
**KASVATTAJIEN KÄSITYKSIÄ
MAAHANMUUTTAJALAPSEN HYVINVOINNIN
VAHVISTAMISESTA PÄIVÄKODISSA**



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lahdensivu, kevät 2014

Hanna Järvinen

LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagoginen kasvat

Tekijä	Hanna Järvinen	Vuosi 2014
Työn nimi	Kasvattajien käsityksiä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta päiväkodissa	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön yhteistyökumppanina toimi hämeenlinnalainen päiväkot

Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia kasvattajien käsityksiä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta päiväkodissa. Tarkoituksena oli selvittää, miten kasvattajat määrittelevät maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin sekä minkälaista erityisosaamista ja työmenetelmiä hyödynnetään vahvistettaessa maahanmuuttajalapsen hyvinvointia.

Opinnäytetyön teoreettisiin lähtökohtiin kuuluivat hyvinvoiva lapsi varhaiskasvatuksessa, maahanmuuttajalapsi päiväkodissa sekä erityisvarhaiskasvat

Teoriaosuudessa tuotiin esille myös monikulttuurista varhaiskasvatusta koskevia aiempia tutkimuksia.

Opinnäytetyössä käytettiin laadullista eli kvalitatiivista tutkimusotetta. Aineiston hankinta toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna ryhmähaastattelun keinoin keväällä 2014. Opinnäytetyön aineiston analysointimenetelmänä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä.

Opinnäytetyön tutkimustulosten perusteella maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistaminen edellyttää lapsen kasvun ja kehityksen kokonaisvaltaista huomioon ottamista. Kasvattajien käsityksissä korostuvat lapsen osallisuuden mahdollistaminen sekä luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen rakentaminen kasvattajan ja perheen välille. Kasvattajilla on merkittävä rooli maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistajina, sillä varhaiskasvat

suomen kielen oppimisessa sekä sosiaalisten suhteiden rakentamisessa.

Avainsanat Varhaiskasvat

Sivut 40 s. + liitteet 2 s.

LAHDENSIVU
Degree Programme in Social Services
Sociopedagogical Education

Author	Hanna Järvinen	Year 2014
Subject of Bachelor's thesis	Early Childhood Educators' Views about Enhancing Immigrant Children's Wellbeing in Daycare	

ABSTRACT

The thesis was implemented in cooperation with a daycare centre in Hämeenlinna. The staff in the daycare centre in question has many years of experience of multicultural early childhood education. The aim of the thesis was to examine the early childhood educators' views about enhancing immigrant children's wellbeing in the daycare centre. The objective was to study how early childhood educators defined wellbeing and what kind of skills and working methods were used to enhance immigrant children's wellbeing.

The theoretical basis of the thesis deals with children's wellbeing in early childhood education, immigrant children in daycare and special needs early education for immigrant children. Previous studies on this subject are also discussed in the theoretical background.

The thesis was a qualitative research. The material was collected by means of a half-structured theme-based group interview in spring 2014. The material was analyzed using the method of theory-based content analysis.

Based on the results, the conclusion was that enhancing an immigrant child's wellbeing requires a holistic consideration of the child's growth and development. The early childhood educators emphasize the child's opportunity to participate and a trusting interaction relationship between early childhood educators and the family. Early childhood educators have a significant role in enhancing immigrant children's wellbeing because early childhood education helps a child to integrate into Finnish society, learn the Finnish language and build social relationships.

Keywords Early childhood education, educators, immigrant, wellbeing

Pages 40 p. + appendices 2 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	HYVINVOIVA LAPSI VARHAISKASVATUKSESSA	2
2.1	Satakieli-pedagogiikka	5
2.2	Kasvatuskumppanuus	6
3	MAAHANMUUTTAJALAPSI PÄIVÄKODISSA	8
3.1	Kotoutuminen uuteen maahan.....	9
3.2	Monikulttuurisuuskasvatus	10
3.3	Lapsen oman äidinkielen säilyttäminen ja toisen kielen oppiminen.....	11
4	ERITYISVARHAISKASVATUS MAAHANMUUTTAJALAPSEN TUKENA....	14
5	AIEMMAT TUTKIMUKSET	17
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	19
6.1	Tavoite ja tutkimuskysymykset.....	19
6.2	Kohderyhmä	19
6.3	Aineiston hankinta.....	20
6.4	Aineiston analysointi.....	24
6.5	Luotettavuus ja eettisyys	26
7	TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET	27
7.1	Vuorovaikutus ja kokonaisvaltainen osallisuus hyvinvoinnin perustana.....	27
7.2	Lapsen ja perheen kotoutumisen tukeminen	29
7.3	Kielen oppimisen vahvistaminen ja oman äidinkielen säilyttäminen	31
7.4	Monikulttuurisuuteen kasvattaminen osana päiväkodin arkea.....	33
7.5	Yhteistyötä lapsen parhaaksi erityisen tuen keinoin	33
8	POHDINTA.....	35
	LÄHTEET	38

Liite 1 Haastattelukysymykset

Liite 2 Haastattelun taltioimiseen liittyvä lupa-asiakirja

1 JOHDANTO

Maahanmuuttajien määrä kasvaa kaikkialla maailmassa muun muassa nopean väestömuuton seurauksena. Suomen hallituksen strategia-asiakirjan seurantaan koskevan arviointiasiakirjan mukaan Suomeen muuttaa ennusteiden mukaan 300 000–400 000 maahanmuuttajaa seuraavan kahden vuosikymmenen aikana (Paavola & Talib 2010, 23). Maahanmuuttajien määrän kasvaessa myös maahanmuuttajalasten määrä kasvaa varhaiskasvatuksessa.

Uuteen maahan muuttaminen on lapselle suuri muutos hänen elämässään. Varhaiskasvatus osana muuta kotouttamistoimintaa voi kuitenkin tukea lasta ja hänen perhettään muutosten kohtaamisessa. Näin ollen maahanmuuttamisen tukeminen lapsen hyvinvointia vahvistaen asettaa varhaiskasvattajille erilaisia osaamisedellytyksiä.

Opinnäytetyön tavoitteena on tutkia kasvattajien käsityksiä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta päiväkodissa. Tarkoituksena on selvittää, miten kasvattajat määrittelevät maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin sekä minkälaista erityisosaamista ja työmenetelmiä hyödynnetään vahvistettaessa maahanmuuttajalapsen hyvinvointia.

Opinnäytetyön yhteistyökumppanina toimi hämeenlinnalainen päiväkotijonka työntekijöillä on monen vuoden kokemus monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Päiväkodin lisäksi yhteistyötä tehtiin Hämeenlinnan kaupungin yhden konsultoivan erityislastentarhanopettajan kanssa.

Teoreettisia lähtökohtia opinnäytetyölle ovat varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaavat valtakunnalliset ja kunnalliset asiakirjat, Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmassa korostettu Satakieli-pedagogiikka sekä perheiden ja kasvattajien välinen kasvatuskumppanuus. Lisäksi teoriaosuudessa tarkastellaan maahanmuuttajalapsen arkea päiväkodissa kotoutumisen, monikulttuurisuuskasvatuksen sekä oman äidinkielen säilyttämisen ja toisen kielen oppimisen näkökulmista. Näiden teoreettisten lähtökohtien lisäksi teoriaosuudessa käsitellään erityisvarhaiskasvatuksen roolia maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistajana.

Opinnäytetyössä käytettiin laadullista tutkimusotetta, koska tutkimus oli luonteeltaan kasvattajien käsityksiin perustuvaa sekä kokonaisvaltaista aineiston hankintaa ja tiedon syvällistä analysointia. Opinnäytetyön aineisto kerättiin puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla ja aineisto analysoitiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Toivon tutkimuksen herättävän ajatuksia maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta sekä antavan ideoita ja käytännön vinkkejä varhaiskasvatukseen hyödynnettäväksi. Lisäksi toivon, että tutkimus tekee näkyväksi sitä monipuolista osaamista, jota kasvattajat hyödyntävät jokapäiväisessä työssään maahanmuuttajalasten ja heidän perheidensä kanssa.

2 HYVINVOIVA LAPSI VARHAISKASVATUKSESSA

Tämän luvun alussa avataan varhaiskasvatusta käsitteenä sekä tarkastellaan lapsen hyvinvoinnin vahvistamista varhaiskasvatusta ohjaavien valtakunnallisten ja kunnallisten asiakirjojen näkökulmista. Tämän jälkeen kuvataan kasvuympäristön merkitystä lapsen emotionaalisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin vahvistajana.

Valtioneuvoston periaatepäätöksessä varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2005, 3) varhaiskasvatus määritellään eri elämäntilanteissa tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta ja se on ennen kaikkea suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jonka lähtökohtana on kokonaisvaltainen käsitys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta.

Varhaiskasvatusta ohjataan sekä valtakunnallisten että kunnallisten asiakirjojen avulla. Valtakunnallisesti varhaiskasvatusta ohjaavat lasten päivähoitoa (36/1973) ja esiopetusta (1136/2003) koskevat lait ja asetukset. Lakien ja asetusten lisäksi varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaavat varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, jotka sisältävät varhaiskasvatuksen keskeisimmät periaatteet ja kehittämisen painopisteet. Valtakunnallisesti varhaiskasvatusta ohjaavat myös varhaiskasvatuksen perusteet, jotka olemassa olollaan ohjaavat varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua ja kunnallisten opetussuunnitelmien laatimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8–9.)

Kunnallisesti varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaavat kunnan omat strategiat ja linjaukset. Jokaisella kunnalla on laadittuna myös oma varhaiskasvatussuunnitelma, joka ohjaa varhaiskasvatuksen toteuttamista kunnassa. Lisäksi jokaisella varhaiskasvatusyksiköllä on omat varhaiskasvatussuunnitelmansa, joissa kuvataan suunnitelman toteuttamista yksityiskohtaisemmin yksiköiden omista lähtökohdista käsin. Edellä mainittujen varhaiskasvatussuunnitelmien lisäksi jokaisella päiväkodissa olevalla lapsella on oma varhaiskasvatussuunnitelma, joka laaditaan yhdessä lapsen vanhempien kanssa ja joka ohjaa lapsikohtaisesti varhaiskasvatuksen toteuttamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9.)

Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on ennen kaikkea vahvistaa lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Lapsen voidessa hyvin, hänellä on mahdollisimman hyvät kasvun, oppimisen ja kehityksen edellytykset (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15). Seuraavaksi avataan varhaiskasvatuksen kasvuympäristöä käsitteenä sekä tarkastellaan kasvuympäristön merkitystä lapsen emotionaalisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin vahvistajana.

Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmassa varhaiskasvatuksen kasvuympäristö jaetaan fyysiseen ympäristöön sekä psyykkiseen ilmaperiin. Fyysinen ympäristö rakentuu sisä- ja ulkotiloista sekä käytävissä olevista kalustoista ja välineistä. Hyvä fyysinen ympäristö on terveellinen, vi-

rikkeellinen ja turvallinen. Terveellisellä ympäristöllä tarkoitetaan tilojen kuntoa, siisteyttä ja ilmanvaihtoa. Virikkeellisen ympäristön tarkoituksena on herättää lapsessa halua leikkiä, tutustua uuteen ja osallistua toimintaan. Turvallisessa ympäristössä tilat vastaavat käyttäjien tarpeita, jolloin vältytään esimerkiksi tapaturmilta. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 5.)

Hyvästä fyysisestä ympäristöstä voidaan käyttää nimitystä toiminnallinen ympäristö. Toiminnallinen ympäristö luo edellytyksiä lapsen toiminnalle sekä mahdollistaa suotuisat puitteet lapsen kehitykselle ja hyvinvoinnille. Toiminnallisessa ympäristössä on kiinnitetty huomiota liiallisiin visuaalisiin eli näönvaraisiin ärsykkeisiin. Liiallisia visuaalisia ärsykejä voidaan vähentää poistamalla ylimääräinen materiaali seiniltä, sillä liiallinen määrä esimerkiksi lasten askarteluja, maalauksia tai piirustuksia tekee lapsen keskittymisestä haasteellisempaa. (Koivunen 2009, 180.)

Usein päiväkodissa melutaso saattaa nousta ajoittain korkeaksikin. Tästä johtuen toiminnallisessa ympäristössä on kiinnitetty huomiota myös auditiivisiin eli kuulonvaraisiin ärsykkeisiin. Yleistä melutasoa voidaan alentaa esimerkiksi sijoittamalla lapsia eri huoneisiin ja tiloihin tai hyödyntämällä muita toiminnallisia keinoja, kuten esimerkiksi kuvia ohjeistamisen apuna. (Koivunen 2009, 180.)

Fyysisen ympäristön lisäksi varhaiskasvatuksen kasvuympäristö rakentuu psyykkisestä ilmapiiristä. Psyykkisellä ilmapiirillä tarkoitetaan päiväkodin ilmapiiriä, henkilökunnan sitoutuneisuutta hyviin käytäntöihin sekä ennen kaikkea lapsen kokemaa turvallista aikuisuutta. Turvallinen aikuinen on empaattinen, läsnä oleva, kuunteleva, oikeudenmukainen sekä lasta kannustava. Lisäksi turvallinen aikuinen huolehtii, ettei ympäristössä ole lapselle pelkoja aiheuttavia tekijöitä. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 5; Koivunen 2009, 182–183.)

Päiväkodin hyvän ilmapiirin syntymistä edesauttaa lapsen hyvä vastaanotto hoitopäivän alussa sekä perheen huomioonottaminen. Hyvän ilmapiirin syntymiseen vaikuttaa myös henkilökunnan hyvä yhteishenki sekä jokaisen yksittäisen kasvattajan käyttäytyminen, olemus, vuorovaikutustaidot sekä persoonalliset ominaisuudet. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 5; Koivunen 2009, 182–183.)

Fyysisellä ympäristöllä sekä psyykkisellä ilmapiirillä on vaikutuksia lapsen emotionaaliseen hyvinvointiin. Puhuttaessa lapsen emotionaalista hyvinvoinnista keskitytään havainnoimaan, tunteekeko lapsi olonsa päiväkodissa kotoisaksi, vastaako kasvattaja hänen tunteisiinsa ja voiko lapsi olla oma itsensä. Lapsi, joka on emotionaalisesti hyvinvoiva, on olemukseltaan rentoutunut ja säteilee elinvoimaa. Lapsesta heijastuu myös luottavainen ja läheinen yhteys sisäiseen minäänsä, toiveisiinsa, ajatuksiinsa ja tarpeisiinsa. Lisäksi lapsi nauttii elämästään ja itsestään ja on kiinnostunut osallistumaan päiväkodin toimintaan. (Kalliala 2008, 66.)

Päiväkodissa lapsen emotionaalista hyvinvointia voidaan tarkastella havainnoimalla lapsen vuorovaikutuksen laatua. Havainnoidessa voidaan kiinnittää huomiota siihen, miten lapsi kommunikoi esimerkiksi kasvattajien, toisten lasten ja omien perheenjäsentensä kanssa. Kasvattajan toimissa lapsen kanssa on kasvattajan tärkeää pohtia, miten hän voisi omalla toiminnallaan kannustaa ja osoittaa myönteistä huomiota lasta kohtaan. Siten kasvattaja mahdollistaa lapsen sosiaalisten taitojen kehittämisen sekä itseilmaisun. (Kalliala 2008, 66–67.)

Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattu, että varhaiskasvatuksessa lapselle tärkeitä asioita hyvinvoinnin turvaamiseksi ovat aika, lämpö, rauha sekä kaverit. Kasvatuksen tehtäväksi nähdään erityisesti ihmisyuden edistäminen, joka näyttäytyy varhaiskasvatuksessa välittämisenä ja huolenpitoa. Välittäminen ja huolenpito voidaan vielä tarkemmin määrittellä ihmisten, ympäristön ja itsensä kunnioittamiseksi. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 5.)

Välittämällä ja huolta pitämällä voidaan ehkäistä kiusaamista päiväkodissa. Mikäli kiusaamista kuitenkin esiintyy, tulee kasvattajan välittömästi puuttua siihen ja omalla toiminnallaan pyrkiä ehkäisemään kiusaamista tulevaisuudessa. Kiusaamista voidaan ehkäistä tukemalla lasta tunteiden tunnistamisessa ja säätelyssä esimerkiksi satujen ja kertomusten avulla. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 5; Kalliala 2008, 66–67.)

Päiväkoti toimii monelle lapselle heidän elämänsä yhtenä merkityksellisimpänä sosiaalista hyvinvointia vahvistavana yhteisönä. Lasten muodostamissa vertaisyhteisöissä lapset saavat kokemuksen siitä, minkälaista on kuulua ryhmään sekä minkälaisia vaatimuksia tai haasteita yhteisöön kuuluminen sisältää. Yhteisöissä lapset saavat harjoitella elämässä tarvittavia taitoja, kuten asioiden jakamista ja toisten ihmisten ystävällistä kohtelua. Yhteisöön kuuluessaan lapset saavat ja ottavat myös erilaisia rooleja ja harjoittavat vuorovaikutustaitojaan. (Ikonen 2006, 149.)

Lasten yhteisöjen muodostamisen pääkontekstina toimii yleensä leikki. Yhteisöt perustuvat usein vapaaehtoisuuteen ja lasten omiin kiinnostuksen kohteisiin, mutta myös lasten väliset tunnesiteet sekä ystävyys ovat yhteisön rakentumisen kannalta keskeisiä asioita. Lasten toiminnan ja vuorovaikutuksen tavoitteena ovat yhteisöllisyyden sekä yhteenkuuluvuuden tunteen saavuttaminen. Yhteenkuuluvuuden tunteella tarkoitetaan lasten välistä solidaarisuutta ja ryhmän identiteettiä. Yhteisöllisyys sen sijaan ilmenee lasten välisistä vahvoista yhteyksistä, keskinäisestä kiintymyksestä sekä toisten ryhmäläisten välittämisenä ja auttamisena. (Ikonen 2006, 149, 156.)

2.1 Satakieli-pedagogiikka

Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmassa on merkittävästi esillä lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin vahvistajana Reggio Emilia -pedagogiikasta saatujen vaikutteiden myötä syntynyt Satakieli-pedagogiikka ja kasvatuseritykset, jotka rakentuvat seuraavien teesien ympärille:

- Lapsi on päähenkilö omassa elämässään.
- Lapsi ansaitsee rikkaan aikuisen.
- Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa.
- Lapsella on satakieltä.
- Satakielen työmenetelmiä ovat pedagoginen dokumentointi sekä teematyöskentely. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 4.)

Kun lapsi nähdään päähenkilöksi omassa elämässään, nähdään hänet silloin kunnioitettavana, ainutlaatuisena ja arvokkaana yksilönä, jolla on oikeus erilaisuuteen sekä omaan kasvun rytmiin ja kehitykseen. Lasta tuetaan ja kannustetaan löytämään jokaisesta toiminnasta oppimisen ilo, jolloin lapsi nähdään aktiivisena tiedonrakentajana, osajana ja toimijana. Lapsen osallistumisen mahdollistaminen auttaa lasta oppimaan ymmärtämään asiayhteyksiä sekä hallitsemaan aikaa, esineitä ja tilaa. Lapsen ajattelun-, toiminta- ja kommunikointitavan kunnioittaminen näyttäytyy arjessa lapsen oman kulttuurin arvostamisena. Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan myös lapsen halua luoda omaa ja yhteistä kulttuuria. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 6; Wallin 1989, 42, 47.)

Toisessa teesissä mainitulla rikkaalla aikuisella tarkoitetaan aikuista, joka on sensitiivinen, innostunut, lämminhenkinen sekä vahvasti arjessa mukana oleva aikuinen. Lapsen turvallinen ja hyvä elämä päiväkodissa rakentuu vuorovaikutuksessa välittävien aikuisten kanssa. Kasvattajan onkin tärkeää osata katsoa jokaista ryhmän lasta yksilönä, jolla on kykyjä. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 6.)

Työssään kasvattajat tarvitsevat erilaisia keinoja ja strategioita, jotta jokainen lapsi pääsee käyttämään ja näyttämään kykyjään. Keinoilla ja strategioilla tarkoitetaan esimerkiksi innostavia välineitä sekä monipuolisia materiaaleja. Kasvattajan rooli korostuu lasten kykyjen ja osaamisen esille tuomisessa, sillä kasvattajan tehtävänä on luoda mahdollisuuksia lapsen mielikuvituksen rakentumiselle. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 6.)

Lapsen eläessä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, ympäristö vahvistaa lapsen luonnollista halua liikkua sekä houkuttelee lasta kohtaamisiin muiden lasten kanssa (Wallin 1989, 29). Lisäksi se herättää lapsessa halua oppia uusia asioita sekä innostaa lasta kehittämään omia taitojaan. Mielikuvituksella on tärkeä merkitys lapsen kehityksessä, sillä lapsi työstää ha-

vaintojaan ja kokemuksiaan kuvitellessaan. Kuten edellä mainittiin, kasvattajan tehtävänä on luoda mahdollisuuksia lapsen mielikuvituksen rakentumiselle, sillä erilaisten leikkiympäristöjen luominen, ylläpitäminen ja uudistaminen lasten kiinnostusten mukaan ovat olennainen osa hyvinvointia vahvistavaa varhaiskasvatusta. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 7.)

Kun lapsella on sata kieltä, tarkoitetaan sillä sitä, että lapsella tulisi olla mahdollisuus hyödyntää monenlaisia eri tapoja ajatella ja ilmaista itseään sekä ymmärtää ja kohdata muita. Taustalla on ajatus siitä, että lapsen kyky luoda oma persoonallinen tapansa nähdä ja käsitellä asioita on prosessi, joka alkaa hyvin varhain ja kestää koko elämän ajan (Wallin 1989, 59). Tärkeitä asioita lapsen kasvulle ja kehitykselle ovat itse oivaltamisen kokemukset ja riittävän rauhan antaminen, jotta lapsi oppii arvostamaan itseään ja muita. Kokemuksia tarjoamalla tuetaan lapsen esteettistä suhdetta maailmaan. Kokemusten tulisi tuottaa lapselle iloa, nautintoa, ihmettelyä ja jopa jännitystä sekä lapselle tulisi mahdollistaa kokemus havaita asioita ikään kuin ensimmäistä kertaa. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 8.)

Keskeistä Satakieli-pedagogiikassa on oppiminen teematyöskentelyn kautta. Erilaisten teemojen toteutuksessa hyödynnetään taideilmaisua, leikkiä sekä tutkivaa oppimista. Pedagogiikan toteuttaminen edellyttää kasvattajalta lapsen näkemistä ennen kaikkea aktiivisena ja arvokkaana toimijana. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 4.)

Oppiminen on osa lasten ja aikuisten yhteistä yhteisöllistä prosessia, joka dokumentoidaan. Pedagoginen dokumentointi on ennen kaikkea oppimisen näkyväksi tekemistä ja säännöllisesti toteutettuna pedagoginen dokumentointi auttaa ymmärtämään lapsen oppimisen laatua. Pedagogisen dokumentoinnin avulla myös välitetään tietoa vanhemmille päiväkodissa tapahtuvasta toiminnasta. Kasvattajalta pedagoginen dokumentointi edellyttää kykyä havainnoida lapsen toimintaa, kasvuyhteisöä sekä yhteisön sisällä tapahtuvaa vuorovaikutusta. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 8; Wallin 1989, 156.)

2.2 Kasvatuskumppanuus

Lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi edellyttää valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa linjattua vanhempien ja kasvattajien välistä kasvatusyhteistyötä, jota kutsutaan kasvatuskumppanuudeksi. Kasvatuskumppanuus lähtee aina lapsen tarpeista ja sen tarkoituksena on, että lapsi tulee kokonaisvaltaisesti nähdyksi, ymmärretyksi sekä kannatelluksi. Kasvatuskumppanuudessa vanhemmilla on ensisijainen kasvatusvastuu ja kasvatusoikeus lapsesta. Kasvattajalla on sen sijaan vastuu kasvatuskumppanuuden aloittamisesta, toteuttamisesta ja ylläpitämisestä. (Halme & Vataja 2011, 74.)

Kasvattajan ja vanhempien välistä kasvatuskumppanuutta ohjaavat kuunteleminen, kunnioitus, dialogi ja luottamus. Kasvattajan tehtävänä on ai-

dosti kuunnella perhettä, mikä vaatii keskittymistä sekä aitoa läsnäoloa kasvattajalta. Tämä heijastuu perheelle aitona kiinnostuksena, empaattisuutena sekä rehellisyytenä. Kuuntelemalla perhettä voidaan saada arvokasta tietoa ja ymmärtää paremmin lapsen ja perheen tilannetta. (Halme & Vataja 2011, 75.)

Tasavertaisen vuorovaikutussuhteen syntymistä edistää molemminpuolinen kunnioitus. Silloin sekä kasvattajan että perheen on mahdollista kertoa asioista peittelemättä ja teeskentelemättä. Mikäli kasvatuskumppanuuteen liittyy merkittävien asioiden salailua, voi se olla merkki kunnioituksen ja arvostuksen puutteesta. Kunnioittavassa kasvatuskumppanuudessa perheellä on kuitenkin oikeus yksityisyyteen, jolloin kaikkia asioita ei tarvitse jakaa muiden ihmisten kesken. Jotkut asiat saattavat olla myös niin vaikeita, ettei niistä haluta puhua. (Halme & Vataja 2011, 75.)

Dialogin syntymisen lähtökohtana on aktiivinen ja osallistuva kuunteleminen ja dialogin on mahdollista toteutua tasa-arvoisessa keskustelussa. Dialogi voi sisältää myös eri mieltä olemisen, suorapuheisuuden sekä rehellisyyden, sillä dialogia kannattelee kokemus kuulemisesta ja kunnioituksesta. Dialogi määritellään taidoksi ajatella, puhua ja toimia yhdessä. Dialogissa ei siis lähdetä väittelyyn tai arvioida toista vaan siinä puhutaan itsensä käsin ja annetaan tilaa myös toisen vastauksille. Aito dialogi auttaa myös ymmärtämään kulttuurienvälisiä eroja ja yhtäläisyyksiä sekä rakentamaan yhteistyötä näiden kulttuurien välille. (Halme & Vataja 2011, 75–76.)

Luottamuksen rakentamiseen tarvitaan aikaa, lukuisia kohtaamisia sekä vuoropuhelua. Kasvattajan hyvä suhde lapseen herättää myös vanhemmissa luottamusta kasvattajaan. Luottamus voidaan saavuttaa pienillä teoilla. Tällaisia tekoja ovat vanhempien toiveiden huomioiminen liittyen esimerkiksi lapsen ruokailuun, pukeutumiseen ja toimintaan osallistumiseen. Myös päivittäiset keskustelut vanhempien kanssa heidän tuodessaan tai hakiessaan lasta tukevat luottamuksellisen suhteen syntymistä päiväkodin kasvattajien ja perheen välille. (Halme & Vataja 2011, 75.)

Perheen ja päivähoidon kasvatukselliset näkemykset eivät kuitenkaan aina kohtaa. Tällöin kasvattajan tulisi ymmärtää, mihin perheen tapa kasvattaa pohjautuu. Ymmärtämiseen tarvitaan keskustelua perheen kanssa. Ristiriitatilanteissa kummatkin osapuolet pyrkivät löytämään yhteisen ratkaisun eli kompromissin. Kompromissi syntyy neuvotteluilla ja joustamisella, joiden lähtökohtana on kummankin osapuolen kuulluksi tuleminen. Mitä enemmän kasvattajalla on tietoa lapsen ja perheen kulttuuritaustasta, sitä helpompi perheen kanssa on rakentaa kasvatuskumppanuutta. (Halme & Vataja 2011, 76.)

Kuokkasen (2006, 38) mukaan kasvatuskumppanuutta määrittelee neljä eri lähtökohtaa. Ensimmäisenä lähtökohtana on kulttuuristen arvojen vaikuttaminen yhteistyöhön eli se, millaisia arvoja ja rooleja perheen sisällä on ja millaisia ovat niihin arvoihin ja rooleihin liittyvät odotukset. Toisena määrittelevänä lähtökohtana on perheen elämän todellisuus. Elämän todell-

lisuudella tarkoitetaan sitä, miten perhe kokee oman elämänsä ja millaisessa elämäntilanteessa perhe elää. Kolmantena kasvatuskumppanuutta määrittävänä lähtökohtana on päiväkodin organisaatiomalli sekä päiväkodin arvomaailma eli millaisia arvoja päiväkodissa korostetaan. Viimeisenä kasvatuskumppanuuden lähtökohtana on työntekijöiden ammatillinen pätevyys eli tukevatko esimerkiksi työtavat ja kasvattajien asenteet kasvatuskumppanuutta.

Kasvatuskumppanuuden rakentuessa ja sitä ylläpidettäessä on kasvattajan tärkeää pohtia, millaisena hän näkee maahanmuuttajat. Näkeekö hän maahanmuuttajat autettavina vai todellisina kasvatuskumppaneina? Nähdäänkö maahanmuuttajat samanlaisina ja samanarvoisina kuin suomalaiset vanhemmat? Ovatko työtä ohjaavat periaatteet samat riippumatta perheen kulttuuritaustasta? Lähtökohtana tulisi olla, että perhe kohdataan riippumatta kulttuuritaustasta subjektina ja aktiivisena toimijana, jolla on oikeus vaikuttaa elämänsä ratkaisuihin ja päätöksiin. (Halme & Vataja 2011, 76.)

Kasvatuskumppanuus jatkuu lapsen siirtyessä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen sekä lapsen siirtyessä esiopetuksesta kouluun. Tämän kaltaisissa elämän nivelvaiheissa kasvatuskumppanuuden rooli korostuu, jolloin on tärkeää, että vanhempien ja kasvattajien välinen yhteistyö on toimivaa. Voidaankin puhua monitoimijuuden kumppanuudesta, jossa luodaan vuorovaikutteista kumppanuutta eri ammattiryhmien ja perheen kesken. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 9; Paavola & Talib 2010, 234.)

Uudenlainen kumppanuuskulttuuri edellyttää vanhempien ja lasten osallisuuden vahvistamista sekä vertaisvuorovaikutuksen lisäämistä. Yhteistyön ollessa toimivaa, pystyy perhe avoimesti keskustelemaan kasvattajien kanssa heitä mietittyistä elämän muutosvaiheista sekä kasvattajat pystyvät osaltaan tukemaan ja auttamaan perhettä kyseenomaisissa tilanteissa. Kaiken kaikkiaan toimivaa yhteistyötä voidaan pitää avainlähtökohtana, kun halutaan luoda edellytyksiä lapsen tasapainoiselle kehitykselle ja hyvinvoinnille. (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 9; Paavola & Talib 2010, 234.)

3 MAAHANMUUTTAJALAPSI PÄIVÄKODISSA

Maahanmuuttajalapsella tarkoitetaan lasta, jonka ensikieli on muu kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli ja jonka molemmat vanhemmat tai toinen vanhemmista on maahanmuuttaja. Maahanmuuttaja on yleisnimike, jolla tarkoitetaan kaikkia tiettyyn maahan muuttaneita henkilöitä, joita ovat siirtolaiset, paluumuuttajat, pakolaiset ja turvapaikanhakijat. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa linjataan, että maahanmuuttajalapsen varhaiskasvatus tulee järjestää tavallisten varhaiskasvatuspalveluiden yhteydessä siten, että lapsi kuuluu sosiaaliseen ryhmään ja hänen sosiaalisia kontaktejaan ryhmässä tuetaan. (Kivijärvi 2011, 247.)

Tässä luvussa tarkastellaan niitä asioita ja käytännön toimenpiteitä, joita kasvattajan tulisi päiväkodissa ottaa huomioon maahanmuuttajalapsen hy-

vinvoinnin vahvistamiseksi. Luvussa tarkasteltavat asiat ja käytännön toimenpiteet ovat vahvasti esillä maahanmuuttajalasten varhaiskasvatuksessa ja niitä voidaan pitää edellytyksinä tasapainoisen kasvun ja kehityksen turvaamiseksi. Ensin avataan kotoutumisen käsitettä sekä kotoutumiseen vaikuttavia tekijöitä. Tämän jälkeen toisessa alaluvussa avataan päiväko-deissa järjestettävää monikulttuurisuuskasvatusta. Viimeisessä alaluvussa tarkastellaan lapsen oman äidinkielen säilyttämisen merkitystä sekä toisen kielen oppimista maahanmuuttajalapsen hyvinvointia vahvistavana tekijänä.

3.1 Kotoutuminen uuteen maahan

Muuttaessaan uuteen maahan perhe kohtaa merkittäviä muutoksia elämäsään. Uuteen maahan ja uuteen asuinympäristöön sopeutumista ja kotoutumista voidaan kuvata vaiheittaiseksi prosessiksi. Kotoutumisella tarkoitetaan sitä, että maahanmuuttaja hankkii sellaisia tietoja ja taitoja, että hän selviää suomalaisessa yhteiskunnassa. Kotoutumisprosessi etenee aina yksilöllisesti, ja siihen vaikuttavat monet eri tekijät. (Räty 2002, 120.)

Kotoutumiseen vaikuttaa merkittävästi perheen syy maahanmuuttoon eli onko taustalla pakolaisuus, työn perässä muuttaminen, paluumuuttaminen vai esimerkiksi avioliiton seurauksena tapahtuva muuttaminen. Lisäksi perheenjäsenten mahdollisella kielitaidolla sekä suomalaisen arvomaailman ja tapojen sisäistämällä on omat roolinsa suomalaiseen kulttuuriin sopeutumisessa. (Räty 2002, 120.)

Uudella ympäristöllä on myös oleellinen merkitys suomalaiseen yhteiskuntaan kotoutumisessa. Jos maahanmuuttaja tuntee olonsa tervetulleeksi ja hänen kotoutumistaan tuetaan, on kotoutuminen huomattavasti helpompaa kuin välinpitämättömässä ympäristössä. Sopeutumista helpottaa myös se, mikäli lähtömaan kulttuuri on samantyylinen kuin suomalainen kulttuuri. (Räty 2002, 120.)

Edellä mainittujen tekijöiden lisäksi maahanmuuttajan oma persoonallisuus vaikuttaa merkittävästi kotoutumiseen. Jokainen henkilö on yksilö, joka reagoi ja kokee muuton uuteen maahan omalla tavallaan. Tästä syystä kotoutumisprosessin vaiheet kestävät eri ihmisillä eripituisen ajan, muuttamista kuukausista jopa vuosiin. (Räty 2002, 120–121.)

Suomalainen yhteiskunta pyrkii tukemaan maahanmuuttajien kotoutumista kuntakohtaisten kotouttamisohjelmien kautta. Kotouttamisohjelman tarkoituksena on edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa sekä kantaväestön ja maahanmuuttajaväestön välisiä suhteita. Lisäksi kotouttamisohjelma sisältää suunnitelman, jonka tarkoituksena on tarkastella, miten maahanmuuttajien äidinkielen ja oman kulttuurin säilymistä tuetaan samoin kuin paluumuuttomahdollisuuksia. Onnistuneen kotouttamisen edellytyksenä on, että kaikki, eivät ainoastaan maahanmuuttajatyötä tekevät tahot, ovat sitoutuneita kotouttamistyöhön. (Räty 2002, 140–141; Kivijärvi 2011, 248.)

Kotoutumislain (1386/2010) mukaisen kuntakohtaisen kotouttamisohjelman lisäksi jokaiselle maahanmuuttajalle tehdään oma henkilökohtainen kotoutumissuunnitelma. Kotoutumislain (1386/2010) 2. luvun 15 §:n mukaan päivähoitoikäisen lapsen kotoutumissuunnitelma voidaan tehdä erikseen tai sisällyttää lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Maahanmuuttajalapsen kotoutumissuunnitelmassa tulee erityisesti huomioida lapsen kielellinen ja kulttuurinen tausta, Suomi toisena kielenä -opetus päiväkodissa, lapsen vertaissuhteiden tukeminen sekä lapsen elämään kuuluvat perheenjäsenet (Kivijärvi 2011, 248).

Kasvattajalla on keskeinen rooli lapsen ja perheen kotoutumisen tukemisessa, sillä maahanmuuttajalapsen kotoutuminen alkaa usein juuri päiväkodissa. Vaikka lapset näyttävät usein sopeutuvan nopeasti uuteen maahan, tarvitsee lapsi kuitenkin tukea uuteen elämäntilanteeseen sopeutumiseen sekä suomen kielen ja oman äidinkielen kehitykseen. Myös erilaiset traumaattiset kokemukset, kuten esimerkiksi väkivalta, lisää kotoutumisen tukemisen tarvetta. (Räty 2002, 147–148.)

Kivijärvi (2011, 248) korostaa, että kotoutuminen on kuitenkin aina kahdensuuntaista, sillä maahanmuuttajat kotoutuvat ja suomalaiset muuttuvat kohdatessaan eri kulttuureista tulleita ihmisiä. Myös Hämeenlinnan kaupungin monikulttuurisuusohjelmassa linjataan, että kotoutumista ei tulisi nähdä sellaisena, joka koskee vain saapuvia maahanmuuttajia, vaan sen tulisi koskea myös vastaanottavaa yhteiskuntaa ja sen kykyä mukautua kulttuurien välisiin kohtaamisiin (Hämeenlinnan kaupungin monikulttuurisuusohjelma 2012–2015, 3).

3.2 Monikulttuurisuuskasvatus

Monikulttuurisuuskasvatus on osa varhaiskasvatusta ja sen perusteemat on kirjattu varhaiskasvatusta normittaviin asiakirjoihin. Monikulttuurisuuskasvatuksen päätavoitteena on auttaa lasta saavuttamaan suurempi itseyttä ja tarjota lapselle kulttuurisia, etnisiä ja kielellisiä kokemuksia. Lähtökohtana monikulttuurisuuskasvatuksessa on, että omasta ja muista kulttuureista kerrotaan realistisesti, ilman stereotypioita tai negatiivisten tunteiden herättämistä. Ennakkoluuloja ja stereotypioita poistamalla pyritään vaikuttamaan lasten asenteisiin erilaisia ihmisiä kohtaan sekä vähentämään rasismia. (Halme & Vataja 2011, 43–45; Kallioniemi 2008, 97–98.)

Halme ja Vataja (2011, 43) esittelevät Banks'n (2008) näkemystä, jonka mukaan yksi suurimmista väärinkäsityksistä on se, että monikulttuurisuuskasvatus kuuluisi vain etnisille vähemmistöille. Todellisuudessa monikulttuurisuuskasvatuksen tulisi kuulua kaikille lapsille, sillä koko lapsiryhmää koskeva monikulttuurisuuskasvatus vahvistaa lapsiryhmän kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä yhteishengen syntymistä.

Yksinkertaisin tapa toteuttaa monikulttuurisuuskasvatusta on pitää varhaiskasvatussuunnitelma muuttumattomana perusrakenteeltaan, tavoitteiltaan ja pääkohdiltaan, mutta rikastaa opetusta muista kulttuureista otetuilla

yksittäisillä aiheilla. Tällöin voidaan keskittyä eri kulttuurien ilmiöihin, kuten juhlapyyhiin ja traditioihin järjestämällä esimerkiksi teemapäiviä. Haasteena tämänkaltaisessa monikulttuurisuuskasvatuksen toteutustavassa on pirstaleisuus, jolloin kokonaisvaltainen kuva vähemmistökulttuureista saattaa jäädä rakentamatta. Tällaiset järjestelyt osoittavat kuitenkin myös avoimuutta ja suvaitsevaisuutta maahanmuuttajalasta ja hänen perhettään kohtaan. Erilaisten teemapäivien järjestäminen on signaali, että kaikki kulttuurit ovat tervetulleita päiväkotiin. (Eerola-Pennanen 2011, 241.)

Monikulttuurisuuskasvatukseen kuuluu merkittävänä arvona oikeudenmukaisuus. Oikeudenmukaisuuden tulisi näyttäytyä päiväkodin arjessa siten, että kasvattaja huomioi lasten taustat opetusmenetelmiä ja -sisältöjä valitessaan. Lähtökohtana tulisi olla, että jokaisella lapsella on tasavertainen mahdollisuus menestyä ja olla osallisena toiminnassa riippumatta kulttuuritaustasta. (Halme & Vataja 2011, 45.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttamiseksi kasvattajan on ymmärrettävä eri kulttuurien arvojen ja toimintatapojen väliset erot. Eri kulttuurien arvoja ja toimintatapoja voi oppia ymmärtämään tutustumalla eri kulttuureihin ja niiden taustoihin. Kulttuurisesti vastuuntuntoinen varhaiskasvatus on kaiken kaikkiaan monipuolista ja eri näkökulmista merkityksiä tarkastelevaa sekä lasten omaa aktiivisuutta edistävää. (Eerola-Pennanen 2011, 245.)

Monikulttuurisuuskasvatuksella on tärkeä rooli erilaisuuden käsittelyn mahdollistajana. Erilaisuuden käsittelyn mahdollistaminen on tärkeää, sillä lapselle muodostuu varhaislapsuudessa kyky hahmottaa eroja ja tehdä luokitteluja jo 2–3-vuotiaana. Monikulttuurisuuskasvatuksessa lapselle annetaan mahdollisuus kysellä ja ihmetellä ihmisten erilaisuutta ja monimuotoisuutta yhdessä kasvattajan kanssa. (Halme & Vataja 2011, 44.)

Monikulttuurisuuskasvatus edellyttää vastuuntuntoista kasvattajaa, sillä kasvattaja siirtää sekä tietoisesti että tiedostamattaan omia arvoja ja asenteitaan lapsiin ja siten vaikuttaa lasten asenteisiin ja käyttäytymiseen toisiaan kohtaan. Kasvattajan tuleekin ymmärtää lapsiin kohdistuvien arvojen ja asenteidensa vaikutukset lapsen minäkäsitykseen, oppimiseen sekä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. Arvioimalla itseään kasvattaja voi tiedostaa omat positiiviset ja negatiiviset asenteensa sekä mahdolliset väärinymmärryksensä eri kulttuureja kohtaan. Siten kasvattaja mahdollistaa uudenlaisen ajattelutavan rakentumisen. (Eerola-Pennanen 2011, 244; Kallioniemi 2008, 99.)

3.3 Lapsen oman äidinkielen säilyttäminen ja toisen kielen oppiminen

Päivähoitoasetus (239/1973) edellyttää, että maahanmuuttajalapsen oma kieli ja kulttuuri tulisi ottaa huomioon sekä lapsen kieltä ja kulttuuria tulisi tukea päivähoidossa. Seuraavaksi tarkastellaan lapsen oman äidinkielen säilyttämisen merkitystä sekä toisen kielen oppimista päiväkodissa. Lisäksi tarkastellaan Suomi toisena kielenä -opetusta yhtenä keinona vahvistaa maahanmuuttajalapsen hyvinvointia.

Äidinkieli on tärkein edellytys ihmisenä olemiselle, sillä se mahdollistaa itsensä tiedostamisen, etiikan ja moraalin. Näin ollen äidinkieli on myös suoraan yhteydessä lapsen persoonallisuuden rakentumiseen. Lisäksi äidinkieli on yhteydessä lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin. (Halme & Vataja 2011, 16.)

Lapsi voi omaksua ja oppia useita kieliä samanaikaisesti lapsuuden varhaisvaiheista lähtien. Lapsi voi oppia kahta kieltä joko samanaikaisesti eli simultaanisesti tai peräkkäin eli sukseksiivisesti. Suurin osa maahanmuuttajalapsista oppii kielet sukseksiivisesti, jolloin oman äidinkielen oppiminen tapahtuu useimmiten kotona ja toisen kielen oppiminen päiväkodissa. Jotta kielen oppimisen vaikeuksilta pystyttäisiin välttymään, tulisi lapsen puhua molempia kieliä tasapuolisesti ja hänen tulisi kuulla ympäristössään riittävästi kumpaakin kieltä. Noin 4-vuotiaana lapsen tulisi hallita ensimmäisen kielen äänne- ja lauserakenteet, sillä äänne- ja lauserakenteiden hallinta helpottaa siirtymistä uuteen kieliympäristöön. (Halme & Vataja 2011, 13–15.)

Haasteena maahanmuuttajalapsella voi olla, että äidinkieli unohtuu nopeammin kuin uuden kielen omaksuminen etenee. Tällöin toinen kieli pyrkii korvaamaan äidinkielen. Äidinkielen korvaamista toisella kielellä tulee kuitenkin välttää, sillä lapselle äidinkieli on ennen kaikkea tunne- ja ajattelukieli ja se on usein myös perheen yhteinen kommunikointikieli. Äidinkielen säilyminen onkin edellytys lapsen ja vanhemman väliselle vuorovaikutukselle. (Halme & Vataja 2011, 15–17.)

Jotta lapsi pystyisi omaksumaan uuden kielen säilyttäen kuitenkin oman äidinkielen taitonsa, tulisi kasvattajien ja lapsen vanhempien yhteistyön olla sujuvaa. Lapsen äidinkielen tukeminen varhaiskasvatuksessa ei kuitenkaan vähennä vanhempien merkitystä, sillä juuri vanhemmilla on ensisijainen vastuu oman äidinkielen säilyttämisestä. Kasvattajien tulisi aktiivisesti ohjata vanhempia puhumaan omaa äidinkieltään lapselle ja kertoa myös lapselle äidinkielen merkityksestä. Kasvattajien tulisi myös osoittaa kiinnostusta ja arvostusta lapsen äidinkieltä kohtaan. (Halme & Vataja 2011, 15, 17.)

Halme ja Vataja (2011, 16) kuvaavat Norman'n (1966) näkemystä, jonka mukaan vieraat kielet eivät voi olla rikkaus, jos ne syrjäyttävät lapsen äidinkielen tai vähentävät sen arvoa. Kielet voivat olla rikkaus vasta äidinkielen perustalle rakennettuina. Tämän takia lasta ei tulisi vaatia hyväksymään uuden kulttuurin identiteettiä ja kieltä ennen kuin hänen yksilöllinen omaan kieleen ja etnisen ryhmän arvoihin perustuva identiteetti on vakaa. Muuten vaarana voi olla, että lapsi syrjäytyy kummastakin ryhmästä.

Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa maahanmuuttajalapsen kielenkehityksen tavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys. Tällöin lapsi pystyy aktiivisesti puhumaan, ymmärtämään ja ajattelemaan kahdella kielellä. Kielitaito voidaan jakaa viiteen osa-alueeseen. Halme ja Vataja (2011, 21)

esittelevät Vaaralan (2006) kämmenmallia, jossa sormista neljä edustaa puhumista, puheenymmärtämistä, lukemista ja kirjoittamista. Peukalo sen sijaan kuvaa rakenteita ja sanastoa, jotka ovat yhteydessä kaikkiin edellä mainittuihin taitoihin. Suomen kielen opetuksen tuleekin varhaiskasvatuksessa suuntautua kaikille edellä mainituille viidelle kielitaidon osa-alueelle.

Toisen kielen oppimisessa tulisi lasta kannustaa ja rohkaista. Kasvattajan tulisi toistaa sanan oikeakielinen muoto omassa puheessaan kiinnittämättä huomiota lapsen virheisiin. Huomiota tulisi siis kiinnittää siihen, miten lapsi osaa suomen kieltä, ei siihen, mitä hän ei osaa. Lapselta ei tulisi myöskään vaatia täydellistä suomen kielen taitoa, sillä on täysi mahdottomuus osata mitään kieltä täydellisesti. Onkin tärkeää muistaa, että suomen kielen osaamattomuus ei tarkoita kielitaidottomuutta. Kaiken kaikkiaan lapselle tulisi mahdollistaa tunne siitä, ettei kielen oppimisessa ole kiire. Paineita toisen kielen oppimiselle voivat kuitenkin luoda päivähoidon organisaatio, muut lapset sekä lapsen vanhemmat. (Halme & Vataja 2011, 21–22.)

Uuden kielen oppiminen tulisi nähdä ennen kaikkea vuorovaikutuksena, joka tapahtuu lapsen ja ympäristön välillä. Nykykäsitys korostaa erityisesti lapsen roolia. Kasvattajan tulisi kuitenkin kyetä huomioimaan lapsen pienetkin aloitteet ja puheyrytykset. Koska kasvattaja on päivittäin vastuussa lapsen kielen opettamisesta, tulee hänen arvioida itsensä ja lapsen välistä vuorovaikutusta. Kasvattajan tulee myös löytää keinoja, miten suomen kieltä taitamaton lapsi pystyy ilmaisemaan toiveitaan ja ajatuksiaan samalla tavalla kuin suomen kieltä puhuva lapsi. (Halme & Vataja 2011, 23.)

Varhaiskasvatuksessa annettava lapsen hyvinvointia vahvistava Suomi toisena kielenä -opetus on tavoitteellista, jatkuvaa ja säännöllistä. Opetuksen tavoitteena on yhdessä lapsen äidinkielen kanssa vahvistaa monikulttuurisen identiteetin rakentumista, rakentaa pohjaa toiminnalliselle kaksikielisyydelle sekä laajentaa lapsen tietoisuutta suomalaisesta kulttuurista. Lähtökohtia Suomi toisena kielenä -opetukselle ovat lapsilähtöisyys, toiminnallisuus ja leikki. (Halme & Vataja 2011, 24.)

Opetus on suunnattu lapsille, joiden suomen kielen taito ei ole äidinkielen tasoinen kaikilla kielen osa-alueilla. Opetus on suunnattu myös paluumuuttajille sekä ulkomailta adoptoiduille lapsille. Kriteerinä opetukseen pääsemisessä pidetään ainoastaan kielitaidon tasoa eikä esimerkiksi kansalaisuutta, väestörekisteriin merkittyä äidinkieltä tai Suomessa oloaika. Opetusta jatketaan niin kauan, että lapsi saavuttaa kaikilla kielen osa-alueilla äidinkielen puhujan tason. (Halme & Vataja 2011, 24–25.)

Suomi toisena kielenä -opetuksen tulisi sisältyä varhaiskasvatuksen sisältöorientaatioihin, joita ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Jotta Suomi toisena kielenä -opetus voidaan sijoittaa päiväkodin päivä- ja viikko-ohjelmaan, tulee kasvattajien toimia yhteistyössä toistensa kanssa. Vastuun opetuksen toteuttamisesta ryhmissä kantaa pedago-

gisen koulutuksen saanut lastentarhanopettaja, vaikka kaikki ryhmän aikuiset osallistuvatkin opetuksen toteuttamiseen. (Halme & Vataja 2011, 24–25.)

Opetuksen tulisi olla ennen kaikkea luonnollinen osa lapsen arkea ja sen tulisi edetä askel askeleelta. Kaikki päivittäiset tilanteet tulisi nähdä oppimistilanteina ja uudet asiat tulisi liittää tuttuihin jo ennalta opittuihin asioihin. Arjen vuorovaikutustilanteiden lisäksi tarvitaan kuitenkin myös säännöllistä ohjattua toimintaa niin yksilötasolla kuin myös pienryhmä- ja koko ryhmän tasolla. Kasvattajan on tärkeää tarkastella omia toimintamallejaan ja sitä, miten hän hyödyntää mahdolliset kielen oppimiseen soveltuvat tilanteet toimiessaan lapsen kanssa. (Halme & Vataja 2011, 24–25.)

Suomi toisena kielenä -opetuksessa kasvattajan tehtävänä on herätellä lapsessa kiinnostusta suomen kieltä kohtaan. Lapsen kiinnostuksen herättely edellyttää kasvattajalta herkkyyttä ja joustavuutta. Lisäksi se edellyttää reflektoivaa työtettä, jolloin kasvattaja omaa halua ja taitoa muokata opetustyyliään lapsen tarpeiden mukaiseksi. Kasvattajan olisi myös tärkeää kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttötapaansa, sillä jos aikuinen käyttää lapsen kanssa vain arkikieltä, lapsi oppii vain arkikielen. Kasvattajan tulee olla tietoinen puheilmaisussaan käyttämistään suomen kielen rakenteista ja ominaispiirteistä, jotta hän voi tukea lapsen suomen kielen oppimista ja samalla myös vahvistaa lapsen hyvinvointia. (Halme & Vataja 2011, 26–27.)

4 ERITYISVARHAISKASVATUS MAAHANMUUTTAJALAPSEN TUKENA

Tässä luvussa tarkastellaan erityisvarhaiskasvatuksen roolia maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistajana. Luvun alussa perehdytään erityisvarhaiskasvatuksen osa-alueisiin maahanmuuttajalapsen näkökulmasta, jonka jälkeen tarkastellaan erityisen tuen toteuttamista päiväkodissa. Näiden näkökulmien lisäksi luvussa käsitellään kasvatuskumppanuuden, moniammatillisen yhteistyön ja kasvattajilta edellytettävän osaamisen merkitystä erityisen tuen toteuttamisessa.

Varhaiskasvatuksessa lapsen erityisen tuen tarve voi liittyä fyysisen, tiedollisen, taidollisen, tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen osa-alueille. Lapsi voi olla tuen tarpeessa myös silloin, jos kasvuolot akuutisti heikentyvät. Maahanmuuttajalapsi ei välttämättä kuitenkaan ole tukea tarvitseva lapsi erityispedagogisessa mielessä, sillä hänen oppimisvalmiutensa ja -kykynsä voisivat olla hänen omassa kieli- ja kulttuuriyhteisössään hyvät. Päivähoito osana laajempaa kotouttamistoimintaa voi kuitenkin tukea merkittävästi maahanmuuttajalapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Heinämaa 2004, 52.)

Maahanmuuttajalapsella voi olla varhaiskasvatuksessa erityisen tuen tarvetta jos lapsen kehitysolosuhteet ovat olleet erityiset ennen Suomeen tuloa tai perheen jo asuessa Suomessa. Esimerkiksi pakolaisina Suomeen

tulleilla perheillä tai yksin ilman perhettä tulleilla lapsilla voi olla takanaan merkittäviä traumatisoivia kokemuksia. Lisäksi Suomen elinolot voivat poiketa merkittävästi lähtömaan elinoloista, mikä voi vaikuttaa monin tavoin koko perheen elämään. Mikäli lapsen kehitysolosuhteet ovat olleet erityiset, on lapsella myös usein erityisen tuen tarvetta. Tästä syystä olisi tärkeää tunnistaa erityispedagogista ohjausta vaativat haasteet ja ongelmat mahdollisimman ajoissa. (Heinämäki 2004, 52.)

Lapsen hyvinvointiin vaikuttaa merkittävästi vanhempien kotoutumisen onnistuminen ja heidän hyvinvointinsa. Vanhempien ja lapsen sopeutuminen ja kotoutuminen voivat vaatia kuitenkin aikaa. Vanhempien mahdolliset sopeutumisongelmat ja kotoutumisen haasteet heijastuvat helposti myös lapsen hyvinvointiin. Oireita lapsen hyvinvoinnin tasapainon järkkymiselle voivat olla esimerkiksi keskittymiskyvyn heikkous, kiusatuksi tuleminen tai kiusaaminen sekä aggressioiden ja turhautumisten ilmeneminen. Oireita voivat olla myös masentuminen ja kanssakäymisestä vetäytyminen. (Heinämäki 2004, 52–53, 55.)

Maahanmuuttajalapsen erityisen tuen tarve voi perustua myös siihen, että hän tarvitsee tukea suomen kielen oppimisessa. Kieltä voidaan pitää avaimena tässä yhteiskunnassa pärjäämiseen ja toimimiseen. Lapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi tärkeää ovat oppimisen kokemukset sekä hyvät sosiaaliset verkostot, joihin kumpaankin kuuluu merkittävänä osana kieli ja sen käyttäminen. Kielitaidon puute ei välttämättä ole kuitenkaan merkki kielen kehityksen ongelmista, mutta mahdollisten kielen kehitysten ongelmien havaitseminen päiväkodissa on haastavaa lapsen opetellessa suomea toisena kielenään. (Heinämäki 2004, 53–54.)

Maahanmuuttajalapsen erityisen tuen tarve voi liittyä myös ympäristön ennakkoluulojen kohtaamiseen ja sosiaalis-emotionaalisiin ongelmiin. Ennakkoluuloja ja sosiaalis-emotionaalisia ongelmia kohdataan yleensä kulttuurien kohtaamisissa ja ennen kaikkea silloin, kun lapsi ei ymmärrä suomen kieltä. Väärinymmärrykset voivat aiheuttaa lapsessa turhautumista ja jopa aggressiivisuutta. Lapsen kokiessa vuorovaikutustilanteet vaikeiksi, voi lapsi kokea epäonnistumista, mikä vaikuttaa lapsen minäkuvaan, asenteisiin ja suhtautumiseen muita ihmisiä kohtaan. Näissä tilanteissa on tärkeää, että kasvattaja puuttuu väärinkäsitysten tilanteisiin ja pyrkii selvittämään ne yhdessä lasten ja tarvittaessa heidän vanhempiensa kanssa. (Heinämäki 2004, 55.)

Kaiken kaikkiaan lapsen kehitystä ja hyvinvointia tukeva sekä kehityksen ongelmia ennaltaehkäisevä varhaiskasvatus perustuu hyvälle ja laadukkaalle perustyölle. Ennakkoluulojen ja sosiaalis-emotionaalisten ongelmien ehkäisemiseksi tulisi varhaiskasvatusympäristöä tietoisesti kehittää siten, että lapsella olisi mahdollisuus kiireettömään vuorovaikutukseen ja hänen kehitystasolleen sopivan kokoisessa ryhmässä toimimiseen. Lisäksi lapselle tulisi mahdollistaa rauhallisia tilanteita keskittymistä edellyttäviä leikkejä ja muita toimintoja varten. (Heinämäki 2004, 57.)

Lapsen vanhemmat, kasvattajat tai jokin muu toimija voi tuoda ilmi, että lapsi saattaisi tarvita jollain kehityksen osa-alueella erityistä tukea. Tuen tarpeen tunnistaminen ja tunnustaminen vaativat kasvattajilta herkkyyttä, hienovaraisuutta ja ennen kaikkea hyvin toimivaa kasvatuskumppanuutta lapsen vanhempien kanssa. Lisäksi tuen tarpeen tunnistaminen vaatii kasvattajalta lapsen kehityksen ja tavallisimpien kehityspoiikkeamien tuntemista. Kasvattajan osaamisen lisäksi muut asiantuntijat tekevät tarkemman arvion lapsen kehityksestä ja tuen tarpeesta. Asiantuntijuus voi olla esimerkiksi lääketieteellistä, varhaiskasvatuksellista tai sosiaalityön osaamista. (Heinämäki 2004, 53, 66; Huhtanen 2004, 46.)

Tuen tarpeen havaitseminen on ennen kaikkea oikea-alaisen puuttumisen edellytys. Toimivassa kasvatuskumppanuudessa kasvattaja ja lapsen vanhemmat jakavat keskenään omia havaintojaan lapsen kasvusta ja kehityksestä. Sen myötä varhaiskasvatuksessa korostuu lapsen kehityksen seuranta ja arviointi. Tuen tarpeen arvioinnissa lähtökohtana tulisi olla kokonaiskuva lapsesta, jolloin tiedetään tuen tarpeen lisäksi myös lapsen vahvuudet sekä häntä kiinnostavat ja innostavat asiat. (Heinämäki 2004, 31, 53; Viitala 2006, 111.)

Arviointi tehdään yhteistyössä lapsen vanhempien ja kasvattajan kanssa. Tämä mahdollistaa lapsen toimintakyvyn ja mahdollisuuksien arvioinnin erilaisissa kasvuympäristöissä ja tilanteissa. Kun kasvattaja ja vanhemmat yhdessä tarkastelevat ja arvioivat havaintojaan lapsesta, ovat molempien osapuolten havainnot merkityksellisiä. Tällöin kasvattaja voi vahvistaa ja tukea vanhempia lapsen vahvuuksien huomioimisessa sekä auttaa vanhempia selkeyttämään arviointeja oman tietonsa ja osaamisensa pohjalta. (Heinämäki 2004, 31, 53, 59.)

Lapsen tarvitessa erityistä tukea, ei päivähoito tai mikään taho tai toimija voi toimia yksin. Lapsen kokonaisvaltainen kehitys ja hyvinvointi edellyttävät eri osa-alueiden, toimintojen ja menetelmien sisällöllistä, tavoitteellista ja toiminnallista huomioimista. Moniammatillisten työtiimien tieto ja osaaminen yhdistyvät lapsen parhaaksi sekä poikkitieteellisyys tuo parhaimmillaan erilaisia näkökulmia ja tukimuotoja lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin tueksi. Työntekijätasolla moniammatillisen yhteistyön toimivuus edellyttää keskinäistä arvostamista, säännöllisyyttä, järjestelmällisyyttä sekä vastuuhenkilöistä sopimista. (Heinämäki 2004, 63; Huhtanen 2004, 86.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa kuntoutuksen, hoidon, kasvatuksen ja opetuksen yhteen sovittaminen toteutetaan sovitulla tavalla varhaiskasvatusta yksilöllistämällä. Tällöin lapsella voi olla useita suunnitelmia eri tahoilta. Suunnitelmien tarkoituksena on, että lapsen eri kuntoutus- ja tuki-toimien kokonaisuus sovitetaan yhteen siten, että eri asiantuntijatahojen määrittelemät tavoitteet ja toimintamuodot yhdistetään yhteiseksi kokonaisuudeksi. Varhaiskasvatuksen yksilöllistäminen osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa on prosessi, jonka toteutus kuuluu kasvattajan osaamisalueeseen. (Heinämäki 2004, 63; Viitala 2006, 22.)

Vuorovaikutus on keskeinen osa lapsen kuntoutusta ja tukea. Vahvistettaessa esimerkiksi lapsen positiivista käyttäytymistä, positiivinen käyttäytyminen todennäköisesti lisääntyy, jolloin myös lapsen itsearvostus koheenee. Lapsen motivointi, toiminnan toteuttaminen sekä toiminnan arviointi edellyttävät lapsen hyvin tuntevan kasvattajan mukana oloa. Erityiskasvatuksellisten tarpeiden ollessa suoraan yhteydessä lapsen minäkäsitykseen ja itsetuntoon, on lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen oltava luottamuksellista ja lämmintä. (Heinämäki 2004, 67; Viitala 2006, 104.)

Vuorovaikutuksen ollessa merkittävä osa erityisvarhaiskasvatusta, vaatii se kasvattajalta ammattitaitoa ja yhteistyökykyä. Erityisen tuen järjestäminen vaatii kasvattajalta myös jatkuvaa uusien asioiden omaksumista. Ammattitaitoa voidaan ylläpitää lisäämällä koko päiväkodin henkilöstölle suunnattuja koulutuksia erityiskasvatuksen perusteiden ajankohtaisen tuntemuksen ylläpitämiseksi. (Heinämäki 2004, 67–69.)

Erityisen tuen järjestäminen edellyttää kasvattajalta lisäksi mahdollisuutta käyttää aikaa yksilölliseen arviointiin, yhteistyöhön, suunnitteluun ja toteuttamiseen. Yksilöllisyys edellyttää lapsen tilanteeseen paneutumista sekä moniulotteista arviointia. Yksilöllistä aikaa lapselle voidaan varmistaa riittävällä henkilöstöllä sekä tarkoituksenmukaisilla ryhmien rakenteilla. (Heinämäki 2004, 67.)

5 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Opinnäytetyön teoreettisten lähtökohtien lisäksi tutkimuksessa kuvataan monikulttuurista varhaiskasvatusta käsitteleviä aiempia tutkimuksia. Esiteltävät tutkimukset käsittelevät monikulttuurisen lapsen kohtaamista sekä monikulttuurista kasvatuskumppanuutta. Näiden tutkimusten tuloksia verrattiin myöhemmin opinnäytetyön tuloksiin.

Mari Chaouche ja Sanna Grönlund (2010) ovat opinnäytetyössään tutkineet, miten lastentarhanopettajat ymmärtävät monikulttuurisen lapsen kohtaamisen ja mitä kohtaamisessa tulisi ottaa huomioon. Opinnäytetyössä on tutkittu myös lapsen ensikohtaamisen merkitystä päivähoiton aloitusvaiheessa. Tutkimus oli laadullinen ja sen tutkimusmenetelmänä oli käytetty puolistrukturoitua teemahaastattelua. Aineiston hankinta oli toteutettu haastattelemalla kuutta vantaalaisissa päiväkodeissa työskentelevää lastentarhanopettajaa yksilöhaastattelun keinoin. Tutkimuksen aineisto oli analysoitu käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimustuloksista ilmenee, että lastentarhanopettajien mukaan ei ole olemassa monikulttuurista varhaiskasvatusta, vaan päivähoitoa tarjotaan jokaiselle tasavertaisesti. Lastentarhanopettajat kokivat, että kokemuksen kautta saavutettu tieto ja taito ovat opettaneet heitä toimimaan monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa. Lisäksi he kokivat, että monikulttuurisen lapsen kohtaaminen vaatii työntekijältä tietynlaista otetta. (Chaouche & Grönlund 2010.)

Tutkimustuloksissa tärkeimmiksi menetelmiksi monikulttuuristen lasten ja perheiden kanssa työskennellessä nousivat pienryhmätoiminta, kuvien käyttö, erilaiset ilmeet ja eleet, havainnointi sekä selkeä kielen käyttö. Lastentarhanopettajat pitivät ensikohtaamisessa tärkeänä kulttuurierojen ja kielimuurin huomioimista sekä lapsen varovaista kohtaamista päivähoidon alkaessa. Lapsen kohtaaminen koettiin lapsen näkemisenä ja kuulemisena sekä ennen kaikkea lapsen tasolle siirtymisenä rotuun tai sukupuoleen katsomatta. Tällöin jokainen lapsi nähdään yksilönä ja hänet kohdataan kokonaisvaltaisesti. (Chaouche & Grönlund 2010.)

Kehittämisideoiksi monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa lastentarhanopettajat nostivat esille monikulttuuristen materiaalien lisäämisen päiväkohteihin. Lastentarhanopettajien toiveena oli, että materiaaleja olisi enemmän valmiina, sillä niiden tekeminen vaatii paljon suunnittelu- ja työskentelyaikaa. Toisena kehitysideoina tutkimuksessa nostettiin esille monikulttuuristen lasten kielen kehitys. Käytännössä kielitaitoa pystyttäisiin kehittämään tarjoamalla yhteisen kielen opettamista saman äidinkielen omaaville sekä palkkaamalla työntekijä, joka olisi monikulttuuristen lasten kulttuurista. (Chaouche & Grönlund 2010.)

Kaisa Rautiainen (2013) on tutkinut opinnäytetyössään päiväkodin työntekijöiden kokemuksia kasvatuskumppanuudesta monikulttuuristen perheiden kanssa. Opinnäytetyön tavoitteena oli tarkastella monikulttuurisuuden ilmenemistä päiväkodissa sekä pohtia ideoita monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden kehittämiseksi. Opinnäytetyön tutkimuskohteena oli päiväkotia, jossa asiakkaana on maahanmuuttajaperheitä ja jossa työntekijöillä on kokemusta monikulttuuristen perheiden kanssa toimimisesta.

Myös Rautiaisen (2013) tutkimus oli laadullinen ja sen tutkimusmenetelmänä oli käytetty puolistrukturoitua temahaastattelua. Tutkimuksen kohderyhmä koostui päiväkodin viidestä työntekijästä. Haastatteluihin osallistui kolme lastentarhanopettajaa, yksi lastenhoitaja sekä yksi erityislastentarhanopettaja. Haastattelut toteutettiin kahtena parihaastatteluna ja yhtenä yksilöhaastatteluna.

Sekä Rautiaisen esittelemissä teoreettisissa lähtökohdissa kuin myös tutkimustuloksissa monikulttuurisuus nähtiin rikastuttavana ja moninaisuutta lisäävänä. Tutkimustuloksissa kasvatuskumppanuuden merkitystä korostettiin sekä vanhempien ja työntekijöiden välinen jaettu asiantuntijuus nähtiin parhaimmillaan yhteistyön rakentamisena, yhteisymmärryksenä sekä toisilta oppimisena. Tärkeäksi koettiin, että edellytykset kasvatuskumppanuuden rakentumiselle luotaisiin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Kasvatuskumppanuuden tärkeiksi tavoitteiksi nostettiin esille pyrkimys avoimuuteen ja vanhempien kuulemiseen, empaattisuus sekä osallistaminen kasvattamiseen. (Rautiainen 2013.)

Kasvatuskumppanuuden lisäksi monikulttuurisuus koettiin tärkeäksi päiväkodin varhaiskasvatuksessa. Perheiden kunnioitus sekä heidän kohtaaminen avoimesti ja suvaitsevaisesti määriteltiin osaksi monikulttuurista varhaiskasvatusta. Huomioimalla perheen voimavarat sekä mahdolliset

haasteet pystytään tukemaan yksilön voimaantumista. Tutkimustuloksissa monikulttuurisuuden nähtiin luovan ennen kaikkea suvaitsevuutta ja erilaisuuden hyväksyntää. (Rautiainen 2013.)

Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan haastateltavat kokivat, että varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan monikulttuurisen työn osaamiseen tulisi kiinnittää entistä enemmän huomiota. Yhtenä vaihtoehtona monikulttuurisen osaamisen ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi nostettiin esille täydennyskoulutukset. (Rautiainen 2013.)

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa käsitellään opinnäytetyön tutkimusprosessia. Aluksi esitellään tutkimuksen tavoite sekä tutkimuskysymykset, minkä jälkeen esitellään tutkimuksen kohderyhmä. Kohderyhmän esittelyn jälkeen käsitellään laadullisen tutkimuksen teoriaa, kuten aineiston hankintaa ja analyysiä. Luvun lopussa arvioidaan vielä tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

6.1 Tavoite ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää kasvattajien käsityksiä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta päiväkodissa. Tutkimuksen tavoite pyritään saavuttamaan seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

- Miten kasvattajat määrittelevät maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin?
- Millä tavalla kasvattaja voi vahvistaa maahanmuuttajalapsen hyvinvointia päiväkodissa?
- Minkälaista erityisosaamista ja työmenetelmiä hyödynnetään toimittaessa maahanmuuttajalapsen kanssa?

Tutkimuskysymykset kohdistuvat maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin tarkasteluun sekä erityisosaamisen ja työmenetelmien tutkimiseen. Lähtökohtana tutkimuksessa on, että jokainen maahanmuuttajalapsi omaa jo tiettytasoisien hyvinvoinnin perustan. Tästä syystä opinnäytetyössä tutkitaan hyvinvoinnin vahvistamista, sillä oman näkemykseni mukaan hyvinvointia vahvistettaessa laajennetaan ja edistetään lapsella jo olemassa olevaa hyvinvoinnin perustaa entistä kokonaisvaltaisemmaksi.

6.2 Kohderyhmä

Tämän opinnäytetyön yhteistyökumppanina on toiminut hämeenlinnalainen päiväkotitoiminta, jonka työntekijöillä on monen vuoden kokemus monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta. Lisäksi yhteistyötä tehtiin Hämeenlinnan kaupungin yhden konsultoivan erityislastentarhanopettajan kanssa. Tunnistettavuuden välttämiseksi päiväkodin tai kohderyhmään kuuluvien henkilöiden nimiä ei mainita opinnäytetyössä.

Ennen tutkimuksen alkua olin yhteydessä päiväkodin johtajaan ja tiedustelin päiväkodin henkilöstön kiinnostusta yhteistyöhön. Johtaja ohjasi minut ottamaan yhteyttä yhden lapsiryhmän lastentarhanopettajaan, joka toimisi yhteyshenkilönäni opinnäytetyön aikana. Ensimmäisessä yhteisessä tapaamisessa yhteyshenkilön kanssa keskusteltiin opinnäytetyöhön liittyvistä odotuksista ja toiveista sekä ideoitiin ja suunniteltiin yhdessä tulevaa aineiston hankintaa. Lastentarhanopettajan lisäksi tulevaa aineiston hankintaa suunniteltiin kohderyhmään kuuluvan konsultoivan erityislastentarhanopettajan kanssa.

Kohderyhmä aineiston hankintaa varten muodostui aluksi päiväkodin viidestä työntekijästä sekä kaupungin yhdestä konsultoivasta erityislastentarhanopettajasta. Erinäisten sairastumistapausten sekä henkilöstömuutosten seurauksena lopullinen kohderyhmä muodostui kuitenkin kolmesta päiväkodin työntekijästä sekä konsultoivasta erityislastentarhanopettajasta. Päiväkodin työntekijöistä haastatteluun osallistui yksi lastenhoitaja ja kaksi lastentarhanopettajaa.

Kohderyhmän haluttiin rakentuvan tutkimusta varten sellaisista työntekijöistä, jotka omaavat laajan tietotaidon maahanmuuttajalasten ja perheiden kanssa toimimisesta. Sen vuoksi osaksi kohderyhmää valikoitui päiväkodista sellaiset kasvattajat, jotka omaavat monen vuoden työkokemuksen varhaiskasvatuksesta. Konsultoiva erityislastentarhanopettaja valikoitui osaksi kohderyhmää siitä syystä, että hän työskentelee monikulttuuristen perheiden kanssa sekä tekee tiivistä yhteistyötä kaupungin päiväkotien kanssa.

6.3 Aineiston hankinta

Opinnäytetyössä on käytetty laadullista eli kvalitatiivista tutkimusotetta. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan ihmisten välistä sosiaalista merkitysten maailmaa, jossa merkitykset ilmenevät suhteina ja niiden muodostamina merkityskokonaisuuksina. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ovat ihmisten omat kuvaukset koetusta todellisuudestaan. Todellisuuden kuvauksien ajatellaan olevan niitä asioita, joita ihminen pitää itselleen elämässään merkityksellisinä ja tärkeinä. (Vilka 2005, 97.)

Laadullinen tutkimusote on subjektiivinen ja moninainen. Subjektiivisen ja moninaisen tutkimusotteen taustalla on ajatus siitä, että on olemassa yhtä monta todellisuutta kuin on henkilöäkin. Jokainen henkilö tarkastelee maailmaa siis omista lähtökohdistaan ja omasta kokemusmaailmastaan käsin. Laadullisessa tutkimusotteessa yksilön ääni tulee kuuluviin. Tämä näkyy myös tämän tutkimuksen raportoinnissa, sillä raportointi on kuvailevaa eikä numeerisia osoittimia ole käytetty ollenkaan. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 22–24.)

Opinnäytetyössä tarkastellaan kasvattajien käsityksiä kokemusten sijaan. Vilka (2005, 97–98) esittelee Laineen (2001) näkemystä, jossa korostetaan, että tutkijan tulisi olla tietoinen käsityksen ja kokemuksen välisestä eroista kun hän asettaa tutkimuksen tavoitteita. Kokemus ja käsitys eroavat

määritelmiltään toisistaan, sillä kokemus on aina omakohtainen, kun taas käsitykset kertovat pikemminkin yhteisön perinteellisestä ja tyypillisistä tavoista ajatella yhteisössä.

Hirsjärvi ja Hurme (2009, 22) esittelevät Glesnen ja Peshkin'n (1992) näkemyksen laadullisen ja määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen eroavaisuudesta. Glesnen ja Peshkin'n (1992) näkemyksen mukaan määrällinen tutkimus pyrkii yleistettävyyteen, ennustettavuuteen sekä syy-seuraus-selityksiin, kun taas laadullinen tutkimus pyrkii kontekstuaalisuuteen eli asiayhteyttä koskevuuteen, tulkintaan ja toimijoiden näkökulman ymmärtämiseen. Lisäksi Hirsjärvi ja Hurme (2009, 22) avaavat Hammasleyn (1992) näkemystä, jonka mukaan määrällinen tutkimus tutkii käyttäytymistä ja laadullinen tutkimus merkityksiä. Edellä mainittujen eroavaisuuksien tarkastelu vahvistaa näkemystä siitä, että laadullinen tutkimusote tukee tutkimuksen tavoitteeseen pääsemistä, sillä tässä tutkimuksessa tutkitaan nimenomaan kasvattajien antamia merkityksiä ja näkökulmia maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta.

Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei ole yleistettävän totuuden löytäminen tutkittavasta asiasta. Sen sijaan tavoitteena on tutkimuksen aikana muodostuneiden tulkintojen avulla näyttää esimerkiksi ihmisen toiminnasta jotakin, joka on välittömän havainnon tavoittamattomissa. Havainnoinnin tavoittamattomissa olevat asiat ovat kuin arvoituksia, joiden ratkaiseminen on tutkimuksen tavoite. Kasvattajien kuvaamien käsitysten avulla luodaan siis niin sanottuja johtolankoja, joiden avulla voidaan tehdä tulkintoja eli ratkaista arvoituksia. (Vilka 2005, 98.)

Haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen aineiston hankintamenetelmä, jossa henkilöiltä kysytään heidän omia mielipiteitään tutkimuksen kohteesta ja vastaus saadaan puhutussa muodossa. Yksi keino määritellä haastattelu on määritellä se keskusteluksi, jolla on ennalta määritelty tarkoitus. Lisäksi haastattelu tähtää informaation keräämiseen ja se on ennen kaikkea vuorovaikutustilanne, jossa kummatkin osapuolet vaikuttavat toinen toisiinsa. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 41–42.)

Tässä opinnäytetyössä aineiston hankintamenetelmänä on käytetty teema-haastattelua, joka on yleisesti käytetty tutkimushaastattelun muoto. Teema-haastattelusta käytetään myös nimitystä puolistrukturoitu teema-haastattelu. Teema-haastattelussa tutkimustehtävästä poimitaan keskeiset aiheet tai teema-alueet, joita haastattelussa olisi välttämätöntä tutkimuksen tavoitteen saavuttamiseksi käsitellä. Tavoitteena on, että haastatteluun osallistujille mahdollistetaan oman kuvauksen antaminen kaikista teema-alueista. Puolistrukturoidussa teema-haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat, mutta vastauksia ei ole sidottu vastausvaihtoehtoihin. Tämä mahdollistaa haastateltavien omin sanoin kertomat vastaukset sekä heidän äänten kuuluviin tuleminen. (Vilka 2005, 101–102; Hirsjärvi & Hurme 2009, 47.)

Laadullisessa tutkimuksessa kohde ja tutkija ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tämä tarkoittaa, että tutkija on mukana luomassa tutkimaansa

kohdetta. Tämän taustalla on ajatus siitä, että kaikki haastattelut ovat haastateltavan ja haastattelijan välistä yhteistyön tulosta. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 23–24.) Käytännössä vuorovaikutus näyttäytyy muun muassa siten, että opinnäytetyön aineiston hankintaa suunniteltiin yhdessä kasvattajien kanssa. Tällöin koottiin yhteen jokaisen osapuolen odotuksia ja toiveita tutkimuksen suhteen.

Laadullisessa tutkimuksessa vuorovaikutus näyttäytyy lisäksi käytetyn osallisen näkökulman kautta. Laadullisessa tutkimuksessa hyödynnettävässä osallisen näkökulmassa on ominaista tutkijan henkilökohtainen osallistuminen ja se, että tutkija pyrkii empaattiseen ymmärtämiseen. Haastattelijalla onkin haastattelutilanteessa samalla sekä osallistuva että tutkiva persoona. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 23–24, 94.) Tässä opinnäytetyössä osallistuva ja tutkiva persoona näyttäytyy siten, ettei tutkimuksen aineiston hankinnassa hyödynnetty ulkopuolista haastattelijaa vaan toimin itse tutkijana haastattelijana. Lisäksi haastattelutilanteessa olin havainnoitsijan lisäksi osallistuva keskustelija.

Laadullista tutkimusmenetelmää hyödynnettävissä tutkimuksissa tutkimusaineiston kokoa ei säätele määrä vaan sen laatu. Tarkoituksena on, että tutkimusaineisto toimii apuvälineenä asian ymmärtämisessä tai teoreettisesti mielekkään tulkinnan muodostamisessa. Tilastollisten yleistyksien sijaan tavoitteena on uusien ajattelutapojen mahdollistaminen. Tähän tavoitteeseen voidaan päästä vähäiselläkin tutkimusaineistolla, mikäli tutkimuksen analyysi tehdään perusteellisesti. (Vilka 2005, 126.)

Teemahaastattelua käytettäessä tärkeimpiä tehtäviä suunnitteluvaiheessa on haastatteluteemojen ja kysymysten valitseminen. Valitut teema-alueet ja niihin pohjautuvat haastattelukysymykset (Liite 1) muotoutuivat aikaisemmin teoreettisissa lähtökohdissa esitellyiden aihepiirien pohjalta. Haastattelua ohjaavaksi teemoiksi täten valikoituivat hyvinvoiva lapsi, kotoutuminen uuteen maahan, monikulttuurisuuskasvatus, lapsen oman äidinkielen säilyttäminen ja toisen kielen oppiminen sekä erityisvarhaiskasvatus maahanmuuttajalapsen tukena.

Haastattelun onnistumiseksi on suositeltavaa, että haastateltavat saisivat etukäteen ennen haastattelutilannetta tutustua haastattelukysymyksiin ja -teemoihin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Tästä syystä ennen haastattelun toteuttamista haastateltaville lähetettiin alustavat haastattelukysymykset ja teema-alueet sähköpostitse. Haastatteluun valmistautumisen mahdollistaminen loi lähtökohtia antoisalle ja keskustelurikkaalle haastattelulle, sillä haastatteluun tullessaan osalla haastateltavista oli tehtynä jo etukäteen vastausmuistiinpanoja kysymyksiin liittyen.

Tutkimuksen puolistrukturoitu teemahaastattelu toteutettiin neljän hengen ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastattelua suunniteltaessa on tärkeää asettaa haastattelulle tavoite (Vilka 2005, 102). Tässä opinnäytetyössä ryhmähaastattelun tavoitteena oli selvittää kasvattajien käsityksiä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta päiväkodissa. Lisäksi ryhmällä tulee olla puheenjohtaja, joka on mieluummin ulkopuolinen kuin ryhmän

organisaation edustaja (Vilka 2005, 102). Tästä syystä tutkija toimi itse ryhmähaastattelun puheenjohtajana.

Ryhmähaastattelun suositellaan kestävän tunnin kerrallaan, ja aineiston hankinnan apuvälineenä suositellaan käytettävän äänittämistä tai videointia (Vilka 2005, 102–103). Opinnäytetyön haastattelu sekä äänitettiin että videoitiin mahdollisimman monipuolisen aineiston keräämiseksi. Videoinnin avulla oli lisäksi mahdollista saada aineistoa analysoidessa helpommin selville, kuka haastattelussa kulloinkin puhui, sillä pelkkää ääniraitaa kuunnellessa äänet saattavat sekoittua toisiinsa. Ennen haastattelun toteuttamista haastateltavilta kerättiin vielä kirjallinen suostumus haastattelun taltioimiseen (Liite 2).

Ryhmähaastattelun etuna on, että tietoa saadaan nopeasti samanaikaisesti usealta vastaajalta. Haasteena sen sijaan voidaan pitää sitä, että haastattelun kulkuun vaikuttaa ryhmädynamiikka ja erityisesti niin sanottu valtahierarkia, joka määrittelee sitä, kuka puhuu ryhmässä ja mitä sanotaan. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 63.) Haastattelijan tulisi ryhmähaastattelun aikana huolehtia, että jokaisella haastatteluun osallistujalla on tasavertainen mahdollisuus osallistua keskusteluun. Lisäksi haastattelijan tehtävänä on huolehtia, että keskusteleva ryhmä pysyy asetetuissa teemoissa. Yksi ryhmähaastattelun keskeisistä tavoitteista onkin keskustelun aikaansaaminen ja sen ylläpitäminen. (Vilka 2005, 103.)

Ryhmähaastattelu toteutettiin suljetusti yhden lapsiryhmän tilassa päiväkodilla, jotta välttyttäisiin ulkopuolisilta häiriötekijöiltä. Haastattelutilassa istumapaikat oli asetettu ympyrän muotoon, jotta jokainen pystyi näkemään toisensa haastatteluteemoista keskusteltaessa. Näin tuettiin luottamuksellisen ja osallistavan keskustelun syntymistä.

Opinnäytetyössä hyödynnetään fenomenografiaa, sillä tavoitteena on selvittää kasvattajien käsityksiä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta päiväkodissa. Fenomenografia tarkoittaa ilmiöiden kuvaamista tai ilmiöstä kirjoittamista ja sen tavoitteena on tutkia, miten maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuudessa. Fenomenografiassa tutkitaan erityisesti ihmisten käsityksiä asioista, sillä ihmisten käsitykset voivat olla hyvinkin erilaisia muun muassa iästä, koulutustausta, kokemuksista ja sukupuolesta riippuen. Käsitykset ovat lisäksi dynaaminen ilmiö, mikä tarkoittaa, että ihmisten käsitykset ovat muuttuvaisia. (Metsämuuronen 2006, 108.)

Yksi laadullisen tutkimuksen tärkeä tehtävä on olla emansipatorinen. Emansipatorisuudella tarkoitetaan, että tutkimuksen tulisi lisätä myös tutkittavien ymmärrystä asiasta. Ymmärryksen lisääntymisellä on myönteisiä vaikutuksia tutkittavaa asiaa koskeviin ajattelu- ja toimintatapoihin. Haastatteluun osallistujat eivät siis ole vain tiedon hankkimisen välineitä, vaan myös heidän tulisi hyötyä haastattelutilanteesta. Ryhmäteema-haastattelu on hyvä tapa vahvistaa emansipatorisuutta. Ryhmähaastattelussa emansipatorisuutta voidaan vahvistaa siten, että haastateltaville mahdollistetaan

yhteisen kannan luominen keskusteltavasta asiasta, vaikka tämä ei olisi-kaan tutkimuksen ensisijainen tavoite. (Vilka 2005, 103.)

6.4 Aineiston analysointi

Laadullisen tutkimuksen analyysissä aineisto ja tutkimuksen tavoite ovat tiiviissä vuoropuhelussa keskenään ja aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena. Aineiston keruu, siihen tutustuminen ja alustavien analyysien tekeminen on hyvä aloittaa keskenään samanaikaisesti ja mahdollisimman varhain. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston kokoaminen ja käsittely kietoutuvat tiiviimmin toisiinsa kuin määrällisessä tutkimuksessa. (Ruusu- vuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11, 13; Alasuutari 2011, 38.)

Aineiston käsittely sisältää kolme osatehtävää: luokittelun, analysoinnin ja tulkinnan. Näiden kolmen osatehtävän painotukset voivat vaihdella tutkimuksesta toiseen riippuen tutkimustavasta ja tutkimuskohteesta. Kaikki nämä osatehtävät ovat kuitenkin tarpeellisia laadullisen tutkimuksen analyysissä. (Ruusu vuori ym. 2010, 11–12.)

Tutkimuksen aineiston analysoinnissa hyödynnettiin sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi lähtee liikkeelle aiheen rajaamisesta. On valittava jokin tarkkaan rajattu ilmiö, mutta siitä on kerrottava kaikki mahdollinen tieto, mitä tutkimuksen puitteissa aiheesta saadaan. Kaikki muu materiaali, joka on aiheen ulkopuolella, tulee jättää seuraavaa tutkimusta varten. Aiheen rajauksen tulee pohjautua tutkimuksen tavoitteeseen ja tutkimuksen tavoitetta ohjaaviin tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.)

Seuraava analysoinnin vaihe on litterointi, jonka avulla voidaan lähestyä ääni- ja videonauhoituksin tallennettua aineistoa. Litteroinnin avulla aineistoa muutetaan helpommin hallittavaan ja tutkittavaan muotoon sekä lisätään tutkijan vuoropuhelua tutkimusaineiston kanssa. Litteroinnissa haastateltavien puhetta ei saa muuttaa tai muokata, vaan litteroinnin tulee vastata haastateltavien suullisia lausumia sekä niitä merkityksiä, joita tutkittavat ovat asioille antaneet. (Ruusu vuori ym. 2010, 13–14; Vilka 2005, 116.)

Litterointi on osa aineistoon tutustumista ja sen tarkkuus on syytä määrittää suhteessa tutkimusintressiin. Tällä tarkoitetaan, että mikäli aineisto on laaja, aina ei ole järkevää litteroida sitä kokonaan, vaan tekstiksi purettaviksi osiksi voidaan valikoida tutkimuksen tavoitteen kannalta olennaiset osat. Tutkimusaineistoon on siis mahdollista tehdä osittainen litterointi ja se voidaan tehdä esimerkiksi tutkimuksen teema-alueiden mukaan. Haastatteluaineiston litterointi helpottaa myös itse analysointia eli tutkimusaineiston järjestelmällistä läpikäyntiä, aineiston ryhmittelyä ja teemoittelua. (Ruusu vuori ym. 2010, 13–14; Vilka 2005, 115–116.)

Tässä tutkimuksessa suoritettiin osittainen litterointi teema-alueiden mukaisesti. Osittainen litterointi suoritettiin, koska ryhmähaastattelusta saatu aineisto oli hyvin laaja. Lisäksi keskustelu haastattelussa ajautui paikoitellen teema-alueiden ulkopuolelle, jolloin aineiston kokonaan litterointi ei

ollut tarpeenmukaista. Litterointi suoritettiin tietokoneella tehden eikä haastateltavien puhetta muokattu aineistoa litteroidessa.

Analysoinnin kolmas vaihe sisältää aineiston luokittelun, teemoittelun sekä tyypittelyn. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiin teemoittelua, jossa on kyse laadullisen aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan. Teemoittelu mahdollistaa tiettyjen teemojen esiintymisen vertailun aineistossa. Koska opinnäytetyössä hyödynnettiin aineiston hankintamenetelmänä teemahaastattelua, haastattelun teemat muodostivat jo itsessään jäsenyyksen aineistoon. Onnistuakseen teemoittelu edellyttää teorian ja kokemusmaailman vuorovaikutusta, joka näkyy tutkimuksen raportoinnissa niiden lomittumisena toisiinsa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93; Eskola & Suoranta 2000, 175.)

Sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmeen erilaiseen analyysitapaan, joita ovat aineistolähtöinen, teorialähtöinen sekä teoriaohjaava sisällönanalyysi. Hyödynnettävä analyysitapa valikoituu aina tutkimustavan mukaan. Tässä opinnäytetyössä hyödynnettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, joka on yhdistelmä sekä aineistolähtöistä että teorialähtöistä sisällönanalyysiä.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on teoreettisia kytkentöjä, jolloin analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan, mutta teoria toimii apuna analyysin tekemisessä. Teoriaohjaavassa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysiä. Tässä analysointitavassa on siis havaittavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta aikaisempi tieto ei ole teoriaa testaava, vaan uusia ajatusmalleja mahdollistava. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.)

Vilka (2005, 126) esittelee Alasuutarin (1994) näkemystä, jonka mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei ole aina mielekää pyrkiä tekemään tulkin-toja yksistään haastattelun perusteella. Sen sijaan on suositeltavaa yhdistellä erilaisia aineistoja ja etsiä niiden väliltä niin sanottuja johtolankoja ja vihjeitä arvoitusten ratkaisemiseksi sekä uusien arvoitusten luomiseksi. Myös Ruusuvuori ym. (2010, 16) avaavat näkemystä, jonka mukaan laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on löytää aineistosta jotakin uutta ja ennen havaitsematonta, uusia jäsenyyksiä ja uusia merkityksiä.

Tutkimustuloksissa käsitellään tutkimuksen tavoitteen mukaisesti kasvattajien käsityksiä hyvinvoivasta lapsesta sekä sitä, millä tavalla kasvattaja voi vahvistaa maahanmuuttajalapsen hyvinvointia päiväkodissa. Lisäksi tarkastellaan sitä erityisosaamista ja niitä työmenetelmiä, joita hyödynnetään vahvistettaessa maahanmuuttajalapsen hyvinvointia. Näitä aiheita vastaavat vastaukset valikoitiin kerätyistä tutkimusaineistosta, sillä ne vastaavat tutkimuksen teemojen mukaisesti tutkimuskysymyksiin. Analyysin rajaamisen edesauttamiseksi aineistosta jätettiin pois tutkimuksen kannalta epäolennaiset haastatteluvastaukset.

6.5 Luotettavuus ja eettisyys

Tässä alaluvussa arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä laadullisen tutkimuksen asettamien luotettavuuden ja eettisyyden kriteerien näkökulmista. Luotettavuutta ja eettisyyttä tarkastelemalla pyritään välttämään mahdollisten virheiden syntyminen tutkimusta tehdessä ja sitä raportoidessa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231).

Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen kyky mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Tästä syystä opinnäytetyön teoreettiset lähtökohdat muodostuivat tutkimuksen tavoitteen ja tutkimusta ohjaavien tutkimuskysymysten perusteella. Myös aineiston hankinnassa hyödynnetyt haastattelukysymykset ja -teemat pohjautuvat tutkimuksen tavoitteeseen sekä tutkimuskysymyksiin. Näin ollen tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia sekä haastattelukysymyksiä ja -teemoja voidaan pitää luotettavina ja oikein kohdennettuina.

Tutkimuksen toteuttamisen tarkka selostus tukee myös laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Luotettavuuden vahvistamiseksi tutkimusraportissa on kuvattu haastatteluun valmistautumista, haastattelun toteuttamista sekä haastattelusta kerätyn aineiston analysointia. Kuvaukset sisältävät tietoa muun muassa haastattelupaikasta, ajankäytöstä sekä mahdollisten häiriötekijöiden ehkäisemisestä.

Tutkimuksen toteuttamisen kuvaamisen lisäksi tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan kyky perustella ja arvioida valintojaan. Tästä syystä niin teoreettisten lähtökohtien kuin myös tutkimuksen toteuttamistavan valintaa on perusteltu tutkimusraportissa. Lisäksi tulosten ja johtopäätösten perustelua tuettiin poimimalla litteroidusta aineistosta kasvattajien käsityksiä osaksi tutkimusraporttia. Myös teoreettisiin lähtökohtiin viittaaminen tutkimustuloksissa kohensi tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen kuvailemisen ja perustelemisen avulla voidaan saavuttaa teoreettisen toistettavuuden periaate, jolloin lukija päätyy tutkimustekstiä lukiessaan samoihin tuloksiin tutkimuksen tekijän kanssa (Vilka 2005, 159–160).

Tutkimuksessa on otettu huomioon eettinen näkökulma. Tutkimuksen alussa yhdessä yhteyshenkilöiden kanssa keskusteltiin tutkimuksen tavoitteista ja ideoitiin tulevaa aineiston hankintaa. Tavoitteiden läpikäymisen ja yhteisen ideoimisen jälkeen tutkimuksen kohderyhmä valikoitui työyhteisön kiinnostuksen ja osallistumismahdollisuuksien mukaan. Eettisyyttä tukien jokainen haastateltava osallistui haastatteluun vapaaehtoisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131).

Yhteistyö päiväkodin työntekijöiden ja konsultoivan erityislastentarhanopettajan kanssa oli jokaista osapuolta kunnioittavaa. Ennen haastattelun toteuttamista haastateltaville lähetettiin heidän toiveidensa mukaisesti alustavat haastattelukysymykset ja -teemat sähköpostitse. Näin luotiin kasvattajille tasavertaiset mahdollisuudet valmistautua haastatteluun. Haastattelutilanteessa allekirjoitettujen lupa-asiakirjojen lisäksi haastatel-

tavilta tiedusteltiin suostumusta haastattelun äänittämiseen ja videoimiseen etukäteen.

Tutkimuksessa on kunnioitettu salassapitovelvollisuutta. Salassapitovelvollisuutta kunnioitettiin muun muassa siten, ettei tutkimuskohteen päiväkodin eikä haastatelluiden kasvattajien nimiä ole mainittu tutkimusraportissa. Tällä varmistetaan, ettei tutkimustuloksia voida yhdistää tiettyyn päiväkotiin tai henkilöihin.

Salassapitovelvollisuutta kunnioitettiin myös aineistoa litteroidessa, sillä haastattelusta kerätty aineisto litteroitiin yksityisesti, jolloin ulkopuoliset henkilöt eivät voineet kuulla haastattelusta esille nousseita asioita. Lisäksi mahdollisen väärinkäytön estämiseksi äänite sekä videotalliointi hävitettiin litteroinnin jälkeen. Salassapitovelvollisuutta kunnioittamalla lisättiin tutkijan ja kasvattajien välistä luottamuksellisuutta sekä osoitettiin vastuullisuutta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131).

7 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa käsitellään ryhmähaastattelun avulla kerättyjä tutkimustuloksia. Aineiston hankinnan jälkeen tulokset koottiin yhteen ja tiivistettiin analyysiä ja tulkintaa varten. Tutkimustulokset on jaoteltu litteroidusta aineistosta nousseiden teemojen mukaisesti eli vuorovaikutus ja kokonaisvaltainen osallisuus hyvinvoinnin perustana, lapsen ja perheen kotoutumisen tukeminen, kielen oppimisen vahvistaminen ja oman äidinkielen säilyttäminen, monikulttuurisuuteen kasvattaminen osana päiväkodin arkea sekä yhteistyötä lapsen parhaaksi erityisen tuen keinoin. Teemojen mukaisesti jaotellun aineiston tarkoituksena on selkeyttää ja jäsentää tutkimusaineistoa.

Tutkimustulokset sisältävät haastatelluiden sitaatteja, jotka on poimittu litteroidusta haastatteluaineistosta. Sitaatteja sisällytettiin opinnäytetyöhön tuomaan täsmennystä tutkimustuloksiin. Monipuolisten näkökulmien esille tuomiseksi nostettiin esille jokaisen kasvattajan käsityksiä.

7.1 Vuorovaikutus ja kokonaisvaltainen osallisuus hyvinvoinnin perustana

Hyvinvoiva lapsi määriteltiin perustyytyväiseksi lapseksi, joka on tasapainoinen psyykkisesti. Hyvinvoivaa lasta kuvailtiin uteliaaksi ja kiinnostuneeksi ympäröivästä maailmasta. Lapsen ollessa hyvinvoiva, hän tulee iloisena päiväkotiin sekä hän leikkii, nauraa ja iloitsee. Lapsi tuntee myös tulewansa kuulluksi ja nähdyksi juuri sellaisena kuin hän on. Hyvinvoinnin koettiin näkyvän lapsesta positiivisuutena sekä tavassa, millä hän ottaa vastaan ympäröivää maailmaa. Myös Kalliala (2008, 66) määrittelee hyvinvoinnin näkyvän lapsesta rentoutuneen ja elinvoimaa säteilevän olemuksen kautta.

Vaikka yhtenä hyvinvointia kuvaavana asiana nähtiin lapsen tuleminen iloisena päiväkotiin, koettiin kuitenkin, että hyvinvoivalla lapsella saa olla

myös niin sanottuja huonoja päiviä. Näin ollen hyvinvoiva lapsi uskaltaa näyttää ja ilmaista omia tunteitaan eikä hän pelkää tunteiden käsittelyä.

Myös osallisuuden näkökulmaa korostettiin. Lapsen voidessa hyvin, hän on osa lapsiryhmää, jolloin hänellä on sosiaalisia kontakteja ryhmän muihin lapsiin sekä aikuisiin. Toimivia sosiaalisia kontakteja kuvaa luontevuus ja vuorovaikutuksellisuus sekä kokonaisvaltainen osallisuus, jolloin lapsi tuntee olevansa tärkeä ja merkityksellinen. Parhaimmillaan sosiaaliset kontaktit tukevat lapsen sosiaalista kehitystä ja itsetuntoa sekä auttavat lasta ottamaan käyttöön uusia voimavaroja (Kanninen & Sigfrids 2012, 61).

Hän on niinkun osallinen siinä ja antaa itse ja saa myös itse siitä ryhmässä olemisesta.

Päiväkodin myönteinen ilmapiiri koettiin lapsen hyvinvointia vahvistavaksi tekijäksi. Myönteinen ilmapiiri määriteltiin siten, miten lapselle puhutaan ja miten lapsi kohdataan päiväkodin arjessa. Ilmapiirin toimivuuden kannalta tärkeänä pidettiin sitä, miten lapset tulevat keskenään toimeen ryhmässä sekä miten lasten vanhemmat kohdataan.

Vanhempien ja kasvattajien välistä kasvatuskumppanuutta sekä perheiden osallisuutta pidettiin merkityksellisenä asiana. Lapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi perheiden tulee olla osallisia ja tasavertaisia yhteistyökumppaneita. Maahanmuuttajaperheiden kanssa toteutettavassa kasvatuskumppanuudessa vuorovaikutuksen rakentaminen perheiden ja päiväkodin työntekijöiden välille koettiin tärkeäksi. Lapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi pidettiin tärkeänä, että lapsi näkee, että vanhemmat ja kasvattajat juttelevat keskenään ja tuntevat toisensa sekä yhteistyötä kuvaa molemminpuolinen luottamus.

Lapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi kasvattajan roolia pidettiin ensisijaisen tärkeänä. Hyvinvointia vahvistavalta kasvattajalta edellytetään kuuntelevaa ja läsnä olevaa otetta joka tilanteessa. Lisäksi kasvattajalta edellytetään lapsuuden ja lapsen arvostamista sekä lapsen kulttuurin kunnioittamista.

-- me ollaan täällä lapsia varten ja me tuetaan ja kannatellaan. Ja jos lapsi ei oliskaan niin hyvinvoiva, niin sitä enemmän se meidän aikuisten rooli tulee siinä näkyviin.

Hyvinvointia vahvistavana tekijänä nostettiin esille pedagoginen dokumentointi, jonka kasvattajat ovat kokeneet toimivaksi maahanmuuttajaperheiden kanssa toimittaessa. Pedagogisen dokumentoinnin avulla lapsi saa hyvinvointia vahvistavia kokemuksia nähdessään omia tuotoksiaan ja tarkastellessaan niitä yhdessä kasvattajien ja vanhempiensa kanssa. Lapsen kannalta merkittävänä hetkinä pidettiin niitä hetkiä, jolloin kasvattaja kirjaa ylös lapsen puheita ja tekemisiä. Tällöin oppiminen on osa lasten ja aikuisten yhteistä yhteisöllistä prosessia (Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2013, 8).

Myös päiväkodin fyysisen ympäristön koettiin vaikuttavan lapsen hyvinvointiin. Hyvinvointia vahvistavassa ympäristössä toimitilat ovat riittävät ja käytettävissä ovat monipuoliset materiaalit ja välineet. Lisäksi käytettävissä olevien materiaalien ja välineiden tulisi olla aina lapsen saatavilla. Kasvattajan tehtäväksi nähtiin rakentaa ympäristö sellaiseksi, että se lisää lapsen uteliaisuutta sekä kannustaa osallisuuteen.

Fyysisten toimitilojen ja välineiden lisäksi esille nostettiin tilojen esteettisyys. Tilojen esteettisyydellä viestitetään sitä, kuinka paljon lasta arvostetaan. Esteettisyyteen huomiota kiinnittämällä tuetaan myös lapsen keskittymistä sekä mahdollistetaan mielikuvituksen hyödyntämistä tukevat puitteet (Koivunen 2009, 180).

-- koska oikeesti lapset rakastaa niinkun kauneutta ja niitten pitäis nähdä arkiympäristössään myös semmosia elementtejä.

7.2 Lapsen ja perheen kotoutumisen tukeminen

Jokainen haastatteluun osallistunut kasvattaja korosti varhaiskasvatuksen merkitystä maahanmuuttajalapsen kotoutumisen tukijana. Lisäksi korostettiin varhaiskasvatuksen merkitystä koko perheen kotoutumisen tukijana. Varhaiskasvatuksen merkitystä pidettiin tärkeänä, sillä usein Maahanmuuttajapalvelupisteen asiakkuuden lisäksi varhaiskasvatus on usein ensimmäisiä kontakteja suomalaisen yhteiskuntaan integroitumisessa. Varhaiskasvatuksen nähtiin suomalaisen kulttuuriin integroitumisen lisäksi vahvistavan kielen oppimista ja sosiaalisten suhteiden syntymistä.

Kasvattajan tärkeänä ominaisuutena maahanmuuttajalapsen kotoutumisen tukemisessa nähtiin kyky aitoon kohtaamiseen. Lapsen ja perheen aidossa kohtaamisessa pidettiin tärkeänä avoimuutta sekä kiinnostusta perhettä ja heidän kulttuuriaan kohtaan. Myös läheisyyden ja luottamuksen merkitystä korostettiin. Läheisyyden merkitys korostuu myös Kannisen ja Sigfrids'n (2012, 91) näkemyksessä, jonka mukaan lapsi aistii ja tulkitsee huomattavasti herkemmin ja kokonaisvaltaisemmin tunneilmapiiriä ja tunneilmaisua kuin esimerkiksi puhuttuja toimintaohjeita tai selityksiä.

-- että tosiaan olla lähellä ja sitä kautta kun sä otat sen lapsen lähelle, niin se arki lähtee sujumaan ja luottamus rakentuun.

Meillä pitää olla se asenne kohdallaan kun me kohdataan maahanmuuttajaperheitä.

Tärkeänä kotoutumisen tukemisessa pidettiin alkupalavereita sekä sitä, että kasvattajalla on riittävästi asiantietoa perheestä ja heidän tavoistaan toimia. Tulkkipalveluiden kerrottiin olevan keskeisessä asemassa varhaiskasvatuksen aloitusvaiheessa, kun perheeseen tutustutaan ja käydään yhdessä lävitse arkisia asioita.

Kasvattajat korostivat, että monista asioista voi puhua perheen kanssa, kun niistä puhutaan ystävällisesti ja kauniisti. Keskustellessaan perheen kanssa ei kasvattajan tulisi epäröidä kysyä perheeltä heitä koskevista asioista, sillä usein vanhemmat mielellään kertovat omasta kulttuuristaan sekä tavoistaan toimia. Samankaltainen näkemys nousee esille myös Rautiaisen (2013, 28–30) kasvatuskumppanuutta käsittelevästä tutkimuksesta, jonka mukaan edellytykset kasvatuskumppanuuden rakentumiselle tulisi luoda mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

On tämmösiä tilanteita itseasiassa aika usein, että joku kysyy, että onkohan niillä. Niin ensimmäisenä mä sanon, että ooksä kysyny, että kysy.

Mä ajattelen sitä joskus välillä niinkin päin, että jos menis ite ihan ummikkona johonkin vieraaseen maahan, että hypätä heidän saappaisiin, että miten itse haluis että kohdattais.

Kasvattajan tietoisuutta omasta tavastaan toimia maahanmuuttajalasten kanssa pidettiin tärkeänä kotoutumisen tukemisessa. Kasvattajan tehtäväksi nähtiin lapsen osallisuuden mahdollistaminen riippumatta siitä, minkälainen kielitaito lapsella on. Esille nostettiin arjen tilanteet, joissa tärkeänä pidettiin kasvattajan selkokielisyyttä sekä mahdollisten apuvälineiden, kuten esimerkiksi kuvien käyttöä. Kotoutumisen tukemisen lähtökohtina tulisi olla, että jokaisen lapsen tarpeet otetaan huomioon päiväkodin arjessa ja että jokainen lapsi tuntisi olevansa aidossa vuorovaikutuksessa jokaisessa kanssakäymistilanteessa kasvattajien kanssa. Jokaisen lapsen tarpeiden huomioon ottaminen sekä aidon vuorovaikutuksen rakentaminen edellyttää kasvattajilta lisäpaneutumista sekä enemmän kahdenkeskistä aikaa maahanmuuttajalapsen kanssa. Tätä puoltaa myös Rädyn (2002, 120) näkemys, jonka mukaan kotoutuminen helpottuu osallisuutta tukevassa ympäristössä.

Kotoutumisen tukemiseksi merkittävänä asiana pidettiin suomen kielen harjaannuttamista heti alusta alkaen. Kotoutumisen tukemiseksi suomen kieltä tulisi harjaannuttaa päivittäin arkisissa tilanteissa. Maahanmuuttajalapsille suunnatuissa kielikouluissa pidetään kielen harjaannuttamisen lisäksi tärkeänä vuorovaikutuksen syntymistä lapsen ja kasvattajan välille. Lapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi ja kotoutumisen tukemiseksi oleellisena pidettiin lapsen ja kasvattajan välisiä kahdenkeskisiä hetkiä, jotka tarjoavat mahdollisuuksia luottamuksen rakentumiselle sekä lapsen kasvun ja kehityksen havainnoimiselle. Erityisesti lapsen suomen kielen taidon havainnointi koettiin helpommaksi kahdenkeskisissä hetkissä ryhmätilanteiden sijaan.

Kahdenkeskisten kielen harjaannuttamiseen tarkoitettujen hetkien lisäksi tärkeänä kotoutumisen tukemiseksi pidettiin sitä, että maahanmuuttajalapset kykenisivät olemaan osallisia päiväkotipäivään sisältyvissä piirihetkissä, kuten esimerkiksi aamupiirillä. Itsensä toteuttamisen tärkeys sekä osallisuus korostuvat myös Maslow'n (1943) persoonallisuutta käsittelevässä tarvehierarkiassa (Rauramo 2008, 29). Kasvattajan tehtäväksi määriteltiin

rakenteellisten ja sisällöllisten tekijöiden huomioon ottaminen esimerkiksi aamupiiriä suunniteltaessa. Osallisuuden tukemiseksi kasvattajan olisi tärkeää esimerkiksi pohtia, järjestetäänkö aamupiiri kahdessa osassa, minkälaisia teemoja aamupiiriin otetaan sekä kuinka pitkäkestoisia piirihetkien tulisi olla.

7.3 Kielen oppimisen vahvistaminen ja oman äidinkielen säilyttäminen

Varhaiskasvatuksessa järjestettävän Suomi toisena kielenä -opetuksen lisäksi suomen kielen oppimisen tukena päiväkodissa hyödynnetään kuvia sekä päivittäistä struktuuria. Päivästruktuurin koetaan tuovan päivään selkeyttä, jolloin tietyt asiat tapahtuvat tietyinä hetkenä. Lisäksi struktuuri ja erilaiset rutiinit vaikuttavat erityisesti lapsen tunne-taitojen sekä kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen (Kanninen & Sigfrids 2012, 175).

Kasvattajat korostivat, että kielen tulisi pysyä koko ajan mukana päiväkodin arjessa niin sanottuna punaisena lankana. Punaisella lankana toimimisella kasvattajat tarkoittivat, ettei kasvattajien tulisi ottaa kieltä itsestäänselvyytenä, vaan heidän tulisi kiinnittää huomiota myös omassa puheessaan lauserakenteisiin sekä sanavalintoihin.

Ettei ota sitä itsestäänselvyytenä, että tossa on kengät vaan että pistä kengät jalkaan. Käyttää niitä täydellisiä lauseita. Totta kai kaikille lapsille, mutta erityisesti maahanmuuttajalapsille.

Suomen kielen oppimisen tukemisessa pidettiin tärkeänä ennen kaikkea selkeitä ja oikein kohdennettuja käsitteitä. Lisäksi korostettiin monipuolista kielenkäyttöä sekä ymmärrystä siitä, miten kielen oppiminen etenee teoriassa lapsen ikäkausittain. Myös käsitteiden ja sanastojen toiston merkitystä pidettiin oleellisena suomen kielen oppimisessa.

Kasvattajan tehtäväksi määriteltiin lapsen rohkaiseminen suomen kielen käyttämiseen sekä lapsen aito kuunteleminen ja riittävän ajan antaminen. Myös ymmärrys siitä, että uuden kielen oppiminen voi olla lapsesta väsyttävää ja uuvuttavaa, tulisi ottaa huomioon. Väsyttäväksi ja uuvuttavaksi uuden kielen oppiminen saatetaan kokea erityisesti päivähoidon alettua, jolloin lapsi on suuren osan päivästä suomenkielisessä ympäristössä, eikä hän välttämättä ymmärrä ympärillä puhutusta kielestä sanaakaan.

Haastattelussa viitattiin myös kielenoppimistutkimukseen, jonka mukaan sellaiset käsitteet ja sanat, joita lapsi kuulee ja joita hän voi hyödyntää arjessa ja jotka nivoutuvat hänelle läheiseen toimintaan, jäävät parhaiten lapsen mieleen. Tähän pohjautuen kasvattajat korostivat arkitilanteiden hyödyntämistä suomen kielen oppimisessa.

Et sen takia oikeesti, semmonen muistaminen jokaisella työntekijällä, että tässä nyt puetaan tai leikitään ulkona tai katetaan pöytää ja mä hyödynnän tän tilanteen.

Positiivista ja innostunutta työtettä pidettiin kasvattajien edellytyksenä suomen kielen oppimisen tukemiselle. Muita ominaisuuksia, joita kasvat-
tajalta koettiin vaadittavan suomen kielen oppimisen tukemiseksi, olivat
rohkeus, uteliaisuus, luovuus, kekseliäisyys sekä ennakkoluulottomuus.

Suomen kielen oppimisen lisäksi kasvattajat nostivat esille lapsen oman
äidinkielen säilyttämisen merkityksen. Kasvattajat näkevät lapsen oma äi-
dinkielen lapsen tunnekielenä sekä pohjana uuden kielen oppimiselle. Mi-
käli lapsella ei olisi oman kielistä sanavarastoa, olisi lapsen vaikeaa oppia
uutta kieltä. Lisäksi lapsen oma äidinkieli yhdistää lapsen hänen perhee-
seensä, sukulaisiinsa ja kulttuuriinsa. Tätä korostavat myös Halme ja Va-
taja (2011, 15–17).

Kasvattajat korostivat, että lapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi olisi tär-
keää, että lapsi saisi käyttää omaa äidinkieltään sekä olla vuorovaikutuk-
sessa oman äidinkielen edustajien kanssa. Usein lapsi alkaa kuitenkin
hyödyntää oppimaansa suomen kieltä myös esimerkiksi vanhempiensa
kanssa keskustellessaan.

Monesti vanhemmat kysyvätkin kasvattajilta, auttaisiko lapsen suomen
kielen oppimista se, mikäli he alkaisivat puhua kotona suomen kieltä.
Kasvattajat kuitenkin korostavat vanhemmille, että vanhempien on tärkeää
puhua lapselleen heidän omaa äidinkieltä, jotta lapselle syntyy hyvä äidin-
kieli ja monipuolinen sanavarasto. Vanhempien tärkeänä tehtävänä onkin
ennen kaikkea lapsen oman äidinkielen säilyttäminen. Samankaltaisia nä-
kemyksiä äidinkielen säilyttämisestä ovat esittäneet myös Halme ja Vataja
(2011, 15, 17).

-- et just vaikka kun vanhemmat tulevat hakemaan, että hän
uskaltaa käyttää sitä omaa äidinkieltään kun aika usein käy
niin, että aletaan puhumaan suomea.

Ja sit mä oon sanonu niille vanhemmille, että ajattele että sä
pystyt ihan eri tavalla ohjaamaan ja juttelemaan sun lapselle
kuin suomen kielellä.

Erityisen otollisina oman äidinkielen säilyttämiseksi pidettiin niitä tilantei-
ta, jolloin lapsi voi päiväkodissa hyödyntää omaa äidinkieltään muiden
samaa äidinkieltä puhuvien lasten kanssa. Jotta lapsi kuitenkin oppisi
oman äidinkielen lisäksi myös suomen kieltä, on tärkeää sopia lapsen ja
perheen kanssa yhteiset säännöt kielten käyttämisestä. Yksi kasvattajista
kertoi esimerkin, jossa samaa äidinkieltä puhuvat lapset olivat lähes eris-
täytyneet muusta lapsiryhmästä, koska he olivat puhuneet päiväkodissa
vain omaa äidinkieltään. Tällöin lasten ja perheiden kanssa yhdessä sovit-
tiin, että lasten ulkoillessa he saavat puhua omaa äidinkieltään ja sisällä ol-
lessa harjaannutetaan suomen kielen taitoa.

7.4 Monikulttuurisuuteen kasvattaminen osana päiväkodin arkea

Monikulttuurisuuskasvatus määriteltiin avoimuutena puhua niistä kulttuureista, joista lapsiryhmän lapset ovat kotoisin. Lapsen oman äidinkielen ja kulttuurin tuominen näkyväksi päiväkodin arkeen auttaa kasvattajia lähentymään perhettä, ja näin myös lapsen turvallisuudentunne voi lisääntyä (Kanninen & Sigfrids 2012, 189).

Monikulttuurisuuskasvatus näyttäytyy monella eri tapaa päiväkodin arjessa, kuten muun muassa syntymäpäivien vietossa, jolloin syntymäpäivälaulu saatetaan laulaa jopa viidellä eri kielellä. Lisäksi lasten kulttuureista keskustellaan sekä monikulttuurisuuskasvatus yhdistetään usein päivittäiseen toimintaan, kuten piirtämiseen tai laulamiseen. Monikulttuurisuuskasvatus ilmenee myös lapsen ruokavalion sekä uskonnon kunnioittamisena.

Monikulttuurisuuskasvatus nähdään ennen kaikkea luonnollisena osana arkea, sillä tutkimuskohteen päiväkodilla on monen kymmenen vuoden kokemus maahanmuuttajalasten sekä heidän perheidensä kanssa toimimisesta. Samankaltaisia näkemyksiä kuvataan myös Chaouchen ja Grönlundin (2010, 30) opinnäytetyössä, jossa monikulttuurisuuskasvatusta ei nähdä erillisenä kasvatuksena, vaan monikulttuurisuuskasvatusta sisältävää päivähoitoa tarjotaan jokaiselle lapselle tasavertaisesti.

Mä ainakin haluaisin ajatella niin, että se elää täällä ilman mitään erityistä korostamista.

Vaikka monikulttuurisuuskasvatus onkin osa arkista toimintaa, pitävät kasvattajat tärkeänä monikulttuurisuuden huomioon ottamista sekä lasten kasvattamista monikulttuurisuusajatteluun. Tämä mahdollistaa suomenkielisten lasten oppimisen jo varhain suhtautumaan luontevasti eri kieliin ja kulttuureihin (Halme & Vataja 2011, 43).

-- se myös luo sitä sellasta, että maailma on monimuotoinen ja tosi monimuotoiset asiat on ihan okei ja niihin kasvetaan täällä.

7.5 Yhteistyötä lapsen parhaaksi erityisen tuen keinoin

Useimmiten erityisvarhaiskasvatus tulee osaksi maahanmuuttajalapsen ja perheen arkea silloin jos lapsi on lähtöisin haavoittuvista olosuhteista tai jos lapsi on kokenut traumaattisia kokemuksia ennen Suomeen tuloa. Tällöin maahanmuuttajalapsella on useimmiten tarvetta tunne-elämän tukemiselle ja joskus lapsella tai perheellä saattaa olla tarvetta jopa psykiatrisen tuen tarpeeseen. Kasvattajat kuitenkin korostivat, etteivät maahanmuuttajalasten erityisen tuen tarpeet eroa alkuperältään suomalaisten lasten erityisen tuen tarpeista. Eli riippumatta lapsen kulttuuritaustasta, voi lapsi tarvita erityistä tukea millä tahansa osa-alueella, kuten esimerkiksi hienmotoriikan, hahmottamisen tai kielen oppimisen osa-alueella.

Erityisen tuen toimivuuden kannalta oleellisena asiana esille nostettiin kasvatuskumppanuus, joka luottamuksellisuudellaan mahdollistaa puheeksioton sekä avoimen keskustelun ja ajatusten vaihdon. Luottamuksellisessa kasvatuskumppanuudessa tuetaan perhettä heidän kasvatustehtävässään sekä annetaan tilaa perheelle erilaisten tunteiden herättämien ajatusten sekä kysymysten esittämiselle. Näin ollen kasvatuskumppanuus mahdollistaa moniulotteisen lapsen toimintakyvyn ja mahdollisuuksien tarkastelun erilaisissa kasvuympäristöissä ja tilanteissa (Heinämäki 2004, 53).

Mitä luottamuksellisempi suhde perheeseen on, niin sitä paremmin näissäkin kysymyksissä päästään eteenpäin.

Erityisen tuen tarpeen huomioiminen edellyttää jatkuvaa lapsen havainnointia sekä yhteistyötä perheen ja mahdollisesti muiden toimijoiden kanssa. Jotta lapsen mahdolliseen erityisen tuen tarpeeseen pystytään tarttumaan mahdollisimman pian, on tärkeää, että päiväkodin työntekijät sekä konsultoiva erityislastentarhanopettaja tietävät perheen taustoista sekä siitä, minkälaiset lähtökohdat perheellä on Suomeen kotoutumisessa. Tuen tarpeen tunnistaminen edellyttää myös lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tuntemista, jolloin kasvattajat tietävät, minkälaisia asioita voidaan esimerkiksi 3-vuotiaan odottaa osaavaan.

Toi on semmonen mikä on kun mä tätä mietin, että missä vaiheessa mä oon ottanut yhteyttä erityisopettajaan. Isoimmat asiat on ollu just näitä, että oppiiks se oikein kun musta se ei opi sillain kun mä olisin olettanut oppivan.

Yhteistyö eri toimijoiden kanssa onkin avainlähtökohta erityisvarhaiskasvatuksen järjestämiselle. Yhteistyön toimivuuden merkitys korostuu, kun toimijoiden määrä kasvaa. Lapsen erityisen tuen tarpeen tukemisessa saattavat olla mukana päiväkodin kasvattajien ja konsultoivan erityislastentarhanopettajan lisäksi esimerkiksi puheterapeutti, toimintaterapeutti, neuvolan terveydenhoitaja sekä mahdollisesti erityissairaanhoidon osaajia.

Moniammatillisiin tiimeihin jokainen tuo mukanaan omaa osaamistaan sekä tietoaan lapsen kasvusta ja kehityksestä. Tällöin voidaan puhua yhteisöllisyydestä, jolloin yhdessä pyritään selvittämään ja tukemaan lapsen kasvua perustehtävän mukaisesti (Mattila 2011, 135). Tavoitteena tällöin on työn tekeminen mahdollisimman hyvin toisten toistaan vahvistaen, jolloin jokaisen eri ammattikunnan edustajan osaamista kunnioitetaan sekä hyödynnetään lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi.

-- ja silloin se lapsi saa sen parhaan tuen kun me ollaan kaikki sen lapsen puolesta liikkeellä.

Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin vahvistamisessa erityisvarhaiskasvatuksen keinoin korostuu myös päiväkodin johtajan rooli. Kasvattajat pitävät johtajan roolia erityisvarhaiskasvatuksen toteuttamisessa tärkeänä siitä näkökulmasta, että johtaja vastaa henkilökunnan riittävydestä sekä muista resursseista erityisvarhaiskasvatuksen järjestämiseksi päiväkodissa.

Päiväkodin johtaja toimii myös kasvattajien tukena haastavissa tilanteissa, joita väistämättä tulee eteen päiväkodin arjessa. Johtajan rooli korostuu myös Heinämäen (2004, 67–69) näkemyksessä, jonka mukaan erityisen tuen järjestäminen edellyttää kasvattajilta uusien asioiden omaksumista. Johtajan näkökulmasta tämä tarkoittaa henkilöstölle suunnattujen koulutusten tarjoamista erityisvarhaiskasvatuksen perusteiden ajankohtaisen tuntemuksen ylläpitämiseksi.

8 POHDINTA

Niin tutkimustuloksissa kuin myös tutkimuksen teoreettisissa lähtökohdissa korostuu lapsen osallisuuden mahdollistaminen. Lapsen osallisuus näytetään sosiaalisten kontaktien omaamisena sekä lapsiryhmän toimintaan osallistumisena. Lapsen ollessa osallinen, hän tuntee olevansa tärkeä ja merkityksellinen. Osallisuutta vahvistamalla tuetaan lapsen identiteetin rakentumista sekä ehkäistään syrjäytymistä. Kasvattajien puheesta korostuu, ettei lapsen osallisuus ole itsestäänselvyys. Osallisuuden tukeminen edellyttää kasvattajalta kykyä aitoon kohtaamiseen, läheisyyden antamiseen sekä luottamuksen luomiseen. Täten tutkimustulokset puoltavat näkemystä siitä, että osallisuutta voidaan pitää edellytyksenä hyvinvoinnin vahvistamiselle.

Kasvattajien käsityksissä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi korostuu kasvattajien ammattitaito. Maahanmuuttajalapsen hyvinvointia vahvistetaan arjen moninaisissa tilanteissa sekä esimerkiksi Suomi toisena kielenä -opetuksen avulla. Tutkimustuloksista esille nousee monia kasvattajien itse listaamia ominaisuuksia ja osaamisalueita, joita he kokevat edellytettävän maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisessa. Monessa tutkimustulosten eri teema-alueessa korostuvat samat kasvattajalta edellytettävät ominaisuudet, joita ovat muun muassa kyky asettua lapsen ja perheen asemaan, oma esimerkillisyys sekä luottamuksellisuus.

Suomen kielen oppiminen määritellään kasvattajien käsityksissä muunakin kuin pelkästään sanaston ja kielen rakenteiden oppimisena. Suomen kieltä opettaessa vahvistetaan samalla vuorovaikutuksen syntymistä lapsen ja kasvattajan välille. Lisäksi kahdenkeskiset hetket maahanmuuttajalapsen kanssa suomen kieltä opettaessa luovat edellytyksiä luottamuksen rakentumiselle sekä lapsen kasvun ja kehityksen havainnoimiselle.

Tutkimustulokset osoittavat yhdessä teoreettisten lähtökohtien kanssa, että varhaiskasvatuksella on kaiken kaikkiaan merkittävä rooli maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistajana. Varhaiskasvatus tukee lasta suomalaiseen yhteiskuntaan integroitumisessa, suomen kielen oppimisessa sekä sosiaalisten suhteiden rakentamisessa. Varhaiskasvatus myös helpottaa erityisen tuen tarpeen huomioimista mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

Näyttää siltä, että varhaiskasvatus luo myös ennen kaikkea yhteisöllisyyttä maahanmuuttajien ja kantaväestön välille. Varhaiskasvatuksessa kulttuurien moninaisuus nähdään rikkautena sekä sen nähdään tukevan luontevasti suhtautumista eri kieliin ja kulttuureihin. Yhteisöllisyys luo myös tasa-

arvoa. Tällöin ketään ei nosteta niin sanotusti jalustalle, vaan jokainen lapsi ja perhe kohdataan tasa-arvoisesti arvokkaana yksilönä erilaisine tarpeineen riippumatta kulttuuritaustasta.

Jotta kasvattajat pystyisivät vahvistamaan maahanmuuttajalapsen hyvinvointia, on kasvattajien tehtävä yhteistyötä perheen kanssa. Perheiden kanssa rakennettavassa kasvatuskumppanuudessa korostuu perheiden ennakoluuloton ja rohkea kohtaaminen. Kasvatuskumppanuutta kuvaa myös sopimuksellisuus, jolloin yhdessä perheen kanssa keskustellaan ja sovitaan yhteisistä käytännöistä lapsen parhaaksi. Kasvatuskumppanuuden merkitys korostuu entisestään erityisvarhaiskasvatuksen ollessa osana lapsen ja perheen arkea.

Kasvattajien käsityksissä ja tavoissa toimia maahanmuuttajalapsen kanssa hyvinvoinnin vahvistamiseksi korostuu sosiaalipedagogisen varhaiskasvatuksen tavoite, jonka myös Tast (2007, 33) on esittänyt omassa näkemyksessään. Näkemyksen mukaan sosiaalipedagogisessa varhaiskasvatuksessa keskitytään jokaisen persoonan, niin lapsen kuin hänen perheensä mahdollisuuksiin ja omien erityisten toimintatapojen löytämiseen ja arvostamiseen. Tämä merkitsee myös erilaisten kulttuurien ymmärtämistä sekä kasvattajan oman kasvu- ja kulttuuritaustan ja sen kautta syntyneiden omien toimintatapojen ja asenteiden tunnistamista.

Sosiaalipedagogisen ajattelun lisäksi kasvattajien käsityksissä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamiseksi korostuu Satakielipedagoginen ajattelu. Tutkimustulokset osoittavat, että kasvattajat ovat vahvasti sisäistäneet Satakieli-pedagogiikan ydinajatuksen lapsilähtöisyydestä sekä he toteuttavat tätä lapsen osallisuutta vahvistavaa pedagogiikkaa työssään kasvattajina. Satakielellä onkin merkittävä pedagoginen rooli maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisessa.

Koen saaneeni kerättyä tutkimusta varten tutkimuksen tavoitetta vastaavan monipuolisen aineiston, joka edesauttoi kattavien tutkimustulosten ja johdopäätösten tekemistä. Monipuolisen aineiston hankintaa tuki oikein kohdennetut haastattelukysymykset sekä haastattelutilanteeseen ennalta valmistautuminen. Ryhmähaastattelun hyödyntäminen aineiston hankinnan keinona mahdollisti tiedon keräämisen samanaikaisesti usealta eri kasvattajalta. Näin ollen ryhmähaastattelun toteuttaminen yksilöhaastatteluiden sijaan myös nopeutti tutkimusprosessia. Kerätyn kattavan aineiston perusteella voidaan olettaa, että haastattelun toteuttaminen kasvattajien toiveiden mukaisesti ryhmähaastatteluna tuki haastattelutilanteessa rennon ja miellyttävän ilmapiirin rakentumista sekä vahvasti eri käsityksiä esille nostavan keskustelun syntymistä.

Vaikka ryhmähaastattelu aineiston hankinnan keinona olikin mielestäni erittäin toimiva, olisi ollut mielenkiintoista kokeilla yksilö- tai parihaastattelua ja tutkia, minkälaista aineistoa näillä haastattelutavoilla olisi voitu hankkia. Lisäksi olisi voitu verrata, eroavatko eri haastattelutilanteissa kerätyt aineistot sisällöiltään toisistaan. Uskon, että yksilö- ja parihaastattelut

olisivat tulleet osaksi aineiston hankintaa, mikäli tutkimuksen kohderyhmä olisi ollut suurempi.

Ryhmähaastattelu toteutettiin kasvattajien työpäivän aikana, joten haastattelulle jouduttiin asettamaan aikaraja. Tunnin kestävä haastattelun aikana ehdittiin käydä jokainen haastattelun teema-alue lävitse. Jatkossa haastattelua toteutettaessa haastattelu-aika voisi olla kuitenkin pidempi, jotta ryhmähaastattelussa mahdollistuisi entistä syvällisempi ja pohtivampi keskusteleminen. Näin vahvistettaisiin myös tutkimustulosten luotettavuutta.

Opinnäytetyössä tutkittiin maahanmuuttajalasten hyvinvointia eri näkökulmista käsin. Koska tavoitteena oli kuulla nimenomaan kasvattajien käsityksiä, muodostui tutkimuksen kohderyhmä päiväkodin työntekijöistä sekä konsultoivasta erityislastentarhanopettajasta. Jatkotutkimuksia ajatellen olisi mielenkiintoista tietää, minkälaisiin tutkimustuloksiin päästäisiin tutkimalla maahanmuuttajalasten vanhempien käsityksiä varhaiskasvatuksen merkityksestä maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistajana.

Opinnäytetyöprosessi on ollut itselleni hyvin opettavainen kokemus. Opinnäytetyön työstäminen yksin on edellyttänyt itseltäni vastuunkantoa, pitkäjänteistä sitoutumista sekä kykyä suunnitelmallisuuteen esimerkiksi aikatauluja tehdessäni. Vaikka olen työstänyt opinnäytetyötä yksin, en ole kuitenkaan tuntenut olevani yksin, sillä olen aina tarvittaessa saanut tukea perheeltäni, opinnäytetyötäni ohjaavalta opettajalta sekä opinnäytetyötäni opponoivilta opiskelijoilta. Opinnäytetyön avulla olen saanut kokonaisvaltaisen käsityksen maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistamisesta päiväkodissa. Monipuolisen teoriaosaamisen lisäksi opinnäytetyö on antanut erilaisia käytännön vinkkejä tulevaisuudessa työelämään hyödynnettäväksi.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.
- Chauoche, M. & Grönlund, S. 2010. Monikulttuurisen lapsen kohtaaminen. Lastentarhanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia. Metropolia ammattikorkeakoulu. Hyvinvointi ja toimintakyky. Opinnäytetyö.
- Eerola-Pennanen, P. 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, H. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 133–145.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito - lapsen mahdollisuus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Hämeenlinnan kaupungin monikulttuurisuusohjelma. 2012–2015. Viitattu 16.2.2014.
http://www.ejulkaisu.fi/hameenlinna_kaupunki/monikulttuurisuusohjelma_2012-2015/
- Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma. 2013. Viitattu 12.12.2013.
http://www.hameenlinna.fi/pages/410707/Varhaiskasvatussuunnitelma_2013.pdf
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 149–165.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kallioniemi, A. 2008. Sosiaalipedagogisen orientaation mahdollisuudet monikulttuurisuuskasvatuksessa. Teoksessa Hämäläinen, J. (toim.) Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 2008. Kuopio: Kopijyvä, 91–106.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 246–259.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kotoutumislaki 1386/2010. Viitattu 23.4.2014.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101386>

Kuokkanen, H. 2006. Kasvatuskumppanuus. Teoksessa Häkkä, A., Kuokkanen, H. & Virolainen, A. (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita Prima Oy, 37–39.

Mattila, K-P. 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerrus Kirjapaino Oy.

Paavola, H. & Talib, M-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Päivähoitoasetus 1973/239. Viitattu 22.4.2014.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239>

Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita Prima Oy.

Rautiainen, K. 2013. Ymmärrystä ja tasavertaisuutta - Päiväkodin henkilökunnan kokemuksia monikulttuurisesta kasvatuskumppanuudesta. Hämeen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–38.

Räty, M. 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tast, E. 2007. Juuret ja siivet - sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hämäläinen, J. (toim.) Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 2007. Kuopio: Kopijyvä, 17–47.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. Sosiaali- ja terveysalan tutkimuskeskus Stakes. Viitattu 11.2.2014.

<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimuskeskus Stakes. Oppaita 56. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Viitala, K. 2006. Yhteinen varhaiskasvatus. Tampere: Yliopistopaino Oy.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Otavan Kirjapaino Oy.

Wallin, K. 1989. Lapsen rajaton luovuus. Kokemuksia ja näkemyksiä lasten kasvatuksesta Reggio Emilian päiväkodeissa. Suom. Elisse Heinimaa & Kari Rydman. Pieksämäki: Kirjapaino Raamattutalo.

HAASTATTELUKYSYMYKSET

Haastateltavien taustatiedot

1. Kuka olet?
2. Minkälainen koulutustausta sinulla on? Mikä on ammattisi?
3. Kuinka kauan olet työskennellyt maahanmuuttajalasten ja heidän perheidensä kanssa?

Hyvinvoiva lapsi

4. Minkälainen on hyvinvoiva lapsi?
5. Miten päiväkotiympäristönä vahvistaa lapsen hyvinvointia?
6. Minkälainen on lapsen hyvinvointia vahvistava kasvattaja?

Kotoutuminen uuteen maahan

7. Minkälainen merkitys varhaiskasvatuksella on maahanmuuttajalapsen kotoutumisen tukijana?
8. Mitä asioita kasvattajan olisi tärkeää ottaa huomioon maahanmuuttajalapsen kotoutumisen tukemisessa?
9. Minkälaisin keinoin kasvattaja voi tukea ja helpottaa maahanmuuttajalapsen kotoutumista?

Monikulttuurisuuskasvatus

10. Minkälainen rooli monikulttuurisuuskasvatuksella on osana varhaiskasvatusta?
11. Miten monikulttuurisuuskasvatusta toteutetaan päiväkodissanne?
12. Minkälaista osaamista monikulttuurisuuskasvatus hyvinvoinnin vahvistajana edellyttää kasvattajalta?

Lapsen oman äidinkielen säilyttäminen ja toisen kielen oppiminen

13. Minkälainen merkitys lapsen oman äidinkielen säilyttämisellä on osana lapsen hyvinvointia?
14. Miten eri käytännön toimien avulla tuetaan toisen kielen oppimista?
15. Minkälaista osaamista edellytetään kasvattajilta tuettaessa lapsen uuden kielen oppimista?

Erityisvarhaiskasvatus maahanmuuttajalapsen tukena

16. Mitkä ovat niitä osa-alueita, joissa erityisvarhaiskasvatus useimmiten tukee maahanmuuttajalapsia?
17. Mitä asioita voidaan pitää edellytyksenä toimivan erityisvarhaiskasvatuksen järjestämiselle?
- Minkälainen rooli siinä on lapsella, perheellä ja kasvattajilla?
18. Minkälainen merkitys moniammatillisilla tiimeillä osana erityisvarhaiskasvatusta on maahanmuuttajalapsen hyvinvoinnin vahvistajana?

19. Haluaisitko kertoa tai sanoa vielä jotain?

HAASTATTELUN TALTIOIMISEEN LIITTYVÄ LUPA-ASIAKIRJA

Äänitys- ja videointilupa

Annan luvan ryhmähaastattelun äänittämiseen sekä videoimiseen. Äänitettä ja videota tullaan käyttämään ainoastaan opinnäytetyön tutkimusaineiston analyysissä. Haastatteluun osallistuvien tietosuoja turvataan muuttamalla nimet sekä muut tunnistamisen mahdollistavat tiedot julkaistavassa tutkimusmateriaalissa. Analysoinnin jälkeen äänite ja video hävitetään.

Paikka ja päiväys

Allekirjoitus

Nimenselvennys

