



”SE TUO SELLAISTA VÄRIÄ JA RÄISKYVYYTTÄ ARKEEN”

Maijalanpuiston päiväkodin henkilökunnan kokemuksia monikulttuurisuuskasvatuksesta

Tiia Pyky

Laura Rontu

Opinnäytetyö
Marraskuu 2012
Sosiaalialan koulutusohjelma

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

PYKY TIIA & RONTU LAURA:

”Se tuo sellaista väriä ja räiskyvyyttä arkeen”

Maijalanpuiston päiväkodin henkilökunnan kokemuksia monikulttuurisuuskasvatuksesta

Opinnäytetyö 44 sivua
Marraskuu 2012

Opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia monikulttuurisuuskasvatusta Maijalanpuiston päiväkodin henkilökunnan kokemana. Opinnäytetyössä tutkittiin, minkälaisia käsityksiä Maijalanpuiston henkilökunnalla oli monikulttuurisuuskasvatuksesta yleensä sekä kuinka he toteuttavat monikulttuurisuuskasvatusta päiväkodin jokapäiväisessä arjessa. Tutkimuksessa selvitettiin myös Maijalanpuistossa hyvin toimivia asioita sekä haasteita liittyen monikulttuurisuuskasvatukseen.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmänä oli teemahaastattelu, joka suoritettiin ryhmähaastatteluina. Yhteensä haastateltavia oli yhdeksän, joista osa oli lastentarhanopettajia ja osa lastenhoitajia. Aineiston analyysimenetelmänä oli teemoittelu.

Aineiston perusteella monikulttuurisuuskasvatus miellettiin usein tavalliseksi arjeksi, jossa otetaan huomioon lasten erilaiset taustat sekä taustojen erilaisuuteen liittyvät haasteet. Monikulttuurisuuskasvatus koettiin Maijalanpuistossa perustyöksi, eivätkä haastateltavat kokeneet jatkuvasti toteuttavansa monikulttuurisuuskasvatusta. Suomen kielen opetuksen rooli oli merkittävä. Monikulttuurisuuskasvatus toi mukanaan useita haasteita, mutta niistä huolimatta se koettiin positiiviseksi asiaksi. Monikulttuurisuuskasvatus on Suomessa vielä verrattain uusi asia, joten sitä voisi tuoda vielä enemmän näkyväksi päiväkotien arjessa. Myös varhaiskasvatuksen koulutukseen kaivataan monikulttuurisuusopintoja.

Asiasanat: monikulttuurisuuskasvatus, varhaiskasvatus, kaksikielisyys

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree of Social Services

PYKY TIIA & RONTU LAURA:

“It Brings Kind Of Brightness And Liveliness To Everyday Life”

Maijalanpuisto Kindergarten Staff's Perceptions of Multicultural Education

Bachelor's thesis 44 pages
November 2012

The objective of this study was to investigate the Maijalanpuisto kindergarten staff's perceptions of multicultural education and how they do it in practice in the kindergarten. The study also aimed to find out the staff's opinions of what had succeeded in multicultural education and what still had to be developed there.

This was a qualitative study. The data was collected in theme interviews. Altogether nine persons were interviewed in groups that consisted of both kindergarten teachers and nursery nurses. The analysis method was thematising.

The results indicate that multicultural education is usually seen as part of everyday life and the basic routines of the kindergarten, where children's different backgrounds are taken into account without considering it specifically multicultural education. The teaching of Finnish had a big role. Multicultural education was felt to be challenging, but the experiences were positive. Multicultural education is quite new in Finland, and it could be made more visible in kindergartens. The kindergarten staff also wished for more multicultural education studies in early education study programs.

Key words: multicultural education, early childhood education, multilingualism

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	7
2.1	Maijalanpuiston päiväkot.....	8
2.2	Tutkimuskysymykset	8
2.3	Tutkimusmenetelmät	9
2.3.1	Kvalitatiivinen tutkimus	9
2.3.2	Teemahaastattelu	10
2.4	Tiedonhankinta ja aineiston analyysi.....	12
3	MONIKULTTUURISUUSKASVATUS	15
3.1	Mitä on monikulttuurisuus?.....	15
3.2	Monikulttuurisuuskasvatus	16
3.3	Monikulttuurisuuskasvatus päivähoidossa.....	18
3.3	Identiteetin, kulttuurin ja monikulttuurisuuskasvatuksen yhteys.....	19
3.3.1	Identiteetin määritelmä	20
3.3.2	Kulttuurin määritelmä.....	21
3.3.3	Kulttuuri-identiteetti	23
4	KIELELLINEN MONINAISUUS PÄIVÄHOIDOSSA.....	25
4.1	Oma äidinkieli ja kulttuuri.....	25
4.2	Arki monikielisessä päiväkotiryhmässä.....	26
4.3	Suomi toisena kielenä-opetus	26
4.4	Erilaisia menetelmiä suomen kielen opetukseen.....	27
5	TULOKSIA.....	30
5.1	Henkilökunnan kokemus kulttuurista sekä monikulttuurisuuskasvatuksesta yleensä	31
5.2	Henkilökunnan kokemus suomen kielen opettamisesta sekä erilaisten menetelmien käyttämisestä monikulttuurisuuskasvatuksessa	32
5.3	Hyvänä koettuja asioita monikulttuurisuuskasvatuksessa	34
5.4	Haasteita ja kehittämisen kohteita monikulttuurisuuskasvatuksessa	35
5.5	Yhteenvedoa tuloksista	36
6	POHDINTA.....	38
6.1	Haastattelun luotettavuus	38
6.2	Opinnäytetyön prosessi ja oma oppiminen	40
	LÄHTEET	42

1 JOHDANTO

Päätimme ottaa opinnäytetyömme aiheeksi monikulttuurisuuskasvatuksen päivähoidossa. Lähestymme aihetta päiväkodin henkilökunnan kautta, tutkimme heidän omaa kokemustaan monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumisesta. Tutkimuksemme yhteistyöpäiväkoti oli Maijalanpuiston päiväkotitampereen Hervannassa. Valitsimme aiheen sekä omien mielenkiinnon kohteiden että aiheen ajankohtaisuuden vuoksi.

Maahanmuutto on melko uusi asia Suomessa, sillä vasta 1990-luvulla Suomi sai muutamina vuosina reilummin muuttovoittoa. EU:n laajennuttua 2000-luvun loppupuolella tapahtui todellinen maahanmuuton lisäys ja nykyisin kansainvälisen väestön osuus on merkittävä Suomessa, etenkin pääkaupunkiseudulla. Vuonna 2011 Suomeen muutti 29 500 ulkomaalaista henkilöä, joista turvapaikan hakijoita oli 3088 henkilöä. (Sisäasiainministeriö 2011.) Muuttoliike on ollut nyt muutamia vuosia laskussa, mutta ulkomaalaistaustaisia ihmisiä on Suomessa jo niin paljon, että heitä ei voi sivuuttaa varhaiskasvatusta suunniteltaessa.

Mitä haasteita ulkomaalaisten lisääntyvä osuus Suomen väestöpohjassa sitten tuo suomalaiselle varhaiskasvatukselle? Varhaiskasvatuksen perusteissa (Stakes 2005) on mainittu että kulttuurivähemmistöihin kuuluvilla lapsilla tulee olla mahdollisuus kasvaa monikulttuurisessa yhteiskunnassa oman kulttuuripiirinsä ja suomalaisen yhteiskunnan jäseniksi. Laki lasten päivähoidosta (19.1.1973/36) puolestaan sanoo, että lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti päivähoidon tulee ”yleinen kulttuuriperinne huomioon ottaen edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Uskonnollisen kasvatuksen tukemisessa on kunnioitettava lapsen vanhempien tai holhoojan vakaumusta” (§ 2a.)

Edellä mainitut asiat ovat kaikki onnistuneen monikulttuurisuuskasvatuksen peruspilaria. Vaikka näiden asioiden tulisi yleisesti olla tiedossa, toteutetaan varhaiskasvatusta monikulttuurisessa ympäristössä usein silti yksikulttuurisesti, Suomen näkökulmasta. Kuitenkin se, kuinka kasvatuksen ja opetuksen sisältöjä muodostetaan, vaikuttaa lapsen tulevaan koulumenestykseen, identiteettiin sekä minäkäsitykseen.

Meille oli luonnollista ottaa opinnäytetyömme aiheeksi monikulttuurisuuskasvatuksen toteutuminen päiväkodissa. Olemme molemmat saamassa lastentarhanopettajan pätevyyden ja erilaiset kulttuurit sekä niihin liittyvät haasteet ovat lähellä sydämiämme. Päiväkodin monikulttuurisessa ympäristössä työskenteleminen tuo varhaiskasvatukseen omat haasteensa joten ajattelimme, että näitä haasteita sekä ratkaisuja niihin olisi hyvä tuoda näkyväksi laajemminkin. Monikulttuurisuuskasvatus ei ole kaikissa päiväkodeissa vielä kovin tunnettu asia, joten päätimme ottaa tutkimuksemme kohteeksi sellaisen päiväkodin, jolla on vankka ja pitkä kokemus monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttamisesta.

Valitsimme tutkimukseemme henkilökunnan näkökulman sen vuoksi, että heidän sekä muidenkin tutkimustamme lukevien henkilöiden olisi helppo tarkastella sekä pohtia oman monikulttuurisuuskasvatuksensa laatua, toteuttamista sekä saada myös mahdollisia kehittämisideoita omaan toimintaansa.

2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumista Maijalanpuiston päiväkodissa Tampereen Hervannassa. Tarkoituksemme on tutkia monikulttuurisuuskasvatusta Maijalanpuiston päiväkodissa henkilökunnan näkemänä ja kokemana. Haluamme selvittää, millaisia käsityksiä henkilökunnalla on ylipäättään monikulttuurisuuskasvatuksesta sekä millaisia käsityksiä heillä on monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumisesta Maijalanpuiston päiväkodissa. Meitä kiinnostaa myös, millaisia menetelmiä henkilökunta käyttää monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttamiseen joka-päiväisessä arjessa.

Opinnäytetyömme palvelee henkilökuntaa sekä Maijalanpuiston päiväkodissa että päiväkodeissa yleisemminkin. Monet päiväkodin lastentarhanopettajista ja lastenhoitajista ovat ehkä hiukan hämillään tästä toimenkuvan muutoksesta, mitä monikulttuurisuus päivähoidolle tuo. Tämä opinnäytetyö palvelee heitä antamalla eväitä toteuttaa laadukasta monikulttuurisuuskasvatusta. Samalla kun henkilökunta pohtii omaa käsitystään monikulttuurisuuskasvatuksesta, heidän on myös mietittävä omia käsityksiään ja ennakkoluulojaan sekä sitä, kuinka nämä mahdollisesti vaikuttavat työhön, jota tehdään monikulttuurisessa lapsiryhmässä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, tutkimusmenetelmä oli teemahaastattelu. Haastattelut suoritettiin ryhmähaastatteluina, ne nauhoitettiin ja litteroitiin. Aineiston analyysissa käytimme teemoittelua. Laadullinen tutkimus oli luonnollisin tapa lähteä toteuttamaan tutkimusta, koska sillä pääsee paremmin käsiksi ihmisen omaan kokemukseen kuin tilastollisin menetelmin. Haastattelu taas valikoitui tutkimusmenetelmäksi sen sopivuuden kannalta. Haastattelu on luonnollinen tilanne tutkia haastateltavan omia käsityksiä tutkittavasta aiheesta. Tarvittaessa on myös helppo kysyä lisäkysymyksiä. Kerromme myöhemmin tässä luvussa lisää tutkimuksen toteuttamisesta.

Alun perin meidän ei pitänyt ottaa mukaan päivähoidon kielellistä moninaisuutta ja suomen kielen opetusta ollenkaan. Aineistossamme kuitenkin yhdeksi isoksi teemaksi nousi monikulttuurisen päivähoidon monikielisyyden haasteet, joten nostimme sen opinnäytetyömme yhdeksi aiheeksi. Käsitlemme kaksi- ja monikielisyyttä lähinnä päivähoidon näkökulmasta.

2.1 Maijalanpuiston päiväkot

Maijalanpuiston päiväkot valikoitui yhteistyökumppaniksemme sen monikulttuurisuuden vuoksi. Päiväkot sijaitsee Hervannassa alueella, jossa asuu paljon maahanmuuttajia ja eri kansallisuuksien ja kielten rikkaus on päiväkodin jokapäiväistä arkea. Päiväkodissa toimii myös yksi englanninkielinen ryhmä 3–5-vuotiaille lapsille, mutta monikulttuurisuus näkyy selkeästi päiväkodin jokaisessa ryhmässä. Päiväkodin toiminta-ajatuksena on tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja kasvua yksilöllisyyttä kunnioittaen. Lasten tarpeita ja mielenkiinnon kohteita kuunnellaan jokapäiväisessä arjessa. Leikki on tärkeä väline päiväkodin toiminnassa. Englanninkielisessä ryhmässä kieltä käytetään jokapäiväisten toimintojen ohella, eikä kieltä varsinaisesti opeteta. Englanninkielisessä ryhmässä reilu puolet lapsista on ulkomaalaistaustaisia. (Maijalanpuiston päiväkodin esite.)

Maahanmuuttajataustaisten lasten kohdalla huomioon otetaan heidän uskontonsa ja kulttuurinsa. Tiedot kerätään vanhemmilta ja näin pyritään kunnioittamaan perheen taustoja. Vanhempien kanssa keskustellaan lasten osallistumisesta esimerkiksi suomalaisen joulujuhlaan tai pääsiäisen viettoon. Jos vanhemmat päättävät, että heidän lapsensa ei saa näihin juhliin osallistua, lapsille järjestetään korvaavaa toimintaa. (Maijalanpuiston varhaiskasvatussuunnitelma.)

2.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat:

- 1) Mikä on oma kokemuksesi monikulttuurisuuskasvatuksesta?
Kuinka kauan olet tehnyt monikulttuurisuustyötä?
Minkälaista koulutusta olet saanut monikulttuurisuustyöhön?
- 2) Kuinka pyritte toteuttamaan monikulttuurisuuskasvatusta?
- 3) Mikä monikulttuurisuuskasvatuksessa toimii hyvin? Missä on vielä kehitettävää?

Tutkimuskysymyksillä pyrimme vastaamaan meitä kiinnostavaan aiheeseen, eli Maijalanpuiston henkilökunnan käsityksiin ja kokemuksiin monikulttuurisuuskasvatuksesta. Tutkimuskysymykset toimivat ohjenuorana tutkimusta järjestettäessä. Myös aiheet en-

nalta mietittyjen kysymysten ulkopuolelta olivat tervetulleita. Näiden avulla saimme uutta näkökulmaa tutkimuksellemme.

2.3 Tutkimusmenetelmät

Suoritimme tutkimuksemme laadullisena, kvalitatiivisena tutkimuksena. Tutkimusmenetelmämme oli teemahaastattelu. Haastattelu on yleisesti kasvatusta ja yhteiskuntatutkimuksessa käytetty tutkimusmenetelmä, koska se vastaa useisiin kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtiin ja vaatimuksiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 208.) Myös meidän tutkimustarpeisiimme kvalitatiivinen tutkimus sopi parhaiten.

2.3.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii todellisen elämän kuvaamiseen. Tutkimuskohdetta kuvataan kokonaisvaltaisesti, koska laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskohde on usein moninainen, ja sitä saattaa olla hankala pilkkoa osiin. Tärkeintä kvalitatiivisessa tutkimuksessa on paljastaa tutkimuskohteesta jotain uutta, eikä todentaa jo olemassa olevia faktoja. Myös erilaiset arvolähtökohdat tulee ottaa huomioon, koska kvalitatiivista tutkimusta tehdään hyvin yleisesti ihmisten parissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 161.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tietoa kerätään ihmiseltä ihmiselle. Haastattelun ohella yleisiä tutkimusmenetelmiä laadullisessa tutkimuksessa ovat diskurssianalyysi, elämäkertatutkimukset, kenttätutkimus sekä tapaustutkimus. (Hirsjärvi ym. 2009, 162.) Me valitsimme haastattelun tutkimusmenetelmäksemme, koska se vastasi parhaiten meidän tarpeitamme tutkimuksessa. Koska halusimme tutkia henkilökunnan kokemusta monikulttuurisuuskasvatuksesta, haastattelu oli sopiva menetelmä tämän tiedon hankkimiseen. Näin he pääsevät itse kertomaan kokemuksestaan, ajatuksistaan ja toimintatavoistaan. Suullinen haastattelu on myös monipuolisempi tiedonkeruumenetelmä kuin kirjallinen lomakehaastattelu. Suullisessa haastattelussa haastateltavat voivat halutessaan ottaa esille sellaisiakin aiheita, joita tutkijat eivät ole alun perin ottaneet mukaan tutkimukseen. Suullisessa haastattelussa on myös helppo kysyä tarkentavia lisäkysymyksiä

Tutkimuksemme alkoi ideapaperin tekemisestä, jonka esitimme seminaarissa. Ideapaperi oli alustava luonnos aiheestamme, ja kerroimme siinä lyhyesti ideastamme lähteä työstämään opinnäytetyötä monikulttuurisuuskasvatuksesta. Ideapaperia esitellessämme meillä ei vielä ollut yhteistyökumppania, koska halusimme ensin varmistaa onko aihe sopiva opinnäytetyön aiheeksi. Kun ideapaperi hyväksyttiin, aloimme kartoittaa sopivia päiväkoteja yhteistyökumppaniksemme. Maijalanpuiston päiväkotia oli ensimmäinen, johon otimme yhteyttä. Maijalanpuiston päiväkoti vastasi hyvin tarpeisiimme, koska siellä on vahva maahanmuuttajapohja lapsissa sekä osaamista monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttamiseen.

Sovimme Maijalanpuiston päiväkodin kanssa aikatauluista ja aloimme työstää tutkimussuunnitelmaamme. Laadimme kirjallisen tutkimussuunnitelman aikatauluineen ja tutkimuskysymyksineen, ja esittelimme sen koulussa. Lähetimme tutkimussuunnitelmamme hyvissä ajoin Maijalanpuiston päiväkodille, jotta haastateltavillamme olisi aikaa tutustua siihen sekä kysymyksiimme ja teemoihimme. Ennen haastatteluja hankimme myös tutkimusluvan.

2.3.2 Teemahaastattelu

Meidän tutkimuksellemme haastattelu sopi hyvin, koska siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa. Tiedonhankinnan suuntaaminen itse tilanteessa on helppoa, ja lisäkysymysten avulla voi saada selville vastausten taustalla olevia motiiveja. Myös haastattelussa esiintyvien tutkimusaiheiden esiintymisjärjestystä on helppo säädellä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 34.)

Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 47–48) mukaan teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten, ennalta valittujen teemojen varassa. Teemahaastattelu ottaa huomioon ihmisten yksilöllisyyden sekä ihmisten itse tekemien tulkintojen tärkeyden. Lähtökohtana on myös, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä haastattelumenetelmällä.

Teemahaastattelun voi toteuttaa monella tavalla. Yleisimmät tavat ovat yksilöhaastattelu, parihaastattelu sekä ryhmähaastattelu. (Hirsjärvi ym. 2009, 210.) Me valitsimme

haastattelumuodoksemme ryhmähaastattelun. Ryhmähaastattelussa on monia etuja verrattuna yksilöhaastatteluun. Kun haastateltavia on paikalla useampia, tunnelma on usein vapautuneempi. Ryhmähaastattelu on myös tehokas keino kerätä tietoa, koska haastateltavia on kerralla useampi. Ryhmähaastatteluja järjestettäessä tulisi ottaa kuitenkin huomioon, että maksimikoko ryhmälle on kolme, koska ihmiset puhuvat usein toistensa päälle joka aiheuttaa sen, että äänet sekoittuvat ja niitä on hankalampi myöhemmin tulkitä. (Hirsjärvi ym. 2009, 210.)

Ryhmähaastattelu on tehokas haastattelukeino silloin, kun tutkitaan jonkin tietyn yhteisön näkemyksiä ja ajatuksia. (Hirsjärvi ym. 2009, 211.) Koska meidän tapauksessamme tutkimuksen kohteena oli henkilökunnan kokemus monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumisesta, ryhmähaastattelu oli oivallinen keino tämän tutkimiseen. Haastattelutilanteessa syntyi keskustelua, ja haastateltavat tukivat toinen toisiansa. Ryhmän kontrolloiva ja tukeva vaikutus ei kuitenkaan ole aina positiivinen asia. Ryhmän vaikutus saattaa joskus olla niin kova, että haastateltavat eivät uskalla sanoa omia mielipiteitään tai muuntelevat totuutta. Tämä tulee ottaa huomioon ryhmähaastattelua järjestettäessä. (Hirsjärvi ym. 2009, 211.)

Me järjestimme kolme kolmen hengen ryhmähaastattelua. Kaikki haastattelut olivat samalla viikolla, kahtena eri päivänä. Jokaiseen haastatteluun oli varattu aikaa noin tunti, haastattelut kestivät keskimäärin hieman yli puoli tuntia jokainen. Haastattelut nauhoitettiin, ja teimme samalla myös muistiinpanoja. Haastattelut järjestettiin Maijalanpuiston päiväkodilla henkilökunnalle sopivina ajankohtina. Kuten aikaisemmin jo kerroimme, haastateltavat saivat tutkimussuunnitelmamme luettavaksi ennen haastatteluja, joten heillä oli tilaisuus valmistautua haastatteluun. Haastatteluja järjestettäessä on tärkeää, että kiinnitetään huomiota siihen, ketä haastatellaan. Haastattelun luonteen vuoksi otos on yleensä pieni, joten jokaisen haastateltavan tulisi olla relevantisti valittu. (Kurkela). Meidän tapauksessamme yhteyshenkilömme ehdotti haastateltavia sen perusteella, keillä olisi eniten annettavaa tutkimuksellemme. Ryhmät oli jaettu niin, että ryhmän kaikki haastateltavat työskentelivät samassa päiväkotiryhmässä. Näin ollen ryhmissä oli pääsääntöisesti yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Kaikki haastattelut nauhoitettiin, jotta niitä on helpompi käsitellä analyysivaiheessa. Haastateltavien vastaukset käsiteltiin nimettöminä ja niin, että vastauksista ei voi tunnistaa yksittäistä haastateltavaa. Käytämme tulososiossa haastateltavien suoria lainauksia tukemaan aineistosta

saamiamme tuloksia. Tulososassa sitaattien kohdalla käytämme haastateltavista nimitystä H1, H2 jne.

2.4 Tiedonhankinta ja aineiston analyysi

Me käytimme aineistomme analysointimenetelmänä teemoittelua. Teemoittelu on luonnollinen analyysimenetelmä silloin, kun tiedetään suurin piirtein, mitä teemoja aineistosta löytyy. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Teemoittelussa analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä useammalle haastateltavalle (Hirsjärvi & Hurme 2008, 173). Ne saattavat pohjautua teema-haastattelun teemoihin, ja odotettavaa onkin, että ainakin lähtökohtateemat nousevat esiin. Sen lisäksi tulee tavallisesti esiin lukuisia muita teemoja, jotka ovatkin usein lähtöteemoja mielenkiintoisempia. Näin syntyviin teemoihin voi luonnollisesti kuulua myös alkuperäisten teemojen yhteydet. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 173.)

Käytimme myös sisällönanalyysiä menetelmänämme. Sisällönanalyysissä aineistoa tarkastellaan eritellen, tiivistäen sekä yhtäläisyyksiä ja eroja etsien. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa tarkastellaan jo valmiiksi tekstimuotoisia tai sellaiseksi muutettuja materiaaleja. Sisällönanalyysin avulla pyritään muodostamaan tutkittavasta aiheesta tiivistetty kuvaus, joka kytkee saadut tulokset ilmiön laajempaan kontekstiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Aineiston analyysi alkoi litteroinnilla. Litterointi tarkoittaa sitä, että nauhoitettu aineisto kirjoitetaan auki sana sanalta (Hirsjärvi & Hurme 200, 138). Litterointivaiheessa ei vielä valikoida sitä, mikä tieto on relevanttia ja tärkeää lopputuloksen kannalta, joten kirjoitimme auki kaiken, mitä haastateltavat sanoivat. Koska litterointi on rutiininomaista työtä, emme nähneet tarpeellisena sitä, että olisimme litteroineet yhdessä auki kaikki kolme haastattelua vaan Tiia litteroi yhden ja Laura kaksi.

Litteroinnin jälkeen teemoittelu eteni koodaukseen. Koodauksen tarkoituksena on helpottaa erilaisten teemojen löytämistä aineistoista – koodit toimivat ikään kuin osoitteina jokaiselle teemalle. Käytännössä koodaus tarkoittaa sitä, että samankaltaiset asiat merkitään tekstistä samalla tavalla, esimerkiksi alleviivaamalla tai värejä käyttäen. Koodattua

tekstiä on helpompi tulkita kuin sellaista, johon ei ole tehty mitään muistiinpanoja. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Me päädyimme koodaamaan aineiston käyttämällä erilaisia värejä. Etsimme tekstistä samankaltaisia asioita ja samalla kirjoitimme paperille näitä asioita yhdistäviä teemoja. Haastattelumme kysymykset johdattelivat meitä teemojen löytymiseen, mutta haastattelutavat ottivat esille myös sellaisia teemoja, joita meidän tutkimuskysymyksissä ei ollut. Koodaamisen tarkoitus on siis selvittää aineiston sisältöä ja tehdä aineistosta helpommin käsiteltävä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Koodauksen ohessa teimme lopullista teemoittelua, eli keräsimme erilaisten otsikoiden alle kaikki ne kohdat, joissa puhutaan samankaltaisista asioista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Alla esimerkki koodauksesta ja teemoittelusta:

"Meillä mä ehkä luulen että se tulee enemmän siinä kieliopetuksessa sitten ne (suomenkieliset ryhmät) et opettaa suomee toisena kielenä mut meillä on se englanti toisena tossa käytössä nii me ei tehä s2-opetusta nii ei oo sillai mut tuntuu et noi menetelmät mitä käytetään, kuvat ja muut, nii ne on kaikille käytössä, ei pelkästään näille vieraskielisille"

"Mut koko talossa oli sit sellanen monikulttuurisuusviikko nii se tuo sit kaikkien kulttuurien tavallaan niinku omaa spesifiä niinku esille mut varsinaisesti mitään sellasta me ei olla nostettu et ku me ollaan suomessa nii suomalaista kulttuuria yritetään heille sit ja suomen kieltä sitten..."

"Tämä toimii aika hyvin, koska on tullut rutiinia jo. Pienemmät ryhmät olisivat kuitenkin aina paremmat. Olisi ihanne että tutut ihmiset olisivat lapsen lähellä, että tutut ihmiset olisivat lähellä ja tuttu ja turvallinen ympäristö. Lapset reagoivat herkästi sijaisiin, ja se on aika kauhullista."

Yllä olevista lauseesta olemme löytäneet viisi teemaa: kielenopetuksen, menetelmien käytön, kulttuurin yleisen merkityksen monikulttuurisuuskasvatuksessa, hyviä asioita monikulttuurisuuskasvatuksessa Majjalanpuiston päiväkodissa sekä haasteita monikulttuurisuuskasvatuksessa Majjalanpuiston päiväkodissa. Kaikki aineistomme kielenopetukseen liittyvät asiat on merkitty keltaisella, menetelmiin liittyvät asiat vihreällä, kult-

tuuriin liittyvät asiat sinisellä, hyvät asiat violetilla ja haasteet harmaalla. Nämä on siten koottu kaikki omien otsikoidensa alle seuraavanlaisesti:

TAULUKKO 1 Aineiston analysointi

Kielenopetus	Englanninkielisessä ryhmässä ei erikseen s2-opetusta
Menetelmien käyttö	Erilaiset kielen oppimista tukevat menetelmät ovat käytössä kaikille Koko päiväkodilla yhteinen monikulttuurisuusviikko
Kulttuurin merkitys	Suomalaista kulttuuria ei tuputeta väkisin osana monikulttuurisuuskasvatusta
Hyvin toteutuvat asiat	Monikulttuurisuuskasvatus on rutiinia Maijalanpuiston päiväkodissa
Haasteet	Ryhmät ovat liian suuret ja lapset reagoivat sijaisiin

Yhteensä aineistostamme löytyi kahdeksan teemaa. Kun kaikki kahdeksan teemaa ja niihin liittyvät asiat olivat omien otsikoidensa alla, oli aineistoa helppo lähteä työstämään. Opinnäytetyössämme tulososio onkin pitkälle rakennettu löytämiemme teemojen mukaisesti. Käytämme tulososiossa myös sitaatteja tukemaan tuloksiamme.

3 MONIKULTTUURISUUSKASVATUS

Opinnäytetyömme pääaiheena on monikulttuurisuuskasvatus päivähoidossa. Monikulttuurisuuden ja globalisaation lisääntyessä on tärkeää pohtia sen tuomia haasteita ja mahdollisuuksia. Monikulttuurisuuden lisääntyminen näkyy muiden ilmiöiden ohella myös suomalaisessa päivähoidossa. Lapsen kulttuurisen identiteetin tukeminen jokapäiväisessä arjessa on yksi tärkeimpiä monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteita. Tässä luvussa tarkastelemme ensin yleisesti monikulttuurisuutta ja tämän jälkeen paneudumme tarkemmin monikulttuurisuuskasvatukseen suomalaisessa päivähoidossa. Luvun lopuksi kerromme lapsen kulttuuri-identiteetin ja monikulttuurisuuskasvatuksen yhteydestä.

3.1 Mitä on monikulttuurisuus?

Maahanmuuttoon liittyy läheisenä käsitteenä monikulttuurisuus. Monikulttuurisuus mielletään usein kuvailevaksi käsitteeksi, jolloin sillä tarkoitetaan sitä, että jossakin maassa asuu eri kansoihin kuuluvia ihmisiä, joilla on erilaisia kulttuureita. Tällaisenaan se on melko epätarkka käsite, koska se ottaa kantaa ainoastaan kulttuuriseen moninaisuuteen eikä ota huomioon sitä, että ihmiset itse luokittelevat itseään erilaisiin alaryhmiin ja kulttuureihin. (Paavola 2007, 45.) Kuten aikaisemmin jo kerroimme, Suomea on perinteisesti pidetty yksikulttuurisena maana, jossa erilaisuudesta ei ole haluttu puhua, ja päämääränä on ollut korostetusti kulttuurinen, kielellinen ja uskonnollinen yhtenäisyys. 2000-luvulla keskustelu monikulttuurisuudesta on kuitenkin herännyt henkiin kysymyksinä, jotka koskevat ennen kaikkea etnisyyttä, kulttuuria ja kieltä. Tähän samaan keskusteluun liittyvät yleensä myös kysymykset, jotka liittyvät rasismiin, ennakoluuluihin ja suvaitsevaisuuteen. (Paavola & Talib 2010.)

Yhteiskuntaa voidaan pitää monikulttuurisena silloin, jos sen sisältä on mahdollista erottaa useita kulttuureita ja jos yhteiskunta on organisoitunut näiden erojen perusteella. Rexin (1988, 90) mukaan monikulttuuriset yhteiskunnat voidaan jakaa kahteen erilaiseen malliin: ensimmäisessä mallissa maahanmuuttajayhteisön omat kulttuurit hyväksytään ja ne ovat tasavertaisia valtakulttuurin kanssa ja toisessa mallissa maahanmuuttajayhteisön kulttuurit kyllä hyväksytään, mutta ne eivät ole tasavertaisia ympäröivän valtakulttuurin kanssa. (Talib & Lipponen 2008, 33.) Nykymallina pidetään sitä, että

ympäristön monikulttuurisuus on luonnollinen asia ja jokaisella on oikeus valita oma kulttuurinsa ja katsomuksensa. Monikulttuurisuus velvoittaa myös valtion takaamaan tasa-arvon kaikille kulttuureille. (Talib & Lipponen 2008, 34.)

Päivähoidossa monikulttuurisuus herättää esimerkiksi kysymyksen siitä, kenen totuus ja maailmankuva on se oikea, jota kuuluu opettaa. Kenellä on oikeus päättää siitä, mikä on todellisuus? (Paavola & Talib 2010, 12). Koulumaailmasta voidaan ottaa esimerkkinä luomisteorian ja evoluutioteorian vastakkainasettelu. Etenkin USA:ssa käydään jatkuvasti vilkasta keskustelua, kumpi totuuksista on oikea ja kumpaa kouluissa tulee opettaa. (Strike & Soltis 2009, 82.) Tässä tulee esille kasvattajan itsetutkiskelu sekä oma arvomaailma. Jokaisen lapsen oma arvomaailma tulee ottaa huomioon, mutta se ei tarkoita, että kasvattajan tulee luopua omastaan. Myös kasvatusyhteisön on tärkeää miettiä yhteinen linja, jota edustetaan. (Paavola & Talib 2010, 12–13.)

3.2 Monikulttuurisuuskasvatus

Ennusteiden mukaan maahanmuutto Suomeen tulee lisääntymään seuraavan kahden vuosikymmenen aikana, jolloin Suomeen muuttaa 300 000–400 000 maahanmuuttajaa (Paavola & Talib 2010, 23). Varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa, kuten esimerkiksi laissa lasten päivähoidosta sekä varhaiskasvatuksen perusteissa, on mainintoja monikulttuurisuuden sekä maahanmuuttajalasten huomioon ottamisesta. Maahanmuuton lisääntyessä myös maahanmuuttajataustaisten lasten määrä päiväkodeissa on lisääntynyt ja tulee edelleen lisääntymään. (Eerola-Pennanen 2011, 233.) Jotta tulevaisuuden monikulttuurinen yhteiskunta olisi tasa-arvoinen ja oikeudenmukainen, lapsille tulee opettaa sen vaatimat tiedot, taidot ja asenteet (Halme & Vataja 2011, 43).

Monikulttuurisuuskasvatuksen päätavoite on auttaa lasta saavuttamaan suurempi itseyttä ja tunteita sekä tarjota lapsille kulttuurisia, etnisiä ja kielellisiä kokemuksia. Huomiota kiinnitetään erityisesti rasismiin, diskriminaation, ennakkoluulojen ja stereotyyppien poistamiseen. (Halme & Vataja 2011, 43–44.) Kulttuurivähemmistöihin kuuluvilla lapsilla tulee olla mahdollisuus kasvaa monikulttuurisessa yhteiskunnassa oman kulttuuripiirinsä sekä suomalaisen yhteiskunnan jäseniksi (Eerola-Pennanen 2011, 234). Monikulttuurisuuskasvatuksen periaatteiden mukaisesti hoitohenkilökunnan on päiväkodissa huolehdittava siitä, että kaikilla lapsilla on tasa-arvoiset lähtökohdat sekä mahdollisuus

det oppimiseen ja kasvamiseen etnisestä taustasta, sosioekonomisesta asemasta, kieli-
taustasta tai sukupuolesta riippumatta. Monikulttuurisuuskasvatus heijastelee aina ym-
päristönsä piirteitä, joten omalla toiminnallaan se voi vahvistaa kulttuurien välistä ym-
märrystä ja yhteistyötä. (Paavola 2007, 67.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen avulla voidaan hyvin käsitellä erilaisuutta, ja siihen liit-
tyviä ajatuksia ja mielteitä. Kuitenkin Eerola-Pennasen mukaan (2011, 241) yksi suu-
rimpia väärinkäsityksiä on, että monikulttuurisuuskasvatus kuuluu vain etnisille vä-
hemmistöille. Monikulttuurisuuskasvatus kuuluu kaikille lapsille. Usein ajatellaan, ettei
monikulttuurisuuskasvatusta tarvita, ja sitä on ajateltu tarvittavan vain tilanteissa, joissa
on ongelmia eri kulttuuriryhmien välillä. Monikulttuurisuuskasvatuksen tulisi kuitenkin
läpäistä kaikkea toimintaa, ja ohjata asioiden tarkastelua. (Halme & Vataja 2011, 44.)

On äärettömän tärkeää saada lapset tuntemaan muita kulttuureita, joiden kautta he voi-
vat ymmärtää omaa kulttuuriaan. Samalla on tiedostettava, että ihmiset eri puolilla maa-
ilmaa ja eri kulttuureissa ovat samalla tavalla samanlaisia ja erilaisia. On myös tärkeää
tuntea omassa kulttuurissaan ja maassaan olevat vähemmistökulttuurit. Monikulttuu-
risuuskasvatuksen tavoitteissa on mietittävä, keskitytäänkö vain erilaisuuksiin ja kon-
flikteihin vai tuodaanko esille ryhmien välinen yhteistyö, vastuu ja rauhanomainen on-
gelmien ratkaiseminen. (Paavola 2007, 47.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen lähtökohta on niin pedagoginen kuin kulttuurinenkin.
Pedagoginen lähestymistapa korostaa etenkin kasvua ja kasvatusta, ja sen tulisi olla
kriittisesti tarkastelevaa suhteessa erilaisiin elämänmuotoihin sekä ajattelu- ja uskomis-
tapoihin. Pyrkimyksenä on kulttuurien välinen dialogi. Kulttuurisessa lähestymistavassa
monikulttuurisuuskasvatuksella pyritään ymmärtämään erilaisia elämäntapojen- ja ajat-
telumallien ominaispiirteitä ja niiden vaikutusta kasvuun ja kasvatukseen. Samalla tar-
koituksena on laajentaa pedagogista näkemystä omasta kulttuurista vieraisiin kulttuu-
reihin ja elämäntapoihin. (Paavola 2007, 48.) Monikulttuurisuuskasvatus ei toteudu eri-
laisten teemapäivien tai viikkojen avulla, vaan monikulttuurisuuskasvatuksen tavoittei-
den tulisi kulkea kaiken muun opetuksen läpäisevänä ja näin ohjata asioiden tarkastelua
(Paavola 2007, 55).

3.3 Monikulttuurisuuskasvatus päivähoidossa

Globalisaation voimistuessa myös monikulttuurisuus lisääntyy päivähoidon arjessa. Päivähoidon varhaiskasvatuksessa lapsi tulee kohdata hänen yksilöllisten tarpeidensa, persoonallisuutensa ja perhekulttuurinsa mukaan niin, että hän kokee olevansa tasa-arvoinen riippumatta sukupuolestaan, sosiaalisesta tai kulttuurisesta taustastaan tai etnisestä alkuperästään. (Eerola-Pennanen 2011, 234.) Opetussuunnitelmaa voidaan muuttaa siten, että lasten kanssa tarkastellaan käsitteitä, kysymyksiä, tapahtumia ja teemoja eri etnisten ja kulttuuristen ryhmien erilaisista näkökulmista. (Eerola-Pennanen 2011, 241.)

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa päivähoidossa tärkeitä osa-alueita ovat tiedon konstruointi, ennakkoluulojen vähentäminen, oikeudenmukaisuus opetuksessa sekä koulukulttuurin ja sosiaalisten rakenteiden muuttaminen. Varhaiskasvattaja siis auttaa lapsia ymmärtämään, miten tieto rakentuu erilaisista kulttuurisista lähtökohdista käsin, vaikuttaa asenteisiin erilaisia ihmisiä kohtaan, huomioi opetusmenetelmien – ja sisältöjen suunnittelussa lapsen taustan sekä huolehtii myös että kaikilla lapsilla on tasavertainen mahdollisuus menestyä ja osallistua. (Halme & Vataja 2011, 45.) Myös varhaiskasvattajan oma pohdiskelu työtään kohtaan on tärkeää. Ihmiskäsityksen pohtiminen ja oman kasvatusnäkömyksen rakentaminen ovat varhaiskasvattajan työn perusta. Varhaiskasvattajan tulee tiedostaa, millaisena hän näkee maahanmuuttajataustaisen lapsen – objektina vai subjektina. Omien arvojen suhteuttaminen eri kulttuuritaustoista tulevien lasten arvomaailmaan on välttämätöntä monikulttuurista oppimista järjestettäessä. (Halme & Vataja 2011, 97.)

Opetuksen lähtökohtana tulisi olla lasten taustat, tiedot ja taidot, mikä edellyttää lasten käsittelemistä yksilöinä. Se ei tarkoita, että kaikille lapsille asetetaan samat tavoitteet ja että opetuksen sisällöt ovat kaikille samat, vaan se tarkoittaa lapsen yksilöllisten kykyjen ottamista huomioon, niiden kehittämistä ja arvioimista. (Paavola & Talib 2010, 229.) Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde on oppimisen kannalta ratkaisevin tekijä. Vuorovaikutukseen vaikuttavat erityisesti ilmapiiri ja se, miten kasvattaja kykenee ottamaan huomioon lasten erilaiset taustat. Kasvattajan arvostus lasten taustoja kohtaan näkyy vuorovaikutuksessa ja vaikuttaa positiivisesti lapsen identiteetin kehittymiseen ja mahdollistaa lasten kognitiivisen kehittymisen (Paavola & Talib 2010, 229.) Kasvattajat ja opettajat tarvitsevat jatkuvaa tietojen ja taitojen päivitystä sekä myös täy-

sin uutta tietoa, joten kouluttautuminen on keskeinen osa kasvatusyhteisön kehittymistä. Mikäli koulutusta ei saa, se voi johtaa turhautumisiin haasteiden edessä ja lopulta luovuttamiseen. (Paavola & Talib 2010, 234.)

3.3 Identiteetin, kulttuurin ja monikulttuurisuuskasvatuksen yhteys

Monikulttuurisuuskasvatuksen lähtökohtana on lapsen oman kielen ja kulttuurin tukeminen. Jotta lapsesta kehittyisi kahden kulttuurin kansalainen, tulee monikulttuurisuuskasvatuksessa ottaa huomioon kulttuuri-identiteetin vaikutus lapsen minuuteen. Lapsen oman äidinkielen ylläpitäminen edistää lapsen kotoutumista sekä vahvistaa kulttuuri-identiteettiä että oman persoonallisuuden kehittymistä. Lapsen on myös hyvä tulla tietoiseksi omasta kulttuuriperinnöstään sekä oppia arvostamaan sitä. (Kivijärvi 2011, 253.) Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee siis pohtia, kuinka tukea lapsen oman äidinkielen sekä kulttuurin säilymistä yhteistyössä vanhempien kanssa. Hedelmällisintä monikulttuurinen varhaiskasvatus on siis silloin, kun myös vanhemmat otetaan mukaan toteuttamaan sitä. (Kivijärvi 2011, 253.)

Lapsen identiteetin rakentamisessa tärkeää on antaa lapselle hyväksytyksi tulemisen kokemuksia. Vasta tämän jälkeen he pystyvät sisäistämään oman ja muiden ihmisarvon sekä arvokkuuden. Irrallisuuden tunteita valtakulttuurista voi paikata hakemalla turvaa tutuista tavoista. (Paavola & Talib 2010, 65.) Samoin oman äidinkielen vahvistaminen luo lapselle turvaa, koska äidinkieli on ajattelun ja tunteiden kieli. Oman äidinkielen avulla lapsi pitää yhteyttä sukulaisiinsa ja perheeseensä, joka näin ollen vahvistaa myös lapsen omaa kulttuurista taustaa. (Kivijärvi 2011, 253.)

Lapsen oman kulttuurin ja kielen tukeminen läpäisee siis koko monikulttuurisuuskasvatuksen. Lapsen identiteetti vahvistuu sitä mukaan, kun hänen ymmärrys omista taustoistaan kasvaa. Vahva identiteetti lujittaa lapsen minäkäsitystä ja uskoa omaan itseensä. Itseensä uskova lapsi on avoin uusille haasteille, ja identiteetin ollessa tarpeeksi vahva, on lapsi valmis vastaanottamaan myös negatiivista palautetta. (Halme & Vataja, 12.)

3.3.1 Identiteetin määritelmä

Identiteetti on minän kokonaisuus, joka luo pysyvyyttä ja varmuutta siihen, kuka ihminen on. Identiteetti pitää sisällään kaksi osaa: mielikuvat itsestä sekä minäkäsitys. (Keltinkangas-Järvinen 1994, 12; Talib 2002, 42.) Tämän jälkeen identiteetti jaetaan Keltinkangas-Järvisen (1994) mukaan yksilölliseen ja kollektiiviseen alueeseen. Yksilöllinen alue viittaa ihmisen persoonallisuuteen ja kollektiivinen alue siihen yhteisöön ja sosiaaliseen järjestelmään, jossa ihminen elää. Tämä voi käsittää niin perheen, suvun, heimon tai kansan, jossa ihminen on kasvanut.

Karmela Liebkindin (1994) mukaan identiteettejä on kolmenlaisia. Liebkindin mukaan identiteetti voi olla annettu, saavutettu tai omaksuttu. Annettu identiteetti käsittää fyysisen olemuksen, sen mitä ihminen on: valkoinen tai tumma, mies tai nainen. Saavutettu identiteetti taas pitää sisällään yksilön omat saavutukset. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että maahanmuuttajanuori voi kovalla ponnistelulla saavuttaa esimerkiksi hyvän koulumenestyksen tai työpaikan, vaikka yhteiskunta hänen ympärillään olisikin asettanut runsaasti esteitä hänen etenemiselleen. Omaksuttu identiteetti taas antaa yksilölle mahdollisuuden muokata omaa elämäänsä tiettyjen rajojen puitteissa, kuitenkin niissä puitteissa, mitä esimerkiksi raha ja koulutus luovat.

Monikulttuurisuus identiteetin määrittelijänä viittaa ihmisen mahdollisuuteen omaksua useampia identiteettejä riippuen siitä, kuinka montaa kieltä he taitavat ja mitä kulttuureja he ovat niiden mukana omaksuneet. Identiteetin kehittyminen monikulttuurisuuden suuntaan edellyttää ympäristön arvostusta erilaisia elämänmuotoja kohtaan sekä tilaa yksilön omille päätöksille. (Talib 2002, 48.) Tutkimusten mukaan lapsen on mahdollista elää samanaikaisesti kahdessa tai useammassa kulttuurissa sekä käyttää useampaa kieltä aktiivisesti. Talibin (2002, 49) mukaan kulttuurisen vuorottelumallin mukaisesti lapsi voi kuulua kahteen tai useampaan kulttuuriin samanaikaisesti ilman, että hänen tarvitsee luopua alkuperäisestä kulttuuristaan. Vahva tunne kuulumisesta sekä alkuperäiskulttuuriin että valtakulttuuriin luo lujan perustan monikulttuurisen identiteetin kehittymiselle. Nämä lapset myös ymmärtävät sekä hyväksyvät paremmin erilaisista kulttuuripiireistä tulleita ihmisiä.

3.3.2 Kulttuurin määritelmä

Kulttuuri on laaja käsite, jolla on jokaiselle ihmiselle erilainen ja henkilökohtainen merkitys. Kulttuurin voidaan katsoa tarkoittavan kaikkea ihmisen toimintaa, jonka vuoksi sitä on myös vaikea määritellä. Nykykäsityksen mukaan kulttuuri kattaa kaikki inhimillisen toiminnan alueet: tavat, moraalikäsityksen, kasvatuksen, talouselämän, oikeudenhoidon, politiikan, tieteet, taiteet ja uskonnot. Kulttuuri on tapa ajatella, tuntea, reagoida ja toimia. Se on perinteisiä mielipiteitä tai ajatuksia ja niihin liittyviä arvoja. (Koppinen & Pollari 2000, 18.) Kun jokin ihmisryhmä sekä toimii ympäristössään että ymmärtää sen yhtenäisesti, sen voidaan sanoa muodostavan oman kulttuuriryhmänsä. (Frisk & Tulkki 2005, 6.)

Kulttuuri on kuitenkin jatkuvassa muutostilassa. Tähän vaikuttavat muun muassa ihmisten- ja kulttuurienvälinen kanssakäynti. (Räty 2002, 44.) Ihmiset liikkuvat maasta ja kulttuurista toiseen, ja tuovat mukanaan omia tapojaan ja tottumuksiaan. Välimatkojen lyhentymisen ja ihmisten liikkuminen vaikuttaa Friskin ja Tulkin mukaan (2005, 102–104) myös siihen, että yksilö pääsee entistä nuoremmalla iällä kosketuksiin eri kulttuurien kanssa ja muokkautuu kaikkien saamiensa kokemusten kautta omaksi yksilölliseksi itsekseen.

Kun maahanmuuttajalapsi saapuu päiväkotiin, ihmetystä saattaa herättää erilainen suhtautuminen perheisiin sekä yhteiskuntaan. Rätyn (2002, 58) mukaan Suomessa on yleisesti vallalla individualistinen kulttuuri, jonka fokuksessa on yksilö ja tämän välitön lähipiiri. Avioliitot perustuvat rakkauteen, ja yksilö saa melko vapaasti valita, kenen kanssa elämänsä jakaa. Individualistisen kulttuurin maissa yhteiskunta hyväksyy erilaisuutta sekä erilaisia elämäntapoja. Yhteiskunta on myös yksilön turvana, esimerkiksi sosiaali- ja päivähoitopalveluiden muodossa. Päivähoito myös mahdollistaa melko autonomisen lapsuuden, ja vanhempien lisäksi päiväkodin ikätoverit sekä hoitajat ovat myös malleina lapselle. Lapsuutta kunnioitetaan, eikä lapsen tarvitse tehdä työtä.

Kollektiivinen kulttuuri (Räty 2002, 58) taas mieltää yksilön ryhmän jäseneksi. Ryhmän paras menee aina oman parhaan edelle. Suurperheet ovat kollektiivisessa kulttuurissa tavallisia, ja lapsuus on melko perhekeskeistä aina siihen asti, kun oppivelvollisuus alkaa. Avioliitot eivät välttämättä ole rakkausavioliittoja, vaan niistä on sovittu kahden perheen välillä. Perhe ei tarkoita pelkästään ydinperhettä, vaan yleensä koko sukua.

Turvaa haetaan ennemmin omasta perheestä kuin yhteiskunnasta. Lapselle omat vanhemmat ja sisarukset ovat tärkeitä malleja.

Individualistinen sekä kollektiivinen kulttuuri eroavat melko lailla toisistaan, ja lapsi saattaa päivähoidossa ollessaan joutua melkoiseen kahden kulttuurin ristipaineeseen. Kieli on eri kuin kotona, samoin kuin ruoka mitä syödään. Tavat toimia eroavat selkeästi toisistaan. Jos lapsi tulee kollektiivisesta kulttuurista, saattaa häneen kohdistua erilaisia odotuksia kuin kotioloissa. Häneltä saatetaan odottaa erilaisia asioita kuin kotioloissa. Eroja löytyy niinkin pienistä asioista kuin vessakulttuuri ja pukeminen. Lapsi on ymmällään, hän ei ymmärrä mitä ympärillä tapahtuu. Tässä kohtaa esiin nousee varhaiskasvattajan taito käsitellä kulttuurisia eroja.

Jotta lapsi ja perhe voidaan kohdata kunnioittavasti, tarvitaan varhaiskasvattajilta hyvää kulttuurintuntemusta. Tällöin varhaiskasvattajalta vaaditaan kulttuurista sensitiivisyyttä sekä taitoa toimia muidenkin kuin oman kulttuurin parissa. Kyse on kulttuuripätevyydestä, joka voidaan jakaa kolmeen osaan: tieto-, tunne- sekä käytösosaan. (Kivijärvi 2011, 249.)

Kulttuuripätevyyden tieto-osaan kuuluu tieto uskonnosta, ruuasta, kielestä, sosiaalisista tavoista sekä uskomuksista (Kivijärvi 2011, 249). Nämä ovat usein kulttuurin näkyvimpiä piirteitä. Esimerkiksi ruoka vaihtelee suuresti maapallon eri osissa ja päiväkodin arkea ovat erilaiset etniset ruokavaliot. Näistä mainittakoon esimerkiksi arabivaltioiden ruokavalio, jossa sianlihan syöminen on kielletty (Frisk & Tulkki 2005, 67). Tavoista taas tulee huomioda se, että onko kohteliasta sinutella vai teititellä keskustelun toista osapuolta ja mitkä aiheet kyseisessä kulttuurissa ovat tabuja, joista ei ole soveliasta puhua. Kulttuurisidonnaisesti arkoja puheenaiheita saattavat olla esimerkiksi perhe, yksityiselämä, raha tai terveydentila. (Frisk & Tulkki 2005, 70.)

Kulttuuripätevyyden tunneosaan kuuluu myönteinen suhtautuminen erilaisuuteen sekä halua ymmärtää erilaisuutta sekä ratkaista ristiriitoja (Kivijärvi 2011, 249). Viimeinen osa kulttuuripätevyyttä on käytösosa, joka ilmenee arvostuksena sekä haluna olla loukkaamatta. Tästä hyvä esimerkki on erilaisten perheiden ja heidän erilaisten tapojen kunnioittaminen. Kun lapsi aloittaa päivähoidon, on hyvä etukäteen keskustella perheen tavoista, toiveista ja kasvatuskäsityksistä. (Kivijärvi 2011, 249.) Käytösosa nivoutuu yhteen tieto-osan kanssa, kun tieto erilaisista kulttuureista yhdistetään käytännön toi-

minnan kanssa. Kunnioitusta osoittaa esimerkiksi se, että vanhempien toiveet ruokavaliosta otetaan huomioon. Väärinkäsitysten välttämiseksi vieraskielisten vanhempien kanssa on hyvä käyttää tulkkia (Räty 2002, 166).

3.3.3 Kulttuuri-identiteetti

Kun ajatellaan kulttuuria osana lapsen kasvatusta, tärkeää on huomioida se, että lapsi ei synny tietyn kulttuurin jäseneksi. Vanhemmat kasvattavat lapsen oman kulttuurinsa jäseneksi, oli tämä kulttuuri sitten mikä tahansa minkä tahansa maan rajojen sisällä. (Räty 2002, 42.) Lapsi muodostaa kulttuuri-identiteetin siihen kansalliseen tai etniseen kulttuuriin, johon hän kokee samaistuvansa (Halme & Vataja 2011, 11). Tunne siitä, että kuuluu johonkin, on elintärkeä ihmiselle (Hall 2003, 85). Kuten aikaisemmin kerroimme, kulttuuri määritellään yhteiseksi tavaksi toimia ja elää, eräänlaiseksi yhteiseksi merkityskartaksi. Kun ihminen kykenee asemoimaan itsensä jonkin tietyn kulttuurin piiriin ja sanomaan itselleen ”tänne minä kuulun”, tuntee tämä oman identiteettinsä. Oma kulttuuri on siis näin ollen yksi suurimmista ihmisen identiteetin määrittäjistä. (Hall 2003, 85.)

Joskus maahanmuuttajalapsen vanhemmat saattavat toivoa, että lapsi ”suomalaistuisi” päiväkodissa mahdollisimman nopeasti. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi omaksuisi mahdollisimman nopeasti suomen kielen sekä suomalaiset tavat. Vanhemmat pyrkivät tällä siihen, että lapsi välttäisi kaikki ne hankaluudet, joita he itse ovat kokeneet esimerkiksi suomen kielen kanssa. Tällöin vanhempia on hyvä kannustaa välittämään lapselle omaa kieltä ja kulttuuria, jotka ovat tärkeitä lapsen identiteetin ja pysyvyyden kannalta. (Räty 2002, 167.) Lapsen tulisi saada päivähoidossa ollessaan olla ylpeä sekä perheestään että taustoistaan. Ilman molempien kulttuurien tukemista lapsi saattaa helposti kokea erilaisuutta päiväkodin arjessa. (Räty 2002, 167.)

Lapsen tulisi saada kokea sekä päiväkodissa että kotona, että hänen oma kulttuurinsa ja kielensä ovat arvostettuja samoin kuin hän itsekkin. Arvostuksen lisäksi hän tarvitsee aikuisten apua ymmärtääkseen kulttuurien väliset ristiriidat. (Räty 2002, 163.) Päiväkodin henkilökunta voi auttaa perhettä tasapainoilemaan oman sekä valtakulttuurin väli-maastossa. Lapsen oman varhaiskasvattaja voi omalla toiminnallaan yrittää herättää vanhempien tietoisuutta erilaisten etnisten ryhmien tärkeydestä. (Halme & Vataja 2011,

12.) Lapsen kahteen kulttuuriin kasvamista helpottaa, jos vanhemmat suhtautuvat omaan kulttuuriinsa myönteisesti ja haluavat siirtää sen tulevalle sukupolvelle ilman että estävät lapsia samalla sopeutumasta uuteen (Halme & Vataja 2011, 11).

Vanhempien ja päiväkodin kanssa sovitut periaatteet vaikuttavat siihen, miten tasapainoinen lapsen kulttuuri-identiteetistä tulee. (Halme & Vataja 2011, 11.) Kasvatuksessa on kaikin keinoin vältettävä lapsen joutumista kahden eri kulttuurin väliin. Kun monikulttuurinen varhaiskasvatus onnistuu, lapsella on rikkautenaan useita erilaisia tapoja, uskomuksia ja kieliä. Heillä on yhteyksiä erilaisiin kulttuureihin. He ovat usein myös muita suvaitsevaisempia ja eri kulttuurien sekoittuessa he kyseenalaistavat helpommin totuttuja tapoja sekä löytävät uusia keinoja tehdä asioita toisin. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa lasten monikulttuurista identiteettiä tulisi kohdella rikkautena ja voimavarana. (Oksi-Walter, Roos & Viertola-Cavallari 2009, 145–146.) Onnistuneen monikulttuurisuuskasvatuksen tuloksena on suomalaisen yhteiskuntaan kotoutunut kaksikulttuurinen lapsi, joka hallitsee myös useampaa kieltä sekä on ylpeä omasta kulttuuriperimästään (Eerola-Pennanen 2011, 248).

4 KIELELLINEN MONINAISUUS PÄIVÄHOIDOSSA

Kun puhutaan monikulttuurisuudesta päivähoidosta, törmätään väistämättä kaksi- ja monikielisyteen. Aikaisemmin uskottiin, että kaksi- tai monikielisyys saattaa olla haitaksi lapsen kokonaiskehitykselle, mutta tutkimusten valossa kaksikielisyys päinvastoin vaikuttaa positiivisesti lapsen kehitykseen ja useilla alueilla he ovat myöhemmässä elämässä yksikielisiä ikätovereitaan älykkäämpiä. (Hakuta 1985). Kaksi- tai monikielisyys ei kuitenkaan ole aivan yksioikoinen asia, ja se esiintyy jokaisessa perheessä yksilöllisellä tavalla. Kun päätös lapsen kasvattamisesta kaksikieliseksi on tehty, tulee vanhempien toimia yhteistyössä tämän päämäärän toteuttamiseksi. Myös päivähoidon olisi hyvä osallistua näihin kielitalkoisiin sekä tukemalla lapsen suomen kielen oppimista että rohkaista vanhempia käyttämään heidän kotikieltänsä mahdollisimman paljon, vaikka se ei yleisesti käytössä oleva kieli olisikaan.

Tässä kappaleessa tarkastelemme oman äidinkielen ja kulttuurin yhteyttä sekä tärkeyttä, kerromme suomi toisena kielenä –opetuksesta sekä erilaisista menetelmistä, mitä suomen kielen opetuksessa käytetään. Kerromme myös, millaista on arki monikielisessä päiväkotiryhmässä sekä mitä seikkoja tulee ottaa huomioon kyseisenlaisten ryhmien kanssa.

4.1 Oma äidinkieli ja kulttuuri

Jokaiselle ihmiselle oma äidinkieli on tärkeä osa persoonallisuutta sekä identiteettiä (Smidt 2008, 30–31). Oma äidinkieli, oli se sitten mikä tahansa, on ajattelun sekä tunteiden kieli. Äidinkielen kehitys on osa lapsen kokonaiskehitystä, ja ilman opittua äidinkieltä ei lapselle kannata toista kieltä alkaa edes opettaa. Jos lapsella ei ole yhtäkään vankkaa kieltä, jää hän helposti irralliseksi sekä omasta että suomalaisesta yhteiskunnasta. (Naucér, Welin & Ögren 1996, 22; Halme & Vataja 2011, 16.)

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa tärkeää onkin, että varhaiskasvattaja osoittaa avointa kiinnostusta ja arvostusta lapsen omaa äidinkieltä kohtaan (Halme & Vataja 2011, 17). Tämä saa lapsen tuntemaan itsensä tärkeäksi ja arvostetuksi. Lapsen omaa äidinkieltä tuetaan suomen kielen opettelun rinnalla (toiminnallinen kaksikielisyys),

jotta lapsi tuntee kotoutuvansa molempiin kulttuureihin tasavertaisesti. Samalla lasta rohkaistaan suhtautumaan omaan kulttuuriin arvostavasti. (Halme & Vataja 2011, 21.) Sopeutumista uuteen ympäristöön saattaa helpottaa esimerkiksi omakielinen työntekijä päiväkotiryhmässä (jos mahdollista) tai ryhmän samankieliset lapset. (Halme & Vataja 2011, 18.)

4.2 Arki monikielisessä päiväkotiryhmässä

Usein päiväkodin arki on paras suomen kielen opettaja monikielisille lapsille. Arjen touhuissa lapset oppivat suomea huomaamattaan: syöminen, pukeminen sekä muut siirtymätilanteet antavat lapselle sekä varhaiskasvattajalle luonnollisen tilaisuuden kommunikoida ja ihmetellä ympärillä olevia asioita yhdessä. Hoitaja pystyy helposti nimeämään erilaisia esineitä ja asioita lapselle, sekä puhumaan suomea niin, että lapsi varmasti ymmärtää. Päiväkodin henkilökunnan tulisikin ottaa kaikki hyöty irti näistä hetkistä, ja hyödyntää niitä tavalla, joissa lapsi oppisi mahdollisimman paljon arkista sanastoa ja kielen käyttöä. (Halme & Vataja, 24–27; Kivijärvi 2011, 250.)

Myös tasainen arkirytmä on hyväksi lapselle, joka ei osaa vielä kunnolla suomea: kun arjen rutiinit toistuvat samana päivästä toiseen, lapsi pystyy toimimaan mukana ryhmässä sekä häneltä vapautuu energiaa uusien asioiden oppimiseen. Myös ryhmäytyminen ja henkilökohtainen huomio lapselle etenkin tämän päivähoidon alkupäivinä ovat asioita, joihin päivähoitotiimissä kannattaa kiinnittää huomiota, jotta lapselle voidaan turvata tasainen päiväkotiarkea. (Kivijärvi 2011, 251–252.)

4.3 Suomi toisena kielenä–opetus

Kun monikulttuurinen lapsi aloittaa päivähoiton suomalaisessa päiväkotiryhmässä, sisällytetään hänen varhaiskasvatussuunnitelmaan suunnitelma järjestelmällisestä suomi toisena kielenä (S2)–opetuksesta. Kielen opetuksen tavoitteet kirjataan tarkasti ylös, ja niitä myös arvioidaan säännöllisin väliajoin. (Halme & Vataja, 18, 34.) Yleensä vastuu lapsen S2-opetuksen toteuttamisesta on pedagogisen koulutuksen saaneella lastentarhanopettajalla, mutta varsinaiseen opetus- ja arviointityöhön osallistuu koko lasta hoita-

va tiimi. Viime kädessä päiväkodin johtaja on vastuussa siitä, että S2-opetusta toteutetaan (Halme & Vataja 2011, 25, 34.)

S2-opetuksessa erityisen tärkeää on lapsilähtöisyys, toiminnallisuus sekä leikki (Halme & Vataja 2011, 21.) Päiväkodissa lapsen tukena on erilainen sosiaalinen vuorovaikutus kuin kotona: lapsi pääsee oppimaan leikin kautta erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Päivähoito tyydyttää lapsen luontaista sosiaalisuutta, tarjoaa erilaisia sosiaalisia kokemuksia ja malleja sekä opettaa lapselle myös yhdessä toimimisen pelisääntöjä. Päivähoito mahdollistaa myös omien ikätovereiden seuran (vertaisoppiminen). Vaikka pieni lapsi leikkii vielä yksin, ei se poista sitä että hän kaipaa myös muiden lasten seuraa. Leikin ja jokapäiväisen arjen varjolla lapsi pääsee pikkuhiljaa kiinni suomalaiseen yhteiskuntaan ja kulttuuriin, ja oppii samalla suomen kieltä tavoitteellisessa S2-opetuksessa. (Hassinen 2005, 143–146.)

Samalla varhaiskasvattajan tulee miettiä, kuinka suomen kielen opetusta sisällytetään niihin sisältöorientaatioihin (matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, uskonnollinen ja eettinen), joita yleinen varhaiskasvatus noudattaa. Esimerkiksi matematiikka on mukana silloin, kun lasketaan yhdessä lelukopan autoja ääneen ja esteettinen silloin, kun lapsen kanssa nimetään yhdessä maalaukseen tarvittavia välineitä. (Halme & Vataja 2011, 24.) Varhaiskasvattajan tuleekin siis käyttää omaa ammattitaitoaan löytääkseen arjesta ne tilanteet, joita voi hyödyntää lapsen S2-opetuksessa. Kaikista tärkeimpänä voisi kuitenkin pitää varhaiskasvattajan taitoa herättää kiinnostus lapsessa suomen kieltä kohtaan. Onnistuneen S2-opetuksen yksi kriteereistä voisi olla se, että lapsi tuntee olevansa kotiutunut sekä suomen kieleen, että omaan äidinkieleensäkin. (Naucélér ym. 1996, 27.)

4.4 Erilaisia menetelmiä suomen kielen opetukseen

On useita erilaisia menetelmiä, joita voidaan käyttää suomen kielen opettamiseen sekä arviointiin. Menetelmistä arkisimmiksi voidaan lukea erilaiset sadut ja lorut. Saduissa kannattaa hyödyntää kirjoja, joissa on tekstin lisäksi kuvia. Kirjojen lukeminen voidaan aloittaa niin, että ensin nimetään yhdessä asioita, ja vasta tämän jälkeen siirrytään vähitellen itse lukemiseen. Päivälevon satujen tulee olla tarpeeksi yksinkertaisia, jotta suomea huonomminkin taitava ymmärtää sadun. (Halme & Vataja 2011, 28–29.) Yhtä lail-

la loruttelua voidaan käyttää monikielisten lasten kanssa. Lorutellessa lapsi oppii rytmiä, joka tukee suomen kielen oppimista. (Kallioniemi 2008, 10.)

Myös sadutusta voi käyttää monikielisten lasten kanssa. Sadutus on menetelmä, jossa lapsi on pääosassa tarinankertojana. Sadutus on narratiivinen menetelmä, jossa uusi satu syntyy lapsen ja aikuisen välillä. Lapsi kertoo aikuiselle tarinaa, ja aikuinen kirjoittaa lapsen kertoman tarinan sanasta sanaan paperille. Kun satu on valmis, aikuinen lukee sen lapselle. Tämän jälkeen lapsi saa vielä muuttaa tarinaa, jos niin haluaa. (Karlsson 2005.) Sadutuksessa ei haittaa, vaikka lapsi ei hallitsisikaan suomen kieltä kovin taitavasti. Satu voi olla lyhyt, ja sitä voidaan täydentää kuvin tai lapsen omin piirroksin. Oma satu on kuitenkin lapselle tärkeä. Jos mahdollista, lasta voi saduttaa sekä suomeksi että omalla äidinkielellä. Tällöin voidaan esimerkiksi verrata sadutusten sisältöjä. (Halme & Vataja 2011, 28.)

Monesti myös kuvat (esimerkiksi picto- tai PCS-kuvat) helpottavat lasta ymmärtämään päivän rakennetta sekä tuokioita päivän aikana. Kun lapselle näytetään kuvaa vaatteista, tietää hän että nyt lähdetään pukemaan tai kun kuvassa on lapsia piirissä, osaa lapsi yhdistää tämän aamupiiriin. (Mucca-tutkimusraportti). AAC-keinot (augmentative and alternative communication) ovat puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja. Ne ovat kielellisen vuorovaikutuksen kehittymisen tukena, ja antavat lapselle mahdollisuuden rikkaampaan kommunikointiin esimerkiksi hoitajan kanssa. AAC-keinoja on monenlaisia: selkeä puhe, eleet ja ilmeet ovat helposti toteutettavissa päiväkodin arjessa. Muita keinoja puheen ja kommunikoinnin tukemiseen ovat mm. tukiviittomat, piirtäminen ja erilaisten kuvien käyttäminen keskustelun tukena. (Contextia.)

Kun monikieliselle lapselle tehdään suunnitelma S2-opetuksesta, tulee lapsen suomen kielen taidon kehittymistä myös arvioida aika ajoin, mieluiten kolmen kuukauden välein. Arvioinnissa keskeistä on arkitilanteiden ja leikin havainnointi, joissa kiinnitetään huomiota esimerkiksi lapsen puheen sujuvuuteen, sanavarastoon ja ymmärtämiseen. Jatkuvan arvioinnin tukena voi käyttää esimerkiksi seuraavia testejä: Lumiukko, Kettu, Repun takanassa ja Lauran päivä. Testit eivät ole itseisarvo lapsen kielitaidon arvioinnissa, vaan tärkeää on se hyöty, mikä testeillä saavutetaan. (Halme & Vataja 2011, 33–34.)

Näistä testeistä erityisesti Repun takanassa ja Luran päivä on suunnattu maahanmuuttajataustaisille lapsille. Repun takanassa on 5-vuotiaille ja sitä vanhemmille maahanmuuttajalapsille tarkoitettu puheen tuottamista ja ymmärtämistä kartoittava testi. (Tampereen kaupunki). Luran päivä on Maija Laitalan kirjoittama tarina, joka on tarkoitettu esiopetusikäisten maahanmuuttajalasten kielitaidon kartoittamiseen. Luran päivä-materiaalin tärkein osuus on sanasto, joka mittaa lapsen pärjäämistä perusopetuksessa. (Opetushallitus.)

5 TULOKSIA

Monikulttuurinen varhaiskasvatus on laaja kokonaisuus, joka sisältää esimerkiksi maahanmuuttajaperheen kotouttamista, kasvatuskumppanuutta, päivähoidossa tapahtuvaa suomi toisena kielenä-opetusta sekä monikulttuurisuuskasvatusta. Näin ollen monikulttuurisen varhaiskasvatuksen tulisikin olla yhtenäinen, kaikkeen oppimiseen liittyvä kokonaisuus eikä irrallinen palikka, josta otetaan elementtejä sinne tänne (Paavola 2007, 1-2).

Opinnäytetyömme tuloksiksi saimme erilaisia näkökulmia monikulttuurisuuskasvatuksesta sekä sen toteuttamisesta Maijalanpuiston päiväkodissa. Haastattelimme yhteensä yhdeksää työntekijää Maijalanpuiston päiväkodista, kolmessa ryhmässä. Jokaisella ryhmällä tuli hyvin samantyyppisiä vastauksia, joten henkilökunta oli monikulttuurisuusasioista hyvin samaa mieltä toistensa kanssa. Koska haastattelumme oli teema-haastattelu, esittelemme myös tulokset teemoittain.

Kaikki haastateltavamme olivat naisia. Työkokemusta heillä oli monikulttuurisuuskasvatuksen parissa vaihtelevasti, muutamasta vuodesta yli kymmeneen vuoteen. Lastentarhanopettajia haastateltavista oli neljä ja lastenhoitajia viisi. Kuusi työntekijää oli suomenkielisistä ryhmistä ja kolme työntekijää englanninkielisestä ryhmästä. Kukaan heistä ei ollut saanut erityistä koulutusta monikulttuurisuuskasvatukseen, vaan kaikki osaaminen on hankittu työn ohessa tai erilaisista lyhyistä koulutuksista ja infoista. Päiväkodin työntekijät saavat myös tietoa monikulttuurisuuskasvatuksesta erityiseltä moniku-konsultilta.

Moniku-konsultti on normaalisti ryhmässä työskentelevä lastentarhanopettaja, jonka työajasta on osa laitettu monikulttuurisuustyöhön. Monikun tehtävänä on lisätä ymmärrystä monikulttuurisen lapsen ja perheen kanssa työskentelystä sekä heidän oman kulttuurinsa tukemisesta. Monikuilta saa myös tukea lapsen äidinkielen arvioinnista. Työ-aikaa monikulle tehtäviensä hoitamiseen on varattu kaksi päivää kuukaudesta.

5.1 Henkilökunnan kokemus kulttuurista sekä monikulttuurisuuskasvatuksesta yleensä

Monikulttuurisuuskasvatuksen kerrottiin olevan läsnä arjessa joka ikinen hetki. Henkilökunta koki monikulttuurisuuden lisääntyneen hyvin paljon viime vuosien aikana. Haastateltavien mielestä nykyään monikulttuurisia lapsia on paikoitellen enemmän kuin suomalaisia. Aikaisempiin vuosiin verrattuna päiväkotiin on tullut enemmän erilaisia perheitä erilaisista taustoista.

H3: ”Ja se on oikeesti sitä, että se (monikulttuurisuus) on läsnä täällä joka hetki.”

H1: ”Täällä välillä tuntuu, että on enemmän ulkomaalaisia kuin suomalaisia.”

Monikulttuurisuuskasvatuksessa korostettiin etenkin suvaitsevaisuutta erilaisuutta kohtaan. Omia asenteita täytyy myös tarkkailla jatkuvasti: miten ne vaikuttavat työhön sekä omiin toimintatapoihin. Esille nousi myös lapsen ja perheen yksilöllinen huomiointi, jossa jokainen uskonto ja kulttuuri, sekä niihin liittyvät tavat ja arvot täytyy ottaa yksilöllisesti huomioon. Arkea korostettiin paljon, sekä sitä, ettei monikulttuurisuustyötä toteuteta koko aikaa suunnitelmallisesti, vaan se tulee itsestään arjen mukana erilaisista rutiineista.

H7: ”Monikulttuurisuuskasvatus tarkoittaa semmosta kulttuurien esilletuomista. Eri kulttuurien esilletuomista ja tietoiseksi tuomista muille kulttuureille. Tapoja, arvoja ja käsitteitä, mikä yleensäkin on elämää.”

Jokaisen lapsen oma kulttuuri otetaan päiväkodissa huomioon, sekä erilaisista kulttuureista puhutaan avoimesti. Erilaiset ruokatottumukset sekä uskonto otetaan huomioon päiväkodin jokapäiväisessä arjessa. Esimerkiksi keittiössä saattaa olla pitkiä listoja siitä, mitä lapsi ei saa syödä etnisen ruokavalionsa vuoksi, tai lapsella on erilliset yövaatteet päiväunia varten. Uskonnosta keskustellaan aina vanhempien kanssa. Jos lapsi ei uskontonsa vuoksi voi osallistua esimerkiksi kirkollisten juhlapyhien viettoon, henkilökunta järjestää lapselle korvaavaa toimintaa. Haastatteluissa nousi useaan kertaan esille se, että on tärkeää puhua kulttuurisista eroista lasten kanssa avoimesti. Ruokapöydässä saatetaan esimerkiksi keskustella siitä, miksi toinen lapsi saa eri ruokaa kuin muut. Myös siitä puhutaan, mistä lapset ja vanhemmat ovat kotoisin.

Maijalanpuiston päiväkodissa järjestetään myös monikulttuurista teemaviikkoa, jossa jokaisen päiväkodin lapsen omaa kulttuuria tuodaan julki. Isoon maailmankarttaan merkitään jokaisen lapsen kotimaasta lippu. Monikulttuurisen teemaviikon aikana kootaan myös näyttely, johon lasten vanhemmat voivat tuoda esille esineitä omasta kulttuuristaan. Kolmesta ryhmästä kaksi mainitsi tämän monikulttuurisen teemaviikon.

Käytännön asioiden lisäksi lasten kanssa keskustellaan myös identiteetistä ja erilaista tavoista. Käsiteltävät aiheet vaihtelevat hieman vuodesta ja lapsista riippuen. Haastattelut kertoivat myös, että suomalaista kulttuuria ei varsinaisesti tuputeta lapsille, vaan suomalaisen kulttuurin piirteet tulevat esille arjessa. Joitakin tiettyjä asioita, kuten esimerkiksi talviurheilulajeja opetetaan kuitenkin järjestelmällisesti kaikille.

Myös kasvattajan oma asenne ja kiinnostus monikulttuuriseen työhön vaikuttavat työn onnistumiseen ja mielekkyyteen. Muutama haastateltavista kertoi, että haluaisi oppia vielä enemmän erilaisista kulttuureista. Haastateltavien mukaan oma asenne vaikuttaa siihen, kuinka lapset kokevat monikulttuurisuuskasvatuksen sekä sen onnistumisen.

H6: ”Ehkä se on niinkun sillä lailla että kasvattajan tulee muistaa oma asenne, että minkälainen se on. Että onko kiinnostunu eri kulttuureista, koska se sitten välittyy niille lapsille.”

5.2 Henkilökunnan kokemus suomen kielen opettamisesta sekä erilaisten menetelmien käyttämisestä monikulttuurisuuskasvatuksessa

Kieli nousi merkittävästi esille haastatteluista. Kommunikointi lasten kanssa voi joskus olla haastavaa, jos lapsi ei osaa sanakaan suomea. Tämän vuoksi monikulttuurisuustyötä pidetään usein haastavampana kuin ”normaalia” päiväkotityötä. Lapsiryhmien rakenne saattaa myös olla sellainen, että suomenkielisiä lapsia on alle puolet, joka omalta osaltaan lisää työn haastavuutta.

H3: ”Mulle tulee mieleen se kieli, ja sen kautta tulee sitten kaikki muut asiat.”

Haastatteluista kävi ilmi, että henkilökunta suhtautuu nuorimpiin kieltä opetteleviin lapsiin samalla tavalla kuin suomalaisiin: esimerkiksi kolmivuotiaat suomalaislapsetkin

opettelevat vielä omaa äidinkieltään yhtä lailla kuin kolmivuotias maahanmuuttajataustainen lapsi opettelee suomen kieltä.

Haastateltavat kertoivat, että suurin osa heidän käyttämistään menetelmistä liittyen monikulttuurisuuskasvatukseen keskittyy juuri kielellisiin asioihin. Pienille lapsille ei pidetä erityisiä kielen opetteluun tarkoitettuja tuokioita, vaan kielen opettaminen tapahtuu arjessa, esimerkiksi kirjojen ja kuvien avulla. Kuvat auttavat suomen kieltä taitamattomia lapsia ymmärtämään päiväkotipäivänsä kulun. Monikulttuurisen lapsen kielen opimista tuetaan sekaryhmin, joissa on sekä suomenkielisiä että monikielisiä lapsia. Tämän lisäksi aikuismallia pidettiin tärkeänä. Virallisimmista menetelmistä mainittiin ketutesti.

Ylipäättään haastateltavat pitävät kieltä isona ja tärkeänä osana monikulttuurisuuskasvatusta. Haastateltavat kertoivat, että ennen Maijalanpuistoon tulemistä he eivät osanneet edes ajatella, kuinka iso osa kieli on arkea. Suomea opetetaan Maijalanpuistossa ainoastaan suomenkielisissä ryhmissä, englanninkielisessä ryhmässä jokapäiväinen kommunikointi tapahtuu englanniksi ja englannin kielen tukena käytetään suomea.

H4: ”Tavallisessa ryhmässä on (suomen kielen opetus) iso osa arkea mutta meidän (englanninkielinen) ryhmä on erikseen, ihan oma maailmansa tuolla.”

Haastateltavien mielestä monikulttuurisuuskasvatuksessa he eivät niinkään käytä koko-aikaa jotain tiettyjä menetelmiä, vaan normaali arki toimii itsessään ”menetelmänä”. Arjessa monikulttuurisuutta opetetaan lapsille juuri ruokailuhetkissä, pukiessa, kuvia katsellessa sekä kirjoja lukiessa. Nämä asiat ovat käytössä koko ryhmälle lapsen taustasta riippumatta.

H7: ”Ne tulee niissä arjen tilanteissa ja sen leikin tiimellyksessä että se lapsi oppii parhaiten kun että se istutetaan johonkin opetustuokioon ja katotaan että nyt opetellaan näitä värejä tässä...”

5.3 Hyvänä koettuja asioita monikulttuurisuuskasvatuksessa

Hyvänä asiana Maijalanpuiston päiväkodissa pidettiin sitä, että monikulttuurisuuskasvatuksesta on tullut henkilökunnalle rutiini, jota toteutetaan arjessa päivittäin. Kaikilla haastateltavilla Maijalanpuiston päiväkotia oli ensimmäinen päiväkotia, jossa monikulttuurisuus on selkeä osa arkea. Vaikka monikulttuurisuus ei juuri nykymuotoisessa koulutuksessa näy, ovat haastateltavat oppineet paljon oman työn ohessa. Muutama haastateltava kertoi, että oma kiinnostus koulutuksen aikana ohjaa suuntautumista monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen, mutta varsinaisesti asian on oppinut itse työssä.

H4: ”No tässä on tää koko työura mitä itellä on ollu nii täällä niin se on periaatteessa sitä perusarkea jo ja hyppäs suoraan siihen monikulttuuriseen kasvatukseen ja toki tässä on paljon oppinu..”

Myös monikulttuurisuuden tietotaitoa pidetään tasokkaana henkilökunnan keskuudessa. Koska päiväkotia on iso, ja ryhmissä työskentelee erilaisia ihmisiä, joku saattaa esimerkiksi tietää enemmän muista kansallisuuksista, ja tietotaitoa jaetaan auliisti muiden työntekijöiden kesken. Jos jotakin asiaa ei tiedä, tietoa on saatavilla ja asioista otetaan selvää.

H9: ”...jokaisessa ryhmässä täällä Maijalanpuistossa on sitä monikulttuurisuustaustaa ja sitten jokaisesta ryhmästä joku saattaa ehkä tietää esimerkiksi jos on paljon venäläis-taustasia tai intialaistaustasia niin sitten pystyy taas vähän kysyyn että mites tää homma ja mites teillä että se on tavallaan sellasta tietojen ja taitojen välittymistä toisille.”

Suvaitsevaisuus sekä erilaisten kulttuurien hyväksyminen koetaan hyväksi päiväkodissa. Haastateltavat kertoivat, että monikulttuurisuus sekä erilaiset lapset hyväksytään kaikki luonnollisena osana jokapäiväistä arkea. Myös yhteistyö vanhempien kanssa on koettu hyvänä. Haastateltavat eivät juuri muistaneet tilanteita, joissa olisi tullut yhteen-törmäyksiä vanhempien kanssa, vaan asioista selviää hyvin keskustelemalla. Haastateltavat kertoivat myös, että välillä vanhemmat haluavat tulla päiväkodille kertomaan omasta kulttuuristaan ja kotimaastaan, ja tämä on otettu ilolla vastaan.

Vanhempien kanssa työskennellessä tarvitaan usein tulkkia. Tulkkien käyttö koetaan hyväksi, tulkkipalveluja saa hyvin sekä niiden käyttö helpottaa päiväkodin arkea sekä

vanhempien kanssa kommunikointia. Haastateltavat kertoivat, että jos tarvetta tulkille on, niin he eivät yleensä mieti otetaanko tulkki vai ei. Tällöin tulkki tilataan sekä lapsen, perheen että työntekijän turvan vuoksi jos on esimerkiksi tieto siitä, että lapsen vanhemmat eivät välttämättä ymmärrä suomea tai englantia.

Myös monikulttuurisuuskonsultin olemassaolo omassa talossa koettiin todella hyväksi asiaksi. Kynnys kysyä monikulttuurisuuteen liittyviä asioita omalta moniku-konsultilta on matala, ja henkilökunta vaikuttaa käyttävän ahkerasti tätä mahdollisuutta. Moniku-konsultin lisäksi käytännöllisinä koettiin Tampereen kaupungin intranetin Looran monikulttuurisuuskasvatuksen palveluvalikko. Tampereen kaupunki on myös järjestänyt työntekijöilleen infotilaisuuden tämän kyseisen palveluvalikon käyttämisestä, ja eräs haastateltava koki tämän infon hyödyllisenä.

H8: ”...et saadaa tolta meidän omalta ...(monikukonsultti) monikutietoa sit semmisiin asioihin mihkä niitä sitten tarviikaan ikinä. Et tosi lähellä tommonen ihminen keltä voi kysyä et mites tää nyt menikään.”

5.4 Haasteita ja kehittämisen kohteita monikulttuurisuuskasvatuksessa

Monikulttuurisuuskasvatuksen haasteina pidettiin ajan riittämättömyyttä. Kaikki haastateltavat kertoivat, että resursseja ei ole tarpeeksi. Vaikka työ on haasteellisempaa normaaliin päiväkotiin verrattuna, on henkilömäärä sekä aikaresurssit silti samoja. Monikulttuurinen ympäristö sekä sen arjen toteuttaminen vaatii enemmän suunnittelua kuin esimerkiksi normaaliryhmän päiväjärjestyksen suunnittelu. Haastateltavat kertoivat myös, että esimerkiksi monikulttuuristen lasten varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen järjestäminen vie huomattavasti enemmän aikaa kuin suomenkielisten.

H3: ”Erilaiset on kuitenkin ne (vasu) keskustelut ja niihin valmistautuminen, ja niissä käytetään tulkkeja. Niihin täytyy valmistaa enemmän itseään, ei voi vaan mennä nii että meenpä tästä nyt vähän vasuilemaan. Vaatii paljon ennakkosuunnittelua tämä työ.”

H7: ”...et kyllä mä ite haluaisin sitä aikaa enemmän et oikeesti pystyis tekeen ja perehtyyn rauhassa.”

Ryhmiä koko koettiin haasteelliseksi, pienimmissä ryhmissä olisi helpompaa toteuttaa yksilöllistä opettamista. Olisi hyvä, että ryhmässä olisi koko ajan tutut ihmiset, jotta luottamusta saataisiin entistä paremmin kehitettyä. Myös lapsiryhmien kielijakauma koettiin haasteena. Joissakin ryhmissä on enemmän vieraskielisiä kuin suomenkielisiä lapsia, ja tämä osaltaan lisää henkilökunnan työmäärää. Haastateltavat pitivät ideaalitalanteena, että kolmasosa ryhmän lapsista olisi vieraskielisiä ja loput suomenkielisiä.

H1: ”Olis ihanne että tutut ihmiset olisi lapsen lähellä ja tuttu ja turvallinen ympäristö. Lapset menevät tillintallin sijaisista.”

H3: ”Suomalaisia on vähemmän ja monikuja enemmän. Työ on kaikin puolin vaativampaa.”

Kehitysideoina hoitohenkilökunnalta tuli lisätä enemmän natiivipuhujia ryhmiin, sillä näin saataisiin jokaiselle lapselle oma tukihenkilö joka toisi turvaa puhumalla samaa äidinkieltä kuin lapsi. Myös kouluihin voisi lisätä enemmän monikulttuurisuuskasvatusta, jotta tulevaisuudessa sen oppisi jo koulussa ammattiin valmistuessa, eikä vasta työn ohessa. Päivähoitolain tarkentamista haastateltavat toivoivat myös, jotta monikulttuurisuuskasvatuksen tuomat haasteet otettaisiin paremmin huomioon.

5.5 Yhteenvetoa tuloksista

Varsinainen tutkimusaiheemme käsitteli monikulttuurisuuskasvatusta, joka teoreettisesti määritellään kasvatussuuntaukseksi, jonka tavoite on vahvistaa lapsen omaa kulttuurista identiteettiä sekä lisätä lasten suvaitsevuutta ja tietoisuutta muista kulttuureista ja tavoista. Monikulttuurisuuskasvatusta toteutetaan kulttuuristen, kielellisten sekä etnisten kokemusten kautta. Maijalanpuiston henkilökunnan haastatteluissa monikulttuurisuuskasvatus mielletään monesti tavalliseksi arjeksi, jossa otetaan huomioon lasten erilaiset taustat sekä haasteet näiden eroavaisuuksien kanssa. Monikulttuurisuuskasvatus koetaan Maijalanpuiston päiväkodissa perustyöksi, eivätkä haastateltavat ajattele koko aikaa, että nyt he toteuttavat monikulttuurista varhaiskasvatusta.

H4: ”No niinkun tuli tässä, niin onhan se (monikulttuurisuuskasvatus) meillä hyvin perustyötä. Sillai ei ehkä joka päivä aattelekaan sitä että tehdään monikulttuurista varhaiskasvatusta et se on sitä mitä me tehdään”.

Suomen kielen opetus koettiin merkittävä osana monikulttuurista varhaiskasvatusta. Kielen opetus ei varsinaisesti ole osa monikulttuurisuuskasvatuksen teoreettista määritelmää, mutta jotta varsinaista monikulttuurisuuskasvatusta voidaan ylipäättään toteuttaa, tulee lapsella ja varhaiskasvattajalla olla yhteinen kieli. Suomen kielen oppiminen myös integroi lasta suomalaiseen yhteiskuntaan ja valmistaa lasta mahdollisesti tulevaan koulunkäyntiin Suomessa. Tämän vuoksi kielenopetuksen tärkeyttä ei voi ohittaa.

Monikulttuurisuuden tuomat haasteet koetaan Maijalanpuistossa positiivisesti. Usealla haastateltavalla oli toive oppia lisää kulttuureista sekä monikulttuurisuudesta yleensä. Tämä on kuitenkin välillä hankalaa, koska henkilökunta painii jatkuvasti liian pienten aika- ja henkilöresurssien parissa, ja kokevat myös kielelliset vaikeudet esimerkiksi vanhempien kanssa haasteina. Kielivaikeuksia helpottamaan on tulkkipalveluja, ja nämä haastateltavat kokevat positiivisena asiana. Haastateltaville monikulttuurisuuskasvatus on olennainen osa heidän jokapäiväistä arkeaan sen haasteista huolimatta.

H8: ”Enimmäkseen se (monikulttuurisuuskasvatus) on kuitenkin positiivinen että ainakin itse haluaisin just tutustua vielä enemmän kaikkiin kulttuureihin.”

H1: ”Työ on hankalampaa ja haastavampaa, mutta myös rikastuttavaa omalla tavallaan.”

6 POHDINTA

Tässä luvussa pohdimme tutkimuksemme onnistumista, luotettavuutta sekä laatua. Opinnäytetyömme tutkimustehtävänä oli tutkia monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumista Maijalanpuiston päiväkodin henkilökunnan kokemana. Teoreettisena viitekehyksenä meillä oli monikulttuurisuuskasvatuksen määritelmä. Peilasimme haastattelun aineistoa teoriaan ja vastasimme tutkimuskysymyksiimme haastattelujen pohjalta.

Aineiston perusteella Maijalanpuiston päiväkodin henkilökunnan mielestä monikulttuurisuuskasvatus on osa päiväkodin arkea. Heillä on osaamista monikulttuurisuuskasvatuksesta, ja he integroivat monikulttuurisuuskasvatuksen osaksi päiväkodin muuta toimintaa. Monikulttuurisuuskasvatuksen ohella he toteuttavat suomi toisena kielenä – opetusta. Erilaisia toiminnallisia menetelmiä käytetään lähinnä kielikasvatuksen tukena.

Haastateltavat olivat sitä mieltä, että monikulttuurisuuskasvatus tuo värikkyyttä ja vaihtelevuutta arkeen. Ihmiset Maijalanpuistossa ovat suvaitsevaisia ja erilaisuutta hyväksyttään. Henkilökunnalla on myös tietotaitoa monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttamiseen, ja päiväkodin oma moniku-konsultti auttaa tarvittaessa. Henkilökunta on myös tyytyväinen siihen, että jokainen lapsi hyväksytään päiväkodissa juuri sellaisena kuin he ovat. Myös tulkkipalvelujen saatavuuteen sekä käyttöön oltiin yleisesti tyytyväisiä.

Haasteellisena työntekijät kokivat resurssien puutteen sekä suuret ryhmäkoot. Vaikka lasten määrä on ryhmissä sama, ei henkilökuntaa ole kuitenkaan ryhmissä enempää, vaikka arki onkin hieman haastavampaa monikulttuurisissa ryhmissä. Aineistossamme tuli myös ilmi, että monikulttuurisuuden lisääntyminen ei vielä näy eri koulujen koulutussisällöissä vaan monikulttuurisuustyö opitaan lähinnä itse tekemällä. Muutokset näihin asioihin ovat kuitenkin hitaita johtuen koko päivähoitojärjestelmän kankeudesta.

6.1 Haastattelun luotettavuus

Hirsjärven ja Hurmeen (2000) mukaan tutkimuksen luotettavuutta mitataan reliabeliuden ja validiuden käsitteillä. Reliabeliudella tarkoitetaan sitä, että tutkittaessa samaa ihmistä kaksi kertaa tulisi saada sama tulos. Reliabeliutta on myös se, jos kaksi eri tut-

kijaa päätyy samanlaiseen tulokseen. Kolmas tapa määritellä reliaabelius on tavoite saada kahdella rinnakkaisella tutkimusmenetelmällä sama tulos. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 186.)

Ihmisiä tutkittaessa reliaabeliuden käsite on kuitenkin hankala. Haastatteluja tehdessä tulee ottaa huomioon se, että ihmiselle on ominaista ajassa tapahtuva muutos. Reliaabelius ei siis ole täysin absoluuttinen käsite, vaan käytettävissä oleviin määrittelytapoihin tulisi aina suhtautua tietyin varauksin. Reliaabeliutta voidaan kuitenkin ajatella niin, että kahdella kerralla saadut eri tulokset eivät merkitse menetelmän heikkoutta, vaan kuvaavat ihmisen muuttunutta tilannetta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 186.)

Validiudella Hirsjärvi & Hurme (2009) tarkoittavat tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Menetelmät eivät aina vastaa sitä todellisuutta, jota tutkija kuvittelee tutkivansa. Esimerkiksi haastatteluissa haastateltavat saattavat käsittää kysymykset omalla tavallaan, jolloin ne eivät ole enää valideja. Tutkija saattaa tästä huolimatta käsitellä saamiaan tuloksiaan edelleen alkuperäisen mallin mukaisesti jolloin tuloksia ei voi enää pitää tosina ja pätevinä. (Hirsjärvi & Hurme 2009.)

Meidän tutkimuksemme reliaabelius on hankalasti määriteltävissä. Jos tutkimus toistettaisiin samoilla tutkimuskysymyksillä ja – menetelmillä lähitulevaisuudessa, tulokset olisivat todennäköisesti samansuuntaisia. Jos taas tutkimusten välillä olisi pidempi aika, saattaisivat haastateltavien mielipiteet olla muuttuneita, ja tutkimuksen tulokset saattaisivat olla erilaisia. Tutkimuksen validius taas on mielestämme kohtalainen. Suullisissa haastatteluissa on helppo varmistaa, että haastateltavat ymmärtävät kysymykset oikein. Samaten tarkentavia jatkokysymyksiä on helppo kysyä.

Pyrimme laadukkaaseen tutkimukseen erilaisin keinoin. Hirsjärven ja Hurmeen (2000) mukaan hyviä keinoja varmistaa laadukas tutkimus on esimerkiksi hyvän haastattelurungon valmistelemisen ja teknisten välineiden toimivuuden varmistaminen. Tutkijoiden on myös hyvä miettiä valmiiksi syventäviä kysymyksiä teemoille. Ennen haastatteluja pyrimme ottamaan huomioon kaikki mahdolliset seikat, joilla oli mahdollisuus varmistaa laadukas haastattelu ja tutkimus.

Tutkimuksemme onnistumista ja luotettavuutta miettiessä tulimme tulokseen, että haastattelumateriaalimme olisi voinut olla laajempi. Haastatteluista kyllä käy ilmi henkilö-

kunnan oma kokemus monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumisesta Maijalanpuiston päiväkodissa. Luotettava haastattelu olisi todennäköisesti vaatinut joko syvempiä ja pidempiä haastatteluja, tai järjestelmällistä havainnointia päiväkodilla. Tällaisenaan haastattelussa tulee kyllä henkilökunnan ääni ja mielipiteet kuuluviin, mutta suppeuden vuoksi tulosta ei voi pitää täysin luotettavana.

Koska tutkimuksemme on melko suppea, olisi sitä helppo lähteä laajentamaan. Jatko-tutkimuksena voisi esimerkiksi luoda oppaan suomi toisena kielenä –opetuksesta. Oppaassa voisi olla käytännön menetelmiä suomen kielen tukemiseen. Oppaan voisi myös luoda erilaisista monikulttuurisuuskasvatukseen liittyvistä menetelmistä. Jos taas halutaan tutkia enemmän monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumista, voisi tutkimuksen suorittaa haastatteluilla sekä järjestelmällisellä havainnoinnilla.

6.2 Opinnäytetyön prosessi ja oma oppiminen

Koimme itse opinnäytetyöprosessin todella mielenkiintoiseksi ja opettavaiseksi. Opinnäytetyömme prosessi oli pitkä, mutta sitäkin antoisampi. Saimme paljon uutta tietoa monikulttuurisuuskasvatuksesta sekä sen käytännön toteuttamisesta. Tietoa saimme sekä teoriaosuuden että Maijalanpuiston henkilökunnan kautta. Itse prosessi opetti meille myös uudenlaista organisoitumista sekä pitkäjänteisyyttä. Opimme myös valtavan paljon erilaisista laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmistä sekä kaikista niihin liittyvistä alalajeista. Olemme myös tämän prosessin kautta reflektoineet omia arvojamme, asenteita sekä ennakkoluulojamme. Nyt pystymme kiinnittämään niihin entistä paremmin huomiota jälleen työelämässä.

Tutkimuksemme auttoi meitä myös löytämään erilaisia kehittämisideoita monikulttuurisuuskasvatukseen toteuttamiseen päivähoidossa. Tulevaisuudessa voimme itse lisätä työntekijöiden tärkeiksi mainitsemia asioita päiväkotien arkeen omien mahdollisuuksiemme mukaan. Voimme esimerkiksi mahdollisesti vaikuttaa siihen, että ryhmäkoot olisivat pienempiä, ja että natiivipuhujia lisättäisiin enemmän ryhmiin. Voimme tulevaisuudessa ajaa myös tulevana sosiaalialan ammattilaisina sitä asiaa, että monikulttuurisuuskasvatusta lisättäisiin enemmän kaikkiin sosiaalialan koulutusohjelmiin. Voimme ajaa myös tulevaisuudessa työpaikoissamme monikulttuurisuuskasvatuksen asiaa niin, että

pyydämme työnantajaamme tarjoamaan monikulttuurisuuskasvatusta myös nykyisille työntekijöille.

Opinnäytetyömme jälkeen meillä on hyvät edellytykset lähteä toteuttamaan monikulttuurista varhaiskasvatusta työelämässä. Uskomme, että opinnäytetyömme kautta meillä on myös hyvät mahdollisuudet saada töitä kansainvälisiltä työmarkkinoilta monikulttuurisuuskasvatuksen parissa. Meitä molempia kiinnostaa kansainvälisyys, joten emme pidä yhtään mahdottomana ajatuksena sitä, että jonakin päivänä työskentelisimme ulkomailla monikulttuurisessa päivähoidossa. Uskomme, että pystymme itse auttamaan tulevaisuudessa myös tulevia kollegoitamme monikulttuurisuustiedollamme, jota olemme saaneet niin opinnäytetyön kuin oman kansainvälisen kokemuksenkin kautta.

LÄHTEET

Contextia. 2011. AAC. www.contextia.fi Luettu 17.9.2012

Eerola-Pennanen, P. 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy

Frisk, O. & Tulkki, H. 2005. Kulttuuriavain. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava

Hakuta, K. 1985. Cognitive development in bilingual instruction.

[http://www.stanford.edu/~hakuta/Publications/\(1985\)%20-](http://www.stanford.edu/~hakuta/Publications/(1985)%20-%20COGNITIVE%20DEVELOPMENT%20IN%20BILINGUAL%20INSTRUCTION.pdf)

[%20COGNITIVE%20DEVELOPMENT%20IN%20BILINGUAL%20INSTRUCTION.pdf](http://www.stanford.edu/~hakuta/Publications/(1985)%20-%20COGNITIVE%20DEVELOPMENT%20IN%20BILINGUAL%20INSTRUCTION.pdf)

Luettu 14.9.2012

Hall, S. 2003. Kulttuuri, paikka ja identiteetti. Teoksessa Lehtonen, M. & Löytty, O. (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino Oy

Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Hämeenlinna: Sanoma Pro

Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University

Kallioniemi, Mia. 2008. ”Niks ja naks, ässä kaks”. Suomi toisena kielenä – opas varhaiskasvatukseen. Sosiaalialan koulutusohjelma. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.

Karlsson, L. 2005. Sadutus: avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS - kustannus

Keltinkangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Helsinki: WSOY

Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy

Kurkela, R. Tilastollinen tiedonkeruu: Teemahaastattelu. Tilastokeskus.

<http://tilastokeskus.fi/virsta/tkeruu/04/03/> Luettu 28.9.2012

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36

Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanottamisesta 493/1999

Liebkind, K. 1994. Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa. Helsinki: Gaudeamus

Maahanmuuttovirasto: Maahanmuuton vuosikatsaus 2010

<http://www.migri.fi/> Luettu 26.10.2012

Maijalanpuiston päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma

<http://www.tampere.fi/sote/phoito/keskusta/maijalavas.pdf/> Luettu 26.10.2012

Maijalanpuiston päiväkodin esite <http://www.tampere.fi/sote/phoito/keskusta/maijalaesite.pdf/>
Luettu 26.10.2012

Naclér, K., Welin, R. & Ögren, M. 1996. Kulttuurit ja kielet kohtaavat. Työtavat monikielisesä päiväkodissa. Helsinki: Oy Edita Ab

Oksi-Walter, P., Roos, J. & Viertola-Cavallari, R. 2009. Monikulttuurinen perhe. Keuruu: Ota-
van kirjapaino

Opetushallitus. Lauran päivä – Suomi toisena kielenä – kartoitusaineisto esiopetukseen.

<http://verkkokauppa.oph.fi/9789521331459> Luettu 17.9.2012

Paavola, H. 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmäsä. Helsinki: Yliopistopaino

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

Räty, Minttu. 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Tampere: Tammer-Paino Oy

- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOT – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Teemahaastattelu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto
http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html Luettu 28.9.2012
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOT – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Teemoittelu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto
http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html Luettu 28.9.2012
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOT – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Koodaaminen. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto.
http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_2.html Luettu 28.9.2012
- Sisäasiainministeriö 2009. Maahanmuuttajien tehokkaan kotouttamisen kolme polkua – kokeiluilla toteutettava alkuvaiheen ohjauksen malli ”Osallisena Suomessa”. Sisäasiainministeriön julkaisut 33/2009
<http://www.intermin.fi/julkaisu/332009> Luettu 26.10.2012
- Sisäasiainministeriö 2011. Maahanmuuton tilastoja 2011.
http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/4e523a004a17782dafa0ef3d8d1d4668/Maahanmuutontilastotja2011_kalvot.pdf?MOD=AJPERES&lmod=-556964855 Luettu 20.9.2012
- Smidt, S. 2005. Supporting multilingual learners in the early years. New York: Roudledge
- Strike, K. & Soltis, J. 2009. The Ethics of Teaching. New York: Teachers College Press
- Stakes 2005: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>
- Talib, M. 2002. Monikulttuurinen koulu. Hämeenlinna: Karisto Oy
- Tampereen kaupunki. 2011. Suomi toisena kielenä – opetussuunnitelma.
<http://www.tampere.fi/tiedostot/54z2M84GZ/s2.pdf> Luettu 17.9.2012
- Tilastokeskus 2009: Kuka on maahanmuuttaja? http://www.stat.fi/artikkelit/2011/art_2011-02-15_003.html Luettu 26.10.

