työskentelystä ei muutu kieli- ja kulttuuritaustasta huolimatta.

Hoito- ja kasvatushenkilöstö näki monikulttuurisen kohtaamisen vaikuttavan kodin ja päiväkodin väliseen yhteistyöhön, jonka vuoksi erilaisen kulttuureja koskevan tiedon kartuttaminen nähtiin tarpeellisena. Kolme viidestä haastateltavasta koki kaipaavansa lisää tietoa eri kulttuureista. Kuitenkin he olivat hyvin eri mieltä siitä, mistä lisätieto tulisi hankkia. Toisen mielestä tärkein tieto tulee suoraan vanhemmilta, kun toinen taas korosti itsenäisen tiedonhaun merkitystä. Hoito- ja kasvatushenkilöstöltä tiedusteltiin myös näkemyksiä lisäkoulutuksen tarpeellisuudesta monikulttuurista kohtaamista ajatellen. Kaikki haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että lisäkoulutusta ja tietoa ei voi koskaan olla liikaa. Eräs haastateltavista työntekijöistä koki monikulttuurisuuteen liittyvää koulutusta olevan hyvin tarjolla. Hän koki kuitenkin, että koulutus olisi tärkeää suunnata oikein, jotta siitä saatavat hyödyt maksimoituisivat. Lisäkoulutustarpeesta puhuttaessa esille nousi myös oppiminen käytännön kautta, mikä nähtiin koulutusten ohella erittäin tärkeänä.

Myös vanhemmat näkivät uskonto- ja kulttuuritaustan vaikuttavan jossain määrin kasvatuskumppanuuteen. Kaksi haastateltavista koki, että erilaisilla uskonnollisilla juhlilla ja niihin liittyvillä askarteluilla, lauluilla ja leikeillä on vaikutusta yhteistyöhön. Tällai-

sisä tilanteissa haastateltavat kokivat toimivan kommunikoinnin merkityksen korostuvan. Vanhemmat pitivät tärkeänä, että päiväkodista käsin huomioidaan kyseiset tilanteet ja tiedustellaan, saako lapsi osallistua esimerkiksi jouluaskarteluun. Yksi haastateltavista taas kertoi olevansa kotoisin maasta, jonka kulttuuri on hyvin samankaltainen suomalaisen kulttuurin kanssa. Tämän vuoksi hän koki erilaisten kulttuuri- ja uskontotekijöiden vaikutuksien olevan pienempiä oman lapsensa kohdalla.

Monikulttuurisuuden nähtiin vaikuttavan kasvatuskumppanuuteen myös arjen tasolla. Kaksi haastateltavista vanhemmista nosti esille, että esimerkiksi tietyn ruokavalion noudattaminen tai wc:ssä käyntiin liittyvät eriävät käytännöt tulisi keskustella auki. Kolme haastateltavaa vanhempaa näki toimivan kommunikoinnin tärkeänä ”siltana” eri kulttuurien kohdatessa yhteisen ymmärryksen saavuttamiseksi. Yksi haastateltavista korosti joustavuuden ja kompromissihalukkuuden olevan erittäin tärkeää monikulttuurisessa kohtaamisessa. Lisäksi yksi haastateltavista vanhemmista nosti esille, että kielellisten ja kulttuurillisten erityiskysymyksien varhainen käsittely esimerkiksi aloituskeskustelussa helpotti yhteistyötä, eivätkä kyseiset asiat nousseet enää samoissa määrin esille toisen lapsen aloittaessa päivähoidon. Vanhempien yleinen kokemus haastatteluisista oli se, että päiväkotitoiminnan hoito- ja kasvatushenkilöstö huomioi kieli- ja kulttuuritekijät hyvin, eikä lisää tai enempää niin sanottua erityiskohtelua koettu tarpeelliseksi.

Vaikka kulttuurien kohtaamisen koettiin vaikuttavan kodin ja päiväkodin väliseen yhteistyöhön, hoito- ja kasvatushenkilöstö koki monikulttuurisen työskentelyn rikastuttaneen kasvatuskumppanuutta. Erityisesti monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden rikkautena nähtiin se, että kumppanuuteen joutuu paneutumaan syvemmin ja perinpohjaisesti. Eräs työntekijä korosti saavansa onnistumisen kokemuksista erityisesti maahanmuuttajataustaisten perheiden kohdalla kasvatuskumppanuuden toteutettaessa. Hän näki, että maahanmuuttaja-isän osallistuessa vanhempainiltaan tai perheen ilmoittaessa myöhästymisestä, on saatu aikaan toimiva kasvatuskumppanuussuhde. Kun hoito- ja kasvatushenkilöstö näkee maahanmuuttajataustaisen perheen sisäistäneen päiväkodin käytäntöjä ja toimivan kasvatuskumppanuuden periaatteiden mukaan sekä varhaiskasvatusta arvostaen, on se todella palkitsevaa.

10 TULOSTEN TARKASTELUA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

10.1 Päivähoidon aloitus

Maahanmuuttajataustainen vanhempi ei välttämättä kohtaa yhteiskunnan odotuksia vanhemmuudesta ennen kuin lapsi aloittaa suomalaisen päivähoidon tai koulun. Yhteiskunnan rooli-odotukset vaikuttavat vasta silloin, kun perhe saa riittävän läheisen kosketuksen suomalaiseen lastenkasvatuskulttuuriin. (Novitsky 2005, 81.) Jos maahanmuuttajataustaisella perheellä ei ole käsitystä suomalaisesta yhteiskunnasta ja päiväkodin roolista, kasvatuskumppanuuden toteuttaminen voi olla haasteellisempaa. Maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskenneltäessä onkin tärkeää avata päiväkodin käytäntöjä heti päivähoidon aloituksen yhteydessä (Novitsky 2005, 81–82). Tulosten mukaan sekä hoito- ja kasvatushenkilöstö että vanhemmat tiedostivat eriävien kasvatuskäsitysten ja odotusten haastavan kasvatuskumppanuutta. Eräs vanhempi nosti kuitenkin esille pitkän asumishistoriansa Suomessa helpottaneen kasvatuskumppanuuden rakentamista.

Tapa, millä uuteen kulttuuriin saapunut henkilö otetaan vastaan, vaikuttaa olennaisesti siihen kuinka hyvin henkilö kotoutuu ja omaksuu uuden kulttuurin. Saadessaan inhimillisen vastaanoton ja riittävästi tukea etenkin alkuvuosina maahanmuuttaja omaksuu aktiivisen roolin oman elämänsä hallitsijana uudessa yhteiskunnassa. (Alitolppa-Niitamo 2005, 37.) Kasvatuskumppanuudessa vanhempaa kannustetaan osallisuuteen, mikä tukee koko perheen kotoutumista. Tulosten mukaan kasvatuskumppanuus toimii maahanmuuttajataustaisten perheiden kohdalla myös väylänä suomalaiseen päivähoitoon ja kulttuuriin tutustumisessa.

Tuloksista käy ilmi, että erityisesti hoito- ja kasvatushenkilöstö näki päivähoidon aloituksen merkittävänä kasvatuskumppanuuden rakentumisen kannalta. Aloituskeskustelussa tehtävään lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan lapsen kasvu- ja kehitystavoitteet, joista on tärkeää keskustella myös vanhempien kanssa (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 8–14). Tulosten mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstö näki vanhempien näkemysten tulevan hyvin kuulluiksi päivähoidon aloituskeskustelussa. Sekä hoito- ja kasvatushenkilöstön että vanhempien haastatteluista nousi esille, että toiveiden huomiointi varhaisessa vaiheessa jo päivähoidon aloituksen yhteydessä on tärkeää onnistu-

neen ja luottamuksellisen kasvatuskumppanuussuhteen luomisessa. Vanhemmat kokivatkin hoito- ja kasvatushenkilöstön huomioineen heidän toiveensa ja ajatuksensa hyvin. Vanhemmat tiedostivat myös kompromissihalukkuuden olevan tärkeää. He ymmärsivät päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kohtaavan paljon erinäisiä toiveita lasten kasvatuskäytäntöjen suhteen ja pitivät tärkeänä molempien kumppanuuden osapuolten joustavuutta.

10.2 Kasvatuskumppanuuden periaatteet

Kasvatuskumppanuus perustuu neljään periaatteeseen, jotka ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi. Kasvatuskumppanuuden neljä periaatetta nousivat paljon esille haastatteluistamme. Kuulevassa suhteessa molemmat kasvatuskumppanuuden osapuolet asennoituvat vastaanottamaan toistensa viestejä (Kaskela & Kekkonen 2006, 32–34). Tulostemme mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstö oli onnistunut kuulemaan hyvin vanhempien toiveita ja näkemyksiä. Sekä hoito- ja kasvatushenkilöstö että vanhemmat kokivat eriävien kielitaustojen vaikuttavan kuulluksi tulemiseen. Hoito- ja kasvatushenkilöstö tiedostikin ajan ja tilan antamisen olevan erityisen tärkeää maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskennellessä. Rehellisyys, avoimuus ja vanhempien toiveiden huomiointi nähtiin hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluissa ilmentävän kasvatuskumppanuutta parhaimmillaan.

Kasvatuskumppanuudessa kunnioituksen tulee lähteä jo ajatuksen ja asenteen tasolta. Työntekijän tulee kunnioittaa koko perhettä ja vastavuoroisesti vanhempien päiväkodin työtä ja työntekijöitä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 34–36.) Tulosten pohjalta hoito- ja kasvatushenkilöstö suhtautui vanhempiin heidän asiantuntijuuttaan kunnioittaen ja vanhemmat kokivat tulevansa kunnioitetuiksi. Osa vanhemmista nosti lisäksi esille kunnioittavansa päiväkodin työntekijöitä ja heidän ammattitaitoaan. Monikulttuurista kasvatuskumppanuutta toteutettaessa tulee muistaa, että kunnioitus saa arvona erilaisia merkityksiä tai sisältöjä kulttuurista riippuen (Räty 2002, 62).

Kuulemisen ja kunnioituksen periaatteiden toteutuminen edesauttaa työntekijän ja vanhemman välille muodostuvan luottamuksellisen suhteen syntyä (Kaskela & Kekkonen 2006, 36–37). Tulosten mukaan kaikki vanhemmat kokivatkin voivansa luottaa hoito-

ja kasvatushenkilöstöön ja heidän ammattitaitoonsa. Silti hankalista asioista avautumista paikoitellen epäroitiin. Kaskela ja Kekkonen (2006, 36–37) tuovat esille vanhempien kokemien vaikutusmahdollisuuksien liittyvän olennaisesti luottamuksen syntyyn. Tulostemme pohjalta voidaan kuitenkin todeta, että väite ei välttämättä pidä paikkaansa. Kaskela ja Kekkonen olettavat jokaisen vanhemman haluavan vaikuttaa aktiivisesti lapsensa hoitoa ja kasvatusta koskeviin asioihin. Tämä oletamus heijastelee kuitenkin mielestämme suomalaisen yhteiskunnan arvomaailmaa eikä oletamus aina päde etäisempien valtasuhdekulttuurien edustajien kohdalla. Mielestämme luottamuksellisen kasvatuskumppanuussuhteen rakentuminen on aina yksilöllistä. Vanhemmat eivät vastauksensa pohjalta kuitenkaan ilmaisseet luottavansa päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstöön täysin sokeasti, vaan mieltä askarruttavista asioista uskallettiin myös kysyä. Keskustelu ja perustelut päiväkodin toimista kasvattavat vanhempien luottamusta entisestään (Stakes 2005, 31). Tämän vuoksi myös työntekijät kokivat vanhempien rohkeuden ottaa asioita puheeksi tärkeänä.

Dialogisuudella kasvatuskumppanuudessa tarkoitetaan luottamuksellista ja avointa keskusteluilmapiiriä sekä yhteistä ymmärrystä (Kaskela & Kekkonen 2006, 38–40). Tutkimustulostemme mukaan dialogisuus näkyi päiväkotitapaamisissa molemminpuolisena kuulumisten vaihtona päivittäin. Vanhemmat kokivat tulevansa hyvin kuulluiksi ja tiedostivat myös oman rohkeutensa olevan merkityksellistä onnistuneessa dialogissa. Maahanmuuttajataustaisten vanhempien kohdalla tulee muistaa, että myös erilaiset kulttuuritaustat voivat vaikuttaa rohkeuteen, kykyyn ja haluun ottaa asioita puheeksi. Vanhempi saattaa kokea hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa käytävät keskustelut hankalina. Dialogisuus ei ole aina pelkkää harmoniaa (Kaskela & Kekkonen 2006, 38–40). Haastattelevamme vanhemmat kokivatkin, että myös hankalista asioista täytyy kyetä puhumaan. Hoito- ja kasvatushenkilöstö näki vanhemmista kumpuavan kritiikin ja vanhempien kyvyn kysellä ja kyseenalaistaa osoituksena luottamuksesta ja dialogisesta kumppanuudesta.

10.3 Kasvatuskumppanuus terminä

Kaskela ja Kronqvist (2007, 5) uskovat kasvatuskumppanuustietoisuuden lisääntyneen käsitteen määrittelyn myötä. Tuloksista ilmenee, että hoito- ja kasvatushenkilöstön mie-

lestä ei välttämättä ole tarkoituksenmukaista käyttää kasvatuskumppanuuden termiä vanhempien kanssa keskusteltaessa. Tärkeämpänä nähtiin kasvatuskumppanuuden periaatteiden ja arvojen toteutuvan käytännön tasolla. Vanhempien osalta tämä näkyi siinä, että vain muutama heistä tunnisti kasvatuskumppanuuden käsitteen. Käsitteen avauksen jälkeen kaikki vanhemmat kuitenkin tunnistivat kasvatuskumppanuuden toteutuvan päiväkotikielissä esimerkiksi päivittäisissä kohtaamisissa. Mielestämme tämä kertoo siitä, että kasvatuskumppanuustietoisuuden ei tarvitse päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön ja vanhempien välisessä kumppanuudessa näkyä termin laajana käyttönä, vaan pikemminkin arvoina ja tekoina päiväkodin arjessa. Tämä korostuu erityisesti maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskenneltäessä. Kielitaidollisten haasteiden vuoksi maahanmuuttajataustaisille vanhemmille on mielestämme tärkeää avata kasvatuskumppanuutta käytännön tasolla. Näin ollen voidaan todeta, että kaikkien perheiden kohdalla kasvatuskumppanuustietoisuus ei edellytä käsitteistön täydellistä hallintaa.

10.4 Jaettu kasvatusvastuu

Laki lasten päivähoitosta (1973/36, § 2a) määrittelee päivähoiton tehtäväksi tukea vanhempia heidän kasvatustehtävässään. Tulosten mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstö korosti tätä lapsen kasvatusta koskevista vastuualueista puhuttaessa. Vanhemmat näkivät kasvatustehtävän hieman enemmän yhteisenä. Vanhemmat kokivat tarvitsevänsä tukea päiväkodilta sosiaalisten taitojen ja suomalaisen kulttuurin sekä kielen opettamisessa lapselle. Toimivan kasvatuskumppanuuden toteutuessa kasvatustehtävä onkin jaettu (Kaskela & Kronqvist 2007, 24).

Kasvatuskumppanuus on tiedon jakamista hoito- ja kasvatushenkilöstön sekä vanhempien välillä. Tiedon jakaminen hyödyttää ennen kaikkea lasta, jonka vuoksi kasvatuskumppanuutta pääasiallisesti toteutetaan. (Stakes 2005.) Tulostemme mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstö koki suurimpana kasvatuskumppanuudesta saatavana hyötynä tiedon perheestä. Vanhemmat näkivät kasvatuskumppanuuden pääasialliseksi hyödyksi ennen kaikkea sen, että he saavat tietoa päiväkodista ja lapsen päivän kulusta. Molemmat kasvatuskumppanuuden osapuolet näkivät siis vastavuoroisen kommunikoinnin ja kuulumisten vaihdon erittäin hyödyllisenä. Molemmat haastateltavat osapuolet näkivät kasva-

tuskumppanuuden periaatteiden mukaisesti tiedonjaon olevan ennen kaikkea lapsen edun mukaista.

Kasvatusvastuusta puhuttaessa lapsen kaksikielisyyden tukeminen oli keskeisin tulok-
sista esille nouseva osa-alue. Maahanmuuttajataustaisen lapsen kaksikielisyyden tuke-
minen päiväkodissa on tärkeää. Talibin (2002, 120–121) mukaan lapsen kaksikielisyyttä
tukee kodin ulkopuolelta annettu arvostus ja kunnioitus lapsen alkuperäistä kulttuuria
kohtaan.

Pääasiassa oman kielen ja kulttuurin opetuksesta vastuu on vanhemmilla, mutta var-
haiskasvatuksen ammattilaisten tulee tukea perhettä tässä tehtävässä. Aina vanhemmat
eivät ymmärrä oman kielen ja kulttuurin säilyttämisen merkitystä, joten vanhempia tu-
lee rohkaista siihen. (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 4–14.) Tulosten mukaan
suurin osa vanhemmista koki lapsen kielen kehityksen tukemisen erittäin tärkeäksi. He
näkiivät vastuun lapsen äidinkielestä olevan vahvasti kodin vastuulla, mutta päiväkodilta
toivottiin tukea lapsen kaksikieliseksi kasvamiseen. Suomalaisen varhaiskasvatuksen
yksi tärkeimmistä arvoista on yhdenvertaisuus ja jokaisella lapsella on oikeus äidinkie-
leen ja kulttuuriin (Stakes 2005, 12–13).

10.5 Valtasuhteet kasvatuskumppanuudessa

Suuren valtaetäisyyden kulttuureissa korostetaan lasten kasvatuksen osalta yleensä tot-
televaisuutta (Alitolppa-Niitamo 1993, 88–89; Rätty 2002, 62). Tämä näkyi tuloksis-
samme erään vanhemman todetessa lapsen moraalikasvatuksen olevan hyvin selkeästi
kodin tehtävä. Hän koki hämmentävänä sen, ettei suomalaisessa yhteiskunnassa vaadita
lapsilta yhtä suurta auktoriteettien kunnioitusta kuin hänen lähtökulttuurissaan.

Rädyn (2002, 62) mukaan palveluhenkinen ja arvostavasti asiakasta kohteleva työnteki-
jä saattaa tuntua maahanmuuttajataustaisesta asiakkaasta hämmentävältä. Tuloksien
pohjalta voidaan todeta, että vanhempien suhtautumistapa suomalaiseen päivähoitokult-
tuuriin valtasuhteiden osalta oli Rädyn toteamuksesta eriävä. Esimerkiksi eräs vanhem-
mista koki hoito- ja kasvatushenkilöstön kunnioittavan suhtautumisen positiivisena
asiana verrattuna lähtökulttuurinsa auktoriteettilähtöisempään lähestymistapaan.

10.6 Monikulttuurisuus päivähoitossa

Maahanmuuttajataustaisuus ei sinällään ole ominaisuus, jonka tulisi määritellä päiväkodissa tehtävää työtä. Perheet ovat keskenään erilaisia, joten yleistä metodia maahanmuuttajataustaisten henkilöiden kanssa työskentelylle ei voida määrittää. Maahanmuuttajataustaisuus tuo kasvatuskumppanuuteen tekijöitä, jotka päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön on hyvä tiedostaa. (Forsander 1994 c, 52; Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 4–14.) Tulosten mukaan myös haastattelemamme hoito- ja kasvatushenkilöstö koki, että maahanmuuttajataustaisuus ei sinällään määrittele asiakasta. He näkivät kasvatuskumppanuuden onnistuneessa toteuttamisessa merkityksellisempänä tekijänä vanhempien yksilölliset erot todeten haasteita olleen myös valtakulttuuria edustavien vanhempien kanssa. Hoito- ja kasvatushenkilöstö ei nähnyt maahanmuuttajataustaisuuden tuomia tekijöitä ongelmina, vaan näki niiden pikemminkin haastavan heidän ammattitaitoaan. Työntekijät kokivat päiväkodin monikulttuurisen ilmapiirin myös positiivisena asiana ja kasvatuskumppanuutta rikastuttavana tekijänä. Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä monikulttuuriseen kasvatuskumppanuuteen on paneuduttava enemmän, mutta sen myötä myös onnistumisen kokemukset koettiin suurempina. Myös Forsander (1994 c, 52) on todennut, että asiakkaan totutusta poikkeava tausta, kieli ja elämäntilanne eivät hävitä työntekijän ammattitaitoa, vaan paremminkin haastavat sen.

Kulttuurit muuttuvat aina kohdatessaan. Valta- ja vähemmistökulttuurien kohtaaminen voi aiheuttaa muutosristiriidan. Liebkindin avaamien kulttuurimuutoksien prosessit tarjoavat kaksi erilaista vaihtoehtoa tarkastella kulttuurien huomiointia myös palveluja rakennettaessa. Kulttuurimuutoksen yksiulotteisen mallin mukaan palvelut suunnataan valtaväestölle ja vähemmistöjen odotetaan sulautuvan enemmistöön. Universalismin periaatteita noudattelee myös kulttuurimuutoksen kaksiulotteinen malli, joka kuitenkin sallii yksilöille mahdollisuuden säilyttää omaa kulttuuriperintöään. Kaksiulotteisessa mallissa myös enemmistökulttuurin tulisi sopeutua monikulttuurisuuteen. (Liebkind 2000, 171.)

Ikäläisen (2003, 27–28) mukaan maahanmuuttajataustaisen henkilön on samanaikaisesti sekä sopeuduttava enemmistökulttuuriin että säilytettävä oma kulttuurinsa. Tämä ajatus on kieltämättä paradoksaalinen ja aiheuttaakin haasteita myös päivähoitopalveluja rakennettaessa. Ihanteellisessa monikulttuurisessa yhteiskunnassa julkiset palvelut raken-

netaan universalismin periaatteiden mukaisesti, mutta yksityisillä elämäalueilla yksilöitä rohkaistaan moniarvoisuuteen. (Hautaniemi 2001, 29; Forsander 2001, 45). Hoito- ja kasvatushenkilöstö nosti haastatteluissaan esille, että päiväkotit Suomessa kasvatuskumppanuutta toteutetaan perheiden taustasta huolimatta samoista lähtökohdista käsin, kuitenkin tiettyjä erityispiirteitä huomioiden. Myös vanhempien vastauksista nousi esille, että he näkivät kyseisen lähestymistavan toimivana. Kuitenkin he näkivät yksityiskohtaisemmalla tasolla toiveidensa kuulemisen tärkeänä. Esimerkiksi kulttuuriin tai uskontoon pohjautuvien ruokailu- tai pukeutumiskäytäntöjen huomiointi oli tärkeää monelle vanhemmalle.

Suomalaisen päivähoidon juhlaperinne on hyvin vahvasti kristillisellä pohjalla, mutta jokaisen perheen on voitava luottaa hoito- ja kasvatushenkilöstön kunnioittavan heidän kulttuuri- ja uskontotaustansa myös perinnejuhlien osalta (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 11). Tulosten mukaan vanhemmat nostivatkin usein esille esimerkiksi joulun, ja pitivät tärkeänä, että hoito- ja kasvatushenkilöstö aina kysyy erikseen lapsen osallistumisesta jokaiseen kristilliseen perinteeseen liittyvään tilaisuuteen. Osa vanhemmista kertoi kuitenkin olevansa joustava päiväkodin juhlakulttuurin suhteen. Yksi vanhemmista uskoi oman länsimaisen kulttuuritaustansa vaikuttavan perheen tapaan suhtautua suomalaiseen juhlaperinteeseen suvaitsevaisemmin. Hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä merkityksellistä oli se, miten vanhempien kanssa esimerkiksi joulun liittyvistä päiväkodin tuokioista keskustellaan. Kaikkosen (2004, 146) mukaan vanhempien kohdatessa arvostavia varhaiskasvatuksen ammattilaisia vanhemmat oppivat kunnioittamaan suomalaisuutta ja päiväkodin toimintaa heidän lapsensa kasvun ja kehityksen tukena.

Vanhemmat pitivät omaa kulttuuritaustansa korkeassa arvossa, mutta samanaikaisesti yrittivät omaksua suomalaisen päivähoitokulttuurin käytäntöjä. Jäimmekin pohtimaan, mitä maahanmuuttajataustainen perhe voi omasta kulttuuristaan säilyttää ollessaan suomalaisen päiväkodin asiakkaana? Hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluista nousi esille esimerkkinä tiettyihin kulttuureihin kuuluvien fyysisten rangaistuskeinojen aiheuttaneen haasteita kasvatuskumppanuudelle. Päiväkodin henkilöstön on puututtava lainsäädännöllisestäkin näkökulmasta tilanteeseen, jossa lapsen hyvinvointi on uhattuna. Tässä mielessä suomalainen kasvatuskulttuuri asettaa maahanmuuttajataustaiselle perheelle omia rajoituksiaan vähemmistöskulttuurin toteuttamisessa. Edellä mainitun kaltai-

set tilanteet ovat toki päiväkotimaailmassa harvinaisia, mutta herättävät kuitenkin kysymyksen. Minkälaisen tasapainon kahden kulttuurin välillä tulee vallita, jotta lapsen kasvua ja kehitystä kyettäisiin tukemaan parhaalla mahdollisella tavalla sekä kotona että päiväkodissa?

Alitolppa-Niitamon (1993, 88–89) mukaan eri kulttuureissa elämänvaihejakso saattavat olla eripituisia. Esimerkiksi monissa ei-länsimaaisissa kulttuureissa varhais- ja keskilapsuus ulottuu myöhemmälle iälle kuin länsimaissa. Hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluista nousi esille, että osa maahanmuuttajataustaisista perheistä ei välttämättä opeta lastaan omatoimisuuteen niin aikaisin kuin valtaväestön perheet yleensä. Esimerkiksi lapsi on joskus oppinut pukemaan päiväkodissa, vaikka kyseistä taitoa ei olisikaan vielä kotona harjoiteltu. Tällaisissa tapauksissa työntekijät olivat sitä mieltä, että heillä on ammatillinen velvollisuus vihjata vanhemmille lapsen kehitystasolle sopivista siirtymävaiheista.

10.7 Monikulttuurinen viestintä

Alitolppa-Niitamon (1993, 157) mukaan kulttuurien välinen viestintä edellyttää itsensä likoon laittamista. Lisäksi on tiedostettava, että ymmärtäminen tai ymmärretyksi tuleminen voi vaatia erityistä panostusta (Räty 2002, 69). Kommunikoidessaan maahanmuuttajataustaisen vanhemman kanssa on päiväkodin työntekijän huomioitava, ettei vanhempi välttämättä tunne suomalaista päivähoitokulttuuria. Tilanteessa on varattava aikaa perusteluille ja käytäntöjen avaamiselle. (Alitolppa-Niitamo 1993, 157.) Mikäli epäselvyyksiä kuitenkin jää, korostaa Räty (2002, 69) niiden selvittämisen tärkeyttä. Aina on mahdollista yrittää toista lähestymistapaa, eikä asian toistaminenkaan ole epäkohteliasta. Verbaalin viestinnän tukena voi myös käyttää non-verbaaleja keinoja. (Räty 2002, 69.)

Tulosten mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstön ja perheen välisessä kommunikoinnissa on päiväkotia Sepänmäessä onnistuttu hyvin. Vanhemmat kokivat tiedotuksen päiväkodin ja kodin välillä olevan toimivaa. Vanhempien kanssa kommunikoinnin tukena käytetään esimerkiksi viestimistä elekielellä tai piirtäen. Hoito- ja kasvatushenkilöstö koki tämän arkista keskustelua helpottavana tekijänä. Tulosten perusteella sekä vanhemmat

että hoito- ja kasvatushenkilöstö näkivät päivittäiset kohtaamiset keskeisinä kasvatuskumppanuudessa. Tässä yhteydessä hoito- ja kasvatushenkilöstö tiedosti myös kiireisen arjen vaikutuksen päivittäiseen kuulumisten vaihtoon. Työntekijät pohtivat onko päiväkodin arjessa riittävästi aikaa ja tilaisuuksia keskusteluille vanhempien kanssa. Osa jäi myös miettimään ovatko vanhemmat tietoisia mahdollisuudesta pyytää halutessaan keskusteluaikaa.

Tuloksista ilmenee, että sekä vanhempien että hoito- ja kasvatushenkilöstön mielestä päiväkotia Sepänmäessä olivat kaikki keskustelujen osapuolet aina tulleet ymmärretyiksi. Vanhemmat pitivät tärkeänä henkilöstön halua saada jokainen asia selvitettyä kielellisistä haasteista huolimatta. Vanhemmat olivat tyytyväisiä viestinnän eri keinoihin. Lisäksi osa vanhemmista kertoi käyttäneensä vaihtoehtoisia kommunikoinnin menetelmiä, jotta viestit kulkisivat myös kotoa päiväkotiin.

Tulosten mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstö koki monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden pääasialliseksi haasteeksi kielimuurin. Maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskennellessä keskeisenä mahdollistajana nähtiin tulkin käyttö. Kielilaki (2003/423, § 18) korostaa jokaisen oikeutta asioida äidinkielellään viranomaisten kanssa. Jokaisella vanhemmalla on myös oikeus olla tietoinen lapsensa päivähoitoon liittyvistä asioista (Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a, 12). Näin ollen tulkin käyttö etenkin varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa on tärkeää. Tulosten mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstö näki kuitenkin tulkin käyttöön liittyvän tiettyjä haasteita. He kuvailivat keskustelun mahdollisesti jäävän pinnalliseksi. Hoito- ja kasvatushenkilöstö näki myös tulkin saatavuuteen liittyvät hankaluudet kommunikointia rajoittavana tekijänä toteamalla tulkin käytön olevan mahdollista lähinnä varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa. Lisäksi tuloksista nousi esille, että kaikki vanhemmat eivät aina koe tarvetta tulkin käytölle. Yksi työntekijöistä kuitenkin kertoi olevansa sitä mieltä, että keskustelu puutteellisella kielitaidolla on parempi kuin ei keskustelua laisinkaan.

Jäimmekin pohtimaan, että tuleeko hoito- ja kasvatustalouden ammattilaisten kyetä ammatilliseen keskusteluun muulla kuin suomen kielellä. Ammatillinen asenne on säilytettävä aina, mutta mielestämme varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa välttämättömiä asioita on todella hankala keskustella syvällisesti ja perinpohjaisesti, mikäli toisen osa-

puolen kielitaidosta ei ole täyttä varmuutta. Tuleeko ammatilliseen keskusteluun kyetä ilman tulkkia, mikäli vanhempi kieltäytyy?

Tuloksista nousi esille, että hoito- ja kasvatushenkilöstö toivoi vanhemmilta lisää rohkeutta asioiden puheeksi ottamisessa, mutta ymmärsi myös ettei kaikilla vanhemmilla ole kykyä tai halua tuoda kaikkia asioita esille. Yksi vanhempi korosti haastattelussaan vanhempien rohkeuden ja kyvyn ottaa asioita puheeksi olevan tärkeää kasvatuskumppanuudessa. Työntekijät näkivät myös omilla vuorovaikutustaidoillaan olevan merkitystä.

Kulttuuritietoisien ammattilaisen periaatteiden mukaan työntekijän ei tule ahdistua erilaisuutta kohdatessaan, ja hänen on tiedostettava eriävien mielipiteiden olemassaolo. Työntekijän tulee tämän lisäksi olla herkkä kulttuurien välisille kommunikaatioeroille ja osata välittää viesti kulttuurillisesti oikealla tavalla. (Alitolppa-Niitamo 1993, 168–169.) Tuloksista selvisi, että kasvatuskumppanuudessa haasteita on joskus ilmennyt tilanteissa, joissa päiväkodin työntekijältä on puuttunut herkkyyys huolta puheeksi otettaessa. Hoito- ja kasvatushenkilöstö olikin sitä mieltä, että tuntiessaan vanhemman sekä hänen kulttuuritaustansa, huoli on helpompi ottaa puheeksi ja sen osaa ilmaista kyseisen perheen kohdalla oikealla tavalla. Esimerkkinä haasteellisista huolen puheeksi ottamisen tilanteista nousivat esille perheet, jotka tulevat kulttuureista, joissa huolehditaan vahvasti lapsen leimautuvan, minkä vuoksi huolikeskusteluja ei haluta käydä. Tällaisissa tilanteissa hoito- ja kasvatushenkilöstö tiedosti kulttuurien tuntemuksen olevan tärkeää. Myös Alitolppa-Niitamo (1993, 168–169) nostaa kulttuuritietoisuuden erääksi kulttuuritietoisien ammattilaisen periaatteeksi. Tulosten mukaan hoito- ja kasvatushenkilöstö piti tiedon kartuttamista tärkeänä.

Tulosten pohjalta voidaan sanoa, että päiväkotitoteutus Sepänmäessä toteutetaan kasvatuskumppanuutta tasa-arvoisesti kaikkien perheiden kanssa samoista lähtökohdista käsin. Päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstö tiedosti kuitenkin kaikkien vanhempien kuulemisen olevan tärkeää. Myös vanhemmat kokivat toiveidensa kuulemisen ja huomioon ottamisen keskeisenä asiana kasvatuskumppanuussuhteessa. Vanhempien toiveiden huomiointi on erityisen tärkeää maahanmuuttajataustaisten perheiden kohdalla, sillä kulttuuritausta tuntui vaikuttavan toiveiden määrään ja laatuun. Mitä enemmän haastateltavan kulttuuritausta poikkesi suomalaisesta kulttuurista, sitä enemmän nousi esille muun muassa vessassakäyntiin, ruokailuun ja juhlapyyhiin liittyviä toivomuksia. Näin ollen voidaan

todeta, että toimivan kommunikoinnin ja luottamuksellisen kasvatuskumppanuussuhteen rakentaminen korostuu entisestään toisistaan paljon poikkeavien kulttuurien kohdalla.

11 POHDINTA

11.1 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimukseemme liittyy useita erilaisia eettisyyteen ja luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä. Eettisyyden näkökulma kulkee mukana läpi tutkimuksen, mutta lisäksi olemme halunneet nostaa esille muutamia mielestämme keskeisiä tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta mittaavia tekijöitä. Tarkastelemme opinnäytetyötämme teorian ja käsitteiden määrittelyn, haastattelujen toteuttamisen, tulosten esittelyn ja analysoinnin sekä lähdekirjallisuuden käytön näkökulmia eettisessä pohdinnassamme.

Eräs työmme keskeisimmistä eettisistä haasteista liittyy terminologiaan. Näimme käsitteiden tarkan määrittelyn ja perustelun tärkeänä, koska esimerkiksi monikulttuurisuus on terminä arvolatautunut. Omien pohdintojemme lisäksi konsultoimme asiasta päiväkotia, ohjaavaa opettajaa ja lasten päivähoiton vastuualueen maahanmuuttotyön asiantuntijaa Irma Marttilaa. Irma Marttilan (sähköpostiviesti 26.10.2010) mukaan päivähoitossa puhuttiin ennen maahanmuuttajaperheistä, mutta nykyään on siirrytty käyttämään termiä monikulttuurinen perhe. Hän totesi, että päivähoitossa puhutaan tällä hetkellä monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Marttila tiedosti kuitenkin termiä maahanmuuttajataustainen käytettävän ajoittain asiaa käsittelevässä kirjallisuudessa. Hän totesi, että monikulttuurisuuteen liittyvästä termistöstä ei ole käyty vielä perusteellista keskustelua päivähoitossa, jonka vuoksi myös he seuraavat muiden virastojen termien muotoutumista. Tämän vuoksi saimme ohjeistuksen käyttää halutessamme työssämme termiä maahanmuuttajataustainen perhe tai henkilö. (Marttila 2010, sähköpostiviesti 26.10.2010.)

Tutkimushaastattelu on aina vuorovaikutustilanne, jossa haastattelija ja haastateltava tuottavat haastattelumateriaalin vuorovaikutussuhteessa toisiinsa. Erityisesti haastateltavan ollessa epävarma sanomisistaan on haastattelijan välikommenteilla suuri merkitys vastausten muotoutumisessa. (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 29–30.) Koemme, että erityisesti maahanmuuttajataustaisia vanhempia haastatellessamme jouduimme selittämään, perustelevaan ja toistamaan kysymyksiämme, sillä kasvatuskumppanuus ja sen toteutuminen tuntuivat olevan hankalia käsitteitä valtaosalle vanhemmista. Käytimme

kasvatuskumppanuus-termin rinnalla yhteistyön käsitettä ja pyrimme avaamaan asioita konkretian kautta, ja koemme haastattelujen onnistuneen hyvin. Emme kuitenkaan halua kokonaan sulkea pois omaa mahdollista vaikutustamme tutkimustuloksiin. Rastaan (2005, 93) mukaan ”on hyvin vaikea kuvitella sellaista haastattelutilannetta, jossa ei olisi läsnä minkäänlaisia haastattelijan ja haastateltavan välisiä eroja, kutsumme niitä kulttuurieroiksi tai vain eroiksi”.

Eräs keskeinen tutkimustuloksiimme vaikuttanut tekijä oli haastattelujen suorittaminen suomen kielellä. Kuten aiemmin mainittu, edellytimme haastateltavilta vanhemmilta kohtuullista suomen tai englannin kielen taitoa resursiemme ollessa rajalliset. Olemme kuitenkin tiedostaneet, että kyseisiä vanhempia haastatellamme saimme kerättyä näkemyksiä vain tietyn maahanmuutajataustaisen ryhmän edustajilta. Haastateltavamme vanhemmat olivat jo omaksuneet suomen kieltä ja mahdollisesti kulttuuriakin siinä määrin, että kielelliset ja kulttuurilliset tekijät eivät olleet enää samassa määrin läsnä kasvatuskumppanuutta rakennettaessa ja toteutettaessa. Mikäli haastateltavamme vanhemmat eivät olisi hallinneet suomen kieltä laisinkaan, olisivat kieleen ja kulttuuriin liittyvät tekijät ja mahdolliset haasteet sattaneet korostua enemmän. Lisäksi tämä ulottuvuus olisi todennäköisesti tuonut tutkimukseemme uusia näkökulmia.

Haastattelijan ja haastateltavan välillä tulee vallita luottamuksellinen suhde. Tämä edellyttää sitä, että tutkija pitää saamiaan tietoja luottamuksellisina ja suojelee haastateltavan anonymiteettia. (Ruusuvoori & Tiittula 2005, 41.) Tutkimustuloksemme eivät sisällä suoria lainauksia vanhempien haastatteluista, sillä halusimme taata haastateltaville täydellisen yksityisyyden suojan. Vanhemmat kertoivat ajatuksistaan hyvin henkilökohtaisella ja konkreettisella tasolla, joten suorat lainaukset haastatteluista olisivat saattaneet vaikuttaa haastateltavan tunnistettavuuteen.

Päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluja toteutettaessa pyysimme työntekijöiltä luvan nimen käyttöön tutkimustuloksia esitellessämme. Ajatuksenamme oli käsitellä tuloksia mahdollisimman spesifisti ja sidoksissa esimerkiksi haastateltavien koulustaustaan. Päiväkodin taholta tuli kuitenkin myöhemmin toive hoito- ja kasvatushenkilöstön haastattelujen nimettömänä käsittelystä. Tässä vaiheessa olimme purkaneet ja esitelleet tuloksemme tutkimuksessa työntekijöiden nimitietoja käyttäen. Halusimme kuitenkin kunnioittaa yhteistyöpäiväkotimme toivomuksia ja käsitelimme

lopulta myös työntekijöiden haastattelut nimettöminä. Tämä muokkaus on kuitenkin vaikuttanut tuloksiimme ja niiden alkuperäiseen muotoon. Osa alkuperäisistä hoito- ja kasvatushenkilöstön haastatteluista saaduista tuloksista ja suorista lainauksista oli esitelty sidoksissa haastateltavan henkilön ammattinimikkeeseen tai koulutustaustaan. Näin ollen muokkauksen myötä osa hoito- ja kasvatushenkilöstön lainauksista jäi kokonaan pois ja tuloksista sekä johtopäätöksistä jättäytyi pois kyseinen näkökulma. Mikäli olisimme alusta asti toteuttaneet hoito- ja kasvatushenkilöstön haastattelut anonymisti, olisi sillä voinut olla vaikutusta tutkimuksemme tuloksiin. Työntekijät olisivat saattaneet tuoda esille näkemyksiään vieläkin avoimemmin tietäessään, että haastattelut käsitellään nimettöminä.

Haasteena johtopäätöksiä kootessamme näimme monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden aihepiirin moniulotteisuuden. Myös haastatteluaineistomme oli laaja ja tämän vuoksi halusimme keskittyä työssämme kokonaisvaltaiseen esille nousseiden asioiden pohjimiseen johtopäätösosiossa. Näemme tutkimuksemme vahvuutena kattavan ja reflektioivan otteen sekä tulosten ja teorian monipuolisen rinnakkaistarkastelun.

Näemme teoriaosiomme olevan hyvin kattava, perusteellinen ja lähteiltään keskusteltava. Uusimman tutkimustiedon ohella olemme käyttäneet monikulttuurisuutta, varhaiskasvatusta ja tutkimusmenetelmiä käsitellessämme alan perusteoksia. Opinnäytetyömme käsittelee monikulttuurista varhaiskasvatusta ja kasvatuskumppanuutta suomalaisessa päiväkodissa. Tämän vuoksi varhaiskasvatusta käsittelevä teoriaosio on ollut tarkoituksenmukaista koota suomalaista lähdekirjallisuutta käyttäen. Myös monikulttuurisuutta olemme käsitelleet tutkimuksessamme suomalaisesta viitekehystä käsin, joten on perusteltua käyttää suomalaista lähteistöä asian avaamisessa. Koemme teoriaosuuden olevan kattava, emmekä tämän vuoksi nähneet perusteltuna käyttää työssämme vieras-kielistä lähdekirjallisuutta.

11.2 Jatkotutkimusaiheet

Mielestämme monikulttuurisuuteen liittyvien teemojen tutkiminen on edelleen erittäin tärkeitä etenkin tietyillä alueilla. Maahanmuuttajataustaiset perheet ovat keskittyneet Etelä-Suomen alueelle, ja pääkaupunkiseudulla asuu lähes 40 % kaikista Suomen ulko-

maalaisista asukkaista (Tilastokeskus 2010). Lisäksi esimerkiksi Helsingissä on tiettyjä alueita, joihin monikulttuurisuus on erityisesti keskittynyt. Näin ollen etenkin näillä alueilla tulisi jatkossakin tutkia monikulttuurisuutta sosiaalialan kentällä. Maahanmuuttajataustaiset perheet käyttävät paljon päiväkotipalveluita, joten monikulttuurista kasvatuskumppanuutta olisi hyvä tutkia lisääkin. Mielenkiintoista olisi esimerkiksi saada jostakin muusta päiväkodista vertailukohde tutkimuksellemme, sillä tutkimamme päiväkodin asiakasperheistä yli puolet oli maahanmuuttajataustaisia. Lisäksi päiväkodin hoitaja kasvatushenkilöstö oli hyvin kasvatuskumppanuustietoista. Vaihtoehtoisesti tutkimuksemme tuloksia voitaisiin tulevaisuudessa verrata esimerkiksi tilanteeseen kymmenen vuoden päästä samassa päiväkodissa tai samalla asuinalueella.

Tutkimuksestamme nousi muutamia aiheita, joita tutkimalla voisi saada entistä tarkempaa tietoa monikulttuurisuudesta ja kasvatuskumppanuudesta. Kasvatuskumppanuustietoisuus oli eräs asia, joka jäi pohdittavanaan. Mietimme, että minkä laajuista kasvatuskumppanuustietoisuuden tulee olla vanhempien, ja etenkin maahanmuuttajataustaisten vanhempien, keskuudessa. Onko tarkoituksenmukaista puhua kasvatuskumppanuudesta, dialogisuudesta ja muista vaikeaselkoisista termeistä, vai tulisiko kasvatuskumppanuudessa keskittyä käytännönläheisempään toteutukseen?

Tutkimustulostemme mukaan monikulttuurinen kasvatuskumppanuus tuntui toteutuvan sekä yhteistä arvopohjaa noudatellen että yksityisesti moniarvoisuutta korostavalla tavalla. Maahanmuuttajataustaisen perheen tulisi säilyttää osa omaa kulttuuriperintöään, mutta samalla onnistua sopeutumaan suomalaiseen kasvatus- ja päivähoitokulttuuriin. Mietimmekin, mitä osa-alueita maahanmuuttajataustaisen perheen tulee säilyttää omasta taustastaan, ja millaisissa asioissa olisi sulaututtava suomalaiseen yhteiskuntaan? Millainen tasapaino kahden kulttuurin välillä on paras vaihtoehto lapsen hyvän kasvun ja kehityksen kannalta?

Tuloksista nousi esille, että tulkin käytössä on joskus ilmennyt tiettyjä haasteita. Kaikki vanhemmat eivät ole kokeneet tulkin tukea tarpeelliseksi, jolloin tulkin käytöstä on saatettu kieltäytyä. Varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa tulee keskustella tärkeistä, mutta osittain monimutkaisista lapsen hoitoon ja kasvatukseen liittyvistä asioista. Molempipuolisen ymmärryksen varmistamiseksi tulkin käyttö olisi tärkeissä keskusteluti-

lanteissa erittäin perusteltua. Tämä sai meidän pohtimaan, tuleeko ammatilliseen keskusteluun kyetä ilman tulkkia, mikäli vanhempi kieltäytyy tulkin käytöstä?

11.3 Opinnäytetyöprosessin arviointi ja ammatillinen kasvu

Opinnäytetyöprosessimme on ollut hyvin kasvattava ammatillisesti. Prosessin aikana olemme sisäistäneet paljon teoriatietoa, tehneet yhteistyötä useiden eri tahojen kanssa ja paneutuneet tutkimuksen tekemiseen sekä menetelmien että käytännön tasolla.

Opinnäytetyön toteuttaminen on kasvattanut tutkimuksellista työskentelyotettamme. Tutkimusprosessiin sisältyneiden osa-alueiden sisäistäminen ja toteuttaminen on ollut opettavaista ja palkitsevaa. Olemme saaneet kokemusta haastatteluiden toteuttamisesta, tutkimusmateriaalin purkamisesta ja analysoinnista sekä tutkimustulosten esittelystä. Tulosten luotettavuutta arvioidessamme olemme omaksuneet reflektiivistä työtettä. Reflektiivisyyttä on tarvittu myös tulosten tarkastelussa teoreettisesta viitekehyksestä käsin. Koemmekin opinnäyteprosessin kasvattaneen itseluottamustamme tutkijoina.

Tutkimamme aihe on monestakin näkökulmasta tarkasteltuna tarpeellinen ja ajankohtainen sosionomin ammatillisuuden kannalta. Monikulttuurisen näkökulman tarkastelu opinnäytetyössämme on syventänyt osaamistamme maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden kanssa työskentelystä. Maahanmuuttajataustaisten asiakkaiden kohtaaminen ja heidän kanssaan työskentely on ajankohtaista kaikilla sosiaalialan työkentillä. Tämän vuoksi näemme erittäin tärkeänä monikulttuuristen kohtaamistaitojen ja työskentelyotteen sisäistämisen.

Kasvatuskumppanuus ja yhteistyö vanhempien kanssa on varhaiskasvatuksen työkentällä ajankohtainen asia. Lastentarhanopettajan pätevyys edellyttää mielestämme varhaiskasvatuksen osaamisen ohella yhteistyötaitoja sekä vanhempien että eri ammatillisten yhteistyötahojen kanssa työskenneltäessä. Tämän lisäksi kasvatuskumppanuuden peruseriaatteita on mahdollista soveltaa kaikessa ammatillisessa kohtaamisessa. Luottamuksellisen, ammatillisen ja kumppanuushenkisen suhteen rakentaminen asiakkaan kanssa on keskeistä kaikissa sosionimin työpaikoissa. Kohtaamis- ja vuorovaikutustaidot ovat

näin ollen keskeisiä sosionomin ammatillisuuden osa-alueita ja koemme opinnäytetyöprosessimme kautta sisäistäneemme näitä tärkeitä taitoja.

Tutkimusprosessimme sekä opinnäytetyömme aihe on laajalti painottunut yhteistyöhön eri tahojen kanssa. Sosionomin ammatillisuudessa on keskeistä kyetä verkostotyöhön ja toimimaan yhteistyössä sekä asiakkaiden että eri ammatillisten tahojen kanssa. Prosessimme kautta olemmekin oppineet verkosto- ja yhteistyötaitoja sekä niiden soveltamista eri tilanteissa. Myös opinnäytetyön toteuttaminen parityöskentelynä kehitti yhteistyötaitojamme. Koemme myös parityöskentelyn edesauttaneen tutkimuksemme reflektiivistä otetta, koska jatkuvan keskustelun ja pohdinnan kautta refleктоimme omaa työskentelyämme ja tuotostamme.

LÄHTEET

- Alitolppa-Niitamo, Anne & Söderling, Ismo 2005. Johdanto. Teoksessa Anne Alitolppa-Niitamo, Ismo Söderling & Stina Fågel (toim.) Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki: Väestöliitto, 7–12.
- Alitolppa-Niitamo, Anne 1993. Kun kulttuurit kohtaavat. Matkaopas maahanmuuttajan kohtaamiseen ja kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Sairaanhoidtajien koulutussäätiö.
- Alitolppa-Niitamo, Anne 2005. Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa Anne Alitolppa-Niitamo, Ismo Söderling & Stina Fågel (toim.) Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki: Väestöliitto, 37–52.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana 2007. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–43.
- Forsander, Annika 1994 a. Kulttuuri on tulkintaa. Teoksessa Annika Forsander, Elina Ekholm & Raya Saleh. Monietninen työ haaste ammattitaidolle. Helsinki: Helsingin yliopisto, 7–12.
- Forsander, Annika 1994 b. Yksilöt kohtaavat – yhteisöt muuttuvat. Teoksessa Annika Forsander, Elina Ekholm & Raya Saleh. Monietninen työ haaste ammattitaidolle. Helsinki: Helsingin yliopisto, 27–40.
- Forsander, Annika 1994 c. Monietninen työ – maailma pienoiskoossa. Teoksessa Annika Forsander, Elina Ekholm & Raya Saleh. Monietninen työ haaste ammattitaidolle. Helsinki: Helsingin yliopisto, 51–68.
- Forsander, Annika 2001. Etnisten ryhmien kohtaaminen. Teoksessa Annika Forsander, Elina Ekholm, Petri Hautaniemi, Abdullah Ali, Anne Alitolppa-Niitamo,

- Eve Kyntäjä & Quoc Cuong Nguyen. Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Palmenia, 31–56.
- Hall, Stuart 2003 a. Kulttuuri, paikka ja identiteetti. Teoksessa Mikko Lehtonen & Olli Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 85–130.
- Hall, Stuart 2003 b. Monikulttuurisuus. Teoksessa Mikko Lehtonen & Olli Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 233–281.
- Hautaniemi, Petri 2001. Etnisyys ja kulttuuri. Teoksessa Annika Forsander, Elina Ekholm, Petri Hautaniemi, Abdullah Ali, Anne Alitolppa-Niitamo, Eve Kyntäjä & Quoc Cuong Nguyen. Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Palmenia, 11–30.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huttunen, Laura 2002. Kotona, maanpaossa, matkalla. Kodin merkitykset maahanmuuttajien omaelämänkeroissa. Helsinki: SKS.
- Huttunen, Laura; Löytty, Olli & Rastas, Anna 2005. Suomalainen monikulttuurisuus. Teoksessa Anna Rastas, Laura Huttunen & Olli Löytty (toim.) Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino, 16–40.
- Hytönen, Marja-Liisa; Laurell, Harri; Manninen, Katriina; Marttila, Irma & Rouhio, Mirikka 2002. Maahanmuuttajatyön käsikirja. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto selvityksiä 2002:6. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Ikäläinen, Sinikka; Martiskainen, Taina & Törrönen, Maritta 2003. Mangopuun juurelta kuusen katveeseen – asiakkaana maahanmuuttajaperhe. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Kaikkonen, Pauli 2004. Vierauden keskellä – vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karila, Kirsti 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91–108.
- Kaskela, Marja & Kekkonen, Marjatta 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.
- Kaskela, Marja & Kronqvist, Eeva-Liisa 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.

Kielilaki 2003/423. 6.6.2003.

Kiviniemi, Kari 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.

Kokljuschkin, Mikael 2001. Unelmien päiväkotii. Kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Tammi.

Könönen, Kirsi 2007. Kumppanuus on tiiviimpää kuin yhteistyö. Maahanmuuttajataustaisten vanhempien näkemyksiä kasvatuskumppanuudesta varhaiskasvatuksessa. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Laki lasten päivähoitosta 1973/36. 19.1.1973.

Liebkind, Karmela 2000. Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa Karmela Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Helsinki: Gaudeamus, 171–182.

Maahanmuuttovirasto 2009 a. Suomessa vakinaisesti asuvat ulkomaalaiset 31.12.2009. <http://www.migri.fi/download.asp?id=Ulkomaalaiset+Suomessa+2009;1880;{0A2AE526-BFDC-4DA5-8068-E2BB2D90320A}>

Maahanmuuttovirasto 2009 b. Myönteiset kansalaisuusilmoituspäätökset. <http://www.migri.fi/download.asp?id=My%C3%B6nteiset+kansalaisuusilmoitusp%C3%A4%C3%A4t%C3%B6kset+2009;1955;{DB254377-D09A-4175-9D8F-16E6AC6B60B5}>

Maahanmuuttovirasto 2009 c. Vuosikertomuksen tilastoliite 2009. <http://www.migri.fi/download.asp?id=Vuosikertomuksen+tilastoliite+2009;1969;{52E666C2-86BB-4D9C-883F-BA00609DF121}>

Maijanen, Sirpa 2007. Kasvatuskumppanuus ja monikulttuurisuuden haasteet eräässä järvenpääläisessä päiväkodissa. Opinnäytetyö. Diakoniamattikorkeakoulu.

Marttila, Irma 2010. Maahanmuuttotyön asiantuntija. Lasten päivähoiton vastuualue, toiminnan ja johtamisen tukiyksikkö. Helsinki. Sähköpostiviesti 26.10.2010. Vastaanottajat Elina Salo ja Heidi Vauhkonen.

Merjola, Minna 2009. Maahanmuuttajalapsen tukeminen päiväkodin arjessa – Haasteita ja mahdollisuuksia. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.

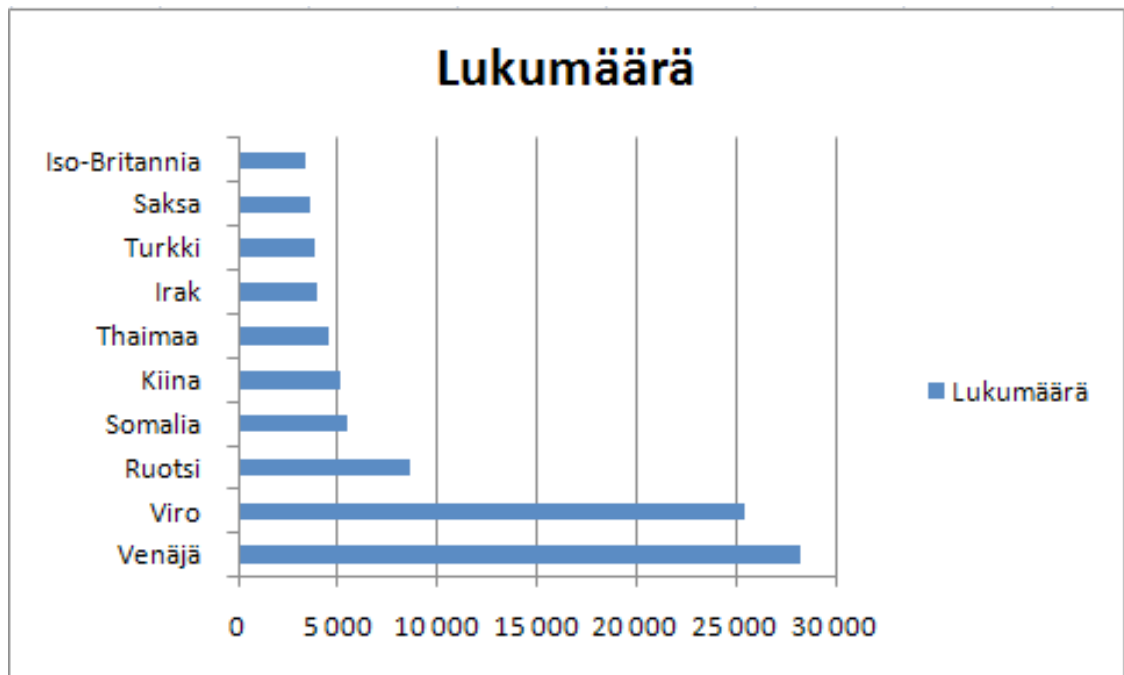
- Moilanen, Pentti & Rähkä, Pekka 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 44–67.
- Monikulttuurinen varhaiskasvatus i.a. Pääkaupunkiseudun toimintamalli. MONIKU – sosiaalinen vahvistaminen pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa v. 2005 – 2007. Viitattu 14.9.2010.
http://www.socca.fi/files/161/Monikulttuurisen_maahanmuuttajatyon_toimintamalli_2008.pdf
- MUCCA 2010 a. Toimintamalli. Viitattu 28.5.2010. <http://mucca.fi/toimintamalli/>
- MUCCA 2010 b. Hankkeen kuvaus. Viitattu 28.5.2010. <http://mucca.fi/about/>
- Novitsky, Anita 2005. Maa vaihtuu – roolit muuttuvat. Teoksessa Anne Alitolppa-Niitamo, Ismo Söderling & Stina Fågel (toim.) Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki: Väestöliitto, 72–83.
- Perhonniemi, Riku & Jasinskaja-Lahti, Inga 2006. Maahanmuuttajien kotoutuminen pääkaupunkiseudulle. Seurantatutkimus vuosilta 1997–2004. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Polvinen, Sirpa 2010. Haastattelu 4.5.2010 päiväkotia Sepänmäessä Helsingissä.
- Puroila, Anna-Maija 2003. Päiväkotiarjen rikkaus. Oulu: Varhaiskasvatus 90.
- Päiväkotia Sepänmäki 2008. Päiväkotia Sepänmäen varhaiskasvatussuunnitelma. Helsinki.
- Rastas, Anna 2005. Kulttuurit ja erot haastattelutilanteessa. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 78–102.
- Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Johanna Ruusuvoori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22–56.
- Räty, Minttu 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Helsinki: Tammi.
- Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Aineiston määrä ja tutkittavat. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 19.5.2010.
http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_2.html

- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007. Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen maahanmuuttajatyön kehittämisjaosto. Selvityksiä 207:62. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Stakes (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus) 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Söderling, Ismo 2005. Suomen väestökysymys ja maahanmuutto. Teoksessa Anne Alitolppa-Niitamo, Ismo Söderling & Stina Fågel (toim.) Olemme muuttaneet: näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki: Väestöliitto, 13–23.
- Talib, Mirja-Tytti 2002. Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja.
- Tienari, Janne; Vaara, Eero & Meriläinen, Susan 2005. Yhteisyyden rakentuminen haastattelussa. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 103–124.
- Tiittula, Liisa & Ruusuvuori, Johanna 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Tilastokeskus 2010. Maakuntien väestökehitys ajautumassa eri suuntiin.
http://www.stat.fi/til/vaerak/2009/01/vaerak_2009_01_2010-09-30_tie_001_fi.html
- Valli, Siiri 1988. 100 vuotta lasten päivähoitoa Helsingissä. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Vilén, Marika; Vihunen, Riitta; Vartiainen, Jari; Siven, Tuula; Neuvonen, Sohvi & Kurvinen; Auli 2006. Lapsuus: erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY.
- Välimäki-Saari, Marjo 2010. Haastattelu 28.9.2010 päiväkotia Sepänmäessä Helsingissä.
- Ylänkö, M 2000. Kansainvälistymisen kahdet kasvot – muuttoliikkeet ja kulttuurinen globalisaatio. Teoksessa Marja-Liisa Trux (toim.) Aukeavat ovet – kulttuurien moninaisuus Suomen elinkeinoelämässä. Helsinki: WSOY, 21–84.

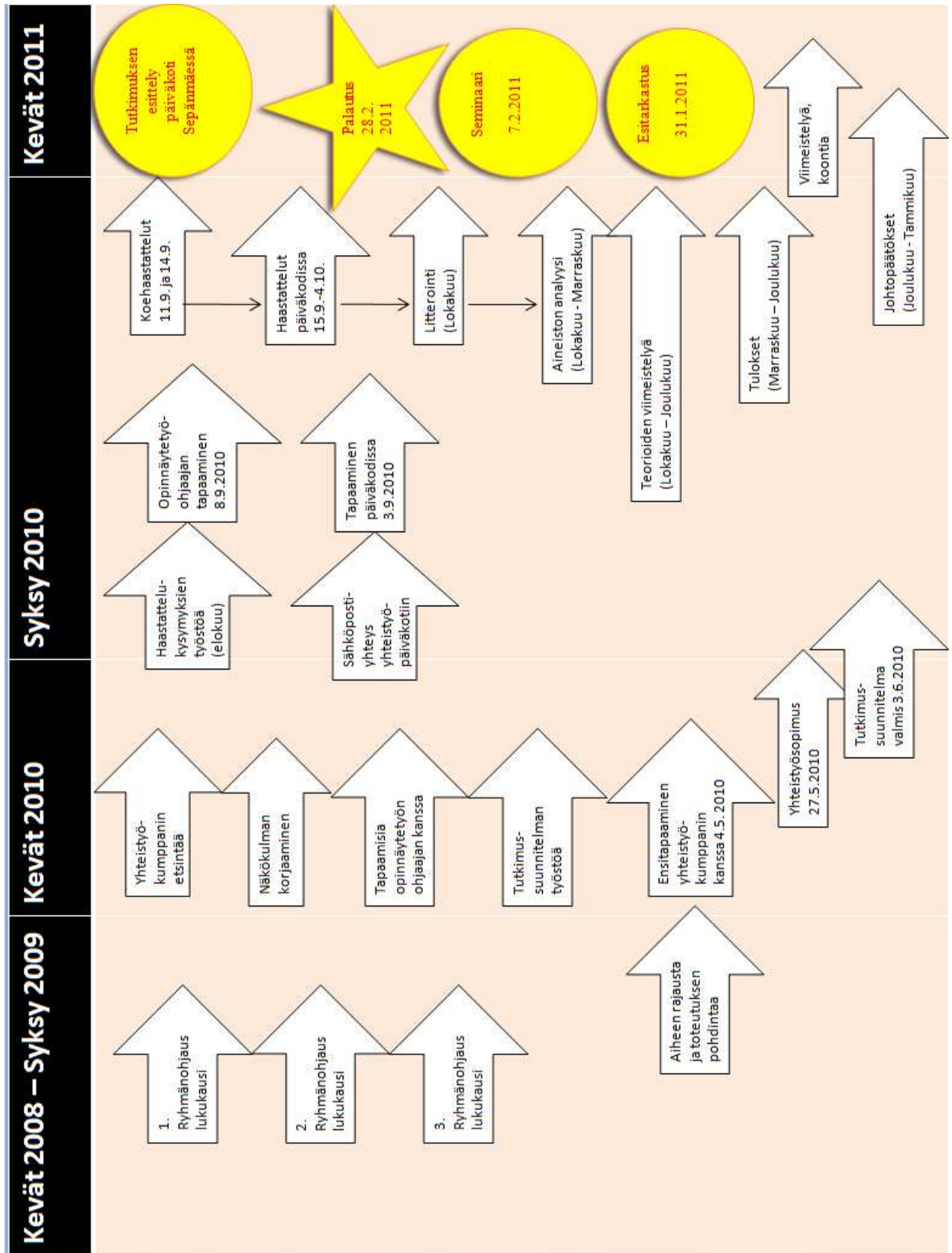
LIITE 1: Suurimmat ulkomaalaisryhmät Suomessa vuoden 2009 lopussa

Lähtömaa	Lukumäärä
Venäjä	28 200
Viro	25 400
Ruotsi	8 600
Somalia	5 500
Kiina	5 100
Thaimaa	4 500
Irak	4 000
Turkki	3 800
Saksa	3 600
Iso-Britannia	3 400

LIITE 2: Suurimmat ulkomaalaisryhmät Suomessa vuoden 2009 lopussa diagrammi



LIITE 3: Aikajana



LIITE 4: Haastattelukysymykset hoito- ja kasvatushenkilöstölle

Haastattelukysymykset Päiväkoti Sepänmäen työntekijöille

Taustatiedot:

1. Nimi?
2. Koulutustausta ja ammattinimike
3. Oletko käynyt kasvatuskumppanuuskoulutuksen?
4. Työkokemus monikulttuurisesta työstä
5. Kauanko olet työskennellyt Sepänmäessä?

Kasvatuskumppanuuden lähtökohdat ja tavoitteet:

1. Mitä kasvatuskumppanuus mielestäsi on ja mihin se perustuu?
2. Oletteko työyhteisössänne keskustelleet kasvatuskumppanuudesta, sen lähtökohdista ja arvoista?
 - 2.1. Onko yhteisössänne sovittu yhteisiä käytäntöjä tai linjauksia kasvatuskumppanuuteen liittyen?
 - 2.2. Miten kasvatuskumppanuus näkyy Päiväkoti Sepänmäen varhaiskasvatussuunnitelmassa?
 - 2.3. Miten monikulttuurinen näkökulma on huomioitu?
3. Miksi yhteistyötä päiväkodin ja kodin välillä tehdään? Millaisia tavoitteita kasvatuskumppanuudella on?
 - 3.1. Miten tavoitteet muotoutuvat?
 - 3.2. Keskustellaanko kasvatuskumppanuudesta ja sen tavoitteista vanhempien kanssa?
4. Mitä hyötyä kasvatuskumppanuuden toteuttamisesta on
 - 4.1. sinulle työntekijänä?
 - 4.2. lapselle?
 - 4.3. vanhemmille?

Kasvatuskumppanuus työmenetelmänä:

1. Miten hyvin kasvatuskumppanuus toteutuu päiväkodissanne/toteutuuko?
2. Millaisina asioina ja tekoina ja missä tilanteissa kasvatuskumppanuus näkyy päiväkodissa?
3. Mikä edesauttaa kasvatuskumppanuuden syntymistä ja toteutumista
4. Mikä heikentää kasvatuskumppanuuden syntymistä ja toteutumista?
5. Millaisissa tilanteissa kasvatuskumppanuus on ollut toimivaa?

6. Millaisissa tilanteissa kasvatuskumppanuus ei ole toiminut/kasvatuskumppanuuden periaatteet eivät ole toteutuneet?
 - 6.1. Käytännön esimerkkejä
7. Miten kasvatuskumppanuuden mielestäsi tulisi näkyä työssänne?
 - 7.1. Päiväkodin arjessa, päivittäisissä kohtaamisissa
 - 7.2. Hoito- ja kasvatuskeskusteluissa
 - 7.3. Kehitysehdotukset
8. Oletko huomannut yhteistyön muuttuneen kasvatuskumppanuus-käsitteen ja – koulutuksen myötä?
 - 8.1. Miten yhteistyön muuttuminen näkyy?
 - 8.1.1. Millaisissa tilanteissa erityisesti?
9. Koetko olevasi kasvatuskumppani?
 - 9.1. Miksi?
 - 9.2. Miten se näkyy/ei näy?

Roolit ja jaettu vastuu kasvatuskumppanuudessa:

1. Miten asiantuntijuus lapsesta jakautuu/jakautuuko se?
 - 1.1. Millaisissa asioissa päiväkodilla on päävastuu lapsen hoidosta ja kasvatuksesta?
 - 1.2. Millaisissa asioissa päävastuu on kodilla?
 - 1.3. Millaisissa asioissa päiväkodilla ja kodilla on yhteinen vastuu?
2. Koetko, että vanhemmilla on riittävästi tilaisuuksia tuoda esille omia ajatuksi-
aan/näkemyksiään lapseen ja tämän hoitoon/kasvatukseen liittyen?
 - 2.1. Koetko, että vanhempien asiantuntijuudelle omasta lapsestaan jää riittävästi ti-
laa?
3. Koetko, että vanhemmilla on mahdollisuus vaikuttaa lasta koskeviin päätöksiin?
4. Miten vanhempien ajatukset huomioidaan työssä ja sen suunnittelussa?

Monikulttuurisuus kasvatuskumppanuudessa:

1. Miten perheiden erilaiset kielelliset ja kulttuurilliset sekä uskonnolliset taustat on
huomioitu kasvatuskumppanuuden suunnittelussa ja toteutuksessa?
2. Onko kasvatuskumppanuuden syntymisessä tai toteuttamisessa mielestäsi joitakin
erityispiirteitä maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskennellessä?
 - 2.1. Millaisia erityispiirteitä?
3. Koetko, että kaipaisit lisää tietoa maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työs-
kentelyyn ajatellen erityisesti kasvatuskumppanuutta?
 - 3.1. Tarvittaisiinko lisäkoulutusta kasvatuskumppanuuteen liittyen?
 - 3.2. Entä monikulttuuriseen työskentelyyn?
4. Onko päiväkodissanne ilmennyt näkemuseroja hoito- ja kasvatushenkilöstön ja van-
hempien välillä lapsen tai tämän kasvatuksen suhteen?
 - 4.1. Millaisissa tilanteissa?

- 4.2. Mistä luulet niiden johtuvan?
 - 4.2.1. Koetko, että kieli- ja kulttuurieroilla olisi merkitystä?
- 4.3. Miten olet toiminut tilanteissa, joissa näkemuseroja on ilmennyt?
- 4.4. Miten tilanteista on selvitty/onko selvitty?
5. Koetko, että maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa työskentely on rikastuttanut kasvatuskumppanuutta päiväkodissanne? Miten? Millaisissa tilanteissa?

LIITE 5: Haastattelukysymykset vanhemmille

Haastattelukysymykset Päiväkoti Sepänmäen vanhemmille

Taustatiedot:

1. Lapsen/lapsien ikä
2. Asiakkuuden kesto päiväkodissa
3. Miten kauan perhe on asunut Suomessa?
4. Perheen kieli- ja kulttuuritausta?

Kasvatuskumppanuus Päiväkoti Sepänmäessä:

1. Onko käsite kasvatuskumppanuus sinulle entuudestaan tuttu?
 - 1.1. Mitä tiedät käsitteestä?

Kasvatuskumppanuus on vanhemman ja lapsen hoitajan välinen suhde, jossa toimitaan lapsen parhaaksi. Tavoitteena on tietoisesti tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Yhteistyön on tarkoitus toimia kotia ja päivähoitoa yhdistävänä linkkinä.

Kasvatuskumppanuuteen kuuluvat esimerkiksi päivittäiset kohtaamiset, molemminpuolisen kuulumisten vaihto ja hoito- ja kasvatuskeskustelut.

2. Miltä kasvatuskumppanuuden määritelmä kuulostaa? Näkyykö kasvatuskumppanuus mielestäsi Päiväkoti Sepänmäessä? Koetko, että kasvatuskumppanuutta on?

Kasvatuskumppanuuden tavoitteet:

1. Miksi yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta toteutetaan? Mitkä ovat kasvatuskumppanuuden tavoitteet?
 - 1.1. Oletko keskustellut päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön kanssa yhteistyönne tavoitteista?
 - 1.1.1. Jos olette, miten tavoitteet ovat muotoutuneet?
 - 1.1.2. Jos ette, niin mistä luulet tämän johtuvan?
2. Koetko päiväkodin ja kodin välisen yhteistyön olevan tärkeää?
 - 2.1. Jos niin, miksi näet sen tärkeänä?
 - 2.2. Jos et, niin miksi et?
3. Mitä hyötyä kasvatuskumppanuuden toteuttamisesta/ päiväkodin ja vanhempien välisestä yhteistyöstä on
 - 3.1. sinulle vanhempana?
 - 3.1.1. Oletko esimerkiksi saanut tukea omaan vanhemmuuteesi?
 - 3.2. lapselle/lapsille?

Monikulttuurisuus kasvatuskumppanuudessa:

1. Koetko, että eri kieli- ja kulttuuritaustat vanhempien ja päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön välillä vaikuttavat yhteistyöhön ja kasvatuskumppanuuteen?
2. Pitäisikö päiväkodin huomioida perheen erilainen kieli- ja kulttuuritausta?
3. Koetko päiväkodin huomioivan perheesi kieli- ja kulttuuritaustan?
 - 3.1. Jos koet asian olevan näin, millä tavoin päiväkotikielihuomioi perheesi kieli- ja kulttuuritaustaa?
 - 3.2. Jos et koe näin, millä tavoin päiväkodissa voitaisiin huomioida paremmin perheesi kieli- ja kulttuuritaustaa?

Roolit ja jaettu vastuu kasvatuskumppanuudessa:

1. Koetko päiväkodilla ja kodilla olevan eri vastualueet koskien lapsen kasvua ja kehitystä?
 - 1.1 Millaisissa kasvatuksellisissa asioissa päiväkodilla on pääasiallinen vastuu?
 - 1.2 Millaisissa kasvatuksellisissa asioissa vanhemmilla on pääasiallinen vastuu?
 - 1.3 Mitkä vastualueet ovat yhteisiä?
2. Miten koet päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön suhtautuvan sinun tietämykseesi/asiantuntijuuteesi lapsestasi?

Kokemus yhteistyöstä:

1. Millaisissa tilanteissa ja miten kasvatuskumppanuus/yhteistyö näkyy?
2. Miten koet yhteistyön onnistuneen lapsesi päivähoitopaikan ja itsesi välillä?
 - 2.1. Millaisissa tilanteissa yhteistyö on ollut onnistunutta?
 - 2.2. Millaisissa tilanteissa yhteistyö ei ole onnistunut?
3. Mitkä tekijät edesauttavat ja toisaalta hankaloittavat kasvatuskumppanuuden syntyä ja toteutumista?
4. Koetko, että sinulla ja päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstöllä on/ on ollut näkemyseroja koskien lastasi?
 - 4.1. Jos näkemyseroja on/on ollut, mistä luulet niiden johtuneen?
 - 4.1.1. Miten asia selvitettiin, selvitettiinkö?
5. Koetko saavasi tuoda riittävästi esille lapsesi hoitoon ja kasvatukseen liittyviä ajatuksia päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstölle?
 - 5.1. Missä asioissa ja missä tilanteissa haluaisit tulla lisää kuulluksi?
6. Koetko, että sinulla on mahdollisuus vaikuttaa päiväkodissa tehtyihin lastasi koskeviin päätöksiin?
 - 6.1. Millaisissa asioissa haluaisit vaikuttaa enemmän?

7. Päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöstön ja vanhempien välisissä keskusteluissa saatetaan käsitellä ajoittain henkilökohtaisia asioita. Miltä henkilökohtaisten asioiden kertominen päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilöille tuntuu/tuntuisi?
 - 7.1. Luotatko siihen, että se mistä keskustellette pysyy luottamuksellisena?
8. Millä tavoin kasvatuskumppanuutta/yhteistyötä voitaisiin mielestäsi kehittää?
9. Tuleeko vielä mieleen jotain, mitä haluat sanoa, ajatuksia, kokemuksia kasvatuskumppanuudesta? Mitä tahansa muuta?

LIITE 6: Saatekirje vanhemmille

Hei vanhemmat!

Opiskelemme Diakonia-ammattikorkeakoulussa sosionomeiksi ja lisäksi toinen meistä suorittaa lastentarhanopettajan kelpoisuuden. Opintoihin liittyen teemme päättötyönä tutkimusta monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden toteutumisesta Päiväkoti Sepänmäessä.

Haluaisimme haastatella teitä ja kuulla ajatuksianne yhteistyön toteutumisesta päiväkodissa. Näkemyksenne ovat erittäin tärkeitä. Tavoitteena on, että tutkimuksemme tuloksia voidaan hyödyntää kehitettäessä monikulttuurista kasvatuskumppanuutta päiväkodissa.

Kaikki haastatteluista saadut tiedot tulemme käsittelemään luottamuksellisesti, eikä henkilöllisyytenne tule ilmi missään vaiheessa tutkimusta. Olemme saaneet tutkimuksellemme luvan Helsingin Sosiaalivirastolta ja päiväkodinjohtaja Marjo Välimäki-Saarelta.

Ystävällisin terveisin

Elina Salo ja Heidi Vauhkonen
sosionomiopiskelijat Diakonia-ammattikorkeakoulusta