



LAUREA

KOHTI MONIKULTTUURISTA KASVATUSKUMPPANUUTTA



Satuli Jaana

2009 Vantaa

Jaana Satuli

Kohti monikulttuurista kasvatuskumppanuutta

Vuosi 2009

Sivumäärä 45

Tämän opinnäytetyön aiheena on varhaiskasvatushenkilöstön monikulttuurisen osaamisen kehittyminen kohti monikulttuurista kasvatuskumppanuutta. Opinnäytetyöni tarkoituksena oli kuvata oman työyhteisöni jäsenten monikulttuurisia kokemuksia, monikulttuuriseen osaamiseen liittyviä käsityksiä sekä kehittämistarpeita ja -ideoita. Työni kautta hahmottuu kuva yksittäisen työyhteisön osaamisesta sekä kehittämistarpeista.

Lähestyn teoreettista viitekehystäni monikulttuurisen varhaiskasvatuksen käsitteiden kautta, kuten kulttuuri, etnisyys, varhaiskasvatussuunnitelma sekä kasvatuskumppanuus. Tuon esille myös määritelmiä monikulttuuriselle osaamiselle - minkälaisina yksilöiden ominaisuuksina osaaminen nähdään.

Työni on laadullinen tutkielma, jonka tutkimusjoukon muodostivat oman työyhteisöni jäsenet. Tutkimusaineiston muodostivat seitsemän tutkimushaastattelua. Haastattelumenetelmänä käytin teemahaastattelua, jonka avulla tarkoitukseni oli kartoittaa yksilöiden omia kokemuksia sekä käsityksiä. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä.

Tutkielman tulosten mukaan merkittäviä monikulttuurisia kokemuksia olivat yhteiset tapahtumat, missä yhdessä tekeminen helpotti vuorovaikutuksen luomista ja toisiin tutustumista. Yhteisen kielen merkitys oli suuri rakentuvassa luottamuksessa. Yhteisen kielen puuttuessa eleiden, olemuksen ja ilmeiden merkitys korostui. Haastattelupäiväkodin vahvuudeksi koettiin avoin suhtautuminen erilaisiin kulttuureihin kohtaan. Aineistossa osaamisena tuotiin esiin tuli myös kiinnostus, rohkeus ja halu toimia vuorovaikutuksessa. Keskeisiksi kehittämistarpeiksi koettiin kulttuurisen tiedon sekä vanhempien osallisuuden lisääminen päivähoidon arjessa. Tärkeänä osaamisena pidettiin suomi toisena kielenä -opetusta ja opetuksen organisoiminen nähtiin tärkeäksi kehittämiskohteeksi omassa työyhteisössä. Monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden toteutuminen tarvitsee uusia työmalleja. Yhtenä menetelmänä tiedon lisäämiseen monikulttuurisista työmalleista nähtiin kokemusten jakaminen toisten varhaiskasvatuksen ammattilaisten kesken.

Asiasanat: monikulttuurisuus, varhaiskasvatus, monikulttuurinen osaaminen

Jaana Satuli

Towards multicultural partnership in ECEC

Year 2009

Pages 45

The subject of this thesis was the development of the personnel's skills of early childhood education towards multicultural partnership in ECEC. The aim was to describe multicultural experiences of a work community and its members' concepts of multiculturally orientated pedagogic skills and their ideas and needs for development. This thesis provides a view on one work community and its developmental needs.

The theoretical frame of reference consisted of such concepts as "culture", "ethnicity", "early childhood education plan" and "partnership in ECEC". Also, definitions of multicultural competence as provided by previous pieces of research were included.

The target group of this qualitative thesis included seven employees in one day care centre. The data consisted of seven interviews conducted as theme interviews whose purpose was to describe each interviewee's own experiences and ideas. The data was analysed by using content analysis.

Based on the results of this thesis, it can be stated that multicultural events, where interactive being-together could easily be achieved, were considered very significant. When building a relationship of trust, a common language was found highly important. In case of lack of a common language, the importance of alternative communication forms, such as gestures, facial expressions and manners was emphasised.

According to the interviewees, one strength of this particular day care centre was its employees' open attitude towards foreign cultures. Also, as part of multicultural competence, employees' interest, courage and willingness for interaction were mentioned.

In terms of developmental needs, personnel's knowledge of different cultures and the parents' part-taking in everyday life of the day care centre were mentioned. Also, teaching Finnish as a second language was considered important, and organizing teaching was mentioned as a meaningful target of development.

To actualize multicultural partnership in ECEC new working models are needed. Sharing experiences between early childhood professionals was considered to be an important way of adding knowledge about multicultural working models.

Keywords: multicultural, early childhood education, multicultural competence

SISÄLLYS

SISÄLLYS	1
1 JOHDANTO	2
2 TEOREETTISENA LÄHTÖKOHTANA PÄIVÄHOIDON MONIKULTTUURINEN VARHAISKASVATUS	3
2.1 Monikulttuurisuus	4
2.1.1 Kulttuuri	4
2.1.2 Etnisyys	5
2.1.3 Monikulttuurinen vai moninainen?	6
2.2 VARHAISKASVATUKSEN KÄSITTEISTÄ	7
2.2.1 Varhaiskasvatussuunnitelmat	7
2.2.2 Kasvatuskumppanuus	9
2.3 Ammatillinen osaaminen	10
2.3.1 Monikulttuurisen kompetenssin osa-alueita	11
2.3.2 Kulttuurinen viestintä osana monikulttuurista kompetenssia	14
2.3.3 Varhaiskasvatushenkilöstön monikulttuurisen osaamisen rakentuminen	15
3 TUTKIELMAN TOTEUTUS	15
3.1 Tutkielman lähtökohdat	15
3.2 Tutkimusmenetelmänä laadullinen tutkimus	16
3.3 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu	17
3.4 Tutkimuskysymykset	17
3.5 Tutkimusaineisto ja aineiston kerääminen	18
3.6 Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi	19
3.7 Analyysin esittelyä teemoittain	20
4 TUTKIELMAN TULOKSET	23
4.1 Erilaisia monikulttuurisia kohtaamisia	23
4.1.1 Kohtaamiset kokemusten valossa/kieli vuorovaikutuksen välineenä	23
4.1.2 S2-opetus	26
4.2 Monikulttuurinen osaaminen henkilöstön käsityksissä	27
4.2.1 Kulttuurituntemus	27
4.2.2 Kulttuurinen viestintä	28
4.2.3 Asenteet ja arvot	28
4.2.4 Kasvatuskumppanuuden taidot	29
4.2.5 Suomen kielen opetus	31
4.2.6 Päiväkodin henkilöstön oma osaaminen	31
4.3 Kehittämistarpeita	33
4.3.1 Kohti monikulttuurista kasvatuskumppanuutta	33
4.3.2 Kulttuurituntemus	34
4.3.3 Suomi toisena kielenä - opetus	35
5 POHDINTA	36
5.1 Tutkielman luotettavuudesta	36
5.2 Tulosten pohdinta	36
LÄHTEET:	43

1 JOHDANTO

Monikulttuurisuus on tänä päivänä lähes kaikille osa arkea. Eri kulttuuriset lähtökohdat tuovat yhteisiin kohtaamistilanteisiin uusia haasteita ja uusia näkökulmia. On monta tapaa kohdata ja keskeisiksi tekijöiksi näissä tilanteissa nouseekin halu ymmärtää ja kiinnostus erilaisuutta kohtaan.

Kuten elämän eri osa-alueilla yleensä, myös päivähoidossa kokemukset monikulttuurisuudesta vaihtelevat paljon. Päivähoitoa ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja se antaa oman ohjeistuksensa monikulttuuristen perheiden ja lasten kanssa tehtävälle työlle. Ohjeistus velvoittaa päivähoiton jokaista yksikköä laatimaan oman suunnitelmansa monikulttuurisen päivähoiton järjestämiselle. Kasvatuskumppanuus ja lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat varhaiskasvatuksen käsitteistöä päivähoidossa ja niiden pohjalta kasvatustyötä tehdään yhdessä vanhempien kanssa.

Oma työkokemukseni pohjautuu varhaiskasvatuksen kentälle ja erityisesti päivähoiton maailmaan. Vuosien kuluessa olen huomannut monikulttuuristen kohtaamisten lisääntyneen myös päivähoiton arjessa. Aiheen ajankohtaisuus, oma kiinnostukseni sekä oman työyhteisöni kannustus ovat saaneet minut pohtimaan näitä kohtaamisia opintojeni aikana. Syventävissä opinnoissa pohdin monikulttuurisen kasvatuskumppanuuden eri osatekijöitä. Jatkoin aiheesta pohdimalla henkilöstön monikulttuurista osaamista ja sitä miten sitä voisi kehittää. Tein aiheeseen liittyen kaksi asiantuntijahaastattelua keväällä 2008. Koen, että monikulttuuriset kohtaamiset ovat tuoneet päivähoiton henkilöstölle paitsi uusia haasteita, myös uutta tietoa ja uusia mahdollisuuksia. Monikulttuurisissa kohtaamistilanteissa henkilöstölle saattaakin tarjoutua erilaisten vaatimusten lisäksi myös mahdollisuus uuteen näkökulmaan, "toisen" näkökulmaan.

Opinnäytetyössäni olen jatkanut tätä "tutkimusmatkaa" monikulttuurisuuteen. Tässä työssäni olen keskittynyt edelleen henkilöstöön nyt oman työyhteisöni käsityksiin monikulttuurisesta osaamisesta. Tämän tutkielman tarkoitus on toimia tietynlaisena alkukartoituksena oman työyhteisöni monikulttuurisen työn kehittämisessä. Tutkimusmenetelmäkseni tässä laadullisessa tutkimuksessa valikoitui teemahaastattelu. Haastattelujen kautta olen halunnut tuoda työyhteisöni jäsenten ajatuksia näkyväksi. Haastatteluaineistoni koostuu kolmesta eri teemasta. Aineistoni esittelyosiossa kuvaan niitä henkilöstön ajatuksia liittyen monikulttuurisiin kokemuksiin, osaamiseen sekä sen kehittämiseen.

2 TEOREETTISENA LÄHTÖKOHTANA PÄIVÄHOIDON MONIKULTTUURINEN VARHAISKASVATUS

Teoreettinen viitekehys muodostuu kolmesta erillisestä osa-alueesta. Näitä ovat monikulttuurisuus, varhaiskasvatuksen keskeiset käsitteet sekä ammatillinen osaaminen, jonka erityisosa-alueista tuon esille monikulttuurisen osaamisen. (Kuvio 1.)

Monikulttuurisuus on käsitteenä laaja ja lähestyn sitä tässä opinnäytetyössä kulttuurin sekä etnisyyden kautta. Samassa yhteydessä pohdin myös monikulttuurisuuden ja moninaisuuden mahdollisia eroja. Koska tutkielmani sijoittuu varhaiskasvatuksen kentälle, esittelen teorialuvussa myös niitä keskeisiä käsitteitä, joihin käytännön varhaiskasvatustyö tällä hetkellä pohjautuu. Koska päivähoitoa toteutetaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden periaatteiden mukaisesti, esittelen tässä yhteydessä niiden osalta keskeisimpinä käsitteinä kasvatuskumppanuuden sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman. Kolmas osa-alue, jota tässä teorialuvussani esittelen, on henkilöstön ammatillinen osaaminen ja siihen liittyvät käsitteet. Keskeisin osaamisen osa-alue, mitä haluan tässä työssä valottaa, on monikulttuurinen osaaminen eli ns. monikulttuurinen kompetenssi.



Kuvio 1. Tutkielman teoreettinen viitekehys.

2.1 Monikulttuurisuus

Monikulttuurisuudesta puhuttaessa on tärkeää pohtia mitä kulttuurilla tarkoitetaan. Kulttuurin määritelmää pohdittaessa on tärkeää tuoda esille yksittäisten kulttuurien sisältämät monet etniset ryhmät. Seuraavissa kappaleissa käsittelen näitä käsitteitä.

2.1.1 Kulttuuri

Rädyn mukaan kulttuuri tarkoittaa niitä asioita, joita ihmiset ja kansat ovat oppineet tekemään, arvostamaan ja uskomaan. Ihminen kasvaa oman kulttuurinsa jäseneksi, siihen ei suoraan synnytä. Sosialisatioprosessin kautta ihminen omaksuu omalle yhteisölle tyypillisen maailmankatsomuksen, käsityksen oikeasta ja väärästä sekä ihmisen olemassaolon ja elämän tehtävän merkityksen. Oma kulttuurimme toimii meidän viitekehystenämme ja se hallitsee toimintaamme niin automaattisesti, että sitä on vaikea itse havaita. Havahdumme, jos joku poikkeaa totutusta tavasta. (Räty 2002,42.)

Kulttuuriin liittyvät asiat ovat opittuja ja ne välittyvät siitä yhteiskunnasta, johon olemme sattuneet syntymään. Ne tavat miten elämme, asumme, syömme ja pukeudumme kertovat omasta kulttuuristamme. Myös asenteet, ajatusrakennelmat, uskomukset sekä kieli ja sen käsitteet ovat osa kulttuuriamme. Kulttuurin kautta meille välittyy käsitys oikeasta ja väärästä. Tiedämme mikä on meidän kulttuurissamme sopivaa ja mikä taas sopimatonta käytöstä. (Ali-tolppa-Niitamo 1993,18.) Kieli ja kommunikointitapamme ovat vahvasti kulttuurisidonnaisia. Ne opitaan jo varhain ja siksi emme yleensä ole tietoisia kulttuurin vaikutuksesta meidän käyttäytymiseemme ja kommunikointiimme.(Gudykunst & Kim 2003, 4.) Monet omaan kulttuuriin kuuluvat seikat nousevat tarkasteluun vasta sen jälkeen, kun samassa tilanteessa joku toimii erilalla, toisella tavalla. Gudykunst ja Kim (2003, 4) korostavat kommunikaation merkitystä kulttuurin yhtenä ilmentymänä.

Forsander, Ekholm ja Salehin (1994, 8-9) mukaan ymmärrämme maailmaa sekä yksilöllisen että yhteisöllisen kulttuurikäsitteen mukaan. Tällä he tarkoittavat sitä, että meillä jokaisella on oma yksilöllinen tulkintakehyksemme, joka on syntynyt omien kokemuksiemme kautta. Yhteisöllinen kulttuurikäsitteemme muodostuu siinä kulloisessakin viiteryhmässä missä toimimme. Tällaisia viiteryhmiä voivat Forsanderin ym. mukaan olla esim. työyhteisö, ikäryhmä ja etninen ryhmä.

Kun tarkastelemme kulttuuria tapana hahmottaa maailmaa, ymmärrämme kulttuurin ja kansalaisuuden välisen suhteen laajuuden. Sanottua ei siis ole, että kansalaisuus takaisi samanlaisen kulttuurikäsitteen kaikilla sen maan kansalaisilla. Jokaisessa valtiossa on lukuisia alaryhmiä, joilla on oma kulttuurinsa ja intressinsä. Maahanmuuttajia ajateltaessa on hyvä ymmär-

tää, että heidän näkökulmaansa vaikuttaa myös monet muut asiat kuin pelkkä lähtömaa. (Forsander, Ekholm & Saleh 1994, 8-9.) Myös Rätty tuo tämän esille korostaessaan kulttuurien vaihtelua yksittäisten kansojen sisällä. Kaikkien kulttuurien tuntemista keskeisemmäksi nouseekin hänen mielestään yleistuntuman saaminen siitä, millaisista asioista kulttuurinvaihteluissa on kyse, ja siitä mitkä ovat niitä keskeisiä tekijöitä, jotka erottavat kulttuurit toisistaan. (Rätty 2002, 54.) Tämä on tärkeä näkökulma kun pohdimme oman kulttuuritietämyksemme lisäämistä. Tärkeää voi olla ymmärryksen laajeneminen yksittäisten kulttuurien tuntemisesta kohti laajempaa käsitystä kulttuurien keskeisistä eroista. Nämä keskeiset erot selittävät toimintaamme ja avaavat ymmärrystä erilaisuuteen.

Kulttuuri ei ole pysyvää. Järvinen (2004, 28) tuo väitöskirjassaan esille kulttuurin määrittelyn vaikeuden. Kulttuuri elää ajan mukana, joten sen uudelleen määrittely on paikallaan aika ajoin. Rädyn (2002, 44) mukaan kulttuurin jatkuva muutos johtuu lisääntyneestä ihmisten- ja kulttuurien välisestä kanssakäynnistä. Kulttuurien kohdatessa se rikastuu ja moninaistuu ja se on väistämätöntä. (Rätty 2002, 44.) Ihmiset joutuvat myös sopeutumaan näihin kulttuurin muutoksiin. Kulttuurin muutoksesta käytetään nimitystä akkulturaatio. Akkulturaatiotutkimus on kiinnostunut yhtenä osa-alueena nimenomaan ihmisten sopeutumiskeinoista heidän ylittämässään kulttuurirajoja. (Liebkind 1994, 25.)

Tarkasteltaessa erilaisuutta on tärkeä huomata, ettei kaikki erilaisuus ole kuitenkaan selitettävissä kulttuurisilla tekijöillä. Forsander ym. tuovat esiin ettei ulkomaalaisuus ole haittaava ominaisuus mikä on automaattisesti henkilöiden välissä. Ulkomaalaisuus tuo heidän mielestään pikemminkin vuorovaikutukseen sellaisia tekijöitä, joista on hyvä olla tietoinen esimerkiksi toimiaksemme ammatillisesti. Tässä yhteydessä tutkijat korostavatkin, että selitämme helposti toistemme käyttäytymistä ulkoisilla tekijöillä. Jos poikkeavasti käyttäytyvä on toisesta, meille tuntemattomammasta ryhmästä, saatamme mielellämme selittää hänen käytöstään esimerkiksi henkilökohtaisilla ominaisuuksilla, kansallisuudella, etnisellä ryhmällä tai ihonväriellä. Toisen etnisen ryhmän jäsenen poikkeava käytös selitetäänkin helposti monissa yhteyksissä kulttuuriin kuuluvaksi käytökseksi. (Forsander ym. 1994, 52 -53.)

Yhteenvetona toteankin, että toimiessamme eri kulttuureista tulevien henkilöiden kanssa on tärkeää tiedostaa, miten monet asiat vaikuttavat toimintaamme taustalla. Se, että olemme jokin kotoisin jostain kulttuurista, ei selitä kaikkea toimintaamme. Lisäksi toimintaamme vaikuttavat mm. sukupuoli, ikä, ammatti ja elämänhistoriamme.

2.1.2 Etnisyys

Käyttäytymiseroja on pyritty selittämään eri tavoin riippuen ajankohdasta. 1920 ja -30-luvuilla erilaisia tapoja selitettiin biologisilla ja rodullisilla eroilla. Myöhemmin selittäviksi tekijöiksi

on otettu käsitteet kulttuuri ja etnisyys. Etnisyudeksi on helposti mielletty enemmistöstä poikkeavat ryhmät. Etnisyys on siis tapa jäsentää itseään suhteessa toisiin. Rätty jakaa etnisyyden objektiiviseen sekä subjektiiviseen ulottuvuuteen. Objektiivisella ulottuvuudella tarkoitetaan ulkoisesti havaittavia piirteitä, ns. biologisia tekijöitä. Näitä ovat mm. ihonväri tai kieli, uskonto, yhteiset kulttuuripiirteet. Subjektiivisen määrittelyn mukaan etnisyys tarkoittaa yksilön samaistumista tiettyyn ryhmään. Yksilöt pitävät itseään eri etnisten ryhmien jäseninä eri perustein. Kyseessä on tunne johonkin ryhmään kuulumisesta. (Rätty 2002, 44- 45.)

Määriteltäessä eri ryhmiä erottelemme aina valtaryhmästä ne toiset. Monikulttuurisessa kasvatustieteessä "toinen" määritellään henkilöksi, joka ei edusta valtakulttuuria (Talib 2002, 37). Kun määrittelemme samankaltaisuutta, määrittelemme samalla erilaisuuden. Jokaisen oma kulttuuri, sosiaalinen asema, ajattelumallit, koulutus ja kokemukset vaikuttavat siihen, kuinka toiseus määritellään, minkä kukin näkee erilaisuutena. Rastas, Huttunen ja Löytty (2005, 162) pohtivat toiseuden ajatusta kahden asian välisenä erona. Eroa kuvatessa nämä kaksi puolta eivät kuitenkaan määriyty tasa-arvoisesti, vaan toisesta tehdään vähempiarvoinen, toinen, esimerkkinä juuri maahanmuuttajien vertaaminen kantaväestöön.

Tässä opinnäytetyössä tarkoitan monikulttuurisilla lapsilla ja perheillä muita kuin suomalaisen kulttuuritaustan omaavia lapsia ja perheitä. Monikulttuurisia ovat myös ne perheet, joissa toinen vanhemmista edustaa muuta kuin suomalaista kulttuuritaustaa. Kasvamme kulttuuriimme ja monet kulttuuriset tekijät eivät kohoa tarkastelun kohteeksi ennen kuin joku toinen toimii samassa tilanteessa eri tavalla. Haluan korostaa kuitenkin ymmärtäväni kulttuurin sisäistä moninaisuutta ja uskon, että on tärkeää olla tekemättä liian tiukkoja kulttuurien kategorisointeja.

2.1.3 Monikulttuurinen vai moninainen?

Ihmiset muuttavat maasta toiseen eri syistä. Kotoutumisen kannalta on merkittävää mitkä syyt ovat muuton takana, onko muutto vapaaehtoinen vai pakon sanelema. Maahanmuuttajista käyttämämme käsitteet vaihtelevat edelleen, vaikka niillä on merkityksensä juuri kuvata maahanmuuton taustatekijöitä. Ne synnyttävät mielikuvia ja ne voivat auttaa ymmärtämään ilmiöiden ja niiden välisten yhteyksien hahmottamista. (Maahanmuuttotyön käsikirja 2009.)

Maahanmuuttaja-termi on yleiskäsite kaikille maahan muuttaneille henkilöille. Talibin mukaan maahanmuuttajaksi määritellään henkilö, joka on syntyperältään ulkomaan kansalainen ja muuttaa toiseen maahan asumaan. Ulkomaalainen voi olla kansallisuutta vailla oleva tai jonkin toisen maan kansalainen. Maahanmuuttaja voi olla pakolainen, siirtolainen, turvapaikanhakija tai paluumuuttaja. Yhteistä heille kaikille on se, että he muodostavat etnisiä vähemmistöryhmiä uuteen kotimaahansa. Paluumuuttajaksi määritellään henkilö, joka on Suo-

meen palaava entinen tai nykyinen Suomen kansalainen tai suomalaista syntyperää oleva. Siirtolainen sen sijaan on joko maastamuuttaja tai maahanmuuttaja. (Talib 1999, 68.)

Maahanmuuttaja-termiäkin on jouduttu arvioimaan uudelleen, toisen tai kolmannen polven maahanmuuttajien koettua itsensä usein enemmän suomalaisiksi kuin maahanmuuttajiksi. Työministeriö on suositellut pääkaupunkiseudun päivähoito- ja varhaiskasvatuspalveluissa käytettävät käsitteet. Äidinkielenään muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea puhuvia kutsutaan monikielisiksi tai -kulttuurisiksi lapsiksi. (Bisi, Jauhola, Järvi & Rusama 2007, 10.)

Myös ajankohtaisessa keskustelussa on pohdittu monikulttuurisuuden käsitteitä. Monikulttuurisuus sekä moninaisuus käsitteet saavat molemmat kannatusta. Moninaisuus korostaa perheiden erilaisuutta saman kulttuurin sisälläkin. Tutkija Veronika Honkasalo (2008) on perustellut monikulttuurisuus termiä mielestäni hyvin osuvasti. Hänen mukaansa monikulttuurisuus-käsite viittaa juuri niihin kulttuuriin eroihin, jotka meidän käyttäytymisemme taustalla vaikuttavat. Vaikka perheet ovatkin hyvin moninaisia tänä päivänä, käsite moninainen jättää kuuntelijalle paljon oman tulkinnan varaan. Monikulttuurisuus tarkoittaa fokuksen kulttuurieroihin ja sen vaikutukseen kohtaamisissa. (Honkasalo 2.12.2008.) Tässä opinnäytetyössä käytän samaa käsitteistöä kuin työministeriö on varhaiskasvatukselle suositellut. Lähtökohtana pidän sitä ajatusta, että kaikki perheet ovat kuitenkin yksilöitä ja moninaisia omine erityispiirteineen.

Ajan kuluessa, kulttuurien saadessa yhä uusia muotoja vanhoja käsitteitä on hyvä tarkastella ja arvioida, jotta todellisuus ja niistä käytettävät käsitteet vastaisivat toisiaan. Ihmisten puheissa muutos tapahtuu aina hitaasti ja vain eri käsitteiden erot tiedostamalla.

2.2 VARHAISKASVATUKSEN KÄSITTEISTÄ

Varhaiskasvatus perustuu siitä säädytyille laeille ja asetuksille. Käytettävät käsitteet kuvaavat ja selittävät varhaiskasvatuksen periaatteita. Seuraavaksi esittelen päivähoidon keskeisimpiä käsitteitä pohtien niitä samalla myös monikulttuurisuuden kontekstissa.

2.2.1 Varhaiskasvatussuunnitelmat

Varhaiskasvatusta ohjataan valtakunnallisesti laeilla ja asiakirjoilla. Lasten päivähoitolaki (1973/36) ja -asetus (1973/239) määrittelevät lähtökohtaisesti monikulttuurisen päivähoiton ja varhaiskasvatuksen järjestämistä kunnissa. (Laki lasten päivähoitosta 1973.) Lisäksi monikulttuuristen perheiden kohdalla toimintaa ohjaavat kieli- (2003/423), kotouttamis- (1999/493) ja ulkomaalaislaki (2004/301). Kaikkia kansalaisia koskevat lisäksi perustus-

(1999/731) ja yhdenvertaisuuslaki (2004/21), jotka määrittelevät oikeutta yhdenmukaiseen kohteluun. (Bisi ym. 2007, 8.)

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten mukaan lapsella on oikeus omaan äidinkielenensä ja varhaiskasvatuksen tulee tukea sen oppimista. Vieraskielisten osalta tulee tukea suomen tai ruotsin kielen oppimista. Lapsella on oikeus omaan kulttuuriinsa. Kulttuurivähemmistöihin kuuluvien lasten kasvua tulee tukea sekä oman että suomalaisen kulttuurin jäseneksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 9.)

Varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteuttamista ohjaa valtakunnallisesti varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Stakes 2005). Yhteisten linjausten mukaan päivähoiton yksiköt ovat kirjanneet oman toimintansa kuvaukset eli talokohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. Yhtenä suunniteltavana yksittäisenä osa-alueena on myös päiväkodin monikulttuurinen varhaiskasvatus. Tältä osin suunnitelman tulee kertoa miten monikulttuurisuus on otettu huomioon juuri kyseisessä päiväkodissa, kuinka monikulttuurinen kasvatus näkyy arjessa ja minkälaisia toimintatapoja talossa noudatetaan. Tämän lisäksi päivähoitossa olevalle lapselle tehdään yhdessä vanhempien kanssa oma varhaiskasvatussuunnitelmansa ja esiopetusikäisille lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelmat. Koska kasvatus on sidoksissa kulttuuriin ja yhteiskunnan jatkuvaan muutokseen, sillä on vaikutuksensa myös varhaiskasvatuksen jatkuvaan arviointiin, tavoitteiden asettamiseen ja toteuttamiseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan jokaisen päivähoitoyksikön vastuulla on se, miten monikulttuuriset lapset otetaan huomioon päivittäisissä tilanteissa. Tavoitteiksi on asetettu lapsen oman äidinkielen tukeminen sekä suomenkielen oppiminen. Päivähoitohenkilöstöä on koulutettu myös tätä tehtävää varten ja jokaisen päivähoitoyksikön onkin pitänyt nimetä joukostaan yksi ns. "suomi toisena kielenä" - vastuupettaja (S2-opettaja). Oman äidinkielen tukemisen lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman tulee sisältää myös tarkka suunnitelma lapsen suomen kielen oppimisesta. Nämä yksilölliset tavoitteet kielen oppimiseksi kirjataan lapsen omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 41.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelevät henkilöstölle myös tärkeän tehtävän olla välittämässä suomalaista kulttuuria. Meidän tulisi olla tietoisia meidän suomalaisesta kulttuuristamme, kasvatuskäytännöistämme ja niiden tavoitteista. Oman kulttuurin tuntemus on tarpeen jo siitäkin syystä, että monet erilaiset kasvatustilanteet tulisi olla perusteltavissa, jotta niistä voitaisiin käydä keskustelua vanhempien kanssa. Bisi ym. (2007, 15) korostavatkin, että meidän jokaisen tulisi pohtia mitä oma suomalaisuutemme merkitsee meille, koska sen kautta peilaamme muiden ajatuksia omaan ajatusmaailmaamme.

Haastattelupäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmassa tärkeimmäksi tavoitteeksi monikulttuuristen perheiden kanssa on nimetty turvallinen vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä. Kyseisessä päiväkodissa suomenkielen oppimiseen panostetaan arjen toiminnassa sekä aikuisen ohjaamana myös sille erityisesti varatuissa tuokioissa. Toimintamuotoina ovat esimerkiksi haastattelut, kertominen, keskustelut ja leikit. Sanavarastoa laajennetaan lukemalla sekä niimeämällä asioita ja esineitä arjen eri tilanteissa. Suunnitelma on päivitetty keväällä 2007. Tämän jälkeen haastattelupäiväkodin henkilökunta on osittain vaihtunut. (Haastattelupäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma.)

2.2.2 Kasvatuskumppanuus

Varhaiskasvatuksessa käytetyt käsitteet ovat samalla kuvanneet kullekin ajalle ominaista tapaa ajatella vanhempien roolia, asiantuntijuutta sekä näiden välistä suhdetta. Karilan (2006,92) mukaan puhetapojen taustalla vaikuttavat käsitykset kodin ja julkisten instituutioiden välisestä suhteesta sekä eri osapuolten asemasta ja vallasta. Asiantuntijakeskeisyydestä on pikku hiljaa siirrytty kohti asiakaskeksyyttä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa vanhempien sekä henkilöstön välistä yhteistyötä kutsutaan kasvatuskumppanuudeksi. Yhteistyössä halutaan korostaa kumppanuuden merkitystä. Kumppanuudella halutaan kertoa, että yhteistyötä tehdään tasavertaisina vanhempien kanssa. Kumppanuudessa työntekijä toimii vanhemman rinnalla, eikä siis oman ammattinsa nojalla ole ensisijaisesti neuvon antaja tai vanhemman tukija. Kasvatuskumppanuudessa kummallakin osapuolella on lapsesta erilaista tietoa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.)

Yksi kasvatuskumppanuuteen sisältyvä keskeinen ajatus on tasa-arvoisuus, minkä toteutumista monikulttuuristen perheiden kohdalla on hyvä pohtia. Myös Rätty (2002,219) herättää kysymyksen tasa-arvon toteutumisesta. Ovatko perheet tasa-arvoisia kun he saavat samanlaista palvelua vai toteutuuko tasa-arvo vasta sitten, kun he kokevat voivansa elää tasa-arvoisina yhteiskunnassamme. Jälkimmäisen näkökulman mukaan monikulttuuriset perheet saattavat tarvita varsinkin alkuvaiheessa enemmän aikaa ja tukea kuin kantaväestö. Myös tutkija Honkasalo(4.12.2008) tuo esille erityiskohtelun mahdollisuuden tarvittaessa. Kaikkien kohtelemisen samalla tavalla ei ole aina tasa-arvoista, välillä tarvitaan kykyä taipua normaaliperiaatteiden yli.

Kasvatuskumppanuusajattelu luo olennaisen pohjan päivähoitotyölle. Tämä korostuu myös päivähoiton henkilöstön kohdatessa monikulttuuristen perheiden lapsia ja heidän vanhempiaan. Vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten vuorovaikutussuhteessa kohtaavat päivähoiton ja perheen käsitykset ja käytännöt lapsesta, lapsuudesta ja kasvatuksesta. Kulttuurissa vallitsevat kasvatuskäsitykset vaikuttavat kaiken taustalla. Kasvatuskumppanuuden kannalta keskeiset käsitykset liittyvät hyvän kasvatuksen menetelmiin, vanhemmuuteen ja perheen

tehtäviin. Näistä on sekä päivähoitohenkilöstöllä että vanhemmilla monenlaisia käsityksiä. Erot johtuvat mm. erilaisista arvoista ja erilaisesta elämänhistoriasta. Arvostuksemme ja kokemuksemme vaikuttavat toimintaamme sekä vanhempina että ammattikasvattajina. Myös vanhempien valmius rakentaa kumppanuussuhdetta vaihtelee. (Karila 2006,95.) Ristiriitoja aiheuttavat perheiden ja ympäristön erilaiset kasvatustavat sekä kulttuurit. (Räty 2002, 164.)

Luottamuksellisen suhteen syntyminen vie aikaa ja vaatii monia kohtaamisia. Kuulemalla ja kunnioittamalla erilaisia perheitä luodaan pohjaa luottamukselliselle suhteelle. Päivittäiset kohtaamiset ovat tärkeitä ja arkinen vuoropuhelu lapseen liittyvistä asioista luo perustan luottamukselle. (Kaskela & Kekkonen 2006, 36.) Myös Rädyn mukaan keskustelut lisäävät luottamusta päiväkodin työntekijöihin, jolloin henkilökunnan tulee olla mahdollisimman avoimia ja aktiivisia. Tarvittaessa tulkin käyttö helpottaa asioiden läpikäyntiä ja yhteistä ymmärrystä. (Räty 2002, 166.)

Monikulttuuristen perheiden kohdalla kohtaamistilanteissa kohtaavat myös erilaiset kasvatuskulttuurit. Rädyn mukaan (2002,164) suomalainen individuaalinen kulttuuri ja etenkin lasten ja nuorten varhainen itsenäisyys, saattavat hämmäntää monia yhteisöllisemmistä kulttuureista tulevia perheitä. Henkilöstön monikulttuurinen osaaminen tarkoittaaakin mm. erilaisten kasvatuskulttuurien tunnistamista. Karilan (2006,96) mukaan kumppanuuden yksi keskeinen asenteellinen ehto on erilaisuuden hyväksyminen ja itsestä poikkeavan kunnioittaminen. Kasvatuskumppanuudessa tehdään töitä erilaisten perheiden kanssa. Kunnioitus erilaisia perheitä, erilaisia perhekulttuureja ja arvoja kohtaan mahdollistaa todellisen vuorovaikutuksen syntymisen. (Kaskela & Kekkonen 2006,34.) Karilan (2006,95) mukaan keskeistä kasvatuskumppanuuden toteutumiseksi on erilaisten käsitysten ja elämäntapojen kunnioittaminen. Monikulttuuristen perheiden kohdalla kunnioitus erilaisuutta kohtaan on keskeisessä asemassa. (Karila 2006, 95; Räty 2002, 166.)

2.3 Ammatillinen osaaminen

Tuon tässä kappaleessa esille ammatillisen osaamisen luonnetta. Mitä ammatillisella osaamisella tarkoitetaan ja miten se kehittyy. Monikulttuurinen osaaminen on yksi ammatillisen osaamisen alue ja katson tärkeäksi pohtia osaamisen kehittymistä ja yksilön merkitystä erityisesti sen yhteydessä. Monikulttuurinen osaaminen varhaiskasvatuksessa koostuu monista tekijöistä. Koulutuksella ja omalla työkokemuksella on suuri merkitys. Näenkin, että monikulttuurinen osaaminen on laajempi kokonaisuus liittyen edellä mainittujen lisäksi myös yksilön tietoihin, taitoihin sekä tahtoon toimia monikulttuurisessa ympäristössä.

Sirpa Polo (2009) kirjoittaa artikkelissaan ammatillisen osaamisen kehittämisestä ja viittaa professori Ruohotien tutkimuksiin. Ruohotien mukaan ammatillisen osaamisen kehittämisessä on kyse yksilön arviosta oman osaamisensa sekä työelämässä kokemiensa osaamisvaatimusten välillä. Osaamisen nähdään kehittyvän luonnollisesti, nimenomaan työtä tekemällä. Ammatillisessa kasvussa yksilö hankkii niitä tietoja, taitoja ja valmiuksia, joiden avulla hän voi kohdata uusia vaatimuksia työelämässä. Hän näkee koulutuksen vain yhtenä uuden oppimisen kanavana, työelämässä kasvaminen sen sijaan on luonnollinen osa elämäämme. Tärkeä edellytys on oppimiseen sitoutuminen, jossa yksilön asenne mahdollistaa uuden tiedon sisäistämisen. Osaamisen kehittäminen nousee Ruohotien mukaan jokaisen omasta motivaatiosta, mikä on seurausta tietoisesta sitoutumisesta jatkuvaan kehittymiseen. Motivaatio taas edellyttää yksilön uskoa itseensä ja omiin kykyihinsä. (Polo 2009)

Haasteellista ammatillisessa kasvussa Ruohotien mukaan on oppimisen tiedostaminen. Käytännössä oppiminen jää usein huomaamatta ja näin tunnistamatta. Erityisen tärkeäksi nousee vuoropuhelu esimiesten ja työntekijöiden välillä. Yhdessä määritellyt tavoitteet sekä niiden jatkuva arviointi ja suunnittelu auttavat työntekijää tietoisemmin sitoutumaan oman osaamisensa kehittämiseen ja oppimiseen tavoitteiden saavuttamiseksi. (Polo 2009)

Monikulttuurisen osaamisen kehittyminen on osa ammatillista kasvua. Kuten Polo kirjoittaa, osaamisen kehittäminen ei ole pelkästään uuden tiedon oppimista vaan tiedon prosessointia, analysointia ja soveltamista käytännön työtilanteisiin. (Polo 2009) Monikulttuurinen osaaminen voi myös kehittyä työtä tekemällä, monikulttuurisia perheitä ja lapsia kohtaamalla. Lähtökohtana on kuitenkin työntekijän oma tietoisuus ja sitoutuneisuus oman osaamisen kehittämiseen. Tutkielman pohdintaosiossa pohdin kokemuksen merkitystä osaamisen kehittämisessä.

2.3.1 Monikulttuurisen kompetenssin osa-alueita

Monikulttuurisen osaamisen katsotaan koostuvan eri osa-alueista, jotka vaikuttavat toisiinsa tiiviisti ja ovat toisistaan riippuvaisia. Osaamista on määritelty laajemmin erilaisten taitojen ja tiedon yhdistelmänä tai tarkemmin kuvaamalla niitä yksilön ominaisuuksia, joita hän tarvitsee monikulttuurisissa kohtaamisissa. Tuon tässä kappaleessa esille erilaisia tapoja kuvata monikulttuurista osaamista.

Räsänen & San (2005, 93 -97) kuvaavat kompetenssia eri ulottuvuuksien kautta. Kaikki ulottuvuudet tulee ymmärtää kykyinä, jotka ovat toisiinsa sidoksissa olevia. He erottavat neljä eri ulottuvuutta, jotka ovat asenteet, tieto ja tietoisuus, taidot sekä toiminta. Asenne ohjaa meidän toimintaamme ja vaikuttaa haluumme ja avoimuuteemme uutta kohtaan. Tiedon ja tietoisuuden ulottuvuus lähtee siitä olettamuksesta, että tiedon kautta on mahdollista ym-

märtää ja tulla tietoiseksi asioista. Kompetenssiin kuuluu tietoisuus meistä itsestämme, meidän omasta kulttuuristamme sekä muista ihmisistä ja heidän kulttuureistaan. Taidot liittyvät mm. kommunikointitaitoihin kuten kielitaitoon, neuvottelutaitoihin jne. Toiminta yhtenä kompetenssin ulottuvuutena tulkitaan mm. tasa-arvon edistämisenä ja syrjinnän vähentämisenä toiminnan tasolla. (Räsänen & San 2005, 93- 97.)

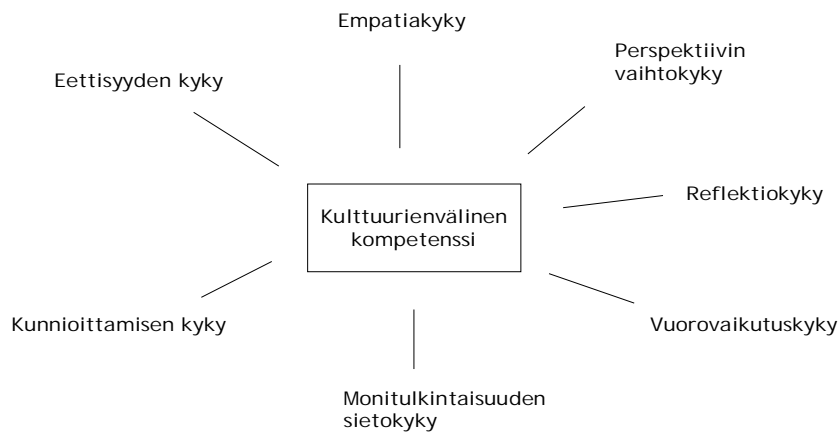
Kaikkosen (2004, 148) mukaan monikulttuurinen maailma ja sen kohtaamistilanteet edellyttävät toimintakykyä eri kulttuurien välillä. Hän käyttää tästä toimintakyvystä käsitettä kulttuurienvälinen kompetenssi, joka kuvaa toimijan kykyä ja siitä erotettavissa olevia osataitoja ja toimijan ominaisuuksia. Peruslähtökohtana kompetentille toimijalle on hänen kykynsä eettisyyteen ja halunsa kehittää sitä. Talibin mukaan (2005, 44) eettinen toiminta edellyttää selkiintynyttä minäkäsitystä, mikä onkin yksi monikulttuurisen kompetenssin edellytys. Tietoisella toiminnalla voidaan muokata ja muuttaa omaa käsitystä itsestämme. Kaikkosen mukaan tärkeä taito on myös toisen ja toiseuden kunnioittamisen taito, johon läheisesti liittyy erilaisuuden suvaitseminen ja suvaitsevaisuus toisenlaista käyttäytymistä kohtaan. Kulttuurienvälinen kompetentti ihminen omaa empaattisuutta, jonka avulla hän voi asettua toisen kulttuurin edustajan asemaan ja kuvitella miltä toisesta tuntuu. (Kaikkonen 2004, 148.)

Talibin tutkimuksessa opettajien monikulttuurisesta kompetenssista opettajat itse kokivat tärkeiksi taidoiksi toiseuden kokemuksen ymmärtämisen. Tähän vaikutti tietoisuus omasta etnisyydestä ja toiseuden kokemuksesta esimerkiksi omakohtaisen kokemuksen kautta. Ulkomailla asuneiden oli helpompaa asettua toisen asemaan ja ymmärtää mitä toiseus tarkoittaa yksilön kokemuksena. Ulkomailla oleskelu antoi etäisyyttä oman kulttuurin tarkasteluun, jolloin myös oman toiminnan kulttuurisidonnaisuus ilmeni selkeämmin. (Talib 2005, 81.) Myös Banksin (1999, 1-2) mukaan oman kulttuurin ymmärtäminen paraneekin toisesta etnisestä kulttuurista, toisesta perspektiivistä käsin. Banksin mukaan yksi monikulttuurisen koulutuksen tärkeä tavoite onkin itsetuntemuksen lisääminen peilaamalla omaa kulttuuria muihin kulttuureihin.

Kompetenssin osa-alueena nähdään myös reflektiotaito, jolloin ihminen kykenee tunnistamaan omaan ja toisen käyttäytymiseen vaikuttavia tekijöitä. Tietoisuus oman toiminnan taustalla vaikuttavista tekijöistä auttaa ymmärtämään myös toisten käyttäytymistä. (Kaikkonen 2004, 148- 149; Talib 2005, 45- 46.) Kaikkosen mukaan reflektiivisyys toteutuu nimenomaan erikulttuuristen ihmisten yhdessä toimiessa. Omaa reflektiivisyyttä voi hänen mukaansa kehittää kriittisen ajattelun avulla. (Kaikkonen 2004, 148 -149.)

Edellytyksenä kulttuurienväliselle kompetenssille Kaikkonen mainitsee myös kyvyn ja halukkuuden toimia vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Hän erottaa ihmisen toiminnasta sekä kielellisen että kielenulkoisen toiminnan, jotka ovat vahvasti kulttuurisia. Vuorovaikutuskyky edellyttää näin kompetentilta toimijalta halua ja kykyä kulttuurienväliseen viestintään. (Kaikkonen 2004, 149.) Varhaiskasvatus toteutuu vuorovaikutuksessa vanhempien ja lasten kanssa, joten pidän tärkeänä kulttuurienvälisen viestinnän esiin tuomista. Käsittelem kulttuurienvälisiä viestintää lisää omassa kappaleessaan.

Monikulttuuriset tilanteet vaativat kompetentilta toimijalta monitulkintaisuuden sietokykyä, jolloin yksilöltä vaaditaan kykyä tulkita useita näkökulmia. Haasteellista on toisen käyttäytymisen ennakointi ja kulttuurienvälisissä kohtaamisissa pikemminkin ennakoimattomuus. Kaikkonen painottaa kuitenkin kompetenssin kehittyvän monikulttuurisissa tilanteissa, jotka antavat mahdollisuuden kulttuurienvälisen strategiakyvyn kehittymiselle. Kehittyminen edellyttää kuitenkin tiedon lisääntymistä vieraista kulttuureista, mutta tärkeänä hän pitää yhdessä tuotettua uutta dialogista tietoa eri kulttuurien kohdatessa. (Kaikkonen 2004, 150.) Seuraava kuvio tuo esiin yhden tulkinnan monikulttuurisesta osaamisesta.



Kuvio 2. Kulttuurienvälisen kompetenssin koostuminen (Kaikkonen 2004, 148).

2.3.2 Kulttuurinen viestintä osana monikulttuurista kompetenssia

Yksi tärkeä osa kulttuuriamme on tapamme viestiä. Vuorovaikutus perustuu joko sanalliseen tai sanattomaan viestintään. Ihmisen kommunikaatiosta vain 10 % välittyy sanallisina viesteinä ja yli puolet informaatiosta välittyy oheisviestinnän eli sanattoman viestinnän kautta. Kun käsitteellinen kieli ei riitä tai yhteistä kieltä ei ole, kehollisten ilmaisujen merkitys korostuu. Nämä viestintämuodot välittävät tehokkaasti tunnetiloja ja asenteita. Monikulttuurisissa kohtaamisissa yhteisen kielen puuttuessa tunteiden merkitys kasvaa. Näissä tilanteissa toiminnan kieli voi helpottaa kohtaamisia, jos viestejä osataan tulkita oikein. (Talib 2002, 84 -85.)

Koska opinnäytetyöni keskeisessä asemassa on varhaiskasvatushenkilöstön ja monikulttuuristen perheiden kohtaaminen ja yhdessä toimiminen, nostan esille myös käsitteen ”kulttuurinen viestintä”. Koska viestintämme on kulttuurisidonnaista, kulttuurienvälinen viestintä sisältää omat haasteensa, joiden tiedostaminen helpottaa yhteiseen ymmärrykseen pääsemisessä. Spitzberg & Cupachin mukaan kulttuurienvälinen viestintä vaatii tietoa, taitoa ja tahtoa. Kulttuurienvälinen kommunikointi edellyttää onnistuakseen mahdollisimman tehokkaasti näiden kolmen eri ulottuvuuden olemassaoloa. (Spitzberg & Cupachin 1984, 117; Gudykunst 2004, 233- 270.)

Tiedon ulottuvuudella Spitzberg & Cupach viittaavat siihen, että tarvitsemme tietoa niistä vieraista kulttuureista ja ihmisistä, joiden kanssa viestimme. Tärkeää on erottaa todellinen tieto ennakkoluuloihin ja stereotyyppioihin perustuvasta tiedosta. Omia tulkintoja analysoimalla voi oppia tarkkailemaan omia ajatusmalleja ja asettamaan niiden lähtökohdat kyseenalaisiksi. (Spitzberg & Cupach 1984, 123; Gudykunst 2004, 242-246.)

Tietomme hyödyntämiseen sosiaalisissa tilanteissa tarvitsemme taitoa. Taito tarkoittaa Gudykunstin (2004, 253 - 260) mukaan kykyä sopeuttaa oma käyttäytyminen aina kulloiseenkin tilanteeseen sopivaksi. Muuttuvissa viestintätilanteissa niiden vaatimukset myös muuttuvat ja vaativat henkilöstöltä kykyä muuttaa omaa tapaansa viestiä. Gudykunst & Kimin mukaan ennalta arvaamattomat tilanteet aiheuttavat epävarmuutta, jonka sietokyky vaihtelee yksilöittäin. Toisilla epävarmuuden sietokyky on parempi, toisen kokiessa samassa tilanteessa suurta turvattomuutta. (Gudykunst & Kim 2003, 256.) Sietokyvyn ollessa suurempi rohkeus mennä tilanteisiin kasvaa.

Kolmas ulottuvuus, johon Spitzberg & Cupach (1984, 117- 131) viittaavat on tahto. Tämä ilmenee avoimuutena ja kiinnostuksena uuden ja vieraan kohtaamiseen. (ks. myös Gudykunst 2004, 236) Koska tämä viestintään pohjautuva kolmen ulottuvuuden -ajatus on toimiva myös ajatellen laajemmin varhaiskasvatushenkilöstön monikulttuurista osaamista, olen käyttänyt sitä eräänlaisena tulkintakehiköksi pohtiessani haastateltujeni osaamista suhteessa toisiinsa. (vrt. Räsänen & San 2005, 93- 97.)

2.3.3 Varhaiskasvatushenkilöstön monikulttuurisen osaamisen rakentuminen

Pääkaupunkiseudun monikulttuurisuushankkeessa kartoitettiin myös varhaiskasvatushenkilöstön monikulttuurisen osaamisen rakentumista. Henkilöstöltä kartoitettiin erilaisia koulutus-tarpeita, joiden mukaan myös määriteltiin osaamisen rakentumista. Osaaminen jaettiin seuraavanlaisiin osa-alueisiin:

1. tietämys monikulttuurisen varhaiskasvatuksen säädöksistä ja asiakirjoista
2. kulttuuritietoisuus
3. kasvatuskumppanuus
4. lapsen oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen
5. suomi toisena kielenä opetus
6. oman työn dokumentointi ja arviointi
7. päiväkodin sisäinen yhteistyö ja vuorovaikutus

(Bisi ym.2007, 19.)

3 TUTKIELMAN TOTEUTUS

Tässä luvussa tuon esille tutkielmani eri vaiheet. Pyrin tekemään sen siten, että tutkimuksen toteutus eri vaiheineen tulisi mahdollisimman näkyväksi kaikille. Kuten Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004, 243) mainitsevat, tutkimuksen menetelmäosassa tulee välittää tarkka tieto tutkimuksen suorittamisesta siten, että se olisi lukijan toistettavissa. Tässä luvussa kuvaan ensiksi niitä lähtökohtia, joista oma tutkielmani on syntynyt sekä niitä alustavia tavoitteita, joita sille asetin. Tämän jälkeen kerron valitsemastani tutkimusmenetelmästä sekä perustelen sen tarkoituksenmukaisuutta oman työni kannalta. Taulukoissa kuvaan analyysiprosessiani pelkistetyistä ilmauksista kohti yläluokkia.

3.1 Tutkielman lähtökohdat

Lähtökohtana tälle tutkielmalle on ollut oma kiinnostukseni monikulttuurisuutta ja siihen liittyviä ilmiöitä kohtaan. Aihe on yhteiskunnallisesti ja myös minulle varhaiskasvatuksen ammatillisena ajankohtainen. Oma työyhteisöni on ollut myös motivoitunut aiheen pohtimiseen sekä monikulttuurisen varhaiskasvatuksen kehittämiseen omassa yksikössämme. Monikulttuurisista asioista puhutaan tänä päivänä paljon ja ajankohtaisessa keskustelussa on kyseenalaistettu varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä opettajien monikulttuurista osaamista. Vuosien varrella monikulttuuristen lasten ja perheiden määrä on kasvanut ja yhä ajankohtaisemmaksi on tullut miettiä työmalleja kohti monikulttuurista kasvatuskumppanuutta. Tämän tutkielman

tarkoitus oli tehdä näkyväksi henkilöstön kokemuksia monikulttuurisista kohtaamisista sekä sen käsityksiä monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen liittyvästä osaamisesta. Kartoittamalla henkilöstön kehittämideoita ja toiveita näin arjen työn kehittämisen mahdolliseksi konkreettisesti tarpeiden kautta. Tämä opinnäytetyö toimii alkukartoituksena ja toivottavasti alkusysäyksenä monikulttuurisen työn kehittämisessä.

3.2 Tutkimusmenetelmänä laadullinen tutkimus

Kiinnostukseni tässä opinnäytetyössä kohdentuu varhaiskasvatushenkilökunnan monikulttuuriseen osaamiseen sekä niihin käsityksiin mistä se syntyy ja miten sitä voidaan kehittää. Tutkimusotos tässä opinnäytetyössä rajautuu omaan työyhteisöni. Siellä toteuttamieni haastattelujen kautta tuon esille henkilökunnan kokemuksia monikulttuurisesta varhaiskasvatuksesta ja käsityksiä monikulttuurisesta osaamisesta. Tutkielmassani henkilöstön kokemukset vaikuttavat siihen, minkälaisia merkityksiä he ovat luoneet suhteessa monikulttuurisuuteen.

Koska työni pyrkii kuvaamaan ihmisten käsityksiä, tutkimusmenetelmäksi valikoitui laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa Hirsjärven ym. mukaan lähtökohtana on sellaisen todellisuuden kuvaaminen, jossa on tyypillistä käyttää ihmistä tiedon keuruun instrumenttina. Lähtökohtana ei ole teorian tai hypoteesin testaaminen vaan aineiston tarkastelu. Aineiston monitahoinen tarkastelu tuo esille ennalta odottamattomia asioita, tutkija ei määrittele sitä mikä on tärkeää. (Hirsjärvi ym. 2004, 155.) Tutkimukseni tavoite on siis selittää ihmisen toimintaa, sen päämääriä ja merkityksiä.

Vilkan mukaan laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei ole totuuden löytäminen tutkittavasta asiasta. Tavoitteena voidaan sen sijaan pitää ihmisen toiminnan selittämistä aineistosta löytyvien tulkintojen avulla. (Vilka 2005, 98.) Tässä opinnäytetyössä tavoitteena on myös ollut varhaiskasvatushenkilöstön toiminnan selittäminen. Omakohtaisten kokemusten ja käsitysten ei ole tarkoituskaan muodostaa totuutta vaan tuoda esille niitä monia käsityksiä, joita kyseisestä aiheesta yksittäisen työyhteisön henkilöstöllä on. Tutkielmassani merkittävä rooli on aineistolla. Sen monitahoinen kuvaaminen ja tarkastelu ovat tutkielman keskiössä ja näin voidaan puhua induktiivisesta analyysistä. Tutkielmassani en pyrkinyt testaamaan teoriaa tai hypoteesia vaan keskeisenä tarkastelun kohteena olivat aineistosta nousseet aiheet sekä teemat jo olemassa olevan teorian valossa.

3.3 Aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelu

Tutkimuskysymysten pohjalta haastattelumuodoksi valikoitui teemahaastattelu. Teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa korostuu haastateltavan oman kerronnan mahdollisuus, mikä tuntui keskeiseltä myös tämän opinnäytetyön aineistoa ajatellen. Teemojen avulla halusin antaa haastateltaville mahdollisuuden kertoa aiheesta nousevia käsityksiä ja kokemuksia ilman liian tiukkaa kysymysten asettelua. Kuten Hirsjärvi ym. määrittelevät laadullista tutkimusta, aineiston hankinnassa käytetään sellaisia metodeja, joissa tutkittavien oma näkökulma ja "ääni" pääsevät esille. Tällainen metodi on esimerkiksi juuri teemahaastattelu (Hirsjärvi ym. 2004, 155.)

Toteutin haastattelut yksilöhaastatteluina koska halusin saada esille työyhteisön jäsenten omakohtaisia kokemuksia. Viikan mukaan yksilöhaastattelut ovatkin useimmin käytettyjä tutkimushaastatteluja. Yhteisön käsityksiä sen sijaan voidaan tutkia ryhmähaastattelulla. (Viikka 2005, 101.) Omaan menetelmävalintaani vaikuttivat sekä edellä mainitsemani halu tuoda esille yksilön käsityksiä että oma kokemattomuuteni ryhmähaastattelujen tekemisestä.

3.4 Tutkimuskysymykset

Tutkielman tavoitteen mukaan tutkimuskysymyksiksi rajautuivat seuraavat kysymykset lisäksymyksineen:

1. Millaisia käsityksiä henkilöstöllä on monikulttuurisesta osaamisesta?
 - Millaisia kokemuksia henkilöstöllä on monikulttuuristen perheiden ja lasten kanssa tehtävästä työstä?
 - Miten monikulttuurisuus näkyy päivähoidon arjessa tällä hetkellä?
 - Miten osaaminen näkyy arjen toiminnassa?
2. Millaisia kehittämistarpeita henkilöstön mielestä varhaiskasvatuksessa olisi?

Haastattelun sisältöä suunniteltaessa kysymykset jakautuivat kolmeen teemaan. Näistä ensimmäinen käsitteli henkilökunnan monikulttuurisia kokemuksia. Minkälaisia asioita heille oli jäänyt mieleen monikulttuurisista kohtaamisista ja kuinka monikulttuurisuus ilmeni heille heidän työssään. Halusin kartoittaa minkälaisia kokemuksia he pitivät positiivisina kysymällä heiltä positiivisista asioista. Samalla tavalla kartoitin asioita, jotka he kokivat haasteellisiksi ja toimimattomiksi. Ensimmäisen teeman kohdalla, missä kysyin heidän monikulttuurisia kokemuksiaan, huomasin tarkennuskysymysten olevan tarpeen. Kysymykset siitä millaisia positiivisia kokemuksia ja millaisia haasteellisia kokemuksia heillä oli, helpotti teemaan tarttumista ja osaltaan myös vastaamista.

Toisena teemana käsittelin monikulttuuriseen osaamiseen liittyviä kysymyksiä. Halusin tuoda esille minkälaisia käsityksiä henkilöstöllä oli siitä osaamisesta, mitä monikulttuuriset kohtaamiset henkilöstöltä vaativat. Olin kiinnostunut niistä käsityksistä, joista osaamisen katsottiin koostuvan ja siitä, vastasiko se teoriassa esitettyihin osaamisen osa-alueisiin. Osaaminen arjen työssä voi koostua pienistä arjen asioista, jotka halusin työssäni tuoda esille.

Kolmantena teemana käsittelin kehittämistarpeita. Halusin selvittää millaisia kehittämistarpeita monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa nousee esille. Kysyin haastateltavilta sitä, minkälaisia aiheeseen liittyviä asioita he olivat omassa työssään huomanneet ja miten he halusivat kehittää sekä omaa että työyhteisön osaamista sen suhteen.

3.5 Tutkimusaineisto ja aineiston kerääminen

Työyhteisö, jossa haastattelut toteutettiin, on pieni kahden ryhmän päiväkoti Helsingissä. Päiväkodissa toimii kaksi ryhmää, joista toinen on sisarusryhmä (lasten iät 10 kk- 4v.) ja toinen 4-6-vuotiaiden lasten ryhmä. Lapsia päiväkodissa on yhteensä 38.

Tutkimukseni aineisto koostui siis yksittäisen helsinkiläisen päiväkodin henkilökunnan haastatteluista, tutkimushaastatteluista. Päiväkodissa työskentelee yhteensä kuusi hoito- ja kasvatushenkilöä sekä johtaja ja päiväkotiapulainen. Haastateltavien joukko koostui seitsemästä naisesta, joiden ikä jakautui 27 vuodesta 53 vuoteen. Työkokemuksen määrä vaihteli iästä riippuen kahdesta vuodesta 20 vuoteen. Noin puolella haastateltavista oli työkokemusta yli kymmenen vuotta. Kaiken kaikkiaan tässä laskettu työkokemus koostui kaikilla päivähoidon alueilla. Kartoittaessa monikulttuurisuusopintoja lähes kaikki haastateltavat toivat esille niiden puutteen. Vain kahdella työntekijällä oli opintoja 2000-luvulta, jolloin opintosisältöihin oli yhtenä osana kuulunut myös monikulttuurisuusopintoja. Monikulttuurisuutta koskevia lisäkoulutuksia haastateltavilla ei ollut.

Monikulttuuriset kokemukset elämän muilta osa-alueilta liittyivät ulkomaanmatkoihin tai ulkomailta vietettyyn aikaan au pairina ja kibbutseilla. Haastateltavista puolet mainitsi ulkomailta matkustelun tai siellä vietetyn ajan kulttuuriseksi kokemukseksi. Haastatteluissa tuli esille myös omakohtainen toiseuden kokemus ulkomaille muuttaessa (vrt. Talib 2005,) Suurimmalla osalla haastatelluista tämän hetkiset monikulttuuriset kohtaamiset liittyivät työhön. Muutamalla oli omassa lähipiirissään ystäviä tai sukulaisia myös muista kulttuureista.

Toteutin haastattelut kahden viikon kuluessa henkilöstölle sopiviin aikoihin heidän työpäivänsä aikana. Haastattelut kestivät keskimäärin noin 45 minuuttia. Sain kaikilta luvan haastattelujen nauhoittamiseen, minkä koin tärkeäksi aineiston analyysivaihetta ajatellen. Halusin saada työhöni suoria lainauksia heidän kommentistaan elävöittämään tekstiä ja konkretisoimaan

analyysiä. Koin myös tärkeäksi oman mahdollisuuteni osallistua keskusteluun ilman häiriötä muistiinpanojen tekemisestä. Koska haastattelut toteutettiin omalla työpaikallani vastaajien ollessa jo ennestään tuttuja, haastattelutilanteet olivat rentoja.

3.6 Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi

Haastattelujen jälkeen nauhoitettua puhetta oli yhteensä noin viisi tuntia. Litteroin jokaisen haastattelun omaksi tiedostoksi jatkokäsittelyä varten. Litteroidessani noudatin melko tarkasti haastateltavan puhetta. Hirsjärvi & Hurmeen (2008, 139) mukaan litteroinnin tarkkuudesta ei ole yksiselitteisiä ohjeita vaan tutkimustehtävä ja -ote vaikuttavat siihen kuinka tarkkaan litterointiin on syytä ryhtyä. Oma aineistoa litteroidessani en noudattanut tarkkaa keskusteluanalyttistä litterointia vaan litteroin puheen ilman huokauksien, taukojen yms. litterointia. Keskustelun sisällöistä jätin litteroimatta ainoastaan varsinaisesta aiheesta poikenneet keskustelut. En haastatellessa halunnut rajata puhetta tiukasti koskemaan vain omia teemojani, joten keskustelu eteni paikoin myös teemojen välillä sekaisin. Haastattelijana pyrin kuitenkin palauttamaan keskustelun takaisin teemoihin. Litteroituja tekstiliuskoja tuli yhteensä 48 sivua.

Jatkoin aineiston käsittelyä valitsemani analyysimenetelmän eli aineiston analyysin avulla. Aluksi luin litteroituja tekstiliuskoja läpi useaan kertaan, jolloin alustavat teemat alkoivat hiltalleen hahmottua mielessäni. Esittämäni tutkimuskysymykset toki osaltaan auttoivat tietynlaisten ilmaisujen esiin nousemista ja siten myös alustavien teemojen muodostumista. Tämän jälkeen jatkoin aineiston konkreettisempaa järjestämistä pilkkomalla sitä hahmottamieni teemojen avulla pienempiin osa-alueisiin. Tämä tapahtui käytännössä siten, että nostin tekstistä erilaisia ilmaisuja merkatun niitä teemoittain erivärisillä yliviivauksilla. Ajoittain jotkut haastateltavien ilmauksista tuntuivat sopivan kahteenkin eri teemaan, jolloin päätin aineistolle uskollisena kirjata ne myös kahden eri teeman alle. Tällaisia monitulkintaisia ilmauksia olivat mm. erilaiset s2-opetukseen liittyvät maininnat.

Tämän jälkeen pelkistin haastateltavien puheesta poimimani suorat lainaukset käsiteltävämäärän muotoon eli nimesin ne uudelleen sellaisilla nimillä, jotka kuvasivat ilmauksien sisältöä parhaiten. Tämän jälkeen ryhmittelin aineistosta poimimiani pelkistettyjä käsitteitä etsien niistä samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia. Ryhmittelin samaa tarkoittavia pelkistettyjä käsitteitä omaksi luokaksi, jonka nimesin jälleen kerran sen sisältöä kuvaavalla uudella käsitteellä. Aloin tässä vaiheessa tarkastella löytämiäni temaattisia koodiryhmiä kokonaisuuksina arvioiden tarkemmin niiden sisältämiä ajatuksia ja merkityksiä. Koska aineisto oli vielä tässä vaiheessa varsin pilkottua ja hajanaista, yhdistin sisällöllisesti samankaltaiset luokat vielä toisiinsa ns. yläluokaksi. Niiden muodostumisen myötä varsinaiset teemat alkoivat löytää lopullisen muotonsa.

3.7 Analyysin esittelyä teemoittain

Tässä kappaleessa tuon esille haastatteluaineistosta nostamiani teemoja ja kuvaan sitä tapaa, jolla olen koonnut ilmauksista sisällöllisesti samankaltaisia luokkia sekä niistä johdettuja yläluokkia. Seuraavissa taulukoissa lähdän kokoamaan ala- ja yläluokkia suoraan pelkistetyistä ilmauksista. En tässä yhteydessä tuo siis esille alkuperäisilmauksia, koska ne tulevat esille tutkielman tulosten esittelyssä, jossa esitän aineiston teemoja tarkemmin. Toiston välttämiseksi jätin siis alkuperäisilmaukset pois seuraavista taulukoista, joissa pienin esittämäni koodi on pelkistetty käsite suorasta alkuperäisilmauksesta.

Kokemuksia käsittelevän teeman alle nousi kaksi yläluokkaa *kohtaamiset* sekä *S2-opetus*. Kokemukset koostuivat erilaisista kohtaamisista, joten päädyin kokoamaan luokkaan kohtaamiset. Kohtaamiset on luokkana laaja ja pitää sisällään erilaisia asioita. Kokemukset olivat henkilökohtaisia jokaisen omia kokemuksia. Niiden yhteiseksi tekijäksi nousi kohtaaminen eri kulttuurien välillä.

Kohtaamisten alle tulevia ilmaisuja olivat kaikki sekä positiiviset että haasteelliset kohtaamiset kuten *kulttuurien jakaminen, vuorovaikutus, yhdessä tekeminen, tiedon puute*.

S2-opetukseen liitin kokemukset suomen kielen opettamisesta ja sen vaikutuksesta lapsen sopeutumiseen päivähoitoon. Tähän luokkaan tulevia ilmaisuja olivat *sopeutuminen, osallisuus*. Lapsen sopeutuminen ja osallisuuden lisääntyminen liittyi haastateltavien puheessa suomen kielen oppimiseen ja lisääntyneeseen ymmärrykseen päivähoiton tapahtumista. Vaikka sopeutumiseen vaikuttavia tekijöitä on useita, liitän tässä yhteydessä nämä ilmaisut kuitenkin myös kieleen liittyvinä tähän luokkaan.

Taulukko 1. Esimerkki yläluokkien muodostamisesta.

Pelkistetty ilmaus	Luokka	Yläluokka
" yhdessä tekemisen kautta"	Yhdessä tekeminen	Kohtaamiset
" esitellä musiikkiaan ja kulttuuriaan"		
" esitellä vaatteita, tanssia"	Kulttuurien jakaminen	Kohtaamiset
" tarkkailla muita vertaisiaan, lapsia"		
	Sopeutuminen	
" tehdä mukana ja rauhoittua"	Ymmärrys	Ymmärrys kielen merkityksestä, S2-opetus
" ymmärtää muita"		
" tulla ymmärretyksi"		
" vastuhenkilöt, jotka hoitaa tätä monikulttuurisuusasiaa"		

Toisesta teemasta henkilöstön käsityksistä monikulttuurisesta osaamisesta aineistosta nousi esiin neljä yläluokkaa *kulttuuritietoisuus, kasvatuskumppanuuden taidot, asenteet ja arvot* sekä *ymmärrys S2-opetuksesta*.

Kulttuuritietoisuuden luokkaan liitin tekstistä koodatut ilmaisut kuten *tieto erilaisista kulttuureista, oppiminen toisten kokemuksista, tieto kulttuurisesta viestinnästä ja erilaisista tavoista*.

Kasvatuskumppanuuden taitoihin liitin ilmaisut *kuuntelemisen ja kuulemisen taito, luottamus, perheiden yksilöllisyys*.

Asenteet ja arvot nousivat myös esille yhtenä osaamisen osa-alueena. Tähän luokkaan liitin ilmaisut *työntekijöiden asenteet, arvot ja suvaitsevaisuus*.

Ymmärrys S2-opetuksesta nousi tärkeäksi osaamisen osa-alueeksi, johon liitin ilmaisut *eleet, kuvien käyttö, kieli*.

Taulukko 2. Esimerkki yläluokkien muodostamisesta.

Pelkistetty ilmaus	Luokka	Yläluokka
"tuntea kulttuuri-taustaa"	Tieto erilaisista kulttuureista	Kulttuuritietoisuus
"taustatietoa eri maista ja tavoista"		
"kokemusten jakaminen"	Oppiminen toisten kokemuksista	Kulttuuritietoisuus
"olemalla aktiivinen"		
"ne ilmeet ja eleet, jos ei ymmärrä kieltä"	Tieto kulttuurisesta viestinnästä	Kasvatuskumppanuuden taidot
"muistaa käyttää tulkkia"		
"vanhempien kohtaamisessa tärkeää on se, että osaa kuunnella ja kuulla"	Kuuntelemisen taito	Kasvatuskumppanuuden taidot
"kasvatuskumppanuuden periaatteet"	Luottamus	
"luottamuksen syntyminen kuuntelemisen ja kunnioituksen kautta"	Perheiden yksilöllisyys	Asenteet ja arvot
"erilaisten perheiden kunnioittaminen"		
"omat ajatusmallit ja arvot on siellä pohjalla"	Arvot	Asenteet ja arvot
"se on asenneasia"		
"kun on sydän mukana"	Asenteet	Asenteet ja arvot
"jos on itse kiinnostunut monikulttuurisuudesta niin se auttaa"		
"että on suvaitsevainen ja vastaanottavainen, se	Suvaitsevaisuus	

oma näkemys” ”elekielellä on iso merkitys” ”S2-asiat vaatii sen, että joku siihen panostaa ja sisäistää sen ja vie järjestelmällisesti eteenpäin” ”ruvettiin käyttämään myös pictoja”	Eleet	Ymmärrys S2-opetuksesta
	Kuvien käyttö	

Aineistosta nousi kehittämistarpeiksi kolme yläluokkaa: *kasvatuskumppanuuden edellytykset, kulttuurituntemus* sekä *suomi toisena kielenä - opetus*.

Kasvatuskumppanuuden edellytykset nähtiin kehittämistarpeiksi ja tähän luokkaan liitin ilmaiset *hoidon aloitus, keskustelu vanhempien kanssa, tiedon jakaminen sekä osallisuuden lisääminen*. Pohdin vanhempien osallisuuden sijoittamista ensin kulttuuritietoisuuden yläluokkaan sen tietoa lisäävän vaikutuksen perusteella. Näin kuitenkin oleellisemmaksi sen kumppanuuden rakentumiseen vaikuttavana tekijänä ja kasvatuskumppanuuden yhtenä tavoitteena, joten liitin sen kuitenkin kasvatuskumppanuuden alle.

Kulttuurituntemus nousi myös yhdeksi tärkeäksi kehittämistarpeeksi ja siihen liitin ilmaiset *tiedon lisääminen, eri kulttuurien musiikki, pukeutuminen ja juhlat*.

Suomi toisena kielenä - opetus nousi kolmanneksi kehittämistarpeeksi, johon lähes kaikilla haastateltavilla oli oma kommenttinsa. Tähän luokkaan liitin koodatut ilmaiset *vastuuopettajan saaminen, S2-materiaalin kerääminen ja opetuksen organisoiminen*.

Taulukko 3. Esimerkki yläluokkien muodostamisesta.

Pelkistetty ilmaus	Luokka	Yläluokka
”enemmän aikaa vanhempaan tutustumiseen” ”pehmeä lasku päivähoiton aloitukseen” ”alkuhaastattelujen tekeminen lapsen kotona” ”tulkki jo ensi tapaamisessa” ”vanhempien osallistaminen” ”joku äiti vois tulla kertomaan heidän kulttuurista” ”kulttuureihin tutustuminen” ”monenlainen musiikki ja laulut”	Rauhallinen hoidon aloitus Tiedon jakaminen molemmin puolin Yhteinen tekeminen Tiedon lisääminen Eri kulttuurien	Kasvatuskumppanuuden taidot Kulttuurituntemus

"vanhempainiltojen miettiminen, voisko siellä olla tulkki"	musiikki, pukeutum., juhlat	
"S2-ope tai vastuu-ihminen olisi hyvä" (alueellinen)	alueellisen S2-vastuupettajan saaminen	
"S2-kerho, sen toivoisi oikeasti että se toimii"		S2-asia alueella ja omassa yksikössä
"S2-materiaalin kerääminen" "resurssien miettiminen"	S2-materiaalin kokoaminen	

4 TUTKIELMAN TULOKSET

4.1 Erilaisia monikulttuurisia kohtaamisia

Aineistossa on läpi työskentelyn kulkenut kolme teemaa: kokemukset, osaaminen ja kehittämistarpeet. Niinpä myös tässä luvussa käsittelen aineistoa pitkälti näiden samojen teemojen kautta. Kuten tässä luvussa saattaa huomata, monet teemat ovat osittain myös päällekkäisiä ja toisistaan riippuvaisia. Näitä teemojen keskinäisiä suhteita toisiinsa tarkastelen enemmän aineiston pohdintaosiossa. Tässä kappaleessa tuon esille haastateltavien monikulttuurisia kokemuksia. Kokemukset ovat syntyneet erilaisten kohtaamisten kautta. Iällä ja työkokemuksella on saattanut olla vaikutusta kokemusten määrään, mutta sitä ei voi pitää itsestään selvyytenä. Merkittävämpänä tekijänä kokemusten määrään on saattanut vaikuttaa oma kiinnostus ja asuinpaikka. Kokemusten määrällä ei ollut tässä tutkielmassa kuitenkaan merkitystä vaan niiden kokemusten esilletuomisessa, joita henkilöstöllä jo oli. Oma pohdintana voidaan pitää sitä miten kokemusten määrä on vaikuttanut ihmisten käsityksiin, mutta se ei ollut tässä opinnäytetyössä tarkoitus.

4.1.1 Kohtaamiset kokemusten valossa/kieli vuorovaikutuksen välineenä

Kohtaamisista erottui selkeästi kaksi erilaisen sisällön samaa kokonaisuutta: kohtaamiset vanhempien kanssa sekä kohtaamiset lasten kanssa. Yhteisenä merkittävänä tekijänä ja haasteena esille nousi kielen merkitys yhteisissä kohtaamisissa. Kokemuksina mieleenpainuvia olivat olleet ne kohtaamiset joissa yhteistä kieltä ei ollut, jolloin asioiden keskusteleminen ja yhteisen ymmärryksen saavuttaminen oli ollut haasteellista. Henkilökunnalla oli kokemuksia lapsen päivähoiton aloituksesta ja kielen merkityksestä nimenomaan näissä alun kohtaamisissa, jolloin tiedon jakaminen nähtiin erityisen tärkeäksi.

"Se poika oli kolme vuotta eikä osannut sanaakaan suomea ja se tuli päiväkotiin vähän niinku kesken, aloitti sen ja isä puhu jonkun verran suomea, äiti kävi suomenkielenkursssia ja kommunikointi vanhempien kanssa oli tosi vähäistä."

"Tietysti aina miettii niin yks on se kieliongelma, tulee vanhemmille oikein ymmärretyksi se asia."

Yhteisissä kohtaamisissa vanhempien kanssa pidettiin tärkeänä tiedottaa suomalaisesta päivähoitosta ja sen tavoista. Kokemuksien mukaan henkilökunta sanoi suomalaisen päivähoitomallin olevan monelle monikulttuuriselle perheelle vieras (riippuen omasta kotikulttuurista) mikä lisäsi yhteisen keskustelun ja tiedonjakamisen tarvetta. Näissä kohtaamisissa, joissa yhteistä kieltä ei ollut, tärkeäksi tekijäksi nousi tulkin käyttö yhteisissä keskusteluissa. Tulkin saamiseen liittyi tosin myös haasteita.

"Hirveä ongelma, kun tulkkia oli vaikea saada kun he puhuivat jotain murretta."

Kielen ja ymmärretyksi tulemisen rinnalla myös vuorovaikutus kohtaamisissa koettiin tärkeäksi. Vuorovaikutus koettiin haasteellisempaan yhteisen kielen puuttuessa. Silloin tärkeiksi tekijöiksi nousi työntekijän kyky käyttää esimerkiksi ilmeitä, eleitä ja äänenpainoa. Pienten lasten kohdalla etenkin rauhallisuuden ja äänenpainojen koettiin vaikuttavan rauhoittavasti. Vanhempien kanssa, yhteisen kielen puuttuessa, tärkeänä pidettiin valmiutta tulkin tilaamiseen. Näitä henkilökunnan taitoja esittelen lisää toisessa teemassa, jossa käsittelen monikulttuurista osaamista.

Haastateltavien kohtaamisissa haasteellisena koettiin tiedon puute perheen lähtökulttuurista ja arjen tavoista. Epävarmuus aiheutti arjessa tilanteita, joissa henkilökunta ei ollut varma omista toimintatavoistaan. Erilaiset ruokailutottumukset ja tavat saattoivat olla erilaisia ja aiheuttaa keskustelua. Erilaisista juhlakäytännöistä päiväkodilla oli jo paljon kokemusta eikä sitä koettu enää haasteelliseksi. Haastateltavista muutama toi esille juhliin liittyvät kokemukset. Tärkeänä pidettiin kuitenkin suomalaisten tapojen esimerkiksi suvivirren säilyminen meille tärkeänä, kevääseen kuuluvana asiana.

"Haastavampaa se on arjessa, kun ei aina tiedä mitä asioita voi ottaa esille vanhempien kanssa."

Tiedon puute siis vaikutti olevan molemminpuolista. Positiivisia muistoja monella herätti yhteiset tapahtumat ja toiminta monikulttuuristen perheiden kanssa. Näissä tilanteissa kulttuurin jakaminen koettiin luontevaksi ja tekemisen kautta yhteisen kielen merkitys väheni. Yhdessä saatettiin olla myös ilman puhetta. Tekeminen toimi vuorovaikutuksen välineenä ja "sil-tana" ihmisten välillä. Vanhempien kanssa yhteinen tekeminen tarkoitti tapahtumia, joissa

vanhemmat olivat voineet esitellä omaan kulttuuriinsa kuuluvia asioita esim. ruoanlaittoa, musiikkia tms. Lasten kanssa positiivisina asioina esille tuotiin ilo yhdessä tekemisestä. Tästä esimerkkeinä mainittiin erilaiset teatteriprojektit, yhteiset teemajuhlat jne.

”kun oli yhteinen päämäärä ja vaikka ei ollut kieltäkään, niin aha et joo, äkkiä toiset hiffaa et joo vaikka ei ole hajuakaan toisen kielestä, tai joku leikki tai laulunsanat, vaikka ei yhtään ymmärtäisi mitä laulat niin se tulee sieltä.”

”Taide tai ylipäätään yhdessä tekeminen oli se mitä vaan niin...tekemisen kautta!”

Yhteinen tekeminen koettiin keinoksi myös tutustua toiseen kulttuuriin luontevalla tavalla.

”Päiväkodissa järjestettiin kulttuuriviikko missä oli erilaisia ruokia, musiikkia, esityksiä. Kaikki oli ihan hirveän innostuneita ja tämä lapsi - miten hän nautti siitä, hänen kulttuuriaan!”

”Päiväkodin tapahtumat, missä äitien kanssa tehtiin sambuuseja yhdessä, niissä oli sellanen ihanan yhteisöllisyyden, juteltiin ja nauraa rätkätettiin kuin akat konsanaan.”

Tutuksi tuleminen vaatii siis yhteisiä kohtaamisia. Mainitunlaisia kohtaamisia tapahtuukin yleensä päivittäin lasta tuodessa tai hakiessa päiväkodista. Monikulttuuristen perheiden kohdalla osa haastateltavista toi esille sisarusten osallistumisen pienempien sisarusten hoitoon tuomalla tai hakemalla sisaruksia päiväkodista. Haastateltavista osa koki arjen kohtaamisia olevan vähän, kun vanhempia ei välttämättä tavattu päivittäin.

”Mun mielestä [sisarusten toimiminen tulkkeina] siitä pitäisi ihan kieltäytyä. Että mulla oli yks perhe missä lapsi oli jo lukiossa ja osasi todella hyvin suomea ja hän tuli mukaan keskusteluun.”

”On tärkeää miettiä, mitä viestiä hakevan sisaruksen kautta voi lähettää sinne kotiin siitä päivästä.”

Suhteen vanhempiin koettiin muotoutuvan hitaasti, johtuen etenkin yhteisen kielen puutteesta. Tilanteissa, joissa vanhempia ei tavattu säännöllisesti, koettiin, ettei suhde päässyt rakentumaan kunnolla. Sisarusten toimiminen lasten hakijoina vähensi päivittäisiä kohtaamisia, jolloin tilaisuudet käydä keskustelua lapsesta vähenivät. Varhaiskasvatussuunnitelmatapaamisten merkitys korostui näissä tilanteissa. Aineistossa tuli kuitenkin esille, ettei järjestetyt tapaamiset kerran syksyissä ja keväässä korvanneet sitä päivittäisten tapaamisten merkitystä suhteen rakennuttajina.

4.1.2 S2-opetus

Koska päivähoidon yksi tehtävä on tukea lapsen suomenkielen oppimista, merkittävänä kokemusten osa-alueena nousi esiin suomi toisena kielenä -opetus. Aihe nousi esille kaikissa teemoissa, joten tarkastelen sitä eri näkökulmista läpi aineiston. Kokemukset S2-opetuksesta olivat sekä positiivisia että haasteellisia asioita sisältäviä. Alueella pidempään työskennelleet toivat esille alueen S2-opetuksen muutoksia vuosien varrella. Tällä hetkellä haasteelliseksi koettiin oman alueellisen vastuunopettajan puuttuminen. Moni haastateltava toi puheessaan esille huolensa työn kasautumisesta päiväkodeille ilman lisäohjausta tai tukea asiaan perehtyneeltä opettajalta. Suomi toisena kielenä - opetuksen koettiin jääneen ”arjen jalkoihin” ja sen viikoittainen toteutus koettiin haasteelliseksi.

”Jossain vaiheessa tuli alueelle se joka kiersi tätä S2-asiaa, niin sen mä koin tosi hyväksi, koska se oli yksi ainoa ihminen millä se oli hanskassa...se tuli aina säännöllisesti. Hän pystyi kontrolloimaan miten lapsi oli edennyt. Se oli hänen hanskassa aika hyvin. Mä koin hyvänä silloin sen.”

Oman työkokemuksensa perusteella osalla haastateltavista oli kokemus päiväkodeista, joissa monikulttuurisuusasiat oli selkeästi jaettu tietyille/tietyille henkilö/i/ille. Vuosien varrella näille ihmiselle oli karttunut tietotaitoa koskien monikulttuurisuutta ja suomi toisena kielenä - opetusta.

”Mä olen tottunut vanhassa työpaikassa, että meillä oli vastuhenkilö, kuka oli tällainen S2 tai monikulttuurisuus ihminen, niin sit hänen kauttaan tuli tietoa, mutta se on varmaan hyvin talokohtaista päiväkodeissa.”

”Näin kun meillä on tämän [suomi toisena kielenä - opetuksen]pyörittäminen muun lapsiryhmän ohella, niin tuntuu, että se sitten hukkuu arkeen.”

Haastateltavat toivat esille suomenkielen opettamisen painottuvan arjen tilanteissa vaikka erillistä tuokiota ei joka viikko onnistuttu järjestämään. Tärkeinä asioina pidettiin selkeää puhetta ja asioiden jatkuvaa nimeämistä.

”Sitä selittää asioita ja selittää niitä niin kuin pidemmän kaavan mukaan. Ja meidän ryhmässä muutenkin yritetään puhua kauhean selvästi ja kuunnella toista ja yrittää puhua ja keskustella, luoda vuorovaikutusta, jotta hän saisi oikeat merkitykset asioille.”

”Me aina puhuttiin ja puhuttiin ja sitten yhtäkkiä kun me huomattiin että hän ymmärsi! Yhtäkkiä hänellä on kieli, hän sanoi muistaakseni - tule leikkimään. Ja kuinka nopeasti se lähti ja miten hän oivalsi että näin mä kommunikoin täällä näiden ihmisten kanssa.”

”[S2-opetuksesta]Se on niin antoisaa kun huomaa sen edistymisen! Pienet asiat ovat kaikista tärkeimmät!”

Merkitykselliset onnistumisen kokemukset liittyivät osalla juuri lapsen kielen oppimiseen ja kykyyn kommunikoida kavereiden kanssa. Lapsen ymmärrys päivän tapahtumista toi turvallisuuden tunnetta ja helpotti päiväkotiin jäämistä. Lapsen osallisuuden lisääntyessä hänen vaikutusmahdollisuutensa lisääntyivät, ja sopeutuminen päivähoitoon parani.

4.2 Monikulttuurinen osaaminen henkilöstön käsityksissä

Aineistossa henkilöstön käsitykset osaamisesta muodostivat neljä erilaista yläluokkaa. Olen jakanut henkilöstön osaamisen aineiston pohjalta kulttuurituntemukseen, omiin ja työyhteisön asenteisiin ja arvoihin, kasvatuskumppanuuden taitoihin sekä suomi toisena kielenä - opetuksen osaamiseen.

4.2.1 Kulttuurituntemus

”Ehkä just se, että tuntis sitä kulttuuritaustaa, tietäisi vähän mistä joku juontaa. Tietäisi tavoista ja niin. Ehkä just se kulttuurituntemus. Ymmärtäisi mistä asiat johtuu.”

Haastatteluaineistossa lähes kaikki toivat esille tiedon merkityksen erilaisista kulttuureista. Tiedon koettiin lisäävän työntekijän ymmärrystä lapsen/perheen lähtökodista ja toiminnan motiiveista. Tiedon lisäämiseksi mainittiin oma henkilökohtainen tiedon etsiminen tai yhteiset koulutuspäivät tai kurssit. Toisaalta haastateltavat korostivat tiedon saannin merkitystä itse perheiltä ja lapsilta. Kukin perhe koettiin yksilöiksi, jokaisella niistä oli oma perhekulttuurinsa. Koulutuksilta odotettiin yleisempää tietoa monikulttuurisuuteen liittyvistä asioista.

”Mulla tulee mieleen jonkinlaista taustatietoa, ylipäänsä mistä maasta he tulee. Ja niiden tavoista, tietysti parempi jos he haluaisivat itse kertoa omasta elämästä. Pysyyhän sitä sitten ottaa itsekkin selvää, siitähän se lähtee että jotain on tiedettävä.”

Oma kiinnostus ja motivaatio uuden tiedon hankintaan nähtiin tärkeäksi ja sen koettiin auttavan monikulttuurisissa kohtaamisissa.

4.2.2 Kulttuurinen viestintä

Kuten aiemmin jo totesin, viestintämme olevan kulttuurisidonnaista. Myös haastateltavat toivat esille yhtenä osaamisen alueena viestinnän merkityksen yhteisissä kohtaamisissa. Henkilöstöltä vaaditaan herkkyyttä toimia muuttuvissa tilanteissa sekä kykyä tehdä ratkaisuja kunkin tilanteen (vaatimusten) mukaan. Yhteisen kielen puuttuessa tärkeänä pidettiin omaa innostunutta ja kiinnostunutta olemusta. Muutama haastateltavista toi esille elekielen merkityksen yhteisen puhekielen puuttuessa.

”Ja ainakin jos ei aina ymmärrä niin pitäisi olla innostunut ja kuunteleva se olemus, että yritetään ainakin ymmärtää. Se kehonkieli! Jos ei ole yhteistä kieltä niin jotenkin yritetään viestittää. Pitäisi miettiä omaa olemusta, oletko tavallaan auki siihen ihmiseen.”

”Olemalla itse aktiivinen...kai sillä viestitetään [vanhemmalle], että halutaan kertoa.”

Lasten kohdalla koettiin tärkeänä oman olemuksen ja äänenpanojen käytön ymmärtäminen. Etenkin päivähoitosuhteen alussa, minkä haastateltavista osa toi esille rankkana aikana lapsille, aikuisen olemuksella oli suuri merkitys lapsen rauhoittumiseen ja asteittaiseen sopeutumiseen.

”Jotenkin koittaa sillä omalla olemuksella ja sillä puheella antaa se viesti ettei tässä ole mitään hätää, kyllä tää järjestyy tästä. Elekielellä on ihan hirveän iso merkitys!”

”Hirveän tärkeitä on myös ne ilmeet ja eleet, jos ei ymmärrä kieltä.”

”Äänikin tietysti, miten käyttää ääntä myöskin.”

4.2.3 Asenteet ja arvot

”Omat ajatusmallit ja arvot on siellä pohjalla ja kuinka ne vaikuttaa. Me voidaan vaikka kuinka olla tässä näin, mutta jos sun arvopohjassa tai ajatusmaalimassa on jotain toisenlaista, niin se tulee sieltä, siinä mitä sä teet. Sä voit sanoa ja kirjoittaa paperilla vaikka mitä, mutta miten sä oikeesti kohtaat ne ihmiset ja teet sitä työtä, niin se tulee sieltä sisältä.”

"Minkälaiset asenteet ja arvot on itse omaksunut joskus. Ja kyllähän niitä voi muuttaa."

Keskeisenä osaamisen osa-alueena haastateltavista suurin osa toi esille omien asenteiden ja arvojen merkityksen. Arvot vaikuttavat toimintamme pohjalla, vaikka emme niitä aina tiedostaisikaan. Arvot ja asenteet vaikuttavat niihin valintoihin, joita arjessa teemme ja siten myös siihen kuinka toimimme. Arvot voivat olla osaksi tiedostamattomia ja siksi niiden tietoinen pohtiminen nähtiin tärkeäksi. Kuten yksi haastateltavani mainitsi *"omia arvoja voi myös muuttaa niin halutessaan"*.

"Tiimissä onkin vaikeeta, kun huomaa, että toisilla onkin erilainen ajatus. Se hiertää siinä. Sama varmaan just noissa monikulttuurisuusasioissa, jos toisella on hyvin erilainen näkemys."

"Tiimin kanssa keskustelu ja vuoropuhelu muualle, jos tuntuu että on hankalaa. Tunustaa se että on hankalaa ja pohtia yhdessä, miten toimia ja omia asenteita. Ehkä ne aina selkiytyy tällaisessa yhteisessä keskustelussa."

Päivähoitotyö on tiimityötä, missä omien arvojen lisäksi työhön vaikuttavat tiimin yhteiset arvot. Yksi haastateltavista toi esille yhteisen arvokeskustelun merkityksen toiminnan alussa ja aina aika ajoin toiminnan ajanakin. Varsinkin uusien työntekijöiden aloittaessa olisi tärkeää miettiä yhdessä mitkä ovat ne yhteiset arvot, joiden pohjalle toimintaa suunnitellaan. Myös kyky tarvittaessa hakea apua katsottiin tärkeäksi taidoksi.

"Se että on suvaitsevainen ja vastaanottavainen - se oma näkemys."

Arvot vaikuttavat siihen tapaan kuinka kohtaamme erilaisuutta. Tärkeä lähtökohta monikulttuuriselle osaamiselle on erilaisuuden suvaitseminen ja avoimuus.

4.2.4 Kasvatuskumppanuuden taidot

Päivähoidon käsitteistössä kasvatuskumppanuus kuvaa vanhempien ja kasvatushenkilöstön välistä suhdetta. Kasvatuskumppanuus on kirjaimellisesti pyrkimystä kumppanuuteen, toimimiseen vanhempien rinnalla tasaveroisina kasvattajina. Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus voi sisältää haasteita yhteisen kielen puuttuessa, erilaisten kasvatus- ja perhekulttuurien kohdatessa. Haastatteluaineistossa henkilöstön osaamista määriteltiin myös kasvatuskumppanuuden kautta. Haastateltavat kuvasivat osaamista ilmaisulla luottamuksen rakentuminen, kuuleminen, päivähoidosta kertominen. Haastatteluissa käytettiin myös ilmaisua kasvatuskumppanuuden taidot. Mielestäni nämä kaikki kuuluivat kasvatuskumppanuuden taitoihin ja

siksi pidin mielekkäänä niputtaa ne kaikki yhdeksi osaamisen osa-alueeksi. Kasvatuskumppanuuden yhtenä periaatteena on perheiden kuuleminen. Myös aineistossa pidettiin tärkeänä kuuntelemista ja nimenomaan kuulemista. Kohtaamistilanteissa pysähtyminen ja tilanteisiin keskittyminen nähtiin oleelliseksi. Henkilöstön ammatillisen osaamisen katsottiin sisältävän myös tietynlaisen vastuun vuorovaikutuksesta kohtaamistilanteissa.

”Vanhempien kohtaamisessa tärkeää on se, että osaa kuunnella ja kuulla. Se, että pysyy pysähtymään ja kuuntelemaan. Jos vaan on yhtään mitään millä se vuorovaikutus toimii niin, että on jonkinlaista yhteistä kieltä, niin tarinoita on varmasti paljon ja ymmärrys kasvaa sen vuorovaikutuksen kautta.”

”Se on mun mielestä sitä ammattitaitoa, että on kyky avoimesti keskustella asioista. Tosiasiahan on, että jokaisessa perheessä on sen oma perhekulttuuri ja ne vaihtelee. Se vaan on niin!”

”Sitten muistaa se, että me ollaan ammatti-ihmisinä vastuussa siitä vuoropuhelusta!”

Aineiston mukaan perheet saattoivat tarvita lapsen päivähoidon lisäksi ohjausta arjen muissa asioissa sekä suomalaisessa yhteiskunnassa toimimisessa. Tärkeää oli hoitosuhteen alussa selvittää suomalaisen päivähoidon periaatteita ja vastuualueita. Perheillä saattoi olla epäselvyyttä eri instanssien toiminta-alueista ja vastuista. Niinpä päivähoidon arjen tutuksi tekeminen oli tästäkin syystä tärkeää myös lapsen aloittaessa päivähoitoa.

”Keskustelussa juurta jaksain käydä läpi mitä päiväkodissa teemme aamulla, mitä sitten teemme ja mäkin oon käynyt tunti tunnilta läpi mitä päiväkodissa tapahtuu.”

”Kasvatuskumppanuus on myös sitä, että jollain lailla meidän täytyisi opastaa niitä perheitä ja vanhempia.”

”Ja kasvatuskumppanuuteen liittyy just se, että sä selvität mitä vanhemmat odottaa päivähoitolta. Sama pätee myös suomalaisiin vanhempiin.”

Luottamuksen rakentumista pidettiin tärkeänä, jotta kasvatuskumppanuus voisi päästä rakentumaan. Luottamuksellisessa suhteessa myös vaikeiden asioiden esille tuominen on mahdollista. Luottamus rakentuu hitaasti yhteisten kohtaamisten ja niissä syntyvän vuorovaikutuksen kautta. Oleellisena seikkana esille nousi siis myös tarve kohtaamisille. Aiemmin toin esille kohtaamisten vähyyden sisarusten toimiessa lapsen tuojana tai hakijana. Keskeistä on avoimuus ja yhteisistä toimintaperiaatteista keskusteleminen ja niiden perusteleminen.

”Tutustuminen heidän perheisiin ja periaatteisiin ja kieli on ehdottoman tärkeä siinä. Se luottamus siinä.”

”[Luottamus] se syntyy ajan kanssa, se ei synny hetkessä, se on pitkäaikainen prosessi...luottamus on tärkeä, ja se että se luottamus säilyy.”

”Luottamuksen syntyminen on todella tärkeätä ja siihen tarvitaan sitä vuoropuhelua, elikkä pitää olla se tulkki jos ei ole sitä yhteistä kieltä.”

Haastateltavista osa toi esille tulkin tilaamisen yhdeksi työntekijän osaamisen osa-alueeksi. Tärkeänä pidettiin vastuun ottamista vuorovaikutustilanteista, jolloin työntekijän tuli arvioida milloin tulkin läsnäolo oli tarpeellista. Tämä tarkoitti valmiutta arvioida kunkin perheen tilannetta ja tarvetta keskustelulle omalla äidinkielellä.

”Muistaa käyttää sitä tulkkia ja osaa tilata tulkin aina kun tarvitaan ja antaa perheelle ymmärtää että se on meidän tapa toimia ja sitä voidaan käyttää enemmänkin kuin kerran vuodessa jos on tarpeen.”

4.2.5 Suomen kielen opetus

Koska suomi toisena kielenä - opetus on osa päivähoiton toimintaa ja sen vastuulla, se mainittiin aineistossa myös osaamisen osa-alueena. Kielen opetus ja sen merkityksen ymmärtäminen nähtiin tärkeänä osaamisena.

”Kyllä mulla tulee mieleen esimerkiksi S2-asiat...olisi joku, joka hoitaa ja tiedostaa kuka missäkin menee ja millä tasolla.”

Aineistossa korostui se, että erityisosaaminen tulisi kuulua tietyille vastuuhenkilölle, jolle kuuluisi lasten kielitaidon testaaminen, materiaalin kehittäminen ja henkilöstön kouluttaminen kielen opettamiseen.

4.2.6 Päiväkodin henkilöstön oma osaaminen

Kartoittaessa käsityksiä varhaiskasvatushenkilöstön osaamisesta oli tärkeää kartoittaa myös heidän käsitys omista vahvuuksistaan ja osaamisestaan. Kaikille yhteisenä vahvuutena nousi esille kiinnostus erilaisia perheitä kohtaan sekä kokemus omista asenteista erilaisuutta hyväksyvinä. Erilaisista kulttuureista oltiin kiinnostuneita ja tietoa kaivattiin lisää. Oman kiinnos-

tuksen erilaisista kulttuureista katsottiin auttavan kulttuuritietämyksen ja -osaamisen karttumista.

”Jonkun verran mä tiedän kun mä olen ollut itse kiinnostunut ja se auttaa.”

[Keskustelua päiväkodeista, joissa monikulttuurisia lapsia ollut kauan ja osaamista kertynyt] ”Me ei olla vielä semmosessa vaiheessa, että ei ole niitä haasteita vielä, että ei olla syvennytty siihen tietoon ja miten tää kaikki toimii.”

Perheitä ei lähtökohtaisesti lähdetty erittelemään vaan jokainen perhe haluttiin ottaa vastaan sellaisena kuin se oli. Vahvuudeksi katsottiin juuri perheiden ymmärtäminen yksilöinä, jolloin tilanteisiin suhtaudutaan aina kunkin tilanteen mukaan ilman ennako-odotuksia.

”Ainakin toivoisi, että itse tää suhtaaminen, asenteet ja arvot olisi kohdallaan tässä asiassa. Pystyy kaikkia vanhempia tasaveroisesti kohtelemaan ja kohtaamaan heidätkin omana itsenään, perheenä, ja katsomaan heidän näkökulmasta asiaa ja siinä se kuuntele.”

”Ehkä vahvuus on mitä yritän ajatella kenen tahansa ihmisen kanssa on kohtaaminen sellaisena kun on, et jutellaan täs nyt ja jos ei ymmärretä niin soitetaan tulkki, et puhua asioista niin kuin ne on.”

”Mä en välttämättä näe, että siihen tarvitsisi mitään enempää osaamista kuin mihinkään muuhunkaan perheeseen. Samalla lailla jos ei ole monikulttuurinen, suomalainen perhe voi samalla lailla tarvita osaamista ihan muilla alueilla.”

Toisena osaamisen alueena koettiin ymmärrys vuorovaikutuksen merkityksestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Vahvuutena koettiin ymmärrys vuorovaikutustilanteissa ja oma vastuu niissä. Osaaminen nähtiin myös rohkeutena mennä erilaisiin tilanteisiin vaikka yhteinen kieli oli kummallekin vieras.

”Kyl se varmaan on siinä vuorovaikutuksessa se mun vahvuus.”

”Ehkä se, että menee ihan reilusti, kun vanhemmat tulee hakemaan niin menee niihin tilanteisiin ja juttelee ja näin, kertoo päivästä ja antaa sellaisen kuvan, että on kiinnostunut.”

Omana osaamisena pidettiin myös ymmärrystä, missä ja minkälaisissa tilanteissa asioista voi lähteä puhumaan.

”Ja tilanteenlukutaito, et sekin on sellanen et jotenkin täytyy osata kattoo se tilanne missä mitäkin voi lähteä purkamaan.”

Käsitykset monikulttuurisesta osaamisesta olivat yleensä olivat hyvin yhdenmukaiset kaikilla haastatelluilla. Osaaminen nähtiin hyvin vaihtelevaksi riippuen päivähoitoalueesta ja päiväkodista. Niillä alueilla, joilla oli paljon monikulttuurisia kokemuksia, myös osaamisen nähtiin kehittyneen. Kokemusten ja uusien tarpeiden kautta työhön oli syntynyt uusia toimivia toimintamalleja. Osaaminen nähtiin hyvin vaihtelevaksi riippuen päivähoitoalueesta sekä päiväkodista.

”No, musta tuntuu että on paljon päiväkoteja joissa on vielä enemmän monikulttuurilapsia ja niissä on jo kehittynyt tätä osaamista enemmän...he on joutuneet kehittämään [toimintaansa] pakon sanelemana, pohtimaan monelta kannalta monikulttuurisuutta.”

4.3 Kehittämistarpeita

Monikulttuurisen työn nähtiin sisältävän paljon kehittämistarpeita. Monikulttuuristen perheiden määrä oli kyseisellä päivähoitoalueella lisääntynyt pikku hiljaa vuosien varrella ja kokemuksia oli kertynyt osalle haastateltavista. Kehittämistarpeet nousivat pitkälti niistä ajatuksista mistä osaamisen katsottiin koostuvan. Jotta monikulttuuristen perheiden kohdalla kumppanuus voisi toteutua, yhtenä kehitettävänä osa-alueena esille nousi kasvatuskumppanuuden edellytysten kehittäminen. Kehittämistarpeeksi nähtiin myös kulttuurituntemuksen lisääminen sekä suomi toisena kielenä - opetuksen kehittäminen.

4.3.1 Kohti monikulttuurista kasvatuskumppanuutta

Yhtenä kehittämistarpeena aineistosta nousi kasvatuskumppanuuden taidot, joissa useampi nosti esille päivähoitotoiminnan aloituksen tärkeyden sekä lapselle että vanhemmille. Tärkeänä pidettiin sitä, että tutustumiseen olisi aikaa ja että päivähoitolle välittyisi kuva perheestä ja sen tavoista. Yhtä tärkeää perheelle olisi kuulla suomalaisesta päivähoitotoiminnasta ja sen vaihtoehtoista. Yhtenä vaihtoehtona ensimmäiselle tapaamiselle (jo hakemuksia hakiessa) pidettiin tulkin hyödyntämistä, jolloin tärkeä ensitapaaminen voisi hoitua omalla äidinkielellä.

”Se tulkki tavallaan pitäisi olla siinä ensimmäisessä kohtaamisessa kun sitä yhteistä kieltä ei ole. Ja jo melkein silloin, kun äiti tulee hakemaan sitä hakemusta...et miten saada kerrottua alueen päivähoitotarjonnasta, mitkä ovat ne vaihtoehdot, mitä teidän perhe tarvitsee ja haluaa.”

”Käytetään enemmän aikaa siihen vanhempiin tutustumiseen ja ihan niin kuin millainen perhe on, monesko lapsi on...”

Ilman yhteistä kieltä, erilaisten tapojen keskellä muutama haastateltavista toi esille päivähoidon aloituksen rankkuuden pienelle lapselle. Alkuun pitäisi voida satsata ja käyttää aikaa myös itse tutustumiseen.

”Että olisi semmonen pehmeä lasku siihen aloitukseen.”

Kasvatuskumppanuuden toteutuminen edellyttää myös toimintamallien pohtimista ja niiden kehittämistä. Pohdittavana voisikin olla se, minkälaisilla toimintamalleilla voimme vahvistaa kumppanuuden rakentumista? Aineistossa kehitettäväksi osa-alueeksi nousi vanhempien osallisuuden parantaminen. Toimintaa suunnitellessa tulisi pohtia vanhempainiltojen ja juhlien ym. tapahtumien sisältöä ja sitä, miten monikulttuuriset perheet on huomioitu niiden yhteydessä. Haastattelupäiväkodissa juhlaikäntö olivat jo muovautuneet omanlaisikseen, mutta muiden tapahtumien ja vanhempainiltojen sisältöä haluttiin kehittää. Haastatteluissa nousikin esiin erilaisia ideoita yhteisiin illanviettoihin mm. ruoan ja taiteen parissa.

4.3.2 Kulttuurituntemus

Haastateltavista usea toi esille tarpeen kulttuuriselle tietämykselle. Eri kulttuurit koettiin kiinnostavina, mutta omat tiedot niistä vajavaisiksi. Ideoina tiedon lisäämiseen olivat erilaiset koulutukset, mutta ennen kaikkea tiedon saamista suoraan vanhemmilta. Vanhempien osallistamisella koettiin olevan tietoa lisäävä vaikutus. Ideoina tähän esitettiin vanhempien vierailut päiväkodissa ja heidän kertomuksensa omasta kulttuuristaan. Parhaimpana tiedon saantitapana pidettiin perheen tai vanhemman omaa kerrontaa omasta kulttuuristaan ja omista tavoistaan.

”Joku äiti voisi tulla kertomaan meille heidän kulttuuristaan.”

”Mietin kun he eivät vanhempainilloissakaan ole, et miten siinä vois, voisko siellä olla esimerkiksi joku tulkki...”

”Vanhempi voisi tulla kertomaan meille tänne, sit erilaisiin ruokiin ja tapoihin tutustuminen.”

Yhdessä tekeminen koettiin positiiviseksi yhteisöllisyyttä lisääväksi tavaksi toimia. Tekeminen voisi käsittää mm. yhteisiä juhlia tai tapahtumia, joissa omaa kulttuuria voisi samalla tehdä

näkyväksi puolin ja toisin. Omat hyvät kokemukset liittyivät nimenomaan yhteisiin tekemisiin, joten kokemus niistä oli aina positiivinen. Vuorovaikutuksen muotona yhdessä tekemistä ha-
luttiin myös kehittää päivähoiton arjessa.

4.3.3 Suomi toisena kielenä - opetus

Tärkeäksi kehittämisen osa-alueeksi nähtiin suomi toisena kielenä - opetus. Suurimmalla osal-
la haastateltavista oli kokemusta opetuksen toteutumisesta päivähoiton arjessa. Vahva koke-
mus oli, että opetus tulisi olla yhden aikuisen vastuulla. Tällä hetkellä opetus tapahtui arjen
tilanteissa ilman erillisiä opetustuokioita. Alueella aikaisemmin toiminutta S2-vastuuopettajaa
kaivattiin yleisesti, ja yhtenä kehitettävänä asiana koettiin juuri vastuuopettajan saaminen
takaisin. Vastuuopettaja nähtiin yhteistyökumppaniksi eli henkilöksi, jolta olisi mahdollisuus
kysyä neuvoa ja jolla olisi tähän osa-alueeseen tarvittava osaaminen.

"S2-ope tai vastuuihminen olisi hyvä, päiväkodit saisi tukea opetukseen."

Alueellisen vastuuopettajan lisäksi S2-opetuksen tulisi toteutua myös päivähoiton arjessa.
Niinpä toiminnan suunnittelussa tulisi ottaa huomioon kerhon viikoittainen toteutuminen. Li-
säksi haastateltavat toivat esille tarvittavien resurssien kartoittamisen. Paljon pohdintaa he-
rätti se, miten kerhon toteutuminen olisi mahdollista päivähoiton arjessa ja mitä se vaatisi.

"S2- kerho, olen törmännyt siihen ettei ole aikaa, sen toivoisi oikeasti että se toimii."

*"Resurssien miettiminen, suunnittelussa S2-kerhon huomioiminen ja toisen ryhmän tu-
ki sille."*

"S2-materiaalin kerääminen yhteen paikkaan."

Päiväkodilla koettiin olevan hyvää ja toimivaa materiaalia suomen kielen opettamiseen. Hen-
kilökunnan vaihdoksista johtuen kaikki eivät kuitenkaan olleet tietoisia hankituista materiaa-
leista ja niiden sijainnista. Ideana aineistossa nousi materiaalien kerääminen yhteen paikkaan
ja samalla niiden päivittäminen. Tärkeänä pidettiin myös vastuuihminen nimeämistä, jolloin
yhdellä ihmisellä olisi kokonaiskuva suomi toisena kielenä - opetuksesta.

5 POHDINTA

Tutkielmani sijoittuessa omaan työpaikkaani näen sen luotettavuuteen liittyvän tiettyjä riskejä. Tässä luvussa tuon esiin lyhyesti näitä kohderyhmän tuntemiseen liittyviä mahdollisia ongelmia sekä myös haastattelujen luonteesta johtuen nousutta olennaista eroa kokemusten ja käsitysten välillä.

5.1 Tutkielman luotettavuudesta

Tutkielmani tarkoituksena oli tuoda esille oman työyhteisöni kokemuksia ja käsityksiä monikulttuurisesta työstä varhaiskasvatuksessa. Kohderyhmän tuntemiseen liittyy kuitenkin myös pulma, mikä mielestäni on aiheellista tuoda esille. Vilkka tuo esille ongelman, joka liittyy juuri kohderyhmän tuntemiseen. Hänen mukaansa tutkijan omat käsitykset heijastuvat asetuista kysymyksistä, mikä saattaa osaltaan vaikuttaa haastateltavien vastauksiin. Tällaisissa ongelmallisissa tutkimustilanteissa vastaaja vastaa tutkijan toivomalla tavalla eikä omien kokemustensa ja käsitystensä mukaan. (Vilkkä 2005, 105.) Koska tässä tutkimuksessa haastatellut toteutettiin myös haastattelijan omassa työyhteisössä, koen, ettei täysin neutraalia tilannetta ollut mahdollista järjestää. Pyrin tutkimuskysymysten sekä lisäkysymysten asettamisella pysyttelemään mahdollisimman neutraalina haastattelutilanteessa. Kysymyksillä kuten ”millaisia kokemuksia tai millaisia käsityksiä sinulla on”, halusin antaa vastaajalle mahdollisuuden vastata omien kokemusten ja käsitysten mukaan. Pyrin näin tietoisesti välttämään kysymyksiä, joissa olisin johdatellut vastaajaa omassa vastauksessaan.

Toisena seikkana mitä haluan tarkastella liittyen tutkielmani luotettavuuteen, oli kokemusten ja käsitysten välisen eron hahmottaminen. Laineen (2001, 36) mukaan kokemusten ja käsitysten välinen suhde on ongelmallinen. Niiden välillä ei hänen mukaansa ole välttämättä yhteyttä. Kokemus on aina omakohtainen, mutta käsityksen syntyyn vaikuttaa myös yhteisön perinteelliset ja tyypilliset tavat ajatella. Laine painottaa, että tutkijan tulisi olla tietoinen käsitysten ja kokemusten välisestä erosta asettaessaan tutkimukselleen tavoitteita ja tutkimusongelmaa. (Laine 2001, 36 -37.) Tässä tutkielmassa henkilöstön kokemukset muodostivat yhden osa-alueen. Koin, että kokemukset vaikuttivat osaltaan niihin käsityksiin, mitä henkilöstöllä oli monikulttuurisesta osaamisesta. Yhdessä jaetut käsitykset auttoivat myös tulkitsemaan omia monikulttuurisia kokemuksia.

5.2 Tulosten pohdinta

Haastattelututkimus omassa työyhteisössä oli antoisa ja toi esille sekä yksilöiden kokemuksia monikulttuurisuudesta sekä heidän käsityksiään siihen liittyen. Haastateltavien kokemusten

määrä vaihteli paljon riippuen työkokemusten määrästä. Lähes kaikki toivat kuitenkin esille kokemusten merkityksen monikulttuurisen osaamisen kehittymisessä. Päivähoitoalueilla, joilla oli pitkä kokemus monikulttuurisesta työstä, myös erilaisten työmallien koettiin kehittyneen merkittävästi. Aiempiin opintojaksoihin tekemissäni päivähoidon asiantuntijahaastattelussa, Onufriev ja Marttila (2008)toivat esille myös tämän saman asian. Kokemusten koettiin olevan merkittävä tekijä osaamisen kannalta. Omien kokemusten jakaminen ja toisten kokemuksista oppimista pidettiin tärkeänä työmallina osaamisen lisäämisessä. (Onufriev 23.5.2008; Marttila 16.5.2008.) Tässä tutkielmassa yhtenä kehittämiseksi tuotiin esille sellaisen keskusteluforumin perustaminen omalle päivähoitoalueelle, jossa kokemusten jakaminen ja niistä keskusteleminen olisi mahdollista.

Erilaisissa kohtaamisissa kielellä koettiin olevan merkittävä osuutensa syntyneeseen vuorovaikutukseen. Puhutun kielen merkitystä ei tule ajatelleksi ennen kuin yhteistä kieltä ei ole. Aineistossa osa vastaajista painotti yhteisen kielen puuttuessa eleiden ja ilmeiden merkitystä vuorovaikutuksen luojana. Vuorovaikutuksen luominen nähtiin henkilöstön vastuuksi, jossa omalla aktiivisella olemuksella oli merkittävä vaikutus. Pitkänen painottaa myös sanattoman viestinnän merkitystä ja sen paljastavaa luonnetta. Sanaton viestintä kertoo totuuden, jonka pohjalla on henkilön oma asenne. (Pitkänen 1998: 12.) Myös aineistossa henkilöstön asenteet ja niistä keskusteleminen koettiin tärkeäksi. Jokaisen henkilökohtaisten asenteiden lisäksi kaivattiin keskustelua koko työyhteisön sekä tiimin arvoista ja asenteista. Myös Pitkänen, joka kirjoittaa opettajan taidoista, nimeää niistä tärkeimmäksi opettajan oman asenteen. Sitä ei voi peitellä, vaan se heijastuu opettajan tavasta kommunikoida. (Pitkänen 1998: 12.)

Rakentuva suhde tarvitsee kuitenkin kohtaamisia vanhempien ja työntekijöiden kesken. Aineistossa yhtenä haasteena kumppanuuden synnylle koettiin kohtaamisten vähyyden sisarusten toimiessa päivähoitoon tuojina ja hakijoina. Lapsen päivästä kertominen ja viestien vieminen koettiin kyseenalaiseksi, jos lapsen päivähoidosta hakijana oli sisar tai veli, joka oli itsekin vielä sängen nuori. Myös sisarusten toimiminen tulkkeina erilaisissa keskustelutilanteissa koettiin haasteelliseksi. Rätty (2002, 150) mainitsee samasta asiasta. Hänen mukaansa etenkin lasten ei tule toimia tulkkeina. Lapsen maailmaan eivät kuulu kaikki ne asiat, joista aikuiset keskustelevat. Lasten toimiminen tulkkeina rasittaa myös perheen sisäisiä suhteita ja vääristää perheenjäsenten asemaa suhteessa toisiinsa. (Rätty 2002, 150.)Yksi haastateltavista toikin esille henkilöstön tärkeän tehtävän miettiä, mitä viestiä hakevan sisaruksen välityksellä voi kotiin välittää. Perhekulttuurien vaihdellessa tärkeäksi nousee yhteinen keskustelu yhteisistä käytännöistä. Toimintamalleista keskusteleminen sekä niiden perusteleva on oleellista - mitkä ovat meidän suomalaisen kasvatuksen lähtökohdat. Kumppanuuden periaatteita noudattaen oleellista on kuunnella ja kuulla perhettä ja heidän näkemyksiään asiasta. Avoimella keskustelulla voidaan yhdessä sopia sellaisia käytäntöjä, jotka sopivat kummallekin osapuolelle. Kuten aiemmin teoriaosuudessa toin esille, myös vanhempien ”kumppanuusvalmius” vaihtelee. Karilan (2006, 96 -97) mukaan henkilöstön onkin tärkeä tunnistaa ja antaa tilaa erilaisille vuo-

rovaikutussuhteille. Hänen tutkimuksensa mukaan luottamuksellisen suhteen syntyyn vaikuttavat myös vanhempien tunne henkilöstön asenteesta työtään kohtaan - aito lapsista välittäminen ja innostus työstään.

Positiivisia muistoja monella haastateltavalla oli herännyt yhteisistä tapahtumista ja tekemisistä. Ne olivat tuoneet haastateltaville paljon iloa ja onnistumisen tunnetta. Tällaisia yhteisiä tapahtumia olivat olleet erilaiset kulttuuri-illat, joissa monikulttuuriset vanhemmat olivat saaneet tuoda omaa kulttuuriaan esille ja opettaa omia tapojaan tai ruoanlaittoa. Yhtenä kehittämiskohteena haastattelupäiväkodissa nimettiin juuri yhteisten tapahtumien lisääminen ja monikulttuurisuuden huomioiminen enemmän päiväkodin arjessa. Vanhempien osallisuutta haluttiin lisätä, keinoina esimerkiksi vanhempien vierailut päiväkodissa. Omasta kulttuurista kertominen ja omien tapojen opettaminen nähtiin mahdolliseksi myös päivähoidon arjessa. Vanhemmat koettiin parhaiksi tiedonlähteiksi kertomaan omasta kulttuuristaan.

Haastattelupäiväkodissa moni koki vahvuudekseen avoimuuden ja kiinnostuksen erilaisia kulttuureja kohtaan. Osa haastateltavista koki vahvuutensa juuri vuorovaikutustilanteissa. Tällaisena vahvuutena tulkittiin myös oma uskallus ja rohkeus mennä mukaan tilanteisiin, joissa yhteistä kieltä ei ollut. Kuten aiemmin esittelin osaamisen ulottuvuuksia, myös tässä yhteydessä voisi sanoa, että henkilöstöstä välittyy kuva tahdosta ja taidosta toimia vuorovaikutuksessa myös epävarmoissa tilanteissa. Gudykunst on tutkinut kulttuurienvälistä viestintää ja hän pitää yhtenä tärkeänä taitona epävarmuuden sietokykyä. Kuten aineistoni myös osoitti, taito on juuri kykyä toimia myös epävarmuutta ja ahdistusta aiheuttavissa tilanteissa. (Gudykunst 2004, 255-259.)

Talibin mukaan kulttuurisissa kohtaamisissa yhteisen kielen puute lisää epävarmuutta, mikä osaltaan vaikuttaa toisesta syntyvään arvioon. Ellei tilanteessa löydetä yhteisiä tekijöitä, erilaisuutta edustava henkilö saatetaan arvioida kielteisesti. Monikulttuurinen ammatillisuus edellyttääkin tietoisuutta toisesta ja sen vaikutuksesta oman todellisuuden muokkaajana. (Talib 2005, 48.) Aineistossa tiedon merkitys tuli esille kaikkien vastaajien vastauksissa. Eri kulttuureista ja tavoista tiedettiin liian vähän. Myös monikulttuurista osaamista määritelleet tutkijat näkevät tiedon ja tietoisuuden yhdeksi osaamisen osa-alueeksi. (Räsänen & San 2005, 94 -95; Gudykunst 2004, 242 -252; Kaikkonen 2004, 146 -150.) Mielestäni Räsänen & San (2005: 94) kuvaavat tiedon merkitystä osuvasti tietoisuuden edellytyksenä tai oletuksena - jostain on ensin tiedettävä ymmärtääkseen tai tullakseen tietoiseksi.

Oma käsitykseni tiedon merkityksestä on myös tämän opinnäyteprosessin aikana kasvanut. Tieto on syventynyt sen ymmärryksen kautta, että kulttuurien kuvaaminen yleisellä tasolla jättää huomiotta sen suuren kirjon, mitä yhden kulttuurin sisälle mahtuu. Oleellisemmaksi on osoittautunut ymmärrys niistä kulttuurisista eroista, jotka toimintaamme selittävät. Tärkeäksi kehittämiskohteeksi lähes kaikki vastaajat nimesivätkin tiedon lisäämisen eri kulttuureista.

Tiedon kautta, toisesta näkökulmasta myös oma kulttuuri hahmottuu selvemmin (Banks 1999, 1 - 2).

Osaamisen kolmen ulottuvuuden mukaan tieto on tärkeä osa taidon kehittymistä. Mielenkiintoista tämän osaamisen kolmen ulottuvuuden valossa onkin pohtia näiden suhteita toisiinsa. Osaamisen osa-alueet tarvitsevat toisiaan eikä mikään niistä yksin riitä kompetentille toimijalle. Tieto tarvitsee tahtoa ja taitoa, jotta osaaminen näkyy arjen toiminnassa. Pelkkä tahto ei myöskään riitä vaan meidän tulee myös tietää jotain, jotta taitomme voi kehittyä monikulttuurisissa kohtaamisissa. Pelkkää taitoa ei voi olla ilman edellisten olemassaoloa. Oma käsitykseni tahdon voimasta on muuttunut tämän opinnäyteprosessin aikana ja nyt ymmärrän tiedon merkityksen monikulttuurisen kompetenssin kehittymisessä. Ymmärrykseni mukaan tahto onkin hyvä alku kohti monikulttuurista kasvatuskumppanuutta.

Kumppanuutta pohtiessa tärkeää onkin pohtia sitä, minkä prosessin kautta kumppanuus rakentuu. Tärkeimmäksi tekijäksi aineistossani näytti nousseen yhteisten kohtaamisten tarve. Tämän ajatuksen myötä heräsikin kysymyksiä siitä, miten erilaiset kasvatuskulttuurit saadaan puhumaan vuoropuhelua keskenään ja miten monikulttuuriset vanhemmat saadaan enemmän osallisiksi suomalaiseen päivähoidon, jolloin näitä kaivattuja yhteisiä kohtaamisia tulisi enemmän. Aihetta tutkittiin mm. Helsingissä vuonna 2007, jolloin kuudelta monikulttuuriselta vanhemmalta kysyttiin heidän osallisuudestaan lastensa päivähoidon ja sen kehittämiseen. Vaikka kyseinen tutkimus osoitti, että vanhemmat olivat kiinnostuneita lastensa päivähoidosta, se myös osoitti sen, että osallistumisen ja vaikuttamisen käsitteet olivat haastatelluille vanhemmille varsin vieraita. Kehittämisehdotuksinaan vanhemmat esittivätkin keskustelun sekä tiedottamisen parantamista. Vanhemmat halusivat parantaa päivähoidon aloituksessa monikulttuurisuuden huomioimista sekä tiedon lisäämistä eri kulttuureista myös muille vanhemmille. (Almusa 2007.)

Tämän päivän päivähoidon henkilökuntaan kuuluvalla kasvattajalla on haasteellinen tehtävä toimia vanhempien rinnalla kasvatuskumppanuuden periaatteiden mukaan kuitenkin tarvittaessa valmiina ohjaamaan ja opastamaan niitä perheitä, jotka sitä tarvitsevat. Päivähoidon henkilöstöllä on sellaista asiantuntijuutta, jota ei tulisi unohtaa vaan muistaa hyödyntää. Monikulttuuriset perheet saattavat tarvita ohjausta suomalaisessa yhteiskunnassa toimimisessa, ja etenkin niissä lukuisissa eri instituutioissa, joita meillä on. Yhtenä niistä, tässä tutkielmasa suomalainen päiväkotit. Asiantuntijuuden ja kumppanuuden tulisikin kulkea rinnan. Kaskela & Kekkonen (2006, 19) kirjoittavat kasvatuskumppanuudesta, jossa ammatillinen vuorovaikutus on vuoropuhelua oman asiantuntijuuden sekä vanhempien tiedon välillä. Keskeistä on se, miten työntekijä tuo esille omaa ammatillista osaamistaan. Kumppanuudessa korostuu tiedon jakaminen toista arvostavasti. Työntekijän puhettavalla ja työkäytännöillä on tässä suuri merkitys. (Kaskela & Kekkonen 2006, 19 -20.)

Haastateltavat toivat esille, ettei monikulttuurinen työ vaadi mitään erityistä työmallia vaan jokainen perhe kohdataan yksilöinä omine tarpeineen ja vahvuuksineen. Monikulttuuristen perheiden kohdalla alun tutustumisella on suuri merkitys syntyvälle luottamukselle ja siksi kehittämisideana tuotiinkin esille lapsen päivähoiton alkuun panostaminen. Tärkeänä ajatuksena tehtävälle työlle nähtiin kuitenkin se, että kuka perhe tahansa voi tarvita apua ja tukea elämän eri vaiheissa. Ammatillisuutta onkin tunnistaa tuen tarpeet riippumatta perheen monikulttuurisuudesta. Päivähoidon kehittämiskonsultti Onufrieville (2008) tekemässäni haastattelussa tämä sama asia nähtiin tärkeäksi tavaksi ymmärtää päivähoiton työ kentällä. Henkilöstö ei tarvitse mitään erillistä työmallia vaan yksilölliset tarpeet tulevat huomioiduksi kunkin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa. (Onufriev 23.5.2008.)

Suomi toisena kielenä -opetus tuli esille kaikissa teemoissa. Lähes kaikilla haastatelluilla oli kokemusta suomi toisena kielenä -opetuksesta, vaikka ei itse olisi toiminutkaan vetäjänä tai opettajana. Yhtenä monikulttuurisen osaamisen osa-alueena tuotiin esille juuri suomen kielen opettaminen. Haastatelluilla oli kokemuksia, joissa lasten sopeutuminen ja osallisuus parantivat kehittyvän suomen kielen myötä. He saivat kavereita ja leikki sai yhteisiä sisältöjä. Suomi toisena kielenä -opetus koettiin tärkeäksi kehittämiskohteeksi. Opetukselle haluttiin antaa enemmän aikaa, erillisiä opetushetkiä. Alueelle kaivattiin omaa suomi toisena kielenä -vastuuopettajaa, joka toimisi yhteistyössä päiväkotien kanssa. Häneltä olisi mahdollista saada lisätietoa ja ideoita opetukseen. Kokemus opetuksesta oli ollut antoisa ja lapset olivat olleet kiitollisia saamastaan lisähuomiosta. Tällä toimintakaudella henkilökunnan suuri vaihtuvuus oli yksi tekijä erillisten opetushetkien toteutumattomuuteen.

Remsun mukaan pääkaupunkiseudulla kunnan järjestämässä päivähoitossa ei ole vielä suunnitelmallista rakennetta maahanmuuttajalasten suomen kielen opettamiseen. Opetuksen toteutuksessa on paljon eroja kuntien välillä ja yhtenäisiä rakenteita ollaan vasta luomassa. (Remsu 2006, 23.) Pääkaupunkiseudun monikulttuurisuushankkeen Monikun yhtenä tavoitteena olikin yhtenäisen varhaiskasvatuksen toimintamallin luominen pääkaupunkiseudulle. Tärkeänä osana tässä oli suomi toisena kielenä -opetuksen systematisoiminen. (Bisi ym. 2007, 3.)

Teoria sekä aineistostani noussut tieto vaikuttivat syntyneeseen käsitykseeni siitä, että monikulttuurinen osaaminen kehittyy hitaasti kokemusten kasvaessa, tiedon syentyessä. Tärkeänä edellytyksenä kehittymiselle oli yksilön oma asenne sekä tahto toimia vuorovaikutustilanteissa. Kuten Polo (2009) artikkelissaan kirjoitti Ruohotien mukaan: uusi tieto sisäistyy vain yksilön sitoutuessa omaan kehittymiseensä. Osaaminen kehittyy vain oman motivaation kautta. Monikulttuurisen osaamisen kehittymiseen vaikuttaa siis tieto, taito sekä tahto.

Haastattelupäiväkodin kehittämistarpeet haastattelujen mukaan:

Kulttuurituntemus

- tiedon lisääminen - lisäkoulutus, omatoiminen tiedon hankinta
- yhteiset tapahtumat - kulttuurien jakaminen, vanhempien osallisuuden tukeminen

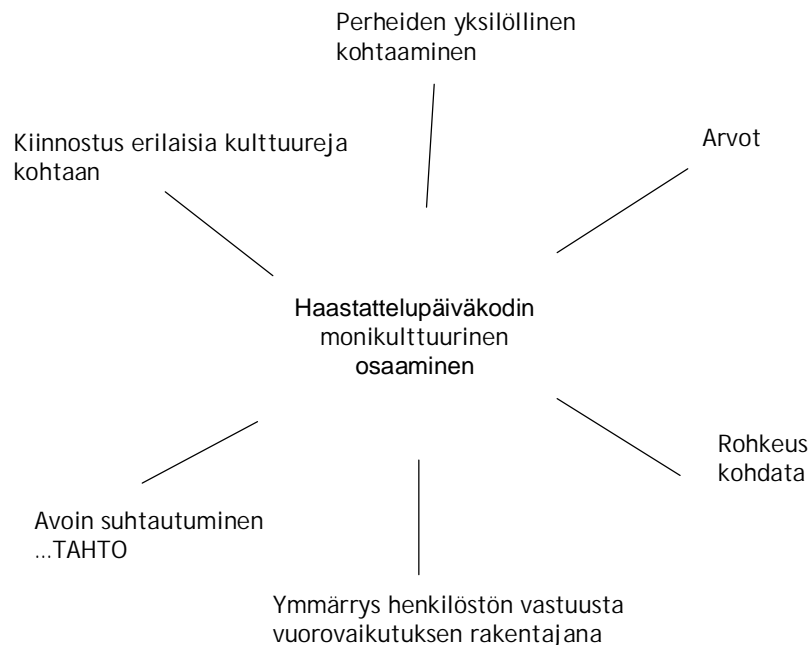
Kasvatuskumppanuuden taidot

- rauhallinen päivähoiton aloitus - aikaa tutustumiseen, tulkki jo ensimmäisillä kerroilla mukana (hakemusten jättäminen, perheen tarpeen kartoittaminen)
- vanhempien osallisuus - tiedon molemminpuolinen jakaminen, yhteinen tekeminen

Suomi toisena kielenä - opetus

- alueellisen vastuupettajan saaminen, keskustelufoorumi omalle päivähoitoalueelle
- S2- materiaalin kokoaminen
- omassa talossa S2-asian organisoiminen

Seuraavasta kuvioista ilmenee haastattelupäiväkodin henkilökunnan käsityksiä omista vahvuuksistaan.



Kuvio 3. Haastattelupäiväkodin osaaminen ja vahvuudet.

Monikulttuurinen varhaiskasvatus hakee edelleen toimintamallejaan. Osaaminen kehittyy hitaasti ja henkilöstön omilla kokemuksilla on siinä suuri merkitys. Mainitsemisani asiantuntija-haastatteluissa sekä omassa haastatteluaineistossani kokemusten jakaminen nähtiin yhdeksi osaamista lisääväksi toimintamuodoksi. Tällä hetkellä tällainen foorumi kokemusten jakamiseen on alueittaiset suomi toisena kielenä - aluetapaamiset. Aineiston mukaan yhteistyötä halettiin tiivistää kuitenkin myös omalla päivähoidoalueella. Jatkotutkimusaiheena näenkin alueellisen monikulttuurisuustyön kehittämisen. Tärkeää olisi jakaa tietoa erilaisista arjen toimintamalleista ja pohtia yksiköiden resursseja niiden toteuttamiseksi. Henkilöstön monikulttuurinen osaaminen sekä toimintamallien kehittäminen vie kohti monikulttuurista kasvatuskumppanuutta.

Tämä tutkielma toimi alkukartoituksena yhden työyhteisön monikulttuurisista käsityksistä. Tutkielman tekeminen omalla työpaikalla on lisännyt keskustelua aiheesta ja toivottavasti se jatkuu myös tulevaisuudessa. Yhteisen keskustelun kautta voimme nostaa esiin monikulttuurisuuteen liittyviä ajatuksia sekä tunteita ja samalla lisätä tietoisuuttamme omista arvoistamme ja asenteistamme. Seuraavan toimintakauden alkaessa tavoitteena on tutkielman varsinainen jatkokäsittely. Tavoitteena on nostaa esiin henkilöstön käsityksiä omista vahvuuksistaan sekä kehittämistarpeistaan ja hyödyntää niitä toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.

LÄHTEET:

Alitolppa- Niitamo, A. 1993. Kun kulttuurit kohtaavat. Keuruu: Otava.

Almusa, K. 2007. Monikielisten ja -kulttuuristen lasten vanhempien osallistumismahdollisuuksien kehittäminen päivähoitossa. Kehittämöraportti Pikku Huopalahden ja Veräjämäen alueilta. Helsinki.

Banks, J. 1999. An introduction to multicultural education. Second edition. Washington: Allyn and Bacon.

Bisi, A., Jauhola, H., Järvi, I., Rusama, P. (toim.) 2007. Monikulttuurinen varhaiskasvatus- toimintamalli ja työmenetelmiä. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA MONIKU- hanke. Paintek.

Forsander, A., Ekholm, E., Saleh, R. 1994. Monietninen työ haaste ammattitaidolle. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen täydennyskoulutusjulkaisu. Helsinki: Hakapaino.

Gudykunst, W. 2004. Bridging differences. Effective intergroup communication. California: Sage.

Gudykunst, W., Kim, Y. 2003. Communicating with strangers: an approach to intercultural communication. Fourth edition. New York: Mc Graw Hill.

Hirsjärvi, S., Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus.

Järvinen, R. 2004. Ammatillisen maahanmuuttotyön kulttuuri. Tampere: Tampereen yliopisto- paino.

Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A., Rausku-Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Gummerus.

Kaskela, M., Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta-opas varhaiskasva- tuksen kehittämiseen. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Vaajakos- ki:Gummerus.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus, 26-43.

Laki lasten päivähoitosta. 1973. Viitattu 18.04.2009.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> .

Liebkind, K. 1994. Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Helsinki: Hakapai- no.

Maahanmuuttajatyön käsikirja. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Selvityksiä 2002: 6. Viitattu 2.3.2009.
http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/40a8b7804a176e1e9497fc3d8d1d4668/mamuyksip1_6low.pdf?MOD=AJPERES

Pitkänen, P., Kouki, S. 1999. Vieraiden kulttuurien kohtaaminen viranomaistyössä. Helsinki: Edita.

Pitkänen, P. 1998. Monikulttuurinen koulu. Kulttuurien kohtaaminen opetustyössä. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Polo, S. 2009. Ammatillisen osaamisen kehittäminen on jatkuvaa ja luonnollista toimintaa työelämässä. Viitattu 14.2.2009. www.viestinhallinta.fi/out/Polo,%20Osaaminen.pdf

Rastas, A., Huttunen, L., Löytty, O. (toim.)2005. Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Remsu, N. 2006. Tuhat ja yksi kieltä pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksessa. Selvitys varhaiskasvatuksen monikulttuurisuustilanteesta kunnan järjestämässä päivähoidossa pääkaupunkiseudulla helmikuussa 2005. SOCCAN ja Heikki Waris- instituutin julkaisusarja 6/2006. Helsinki: Yliopistopaino.

Räsänen, R., San, J. 2005. Conditions for intercultural learning and co-operation. Turku: Painosalama.

Räty, M. 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Tampere: Tammer-Paino.

Salo-Lee, L., Malmberg, R., Halinoja, R. 1996. Me ja muut, kulttuurienväläinen viestintä. YLE-opetuspalvelut. Jyväskylä : Gummerus.

Sosiaali - ja terveysministeriön julkaisuja 2002: 9. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Helsinki: Edita Prima.

Spitzberg, B., Cupach, W. 1984. Interpersonal communication competence. Beverly Hills: Sage.

Talib, M-T. 1999. Toiseuden kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Helsinki.

Talib, M-T. 2002. Monikulttuurinen koulu, haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja.

Talib, M-T. 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Turku: Painosalama.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Saarijärvi: Gummerus.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET:

Haastattelupäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma. Päivitetty 30.4.2007. Helsinki.

Honkasalo, V. 2008. Monikulttuurinen osaaminen varhaiskasvatuksessa. Koulutustilaisuus Helsingin yliopistolla Helsingin kaupungin päivähoidon henkilöstölle. 2.12.2008. Helsinki.

Marttila, I. 2008. Päivähoidon maahanmuuttotyöasiantuntijan haastattelu 16.5.2008. Helsinki.

Onufriew, N. 2008. Päivähoidon kehittämiskonsultin haastattelu 23.5.2008. Kallion virastotalo. Helsinki.

