

Heikki Moilanen ja Leevi Toiviainen

”En ole monikulttuurinen, olen suomalainen”

Päiväkodin henkilöstön kokemuksia monikulttuurisesta
varhaiskasvatuksesta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

15.10.2012

Tekijät Otsikko	Heikki Moilanen ja Leevi Toiviainen ”En ole monikulttuurinen, olen suomalainen”, Päiväkodin henkilöstön kokemuksia monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta.
Sivumäärä	38 sivua + 2 liitettä
Aika	Syksy 2012
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	varhaiskasvatus
Ohjaajat	Arto Salonen, lehtori Aini Ronkainen, lehtori
<p>Opinnäytetyömme keskittyy monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen, ja sen haasteisiin. Työssämme pyrimme tuomaan esiin niitä moninaisia kysymyksiä, joita varhaiskasvatuksen ammattilaiset joutuvat päivittäin kohtaamaan monikulttuurisessa varhaiskasvatustyössä. Opinnäytetyömme keskeiset tutkimuskysymykset olivat: Mitä ongelmia päiväkodin henkilöstö on kohdannut arkisessa päiväkotityössä maahanmuuttajataustaisten lasten sekä heidän vanhempiansa kohtaamisissa? Minkälaisia välineitä tai kompetenssia tarvitaan monikulttuurisessa päiväkotiarjessa ja varhaiskasvatuksessa? Mitä mahdollisia muutos- ja kehittämistarpeita varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmään tarvitaan maahanmuuttajaperheiden kohtaamisissa? Opinnäytetyömme tehtiin Helsingin kaupungin sosiaaliviraston toimeksiannosta aktiivisen yhteiskunnallisen maahanmuuttokeskustelun ilmapiirissä, ja siitä kummunneesta tarpeesta saada tietoa monikulttuurisuudesta, interkulttuurisesta kompetenssista ja niiden haasteista varhaiskasvatuksen ja arkisen päiväkotityön konteksteissa. Opinnäytetyössämme tarkastelimme suuren helsinkiläisen päiväkodin henkilöstön kokemuksia monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Tuloksiamme mukaan, tarkastelemamme päiväkodin henkilöstön jäsenet ovat monikulttuurisen varhaiskasvatuksen kokeneita ammattilaisia, ja näin ollen heillä on ammatillisesti paljon jaettavaa tietotaitoa ja kokemusta jota voisi, ja tulisi hyödyntää kehitettäessä monikulttuurista varhaiskasvatusta Suomessa. Teoriaviitekehityksenämme käytimme Milton Bennettin mallia kulttuurisen osaamisen kehittymisestä.</p>	
Avainsanat	päiväkoti, varhaiskasvatus, monikulttuurisuus, maahanmuutto, interkulttuurinen kompetenssi, Milton Bennett.

Authors Title Number of Pages Date	Heikki Moilanen and Leevi Toiviainen "I'm not multicultural, I'm Finnish". Daycare Staff's Experiences on Multicultural Early Childhood Education. 38 pages + 2 appendices Autumn 2012
Degree	Bachelor Of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Arto Salonen, Senior Lecturer Aini Ronkainen, Senior Lecturer
<p>Our thesis focused on intercultural competence in early childhood education, and its challenges. In our thesis we highlighted the various challenges and questions faced by early childhood education professionals in their everyday work in a multicultural working environment in a daycare center. Our main study questions were: What challenges or problems have they encountered in their work with multicultural children and their families? Which tools and competencies are needed in multicultural early childhood education? Are any changes needed in the social services structures when dealing with multicultural children and their families in daycare? Our thesis was conducted in co-operation with the Social Services Department of Helsinki. The thesis was produced at a time of the politically polarized domestic environment in Finnish society which questioned and scrutinized the economic, cultural and public sector implications of immigration in general during a time of global economic difficulties. In our thesis we focused on a large, Helsinki based daycare center and its staff and examined their answers to our study questions. According to our results, the daycare center and its staff in question were highly experienced professionals in multicultural early childhood education. Their intercultural competencies and vast experience in the field should be utilized in developing multicultural early childhood education in Finland. Our thesis was based on Milton Bennett's developmental model of intercultural sensitivity.</p>	
Keywords	daycare center, early childhood education, multiculturalism, immigration, intercultural competence, Milton Bennett.

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Käsitteiden määrittelyä	2
2.1 Maahanmuutto Suomessa	2
2.2 Monikulttuurinen varhaiskasvatus	5
2.3 Interkulttuurinen kompetenssi	8
2.4 Milton Bennettin malli kulttuurisen osaamisen kehittymisestä	10
3 Tutkimusmenetelmä	12
3.1 Tutkimuskysymys	12
3.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja tutkimusvaiheet	13
3.3 Ryhmähaastattelu	15
3.4 Aineiston keruu ja sen eettisyys	17
3.5 Aineiston analyysinmenetelmä	19
4 Tulokset	21
4.1 Kommunikaatio	21
4.2 Kulttuurierot	22
4.3 Interkulttuurinen kompetenssi henkilöstön kokemana	23
4.4 Integroituminen yhteisöön	25
5 Johtopäätökset	26
6 Pohdinta ja jatkotutkimuskysymyksiä	28
Lähteet	31
Liitteet	
Liite 1. Tutkimuslupa	
Liite 2. Haastattelukysymykset	

1 Johdanto

Opinnäytetyössämme tarkastelemme interkulttuurista kompetenssia ja monikulttuurisuutta varhaiskasvatuksessa. Maahanmuutto on lisääntynyt Suomessa tasaisesti jo yli kahden vuosikymmenen ajan ja näin ollen aiheuttanut sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmissä uusia, henkilöstöön kohdistuvia kompetenssivaatimuksia kohdatessa maahanmuuttajataustaisia asiakkaita.

Suomessa asuvien ulkomailla syntyneiden määrä kasvoi vuosien 1990 ja 2009 välillä 65 000:sta 233 000:een, eli se 3,6-kertaistui, samana ajanjaksona ulkomaan kansalaisten määrä 5,9- ja vieraskielisten 8,3-kertaistui (Martikainen 2011: 10). Maahanmuutto käsitteenä ja ilmiönä on työmme tekohetkellä varsin näkyvän julkisen keskustelun kohteena. Taloudellinen taantuma ja polarisoitunut yhteiskuntapoliittinen ilmapiiri on pakottanut poliittiset päättäjät tarkastelemaan myös maahanmuuton kansantaloudellisia vaikutuksia kiristyvien käytettävissä olevien taloudellisten resurssien ristipaineessa.

Opinnäytetyössämme valotamme teoriaosuudessa interkulttuurisen kompetenssin sekä varhaiskasvatuksen käsitteitä. Tutkimusosuutemme sisältää helsinkiläisen, suuren päiväkodin henkilöstön ryhmähaastattelun, jonka tuloksien myötä pyrimme avaamaan tutkimusongelmaamme syvemmin: Mitä ongelmia päiväkodin henkilöstö on kohdannut arkisessa päiväkotityössä maahanmuuttajataustaisten lasten sekä heidän vanhempiensa kohtaamisissa? Minkälaisia välineitä tai kompetenssia tarvitaan monikulttuurisessa päiväkotiarjessa ja varhaiskasvatuksessa? Mitä mahdollisia muutos- ja kehittämistarpeita varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmään tarvitaan maahanmuuttajaperheiden kohtaamisissa?

Suomalainen yhteiskunta käy läpi poikkeuksellista murrosta väestön ikääntyessä nopeasti. Korvaavan tarvittavan työvoiman turvaamiseksi maahanmuuton voidaan olettaa lisääntyvän tulevaisuudessa voimakkaasti mikä heijastuu väistämättä myös yhteiskunnan eri palvelurakenteisiin, myös varhaiskasvatukseen. Työmme tavoite onkin saada tietoa arjen päiväkotityöstä maahanmuuttajataustaisten perheiden parissa monikulttuurisen varhaiskasvatustyön tueksi ja kehittämiseksi päiväkotityön arjen ammattilaisilta, jotka tuntevat työn todellisuuden parhaiten.

Tutkimustulosten toivomme tuovan uutta tietoa monikulttuurisesta päiväkotityöstä ja sen ilmiöistä sekä muista osa-alueista. Lisäksi toivomme tulosten luovan mahdollisia jatkotutkimuskysymyksiä. Teemme opinnäytetyömme Helsingin kaupungin sosiaaliviraston aloitteesta ja virastolla on mahdollisuus hyödyntää tutkimuksemme tuloksia. Tutkimustehtävämme on esitelty kohdassa 3.1.

2 Käsitteiden määrittelyä

2.1 Maahanmuutto Suomessa

Suomi on ollut periaatteessa koko olemassaolonsa ajan maahan- tai maastamuuttomaa, ilmiö ei siis ole uusi historiallisessa kontekstissa. Vartia ym. toteavat että Suomi on viime vuosikymmenten aikana muuttunut hitaasti maastamuuttomasta maahanmuuttomaksi, aina 1970-1980-luvuille asti Suomi oli maastamuuttomaa, josta lähdettiin työhön muihin maihin kuten Ruotsiin, Yhdysvaltoihin ja Australiaan.

1970- ja 1980-luvuilla Chilestä ja Vietnamista, ja 1990-luvun alkupuolella Somaliasta alkoi tulla pakolaisia Suomeen (Vartia ym. 2007:16). Paavolan ja Talibin mukaan on arvioitu että Suomesta on viimeisten 150 vuoden aikana muuttanut ulkomaille yli miljoona ihmistä, suurimmaksi osaksi pohjoiselle pallonpuoliskolle. Heistä arviolta noin 30 prosenttia on palannut takaisin Suomeen. Paavolan ja Talibin mukaan perinteisesi siirtolaisuus on kummunnut voimakkaasta halusta parempaan elämään. Samalla he muistuttavat erittäin osuvasti että Suomessa puhutaan nykyään usein elintasomuuttajista mutta unohdetaan, että sama syy on ollut myös lukuisien suomalaisten maastamuuton taustalla (Paavola – Talib 2010: 19).

Maahanmuutolla on nyky-Suomessa myös vahva kansantaloudellinen painotus, Suomen väestö ikääntyy ja uutta työvoimaa tarvitaan matalan syntyvyyden takia väistämättä erityisesti useille suorittavan työn sektoreille. Maailmanlaajuisen talouskriisin keskellä myös Suomi on menettänyt suuren osan talouskasvustaan ja velkaantunut viime vuosina merkittävästi.

Myös eri yhteiskunnallisten palvelurakenteiden säilyttämisen kannalta tilanne on haasteellinen, ja maahanmuuton vaikutus myös tähän ulottuvuuteen on ilmeinen työvoiman saatavuuden näkökulmasta. Myös yhteiskunnan palvelurakenteiden tasolla maahanmuutto on keskeisessä asemassa.

Haavikko ja Bremer tuovat esille tärkeän palvelujärjestelmänäkökulman. Myös palvelujärjestelmämme on sovittauduttava siihen, että eri kulttuureista tulevat asiakkaat ovat arkipäivää, eikä paluuta homogeeniseen suomalaiseen asiakaskuntaan enää ole (Haavikko – Bremer 2009: 10).

Kaikessa asiakastyössä on sitä paitsi hyvä muistaa, että maahanmuuttajuus ja pakolaisuus on jo historiallisestikin universaali ilmiö, maahanmuuttajaväestö on kasvanut nopeasti, joskin Suomessa se on eurooppalaisittain edelleen hyvin pieni. Peruspalveluissa työskentelevät joutuivat kuitenkin ottamaan uuden haasteen vastaan aikana, jolloin Suomi oli toipumassa lamasta ja palveluresurssit olivat kaiken kaikkiaan riittämättömät. Monesti uusi asiakaskunta saattoi tällöin tuntua ylimääräiseltä taakalta. Nyt Suomi elää jälleen lamakautta, eivätkä resurssit ainakaan kasva (Haavikko – Bremer 2009: 10).

Vaikka työpaikkoja on menetetty ja ihmisiä on jäänyt työttömäksi, on ennusteiden mukaan aloja, jotka eivät selviä ilman maahanmuuttavia työntekijöitä. Tuleekin löytää keinoja siihen, miten maahanmuuttajien osaaminen saadaan yhteiskunnalliseen käyttöön. Tällä hetkellä monet korkeasti koulutetut maahanmuuttajat ovat työttöminä tai tekevät työtä, joka ei vastaa heidän koulutustaan. Suomalaisia korkeasti koulutettuja lähtee Suomesta enemmän kuin korkeasti koulutettuja ulkomaalaisia muuttaa tänne (Paavola – Talib 2010: 24).

Maahanmuutto on tunteita herättävä ilmiö, koska se tuo vieraita elementtejä uuteen ympäristöön ja haastaa olemassa olevia toimintatapoja. Julkinen keskustelu maahanmuutosta kääntyy usein puheeksi sen hyvistä ja huonoista puolista. Sekä maahanmuuttoon kriittisesti että myönteisesti suhtautuvat näkevät maahanmuuton aiheuttavan pääsääntöisesti joko toivottavia tai epätoivottavia seurauksia (Martikainen 2011: 28).

Maailmassa arvioidaan olevan noin 200 miljoonaa ihmistä, jotka asuvat pysyvästi kotimaansa ulkopuolella. Tämä vastaa kolmea prosenttia maailman väestöstä. Lukumäärä on kaksinkertainen verrattuna vuoteen 1980 (Martikainen 2011: 12). Maahanmuutto on siis hyvin vahvasti globaali ilmiö jonka katalyyttina on toiminut murros talouden globalisoitumisessa ja sen myötä yhteiskuntien muutoksissa.

Raulo toteaa että vain hyvin harvassa maassa kaikilla kansalaisilla on yhteinen kieli tai he kuuluvat samaan etnis-kansalliseen ryhmään. Vaikka monessa muussa maassa asiasta aiheutuvat ongelmat ovat vakavampia kuin meillä, esiintyy Suomessakin lisääntyvässä määrin haluttomuutta ottaa vastaan pakolaisia tai ulkomaisia työnhakijoita siitäkin huolimatta että heidän lukumääränsä on meillä varsin pieni (Raulo 1999: 6).

Martikaisen mukaan kylmän sodan jälkeinen globalisaatio on merkittäväällä tavalla muuttanut maailman taloudellista, poliittista ja kulttuurista rakennetta. Se on johtanut suureen keskinäisriippuvuuteen, minkä lisäksi se aiheuttaa suuria ihmisvirtoja. Lisäksi Martikainen toteaa että maahanmuuton katsotaan usein lisäävän positiiviseksi koettua moninaisuutta esimerkiksi ruokakulttuurissa, ajattelutavoissa ja työyhteisöissä. Globaaliin liikkuvuuteen ja maahanmuuttoon liittyy sen hyötyjen lisäksi myös turvattomuutta, rikollisuutta ja epäoikeudenmukaisuutta (Martikainen 2011: 28-29).

Maa, jonka kansalaisuus	2010	%	Vuosimuutos, %	2011	%	Vuosimuutos, %
Viro	29 080	17,3	14,0	34 006	18,6	16,9
Venäjä	28 426	16,9	0,8	29 585	16,2	4,1
Ruotsi	8 510	5,1	0,0	8 481	4,6	-0,3
Somalia	6 593	3,9	18,4	7 421	4,1	12,6
Kiina	5 559	3,3	7,3	6 159	3,4	10,8
Irak	5 024	3,0	26,3	5 742	3,1	14,3
Thaimaa	5 021	3,0	11,7	5 545	3,0	10,4
Turkki	3 973	2,4	4,3	4 159	2,3	4,7
Saksa	3 715	2,2	2,4	3 806	2,1	2,4
Intia	3 468	2,1	9,5	3 793	2,1	9,4
Muut	68 585	40,8	7,8	74 436	40,6	8,5
Yhteensä	167 954	100	7,9	183 133	100	9,0

Kuvio 1. Ulkomaalaisryhmät Suomessa vuonna 2010 ja vuonna 2011. Tilastokeskus 2012.

Tilastokeskuksen tietojen mukaan vuonna 2011 Suomessa eli 183 133 ulkomaiden kansalaista (Tilastokeskus 2012). Ulkomaalaisten määrä on jatkanut tasaista kasvua jo kahden vuosikymmenen ajan. Suurimmat ulkomaalaisryhmät Suomessa koostuvat naapurimaidemme Viron, Venäjän ja Ruotsin kansalaisista.

Jasinskaja-Lahti ym. toteavat että suomalaiset suhtautuvat eri kansallisuusryhmiin vuodesta toiseen varsin samalla tavoin. Suhtautuminen meitä köyhemmistä maista lähtöisin oleviin, ulkonäöltään ja kulttuuriltaan suomalaisista selvästi erottuviin ihmisiin on kaiken aikaa ollut torjuvampaa kuin meitä enemmän muistuttaviin (Jasinskaja-Lahti 2002: 68).

Lähes poikkeuksetta etnisten ryhmien suosituimmuusjärjestyksen eli etnisen hierarkian alapäähän sijoittuvat ulkoisesti ja kulttuurisesti eniten suomalaisista erottuvat ryhmät (somalit ja arabit) ja kulttuurihistoriallista vastakkainasettelua edustavat ryhmät (venäläiset). Näiden ryhmien maahantulo halutaan torjua. Myönteisimmin suomalaiset suhtautuvat inkerinsuomalaisiin, englantilaisiin, amerikkalaisiin ja pohjoismaalaisiin (Jasinskaja-Lahti – Liebkind – Vesala 2002: 25).

2.2 Monikulttuurinen varhaiskasvatus

Maahanmuuttajataustaisia lapsia oli vuonna 2010 kunnallisessa päivähoidossa noin 12 000–12 500. Tämä on noin 6 prosenttia kaikista kunnan järjestämässä päivähoidossa olevista lapsista (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2011).

Monikulttuurinen varhaiskasvatus on vuorovaikutusta, jonka osapuolina ovat aikuinen ja lapsi. Varhaiskasvattajista tärkeimmät ovat lapsen vanhemmat tai muut huoltajat. Huoltajien ohella on usein ammattikasvattajia, esimerkiksi lastentarhaopettajia ja lastenhoitajia. Ammattimaisen varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lapsen iän mukaisia kasvu- ja kehitysvaiheita sekä niihin kuuluvaa oppimista. Varhaiskasvatukseen on integroitu myös hoitaminen. Kotikasvattamisesta päiväkodin varhaiskasvattaminen eroaa siinä, että sitä toteutetaan erilaisten teorioiden ja menetelmien sekä lakisäädösten pohjalta. Varhaiskasvattamisesta on säädetty päivähuoltolaissa. (Hujala ym. 1998: 2-3.)

Päivähoitolain rinnalle määriteltiin 2000-luvulla valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma eli VASU. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma sisältää yleiset menettelylinjaukset. Yksityiskohtaisemmat sisältökohdat ovat kirjattu kuntien varhaiskasvatussuunnitelmiin. Kunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman alaisuudessa ovat päiväkotien omat varhaiskasvatussuunnitelmat.

Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa ovat päiväkodin omat painotukset ja huomiot kasvatuksessa ja sen osa-alueissa. Näiden kautta päiväkodit tarkastelevat lapsen kasvua sekä kehitystä suhteessa yleisesti tunnistettuun iänmukaiseen tasoon. Hoitosuhteen alussa lapselle tehdään yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma yhdessä vanhempien kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelmalla tuetaan lapsen arkea, työntekijöiden ammatillista pätevyyttä ja vanhempien osallisuutta kasvatuksessa. Se on myös arviointi- ja seurantaväline lapsen kehityksen seurannassa (STAKES 2005).

Kronqvistin (2011) mukaan päiväkotien varhaiskasvatus on kehittynyt pedagogisuutta ja lapsilähtöisyyttä korostavaan suuntaan aiemman autoritaarisen ja aikuisvaltaisen varhaiskasvatuksen sijaan. Oppimiseen ja kasvamiseen liitetään piaget'laista aitoa sosiaalista kanssakäymistä sekä lasten välisissä vertaissuhteissa että lapsen ja aikuisen välisissä vastasuhteissa. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka leikin ja muun toiminnan kautta saa erilaisia kokemuksia erilaisista sosiaalisista tilanteista, oppimisesta ja taidoista. (Kronqvist 2011: 13-22, 43.)

Monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen kuuluu myös lapsen yksilöllisyyden huomioonottaminen kielen ja kulttuurin tasolla. Lapsella on oltava mahdollisuus kasvaa yhteiskunnassa sekä oman kulttuurinsa että suomalaisen kulttuuripiirin jäseneksi. Lapsen oikeudet ovat YK:n määrittelemien lapsen oikeuksien mukaiset. Lapsella on oikeus nauttia kulttuuripiirinsä kulttuurista ja tunnustaa sen mukaista uskontoa. Lapsella on myös oikeus käyttää omaa kieltään. (Eerola-Pennanen 2011: 233-234.)

Usein maahanmuuttajataustaisen lapsen osallisuudesta päivähoiton toimintaan nousee kysymyksiä toimintaan osallistumisen rajoitteista. Harhakäsityksiä syntyy, kun maahanmuuttajat ymmärretään homogeenisena ryhmänä, ja vähäinen tieto uskonnosta yhdistetään lähtömaan kulttuuriin. Tällöin uskonto ymmärretään kaiken kattavana monokulttuurina.

Lisäksi päiväkotityöntekijöillä ei mahdollisesti ole tietämystä eri koulukunnista sekä eri liikkeiden sisäisistä suuntauksiin liittyvistä tulkintaeroista. (Husein 2011: 59-60, 122.)

Asiantuntijoiden mukaan äänekkäimmät lasten arkeen rajoituksia vaativat ryhmät ovat maahanmuuttajien keskuudessa marginaalissa. Lastentarhojen ja koulujen opettajat saattavat olla ylivarovaisia ja rajoittaa toimintaan osallistumista ilman vanhempien kanssa neuvottelua. Vaihtoehtoisesti annetaan periksi pienen ryhmän vaatimuksille ja luodaan paineita muille vanhemmille, koska uskon ja kulttuurin mukaisessa elämässä on erilaisia tasoja. Kaikki eivät noudata tiukkaa vanhoillista linjaa. Harvoin äänekkäimmät keskustelijat kulttuuri- ja tapakeskustelussa sekä niiden vastakkainasettelussa edes ovat maahanmuuttajia.

Ainakin kouluissa on jopa ollut tilanteita, joissa opettaja on ajanut omaa uskonto- ja tapakielteisyyttään maahanmuuttajavanhempien nimissä. Asiantuntijoiden mukaan päiväkodeissa pitäisi muodostaa jo hoitosuhteen alussa vanhempiin keskusteluyhteys, jota sitten ylläpidetään. Mahdollisuuksia tiettyihin rajoitteisiin ja rinnakkaistoimintaan on, mutta laajoja muutoksia ei ole järkevää tehdä yksittäisen ryhmän vaatimuksesta. Auktoriteettia päiväkodin asioissa ei ole perusteltua luovuttaa vanhemmille. Lisäksi erityismenetelmistä pitää aina ennen toteuttamista keskustella vanhempien kanssa. (Husein 2011: 60, 66, 122, 137, 144.)

Monikulttuurisilla lapsilla tai maahanmuuttajataustaisilla lapsilla ei lähtökohtaisesti ole mitään kulttuurin tai uskonnon luomaa estettä päästä päiväkodin hoidon ja varhaiskasvatuksen piiriin. Päiväkoti ja esiopetus nähdäänkin tärkeinä maahanmuuttajalapsille suomenkielen oppimisen kannalta, siten lapset peruskoulun alussa ymmärtäisivät opetuskielen. Muu kotikieli kuin suomi ei saisi tarkoittaa automaattista laittamista S2-ryhmään, ei päiväkodissa, eikä koulussa. S2-ryhmään laittaminen ei myöskään saa olla kategorinen ja kaikki monikulttuuriset lapset kattava päätös, vaan se pitää olla perusteltu aidosti puutteellisella kielitaidolla. (Husein 2011: 123-124.)

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa on otettava huomioon myös erityisntuen tarpeen lapset. Tukitoimet voivat olla hoitoresurssien lisääminen, erityispedagogiikka ja ryhmäjärjestelyt. Tukitarpeen ei tarvitse olla vamma tai kehityshäiriö, vaan esimerkiksi lastensuojelun piirissä olevalla lapsella voidaan katsoa olevan tarvetta tukitoimiin.

Tukitoimien järjestäminen on kunnan vastuutehtävä, tarjottavat tukitoimet riippuvat palvelutarpeen määrästä.

Tukitoimien järjestäminen on toisinaan haastavaa, koska kunnilla ei ole välttämättä kokonaiskuvaa siitä miten lapsen tuentarve määritellään, vaan se on päiväkodin ensihavainnon ja asiantuntijoiden varassa. Varhaiskasvatuksessa korostetaan, että lapsi tulisi aina nähdä kokonaisuutena ja yksilönä, eikä sidottuna lapsen erityispiirteisiin. (Alijoki – Pihlaja 2011: 260-263.)

2.3 Interkulttuurinen kompetenssi

Paavolan ja Talibin mukaan erityisesti pääkaupunkiseudulla monimuotoisuus on ollut läsnä monissa päiväkodeissa ja kouluissa jo reilusti yli kymmenen vuotta, mutta monikulttuurisia oppilaita on vuosi vuodelta enemmän myös pienissä kunnissa. He jatkavat että niissä päiväkodeissa ja kouluissa, joissa on vähän maahanmuuttajataustaisia tai muita vähemmistölapsia, kasvattajat ovat kenties jatkaneet työtään entiseen tapaan. Mikäli kuitenkin vähemmistökulttuureja edustavia lapsia on yllättäen saapunutkin runsaasti, kasvattajat ovat olleet epävarmoja siitä, kuinka toimia (Paavola- Talib 2010: 74).

Monikulttuurinen toimintaympäristö sosiaalipalveluissa aiheuttaa monia haasteita sen henkilöstölle. Ekholm ja Salmenkangas toteavat että henkilöstö sekä kantaväestön lapset ja heidän vanhempansa ovat ehkä asuneet suuren osan elämästään etnisesti homogeenisessä Suomessa eivätkä ole tottuneet kohtaamaan etnisyyden tuomaa erilaisuutta (Ekholm – Salmenkangas 2008: 16).

Talib, Löfström ja Meri tuovat esiin homogeenisen kulttuurisen toimintaympäristön vaikutuksen yhteisön toimintaan. Kulttuuriltaan yhdenmukaisessa eli homogeenisessä yhteisössä on kyllä helppo päästä asioista yhteisymmärrykseen, koska yhteisön jäsenet jakavat keskenään paljolti samat ajattelutavat. Tilanteen käänköpuoli on kuitenkin se, että asioita ei ehkä useinkaan tulla katsoneeksi uudenlaisista näkökulmista eikä totuttuja käytäntöjä pohdita kriittisesti (Talib ym. 2004: 174).

Interkulttuurinen kompetenssi voidaan nähdä yhdistelmänä tietoja ja taitoja sekä herkkyyttä kohdata ja toimia eri ympäristöissä joissa monikulttuurisuus on vahvasti läsnä. Jokikokko näkee interkulttuurisen kompetenssin kehittymisen kasvuprosessina. Kompetenssin kehittymisen voi nähdä myös interkulttuurisena kasvuna tai oppimisena, johon erilaiset elämäntilanteet, kokemukset ja koulutus vaikuttavat. Interkulttuurinen kasvu on niin ikään kokonaisvaltainen prosessi, jossa ihminen joutuu punnitsemaan omia kulttuurisia asenteitaan, arvojaan ja normejaan sekä käyttäytymistään (Jokikokko 2002: 86).

Lambergin mukaan interkulttuurinen kompetenssi pitää sisällään kulttuurista herkkyyttä ja tietoisuutta, monikulttuurista asiantuntijuutta mutta myös taitoja ja halua toimia erilaisissa kulttuurien kohtaamisen tilanteissa, kyseessä on aktiivinen ja positiivinen kulttuurienvälinen vuorovaikutus joka korostaa dialogia ja toisilta oppimista (Lamberg 2008: 16).

Annele Laaksonen lisäksi toteaa väitöstutkimuksessaan interkulttuurisesta kompetenssista sen olevan kulttuurien kohdatessa toiminnan kieli joka helpottaa kohtaamista, mikäli viestejä osataan tulkita. Toisen henkilön kohtaamiseen sisältyy ymmärtämisen aktiivinen tavoittelu. Ymmärtäminen kohdistuu sekä henkilöön kulttuurisena subjektina että tämän toimintaan (Laaksonen 2007: 64)

Talib, Löfström ja Meri korostavat myös herkkyyttä kulttuurien kohtaamisessa sekä erottavat kaksi lähestymistapaa interkulttuuriseen kompetenssiin. Yhtäältä on hyvä herkistyä ajattelemaan kulttuuriin liittyviä seikkoja ja pohtia niiden vaikutusta siihen, miten yksilö toimii ja ajattelee (Talib ym. 2004: 171). Talib ym. myös painottavat monikulttuurisessa toimintaympäristössä kulttuurin merkityksen ylikorostamisen välttämistä. Toisaalta kulttuurierojen olemassaolo on osattava sysätä tavallaan syrjään, sillä vaikka kulttuuriin liittyvät seikat toki heijastuvat yksilön ajatteluun ja toimintaan, ne eivät määrää sitä ja monesti niillä ei ole oleellista merkitystä sen kannalta, miten yksilö ajattelee ja toimii (Talib ym. 2004: 171).

Nummela määrittelee interkulttuurista kompetenssia empatian ja sopeutumiskyvyn näkökulmista. Interkulttuurisesti pätevän ihmisen taitoihin kuuluu esimerkiksi taito olla kriittinen, nähdä ja ymmärtää asioita monesta eri näkökulmasta sekä taito asettua

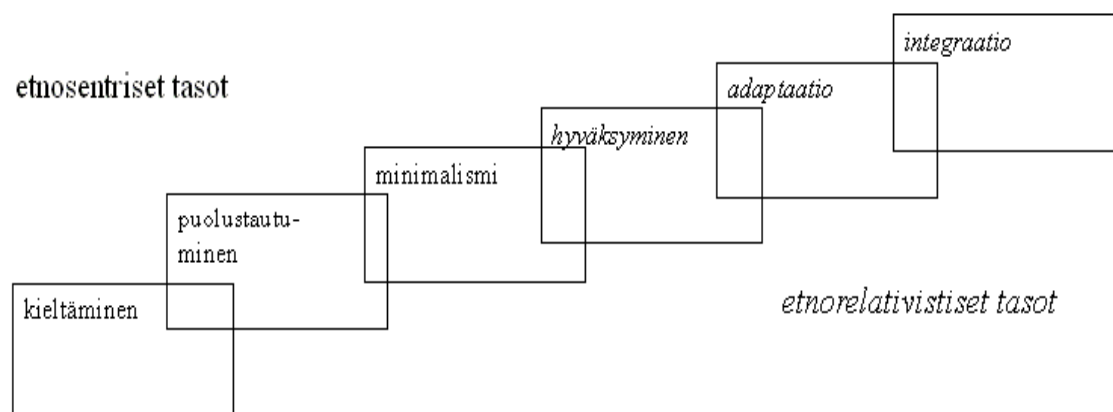
toisen asemaan ja tuntee myötätuntoa. Interkulttuurisia taitoja ovat myös kyky sopeutua muuttuviin olosuhteisiin, niissä toimimiseen ja vaikuttamiseen (Nummela 2005: 45).

2.4 Milton Bennettin malli kulttuurisen osaamisen kehittymisestä

Teorian merkitys laadullisessa tutkimuksessa on ilmeinen, ja siksi sitä tarvitaan välttämättä. Vastaus siihen mitä termillä ”teoria” tai ”teoreettinen” kulloinkin tarkoitetaan, on hyvin ongelmallinen, koska termejä käytetään monin tavoin ja viittaamaan moniin ilmiöihin. Arkikielessä teoria-sanaa käytetään huolettomasti esimerkiksi tarkoittaen, että teoria ei merkitse tai tarkoita mitään käytännön kannalta (Tuomi – Sarajärvi 2009: 18).

Jos tarkastelemme oman lajimme alkuperää, sen historiasta tähän päivään kulttuurien kohtaamisten näkökulmasta, ei ole juurikaan syytä olla optimisti. Yleinen reaktiomme on välttäminen. Kuvitelkaamme esi-isiämme juuri keksityn tulen ja ruokasaaliin äärellä heidän kohdatessaan toisen, ruoasta kilpailevan yhteisön toteavan: ”Monikulttuurisuus, kuinka hienoa!” (Bennett 1998).

Milton Bennett pyrki ymmärtämään ihmisten toimintaa erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissä. Perusajatuksena on, että kulttuuristen erilaisuuksien kokeminen ohjaa ihmisiä tarkastelemaan monikulttuurisia ilmiöitä syvällisesti ja monitahoisesti, jolloin myös heidän interkulttuurinen osaamisensa kehittyy (Paavola – Talib 2010: 78).



Kuvio 2. Milton Bennettin malli kulttuurisensitiivisyyden kehityksestä. Oulun yliopisto 2002.

Teoria pitää sisällään ajatuksen siitä, että yksilö rakentaa ja tulkitsee kokemuksensa merkitysperspektiivien pohjalta eli hänen odotuksiinsa vaikuttavat kulttuuriin sidotut oletukset ja ennakkokäsitykset. Kulttuuristen taitojen siirtämisen voidaan myös ajatella tapahtuvan kokonaisuutena, yhtenä ”pakettina” tai toimintamallina, joka omaksumisen jälkeen on otettavissa käyttöön (Hammar-Suutari 2004: 233).

Bennett jakaa interkulttuurisen osaamisen kuuteen eri vaiheeseen: kolmessa etnosentrisessä (oma kulttuuri lähtökohtana) viitekehyksessä ihmiset pyrkivät kaikin tavoin välttämään kulttuurisia kohtaamisia, kun taas kolmessa etnorelativistisessä (kulttuurinen moninaisuus lähtökohtana) lähestymistavassa ihmiset hakeutuvat kulttuurisesti haasteellisiin tilanteisiin, koska kokevat ne mielenkiintoisiksi (Paavola – Talib 2010: 78.)

Suomalaiset kasvattajat ovat Paavolan ja Talibin mukaan herkkyytensä ja osaamisensa kehityksessä eri vaiheissa. Osa heistä saattaa olla ensimmäisellä etnosentrisellä tasolla, jossa oma kulttuuri ohjaa vahvasti ajattelua, toisia kulttuureja ei välttämättä tiedosteta todellisiksi tai varteenotettaviksi, minkä vuoksi erilaisuuteen kohdistuva syrjintä on tässä vaiheessa vähäistä (Paavola – Talib 2010: 79). Kulttuuristen erilaisuuksien kieltovaihetta seuraa oman kulttuurin puolustusvaihe, tällöin kasvattaja kokee erilaiset oppilaat ja heidän vanhempansa uhkaksi omalle arvomaailmalleen, jota puolustaessaan hän turvautuu stereotyyppisiin ja ylimalkaisiin kuvailuihin (Paavola – Talib 2010: 79).

Etnosentrisyyden minimointivaiheessa kasvattaja on monin tavoin rauhoittunut ja alkaa etsiä yksinkertaisia kulttuurisia samankaltaisuuksia, joka voi Paavolan ja Talibin mukaan myös johtaa kulttuurien romantisointiin, lisäksi kasvattaja myös tiedostaa, miten monikulttuurisuuteen liittyvistä asioista tulisi puhua, jolloin suvaitsevaisuutta ilmaisevat puolitotuudet toimivat omahyväisyyden peittona (Paavola – Talib 2010: 79).

Hyväksymisen ja adaptaation vaiheet ovat tavallaan sopeutumista, ja orastavaa syväymmärrystä siitä kuinka eri kulttuureista lähtöisin olevien ihmisten kanssa tulisi toimia. Paavolan ja Talibin mukaan tällöin on siis löydetty vastaus siihen, kuinka oma identiteetti, kulttuuri, yhteiskunta ja sen historia saadaan sopusointuun toisten identiteettien, kulttuurien ja kansojen todellisuuden kanssa.

He myös toteavat että tätä ei koskaan saavuteta vain puolustamalla omaa kulttuuria ja omia mieltymyksiä vaan oikeudenmukaisuudella, kohtuullisuudella ja dialogilla (Said 1996).

Integraatiovaiheessa kasvattaja on saavuttanut sisäisen tasapainon. Hän on omaksunut monenlaisia viitekehyksiä ja osaa soveltaa vaihtoehtoisia ajattelumalleja erilaisiin kulttuurisiin tilanteisiin, tässä vaiheessa hän on myös tiedostanut oman erilaisuutensa (Paavola – Talib 2010: 80). Bennettin mallissa on omat puutteensa ja ristiriitansa.

On vaikea kuvitella, että eteneminen tasolta toiselle tapahtuisi aina Bennettin kuvaamassa järjestyksessä tai että henkilö olisi aina sidottu vain yhteen tasoon. Bennettin malli ei myöskään kerro, mikä lopulta selittää siirtymisen tasolta toiselle eli mahdollistaa persoonallisen kasvun ja oppimisen (Oulun yliopisto 2002).

3 Tutkimusmenetelmä

3.1 Tutkimuskysymys

Saimme työelämän yhteistyökumppaniltamme tutkielman aiheeksi interkulttuurisen kompetenssin. Tutkielman aineiston keruun toteutimme päiväkodissa, jolla on pitkä historia sekä monikulttuurisista lapsista että monikulttuurisista työntekijöistä. Saimme suhteellisen vapaat kädet näkökulmiin. Tärkeintä oli selvittää, mitä erilaisia interkulttuurisen kompetenssin ja monikulttuurisuuden osa-alueita työntekijät tulisivat korostamaan haastattelussa. Yhteistyötaho painotti, että meidän on perehdyttävä interkulttuurisen kompetenssin määrittelyyn. Tiedon saamisen kannalta emme sisällyttäneet käsitettä interkulttuurinen kompetenssi kysymyksiimme, koska haastatelluilla työntekijöillä ei todennäköisesti olisi ollut mahdollisuutta perehtyä käyttämiimme lähteisiin, ja siten käsite olisi vieras.

Opinnäytetyömme kohteena ollut päiväkotikielinen neljä lapsiryhmää. Ryhmien ikäkaumat eri ryhmissä olivat 5-6-vuotiaat, 3-5-vuotiaat, 1-4-vuotiaat ja 1-3-vuotiaat. 5-6-vuotiaiden ja 3-5-vuotiaiden ryhmäkoko oli 21 lasta, ja 1-4-vuotiaiden sekä 1-3-vuotiaiden 15 lasta molemmissa. Monikulttuuristen lasten määrä oli 3-5-vuotiaiden ryhmässä suurin, lapsia päiväkodissa oli kaikkiaan seitsemänkymmentä.

Monikulttuuristen lasten osuus oli noin 30 % kaikista lapsista, kulttuuritaustaltaan lapset olivat Somaliasta, Italiasta, Etiopiasta, Kongosta, Ruotsista ja Unkarista. Työntekijöiden kokonaismäärä oli kaksitoista, joka sisälsi kasvatus ja hoitohenkilökuntaa, avustajan, päiväkotiapulaisen sekä yhden erityislastentarhanopettajan. Työntekijöiden määrä koostui kolmesta ryhmää kohden, esiopetusryhmässä oli kaksi opettajaa sekä yksi hoitaja, muuten kaksi hoitajaa ja yksi opettaja. Monikulttuurisia työntekijöitä oli kaksi, yksi lastenhoitaja Somaliasta ja yksi avustaja Palestiinasta.

Tutustuttuamme käsitteeseen päätimme valita tutkimuskysymyksiksi kysymyksiä, jotka liittyisivät päiväkodin toiminnan arkeen ja työhön tarvittaviin taitoihin. Määritellessämme käsitettä saimme muodostettua kuusi kysymystä, jotka käsitelivät lasten ja vanhempien kohtaamista, monikulttuuriseen työhön tarvittavia taitoja ja monikulttuurisen päiväkotityön kehittämistä. Päättökysymyksemme ovat: Mitä taitoja tarvitaan monikulttuurisessa päiväkotityössä? Mitkä ovat monikulttuurisen kohtaamisen haasteet? Miten kehittäisitte monikulttuurista päiväkotityötä? Haastattelussa käyttämämme kysymykset löytyvät liiteosasta.

Vaikka keräsimme aineistoa vain yhdestä päiväkodista, ilmoitti yhteistyötahomme, että aineistosta nousevia näkökulmia voitaisiin todennäköisesti hyödyntää laajemmin monikulttuurisen päiväkotityön nykyisen tilan pohdinnassa esimerkiksi arvioinnin pohjamateriaalina.

3.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja tutkimusvaiheet

Kvalitatiivista tutkimusta käytetään, kun tutkijat ovat kiinnostuneita ilmiöistä ja niiden sisäisistä suhteista. Laadullisessa tutkimuksessa mielletään olevan kolme peruskysymystä, joiden varaan sen neljä vaihetta rakentuvat. Kvalitatiivisen tutkimuksen vaiheet ovat tutkimuksen suunnittelu, tiedonhankinta, analyysi sekä johtopäätös. Tutkimuksen kolme peruskysymystä ovat mitä, miten ja miksi. Ensimmäiseksi tutkija rajaa tutkittavan ilmiön aiheen. Kysymys mitä kertoo tutkittavan aiheen. Kun tutkittava ilmiö on nimetty, tutkijan seuraava kysymys on miten.

Miten -kysymyksellä haetaan tietoa ilmiöön liittyvien vaikuttimien ja tapahtumien esiintymisestä sekä niiden välisistä suhteista. Kysymyksellä miksi haetaan perusteluja ilmiölle. Laadullisessa tutkimuksessa tämä vaatii eniten tutkijan tulkintaa ja on siksi haastavin vaihe. (Kananen 2011: 34-35, 37.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen tiedonhankinnan onnistumisen kannalta tutkijan on tiedostettava monia tiedon saantiin vaikuttavia tekijöitä. Jos tutkimusaineiston keruu tapahtuu työyhteisössä, aineistoon voi vaikuttaa työpaikan hierarkia. Esimerkiksi jotkut työntekijät pelkäävät asemansa puolesta, eivätkä uskalla antaa tutkijalle kriittistä tietoa. Korkeassa asemassa oleva työntekijä voi puolestaan olla niin etäännytynyt alaistensa työn arjesta, ettei kykene vastamaan siihen liittyviin kysymyksiin. Lisäksi tutkimuksen myötä esille nousseet ongelmat ja näkemykset vaihtelevat sekä yksilöiden että yhteisöjen välillä.

Tutkijan on myös tärkeää ymmärtää esille nousseiden teemojen eri tasot. Joidenkin työyhteisön jäsenten suureksikin ongelmaksi nostama asia saattaa olla vain sivutuote isommasta ilmiöstä. Syventymällä ongelmaan on mahdollista tavoittaa ilmiö, jonka osa ongelma on. (Kananen 2011: 32-33.) Tutkijalle ei ole mielekästä esittää tutkimuskysymyksiä, joihin vastaukseksi saa vain yleistä tietoa, joka ei avaa itse tutkimusaihetta. Toisaalta ei ole olemassa yhtä täysin varmaa kaavaa, jota noudattamalla tutkija kehittäisi täydellisiä tutkimuskysymyksiä. Kysymysten esittäminen tiedon saamiseksi vaatiikin tutkijalta joustavuutta. (Kananen 2011: 32-33.)

Jossakin vaiheessa tutkimusaineisto kyllääntyy. Tällöin tutkija ei saa enää lisäaineistosta tutkimusongelman kannalta mielekästä uutta tietoa. Saatua tietoa alkaa toistua. Tutkija siirtyy analyysivaiheeseen. Tämä on laadullisen tutkimuksen työläin vaihe. Hyvällä suunnittelulla ja työvaiheiden jäsentelyllä siirtyminen analyysiin on pehmeämpi. Analyysivaiheessa tutkija pyrkii selvittämään, mitä aineisto kertoo tutkimusaiheesta ja sen sisäisistä tasoista. Ilmiöstä saadun aineiston analysointi selkeentyy, jos tutkittavan ongelman tai ilmiön pystyy jakamaan pienempiin osiin. (Kananen 2011: 59-60.)

Perttula jakaa analyysivaiheen kahteen osaan: yksilökohtaiseen merkitysverkoston muodostamiseen ja yleisen merkitysverkoston muodostamiseen. Tiivistäen Perttulan fenomenologisessa analyysimenetelmässä ensin perehdytään aineistoon, erotellaan

ilmiön merkityssuhteet ja muodostetaan kokonaisuus. Toisessa vaiheessa etsitään merkityssuhteiden yhteistä tekijää. Perttulan mukaan yksittäiset merkityssuhteet ovat esimerkkejä yleisestä merkitysverkosta. Hankituista tiedoista pystytään muodostamaan kattava kokonaisuus. (Perttula 2008: 180-184.)

Analyysin jälkeen seuraa viimeinen vaihe eli johtopäätökset. Viimeisessä vaiheessa tutkija esittelee päätelmänsä tutkimisilmiöstä ja tutkimuskysymysten vastaukset. Lisäksi hän esittää kehitysideoita sekä jatkotutkimusehdotuksia. Valmiista tutkimuksesta pitäisi ilmetä vastaukset tutkimuskysymyksiin, mitä tutkittaessa nousi esille ja mihin lopputulokseen tutkija päätyi. Tämä toteutuu, jos tutkija on edennyt kvalitatiivisen tutkimuksen neljän vaiheen mukaisesti. (Kananen 2011: 36-37.)

3.3 Ryhmähaastattelu

Valitsimme tiedonkeruumenetelmäksi kvalitatiivisen ryhmähaastattelun. Miksi valitsimme haastattelun tiedonhankintamenetelmäksi? Haastattelu on sosiaali- ja terveysalan ehkä yleisin laadullinen tutkimusmenetelmä. Sen sijaan ryhmähaastattelua käytetään harvemmin. Lisäksi olemme kiinnostuneempia päiväkotityöntekijöiden arjesta ja siihen liittyvistä kokemuksista kuin tietyn hypoteesin testaamisesta. Menetelmänä haastattelu on hyvin suunniteltuna joustava. Hyvin suunniteltu kvalitatiivinen haastattelu antaa osallistujille mahdollisuuden jakaa yksityiskohtaisesti näkemyksiään aiheesta ja myös osallistujien asenteet paljastuvat. (Shipman 1988: 88-89, Taylor 2005: 39-41.)

Haastattelun käyttämisessä on myös rajoitteensa ja haasteensa. Merkittäviä haasteita ovat haastattelijan rooli ja toiminta, haastateltavien osallistumisen taso, ainutkertaisuus ja keinotekoisuus. Suunnitteluvaiheessa haastattelijan on päätettävä, miten haastattelu etenee ja miten hän itse osallistuu. Haastattelijan on mietittävä kysymysten esittämis-tapa ja etenemisvauhti. Onko haastattelijan rooli kontrolloida haastateltavien kysymyksestä toiseen siirtymistä? Annetaanko mietintäaikaa vai kysytäänkö suoraan ilman mahdollisuutta valmistautua? (Shipman 1988: 87.)

Haastateltavien osallistumisen taso on yksilösidonnainen myös ryhmähaastattelussa. Tämä vaikuttaa haastatteluprosessin etenemiseen ja tekee haastattelusta joka kerta ainutkertaisen. Myös haastateltavien halukkuus haastateltavaksi vaikuttaa tiedon laatuun sekä vuorovaikutuksen tasoon osapuolten välillä. (Taylor 2005: 39-40.)

Haastattelijoiden on muistettava, että haastattelutilanne ei ole luonnollinen. Toisinaan haastatteluryhmiltä saatu tieto yhteisön menneistä ja nykyisistä toimintatavoista ei paljasta, miten sen jäsenet toimisivat todellisessa tilanteessa tulevaisuudessa. Lisäksi pitää miettiä, saako haastattelija tarpeeksi haluamaansa tietoa vai pelkästään yksilöiden jakamia yksittäisiä huomioita. Tämä on vältettävissä hyvällä suunnittelulla ja haastattelijan selkeällä tilanteeseen puutumisella, jos haastattelutilanne ei etene. (Taylor 2005: 39-41.)

Hyvä haastattelija havaitsee sanattoman viestinnän ja kykenee refleksiivisyyteen. Hän ymmärtää haastattelun haasteet ja rajoitteet. Hän tietää, että onnistuneesta haastattelusta saa kuvan tilanteista, asenteista ja uskomuksista, muttei välttämättä muita tietoja. Haastattelu onkin eräänlaista mieleen palauttamista ja muistoja tilanteista kuin täsmällistä tietoa tosiasiallisesta toiminnasta. (Taylor 2005: 52-53.)

Menetelmänä haastattelu on työläs, koska haastattelun purkaminen ja analyysi vievät paljon aikaa, mutta samalla se on hyvä väline syventyä tutkimuskysymysten kannalta oleellisiin kokemuksiin. Se voi paljastaa haastateltavien toiminnan vivahteita ja perusteita. Haastattelu on myös käytännöllinen menetelmä, koska se ei vaadi äänityslaitetta erityisempiä välineitä. (Taylor 2005: 52-53.)

Toteutimme haastattelun monikulttuurisessa päiväkodissa. Haastattelupaikan saimme yhteistyökontaktimme kautta. Haastattelu käytiin läpi ja purettiin yhdessä. Jaoimme analyysin kirjoittamisen erilaisiin kokonaisuuksiin, joiden sisältöjen analysoinnin jaoimme. Olimme yllättyneitä siitä, kuinka tasaisesti kaikki haastateltavat osapuolet osallistuivat haastatteluun. Toinen haastattelun yllättävä elementti oli sen asianmukainen eteneminen. Varsinaisten kysymysten aikana pysyttiin asiassa, ja missään vaiheessa meidän ei tarvinnut palauttaa keskustelua takaisin aiheeseen. Kiinnostuksesta kysyimme heidän aikaisempaa haastatteluhistoriaansa, ja he muistivat yhden tapauksen. Meitä kiinnosti tietää kuinka tuttu haastattelu oli heille menetelmänä.

Mielestämme haastattelun autenttisuus oli luotettava, koska emme olleet toimittaneet heille kysymyksiä etukäteen ja kaikki osallistuivat, mutta keskustelumaisesti. Puheenvuoro kerrallaan edettiin vain viimeisen kysymyksen aikana, koska halusimme jokaisen näkökulman. Haastattelun luotettavuutta olisi voinut lisätä kysymällä samoja kysymyksiä uudestaan ja verrata niiden vastauksien yhtäläisyyttä analyysivaiheessa.

3.4 Aineiston keruu ja sen eettisyys

Haastattelimme päiväkodin työntekijöitä heidän työpaikallaan. Olimme molemmat paikalla haastattelutilaisuudessa. Haastattelun rakenne oli puolistrukturoitu ryhmähaastattelu. Haastattelu videoitiin ja myös nauhoitettiin audiomuotoon. Haastattelumateriaalin purkaa helpotti se, että puhuja on kokoajan tunnistettavissa. Teimme aineiston purun yhdessä. Jaoimme analyysin kirjoittamisen. Varatoimenpiteenä haastattelu myös nauhoitettiin.

Haastateltavat osallistuivat ryhmäkeskusteluun tasaisesti. Meillä ei ollut juurikaan ennakkotietoa keskustelijoiden taustoista. Kun sovimme haastattelua, saimme tietää, että keskusteluun osallistuisivat ainakin yksi keikkatyöläinen, päiväkodin apulaisjohtaja ja eikantasuomalainen työntekijä. Kahdella työntekijöistä oli erittäin pitkä työhistoria kyseisissä päiväkodissa, joten he pystyivät parhaiten kertomaan monikulttuurisuuden kehittämisestä ja menettelytapojen muutoksesta. Haastattelun toteuttajina meidän ei tarvinnut kontrolloida muuta kuin kysymyksestä toiseen siirtymistä.

Kysymyksiä emme olleet antaneet etukäteen, joten valmistautuminen ja vastausjärjestyksen tekeminen ennakkoon oli periaatteessa mahdotonta. Realiteettina oli kuitenkin se, että jokainen sai aina mietintäaikaa siinä, kun kuunteli muita keskustelijoita. Toisaalta keskustelun toimivan etenemisen kannalta tämä olikin välttämättömyys. Tiedostimme myös aineiston subjektiiviseen luonteeseen. Aineiston laatu oli kokemuspohjaista.

Viimeisen kysymyksen yhteydessä muutimme näkökantaa, emme varsinaisesti halunneet siitä suoraa keskustelua. Jokainen haastateltava kertoi oman ajatuksensa teemasta. Sen jälkeen kysyimme mahdollisia lisäyksiä aikaisempiin kysymyksiin.

Tulkintamme mukaan keskustelu oli vapaata, ja esimerkiksi työpaikkahierarkia ei vaikuttanut kommenttien sisältöön. Hierarkian eri tasot olivat kuitenkin edustettuna, koska keikkatyöläisen ja apulaisjohtajan asema on erilainen. Päiväkodin johtaja oli jäävänyt itsensä keskustelusta. Mikäli hän ei olisi tätä tehnyt, niin olisimme sitä itse ehdottaneet. Haastattelun ainutkertaisuuden tiedostaen olimme tarkkaan huolehtineet taltioinnista. Lisäksi yritimme mahdollisimman vähän itse osallistua varsinaiseen keskusteluun, jotta vaikutuksemme keskustelun sisältöön ja haastateltavien näkökulmiin olisi mahdollisimman vähäinen. Taka-alalle jäämisessä konkretisoitui haastattelun keinotekoisuus. Toisaalta se oli päiväkodin työntekijöiden keskustelua teemoista, mutta teemojen siirtymiä kontrolloivat keskustelun ulkopuoliset toimijat, jotka välttivät kannanottamista.

Sitouduimme eettiseen tutkimustapaan jo tutkielman alkuvaiheessa, kun saimme aiheen yhteistyökumppaniltamme. Teoriaa ja käsitteitä määrittäessämme mainitsimme asianmukaisesti ne, joiden kirjoituksia käytämme lähteinä. Myöhemmissä luvuissa jatkoimme saman linjan mukaisesti. Haastattelua ennen kävimme tapaamassa haastateltavia. Kerroimme heille mihin olemme keräämässä tietoa, ketä varten ja millä tapaa toteutamme aineiston taltioinnin. Haastattelijoina ja tutkielman kokoajina ymmärsimme erityisasemamme verrattuna arjen tilanteisiin. Meillä oli mahdollisuus saada tietoa työyhteisön arjesta ja sen henkilöstön sekä ajatuksista että kokemuksista. (Tuomi - Sarajärvi 2009: 125-133.)

Hyvän haastattelukulttuurin mukaisesti, keskustelimme tapaamisessa tallentamisen säännöistä. Korostimme haastatteluaineiston olevan luottamuksellinen ja jättävämme kaikki henkilön tunnistamiseen liittyvät merkinnät pois lopullisesta julkaistavasta tutkielmasta. Lisäksi korostimme haastattelun olevan täysin vapaaehtoinen. Kuka tahansa haastateltava saisi kieltäytyä haastattelusta tai vaatia joidenkin nauhoitteiden hyödyntämättä jättämistä. Tarjosimme myös mahdollisuuden katsoa haastattelun jälkeenpäin. Kaikki haastateltavat suostuivat ryhmähaastatteluun, ja kukaan ei vaatinut aineistoa nähtäväksi. Meille korostettiin anonymiteetin takaamista, koska henkilöstöllä oli aikaisempi kokemus, jossa heille oli luvattu nimettömyys, mutta tunnistetiedot näkyivät lopullisessa esityksessä. Taataksemme tunnistamattomuuden hävitämme videonauhoitteen sekä audiotallenteen asianmukaisesti heti julkaisun myötä. Emme myöskään mainitse päiväkodin nimeä tutkielmassamme tai siihen liitteenä lisätyssä tutkimusluvassa. (Tuomi - Sarajärvi 2009: 131-133.)

3.5 Aineiston analyysinmenetelmä

Haastatteluaineisto kerättiin haastatteleamalla päiväkodin työntekijöitä. Haastattelutilanteessa meillä oli valmiit kysymykset. Pääajatuksena oli mahdollisimman autenttinen ryhmäkeskustelu, jonka sisältöön emme vaikuttaisi muuten kuin kysymyksiä esittämällä ja huolehtimalla siirtymät seuraaviin kysymyksiin. Tosin olimme varautuneita säätelmään aiheessa pysymistä ja mahdollisten hiljaisten osapuolten nostamista keskusteluun. Kumpakaan meidän ei tarvinnut tehdä, koska aiheesta ei poikettu ja kaikki osallistuivat keskusteluun tasaväkisesti.

Haastateltavat eivät voineet ennakoida keskustelua tai muuten esivalmistua siihen. Emme toimittaneet kysymyksiä ennen haastattelua. Nauhoitimme ja kuvasimme haastattelutilanteen. Aineistoa analysoidessamme käytimme pääosin audionauhoitusta, koska emme halunneet non-verbaalisen viestinnän vaikuttavan analyysimme.

Käytimme haastatteluaineiston analyysimenetelmänä teemoittamista. Haastattelun kysymykset muodostivat kokonaisuuden, jonka alaisuuteen teimme täsmentäviä kysymyksiä. Lähestyimme analyysia aineistolähtöisesti. Tarkoituksenamme oli löytää kokonaisuuksia, jotka kertoisivat päiväkodin työntekijöiden kokemuksia monikulttuurisesta päiväkotityöstä. Yksittäiset vastaukset jaoteltiin ensin ryhmiin. Ryhmiin jaetuille vastauksille alettiin etsiä tutkimuskysymyksen kannalta loogisia yläotsikoita.

Kun huomasimme, ettei uusia ryhmiä enää syntynyt, eikä olemassa oleviin ryhmiin löytynyt enää aiheita, siirryimme seuraavaan vaiheeseen. Ryhmiin jaetuille vastauksille alettiin etsiä tutkimuskysymyksen kannalta loogisia yläotsikoita. (Moilanen, Räihä 2010:55.) Ryhmiä muodostui kaikkiaan neljä. Saimme ryhmien teemoiksi kommunikation, kulttuurierot, interkulttuurisen kompetenssin ja integroitumisen yhteisöön. Teemoittelun onnistumisen edellytyksenä on teorian ja aineiston välinen vuorovaikutus. (Eskola - Suoranta 2008: 175.)

Teemoittelun avulla laaja aineisto pelkistetään tiiviimmäksi kokonaisuudeksi. Kokonaisuuksia luodaan muodostamalla teemaryhmiä, joiden alaisuuteen sisällytetään toisiinsa liittyviä asiaryhmiä. Teemoittelussa on kaksi selkeää ongelmaa. Toisinaan teemoittelu tuottaa pelkästään sitaattikokoelmia, jotka eivät linkity teoriaan, tai sitten ne eivät kerro mitään oleellista saaduista aineistoista.

Toinen ongelma on periaatteessa mahdoton sivuuttaa, koska se liittyy teemoittelun perusluonteeseen eli pelkistämiseen sekä yleensä tutkimuksen ominaispiirteisiin. Koska uusia näkökulmia aineiston teemoihin syntyy periaatteessa niin kauan kuin ryhmiä muodostaa, on tutkijan jossakin vaiheessa lopetettava ryhmien muodostaminen. Päätös ryhmien määrästä on tutkijan tulkinnan valinta.

On mahdollista, että samaa aineistoa käyttäneet tutkijat muodostavat eri nimisiä teemaryhmiä, joiden määrä molemmilla on erilainen. Tutkijan päätöksen haasteena on se, ettei ole mitään selkeää sääntöä siitä, että mikä määrä ryhmiä on tarpeeksi. Kompromissien tekeminen on yksi laadullisen tutkimuksen piirre ja sen vaikutus on tiedostettava. (Eskola - Suoranta 2008: 174-175, 180.)

Teemoittelumamme aineiston pitää linkittyä teoriaan. Lisäksi siitä johdettujen tulkintojen on oltava linjassa tutkimuskysymyksiin. Tutkielman teorioiden, aineiston analyysin ja johtopäätösten on linkittäydyttävä toisiinsa. Tutkielmasta on käytävä ilmi, miten teemaryhmiin päädyttiin, miten ne liittyvät teoriaan ja miten teemaryhmillä voidaan vastata tutkimuskysymyksiin tai selittää niitä. Tältä kannalta teemoittelun pitäisi kertoa enemmän tutkielmastamme kuin teemaryhmien suhteen tehdystä kompromissista. Päädyimme neljään teemaryhmään useamman teemoittelukierroksen kautta. Ennen neljän pääryhmä muodostumista oli useita eri teemaryhmiä. Kun uusia ryhmiä ei enää syntynyt aloimme yhdistelemään ryhmiä kunnes ne olivat pelkistyneet pääryhmiksi. (Eskola - Suoranta 2008: 174-175, 180.)

Teimme tutkijan päätöksenä kompromissin lopettaa uusien ryhmien etsimisen, mutta nämä neljä pääryhmää vastaavat kaikki sekä haastattelun kysymyksiin että kattavampiin tutkimuskysymyksiimme. Kompromissi tehtiin vasta useiden teemoittelukierrosten jälkeen. Varhaisempi lopetuspäätös näkyisi todennäköisesti suurempana määränä teemaryhmiä, muttei välttämättä takaisi tutkimuskysymyksen kannalta merkittävämpiä tuloksia. Teemaryhmien sisältö olisi mahdollisesti päällekkäistä. Teemoittelussa samoin kuin muissakin menetelmissä on tutkijan tiedostettava oma subjektiivisuutensa. Jos kokonaisuus on looginen, ja subjektiivisuus ymmärretään, ei subjektiivisuuden pitäisi estää lukijaa ymmärtämästä tutkijan linkityksiä.

Tekemästämme teemoittelusta pitäisi välittyä liitanta tutkimuskysymyksiimme, Milton Bennetin teoriaan ja sen ei pitäisi olla ristiriidassa myöhemmin esitettävien johtopäätösten kanssa. (Eskola - Suoranta 2008:174-175, 179-180.)

4 Tulokset

4.1 Kommunikaatio

Haastateltavien mukaan kielitaidon puute on iso haaste. Vanhemmat ja lapset eivät välttämättä puhu lainkaan suomea eikä henkilöstöstä kukaan välttämättä puhu mitään kieltä, jota asiakkaat puhuisivat. Yksi haastateltavista on keikkatyöläinen ja kertoo joutuneensa usein tilanteisiin, joissa ei tiedä miten toimia tai mitä sanoa. Lisähaasteena saattaa olla myös lapsen vanhemman tai vanhempien kirjoitus- ja lukutaidon puute. Tällöin syntyy väärinkäsityksiä ja molemmin suuntainen tiedonkulku on katkonaista.

Henkilöstö haluaisi kommunikoida vanhempien kanssa enemmän kuin on mahdollista. Yhteisen kielen puute korostui myös lasten välisten konfliktien ratkonnassa. Jos lapsi kertoi päiväkodin riitatilanteesta vanhemmille, saattoi vanhemmilla jäädä selvittämättä oman lapsen osuus sen aiheuttajana. Joissakin tilanteissa lapsi osaa vain suomenkieltä ja yhteistä kommunikaatiokieltä vanhempien kanssa ei ole.

Kommunikaation synnyttämisessä on ollut apua vieraskielisistä työntekijöistä, jotka hallitsevat sekä kielen että kulttuurin. Niissä tilanteissa, joissa kielitaito ei ole riittänyt, korostivat haastateltavat asenteen merkitystä. Arkisten asioiden yksityiskohtainen näyttäminen vanhemmille ja yhdessä tekeminen tukivat kommunikaatiotilanteita, vaikkei yhteistä kieltä olisikaan, näin ainakin lapsen päiväkotivarusteet saatiin asianmukaisiksi.

Jos työntekijä kohtasi vanhemman kunnioittavasti, synnytti se luottamusta ja kommunikaatiosuhteen. Haastateltavien mukaan on tärkeää, että kaikille vanhemmille puhutaan samalla tavalla. Eroa isän ja äidin vanhemmuuden välillä ei tehdä, vaan molemmille kerrotaan samat päiväkotiin liittyvät asiat samalla tavalla. Myös pysyvä henkilöstö edesauttaa luottamuksen syntymistä. Jotkin kommunikaatiosuhteet syntyivät toiminnan kautta.

Keikkatyöläinen nosti ongelmaksi sen, ettei vuokrafirma opeteta niitä tietoja ja taitoja, joita kohtaamisessa sekä kommunikaatiossa tarvittaisiin. Tällöin hän koki saavansa itsensä kiinni aina vääränlaisesta ja toisen kulttuurin kannalta sopimattomasta toiminnanohjaamisesta. Tästä syystä hän joutuu turvautumaan paljon kanssatyöntekijöihin, mikä tässä yhteisössä oli mahdollista.

Vakinaiset työntekijät taas korostivat, ettei varsinaista erityiskoulutusta kohtaamiseen ole, vaan ainoastaan koulutustilaisuus, jossa kerrotaan jotain perustietoja kulttuureista. Toisaalta päiväkodilla on pitkä kokemus monikulttuurisuudesta, ja asenne monikulttuurisuutta kohtaan on arkistunut. Eri kulttuuriryhmät otetaan huomioon toiminnassa, mutta tähän pyritään kompromisseilla, ei lasten erilaisuutta korostamalla. Tätä sovelletaan myös vanhempien kanssa kommunikointiin.

4.2 Kulttuurierot

Haastateltavien mukaan yksi kulttuurierojen vahvimpia taustatekijöitä on uskonto, ja sen myötä erilaiset tapakulttuurierot. Ongelmiksi koetaan erityisesti tietämättömyys niistä kodin taustatekijöistä, joiden pohjalta lapselta kielletään johonkin toimintaan tai aktiviteettiin osallistuminen päiväkodissa. Tämä hämmennys on joskus haastateltavien mielestä aiheuttanut jopa konfliktitilanteita. Edellä mainittu problematiikka on korostunut ajoittain erityisen tuen tarpeessa olevien maahanmuuttajaperheiden lasten kanssa, haastatellut kokevat nämä tilanteet hyvin haasteellisina.

Vanhemmat eivät ole ymmärtäneet, kuinka heidän lapsensa hyötyisi tukitoimenpiteistä ja jotkut vanhemmat ovat pitäneet asiaa erittäin loukkaavana. Haastattelun aikana henkilöstö kertoi esimerkiksi, jossa maahanmuuttajataustaisen perheen lapselta oli kielletty tanssiminen päiväkodissa, mutta silti lapsi halusi tanssia muiden lasten kanssa, ja henkilöstö ei tätä ollut voinut estää. Keskusteluissa lapsen vanhempien kanssa oli tullut ilmi, että kotona perheen kaikki lapset katsovat MTV-musiikkikanavaa, ja myös tanssivat. Ongelmaksi koettiin siis, että vanhemmat eivät pidä yhtenäistä linjaa lapsen ohjeistuksessa.

Toinen esimerkki, jonka haastatellut mainitsivat kulttuuri- ja heidän mukaansa uskonnollisiin rajoituksiin ja eroihin liittyen, oli alastomuus päiväkotiryhmän mennessä uimahalliin. Haastateltavat painottivat luovaa arkista ongelmanratkaisua tilanteessa, jossa maahanmuuttajataustainen lapsi ei saanut olla alasti muiden lasten kanssa, tässä tapauksessa ratkaisu oli erillinen suihku, jossa alastomuuden elementti voitiin ohittaa tavalla, jossa lapsi pystyi kuitenkin osallistumaan muun ryhmän toimintaan.

Haastateltavien mukaan erilaiset ongelmat ja ristiriitatilanteet juontuvat kotoa, heidän mukaansa lapset toimivat pitkälti samojen sääntöjen mukaan kuin muutkin lapset päiväkodissa. Arkinen rasismi ja vihapuhe joidenkin lasten ilmaisemana tulevat heidän mielestään kotoa, ja ilmenevät päiväkodissa lapsen kautta. He myös nostavat esille rohkean puheeksi ottamisen tärkeyden erityisesti vanhempien kanssa erilaisissa ongelmatilanteissa.

Haastateltujen mukaan päiväkodissa hoidettavat maahanmuuttajataustaiset lapset haluavat olla tasa-arvoisia, ja että ammatillisuudessa tärkeää on erilaisuuden hyväksyminen. Heidän mukaansa nyt kasvavat lapset ovat niin sanotusti värisokeita, lapset eivät arvota toisiaan esimerkiksi ihonvärin perusteella. Haastateltavat kokevat haasteelliseksi ja ongelmalliseksi sen, missä erot kulttuurin ja uskonnon välillä rajautuvat, toisin sanoen missä kulttuurin ja uskonnon rajat menevät, missä ne alkavat ja mihin ne loppuvat.

4.3 Interkulttuurinen kompetenssi henkilöstön kokemana

Haastateltavien mielestä maahanmuuttajataustaista lasta ei nosteta päiväkodissa erityisasemaan vaan arkinen työ painottuu tasa-arvoisuudelle, heidän mielestään lapset sekoitetaan eikä ketään nosteta erityisasemaan, näin tehden heidän mielestään myös lasten näkökulmat laajenevat.

Myös vanhemmat pyritään näkemään tasa-arvoisina ja samanlaisina, kulttuurisesta ja etnisestä taustasta riippumatta. Haastatellut kokivat myös viestinnän näkökulmasta tärkeänä sen että molemmille vanhemmille kerrotaan ja selitetään samat asiat, ei vain toiselle vanhemmalle. Erityisenä työskentelyn kehityssuuntana haastatellut kokivat hitaan siirtymän pois ongelmakeskeisyydestä ratkaisukeskeisyyteen, ei siis keskitytä ongelmiin monikulttuurisessa toimintaympäristössä vaan luoviin ratkaisuihin.

Haastateltujen mielestä maahanmuuton jo ensimmäisten vietnamilaisten venepakolaisten myötä kokeneet työntekijät omaavat paremmat välineet, rohkeutta ja erityisosamista maahanmuuttajataustaisten lasten ja heidän vanhempinsa kohtaamisissa. Heidän mielestään työhistoria ja kokemus siis lisäävät kompetenssia, haasteena he kokivat kuitenkin sen, luoko kokemuksen myötä kehittynyt kompetenssi aina kuitenkaan oikeita arjen toimintamalleja. Kaikki haastatellut kokivat että kompetenssin yksi tärkeimmistä kulmakivistä on kyky luoda arkiseen päiväkotityöhön turvallinen ja luottamukseen perustuva työskentelyilmapiiri, unohtamatta myös huumoria joka voi laukaista arkisia jännitteitä työyhteisössä.

Haastatellut painottivat interkulttuurisen kompetenssin tärkeiksi elementeiksi kyvyn kompromissien tekemiseen, osallisuuden säilyttämisen ja ylläpitämisen sekä räätälöinnin. Räätälöinnillä he tarkoittavat luovia arkisten, usein yllättävienkin tilanteiden ratkaisukykyä, tilanteen vaatimalla tavalla. Myös henkilökohtaiset sosiaaliset taidot koettiin tärkeäksi elementiksi kompetenssin rakentumisessa.

Haastatellut kokivat myös että kompetenssiin liittyy taito konkreettiseen kädestä pitäen näyttämiseen kuinka asiat toimivat ja myös selittämiseen mistä eri tilanteissa on kysymys. Pelkät kiellot ja rajoitukset eivät heidän mielestään toimi vaan on kyettävä selittämään miksi jotain asiaa tehdä tietyllä tavalla ja miksi joku asia on sallittu tai kielletty. Haastatellut kokivat aktiivisuuden tärkeäksi, asiakkuussuhteen alussa tulisi erityisesti pyrkiä aktiiviseen ohjaukseen jolloin kerrotaan ja selitetään perheille eri päivähoidon vaihtoehtoja ja toimintamalleja. Työssä kannustaminen koettiin tärkeäksi kompetenssin kehittämisessä ja ylläpitämisessä. Kokemus siitä, että tehty työ on arvokasta ja että työssä kehittymiseen kannustetaan, on hyvin tärkeää.

Eryteisesti taloudellisten resurssien jatkuva karsiminen ja niiden jo nykyinen niukkuus koettiin uhkaksi, haastateltavien mielestä jo nyt saavutetun kompetenssin ylläpitäminen vaatii usein ponnisteluja ja halu säilyttää edes nykyinen palvelutaso oli haastateltavien keskuudessa suuri.

4.4 Integroituminen yhteisöön

Haastateltavien mukaan, vanhempien integraatiohalu tai integraatiohaluttomuus heijastuu suoraan lapsen käytökseen päiväkodissa. Toisinaan lapset ovat omaksuneet sekä kielen että tapoja vanhempiaan nopeammin. Lapset eivät halua erilaisuutensa korostamista, tai että heidän taustaansa korostetaan. Lapset haluavat päästä tasavertaisina sisälle päiväkodin lapsiryhmään ja sen toimintaan.

Integraation haasteina ovat erilaiset kulttuurin tai uskonnon sisäiset kiellot ja rajoitteet. Päiväkotityöntekijöiden mukaan kiellot tekevät osin päiväkotiarjesta hankalan, koska kieltojen määräämät rajoitteet saattavat vaihdella saman kulttuuripiirin, jopa perheen sisällä. Jokin toiminta on sallittua toiselle lapsista, muttei toiselle, tai pojat ja tytöt eivät saisi tehdä samoja asioita.

Toiminta, joka on sallittua kotona, ei ole hyväksyttävää päiväkodissa. Ongelma on se, että vanhemmat eivät osaa kertoa lapselle tai työntekijälle miksi jokin asia tai toiminta kiellettyä. Tällöin päiväkodilla ei ole mahdollisuutta tehdä järjestelyjä sen suhteen, lisäksi lapset usein uhmaavat kieltoja. Toisinaan lapset myös kysyvät työntekijöiltä rajoitteiden taustaa, mutta edellä mainituista syistä johtuen kysymys saattaa jäädä vastausta vaille.

Lasten kesken tietoista kulttuuripohjaista syrjintää ei ole esiintynyt. Negatiiviset mallit tulevat ohjaajien mukaan ainakin osittain kotoa. Lapsi voi ilmentää kotona esiintyviä rasistisia näkökantoja, tai toisesta näkökulmasta tarkasteltuna negatiivista suhtautumista integraatioon. Haastateltavat korostavat, että kuten kaikki vanhemmat myös lapset kohdataan samalla tavalla kulttuurista riippumatta. Heidän mukaansa kaikissa lapsissa on aina jotain samaa kulttuurista riippumatta. Yksi työntekijöistä tiivistää sen lauseeseen: Lapsi on lapsi, aina. Oli lähtöisin mistä tahansa. Tasavertainen kohtelu on lisännyt lasten integraatiota päiväkodissa. Tässä päiväkotityöntekijät myös toimivat lapsille esimerkkinä. Kun lapset näkevät tasavertaisen huomioinnin mallin, ottavat he eri kulttuuritaustaiset lapset osaksi ryhmää.

Eräs päiväkotityöntekijä sanoi, että erilaisissa kulttuuripiireissä kasvavien lasten keskinäinen kohtaaminen ja kommunikaatio rikastuttavat molempien kokemusmaailmaa ja tietämystä. Tällöin lapsi, joka kasvaa kahdessa kulttuurissa, saa kokemusta suomalaisen kulttuurin piirteistä ja ilmiöstä. Kantasuomalainen lapsi saa puolestaan tietoa itselleen vieraan kulttuurin rakenteista ja tavoista. Tällaista lasten tutustumista päiväkodissa esiintyviin kulttuureihin yksi haastateltavista piti hyvänä keinona saada lapset osaksi ryhmää sekä vähennettyä mahdollisia erilaisuuden käsittelyyn liittyviä ongelmasepteja.

Kaikki haastateltavat sanoivat monikulttuurisuuden arkipäiväisyyden tukeneen yhteisössä ehkä parhaiten integraatiota, koska se ei ole enää jatkuvasti esillä tai ylikorostettu. Kulttuurisensitiivisyyden kanssa tasapainoilua se ei ole poistanut. Sosiaalisuus, lasten ja vanhempien kunnioitus ja erilaiset päiväkotitoiminnan toteuttamisen kompromissit ovat kuitenkin poistaneet liian pitkälle viedyn kulttuurisensitiivisyyden, ja asioiden kollektiivisen rajoittamisen.

Se että jokin asia on tietyiltä lapsilta kielletty, ei tarkoita sitä, että se olisi kielletty koko ryhmältä. Lisäksi lapset, jotka eivät voi osallistua tiettyyn tilaisuuteen tai toimintaan pääsevät osallistumaan rinnakkaistoimintaan. Tällöin kiellot eivät ole sanktio, niille lapsille, joita ne eivät koske. Ongelma on se, etteivät lapset tiedä miksi he eivät saa osallistua johonkin toimintaan. Tällöin kiello saattaa tuntua sanktiolta huolimatta rinnakkaistoiminnasta. Lisäksi henkilöstölläkin voi olla ongelma selittää kielloa, koska vanhemmat eivät ole kertoneet kiellon kulttuurisidonnaisuudesta tai muista perusteluista.

5 Johtopäätökset

Milton Bennettin kulttuurisensitiivisyyden malliin pohjaten, aineistomme ja tuloksemme nojaavat vahvasti siihen että haastattelemamme päiväkodin henkilöstö sijoittuu Bennettin asteikolla adaptaation ja integraation välimaastoon, eli he ovat monikulttuurisen varhaiskasvatuksen ja päiväkotityön arjen kokeneita ammattilaisia.

He ovat saavuttaneet interkulttuurisuuden ja kulttuurisensitiivisyyden konteksteissa hyväksymisen ja niin sanotun värisokeuden tason, henkilöstö ei näin ollen arvota tai määrittele työmetodejaan etnisistä lähtökohdista käsin vaan lapset ovat tasa-arvoisia ja tasa-arvoisuuteen pyritään tietoisesti arjen työkäytännöissä. Suurin osa haastatellusta päiväkodin henkilöstöstä on työskennellyt useita vuosikymmeniä maahanmuuttajataustaisten lasten ja heidän perheidensä kanssa, joten heille työskentely monikulttuurisessa työympäristössä on arkista ja luontevaa, eikä rajanvetoja kantasuomalaisten ja maahanmuuttajataustaisten perheiden välillä juurikaan tehdä, monista käytännön haasteista huolimatta.

Adaptaation ja integraation vaiheita leimaa Milton Bennettin teoriassa myös empatiakyky, joustavuus eri kulttuurisissa rooleissa sekä eri elämänilmiöiden tiedostaminen monikulttuurisessa kontekstissa (Bennett 1993). Tuloksemme siis tukevat vahvasti haastattelemamme henkilöstön sijoittumista näihin kulttuurisensitiivisyyden kehitysvaiheisiin.

Tärkeä havainto tuloksissamme oli myös se, että haastattelemaamme henkilöstöön lukeutunut keikkatyöläinen korosti tarvetta lisäkoulutukseen ja perehdytykseen maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelyyn, hän koki että monet eri päiväkoideissa epäsäännöllisesti työskentelevät, niin sanotut tuuraajat tarvitsisivat ammatillisia lisäeväitä monikulttuuriseen päiväkotityöhön.

Nämä käytännön haasteet liittyvät usein tapakulttuurieroihin ja uskonnollisten traditioiden vaikutus arkiseen päiväkotityöhön on tuloksien perusteella ilmeistä. Aineistomme mukaan myös kieliongelmat koetaan usein haasteellisina. Yhteisen kielen puuttuminen tai sen heikko hallinta on aiheuttanut ongelmia erityisesti päiväkodin henkilöstön ja lasten vanhempien kommunikaatiossa, usein lapset hallitsevat suomenkielen siinä määrin että he joutuvat ajoittain tulkkamaan vanhemmilleen päiväkodin arkeen ja toimintaan liittyviä asioita.

Haastattelemamme päiväkodin henkilöstö pyrkii kaikessa toiminnassaan tasa-arvoisuuteen ja ratkaisukeskeisyyteen, ja he korostavat kommunikaation tärkeyttä päiväkodin ja kaikkien perheiden välillä, etnisestä taustasta riippumatta.

Tuloksienne perusteella arkinen monikulttuurinen päiväkotityö vaatii luovaa, tilannekohtaista ongelmanratkaisukykyä, yhteistyökykyä maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa sekä rentoa, myös huumorin täyttävää työilmapiiriä henkilöstön hyvinvoinnin tueksi.

Kuten tuloksistamme ilmenee, työyhteisön kollektiivinen toisten tukeminen arjen päiväkotityössä on kriittisen tärkeää ja lisää työmotivaatiota, kollegojen tuki on arjen monikulttuurisessa päiväkotityössä jaksamisen ja korkean työmotivaation keskiössä. Varhaiskasvatuksen palvelurakenteiden näkökulmasta huoli resurssien, sekä taloudellisten että henkilöstöresurssien riittävydestä nousi tärkeäksi teemaksi aineistossamme.

Haastateltujen mielestä resurssien turvaaminen on korkeatasoisen, lasten kehitystä tukevan monikulttuurisen varhaiskasvatuksen, sen ylläpitämisen sekä kehittämisen elinehto. Eri sosiaalipalvelurakenteiden resursointi on opinnäytetyömme tekohetkellä aktiivisen julkisen keskustelun kohteena polarisoituneen kotimaisen poliittisen ilmapiirin sekä globaalin talouskriisin vaikutuksesta. On hyvin vaikeaa arvioida miten kutistuvat julkisen talouden resurssit tulevat vaikuttamaan monikulttuurisen päiväkotityön kehittämiseen lähivuosien aikana.

Haastattelemamme päiväkodin henkilöstö kokee työnsä merkitykselliseksi ja yhteiskunnallisesti tärkeäksi, ja he ovat motivoituneita kehittämään työtään, myös tämä näkökulma tukee ja antaa perusteita huolelle resurssien riittävydestä. Aineistomme perusteella voidaan perustellusti todeta että riittävät ja oikein kohdistetut julkiset resurssit voivat turvata monikulttuurisen varhaiskasvatuksen pitkäjänteisen kehittämisen ja lapsen tasapainoista kasvua tukevan työn.

6 Pohdinta ja jatkotutkimuskysymyksiä

Jatkotutkimuksena voitaisiin verrata interkulttuurista kompetenssin ilmenemistä tämän päiväkodin ja toisen monikulttuurisen päiväkodin välillä, jolloin lähtökysymyksen asettelu olisi sama kuin opinnäytetyössämme. Laajamittaisen tutkielman voisi tehdä valitsemalla yhden tai kaksi näkökulmaa interkulttuuriseen kompetenssiin ja tutkia niiden

esiintymistä rajatussa määrässä päiväkoteja. Saamiemme tulosten pohjalta voisi alkaa rakentaa mallia päiväkodeille interkulttuurisen kompetenssin elementeistä ja toimintatavoista, näitä olisi mahdollista hyödyntää vanhempien kohtaamisessa sekä kodin ja päiväkodin välisessä kasvatuskumppanuudessa.

Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja interkulttuurinen kompetenssi ovat osa-alueita laajemmassa yhteiskuntapoliittisessa kontekstissa liittyen maahanmuuttoon ja sen yhteiskunnallisiin implikaatioihin. Tutkimustarve monikulttuurisuudesta ja sen monimuotoisista yhteiskunnallisista haasteista ja ilmiöistä on työmme tekohetkellä mielestämme tärkeämpää kuin koskaan, ei pelkästään varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Kuten jo käsitteiden määrittelyssä totesimme, maahanmuutto ja siihen liittyvät eri yhteiskunnalliset ilmiöt eivät ole suomalaisessa yhteiskunnassa uusia, lähinnä poliittiset vallalla olevat voimasuhteet määrittelevät, mitä painotuksia poliittisessa retoriikassa ja taloudellisten resurssien jaossa maahanmuuttokysymysten suhteen tehdään.

Homogeenistä, kantasuomalaista kulttuuri- ja tapaperintöä ajatellen, suomalainen kulttuuri on väistämättä monikulttuurinen, kuten se on sitä ollut aina, poliittisesta retoriikasta huolimatta. Kysymykseksi jääkin, kuinka yhteiskunnan palvelurakenteita tulisi jatkossa ylläpitää ja kehittää kaikkien kansalaisten yhtäläisten elämänmahdollisuuksien ja tasa-arvoisten kehitysmahdollisuuksien turvaamiseksi.

Haastattelemamme päiväkotitoiminta oli saavuttanut monikulttuurisuuden arkipäiväisyyden ja korkean tason interkulttuurisessa kompetenssissa. Tämän saavuttaminen on kuitenkin vaatinut paljon työtä, kulttuurisensitiivisyyden kehittymistä, ja jatkuvaa ylläpitoa. Monikulttuurisuus ei ole staattinen ilmiö, joten kompetenssin ylläpitämisen pitäisi olla sekä joustavaa että mukautuvaa.

Arkipäiväisen monikulttuurisuuden malli olisi hyvä yleisenä tavoitteena muissakin päiväkodeissa, vaikka se vaatisi pitkän kehityskaaren. Interkulttuurisen kompetenssin näkökulmia voisi sijoittaa jo päiväkotityön perehdytykseen, koska siitä olisi todennäköisesti enemmän hyötyä kuin erilaisten kulttuurien esittelemisestä. Keikkatyöntekijänkin mukaan vuokrafirmissa ei saa mitään tietoa monikulttuurisuudesta, ja siihen liittyvästä asiakkaiden kohtaamisesta. Jos vuokrafirmit eivät kouluta, niin ainakin päiväkodit voisivat toimia tasapuolisen kohtaamisen ja monikulttuurisuuden arkistamisen tukena.

Monikulttuurisuuden arkistuminen ei kuitenkaan saa johtaa yksilöidentiteetin kaventumiseen tiedostettuna tai tiedostamattomana toimena.

Lähteet

Bennett, Milton 1993. A developmental model of intercultural sensitivity. Verkkodokumentti.

<<http://www.library.wisc.edu/EDVRC/docs/public/pdfs/SEEDReadings/intCulSens.pdf>>.

Luettu 15.10.2012.

Bennett, Milton 1998. Intercultural Communication: A Current Perspective. Verkkodokumentti.

<http://www.ikwa.eu/resources/Bennett_intercultural_communication.pdf>. Luettu

25.4.2012.

Eskola, Jari - Suoranta, Juha 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Gummerus Oy, Jyväskylä.

Eerola-Pennanen, Paula 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala Leena Turja (toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja s. 233-245. PS-kustannus, Juva.

Ekholm, Elina – Salmenkangas Mai 2008. Puhumalla paras. Ratkaisuja arjen etnisiin konflikteihin. Sisäasiainministeriö, Vaasa.

Haavikko, Ansa – Bremer, Lena 2009. Ulkoisesti erilaisia, sisäisesti samanlaisia. Opas mielenterveystyöhön yli kulttuurirajojen. Suomen Mielenterveysseura, Helsinki.

Hammar-Suutari, Sari 2004. Kulttuurisen monimuotoisuuden huomioiminen ja kehittäminen julkisella sektorilla. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Verkkodokumentti. <<http://www.helsinki.fi/ktl/julkaisut/ktp-2003/osa3.pdf>>. Luettu 22.8.2012.

Hujala, Eeva - Puroila, Anna-Maija - Parila-Haapakoski Sanna - Nivala, Veijo 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Husein, Muhammed 2011. Yhtä erilaiset. Islam ja suomalainen kulttuuri. InPrint, Latvia.

Jasinskaja-Lahti, Inga – Liebkind, Carmela – Vesala, Tiina 2002. Rasismi ja syrjintä Suomessa. Gaudeamus, Helsinki.

Jokikokko, Katri 2002. Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa Räsänen-Jokikokko-Järvelä-Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.). Interkulttuurinen opettajakoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Kasvatustieteiden ja opettajakoulutuksen yksikkö. Oulun yliopisto. Verkkodokumentti. <<http://herkules.oulu.fi/isbn9514268075/isbn9514268075.pdf>> Luettu 14.2.2012.

Kananen, Jorma 2011. Rafting through the thesis process. Tampere University Print-Juvenes Print, Tampere.

Kronqvist, Eeva-Liisa 2011. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja, s. 13-31. PS-kustannus, Juva.

Laaksonen, Annele 2007. Maahanmuuttajaoppilaat erityiskouluissa. Kasvatustieteen väitöstutkimus. Turun yliopisto. Verkkodokumentti. <<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/29674/C%20262.pdf?sequence=4>>. Luettu 21.2.2012.

Lamberg, Tarja 2008. Opettajana monikulttuurisessa ympäristössä – Brisbanen Suomikoulun käynnistäminen. Opettajankoulutuksen kehittämishanke. Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu, Tampere.

Martikainen, Tuomas 2011. Suomi Remix. Into-pamfletti. Like Kustannus Oy, Helsinki.

Nummela, Marja-Leena 2005. Ohjataan lapsia kädestä pitäen. Erikielisten ja -kulttuuritaustaisten maahanmuuttajalasten erityistarpeisiin vastaaminen päiväkotien isoissa lapsiryhmissä. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Verkkodokumentti. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18199/URN_NBN_fi_jyu-200578.pdf?sequence=1>. Luettu 14.2.2012.

Oulun yliopisto 2002. <<http://herkules.oulu.fi/isbn9514268075/html/x861.html>>. Verkkodokumentti. Luettu 19.4.2012.

Paavola, Heini – Talib, Mirja-Tytti 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. PS-kustannus, Jyväskylä.

Perttula, Juha - Latomaa, Timo (toim.) 2009. Kokemuksen tutkimus. Juves Print, Tampere.

Raulo, Marianna 1999. Ihmisiä vai IHMISIÄ. Vähemmistöoikeuksien filosofiaa. Yliopistopaino, Helsinki.

Said, Edward 1996. Representations of the intellectual. Random House, New York. Teoksessa kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa, Paavola – Talib 2010, s. 79. PS-kustannus, Jyväskylä.

Shipman, Marten 1988. The limitations of social research. Longman publishing, New York.

Talib, Mirja – Löfström, Jan – Meri, Matti 2004. Kulttuuri ja koulu. Avaimia opettajille. WSOY, Helsinki.

Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2011. Lasten päivähoidon 2010 – Kuntakyselyn osaraportti Barnomsorgen 2010 – Delrapport om kommunenkäten. <http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr37_11.pdf>. Verkkodokumentti. Luettu 18.9.2012.

Taylor, M.Clare. 2005. Interviewing. Teoksessa Immy Holloway (toim.) s.39-53, Qualitative research in health care. Open University Press. Maidenhead UK.

Tilastokeskus 2012. <http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html#turvapaikanhakijat>. Verkkodokumentti. Luettu 10.4.2012.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Hansaprint Oy, Vantaa.

Turja, Leena 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja, s.41-54. PS-kustannus, Juva.

STAKES, Gummerus Kirjapaino Oy, Saarijärvi 2005. Verkkodokumentti.
<<http://kasvunkumppanit.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>>. Luettu 18.2.2012.

Vartia, Maarit – Bergbom, Barbara – Giorgiani, Terhi – Rintala-Rasmus, Anita – Riala, Riitta – Salminen, Simo 2007. Monikulttuurisuus työn arjessa. Työterveyslaitos, Helsinki.

Liite 1

Tutkimuslupa

Helsingin kaupunki
SosiaalivirastoHelsingfors stad
SocialverketTUTKIMUSLUPA-
HAKEMUSANSÖKAN OM
FORSKNINGS-
TILLSTÄND

1 (6)

Hakemuksen saapumispäivämäärä Datum då ansökan mottagits

1 TUTKIMUS- LUVAN HAKIJA TAI TUTKIMUS- RYHMÄN VASTUU- HENKILO	Sukunimi Släktnamn <i>Moilanen</i>	Etunimi Förnamn <i>Heikki</i>		
	Osoite Adress <i>Veräjämäenkaja 4 E 00050 Helsinki</i>			
DEN SOM AN- HÄLLER OM TILLSTÄND, ELLER ANSVARS- PERSON FÖR UNDERSÖK- NINGSGRUPPEN	Puhelin Telefon <i>045-209 5714</i>	Sähköpostiosoite E-postadress <i>heikki.moilanen@metropoli.fi</i>		
	Oppi-/tutkimuslaitos Läro-/forskningsanstalt <input type="checkbox"/> 1 Yliopisto /tiedekorkeakoulu - Universitet /vetenskapshögskola <input checked="" type="checkbox"/> 2 Ammattikorkeakoulu - Yrkehögskola <input type="checkbox"/> 3 Toisen asteen oppilaitos - Andra stadiets läroanstalt <input type="checkbox"/> 4 Muu oppilaitos - Annan läroanstalt <input type="checkbox"/> 5 Muu taustayhteisö kuin oppilaitos/koulu - Annan sammanslutning än läroanstalt eller skola			
Suoritettut tutkinnot Utförda examina				
2 TUTKIMUS- SEN OHJAAJA/ JOHTAJA HANDLEDARE FÖR UNDERSÖK- NINGEN	Nimi Namn <i>Arto Sabonen (arto.sabonen@metropoli.fi)</i>	Toimipaikka ja osoite Verksamhetsplats och adress <i>Metropoli Auk, Helsinki</i>		
	Puhelin toimeen Telefon till tjänsten <i>0207835881</i>		Oppiarvo/ammatti Lörd grad/yrke <i>KT</i>	
3 TUTKIMUS UNDER- SÖKNINGEN	Tutkimuksen kohdealue sosiaalitoimissa Objektet för undersökningen inom socialvårdsområdet			
	1 Lasten päivähoito Barndagvården <input checked="" type="checkbox"/> 11 päiväkotihoidon vård på daghem <input type="checkbox"/> 12 perhepäivähoito familjedagvård <input type="checkbox"/> 13 esiopetus försköleundervisning <input type="checkbox"/> 14 kotihoidon tuki hemvårdsstöd <input type="checkbox"/> 15 yksityisen hoidon tuki privatvårdsstöd <input type="checkbox"/> 16 leikkitoiminta lekverksamhet	2 Lapsiperheet Barnfamiljer <input type="checkbox"/> 21 perhekeskus- toiminta familjecenter- verksamhet <input type="checkbox"/> 22 perheneuvola- palvelut familjerådgiv- ningsservice <input type="checkbox"/> 23 perheoikeudel- liset asiat familjerättsliga ärenden <input type="checkbox"/> 24 sijaishuolto vård utom hemmet	3 Aikuiset Vuxna <input type="checkbox"/> 31 sosiaalinen ja taloudellinen tuki socialt och ekonomiskt stöd <input type="checkbox"/> 32 työvoiman palvelukeskus- toiminta verksamheten vid centralen för arbetskrafts- service <input type="checkbox"/> 33 sosiaalinen kuntoutus social rehabili- tering <input type="checkbox"/> 34 vammaistyö handikapp- service <input type="checkbox"/> 35 ruotsinkieliset sosiaalipalvelut svensk socialservice	4 Vanhukset Aldringar <input type="checkbox"/> 41 sosiaali- ja lähiö socialt arbete och närarbete <input type="checkbox"/> 42 vanhainkoti- ja palveluasumi- nen boende på äldringshem och servicehus <input type="checkbox"/> 43 päivätoiminta dagverksamhet <input type="checkbox"/> 44 omaishoidon tuki stöd för närstå- endevård <input type="checkbox"/> 45 palvelu- ja virikiskeskus- toiminta verksamheten på service- och rekreati- centraler
6. Muu kohdealue mikä: Annat objekt <input type="checkbox"/> 61 vilket:				
Tutkimuksen nimi ja aihe (lyhyt kuvaus) Undersökningens namn och ämne (kort beskrivning) <i>Interkulttuurinen kompetenssi varhaiskasvatuksessa</i>				
<input checked="" type="checkbox"/> Liitteenä tutkimussuunnitelma Forskningsplanen bifogas				
Tutkimussuunnitelman hyväksymispäivämäärä oppi-/ tutkimuslaitoksessa Datum då forskningsplanen godkännts på läro-/ forskningsanstalten <i>13.3.2012</i>				



Helsingin kaupunki
Sosiaalivirasto

Helsingfors stad
Socialverket

TUTKIMUSLUPA-
HAKEMUS

ANSÖKAN OM
FORSKNINGS-
TILLSTÄND

2

<p>3 TUTKIMUS (jatkuu)</p> <p>UNDER- SÖKNINGEN (forts.)</p>	<p>Tutkimuksen taso/laatu <i>Undersökningens nivå/kvalitet</i></p> <p><input type="checkbox"/> 1 Väitöskirja <i>Doktorsavhandling</i></p> <p><input type="checkbox"/> 2 Lisensiaattitutkimus <i>Licentiatavhandling</i></p> <p><input type="checkbox"/> 3 Pro gradu</p> <p><input type="checkbox"/> 4 Kandidaatin tutkielma <i>Kandidatsavhandling</i></p> <p><input type="checkbox"/> 5 Ylempi AMK <i>Högre YHS</i></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 6 AMK <i>YHS</i></p> <p><input type="checkbox"/> 7 Muu, mikä <i>Annan, vilken</i></p> <hr/> <p>Pääasiallinen tutkimustapa/-menetelmä (rastita yksi vaihtoehto) <i>Huvudsaklig undersökningsmetod (kryssa för ett alternativ)</i></p> <p><input type="checkbox"/> 1 Kysely <i>Enkät</i></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 2 Haastattelut <i>Intervjuer</i></p> <p><input type="checkbox"/> 3 Asiakirja-/tilastoanalyysi <i>Dokument-/statistikanalys</i></p> <p><input type="checkbox"/> 4 Koeasetelma <i>Provinstillation</i></p> <p><input type="checkbox"/> 5 Havainnointi <i>Observation</i></p> <p><input type="checkbox"/> 6 Muu, mikä <i>Annan, vilken</i></p> <hr/> <p>Aineiston suunniteltu keruu-aika <i>Tidsperiod för insamling av undersökningsmaterialet</i></p> <p>Alkaa <i>Börjar</i> <i>manifester</i> Päättyy <i>Upphör</i> <i>förbudet 2012</i></p> <p>Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika <i>Uppskattad tidpunkt då undersökningen antas bli färdig</i></p> <p>Päivämäärä <i>Datum</i> <i>10-11-2012</i></p>
<p>4 TUTKIMUS- SUUNNITELM AN JULKISUUS FORSKNINGS- PLANENS OFFENT- LIGHET</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Annan sosiaalivirastolle luvan antaa tutkimussuunnitelmaani koskevia tietoja ulkopuolisille. <i>Jag ger socialverket tillstånd att lämna ut uppgifter om min forskningsplan till utomstående.</i></p> <p><input type="checkbox"/> Tutkimussuunnitelmastani ei saa antaa tietoja ulkopuolisille. <i>Uppgifter om min forskningsplan får inte lämnas ut till utomstående.</i></p>
<p>5 ASIAKIRJA- TIEDOT, JOIHIN TÄSSÄ HAKEMUK- SESSA HAETAAN LUPAA</p> <p>DOKUMENT- UPPGIFTER FÖR VILKA TILLSTÄND ANSÖKS</p>	<p>Tarvittavat sosiaalihuollon salassapidettävät asiakirjatiedot, mitä tietoja ja mistä <i>Önskade sekretessbelagda uppgifter ur socialvårdens dokument, vilka uppgifter och varifrån</i></p> <p>Arvio sosiaalivirastolle aiheutuvista ylimääräisistä kustannuksista (Aineiston hankkiminen, tietojen poiminta asiakastietorekisteristä tms.) <i>Bedömning om de extra kostnader som åsamkas socialverket (Anskaffning av undersökningsmaterialet, plockning av data från klientdataregistret, o.d.)</i></p>
<p>6 KÄYTTÖ- OIKEUDET ÄTKOMST- RÄTTIGHETER</p>	<p>Onko haettu tai haetaanko tutkimusta varten käyttöoikeutta sosiaaliviraston tietojärjestelmään? <i>Har den sökande ansökt eller tänker han ansöka om åtkomsträttigheter till socialverkets datasystem för undersökningen?</i></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 1 Ei <i>Nej</i> <input type="checkbox"/> 2 Kyllä <i>Ja</i></p> <p>Mihin järjestelmään ja mille ajalle? <i>Till vilket system och för vilken tidsperiod?</i></p>
<p>7 MUUT TUTKIMUK- SESSA KÄYTET- TÄVÄT TIEDOT JA SUOSTUMUS ÖVRIGA UPPGIFTER SOM ANVÄNDS I UNDERSÖK- NINGEN OCH SAMTYCKE</p>	<p>Muut asiakirjatiedot, mitkä, mistä ja millaisin luvin <i>Övriga dokumentuppgifter, vilka, varifrån och med vilka tillstånd</i></p> <p>Muut tiedot (esim. tutkittavilta haastatteluin/kyselyin saatavat tiedot, näytteet yms.) <i>Andra uppgifter (t.ex. uppgifter som erhållits genom intervjuer av de undersökta, prover mm.)</i></p> <p><input type="checkbox"/> Liitteenä mallit yhteydenotto- ja informointikirjeistä ja suostumusasiakirjoista <i>Modeller av kontakt- och informationsbrev samt dokument om samtycke bifogas</i></p>



Helsingin kaupunki
Sosiaalivirasto

Helsingfors stad
Socialverket

**TUTKIMUSLUPA-
HAKEMUS**

**ANSÖKAN OM
FORSKNINGS-
TILLSTÅND**

3

<p>8 TUTKIMUSREKISTERIN TIETOTYYPI (liitteenä esim. luonnos henkilötietolain perusteella laadittavasta rekisteriselosteesta)</p> <p>TYPER AV DATA I UNDERSÖKNINGS- REGISTRET (ett utkast av den registerbeskrivning som bör göras enligt personuppgiftslagen bifogas)</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> 1 Tutkimus ei sisällä henkilöiden tunnistetietoja. Ei synny rekisteriä. <i>Undersökningen innehåller inte uppgifter som personer kan identifieras av. Register uppstår inte.</i></p> <p><input type="checkbox"/> 2 Tutkimusrekisteriin kerättävät tunnistetieto- ja yksilöintitiedot eriteltyinä (myös esim. kuva- tai videomateriaali, joista henkilö on tunnistettavissa, edellyttää tutkimusrekisteriä) <i>Specifisering över individuella personuppgifter man har för avsikt att samla upp i ett undersökningsregister (även t. ex. bild- och videomaterial, ur vilket personer kan identifieras, kräver ett undersökningsregister)</i></p>
<p>9 TUTKIMUS- AINEISTON SUOJAUS LUVATONTA KÄSITTELYÄ VASTAAN</p> <p>SKYDD AV UNDERSÖK- NINGSMATERIALET MOT OLOVLIG BEHANDLING</p>	<p>Tunnistetietojen käyttö tutkimuksessa</p> <p><input type="checkbox"/> 1 Tutkimusaineisto ei sisällä tunnistetietoja. <i>Undersökningsmaterialet innehåller inte identifieringsuppgifter.</i></p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 2 Tunnistetiedot poistetaan ennen analyysivaihetta. <i>Identifieringsuppgifterna avlägsnas före analyskedet.</i></p> <p><input type="checkbox"/> 3 Analyysi tehdään tunnistetiedoin. Perustelu tunnistetietojen säilyttämiselle aineistossa: <i>Analysen görs med identifieringsuppgifter. Motivering till att identifieringsuppgifterna bevaras i materialet:</i></p> <p>Jos analyysi tehdään tunnistetiedoin, miten aineiston suojaus on järjestetty? Om analysen görs med identifieringsuppgifter, hur har dataskyddet av materialet ordnats?</p> <p>Atk:lla käsiteltävän aineiston suojaustapa <i>Skyddsförfarande av materialet som behandlas med adb</i></p> <p><input type="checkbox"/> 1 käyttäjätunnus <input type="checkbox"/> 2 salasana <input type="checkbox"/> 3 käytön rekisteröinti <input type="checkbox"/> 4 kulun valvonta <input type="checkbox"/> 5 muu <i>användarkod lösenord användarregistrering passerkontroll övrigt skydd</i></p> <p>Kuivatkaa muu suojaustapa tarkemmin eri käsittelyvaiheiden osalta. <i>Beskriv det övriga skyddsförfarandet i detalj i olika skeden av behandlingen av data.</i></p> <p>Kuka vastaa rekisterinpidosta ja sen laillisuudesta (henkilön nimi)? <i>Vem ansvarar för registerföring och dess laglighet (personens namn)?</i></p>
<p>10 TUTKIMUS- AINEISTON HAVITTÄ- MINEN/ ARKISTOINTI</p> <p>FÖRSTÖ- RING/ ARKIVERING AV UNDERSÖK- NINGSMATERIALET</p>	<p>Tutkimusaineiston hävittäminen tai arkistointi tutkimuksen päättyttyä Förstöring eller arkivering av undersökningsmaterialet efter undersökningen</p> <p>10.1 Tutkimuksen henkilörekisteri hävitetään tutkimuksen päättyttyä: Personregistret förstörs efter undersökningen:</p> <p><input type="checkbox"/> 1 Tutkimusaineisto ja tunnistetiedot hävitetään kokonaisuudessaan, miten ja milloin? <i>Undersökningsmaterialet och identifieringsuppgifterna förstörs, hur och när?</i></p> <p><input type="checkbox"/> 2 Tutkimusaineisto säilytetään ilman tunnistetietoja, tunnistetietojen hävittämistapa? <i>Undersökningsmaterialet förvaras utan identifieringsuppgifter, identifieringsuppgifterna förstörs, hur och när?</i></p> <p>10.2 tai tutkimusaineisto arkistoidaan tunnistetiedoin tutkimuksen päättyttyä: eller undersökningsmaterialet arkiveras med identifieringsuppgifter efter undersökningen:</p> <p><input type="checkbox"/> 1 Arkistolaisa tarkoitettuna viranomaisen aineistona arkistolain säännösten nojalla arkistonmuodostussuunnitelman mukaisesti, mihin? <i>Enligt arkivbildningsplanen som myndighetsmaterial med stöd av stadagandena i arkivlagen, var?</i></p> <p><input type="checkbox"/> 2 Aineiston arkistointiin haetaan Kansallisarkiston lupa ilman tunnistetietoja. <i>För arkivering av materialet utan identifieringsuppgifter anhålls tillstånd hos Nationalarkivet.</i></p>



Helsingin kaupunki
Sosiaalivirasto

Helsingfors stad
Socialverket

TUTKIMUSLUPA-
HAKEMUS

ANSÖKAN OM
FORSKNINGS-
TILLSTÄND

4

<p>11 TUTKIMUKSEN EETTINEN ARVIOINTI</p> <p>ETISK BEDÖMNING AV UNDER- SÖKNINGEN</p>	<p>Miten eettiset näkökohdat on otettu huomioon tutkimuksen suunnittelussa ja toteutuksessa? Hur har de etiska aspekterna beaktats i planeringen av undersökningen och dess genomförande?</p> <p>Suositamme tutkimuksen yksityisyyden suojaa kunnioittaen. Lopullisesta oppinnäytetyöstä ei ole mahdollista tunnistaa haastateltujen henkilötietoja. Myös tutkimuskohde säilytetään nimettömänä.</p>		
<p>12 SITOU- MUKSET JA ALLEKIRJOI- TUKSET</p> <p>(Sitoumuksen allekirjoittavat kaikki ne henkilöt, jotka tutkimusta tehtäessä käsittelevät salassa pidettäviä tietoja)</p> <p>FÖRBINDEL- SER OCH UNDER- TECKNINGAR</p> <p>(Förbindelsen undertecknas av alla som under förloppet av undersökningen behandlar sekretessbelagda uppgifter)</p>	<p>Sitoudun siihen, etten käytä saamiani tietoja asiakkaan tai hänen läheistensä vahingoksi tai halventamiseksi taikka sellaisten muiden etujen loukkaamiseksi, joiden suojaksi on säädetty salassapitovelvollisuus enkä luovuta saamiani henkilötietoja sivulliselle.</p> <p>Luovutan valmiista tutkimusraportista yhden kappaleen korvauksetta sosiaaliviraston tietopalveluun, osoite: PL 7010, 00099 HELSINGIN KAUPUNKI.</p>	<p>Jag förbinder mig till att inte använda de uppgifter jag erhållit till förfång eller i nedsättande syfte för klienten eller hans/hennes närmaste eller i avsikt att kränka sådana intressen som sekretessplikten är avsedd att skydda. Jag överlåter inte heller personuppgifter jag erhållit till utomstående.</p> <p>Jag överlåter ett exemplar av den färdiga forskningsrapporten utan ersättning till socialverkets informationstjänst, PB 7010, 00099 HELSINGFORS STAD</p>	
<p>Paikka ja päivämäärä Ort och datum</p> <p>8.3.2012</p>	<p>Allekirjoitus ja nimen selvitys Underskrift och namnförtydligande</p> <p><i>Heikki Mollanen</i> HEIKKI MOLLANEN</p>	<p>Henkilötunnus Personbeteckning</p> <p>280577-083M</p>	
<p>Paikka ja päivämäärä Ort och datum</p> <p>8.3.2012</p>	<p>Allekirjoitus ja nimen selvitys Underskrift och namnförtydligande</p> <p><i>Leevi Toivainen</i> Leevi Toivainen</p>	<p>Henkilötunnus Personbeteckning</p> <p>280588-149L</p>	
<p>Paikka ja päivämäärä Ort och datum</p>	<p>Allekirjoitus ja nimen selvitys Underskrift och namnförtydligande</p>	<p>Henkilötunnus Personbeteckning</p>	
<p>Paikka ja päivämäärä Ort och datum</p>	<p>Allekirjoitus ja nimen selvitys Underskrift och namnförtydligande</p>	<p>Henkilötunnus Personbeteckning</p>	
<p>Paikka ja päivämäärä Ort och datum</p>	<p>Allekirjoitus ja nimen selvitys Underskrift och namnförtydligande</p>	<p>Henkilötunnus Personbeteckning</p>	
<p>Osoite johon päätös lähetetään Adress till vilken beslutet skall sändas</p> <p>Heikki Mollanen, Veräjämäentie 4E, 00650 Helsinki</p>			
<p>13 LAUSUNTO TUTKIMUK- SESTA JA HAKEMUKSEN TEKNINEN TARKISTA- MINEN</p> <p>UTLÅTANDE OM UNDER- SÖKNINGEN OCH TEKNISK GRANSKNING AV ANSÖKAN</p>	<p>Lausunto/ Vastuualue 1 Utlåtande / Ansvarsområde 1</p> <p>Päivämäärä, allekirjoitus/ nimen selvitys, puhelinnumero Datum, underskrift / namnförtydligande, telefon</p>		
<p>Lausunto/ Vastuualue 2 Utlåtande / Ansvarsområde 2</p> <p>Päivämäärä, allekirjoitus/ nimen selvitys, puhelinnumero Datum, underskrift / namnförtydligande, telefon</p>			



Helsingin kaupunki
Sosiaalivirasto

Helsingfors stad
Socialverket

**TUTKIMUSLUPA-
HAKEMUS**

**ANSÖKAN OM
FORSKNINGS-
TILLSTÄND**

5

13 jatkuu fortsätter	Lausunto/ Vastuualue 3 <i>Utlåtande / Ansvarsområde 3</i>		
	Päivämäärä, allekirjoitus/ nimen selvitys, puhelinnumero <i>Datum, underskrift / namnförtydligande, telefon</i>		
	Lausunto/ Vastuualue 4 <i>Utlåtande / Ansvarsområde 4</i>		
	Päivämäärä, allekirjoitus/ nimen selvitys, puhelinnumero <i>Datum, underskrift / namnförtydligande, telefon</i>		
	Lausunto/ Vastuualue 5 <i>Utlåtande / Ansvarsområde 5</i>		
	Päivämäärä, allekirjoitus/ nimen selvitys, puhelinnumero <i>Datum, underskrift / namnförtydligande, telefon</i>		
14 YHTEYS- HENKILÖ(T) SOSIAALI- VIRASTOSSA KONTAKT- PERSON(ER) PÅ SOCIAL- VERKET	Nimi <i>Namn</i>	Virka-asema <i>Tjänsteställning</i>	Puhelin <i>Telefon</i>
	NINA ONUFRIEW KEHITTÄKONSULTTI 0503593060		
	Nimi <i>Namn</i>	Virka-asema <i>Tjänsteställning</i>	Puhelin <i>Telefon</i>
Nimi <i>Namn</i>	Virka-asema <i>Tjänsteställning</i>	Puhelin <i>Telefon</i>	



Helsingin kaupunki
Sosiaalivirasto

Helsingfors stad
Socialverket

**TUTKIMUSLUPA-
HAKEMUS**

**ANSÖKAN OM
FORSKNINGS-
TILLSTÄND**

6

15 PÄÄTÖS BESLUT	<input checked="" type="checkbox"/> 1 Tutkimuslupa myönnetään esitetystä muodossa. <i>Forskningsstillstånd beviljas enligt framställningen.</i> <input type="checkbox"/> 2 Tutkimuslupa myönnetään seuraavien ehtoin: <i>Forskningsstillstånd beviljas på följande villkor:</i> <input type="checkbox"/> 3 Lupa tietojen saantiin salassa pidettävistä asiakirjoista ja henkilörekistereistä myönnetään sosiaaliviraston tutkimuksen yhteyshenkilön kanssa erikseen sovitussa laajuudessa. Käyttöoikeudet yksilöidään erikseen lomakkeella "Käyttöoikeus ja vaihtolositoumus" <i>Tillstånd att erhålla data ur sekretessbelagda dokument och personregister beviljas i den omfattning man separat avtalat om med undersökningens kontaktperson på socialverket. Åtkomsträttigheterna specificeras skilt på blanketten "Käyttöoikeus ja vaihtolositoumus"</i> <input type="checkbox"/> 4 Tutkimuslupahakemus hylätään, perustelut: <i>Ansökan om forskningsstillstånd avslås med följande motiveringar.</i>
16 PÄÄTÖKSEN- TEKIJÄ BESLUTS- FATTARE	Päätöspäivämäärä <i>Päätöksentekjän allekirjoitus, sen selvitys ja virka-asema</i> <i>Beslutsdatum Beslutsfattarens underskrift, namnförtydligande och tjänsteställning</i> 16/3/2012 <i>Kat Tahvanainen</i> VS-PHVAJ. <i>KATLITAKANEN</i>
17 PÄÄTÖKSEN JAKELU DISTRIBUTIO N AV BESLUTET	<input checked="" type="checkbox"/> Hakijalle <input type="checkbox"/> Yhteyshenkilölle <input checked="" type="checkbox"/> Kehittämispalveluun <input type="checkbox"/> Muualle, mihin/kenelle <i>Till den Till kontakt- Till utvecklingsservicen Till övriga, vem</i> <i>sökande personen</i>
18 LIITTEET BILAGOR	

Liite 2

Haastattelukysymykset

1. Mitä erityistietoja - ja taitoja teidän mielestänne tarvitaan maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa toimimisessa?
2. Minkälaisia haasteita olette kohdanneet maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa arkisessa päiväkotityössä?
3. Kokemuksenne mukaan, miten yhteydenpito päiväkodin ja kodin välillä toimii maahanmuuttajaperheiden kanssa?
4. Miten mielestänne maahanmuuttajataustainen vanhempi tulisi kohdata?
5. Mielestänne, kuinka päivähoidon järjestämisessä tulisi huomioida maahanmuuttajataustaiset perheet?
6. Miten kehittäisitte monikulttuurista päiväkotityötä?