



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

RINTALA, HANNA-MARIA

PÄIVÄKODIN TYÖNTEKIJÖIDEN KOKEMUKSIA
KASVATUSKUMPPANUUDESTA MAAHANMUUTTAJAPERHEIDEN KANSSA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Varhaiskasvatuksen koulutus

2013



Varhaiskasvatuksen koulutus		Tekijä Rintala Hanna-Maria	
Työn nimi Päiväkodin työntekijöiden kokemuksia kasvatuskumppanuudesta maahanmuuttajaperheiden kanssa			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Toukokuu 2013	Sivumäärä 75 + 3
Tiivistelmä			
<p>Päiväkodin työntekijöiden ja vanhempien välinen kasvatuskumppanuus on tärkeä osa laadukasta varhaiskasvatusta. Maahanmuuttajalasten kohdalla kasvatuskumppanuuden merkitys korostuu entisestään. Maahanmuuttajien määrä lisääntyy Suomessa kokoajan, ja olisi tärkeää hyödyntää kaikki jo olemassa oleva tieto ja kokemus maahanmuuttajaperheiden kanssa käytävästä kasvatuskumppanuudesta. Siksi tämän tutkielman tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia päiväkodin työntekijöillä on kasvatuskumppanuudesta maahanmuuttajaperheiden kanssa. Erityisesti sen tarkoituksena on kokeneita työntekijöitä haastatella selvittää, millaiseksi he kokevat kasvatuskumppanuuden maahanmuuttajaperheiden kanssa verrattuna kasvatuskumppanuuteen suomalaisten perheiden kanssa sekä millaisia maahanmuuttajat ovat kasvatuskumppaneina. Lisäksi tutkielma selvittää, millaisia työtapoja maahanmuuttajat ovat tuoneet mukanaan päiväkotityöhön sekä millaisia tukimuotoja työntekijöillä on käytettävissään kasvatuskumppanuuden tueksi ja millaisia tuentarpeita heillä on.</p> <p>Tutkielman teoriaosa koostuu viidestä osasta. Ensimmäisessä osassa perehdytään Bronfenbrennerin (1979) ekologiseen teoriaan, joka voidaan nähdä kasvatuskumppanuutta tukevana teoriana. Seuraava osa koostuu kasvatuskumppanuuden määrittelystä: siinä perehdytään kasvatuskumppanuuden tärkeisiin elementteihin ja sen rakentumiseen, kasvatuskumppanusten rooleihin sekä kasvatuskumppanuuteen erityisen tuen tarpeen ilmetessä. Kolmannessa osassa keskitytään maahanmuuttajuuteen käyden läpi maahanmuuttajia koskevaa lainsäädäntöä sekä sitä, millaisia maahanmuuttajaperheet ovat. Neljäs osa käsittelee kulttuurien kohtaamista. Siinä keskiössä ovat kulttuurien yhteentörmäessä esiin tulevat asiat. Teoriaosan viimeisessä luvussa perehdytään päiväkodin työntekijöiden ja maahanmuuttajaperheen väliseen yhteistyöhön. Tutkielma on laadullinen ja sen tutkimusoteena on fenomenologia. Tutkimuskohteena on päiväkotia, jossa on ollut maahanmuuttajalapsia jo useita vuosia hyvin monista eri maista. Aineisto koostuu neljästä teemahaastattelusta, joissa haastateltavina on kussakin kokonainen tiimi samanaikaisesti. Yhteensä haastateltavia on 12. Analyysimenetelmänä käytetään Juha Perttulan (1995) muotoilemaa fenomenologista metodia, johon kuuluu sekä yksilökohtaisen että yleisen merkitysverkoston analyysi.</p> <p>Tutkielma osoittaa, että päiväkodin työntekijät kokevat kasvatuskumppanuuden maahanmuuttajaperheiden kanssa olevan laajempaa kuin suomalaisten perheiden kanssa. Työntekijät ovat erityisen suuressa roolissa maahanmuuttajaperheiden kotouttamisprosessissa: heidän täytyy kertoa vanhemmille paljon ja tarkasti suomalaisesta kulttuurista. Yhteisen kielen puuttuminen koetaan työntekijöiden keskuudessa eniten kumppanuutta hankaloittavaksi tekijäksi, ja vaatiikin paljon kekseliäisyyttä sekä erilaisia työtapoja, että kommunikointi perheiden kanssa onnistuu. Maahanmuuttajat ovat kasvatuskumppaneina pääosin hyvin kiitollisia ja tyytyväisiä, eikä heillä juurikaan ole suuria vaatimuksia varhaiskasvatuksen suhteen. Perheiden välillä koetaan kuitenkin olevan eroja: esimerkiksi Suomeen tulossynn koetaan vaikuttavan siihen, millaisia vanhemmat ovat kasvatuskumppaneina. Työtavoista etenkin pehmeä lasku ja kotikäynnit koetaan toimiviksi työmuodoiksi maahanmuuttajaperheiden kasvatuskumppanuuden rakentumisen kannalta. Niiden avulla työntekijät voivat muodostaa aivan erityisen siteen perheeseen. Työntekijät kaipaavat lisää tukea esimerkiksi maahanmuuttajien kotoutumiseen sekä toivoisivat, että perheestä olisi enemmän tietoa saatavilla, ennen kuin lapsi aloittaa päivähoiton.</p> <p>Johtopäätöksenä voidaan todeta, että maahanmuuttajat tuovat kasvatuskumppanuuteen paljon sellaista, mitä suomalaisten perheiden kanssa käytävässä kasvatuskumppanuudessa ei ole. Kokemattomat työntekijät ovat suurten haasteiden edessä aloittaessaan työtä maahanmuuttajaperheiden kanssa. Tämä tutkielma tarjoaa kokeneiden työntekijöiden kokemukset ja työtavat kokemattomien työntekijöiden käyttöön. Tutkielma esittelee myös esimerkiksi työntekijöiden kokemuksista nousevia kehittämissideoita, joiden avulla kasvatuskumppanuuden rakentaminen ja ylläpitäminen maahanmuuttajaperheiden kanssa helpottuisi.</p>			
Asiasanat fenomenologia, maahanmuuttajaperhe, maahanmuuttajat, kasvatuskumppanuus, kulttuuri, varhaiskasvatus			

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUSONGELMAT	3
3 BRONFENBRENNERIN EKOLOGINEN TEORIA	4
3.1 Kehitys ekologisen teorian mukaan	4
3.2 Lapsen ympäristön rakentuminen	5
3.3 Ympäristöjen välinen vuorovaikutussuhde	6
4 KASVATUSKUMPPANUUS	8
4.1 Kasvatuskumppanuuden elementit	9
4.2 Kasvatuskumppanuuden rakentuminen	11
4.3 Kasvatuskumppanusten erilaiset roolit	13
4.4 Kasvatuskumppanuus erityisen tuen tarpeen ilmetessä	14
5 MAAHANMUUTTAJUUS	15
5.1 Maahanmuuttajan määritelmä	15
5.2 Maahanmuuttajia koskeva lainsäädäntö	16
5.3 Maahanmuuttajaperheet	17
6 KULTTUURIEN KOHTAAMINEN	18
6.1 Mitä on kulttuuri	18
6.2 Kulttuurien yhteentörmäminen	19
7 MAAHANMUUTTAJAPERHEET PÄIVÄHOIDON ASIAKKAINA	22
7.1 Yhteistyö maahanmuuttajaperheen kanssa	22
7.2 Kotoutumisen tukeminen	26
8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	28
8.1 Fenomenologia tutkimusotteena	28
8.2 Tutkimuksen kohde	29
8.3 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä	32
8.4 Analyysimenetelmä	35

8.4.1 Yksilökohtaisen merkitysverkoston analyysi	36
8.4.2 Yleisen merkitysverkoston analyysi	39
9 TUTKIMUKSEN TULOKSET	43
9.1 Kasvatuskumppanuuden määrittely työntekijöiden kokemuksen perusteella	43
9.1.1 Kasvatuskumppanuus yleisesti	43
9.1.2 Kasvatuskumppanuus maahanmuuttajavanhempien kanssa.....	45
9.2 Maahanmuuttajat kasvatuskumppaneina	47
9.3 Työtapoja ja konkreettisia kokemuksia maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelystä	50
9.4 Tukimuodot kasvatuskumppanuuteen	54
9.4.1 Saatavilla olevat tukimuodot	54
9.4.2 Työntekijöiden kokemat tuentarpeet	56
10 JOHTOPÄÄTÖKSET	61
11 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	65
LÄHTEET	68
LIITTEET.....	76

1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia päiväkodin työntekijöillä on kasvatuskumppanuudesta maahanmuuttajaperheiden kanssa. Mielenkiintoni aiheeseen heräsi vuonna 2007 työskennellessäni päiväkodissa, missä kasvatuskumppanuus maahanmuuttajaperheiden kanssa oli arkipäivää, ja maahanmuuttajia oli ollut useita vuosia. Päivittäin näin miten työntekijät toimivat itsevarmasti ja ammattitaitoisesti tilanteissa, jotka itsestäni vaikuttivat haastavilta. Jo silloin mietin, että kyseisessä päiväkodissa on paljon arvokasta tietoa ja taitoa, joka olisi varmasti hyödyksi sellaisissa päiväkodeissa, jossa maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentely on vasta aluillaan. Päätin palata vanhalle työpaikalleni haastattelemaan työntekijöitä aiheesta.

Kasvatuskumppanuus on nostettu yhdeksi tärkeäksi varhaiskasvatuksen osaksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, s. 31). Sen mukaan kasvatuskumppanusten erilaisten tietojen ja kokemusten yhdistyminen antaa parhaat mahdollisuudet turvata lapsen hyvinvointi. Mielestäni kasvatuskumppanuuden merkitys on erityisen suuri maahanmuuttajalapsen kohdalla. Maahanmuuttajalapsi on kokenut elämässään suuria muutoksia, ja kaipaa erityistä tukea kotoutumiseen, identiteetin rakentamiseen sekä turvallisten ihmissuhteiden luomiseen. Lisäksi maahanmuuttajaperheellä ei välttämättä ole kovinkaan monia muita suomalaisia kontakteja. Maahanmuuttajavanhemmilla on sellaista tietoa lapsestaan sekä perheen asioista, jota suomalaisessa kulttuurissa elänyt työntekijä ei voi tietää, mutta mikä on hyvin tärkeää lapsen hyvinvoinnin kannalta. Hyvän kasvatuskumppanuussuhteen maahanmuuttajavanhempiin muodostamalla työntekijät voivat tukea sekä lasta että vanhempia sopeutumaan maahamme sekä elämään tasapainoista elämää. Samalla se edistää tasa-arvoa yhteiskunnassamme sekä auttaa maahanmuuttajaperheitä kokemaan olonsa yhdenvertaisiksi suomalaisten perheiden keskuudessa.

Maahanmuuttajien määrä on kasvanut nopeasti viime vuosikymmeninä (Nissilä, 2008, s. 15). Maahanmuuttajaperheitä on päiväkotien asiakkainakin kokoajan enemmän. Mielestäni on tärkeää hyödyntää se kokemus ja tieto, joka varhaiskasvatuksen kentältä maahanmuuttajatyöstä tällä hetkellä löytyy. Näin maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyä aloittavat päiväkodit välttyvät suuremmilta ongelmilta ja epäselvyyksiltä, ja maahanmuuttajalapsen ja –perheet sopeutuvat nopeammin kulttuuriimme.

Tutkimuksen tarkoituksena on päiväkodin työntekijöitä haastatteleamalla selvittää, täyttääkö työskentely maahanmuuttajaperheiden kanssa päiväkodin työntekijöiden kokemusten perusteella heidän itse määrittelemän kasvatuskumppanuuden piirteet. Näin nähdään, kokevatko työntekijät kasvatuskumppanuuden olevan erilaista maahanmuuttaja- ja suomalaisten vanhempien kanssa. Lisäksi haluan työntekijöiden kertovan tukimuodoista, joita heillä on saatavilla, sekä tuentarpeista, joita he tunnistavat. Tukimuotoja selvittämällä saadaan selville, miten esimerkiksi päiväkodin ulkopuoliset tahot voisivat helpottaa kasvatuskumppanuuden rakentamista maahanmuuttajaperheiden kanssa. Tutkimus selvittää myös, millaisia maahanmuuttajavanhemmat ovat kasvatuskumppaneina sekä millaisia työtapoja maahanmuuttajaperheet ovat tuoneet mukanaan päiväkotiin.

Tutkimuksen teoriaosa koostuu viidestä osasta. Ensimmäinen osa esittelee Bronfenbrennerin ekologisen teorian. Ekologinen teoria painottaa vanhempien ja päivähoiton työntekijöiden välisen kasvatuskumppanuuden tärkeyttä. Toinen osa käsittelee kasvatuskumppanuutta eri näkökulmista: mistä elementeistä se koostuu, miten se rakentuu, millaiset ovat kasvatuskumppanusten roolit sekä miten kasvatuskumppanuus tukee perhettä erityisen tuen tarpeen ilmetessä? Seuraavassa osassa perehdytään maahanmuuttajuuteen. Luvussa pureudutaan siihen, keitä maahanmuuttajat oikeastaan ovat, ja millaisia ovat maahanmuuttajaperheet. Lisäksi luvussa esitellään maahanmuuttajia koskevaa lainsäädäntöä. Maahanmuuttajista edetään kulttuurien kohtaamista käsittelevään lukuun, jossa perehdytään asioihin, jotka ovat keskiössä kulttuurien yhteentörmäessä. Teoria-osan päättää luku, jossa käsitellään yhteistyötä maahanmuuttajaperheiden kanssa päiväkodissa.

Tutkimuskohteena tässä tutkimuksessa on päiväkotit, jossa maahanmuuttajia on vuosien varrella ollut Sudanista, Irakista, Somaliasta, Venäjältä, Intiasta, Kongosta, Virosta, Vietnamista, Bulgariasta, Unkarista ja myös monista muista maista. Siksi päiväkodissa on paljon tärkeää kokemusta kasvatuskumppanuudesta näiden lasten vanhempien kanssa. Tutkimuksen aineisto koostuu tutkimuspäiväkodin työntekijöiden temahaastatteluista. Mukana on yhteensä 11 työntekijää, ja haastattelut toteutetaan tiimeittäin ryhmäkeskusteluina. Analyysimenetelmänä käytetään Juha Perttulan (1995) fenomenologista metodologiaa muodostamalla sekä yksilökohtaiset merkitysverkostot sekä yleinen merkitysverkosto.

2 TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkastelun kohteena on maahanmuuttajaperheiden ja päiväkodin henkilökunnan välinen kasvatuskumppanuus. Tutkin aihetta päiväkodin työntekijän näkökulmasta: millaisia kokemuksia työskentely maahanmuuttajaperheiden kanssa on tuottanut heille kasvatuskumppanuudesta? Tutkimusongelmat olen jakanut pääongelmaan ja alaongelmiin. Alaongelmien tehtävä on muodostaa kokonaisuus, joka vastaa pääongelmaan.

Pääongelma:

1. Millaisia kokemuksia päiväkodin työntekijöillä on kasvatuskumppanuudesta maahanmuuttajaperheiden kanssa?

Alaongelmat:

1. Miten päiväkodin työntekijät määrittelevät kasvatuskumppanuuden?

a) yleisesti

b) maahanmuuttajaperheiden kanssa

2. Millaisia maahanmuuttajavanhemmat ovat kasvatuskumppaneina?

3. Millaisia työtapoja maahanmuuttajaperheiden kanssa käytävissä kasvatuskumppanuudessa on käytössä?

4. Mitä tukimuotoja työntekijöillä on käytettävissä kasvatuskumppanuuteen maahanmuuttajien kanssa ja millaisia tuentarpeita heillä on?

3 BRONFENBRENNERIN EKOLOGINEN TEORIA

Vaikka vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten välinen kasvatuskumppanuus on tällä hetkellä olennainen osa varhaiskasvatusta, ei se ole aina ollut. Esimerkiksi 1970-luvulla vanhemmat eivät juurikaan osallistuneet lapsensa päiväkotielämää koskeviin ratkaisuihin, vaan päivähoidon henkilökunnan uskottiin selviytyvän niistä ammattitaitonsa avulla. 1980-luvulla varhaiskasvatuksen teoriapohja selkiintyi kuitenkin esimerkiksi Bronfenbrennerin (1979) ekologisen teorian myötä. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala, 2007, s.110.)

Tässä luvussa esittelen Urie Bronfenbrennerin (1979) ekologisen teorian, ja selvennän, miten se tukee vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten välistä kasvatuskumppanuutta varhaiskasvatuksessa.

3.1 Kehitys ekologisen teorian mukaan

Ekologiset teorit tutkivat yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta. Urie Bronfenbrennerin (1979) luoma ekologinen teoria on näistä tunnetuin kasvatuksen ja varhaiskasvatuksen maailmassa. Bronfenbrenner on alkujaan rakentanut teorian Kurt Lewinin teorian pohjalta, jossa käyttäytyminen nähdään yksilön ja ympäristön funktiona. Bronfenbrenner taas näkee kehityksen yksilön ja ympäristön funktiona. Hänen ekologisen teoriansa mukaan lapsen kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa kasvuympäristöjen kanssa. (m.t., s. 16.) Puroila ja Karila (2001, s. 204) ovat todenneet tämän vuorovaikutuksen rakentuvan ”kasvatuksellisista tapahtumista, jotka toteutuvat kehittyvän, kasvavan ja kasvatettavan yksilön ja kasvattajapersoonien tai –yhteisöjen välillä”.

Bronfenbrennerin (1979, s. 3, 28) mukaan kehitys on yksilön käsityksissä ja toiminnassa näkyvä ympäristön käsittämisen ja käsittelemisen tavan kestävä muutos. Lapsen kehittyessä hän esimerkiksi hiljalleen käsittää myös sellaisten ympäristöjen olemassaolon, joissa hän ei suoraan toimi, kuten vanhempien työpaikat. Lisäksi hän alkaa tiedostaa eri ympäristön välisiä suhteita. Kehitys ymmärretään kuitenkin koko elämän jatkuvana, ei ainoastaan lapsuudessa tapahtuvana ilmiönä. Bronfenbrenner (m.t., s, 21) on tiivistänyt näkemyksensä kehityksestä kolmeen seuraavaan väittämään: 1) Kehittyvä yksilö on kasvava kokonaisuus, joka on myös itse osallinen ympäristönsä rakentamiseen. Hän ei ole siis ainoastaan tyhjä taulu, jota ympäristö täyttää. 2) Yksilön ja ympäristön välillä tapahtuva vuorovaikutus on molemminpuolista. 3) Kehityksen kannalta tärkeää on

lähiympäristöjen väliset suhteet sekä ulkopuolelta tulevat laajemmat ympäristövaikutukset. Yksi lähiympäristö ei ole riittävä.

Bronfenbrenner (1979) ymmärtää kasvatuksen yhteistyöprosessina, jossa ovat osallisena kaikki kasvatukseen osallistuvat ihmiset, ja jossa lapsen koko elinympäristö on otettava huomioon. Lapsen keskeisiä kasvuympäristöjä ovat luonnollisesti koti, päiväkotiki ja koulu sekä muut mahdolliset ympäristöt, joissa lapsi toimii.

3.2 Lapsen ympäristön rakentuminen

Bronfennerin ekologinen teoria (1979, s. 22) tarkastelee lapsen ja tämän ympäristön välistä vuorovaikutusta neljän sisäkkäin rakentuneen tason avulla. Näitä ovat makro-, mikro-, meso- ja eksosysteemit. Mikrosysteemillä tarkoitetaan välittömiä ympäristötekijöitä, eli esimerkiksi yksilön ja tämän jokapäiväisen ympäristön välisiä suhteita. Lapsen mikrosysteemejä voivat olla vaikkapa perhe, päiväkotiki ja koulu. Perhe on hyvin tärkeä mikrosysteemi lapselle, koska siinä hän luo kaikkein läheisimmät ja turvallisimmat ihmissuhteensa, jotka opettavat ja antavat elämän aikana paljon. Perheenjäsenillä on hyvin ainutlaatuinen vuorovaikutteinen suhde keskenään, ja nämä suhteet voivat vaikuttaa pysyvästi ihmisen kehitykseen. (Bronfenbenner, 1979, s. 22; Kronqvist & Pulkkinen, 2007, s. 48-49.) Mesosysteemillä Bronfenbenner (1979, s. 25) tarkoittaa edellä mainittujen mikrosysteemien välisiä yhteyksiä. Se siis käsittää niiden ympäristöjen väliset suhteet, joissa lapsi aktiivisesti toimii. Mesosysteemi syntyy esimerkiksi lapsen aloittaessa päivähoiton. Tätä tapahtumaa Bronfenbenner (m.t., s. 6) kutsuu ekologiseksi siirtymäksi.

Eksosysteemi on Bronfenbennerin ekologisen systeemiteorian kolmas taso. Se merkitsee sellaista sosiaalista ympäristöä, johon yksilö ei välttämättä kuulu kuten mikrosysteemeihin, mutta joka silti vaikuttaa hänen lähiympäristöönsä ja sitä kautta lapseen. Hyvä esimerkki lapsen eksosysteemistä on vanhemman työelämä. Lapsi ei ole suoranaisesti osa sitä eikä kuulu siihen, mutta silti se vaikuttaa lapsen elämään merkittävästi. Ekologisen systeemiteorian uloin taso on nimeltään makrosysteemi. Se koostuu erityisesti yhteiskunnan ja kulttuurin niin sanotuista näkymättömistä asioista, kuten arvoista, laista, tavoista ja rajoituksista. Makrosysteemi vaikuttaa kaikkien muiden tasojen ympäristötekijöihin siten, että se määrittelee millaisessa arvossa esimerkiksi perhe, koulutusjärjestelmä tai vaikkapa kehittyvä lapsi on. (Bronfenbrenner, 1979, s. 25-26; Kronqvist & Pulkkinen, 2007, s. 49-50.)

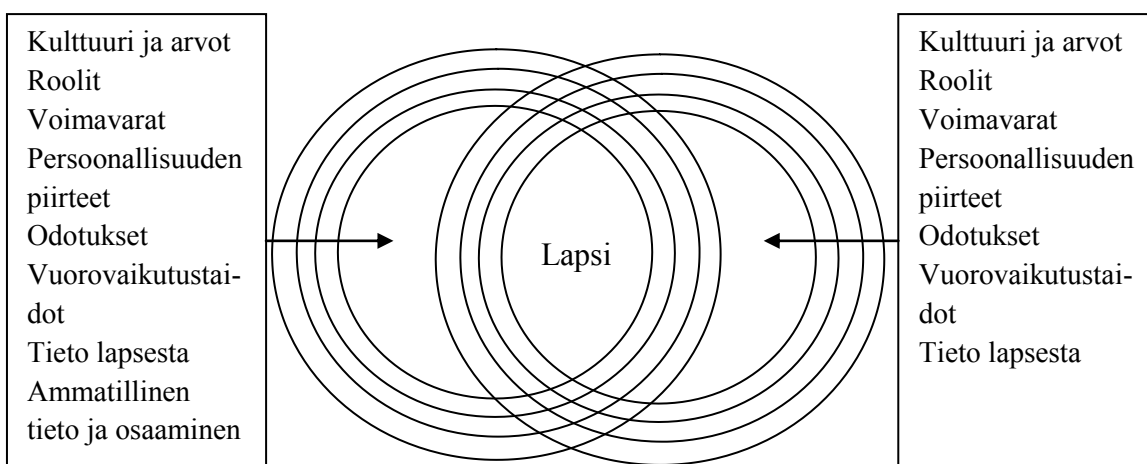
3.3 Ympäristöjen välinen vuorovaikutussuhde

Ekologisen teorian mukaan lapsen kehityksen kannalta merkittävää siis on, että lapsen kasvatusympäristöön kuuluu monia erilaisia mikrosysteemejä (Bronfenbrenner, 1979, s. 212-213). Tässä tutkimuksessa tutkittavana näistä ovat päiväkotia ja koti. Mikrosysteemit eivät kuitenkaan yksistään riitä, vaan kehityksen kulkuun vaikuttavat voimakkaasti myös mikrosysteemien väliset suhteet, eli mesosysteemi. Mesosysteeminä tässä tutkimuksessa nähdään siis päiväkodin ja kodin välinen kohtaaminen, kasvatuskumppanuus. Tärkeintä olisi kiinnittää huomiota mesosysteemin muodostumiseen, joita ovat siis mikrosysteemien väliset siirtymät. Esimerkiksi kun lapsi aloittaa päivähoidon, on erilaisista odotuksista ja päämääristä keskusteltava etukäteen, jotta toimivan mesosysteemin ja kasvatuskumppanuuden muodostuminen olisi mahdollista. (Puroila & Karila, 2001, s. 212.) Bronfenbrenner (1979, s. 209-236) on koonnut yhteen asioita, jotka mahdollistavat toimivan mesosysteemin rakentumisen. Ne voidaan hyvin ymmärtää myös toimivan kasvatuskumppanuuden rakentumisen edellytyksiksi. Näitä ovat: 1) Siirtyminen kodista päiväkotiin tapahtuu tuttujen henkilöiden läsnäollessa. 2) Päiväkotia ja koti odottavat kehittyvältä yksilöltä samoja asioita. 3) Päiväkotia ja koti toimivat kohti samoja päämääriä. 4) Päiväkotia ja koti tukevat toisiaan. 5) Päiväkodin ja kodin välinen kommunikaatio on kaksisuuntaista sekä avointa kasvokkaista vuorovaikutusta.

Keyes (2002, s. 185-186) on selventänyt vanhemman ja opettajan välisen kumppanuussuhteen monitasoisuutta soveltamalla Bronfenbrennerin ekologista teoriaa. Keyesin soveltamaa mallia voi yhtä hyvin käyttää vanhemman ja varhaiskasvattajan välisen kasvatuskumppanuuden valaisemisessa. Kuviossa 1 (s. 7) ympyröiden kehät muodostuvat varhaiskasvattajan ja vanhemman ominaisuuksista. Sisäin ympyrä edustaa mikrosysteemiä, eli varhaiskasvattajaa ja vanhempaa ihmisenä, sekä kaikkea mikä tekee heistä tietynlaisia. Näitä tekijöitä ovat esimerkiksi kulttuuri ja arvot, roolit, voimavarat, persoonallisuuden piirteet, odotukset, tieto lapsesta sekä myös sen hetken mahdollisuudet kumppanuuteen. Ympyröiden toiseksi sisäin kehä tarkoittaa puolestaan mesosysteemiä, johon kuuluu vanhempien ja varhaiskasvattajien kumppanuus: kumppanukset ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Uloimmat kehät symboloivat ekso- ja makrosysteemejä, jotka edustavat etäisempien ympäristöjen, kuten työpaikkojen, lakien ja palvelujen vaikutusta.

AMMATTIKASVATTAJA

VANHEMPI



Kuvio 1. Vanhemman ja ammattikasvattajan välisen kumppanuussuhteen monitasoisuus Bronfenbrennerin ekologista teoriaa soveltamalla (Keyes, 2002, s. 185, Luttinen, 2010, s. 14)

4 KASVATUSKUMPPANUUS

Vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten vuorovaikutuksesta on ajan kuluessa puhuttu monien eri termien avulla: on puhuttu esimerkiksi yhteistyöstä, tukemisesta ja kumppanuudesta. Eri termeillä ei kuitenkaan tarkoiteta samaa asiaa: käsitykset esimerkiksi vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten rooleista, vallasta sekä asemasta voivat olla hyvin erilaiset riippuen siitä, mitä termiä käytetään. (Karila, 2006, s. 92.)

Kasvatuskumppanuus-käsitettä käytettäessä tärkeää on, että vastuu lapsen päivähoitoa koskevista asioista jaetaan päivähoidon ja vanhempien välillä, ja että vanhemmat ovat aktiivisesti osallisia. Kumppanusten täytyy tunnustaa molempien osapuolten tuoman tiedon ja taidon arvo. Lisäksi vuorovaikutuksen on oltava tasa-arvoista ja perustuttava molemminpuoliselle luottamukselle. (Turnbull, Turbiville & Turnbull, 2000, s. 631; Tiilikka, 2010, s. 68.) Keyes (2002, s. 184) puolestaan on todennut hyvässä kasvatuskumppanuudessa molempien osapuolten ikään kuin kouluttavan toisiaan kaksisuuntaisen vuorovaikutuksen kautta.

Kasvatuskumppanuus on ollut keskustelun aiheena jo hyvin pitkään, ensimmäisiä kertoja jo 1980-luvulla. Aika-ajoin se on nostanut päätään, kunnes 2000-luvulla alkoi todellinen ”kasvatuskumppanuuden analyysin ja kehittämisen vaihe” (Tiilikka, 2010, s. 67). Vuonna 2002 laadittiin Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista, ja siinä varhaiskasvatuksen henkilökunnan sekä perheiden välinen yhteistyö linjattiin kasvatuskumppanuudeksi virallisesti ensimmäisen kerran (Kekkonen, 2012, s. 22). Sen mukaan lasten, vanhempien sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisten välinen vuorovaikutus sekä kasvatuksellinen kumppanuus ovat olennainen osa varhaiskasvatusta (Valtioneuvoston periaatepäätös..., 2002, s. 9).

Varhaiskasvatuksen piirissä kasvatuskumppanuuden eteen on tehty paljon töitä viime vuosien aikana erilaisten koulutusten ja kehittämisprojektien muodossa, vaikkakin kumppanuus on kohdannut osakseen myös paljon epäröintiä (Tiilikka, 2010, s. 66-67). Esimerkiksi vuosien 2003-2010 aikana Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos (THL) on kouluttanut yhteensä 283 päivähoidon alan kasvatuskumppanuuden kouluttajaa. Koulutuksen saaneet ovat päteviä antamaan kasvatuskumppanuuden peruskursseja kunnassaan, ja tarvittaessa myös kunnissa, missä kouluttajaa ei ole omasta takaa.

Kouluttajia toimii tällä hetkellä ainakin 60 kunnassa. (”Kasvatuskumppanuusmenetelmä...”, 2012.)

Tässä luvussa käsittelen yleisesti kasvatuskumppanuutta varhaiskasvatuksessa sekä sen elementtejä, rakentumista ja roolijakoa. Lisäksi käyn lyhyesti läpi kasvatuskumppanuuden toimivuutta erityisen tuen tarpeen ilmetessä.

4.1 Kasvatuskumppanuuden elementit

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, s. 11) kasvatuskumppanuuden todetaan olevan yksi tärkeä laadukkaan varhaiskasvatuksen kulmakivi. Kasvatuskumppanuus on välttämätöntä, jotta varhaiskasvatus muotoutuisi perheiden sekä kasvattajien tietojen ja taitojen kiinteäksi kokonaisuudeksi. Siinä vanhemmat ja kasvatuksen ammattilaiset sitoutuvat toimimaan yhdessä samoja tavoitteita kohti, joita ovat lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen. Oikein toteutettuna sekä onnistuneena hyvä kasvatuskumppanuus tukee sekä lapsen kasvua että vanhemmuutta (Hujala et al., 2007, s. 110). Kasvatuskumppanuus näkyy myös Suomen lainsäädännössä: laissa lasten päivähoidosta (304/1983) perheiden tukeminen kasvatustehtävässä sekä lapsen tasapainoisen kehityksen edistäminen yhdessä perheen kanssa nimetään päivähoidon tavoitteiksi. Myös maahanmuuttajalapsen ja –perheen on huomioitu kasvatuskumppanuudessa: lasta ja hänen perhekulttuuriaan kunnioitetaan sellaisenaan riippumatta hänen kulttuurisesta tai etnisestä taustastaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 15).

Kaskela ja Kekkonen (2006) ovat luonnehtineet kasvatuskumppanuutta vuorovaikutusmalliksi, joka rakentuu kuulemisesta, kunnioituksesta, luottamuksesta ja dialogista. Jotta kasvatuskumppanuus voisi toimia parhaalla mahdollisella tavalla, vaatii se paljon laadukasta vuoropuhelua sekä päivähoidon työntekijöiden että kasvatuskumppanusten kesken. Etenkin maahanmuuttajaperheiden kanssa erilaisten arvojen, elämänhistorioiden ja kulttuuritaustojen vuoksi käsitykset monista kasvatukseen, lapsuuteen ja vanhemmuuteen liittyvistä asioista voivat olla hyvin erilaisia, ja täten ne tuovat omat haasteensa laadukkaan vuorovaikutuksen syntyyn (Karila, 2006, s. 95).

Vuoropuhelun yksi tärkeimmistä elementeistä on kuuntelu. Kuuleminen voidaan ymmärtää suhteeksi toiseen ihmiseen, ja se vaatii läsnäoloa, keskittymistä ja eläytyvää kuuntelemista. Kuulevan suhteen elementtejä ovat aito kiinnostus, empaattisuus sekä rehellisyys, jotka näyttäytyvät toiselle. Kuuleminen vaatii turvallisen ja myönteisen ilmapiirin, jossa

osapuolet joutuvat sietämään hyvinkin erilaisia tunteita, kuten suuttumusta tai ahdistusta. Kuulemisen voi estää hyvin monenlaiset eri tekijät. Näitä ovat esimerkiksi saarnaaminen, luennoiminen, kritisoiminen ja syyttäminen. Näiden sijaan kasvatuskumppanuudessa molempien osapuolten tulisi viestittää, että haluaa kuulla toista, vaikka asia ei välttämättä olisikaan mieluisa. (Kaskela & Kekkonen 2006, s. 32-33.)

Molemminpuolinen kunnioitus on yksi hyvän vuorovaikutuksen ja kasvatuskumppanuuden toteutumisen edellytys. Se tarkoittaa erilaisuuden, erilaisten toimintatapojen ja ajatusmallien kunnioittamista ja hyväksymistä sekä asioiden esiintuomista teeskentelemättä. Edellä mainitut korostuvat etenkin maahanmuuttajaperheiden kanssa. (Keyes, 2002, s. 179-180.) Kuunteleminen on tärkeä työkalu matkalla kohti toisen kunnioittamista. Kunnioittamisen avulla toisen hyväksyminen ja ymmärtäminen on helpompaa. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 34.) Päiväkodissa työntekijät ovat tekemisissä taustoiltaan, rakenteeltaan ja tavoiltaan hyvin erilaisten perheiden kanssa. Työntekijältä on löydettävä hyvää kulttuurista lukutaitoa, ja täten ymmärrystä erilaisia elämänarvoja sekä niistä kumpuavia kasvatustavoitteita kohtaan. Kasvatuksen ammattilaiset saattavat olla perheitä paljon yhtenäisempi ryhmä, ja heidän on tehtävä töitä hyväksyäkseen omistaan poikkeavat käsitykset ja toimintatavat. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 28; Karila, 2006, s. 95.)

Kuulemisen ja kunnioituksen myötä rakentuva kolmas kumppanuuden edellytys on luottamus. Luottamus ei synny heti, vaan sen rakentumiseen tarvitaan tutustumista ja paljon päivittäisiä kohtaamisia. Vanhempien mielestä työntekijän ja lapsen välinen suhde sekä se, miten vanhemmat saavat mahdollisuuksia osallistua lapsen päivähoitoelämään ovat tärkeitä luottamuksen rakentajia. Maassamme päivähoiton lapsiryhmät kuitenkin muuttuvat hyvin usein, ja se tuo oman haasteensa molemminpuolisen luottamuksen synnylle. (Karila, 2006, s. 101; Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 36.)

Kasvatuskumppanuuden neljäs elementti on dialogi, joka rakentuu hyvän keskusteluilmapiirin pohjalta. Dialogi on kahden ihmisen välillä tapahtuvaa vuorovaikutusta, jossa molempien osapuolten tietämys on samanarvoista. Vanhemman ja kasvatuksen ammattilaisen välillä dialogi ilmenee toisen osapuolen puheen rakentumisena niiden tunteiden pohjalta, joita toinen osapuoli on juuri hänessä herättänyt puheellaan tai tunteillaan. Kasvatuskumppanusten välisen dialogin osapuolet pyrkivät luomaan yhteisiä merkityksiä ja saavuttamaan yhteisen ymmärryksen kuulemisen ja kunnioituksen ollessa

aina läsnä. Dialogit ovat tärkeitä koti- ja päiväkotimaailman kohtauspaiikkoja. (Lyyra, 2004, s. 120; Haarakangas, 1997, s. 23-24.)

Vaikka yksi kasvatuskumppanuuden kulmakivi on vastavuoroisuus, on kasvattajayhteisö kuitenkin aina viimekädessä vastuussa hyvän kasvatuskumppanuuden luomisesta, sen ylläpidosta sekä vanhempien osallisuuden vahvistamisesta (Valtioneuvoston periaatepäätös..., 2002, s. 18). Perusta hyvälle kasvatuskumppanuudelle luodaan lapsen aloittaessa päivähoito, mutta kumppanuuden ylläpitäminen ja syventäminen esimerkiksi erilaisten keskustelujen avulla koko kasvattajayhteisön ja toisten vanhempien kanssa on erittäin tärkeää. Lisäksi ammattilaiselta vaaditaan jatkuvaa omien käsitysten tietoista tarkkailua ja uudelleenarviointia sekä erilaisuuden kunnioittamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31; Tiilikka, 2010, s. 70; Karila, 2006, s. 96.)

4.2 Kasvatuskumppanuuden rakentuminen

Erilaiset perhekulttuurit sekä vaihtuvat elämäntilanteet ja odotukset vaativat kasvatuksen ammattilaisilta joustavuutta ja ammattitaitoa. Esimerkiksi nykyperheiden kiireellisyys, vanhempien väsyneisyys sekä työelämän vaativuus tuovat omat haasteensa toimivan kasvatuskumppanuuden rakentamiseen. Ei riitä, että kaikkia perheitä kohdellaan samalla tavalla, vaan jokainen perhe tarvitsee juuri heille sopivaa tukea, ohjausta, neuvontaa tai kumppanuutta perheen sen hetkisestä tilanteesta riippuen. (Tiilikka, 2010, s. 67; Hujala et al., 2007, s. 112.)

Kumppanuuden alkumetreillä on annettava aikaa tutustumiselle. Kasvatuskumppanuus on tuonut mukanaan joihinkin kaupunkeihin ja kuntiin käytännön, joissa kasvatuksen ammattilainen vierailee perheen kotona ennen lapsen päivähoiton aloittamista. Jos perhe tahtoo, tutustumiskeskustelu voi tapahtua myös päiväkodin tiloissa tai muualla. Tutustumiskäynnillä on tärkeää antaa perheelle mahdollisuus kertoa omista odotuksistaan ja toiveistaan. Oma koti antaa vanhemmille tällaisessa tilanteessa turvallisen maaperän, ja puhuminen on helpompaa. Työntekijälle perheen koti taas tarjoaa oivan mahdollisuuden luoda hyvä pohja vankalle kasvatuskumppanuudelle. Aloituskeskustelussa kasvatuksen ammattilaisen on autettava vanhempia tukemaan lasta päivähoiton aloituksessa. Työntekijän on myös tärkeää luoda jo tässä tilanteessa sellainen suhde lapseen, että tämän

on helpompaa tulla uuteen paikkaan. Havainnoimalla lasta koti-ympäristössään, työntekijä saa tärkeää tietoa lapsesta ja tämän toimintatavoista. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 41.)

Lapsen päivähoidon pehmeän aloituksen yksi osa on tutustumisaika, jolloin vanhempi ja lapsi käyvät yhdessä tutustumassa päiväkodin tiloihin, käytänteisiin, aikuisiin, lapsiin ym. Tutustumisjakso tuo muutoksessa elävälle perheelle helpotusta ja turvallisuutta, ja siihen liittyvistä käytännön seikoista on hyvä sopia tutustumiskeskustelussa. Tärkeää on, että vanhemmat ja kasvatuksen ammattilaiset yhdessä tukevat lasta tämän asettuessa päivähoitoon. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 43-44.)

Päivittäiset lyhyet kohtaamiset vanhemman tuodessa ja hakiessa lasta ovat tärkeitä avoimuuden ja luottamuksen rakentajia. Vanhempi haluaa kuulla lapsen päivästä ihan arkisiakin asioita, jotta hän voi paremmin ymmärtää lasta sekä tämän päivähoitopäiviä, sekä saada tärkeitä muistoja lapsuudesta. Päivittäiset kohtaamiset ovat parhaillaan vuoropuhelua, jossa rakennetaan yhdessä tuntemusta lapsesta, ja jossa myönteinen ja avoin ilmapiiri antaa mahdollisuuden puhua vaikeistakin asioista. Myös vanhemmat saavat näissä tilanteissa tuoda esiin tuntemuksiaan, ja tuntea tulevansa kuulluksi. (Tiilikka, 2005, 160-161; Karila, 2006, s. 101-103.)

Kasvatuskumppanusten kesken käytävät varsinaiset kasvatuskeskustelut ovat kasvatuskumppanuuden toteutumisen yksi edellytys. Keskusteluissa käydään läpi lapsen asioita sekä tämän varhaiskasvatusta. Näiden keskustelujen pohjana toimii useimmiten lapsen yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, joka tehdään yhteistyössä vanhempien ja työntekijöiden kesken lapsen päivähoiton aloituksen yhteydessä. Sen tavoitteena on, että toiminnan suunnittelussa otetaan huomioon sekä vanhempien näkemykset että lapsen yksilöllisyys. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 32.) Lyyra (2004, s. 106) on todennut, että vanhempien kiinnostus ja tiedonjano oman lapsensa päiväkotiasioita kohtaan on usein hyvin suuri, ja se luo erittäin hyvän lähtökohdan kasvatuskeskusteluiden pitämiselle ja yleisesti kasvatuskumppanuudelle.

Powellin (1991, s. 307-311) mukaan hyvän kasvatuskumppanuuden voidaan todeta olevan kiinni muustakin kuin vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten piirteistä, ominaisuuksista tai taidoista. Hän on todennut sosiaaliin suhteisiin ja niiden muodostumiseen vaikuttavan myös useat organisaatioiden ja yhteiskuntien sisällä piilevät rakenteet. Yhteistyötä ja kasvatuskumppanuutta kehitettäessä olisi siis tärkeää paneutua

esimerkiksi sellaisiin käytänteisiin, mitkä ovat hyvän vuorovaikutuksen, ja samalla hyvän kasvatuskumppanuuden muodostumisen esteenä. Hujala ym. (2007, s. 113) ovat todenneet tällaisia olevan esimerkiksi päiväkodin päiväjärjestys, suuret ryhmäkoot, henkilökunnan työajat ja päiväkodin tilat.

4.3 Kasvatuskumppanusten erilaiset roolit

Aiemmin päiväkodin työntekijöiden ja vanhempien väliset roolit olivat hyvin erilaiset kuin nykyään. Ennen päiväkodin työntekijät olivat enemmänkin tietäjän roolissa, ja ohjasivat vanhempia kasvatusasioissa tarpeen vaatiessa. Kasvatuskumppanuuden myötä suhde on muuttunut perhekeskeisemmäksi. (Turnbull ym. 2000, s. 631.) Nykyään kasvatuskumppanuuden molemmilla osapuolilla tiedetään olevan erilaista tärkeää osaamista. Kasvatuksen ammattilaiset tuovat kumppanuuteen alan koulutuksesta saamansa ammattitaidon, kun taas lapsen vanhemmilla on aivan erityistä, ainutlaatuista tietoa ja tuntemusta omasta lapsestaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 31.) On oma haasteensa kääntää tämä tärkeä tietojako kumppanuuden voimavaraksi (Karila, 2006, s. 108).

Sipilä (2007) on tutkinut sekä äitien käsityksiä päivähoitoa kohtaan että päivähoitopaikan valintaprosessia. Hänen mukaansa vanhemmat ovat pääosin hyvin halukkaita saamaan tukea kasvatustyölleen sekä suhtautuvat positiivisesti kasvatuskumppanuuteen. Myös odotukset kasvatuksen ammattilaisia kohtaan ovat korkealla: työntekijöiden odotetaan olevan johdonmukaisia, lämminhenkisiä, periksiantamattomia sekä avoimia. (Sipilä, 2007, s.59, 71-72.) Alasuutari (2003, s. 162, 167-168) on puolestaan todennut, että vanhemmat pitävät päivähoitoa tärkeänä osana varhaislapsuuden kasvatustilaa, ja täten luottavat kasvatustilaa ammattilaisilla olevan paljon lapsikeskeistä tietoa esimerkiksi lapsen kehityksestä ja kasvattamisen keinoista. Puhuttaessa perheestä, sen välisistä suhteista sekä vanhemmuudesta he pitävät kuitenkin itseään asiantuntijoina. Vanhempien mukaan kokemus omasta perheestä on arvokkaampaa, kuin kasvatuksen ammattilaisten teoreettinen tieto. Näin ollen vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden välinen kumppanuus keskittyy ensisijaisesti lapsikeskeisiin asioihin jättäen perheeseen ja vanhemmuuteen liittyvät asiat vähemmälle huomiolle.

Powell (1980, 1989) on jakanut kasvatuskumppaneiden välillä tapahtuvan vuorovaikutuksen ja sen toimivuuden määrittymään neljän eri lähtökohdan mukaan, jotka

voidaan jakaa perheen puolelta vaikuttaviin sekä päivähoidon puolelta vaikuttaviin lähtökohtiin. Näitä ovat 1. perheen sisäiset kulttuuriset arvot ja roolit, 2. perheen elämäntilanteet ja miten perhe ne kokee, 3. päiväkodin organisatorinen malli sekä päiväkodissa korostetut arvot (miten kasvatuskumppanuus nähdään) ja 4. päiväkodin työntekijöiden ammatillinen pätevyys. (Hujala-Huttunen & Nivala, 1996, s. 41.)

Tiilikka (2005) on käyttänyt ihmisen eksistentiaalisia tarpeita jäsentääkseen kasvatuskumppanuuden edellytyksiä. Tämän mukaan kasvatuksen ammattilaisen täytyy tiedostaa, että vanhemman *tietämisen*, *tuntemisen* ja *tekemisen* tarpeisiin vastaaminen johtaa vanhempien osallisuuteen, ja lopulta kasvatuskumppanuuteen. Päivähoitohenkilökunnan on myös pidettävä jatkuvasti yllä vanhempien tietoja ja mielikuvia, jotta nämä voivat pohtia ja reflektoida lapsen päiväkotielämää totuudenmukaisesti. (Tiilikka, 2010, s. 70-71.)

4.4 Kasvatuskumppanuus erityisen tuen tarpeen ilmetessä

Parhaimmillaan kasvatuskumppanuus on tärkeä tukipilari kasvatuksessa. Se tuo esiin sekä vanhemmille että kasvatuksen ammattilaisille aivan uusia puolia lapsesta ja tämän kehityksestä. (Owen, Ware & Barfoot, 2000, s. 413). Hyvästä vuorovaikutussuhteesta on myös suuresti apua esimerkiksi huolen puheeksiottamistilanteissa tai erityisen tuen tarpeen huomioimisessa. Kun suhteessa ovat läsnä kuuleminen, luottamus sekä kunnioitus, on molempien osapuolten helpompaa puhua vaikeistakin asioista. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s.18.) Yhdessä kasvatuksen ammattilaisten sekä vanhempien kanssa erilaiset tuen tarpeet voidaan huomioida mahdollisimman aikaisin, ja sopivat toimenpiteet, joita molemmat osapuolet noudattavat lasta tukeakseen, voidaan sopia (Varhaiskasvatuksen perusteet, 2005, s. 31).

Kun lapsi tarvitsee erityistä tukea, on päivähoidon henkilöstön toiminnallaan vakuutettava vanhemmat siitä, että päiväkodissa halutaan ja pystytään auttamaan lasta sekä perhettä. Vanhempien luottamus päivähoidon henkilöstöön on kestettävä ja jopa vahvistuttava erityisen tuen tarpeen ilmetessä. Vuoropuhelu on jälleen erittäin tärkeässä osassa: se antaa vanhemmille mahdollisuuksia olla osallinen oman lapsensa päivähoitoelämän tukemisessa. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s.46-48.)

5 MAAHANMUUTTAJUUS

Vuonna 2011 Suomeen muutti ulkomailta yhteensä 29 500 henkeä. Luku on 3100 henkeä vuotta 2010 suurempi, ja kaikkein suurin Suomen itsenäisyyden aikana. (Suomen virallinen tilasto, 2011.) Vuonna 2009 Suomessa oli 60 500 perhettä, joista joko toinen, tai molemmat vanhemmista olivat ulkomaan kansalaisia (Suomen virallinen tilasto, 2009). Suomessa maahanmuuttajien määrä on edelleen suhteellisen pieni verrattuna esimerkiksi muihin Pohjoismaihin tai useisiin Keski-Euroopan maihin. Maahanmuuttajien määrän kasvu on kuitenkin ollut Suomessa erityisen nopeaa 1990-luvulta lähtien. (Nissilä, 2008, s. 15.) Tässä luvussa käsittelem maahanmuuttajuutta sekä maahanmuuttajaperheitä yleisesti, sekä käyn läpi maahanmuuttajia koskevaa lainsäädäntöä.

5.1 Maahanmuuttajan määritelmä

Maahanmuuttajiksi luetaan siirtolaiset, pakolaiset sekä paluumuuttajat. Siirtolainen on henkilö, jonka toiseen maahan muuton syynä on elannon hankkiminen. Tällainen muutto tehdään pysyvässä tarkoituksessa. Jos muutto ei ole pysyvä vaan väliaikainen, on kyse siirtotyöntekijästä. (Liebkind, 1994a, s. 9-10.)

YK:n pakolaissopimuksen (1951) mukaan pakolainen on henkilö, joka hakeutuu toiseen maahan, koska hänellä on kotimaassaan uhka joutua vainotuksi esimerkiksi rodun, uskonnon, kansalaisuuden, sosiaalisen aseman tai poliittisen mielipiteen vuoksi. Suomessa pakolaisasioita hoidetaan YK:n pakolaissopimuksen ja Suomen oman lainsäädännön mukaan. Myös turvapaikanhakija hakee suojaa maasta, mutta ei ole pakolainen, ennen kuin hänen maahan tullessaan täytetystä turvapaikkahakemuksestaan on tehty päätös ja hänet on todettu pakolaiseksi. Jos YK:n pakolaisasiain päävaltuutetun virasto UNHCR on myöntänyt pakolaisstatuksen maahanmuuttajalle jo ennen Suomeen tuloa, kutsutaan häntä kiintiöpakolaiseksi. Pakolaisiksi voidaan kutsua myös pakolaisstatuksen saaneiden perheenjäseniä. Paluumuuttaja taas on nimensä mukaan asunut Suomen rajojen ulkopuolella, ja muuttaa takaisin Suomeen. Hän on saattanut asua toisessa maassa tai maissa jo pitkään, tai vain lyhyen ajan. (Liebkind, 1994a, s. 10; Kiljunen, 1994, s. 22-24.)

Maahanmuuttajat voidaan jaoitella kahteen ryhmään: ensimmäisen polven varsinaisiin maahanmuuttajiin sekä toisen polven maahanmuuttajiin. Edellä mainitut ovat syntyneet ulkomailta ja myöhemmin muuttaneet Suomeen. Toisen polven maahanmuuttajat ovat taas sekä syntyneet että kasvaneet Suomessa, mutta ainakin toinen heidän vanhemmistaan on

syntynyt ulkomailla. (Karppinen, Hagman & Kuusela, 2008, s. 62-63; Kyttälä, Sinkkonen & Laajoki, 2009, s. 29.)

5.2 Maahanmuuttajia koskeva lainsäädäntö

Suomen perustuslain (731/1999) mukaan jokainen ihminen on yhdenvertainen lain edessä. 6 §:ssä todetaan, että ”ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella”. Perustuslain 17 §:ssä todetaan kaikilla olevan oikeus kehittää sekä ylläpitää omaa kieltään ja kulttuuriaan. 16 §:ssä taas säädetään sivistyksellisistä oikeuksista todeten jokaisella olevan oikeus maksuttomaan perusopetukseen. Perustuslain lisäksi yhdenvertaisuudesta säädetään erikseen myös yhdenvertaisuuslaissa (21/2004), jonka tehtävänä on edistää yhdenvertaisuutta sekä parantaa syrjityksi joutuneen oikeussuojaa. Näiden lisäksi ulkomaalaisasioiden hyvän hallinnon ja oikeusturvan edistämiseksi on olemassa ulkomaalaislaki (301/2004), jonka tarkoituksena on myös hallitun maahanmuuton sekä oikeanlaisen kansainvälisen suojelun edistäminen.

Kotouttamislain, eli lain maahanmuuttajien kotoutumisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta (493/1999) tarkoituksena on muun muassa helpottaa maahanmuuttajien kotoutumista, tasa-arvoa sekä valinnan vapautta. Lain mukaan kotoutumisella tarkoitetaan ”maahanmuuttajan yksilöllistä kehitystä tavoitteena osallistua työelämään ja yhteiskunnan toimintaan samalla omaa kieltään ja kulttuuriaan säilyttäen”. Kotouttamisella laissa tarkoitetaan taas niitä toimenpiteitä ja voimavaroja, jotka edistävät kotoutumista viranomaisten toimesta. Kotouttamislaki määrää kunnat laatimaan kotouttamisohjelmat yhdessä viranomaisten kanssa, sekä listaa toimenpiteet, mitä tulisi ottaa huomioon sitä tehdessä. Lisäksi laki säättää maahanmuuttajan oikeudesta kotoutumissuunnitelmaan, joka tehdään yhteistyössä esimerkiksi kunnan ja työvoimatoimiston kanssa. Kotoutumissuunnitelmaan kirjataan toimenpiteet, jotka tukevat maahanmuuttajan sekä tämän perheen kotoutumista yhteiskuntaan sekä auttavat tarvittavien tietojen ja taitojen hankkimisessa. Kotoutumista voidaan siis luonnehtia kaksisuuntaiseksi prosessiksi: maahanmuuttajan aktiivisuuden lisäksi myös suomalaiset eri kulttuureista tulleita ihmisiä kohdatessaan muuttavat toimintaansa siten, että näiden olisi helpompaa toimia maassamme. (Kivijärvi, 2011, s. 248.)

5.3 Maahanmuuttajaperheet

Maahanmuuttajaperheet ovat hyvin moninainen joukko, vaikka usein kyseistä termiä käytettäessä heidät ymmärretäänkin keskenään samanlaisiksi. Lisäksi usein maahanmuuttajat luokitellaan omiin ryhmiinsä lähtömaan mukaan. Kuitenkin samasta maasta, kuten esimerkiksi Afrikasta tulleilla maahanmuuttajaperheillä voi olla hyvinkin erilainen kokemusmaailma riippuen esimerkiksi siitä, ovatko he eläneet kaupungissa vai maaseudulla. Kotimaan lisäksi perheitä erottaa esimerkiksi syy miksi maasta on lähdetty, äidinkieli, uskonto, koulutus, työtausta, perheen ikärakenne, ja perhemuoto. Lisäksi perheiden mukana on yksinhuoltaja- sekä uusperheitä, ja perheitä, joissa toinen vanhemmista on suomalainen. (Alitolppa-Niitamo & Söderling, 2005, s. 9, Ikäläinen, Martiskainen & Törrönen, 2003, s. 18.)

Talib (2002, s. 21) on todennut maahanmuuttajista pakolaisten olevan kaikkein haavoittuvimpia mahdollisten traumaattisten kokemusten ja niiden tuomien erilaisten tunteiden sekä fysiologisten ja psykosomaattisten oireiden vuoksi. Eheänä ja toimivana perhe saattaa olla maahanmuuttajan tärkein kotoutumisen edistäjä ja apu. Maahanmuuttoon liittyy kuitenkin suuria ja nopeita muutoksia, joiden vuoksi myös perheen tasapaino saattaa järkkäytyä. Parhaimmillaan perhe kuitenkin tarjoaa jäsenilleen emotionaalista tukea ja identiteetin peiliä sekä nopeuttaa muutoksia ja niihin sopeutumista. Perhe on myös maahanmuuttajalapsen tärkein kasvualusta. (Alitolppa-Niitamo, 2005, s. 44-45.)

Alitolppa-Niitamo ja Söderling (2005, s. 10-11) ovat pohtineet huomioon otettavia seikkoja maahanmuuttajaperheen kanssa työskennellessä sekä niitä kohdattaessa. Tärkeää olisi ottaa huomioon, miten monella eri tavalla maahanmuutto on saattanut vaikuttaa perheen normaaliin elämään: Miten esimerkiksi kielen ja kulttuurin vaihtuminen on vaikuttanut perheen kokemusmaailmaan ja elämänhallinnan tunteeseen? Tuntevatko vanhemmat hallitsevan perheen taloudellisen tilanteen? Ovatko perheen rakenne ja dynamiikka muuttuneet maahanmuuton seurauksena? Miten se, että ainakin toinen perheen vanhemmista on elänyt elämäänsä toisessa maassa ja kulttuurissa, vaikuttaa esimerkiksi lasten kasvatukseen tai perheen ihmissuhteisiin?

6 KULTTUURIEN KOHTAAMINEN

Sana ”kulttuuri” esiintyy useita kertoja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) maahanmuuttajalasten varhaiskasvatuksesta puhuttaessa. Mitä se oikeastaan tarkoittaa? Tässä alaluvussa tarkastelen kulttuuria käsitteenä, jotta sen merkitys olisi helpompaa ymmärtää myös maahanmuuttajaperheiden ja kasvatuksen ammattilaisten välisessä yhteistyössä. Tarkastelen myös kulttuurien kohtaamista ja eri kulttuuritaustaisten välistä kommunikaatiota, jotka ovat oleellinen osa maahanmuuttajavanhemman ja varhaiskasvatuksen ammattilaisen kohtaamista.

6.1 Mitä on kulttuuri

Alitolppa-Niitamo (1994, s. 18) on kuvannut kulttuuria Sue:n (1981) sanoin seuraavasti: ”kulttuurilla tarkoitetaan kaikkia niitä asioita, joita ihmiset ja kansat ovat oppineet historiansa aikana tekemään, arvostamaan, joihin he ovat oppineet uskomaan ja joista he ovat oppineet nauttimaan”. Brislin (1990) on taas todennut kulttuurin olevan opittu ajattelemisen, tuntemisen ja reagoimisen tapa, joka siirtyy myös seuraaville sukupolville. Hänen mukaansa mielipiteet, ajatukset, ja niistä kumpuavat arvot ovat kulttuurin vahva ilmentäjä.

Kulttuuri näkyy monin tavoin elämässämme. Muun muassa Salo-Lee (1998, s. 7) on kuvannut kulttuuria jäävuori-metaforan avulla. Kuten jäävuoresta, myös kulttuurista vain pieni osa on nähtävissä. Näkyvää kulttuuria ovat esimerkiksi kieli, ruoka ja käytöstavat. Pinnan alla on kuitenkin paljon sellaista, jota eivät edes kulttuurin edustajat välttämättä itse tiedosta. Tällaista kulttuuria on muun muassa arvot, uskomukset sekä kommunikaatiotyyli. Kulttuurien kohdatessa ja niiden edustajien viestiessä keskenään, saattavat erityisesti pinnan alla olevat kulttuurin ilmenemismuodot aiheuttaa ongelmia ja väärinkäsityksiä.

Verma (2005, s. 55, 57) korostaa kulttuurin dynaamisuutta: kulttuuri ei siis ole staattinen, pysyvä kokonaisuus, vaan se kehittyy ja muuttuu jatkuvasti. Se miten kulttuuri kohtelee lapsia, vaikuttaa suuresti siihen, millaiseksi kulttuuri lopulta muotoutuu ja millaisena se näyttäytyy muille (Meisels & Shonkoff, 2000, s. 3). Kulttuuri ei siis ole sisäänrakennettuna, vaan se on aina opittua. Kulttuurin välittymistä syntymäyhteiskunnasta kutsutaan sosialisatioksi, jonka olennainen osa kasvatusta on. Kulttuuri määrittelee siinä eläville ihmisille oikean ja väärän sekä hyvän ja huonon käytöksen. Eri kulttuureista

tulevien kohdatessa saattavat näkemykset, arvot ja elämäntavat erota toisistaan. Tätä voisi kutsua kulttuurien yhteentörmäämiseksi. (Alitolppa-Niitamo, 1994, s. 19-20.)

6.2 Kulttuurien yhteentörmääminen

Muutoksiin sopeutuminen on avainasemassa kulttuurien kohdatessa. Kulttuuri määrä hyvin usein esimerkiksi millaisia kasvatustenetelmiä- ja arvoja ihmisellä on. Monikulttuurisessa ympäristössä uskomukset, tunteet, arvot ja muut kuitenkin muuttuvat. Monikulttuurisuutta kohtaa melkein missä maassa tahansa, ja se on paljon läsnä myös keskusteluissa ja politiikassa. Kulttuurien kohtaamisesta syntyvää muutosprosessia voidaan kutsua akkulturaatioprosessiksi. (Liebkind, 1994b, s. 25; 2000, s. 171.)

Akkulturaatio on vanha käsite, ja se onkin määritelty ensimmäisen kerran jo 1930-luvulla. Määritelmän mukaan akkulturaatio tarkoittaa niitä ilmiöitä, jotka syntyvät, kun eri kulttuurien edustajat ovat välittömissä kontaktissa jatkuvasti. Lisäksi akkulturaatiota ovat näiden ilmiöiden synnyttämät muutokset kulttuureissa. (Redfield, Linton & Herskovits, 1936, s. 149.)

Periteisesti akkulturaatiota on selitetty kahdenlaisten teorioiden avulla. Toisissa teorioissa akkulturaatio ymmärretään yksiulotteisena prosessina, jossa vähemmistön edustaja sulautuu enemmistön kulttuuriin omaksuen heidän arvonsa ja käyttäytymisensä. Toiset teoriat taas painottavat monikulttuurisuutta ja sitä, että vähemmistön edustajat säilyttävät myös omaa kulttuuriaan sopeutuessaan yhteiskuntaan. Nämä teoriat olettavat, että akkulturaation johdosta myös enemmistön edustama kulttuuri muuttuu ja muokkautuu monikulttuuriseksi. (Berry, 1997, s. 7-8.)

Yksinkertaisesti akkulturaatio voidaan selittää uuteen kulttuuriin sopeutumisenä. Se alkaa usein uuden kielen oppimisella, uuteen yhteiskuntaan ja sen toimintatapoihin tutustumalla sekä lapsen lähettämällä päiväkotiin tai kouluun. Tämä sopeutuminen on suuresti kiinni siitä, miten valtaväestö suhtautuu akkulturaatioprosessin keskellä olevaan vähemmistön edustajaan. Kohdatessaan tällaisen henkilön, määrittää valtakulttuurin edustaja heidän arvokkuutensa, ja täten vaikuttaa samalla myös heidän identiteettiinsä, joka on heikentynyt sekä muuttunut maasta toiseen muuttamisen yhteydessä. Maahanmuuttajan identiteetti vaatiikin ahkeraa uudelleenrakentamista sekä muokkaamista uuteen kieleen sekä kulttuuriin sopivaksi. (Talib, 2002, s. 25, 41.)

Maahanmuuttajalta saattaa mennä vuosia tai jopa vuosikymmeniä, että hän on valmis kohtalaisen vakaasti hyväksymään uudet kulttuuriperinteet. Akkulturaation aste vaihtelee yksilöstä riippuen: Mukana on maahanmuuttajia, jotka ovat halunneet sulautua täysin uuteen kulttuuriin, kun taas myös sellaisia, jotka ovat halunneet säilyttää omaa kulttuuriaan mahdollisimman paljon. Lisäksi monet tuntevat löytäneensä tasapainon kulttuurien välillä, kun taas osa kokee jääneensä molempien ulkopuolelle. Usein toinen maahanmuuttajasukupolvi sulautuu uuteen kulttuuriin ensimmäistä sukupolvea syvemmin. (Alitolppa-Niitamo, 1994, s. 30.)

Uuden kulttuurin sisäistäminen on lapselle huomattavasti helpompaa kuin aikuiselle. Sosialisatio on sitä kokonaisempi, mitä nuorempana lapsi altistuu toiselle kulttuurille. Maahanmuuttajalapsi kohtaa vanhempiaan huomattavasti enemmän sosialisatiolle potentiaalisia kokemuksia. Vanhempien ja lasten sosialisatiokokemukset saattavatkin olla niin erilaiset, että heidän väliinsä muodostuu ”kulttuurinen kuilu”. (Alitolppa-Niitamo, 1994, s. 22.) Tämä taas voi tarkoittaa sitä, että vanhempien ja lasten väliset roolit sekoittuvat: Lapset saattavat ajautua hoitamaan vanhempiensakin asioita, eivätkä pahimmassa tapauksessa pysty elämään huoletonta lapsuutta. Lisäksi myös vanhempien auktoriteetti kärsii. (Alitolppa-Niitamo, 2005, s. 46.)

Forsander (1994a, s. 27-29) on käyttänyt käsitettä kulttuurishokki kuvaamaan sitä poikkeavaa kohtaamista sekä sen synnyttämiä tunteita, kun maahanmuuttaja ja maan alkuperäinen asukas kohtaavat. Kulttuurishokki voi olla molemminpuolista, ja täten näyttäytyä sekä maahanmuuttajan että suomalaisen tunteissa. Suomalaisen on kuitenkin helpompaa käsitellä kulttuurishokkia, koska häntä ympäröi kaikki tuttu ja turvallinen. Maahanmuuttajalla kaikki tuttu ja turvallinen saattavat olla tuhansien kilometrien päässä. Hän saattaa kokea olonsa avuttomaksi, sillä monet hänen kotimaassaan opitut tutut taidot muuttuvat uudessa maassa hyödyttömiksi, tavallisten rutiinien hoitaminen on hankalaa sekä ymmärtäminen ja ymmärretyksi tuleminen on työlästä. Adler (1975) on määritellyt kulttuurishokin etenemisen alkamaan niin sanotusta kuherruskuukausivaiheesta, ja jatkumaan tämän jälkeen torjuntavaiheeseen, jonka jälkeen se etenee tasapainon hakuun ja lopulta useamman kulttuurin hallintaan.

Suurin osa suomalaisista kasvaa ainoastaan yhden kulttuurin vaikutuspiirissä, ja siksi ymmärtää sen itsestäänselvyytenä ja ainoana. Erilaisia kulttuureja kohdatessa ihminen saattaa huomata, että kulttuuri, minkä vaikutuspiirissä on kasvanut, ei olekaan ainoa oikea

tapa toimia ja tulkita maailmaa, vaan on olemassa myös monia muita. Kulttuurit muotoutuvat palvelemaan parhaiten siinä ympäristössä, jossa ne vaikuttavat. Tieto esimerkiksi kulttuurien maantieteellisistä, taloudellisista ja historiallisista tekijöistä avaa ymmärrystämme siitä, miksi tietyt tavat ovat tarkoituksenmukaisia juuri tietyissä kulttuureissa. Kulttuurien sisällä vaikuttavat lisäksi esimerkiksi sosiaaliluokan tai uskonnon muodostamat alakulttuurit, jotka asettavat niiden piirissä eläville omat norminsa ja arvonsa. (Alitolppa-Niitamo, 1994, s. 109-110.)

Monet tekijät vaikuttavat kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen ja maahanmuuttajavanhemman ja päiväkodin työntekijän kohtaamiseen. Vaikuttavia seikkoja ovat esimerkiksi ennakoasenteet, aikaisemmat kokemukset kulttuurien välisestä vuorovaikutuksesta, kohtamistilanteen luonne, epävarmuus, pelko, kielellisten ja ei-kielellisten viestien lukutaito, oman taustan tunteminen, tahtotila, avoimuus sekä rehellisyys. (Hammar-Suutari, 2005, s. 112-114.) Pitkänen ja Kouki (1999, s. 34) korostavat kuitenkin, että kulttuuria väärinymmärrysten syypäänä ei pidä liiaksi korostaa, sillä kulttuurierot eivät automaattisesti muodosta ongelmia, mitä ei voisi ratkaista tai selvittää. Kulttuurien välistä kohtamista helpottaa se, että toiminnan tarkoitukset ovat tiedossa. Mitä konkreettisempi tilanne on, sitä pienempi myös väärinkäsitysten riski on. (Verma, 2005, s. 59.) Brewisin (2005, s. 136, 149) mukaan kulttuurien välisen viestinnän lähtökohtana on se, että kommunikoijat tiedostavat oman kulttuuritaustansa vaikutukset. Näitä vaikutuksia suomalaisilla ovat hyvin usein esimerkiksi tasainen äänenkäyttö, hiljainen kuuntelu, tiukka roolijako puhujan ja kuuntelijan välillä sekä vähäeleinen ja hienovarainen palautteen antaminen. Ei siis ainoastaan riitä, että tiedetään eri kulttuureista tai toiseen kulttuuriin sopeutumisesta, vaan on ymmärrettävä myös suomalaisen osapuolen vuorovaikutusmaailmaa.

7 MAAHANMUUTTAJAPERHEET PÄIVÄHOIDON ASIAKKAINA

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2005, s. 39) todetaan, että ”kulttuurivähemmistöihin kuuluvilla lapsilla tulee olla mahdollisuus kasvaa monikulttuurisessa yhteiskunnassa oman kulttuuripiirinsä ja suomalaisen yhteiskunnan jäseniksi”. Sen mukaan varhaiskasvatuksen työntekijöiden tavoitteena on hyvä kulttuurinen ymmärrys, joka mahdollistaa eri kulttuuritaustaisten lasten ja perheiden tukemisen sekä vanhempien asettamien tavoitteiden käsittelemisen tasavertaisesti vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kesken molemminpuolisessa vuorovaikutuksessa. Perheellä on ensisijainen vastuu lapsen oman kulttuurin sekä äidinkielen säilyttämisessä, mutta oman äidinkielen käyttöön rohkaistaan myös varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelmaa tehdessä sovitaan vanhempien kanssa kielen ja kulttuurin tukemiseen liittyvistä seikoista. Lapsen oma kulttuuri on myös varhaiskasvatuksessa läsnä: siihen perehdytään ja sitä arvostetaan. Lasta rohkaistaan ja tuetaan oman kulttuuriperintönsä säilyttämisessä yhteistyössä vanhempien kanssa. (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet, 2005, s. 39-40.) Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005, s. 41) painottaa vanhempien kanssa keskustelemisen tärkeyttä. On tärkeää, että vanhemmat ovat tietoisia suomalaisen varhaiskasvatuksen käytänteistä ja tavoitteista. Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen suomen kielen kehitystä sekä uuteen maahan kotoutumista.

Tässä luvussa käsittelen maahanmuuttajaperheiden ja päiväkodin työntekijöiden välistä yhteistyötä. Käytän käsitettä yhteistyö, sillä aiheesta ei juurikaan löydy teoriatietaa, jossa olisi käytetty käsitettä kasvatuskumppanuus. En näe tätä tutkimuksen kannalta ongelmallisena, sillä haluan pitää tutkimuksen kuitenkin kokonaisuudessaan aineistolähtöisenä. Täten tämän luvun tehtävä on kuvata, millaisia asioita maahanmuuttajaperheen ja päiväkodin työntekijöiden väliseen kohtaamiseen liittyy, mielletään se sitten kasvatuskumppanuudeksi tai yhteistyöksi.

7.1 Yhteistyö maahanmuuttajaperheen kanssa

Maahanmuuttajien kanssa työskentelyyn ei ole oikeaa kaavaa, sillä he ovat hyvin laaja ihmisjoukko. Maahanmuuttajia yhdistää ainoastaan se, että he ovat vieraassa maassa. Tämän vuoksi Forsander (1994b, s. 52) on todennut, että työntekijöiltä ei vaadita erilaista ammattitaitoa maahanmuuttajien kanssa työskennellessä. Pikemminkin maahanmuuttajat

haastavat tätä jo hankittua ammattitaitoa sekä sen tuomaa varmuutta, ja työntekijöiltä vaaditaan tietoa niistä tekijöistä, jotka liittyvät uuteen maahan kotoutumiseen, pakolaisuuteen tai kulttuureihin. Lisäksi hyvät ammatilliset valmiudet ovat tärkeä apu myös omien tunteiden ja asenteiden käsittelemisessä sekä ennakoasenteiden minimoimisessa (Hammar-Suutari, 2005, s. 115). Kulttuurien välisen kompetenssin käsite kuvaa kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen tarvittavia valmiuksia. Kompetenssi voidaan jakaa neljään ulottuvuuteen, joita ovat taidot, tietoisuus, asenteet sekä toiminta. Kulttuurien välinen kompetenssi tulisi olla automaattisesti yksi ihmisten kanssa työskentelevien ammattitaitoon kuuluvista osista. (Jokikokko, 2002, s. 87.)

Maahanmuuttajaperheen kanssa työskennellessä on muistettava, että heillä ei ole valmiiksi tietoa Suomen varhaiskasvatuksen menetelmistä ja sisällöistä. Suhtautuminen suomalaiseen kulttuuriin voi vaihdella hyvinkin suuresti: joillekin sitä on hyvin vaikeaa lähestyä sen uutuuden ja pelottavuudenkin vuoksi, jotkut taas haluavat omaksua suomalaisen kulttuurin mahdollisimman nopeasti, ja täten unohtavat tai jopa syrjäyttävät oman kulttuurinsa. Päivähoidolla, ja täten kasvatuksen ammattilaisilla, on tärkeä tehtävä perheiden tukemisessa. Heidän on helpotettava perheiden kotoutumista ja jaettava riittävästi tietoa Suomesta, täällä elämisestä sekä ehjän identiteetin säilyttämisen oikeudesta. Lapsen päivähoidon työntekijät saattavat olla juuri maahan muuttaneen perheen ensimmäisiä suomalaisia kontakteja. Siksi onkin hyvin tärkeää, että perheitä autetaan muovaamaan oikeanlaista kuvaa Suomesta ja suomalaisista. (Svensk, 2001, s. 185.)

Uuden maahanmuuttajaperheen kohtaaminen on usein jännittävä kokemus myös kasvatusalan ammattilaiselle. Jos työntekijällä ei ole tietoa kulttuurista tai lähtökohdista, josta perhe tulee, on kumppanusten välinen vuorovaikutus vaikeaa. Kulttuurin lisäksi työntekijän olisi tärkeää tuntea perheen ja lapsen siihen astista elämänkaarta sekä sen vaikutusta, ja tietää perheen taustan perusasiat. Päiväkodin työntekijöiden tutustuessa eri kulttuureihin ja niiden tapoihin sekä arvoihin hyvä apu on hyödyntää maassa jo pidempään olleita vanhempia sekä heidän tuttaviaan. He voivat esimerkiksi tulla kertomaan kulttuuritaustoistaan päiväkodille erikseen järjestettyyn tilaisuuteen. (Korpela, 2010, s. 34-36.)

Eri kulttuuritaustaisen perheen kanssa työskennellessä on varhaiskasvatuksen ammattilaisen osattava monin tavoin ottaa huomioon heidän kielelliset sekä kulttuuriset

lähtökohtansa. Työntekijöiltä vaaditaan tuntemusta eri kulttuureista sekä hyviä suhde- ja kohtaamistaitoja. On osattava toimia erilaisista kulttuureista tulevien kanssa sekä oltava sensitiivinen. Salo-Lee (1998) kutsuu tällaista työntekijää kulttuuripäteväksi. Hän erottelee kulttuuripätevyyden tieto-, tunne-, ja käytösosaan. Tieto-osassa on kyse tietämyksestä kulttuuriin liittyvistä asioista, kuten uskonnosta, ruoasta, kielestä tai arvoista ja uskomuksista. Tunne-osa merkitsee taas halua ymmärtää erilaisuutta sekä taitoa ratkaista ristiriitoja. Käytös-osa näyttäytyy toisen arvostamisena sekä loukkaamattomuutena.

Keskustelu maahanmuuttajavanhempien kanssa heidän arvoistaan, käsityksistään, tavoistaan ja toiveistaan on avainasemassa hyvässä varhaiskasvatuksessa ja kaksisuuntaisen syvällisen ymmärtämisen rakentamisessa. Usein kasvatuksellisissa arvoissa enemmän eroavat käytänteet ja menetelmät, kuin periaatteet. Siksikin on hyvin tärkeää selventää vanhempien ja päiväkodin arvopohjaa yhdessä. (Korpela, 2010, s. 35) Vaikka kasvatuksen ammattilaisella olisikin ennestään tärkeää tietoa kulttuurista, on jokaista perhettä kohdeltava yksilöllisesti. On muistettava, että perheellä saattaa olla hyvin erilainen käsitys esimerkiksi varhaiskasvatuksesta, yhteiskunnan palveluista ja yleisistä käytänteistä. Asioiden kertaaminen ja toistaminen sekä niistä kertominen konkreettisesti ja käytännönläheisesti ei ole haitaksi, sillä maahanmuuttajaperheellä on paljon muistettavia ja opittavia asioita uudesta kotimaastaan. (Kivijärvi, 2011, s. 249.)

Maahanmuuttajaperheen kanssa työskennellessä yhteistyölle on varattava enemmän aikaa, kuin suomalaisen perheen kanssa. Asiat vaativat huolellisempaa läpikäymistä, ja on varmistettava, että perhe saa riittävästi informaatiota. Jotta perheiden kotoutumista voitaisiin tukea, täytyy myös tukea vanhemmuutta. Tärkeintä on, että huoltajat pystyvät tekemään lapsen päivähoitoon liittyviä valintoja. ”Yhteistyö voidaan nähdä prosessina, jossa tavoitteena on jatkuvasti vahvistuva huoltajuus ja kyky toimia suomalaisessa yhteiskunnassa lapsen parhaaksi”. (Svensk, 2001, s. 185.) Ikäläinen, Martiskainen ja Törrönen (2003, s. 92) toteavat myös maahanmuuttajavanhempien itse pitävän yhteistyötä ja keskusteluja erittäin tärkeinä lapsen kasvatukseen liittyvissä asioissa.

Aivan kuten suomalaisillekin lapsille, myös maahanmuuttajalapsille tehdään varhaiskasvatuksen suunnitelma yhteistyössä vanhempien kanssa. Suunnitelman työstäminen alkaa siten, että vanhemmalle annetaan aikaa kertoa omasta lapsestaan sekä odotuksista varhaiskasvatusta kohtaan. Kasvatuksen ammattilainen puolestaan kertoo vanhemmille yhteiskuntamme näkemyksistä ja arvoista kasvatusta kohtaan, ja käy läpi

yleiset kasvatustavoitteet. Lapsen suunnitelmassa huomioidaan lapsen kieli, kulttuuri, taidot sekä mahdolliset erityisen tuen tarpeet. Suunnitelmaa tehdessä tärkeää on molemminpuolinen kuunteleminen: ainoastaan sen avulla suunnitelmasta tulee sekä vanhempien että kasvatuksen ammattilaisten yhdessä hyväksymä varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja. Kasvatuksen ammattilaisen on tärkeää muistaa olla tekemättä kulttuurisia oletuksia. Niiden sijaan hänen täytyy keskustella vanhempien kanssa heidän kulttuuristaan sekä siihen liittyvistä arvoista. Suunnitelman säännöllinen tarkistaminen ja arvioiminen erillisissä arviointikeskusteluissa on tärkeää. Näin vanhemmat pysyvät ajan tasalla lapsen kehitysprosessissa sekä heille tulevat tutuksi taidot, joita yhteiskunnassamme tarvitaan. (Svensk, 2001, s. 186.)

Tulkit ovat välttämätön osa vanhempien ja päivähoidon työntekijöiden välistä yhteistyötä, jos yhteistä kieltä ei ole. Sekä perheellä että viranomaisella on oikeus tulkkiin, ja viranomaisella onkin siihen velvollisuus. Tulkin on hallittava kieli sujuvasti, että asiat välittyvät ilman väärinkäsityksiä. Lapsi ei toimi tulkkina, vaikka hän osaisikin vanhempiaan paremmin suomen kieltä. Vanhemman ja lapsen välinen suhde kärsii, jos lapsi toimii sellaisten asioiden hoitajana, jotka todellisuudessa olisivat aikuisten hoidettavia. Vanhempien kielitaito voi olla riittävän hyvä esimerkiksi päivittäisten kohtaamisten ja tiedotteiden hoitamiseen ilman tulkkia, mutta erilliset kasvat keskustelut on hyvä hoitaa tulkin kanssa niin kauan, että molemminpuolinen ymmärrys suomen kielellä on varmaa. On muistettava, että keskusteluihin, jossa on tulkki mukana, on varattava aikaa huomattavasti enemmän. (Svensk, 2001, s. 186; Kivijärvi, 2011, s. 249.)

Erittäin hyvä olisi, että maahanmuuttajalasten päivähoitoryhmissä olisi saman kulttuuri- sekä kielitaustan omaavia työntekijöitä, jotka voisivat tukea lasta äidinkielen oppimisessa. Lisäksi eri kulttuuritaustaiset työntekijät ovat tärkeä lisä maahanmuuttajalapsen identiteetin muodostumisen sekä maahanmuuttajavanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten välisen yhteistyön tukemisessa. He voivat esimerkiksi käydä työntekijöiden kanssa läpi eri kulttuureja ja niiden tapoja, ja toimia lapsen kieliavustajana. (Kivijärvi, 2011, s. 253-254.)

Vanhemmat ovat hyvin tärkeässä asemassa, jos päivähoitossa huomataan maahanmuuttajalapsen kielen kehittymisessä ongelmia. Yhdessä vanhempien kanssa kasvatuksen ammattilaisten tulisi arvioida lapsen äidinkielen kehitystä. Jos vanhemmat ilmaisevat olevan huolissaan kielen kehityksestä, on syytä miettiä, millaisia mahdollisia tukimuotoja lapsi tarvitsee. (Kivijärvi, 2011, s. 257.)

7.2 Kotoutumisen tukeminen

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2005) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2010) kotoutumisen tukemisen todetaan olevan osa maahanmuuttajalapsen varhaiskasvatusta ja esiopetusta. Kotouttamislain (493/1999) mukaan kunnan on laadittava maahanmuuttajan kanssa kotouttamisohjelma. Lisäksi työvoimatoimiston tai kunnan viranomaisen kanssa yhteistyössä maahanmuuttaja tekee henkilökohtaisen kotoutumissuunnitelman. Siihen kirjataan maahanmuuttajan koko perhettä koskevat tukitoimenpiteet ja -palvelut, jotka auttavat heitä kotoutumisen prosessissa. Suunnitelman tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle tukea ja mahdollisuuksia suomen kielen sekä erilaisten tietojen ja taitojen oppimisessa. (Kivijärvi, 2011, s. 248.)

Alaikäiselle ei välttämättä aina tehdä kotoutumissuunnitelmaa, mutta lapsen tai vanhempien sitä vaatiessa siihen on tarjottava mahdollisuus. Jos lapsi on päivähoitossa, voidaan mahdollinen kotoutumissuunnitelma tehdä hänelle siellä yhteistyössä vanhempien kanssa. Se voidaan yhdistää henkilökohtaiseen varhaiskasvatus- tai esiopetussuunnitelmaan, tai se voidaan myös tehdä täysin erikseen. Tällaiseen suunnitelmaan on erityisesti kirjattava lapsen oma äidinkieli- ja kulttuuritausta, millaista suomi toisena kielenä -opetusta lapsi tulee päiväkodissa saamaan, miten lapsen vertaissuhteita tuetaan sekä millainen perhe lapsella on ja ketä siihen kuuluu. Vanhempien kulttuuri sekä mielipiteet kasvatukseen ja muiden päivähoitoon liittyvien asioiden suhteen on erityisesti otettava huomioon suunnitelmaa tehdessä. Päiväkoti on erittäin hyvä paikka lapsen kotoutumisen tukemisessa. Siellä lapsesta tulee osa lapsiryhmää, hän saa ystäviä, ja myös kouluun siirtyminen helpottuu. Vertaisryhmässä toimiessaan lapsi huomaamattaan omaksuu sosiaalisia taitoja, oppimisen edellytyksiä sekä suomen kieltä. (Kivijärvi, 2011, s. 248.)

Söderling ja Alitolppa-Niitamo (2005, s. 108-109) ovat käyttäneet myös perhekeskeisen kotouttamisen käsitettä, joka tarkoittaa perheen tilanteen kokonaisvaltaista arviointia. Erityisen lähellä perheen arkea ovat esimerkiksi päiväkotit ja neuvolat. Perhekeskeisessä kotouttamisessa mukana olevien täytyy ymmärtää perheen rooli kotoutumisessa. Perhe täytyy ottaa huomioon kokonaisuutena ja tiedostaa, että on olemassa erilaisia perhekäsityksiä. Tärkeää on myös perheen yhtenäisyyden tukeminen sekä yksilön oikeuksien kunnioittaminen ja puolustaminen.

Lapsen kotoutuminen ei tapahdu päiväkodissa automaattisesti, vaan hän tarvitsee aina vanhemman läsnäoloa, ohjaavaa otetta sekä kontrollia. Vanhemmat ovat kuitenkin maahanmuuton tuomien muutosten myllerryksessä, eikä vanhemmuus ole välttämättä koko ajan toimivaa ja johdonmukaista. Tämän vuoksi vanhemmuutta tulisi erityisesti vahvistaa myös päiväkodeissa, sekä tunnistaa mahdolliset riskitekijät kotoutumisen ja elämänhallinnan tieltä. Maahanmuuttajavanhempia tulisi tarpeen tullen ohjata oikeanlaisen avun tai palvelun lähteelle, sekä järjestää esimerkiksi erillisiä tapahtumia, joissa heillä on mahdollisuus saada vastauksia askarruttaviin asioihin. Söderling ja Alitolppa-Niitamo (2005, s. 110) toteavat kaikessa maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyssä tärkeitä työkaluja olevan rohkea kohtaaminen sekä vuorovaikutus, avoimuus, joustavuus, epävarmuuden sietokyky, varhainen ohjaaminen ja apu, tiedon jakaminen sekä luottamus itseän ja omiin tietoihin sekä taitoihin. (Söderling & Alitolppa-Niitamo, 2005, s. 109-110.)

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka tutkimuskohteena ovat päiväkodin työntekijöiden kokemukset kasvatuskumppanuudesta maahanmuuttajaperheiden kanssa. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimusote soveltuu hyvin tutkimukseen, jonka tutkimuskohteena ovat tietyissä tapahtumissa mukana olleiden toimijoiden merkitysrakenteet, eli kokemukset. Koska tutkimuksessa tutkitaan työntekijöiden kokemuksia, on kyseessä fenomenologinen tutkimus. (Virtanen, 2011, s. 92, 169.) Seuraavissa alaluvuissa käsitellän tarkemmin fenomenologiaa tutkimusotteena, haastattelua aineistonkeruumenetelmänä sekä aineiston analyysiä.

8.1 Fenomenologia tutkimusotteena

Fenomenologiaa voidaan kutsua opiksi erilaisista ilmiöistä ja niiden tulkitsemisesta (Virtanen, 2011, s. 96). Fenomenologia tutkii kokemuksia. Kokemukset ymmärretään yksilön kokemukselliseksi suhteeksi omaan elämäntodellisuuteensa. Ihmisen suhde esimerkiksi kulttuuriin tai toiseen ihmiseen näyttäytyy tämän kokemusmaailmassa. Tämä suhde on fenomenologian mukaan intentionaalinen, joka tarkoittaa, että kaikki merkitsee meille jotakin: jokainen havaitsija näkee havainnon kohteen omien pyrkimysten, kiinnostusten ja uskomusten valossa. Jos siis haluamme tietää esimerkiksi miksi yksilö toimii tietyllä tavalla, meidän on kysyttävä millaisten merkitysten mukaan hän toimii. Näin ollen kokemukset muotoutuvat fenomenologian varsinaisen tutkimuskohteen, merkitysten mukaan. Fenomenologia lähtee siitä, että ihminen on tajunnallinen olio. Se pohjautuu oletukseen, että suhde todellisuuteen on merkityksillä ladattua: ihmisen tajunnallinen toiminta on useimmiten intentionaalista eli tarkoituseräistä. Tämän oletuksen seurauksena näyttäytyy maailmamme meille merkityksinä. (Laine, 2007, s. 29-30, Virtanen, 2011, s. 169.)

Fenomenologian mukaan ihminen on yhteisöllinen olento. Merkitykset eivät ole olemassa yksilön syntyessä, vaan ne kumpuavat yhteisöstä, jossa tämä on kasvanut. Täten ihmisen elämämaailma riippuu siitä, millaisessa kulttuuripiirissä hän elää. Koska asioiden merkitykset ovat ihmisille erilaisia, ovat heidän todellisuutensakin erilaisia. Yhteisön jäsenenä yksilöillä on kuitenkin myös yhteisiä piirteitä ja merkityksiä. Siksi tutkimalla yksilön kokemusta saamme selville samalla myös jotain yleistä. Fenomenologian

pääintressi ei kuitenkaan ole yleistäminen ja säännönmukaisuuksien löytäminen, vaan se on kiinnostunut myös ainutkertaisesta. Fenomenologinen tutkimus pyrkii ”- - ymmärtämään jonkin tutkittavan alueen ihmisten sen hetkistä merkitysmaailmaa”. (Laine, 2007, s. 30-31.) Siten se sopii tämän tutkimuksen tutkimusotteeksi erittäin hyvin, sillä kohteena on tutkimuspäiväkodin työntekijöiden merkitysmaailma.

Tässä tutkimuksessa metodina on käytetty Juha Perttulan (1995) fenomenologista erityistieteen metodia, jonka hän on muotoillut Amedeo Giorgin fenomenologisesta empiirisestä metodista.

8.2 Tutkimuksen kohde

Tutkimuksen kohteena toimii viiden ryhmän 80-lapsipaikkainen päiväkot, jonka varhaiskasvatusperiaatteita ohjaa kyseessä olevan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. Suunnitelmassa on luonnehdittu kaupungin varhaiskasvatusta kymmenellä sanalla, joiden joukosta löytyvät sekä kasvatuskumppanuus että maahanmuuttajalapsi. (Kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2005, s. 44.)

Suunnitelma ohjaa työntekijöitä maahanmuuttajaperheiden kanssa asioimisessa. Sen mukaan kaupungissa maahanmuuttajaperheiden kohtaaminen on varhaiskasvatuksessa arkipäivää, ja tällöin työntekijöiltä vaaditaan muun muassa avoimuutta, joustavuutta, tietoa kulttuureista, empatiakykyä sekä kunnioitusta erilaisen taustan omaavia perheitä kohtaan. Uusi maahanmuuttajaperhe otetaan avosylin ja huolellisesti valmistautuen vastaan: perusasioita on kerrataan paljon ja heidän olo tehdään tervetulleeksi. Tärkeää on, että varhaiskasvatuksesta keskustellaan maahanmuuttajavanhempien kanssa, sekä vanhemmuutta tuetaan parhaalla mahdollisella tavalla. Lisäksi kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa todetaan, että ryhmäkokoja ja niissä olevien maahanmuuttajalasten määriä on harkittava tarkasti. Varhaiskasvatussuunnitelmaan on lisäksi kirjattu kaupungin päivähoiton työntekijöiden tukilähteitä lapsen kotouttamisessa. Näitä ovat muun muassa ulkomaalaistoimisto, tulkit, perheneuvola, lastenneuvola, puheterapeutit sekä kiertävä erityislastentarhanopettaja. (Kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2005, s. 39.)

Tutkimuskohteena olevan päiväkodin omassa varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelmassa 2012-2013 todetaan päiväkodin toiminta-ajatuksen mukaan jokaisen lapsen ja aikuisen olevan arvokas. Päiväkodin painopistealueeksi on kirjattu ”liikunta-, terveys-, ja

ympäristökasvatus vuorovaikutuksessa erilaisten ja eri kulttuureista tulevien lasten ja aikuisten kanssa” (Varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelma 2012-2013, s. 2). Päiväkodin kehittämisalueissa mainitaan muun muassa kasvatuskumppanuus ja tiiviimpi yhteistyö vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuutta päiväkodissa toteutetaan kotikäynneillä, päivittäisissä tapaamisissa, viikkotiedotteiden välityksellä sekä varhaiskasvatuskeskusteluissa. (m.t., s. 2.)

Tutkimuspäiväkodissa on jo vuosia ollut maahanmuuttajalapsia. Sain päiväkodin johtajalta asiakirjoja vuosilta 2009-2013, joista käy ilmi maahanmuuttajalasten määrät päiväkodissa. Olen koonnut maahanmuuttajalasten määrät eri vuosina taulukkoon 1 (s. 30).

Taulukko 1. Koonti tutkimuspäiväkodin maahanmuuttajalasten määristä vuosina 2009-2013.

Vuosi	Maahanmuuttajalasten määrä	Maat, josta maahanmuuttajia
2009-2010	22	9 Sudan 3 Irak 3 Somalia 2 Venäjä 1 Venäjä/Suomi 1 Intia 1 Kongo 1 Viro 1 Vietnam
2010-2011	21	9 Sudan 4 Irak 2 Somalia 2 Venäjä 2 Tsetsenia 1 Kongo 1 Iran
2011-2012	26	11 Sudan 5 Venäjä 3 Somalia 1 Bulgaria 1 Tsekki/Ghana 2 Marokko/Suomi 1 Ukraina/Venäjä 1 Serbia /Albania 1 Unkari
2012-2013	25	11 Sudan 3 Somalia 3 Irak/Suomi 2 Unkari 1 Tsekki/Ghana 1 Pakistan 1 Serbia 1 Marokko/Suomi 1 Venäjä 1 Ukraina/Venäjä

Taulukosta voi nähdä, että maahanmuuttajia on runsaasti eri maista vuosi vuoden jälkeen. Vuosina 2009-2013 päiväkodissa on ollut asiakkaana koko ajan yli 20 maahanmuuttajalasta. Eniten lapsia on ollut Sudanista. Lisäksi esimerkiksi Irakista, Somaliasta ja Venäjältä on ollut useita lapsia.

8.3 Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Ihminen rakentaa todellisuuttaan keskeisesti kielen avulla. Tämän vuoksi ihmisen ajatuksista ja kokemuksista saadaan parhaiten tietoa kuuntelemalla hänen kertomustaan ja kuvaustaan kokemistaan kokemuksista. (Judén-Tupakka, 2008, s. 75.) Fenomenologiassa kokemusten ollessa tutkimuskohteena, täytyy aineisto kerätä sellaisella menetelmällä, jossa tutkija vaikuttaa mahdollisimman vähän tutkittavien esiin tuomiin kokemuksiin. Tavallisesti fenomenologiassa aineisto on kerätty joko haastattelemalla tai avoimella lomakehaastattelulla. (Virtanen, 2011, s. 174.) Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi valitsin haastattelun, sillä sen avulla tiesin saavani tarkentaa kysymyksiä tarvittaessa, ja elää muutenkin haastattelun mukana. Myös kandidaatin työssäni keräsin aineiston haastattelemalla, ja se tuntui luonnolliselta metodilta myös nyt pienen harjoittelun jälkeen. Uskon, että kokemus haastattelututkimuksesta oli minulle eduksi: tiesin jo vähän mitä odottaa, miten aineisto kannattaa tallentaa sekä myös litterointiprosessi oli tuttu.

Fenomenologisessa tutkimustilanteessa tutkittavien täytyy saada vapaasti ja avoimesti tuoda esiin arkipäivän elämänkokemuksiaan. Lisäksi tutkittavalle esitettävien kysymyksien on oltava avoimia, jotta hän pystyy liittämään vastaukseensa kokemiaan mielikuvia. Haastattelun luonne tulisi olla avoin, luonnollinen sekä keskustelunomainen, jossa haastateltavalle annetaan tilaa. (Virtanen, 2011, s. 174, Laine, 2007, s. 38.) Vaikka haastattelukysymyksien olisi hyvä olla mahdollisimman avoimia, valitsin haastattelumenetelmäksi teemahaastattelun. Näin koen, että haastattelu pysyi minulla, melko kokemattomalla haastattelijalla, paremmin koossa. Teemahaastattelussa haastattelu kohdennetaan keskusteltaviin teemoihin yksityiskohtaisten kysymysten sijaan. Sen perusajatus on, että se soveltuu ihmisen kaikkien kokemusten sekä ajatusten tutkimusmenetelmäksi. Teemahaastattelu sopii fenomenologisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi, sillä siinä huomioidaan se seikka, että yksilöiden itse antamat merkitykset ja tulkinnat ovat keskeisiä. (Hirsjärvi & Hurme, 2000, s. 47-48.) Määrittelin haastattelun teemat (liite1) hyvin laajoiksi, että haastateltavat saisivat kuitenkin mahdollisimman avoimesti keskustella niistä.

Fenomenologisessa tutkimuksessa haastateltavien määrä voi vaihdella paljonkin. Aineisto voi koostua esimerkiksi kuudesta haastattelusta, mutta toisissa tapauksissa niitä saattaa olla useita kymmeniä. (Virtanen, 2011, s. 175.) Tärkeää olisi saada esiin kokemuksen koko

vaihtelevuus. Kokemuksen kuvaus voikin olla esimerkiksi ainoastaan yhden haastateltavan kokemusta, jos sen taustalla on kuitenkin laajempi aineisto todistamassa, että kyseessä on koko kokemuksen kirjo. (Giorgi, 1996, s. 19.) Tutkittavien määrää tärkeämpää on löytää sellaisia tutkittavia, joilla uskotaan olevan kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä (Virtanen, 2011, s. 176).

Tämän tutkimuksen haastateltaviksi valitsin työntekijöitä päiväkodista, mihin olin suorittanut kandidaatin työnikin. Päiväkodissa työskennelleenä, tiesin siellä olleen maahanmuuttajalapsia jo useiden vuosien ajan, ja täten kokemusta maahanmuuttajaperheiden kanssa käytävästä kasvatuskumppanuudesta löytyvän paljon. Päätin rajata päiväkodin integroidun erityisryhmän pois, sillä siinä ei juurikaan ole maahanmuuttajalapsia, eikä tämän tutkimuksen tarkoitus ole perehtyä erityistä tukea tarvitseviin lapsiin pintaraapaisua syvemmin. Näin ollen tutkittavat löytyivät neljästä ryhmästä. Haastateltavia oli yhteensä 11: viisi lastentarhanopettajaa ja kuusi lastenhoitajaa. Tarkoituksena oli haastatella jokaisen ryhmän tiimin jäseniä, mutta päiväkodin kiireisen aikataulun vuoksi yhdestä ryhmästä sain haastateltavaksi ainoastaan kaksi työntekijää.

Ensimmäisen kerran tiedustelin mahdollisuutta haastatella kyseisen päiväkodin työntekijöitä päiväkodin johtajalta vuoden 2012 toukokuussa. Tällöin johtaja kertoi sen onnistuvan. Seuraavan kerran palasin asiaan saman vuoden marraskuussa, ja esittelin graduni aiheita johtajalle. Mielessäni oli tällöin, että suorittaisin haastattelut ryhmässä niin, että jokainen tiimi osallistuisi vuorotellen haastatteluun. Päätin kuitenkin vielä pyytää johtajaa tiedustelemaan haastateltavien mielipidettä siitä, kumpi tapa tuntuisi heistä paremmalta kokemusten ilmaisemisen kannalta, yksin vai ryhmässä haastattelu. Haastateltavien mielipide vahvisti kantani, ja päätin suorittaa haastattelut ryhmittäin.

Tämän tutkimuksen haastattelumetodissa on paljon elementtejä ryhmäkeskustelusta. Ryhmäkeskustelu on metodi, jossa pyritään luomaan keskustelua haastateltavien välille. Siinä haastattelun vetäjä tarjoaa haastateltaville teemoja, joita he saavat keskenään keskustella ja kommentoida. (Valtonen, 2005, s. 224.) Ryhmäkeskustelu voidaan nähdä ryhmän sisäistä vuorovaikutusta, dynamiikkaa ja prosesseja painottavana metodina, jossa haastateltavat yhdessä muodostavat käsityksiä tai merkityksiä tutkimuksen aiheesta. Tällöin tutkijan tehtävä on keskustelun rakentaminen ja haastateltavien rohkaiseminen suorien kysymysten esittämisen sijaan. (Pietilä, 2010, s. 213.) En nähnyt ryhmittäin

haastattelussa ongelmaa, sillä uskoin samassa työpaikassa ja tiimissä työskentelevien kokemusten olevan melko lähellä toisiaan. Tällä tavalla halusin keventää haastattelun ilmapiiriä entisestään, ja siirtää painopistettä pois minusta haastateltavien välisen keskustelun avulla. Uskoin myös, että yhdessä tiimin kesken kokemuksista saadaan esiin myös sellaisia asioita, mitä ei välttämättä yksilöhaastatteluissa olisi saanut.

Koska tutkimuksessa halusin selvittää yleisesti päiväkodin työntekijöiden kokemuksia, ei työntekijän koulutuksella ollut väliä. Haastateltavina oli siis sekä lastentarhanopettajia että lastenhoitajia. Olen numeroinut haastateltavat H1, H2 jne. Seuraaksi esittelen lyhyesti haastateltavat. Suluissa oleva luku merkitsee, montako vuotta haastateltavalla on kokemusta maahanmuuttajien kanssa työskentelystä.

1. Alle kolme vuotiaiden ryhmä

H1: Lastentarhanopettaja. (Yli 10 vuotta)

H2: Lastenhoitaja. (Noin viisi vuotta)

H3: Lastenhoitaja. (Noin 10 vuotta)

2. 1-5 vuotiaiden ryhmä

H4: Lastentarhanopettaja. (Yli 10 vuotta)

H5: Lastenhoitaja. (Yli 10 vuotta)

H6: Lastenhoitaja. (Yli 10 vuotta)

3. 1-5 vuotiaiden sisarusryhmä

H7: Lastentarhanopettaja. (11 vuotta)

H8: Lastenhoitaja. (Noin 20 vuotta)

4. Esiopetusryhmä

H9: Lastentarhanopettaja. (Noin 15 vuotta)

H10: Lastentarhanopettaja. (Noin 15 vuotta)

H11: Lastenhoitaja. (Noin 20 vuotta)

Etukäteen tutkimusongelmien pohjalta muodostamani haastattelun teemat (liite1) lähetin päiväkodin johtajalle sähköpostitse 20.11.2012. Samaan tiedostoon kirjoitin myös

tutkimukseni aiheen sekä hieman tietoa siitä, millainen haastattelutilanne tulee olemaan. Näin pyrin poistamaan ylimääräistä jännitystä haastateltavien keskuudesta. Sähköpostissa pyysin johtajaa jakamaan teemat haastateltaville, ja kehottamaan heitä tutustumaan niihin hieman itsekseen ennen haastattelua.

Varsinaisiksi haastattelupäiviksi sovimme 26. ja 27. marraskuuta. Kaksi ensimmäistä haastattelua (alle kolme vuotiaiden ryhmä ja 1-5 vuotiaiden ryhmä) suoritin 26. päivä, ja loput kaksi (1-5 vuotiaiden sisarusryhmä ja esiopetusryhmä) 27. päivä. Haastatteluista kolme suoritettiin päiväkodin kokoushuoneessa ja yksi puheterapeutin työhuoneessa. Ennen haastattelun alkua kerroin haastateltaville, että tarkoitus on keskustella eri teemojen alaisista kokemuksista vapaasti ja avoimesti. Kerroin myös, että heidän nimet tai henkilöllisyydet eivät tule ilmi missään vaiheessa tutkimusta. Tallensin haastattelut kannettavalle tietokoneelle sen sisäistä mikrofonia käyttäen. Pientä ulkoa kuuluvaa lasten ääntä tai keittiöstä kantautuvaa astioiden helinää lukuunottamatta saimme tehdä haastattelut rauhassa, eikä ylimääräisiä ääniä kantautunut äänitallenteelle. Haastattelut kestivät vaihtelevasti lyhyimmillään 31 minuuttia ja pisimmillään 48 minuuttia. Yhteensä aineistoa äänitallenteen muodossa sain kokoon 2 tuntia 49 minuuttia, mikä oli mielestäni riittävästi ottaen huomioon aineiston hyvin monimuotoisen sisällön.

Fenomenologisessa tutkimuksessa aineisto muutetaan aina kirjalliseen muotoon (Virtanen, 2011, s. 175). Äänitallenteista kaksi litteroin lähes heti haastatteluiden jälkeen, loput kaksi noin kolme viikkoa myöhemmin. En näe tauosta olleen kuitenkaan suurta haittaa, sillä haastattelut palasivat nopeasti mieleen niitä kuunnellessa. Litteroinnin tuloksena 2 tuntia 49 minuuttia puhetta muuntui 41 sivuksi tekstiä.

8.4 Analyysimenetelmä

Analyysimenetelmänä käytin Juha Perttulan (1995) Amedeo Giorgin fenomenologisen psykologian analyysimenetelmästä tekemää laajennusta. Perttulan muunnosten jälkeen metodi soveltuu paremmin empiirisen tutkimusaineiston, erityisesti teemahaastatteluaineiston analysointiin. Juuri siksi päädyinkin kyseiseen analyysimenetelmään: se soveltui tämän tutkimuksen tutkimusongelmiin sekä aineistonkeruumenetelmään hyvin.

Perttulan (1995) analyysimenetelmä on jaettu kahteen päävaiheeseen, joita ovat yksilökohtaisen merkitysverkoston analyysi sekä yleisen merkitysverkoston analyysi.

Yksilökohtaiset merkitysverkostot muodostuivat tässä tutkimuksessa yksittäisen tiimin merkityksistä, yleisessä merkitysverkostossa taas mukana olivat jokaisen tiimin merkitykset. Molemmat päävaiheet jakautuvat vielä seitsemään osavaiheeseen. Seuraavissa alaluvuissa olen pyrkinyt käsittelemään analyysin jokaisen vaiheen ja etenemisen mahdollisimman tarkasti. Lisäksi olen havainnollistanut analyysivaiheita taulukoin.

8.4.1 Yksilökohtaisen merkitysverkoston analyysi

Päädyn muodostamaan yksilökohtaiset merkitysverkostot tiimikohtaisiksi siksi, että kokemukset tiimien sisällä olivat pääsääntöisesti hyvin yhden suuntaisia ja toisiaan täydentäviä. Säilytin kuitenkin merkitysverkostoissa myös sellaisia merkityksiä, jotka vaikuttivat olevan ainoastaan tiimin yhden jäsenen kokemusmaailmasta. Tällaisten merkitysten mukana säilytin läpi analyysivaiheen tiedon siitä, että kyse on ainoastaan yhden haastateltavan kokemuksesta. Tällaisia merkityksiä ei kuitenkaan ollut monia, ja siksi merkitysverkostojen muodostaminen tiimeittäin tuntui oikealta tavalta.

Litterointivaiheessa äänitallenteita kirjalliseen muotoon kirjoittaessa tutkija tutustuu väistämättä aineistoon tarkasti. Perttulan analyysimenetelmän mukaan haastattelut on kirjoitettava sanatarkasti, mutta muita kuin kielellisiä ilmaisuja ei välttämättä tarvitse kirjata. (Perttula, 1995, s. 119-120.) Tässä tutkimuksessa en kirjannut juuri muita kuin kielellisiä ilmauksia muutamia poikkeuksia lukuunottamatta. Esimerkiksi selvää sarkasmia haastateltavien puheesta erotettuani kirjasin puheen perään mahdolliset naurahdukset tai äänenpainot, jotta erotin ne myös kirjallisen aineiston joukosta. Päätin kuitenkin olla hyvin varovainen, enkä kirjannut ei-kielellistä kommunikaatiota, jos täyttä varmuutta sen merkityksestä ei ollut.

Kun tutkimusaineisto on kirjallisessa muodossa, seuraa sen avoin lukeminen ja sitä kautta pyrkimys sulkeistaa pois ennakkokäsitykset. Tutkijan omat merkityssuhteet eivät saisi vääristää aineiston hahmottamista. (m.t., s. 120.) Olin perehtynyt tutkittavan ilmiön teoriaan jo jonkin verran, minkä vuoksi litteroidessa huomasin vertaavan teoriaa ja aineistoa toisiinsa. Olin kuitenkin jo haastatteluteemoja muotoillessani tietoisesti välttänyt teemojen rajaamista teorian mukaan, ja siksi se onnistui myös tässä vaiheessa melko hyvin. Päätinkin siirtää teoriaan lopullisen perehtymisen vasta analyysiprosessin jälkeiseksi vaiheeksi. Luin aineiston huolellisesti läpi kaksi kertaa, ja mielestäni onnistuin sen avoimessa lukemisessa sekä ennakkokäsitysten sulkeistamisessa hyvin.

Yksilökohtaisen merkitysverkoston analyysin toisessa vaiheessa muodostetaan sisältöalueet, jotka jäsentävät koko tutkimusaineistoa. Sisältöalueiden tulisi olla mahdollisimman laajoja, etteivät ne tulkitse niihin liittyvien merkitysten sisältöä. Niiden tarkoitus on jakaa ja selkeyttää aineistoa. (m.t., s. 121.) Sisältöalueet muotoutuivat tässä vaiheessa melko paljon haastattelun teemojen mukaan, sillä minusta ne olivat riittävän väljiä jäsentämään aineistoa tässä vaiheessa. Täten sisältöalueita syntyi neljä: 1. Kasvatuskumppanuus, 2. Maahanmuuttajat kasvatuskumppaneina, 3. Työtavat sekä 4. Tukimuodot

Metodin kolmannessa vaiheessa jaetaan kaikki haastatteluaineistot merkityksen sisältäviin yksiköihin. Kun tutkittava alkaa kuvata aiemmasta erottuvaa kokemusta, vaihtuu merkityksen sisältävä yksikkö. Erottamiselle ei ole ehdottomia sääntöjä, ja yksikkö voi muodostua vaikkapa haastattelijan ja haastateltavan puheenvuorosta, osasta haastateltavan puheenvuoroa tai useammista puheenvuoroista. Tämän vaiheen tehtävä on tehdä aineistosta hallittavampi, eikä siihen tule käyttää liikaa aikaa. (m.t., s. 122-124.) Tässä tutkimuksessa erotin merkityksen sisältävät yksiköt toisistaan punaisella +-merkillä. Sen avulla tekstistä erottui selvästi, milloin yksikkö vaihtuu. Seuraaviin vaiheisiin tutustuessani huomasin, että välillä olin erotellut tutkimuksen kannalta hieman turhan tarkasti ja merkitysyksiköt olisivat voineet olla hieman laajempiakin. Jouduin siis vielä palaamaan tähän vaiheeseen uudestaan ja laajentamaan muutamia turhankin spesifejä yksiköitä ennen etenemistäni.

Seuraavassa, neljännessä vaiheessa muunnetaan merkityksen sisältävät yksiköt tutkijan kielelle. Tämä vaihe vaatii erityistä herkkyyttä sekä keskittymistä tutkijalta. Tutkittavien ilmaisemat merkitykset kohtaavat tutkijan merkitysyhteydet, ja tutkijalta vaaditaan jatkuvaa vastavuoroista reflektiota merkityksen sisältävän yksikön sekä muotoilemansa tiivistyksen välillä. Merkitys on ilmaistava mahdollisimman selkeästi ja yksiselitteisesti, mutta siihen ei ole kuitenkaan olemassa vain yhtä oikeaa tapaa. (m.t., s. 124-125.) Kirjasin tutkijan kielellä muotoilemani tiivistykset merkityksen sisältävien yksiköiden perään lihavoidulla tekstillä. Lisäksi jätin vielä edellisessä vaiheessa yksiköiden väliin merkitsemäni punaiset +-merkit tiivistysten perään. Täten tekstistä oli erittäin helppo nähdä, mikä tiivistys kuului millekin yksikölle. Tämä vaihe vei erittäin paljon aikaa muihin tähänastisiin vaiheisiin verrattuna.

Metodin viidennessä vaiheessa jokainen merkityksen sisältävä yksikkö sekä siitä tehty muunnos sijoitetaan aineistoa jäsentäviin sisältöalueisiin. Ihanteellisessa tapauksessa jokainen merkityksen sisältävä yksikkö olisi sijoitettavissa ainoastaan yhden sisältöalueen alaisuuteen. Tämä ei kuitenkaan aina onnistu, ja epäselvissä tapauksissa on parempi sijoittaa yksikkö useampaan sisältöalueeseen, kuin ainoastaan yhteen. Tässä vaiheessa voidaan käyttää apuna Text Base Alfa –tietojenkäsittelyohjelmaa, joka on tarkoitettu laadullisen tutkimuksen aineiston analyysiin. (m.t., s.127-135.) Tässä tutkimuksessa en käyttänyt apuna tietojenkäsittelyohjelmaa, vaan suoritin sen word-tetstinkäsittelyohjelmalla. Vaikka sisältöalueet olivat laajoja, oli silti välillä vaikeaa päättää mihin sijoittaa mikäkin yksikkö ja siitä tehty muunnos, sillä haastateltavien puhe sisälsi paikoin monia merkityksiä. Siksi jouduin sijoittamaan joitain yksiköitä kahteen sisältöalueeseen. Tällaisia tapauksia ei kuitenkaan ollut kovin montaa.

Seuraavassa vaiheessa merkityksen sisältävistä yksiköistä tehdyt muunnokset integroidaan sisältöalueittain. Yksiköt asetetaan toistensa yhteyteen ja pyritään etsimään niistä merkitystihentymiä, jotka voivat ilmetä esimerkiksi erilaisten kielellisten ilmausten samanlaisina merkityksinä. Kyseessä on nyt sisältöalueittainen yksilökohtainen merkitysverkosto, jonka kappaleet muodostuvat sisältöalueiden mukaan. (m.t., s. 135-137.) Tämän vaiheen koin haastavaksi, sillä saman tyyllisiä ilmaisuja löytyi haastateltavien puheesta paljon, ja vaati rohkeutta liittää niitä toisiinsa. Päätin, että en tiivistä aineistoa ilman varmoja perusteita, ja lopulta olin melko varovainen. Toisaalta sillä tavalla välttyin tärkeän tiedon laiminlyömiseltä, mitä on tärkeää välttää (m.t., s. 137).

Yksilökohtaisen merkitysverkoston analyysin viimeisessä vaiheessa edellisen vaiheen sisältöalueet liitetään toistensa yhteyteen. (m.t., s. 137.) Tämä vaihe oli yksinkertainen, ja sen tuloksena syntyi jokaisen tiimin yksilökohtaiset merkitysverkostot. Olen koontanut taulukkoon 2 (s. 38) kaikki yksilökohtaisen merkitysverkoston analyysin vaiheet ja selvittänyt, miten olen toteuttanut kunkin vaiheen tässä tutkimuksessa. Lisäksi liitteistä (liite 2) löytyy ote tiimin 4 yksilökohtaisesta merkitysverkostosta.

Taulukko 2. Yksilökohtaisen merkitysverkoston analyysi.

Yksilökohtaisen analyysin vaiheet	Miten tässä tutkimuksessa
1. Aineiston avoin lukeminen ja ennakkokäsitysten pois sulkeistaminen.	Aineiston avoin lukeminen kaksi kertaa. Pyrkimys sulkea ennakkokäsityksiä pois esimerkiksi päättämällä perehtyä teoriaan syvemmin vasta analyysivaiheen jälkeen.
2. Koko tutkimusaineistoa jäsentävien sisältöalueiden muodostaminen.	Neljä väljää sisältöaluetta: 1.Kasvatuskumppanuus, 2.Maahanmuuttajat kasvatuskumpeina, 3.Työtavat, 4.Tukimuodot
3. Haastatteluaineistojen jako merkityksen sisältäviin yksiköihin.	Merkityksen sisältämien yksiköiden erottaminen toisistaan puneisella +-merkillä: ”- - Et me ollaan tosi tärkeitä niille kumminki että. Kyllähän se itellekki antaa sitte vähä palautetta ja positiivista kun ne on tyytyväisiä. + Kyllä ne yks rikkaus täälä on kuitenkin vaikka niistä on paljo työtä mutta.. Ei enää oikein osais ajatella että jos ei olis niitä.”
4. Merkityksen sisältämien yksiköiden muuntaminen tutkijan kielelle.	Muunnosten kirjaaminen lihavoidulla tekstillä merkityksen sisältämien yksiköiden perään: +”Ja sitte täälähän on ollu näin että nää ihan ummikot lapset, niin ne on ollu puoli vuotta kahden paikalla.” Kielitaidottomat maahanmuuttajalapsset ovat kaupungissa ensimmäiset puoli vuotta päiväkotiryhmissä kahden lapsen paikalla. +
5. Merkityksen sisältävistä yksiköistä tehtyjen muunnosten sijoittaminen aineistoa jäsentäviin sisältöalueisiin.	Vaiheen suorittaminen Word-tekstinkäsittelyohjelmalla. Kielitaidottomat maahanmuuttajalapsset ovat kaupungissa ensimmäiset puoli vuotta kahden lapsen paikalla. → Sijoitetaan sisältöalueeseen ”tukimuodot”.
6. Merkityksen sisältävistä yksiköistä tehtyjen muunnosten asettaminen toistensa yhteyteen sekä merkitystihentymien poistaminen.	Saman tyylisten ilmaisujen yhdistäminen varmoin perustein.
7. Edellisessä vaiheessa muodostettujen sisältöalueiden toistensa yhteyteen liittäminen.	Jokaisen tiimin yksilökohtaisen merkitysverkoston luominen. (ks. liite 2)

8.4.2 Yleisen merkitysverkoston analyysi

Perttulan analyysimenetelmän toisessa päävaiheessa analyysin kohteena ei ole enää yksilökohtainen vaan yleinen taso. ”Merkityksiä ei enää mielletä ensisijaisesti tietyn koetun maailman osaksi, vaan esimerkkinä merkityksistä, joiden tutkittaville yhteistä olemassaoloa tarkastellaan” (Perttula, 1995, s. 154). Merkityksiä ei tarkastella enää ainoastaan niissä yhteyksissä, missä ne ovat muodostuneet. Yleisessä merkitysverkoston

analyysissä halutaan tarkastella sellaisia merkityssuhteita, jotka tulevat esiin kaikkien tutkittavien koetussa maailmassa. Ensimmäisessä osavaiheessa jokainen yksilökohtainen merkitysverkosto jaetaan merkityksen sisältäviin yksiköihin, kuten ensimmäisessä päävaiheessa. Tämän lisäksi merkitysten kieli muutetaan siten, että siitä ei ole enää havaittavissa yksilöllistä kokemusta. (m.t., s. 154-156.) Tämä vaihe oli melko nopeaa toteuttaa, sillä se vaati ainoastaan mekaanista lauserakenteiden muuttamista.

Toisessa vaiheessa tähän astinen tuotos luetaan avoimesti, jonka jälkeen muodostetaan aineistoa jäsentävät sisältöalueet. Merkityksiä ei kannata jakaa liian yksityiskohtaisiin sisältöalueisiin, sillä se voi vaikeuttaa merkitysten välisten yhteyksien havaitsemista. (m.t., s. 156.) Tarkasteltuani sekä yksilökohtaisia merkitysverkostoja sekä tähän astista yleisen merkitysverkoston analyysiä, päädyin muotoilemaan sisältöalueet yksilökohtaisen merkitysverkoston vaiheen tavoin tutkimusongelmien mukaan.. Näin siis laajoiksi sisältöalueiksi muotoutuivat seuraavat: kasvatuskumppanuus, maahanmuuttajavanhemmat kasvatuskumppaneina, työtavat ja tukimuodot.

Seuraavassa vaiheessa jokainen yksikkö, joka on muunnettu ei-yksilölliselle kielelle, sijoitetaan johonkin juuri luoduista sisältöalueista. Nyt jokainen sisältöalue sisältää samoja sisältöjä ilmentäviä eri ihmisten kokemuksia. (m.t., s. 156.) Tässä vaiheessa muutin jokaisen eri yksilökohtaisen merkitysverkoston muunnetun tekstin eri väriksi, joten tiesin kuitenkin kokoajan, minkä tiimin kokemuksesta on kyse.

Metodin neljännessä vaiheessa sisältöalueet jaetaan niitä jäsentäviin spesifeihin sisältöalueisiin, ja täten saadaan erityneempiä merkityksiä. Tämän jälkeen merkityksen sisältävät yksiköt sijoitetaan spesifien sisältöalueiden alaisuuteen. Säilytin edellisessä vaiheessa tekemäni värikoodit edelleen yksiköissä, sillä niiden avulla pystyin seuraamaan esimerkiksi merkitysten yleisyyttä. (m.t., s. 164-165.) Koska sisältöalueet olivat niin laajat, oli ne helppo jakaa seuraaviin spesifeihin sisältöalueisiin.

(I) Kasvatuskumppanuus

1. Yleisesti
2. Maahanmuuttajavanhempien kanssa

(II) Maahanmuuttajat kasvatuskumppaneina

(III) Työtavat

1. Ennen ja nykyään
2. Tulkit
3. Oma kulttuuri ja uskonto
4. Kommunikointi

(IV) Tukimuodot

1. saatavilla olevat tukimuodot
2. tuentarpeet

Seuraavassa, eli viidennessä osavaiheessa, spesifeihin sisältöalueisiin sijoitetut tiivistetyt merkityksen sisältämät yksiköt asetetaan sisällöllisesti toistensa yhteyteen. Tällöin syntyy spesifi yleinen merkitysverkosto, joka muodostetaan jokaisesta spesifistä sisältöalueesta erikseen. (m.t., s. 168.) Tämä vaihe oli haastava siksi, että oli hankalaa muotoilla eri tavoin sanottu saman merkityksen sisältämä asia sellaiseen muotoon, että se on yhtä kaikkien ilmaisuuden kanssa. Siksi vaihe vei aikaa, ja vaati paljon keskittymistä.

Metodin toiseksi viimeisessä vaiheessa yhdistetään kunkin sisältöalueen spesifit yleiset merkitysverkostot keskenään. Tuloksena tästä syntyy kunkin sisältöalueen yleinen rakenne. (m.t., s. 171.) Myös tämä vaihe vaati erityistä keskittymistä ja reflektointia, sillä kaikki oleellinen tieto täytyi jälleen siirtyä myös tähän vaiheeseen. Viimeisessä vaiheessa tarkoitus on integroida yleiset merkitysverkostot tutkittavana olevan ilmiön yleisen merkitysverkoston muotoon (m.t., s. 173). Tätä vaihetta en kokenut niin tärkeäksi, sillä tutkimusongelmani ovat jakautuneet loppujen lopuksi melko identtisesti sisältöaluiden kanssa. Yhdistin kuitenkin yleiset merkitysverkostot, ja muotoilin sen siten, että se vastasi tutkittavan ilmiön merkitysverkostoa. Tähän en kuitenkaan käyttänyt paljoa aikaa.

Taulukossa 3 (s. 41) olen tehnyt yhteenvedon yleisen merkitysverkoston analyysin vaiheista ja niiden suoritustekniikasta tässä tutkimuksessa. Lisäksi liitteistä (liite 3) löytyy ote yleisestä merkitysverkostosta.

Taulukko 3. Yleisen merkitysverkoston analyysi.

Yleisen analyysin vaiheet	Miten tässä tutkimuksessa
1. Jokaisen yksilökohtaisen merkitysverkoston jakaminen merkityksen sisältäviin yksiköihin ja muuntaminen kielelle, että yksilökohtainen kokemus ei ole nähtävissä.	+Kasvatuskumppanuus on H8:n mukaan sujuvaa yhteistyötä vanhempien kanssa lapsen parhaaksi. Kasvatuskumppanuus koetaan mm sujuvaksi yhteistyöksi vanhempien kanssa lapsen parhaaksi. +
2. Aineistoa jäsentävien sisältöalueiden muodostaminen.	Samat sisältöalueet: 1.Kasvatuskumppanuus, 2.Maahanmuuttajat kasvatuskumppaneina, 3.Työtavat, 4.Tukimuodot
3. Jokaisen ei-yksilölliselle kielelle muunnetun yksikön sijoittaminen sisältöalueisiin.	Jokaiselle tiimille oma väri, jotta erottaisin, minkä tiimin kokemuksista on kyse. Yleinen luottamus ja kiitollisuus ammattikasvattajia kohtaan on maahanmuuttajien keskuudessa todella suuri. → sijoitetaan sisältöalueeseen ”maahanmuuttajat kasvatuskumppaneina”.
4. Sisältöalueet jaetaan niitä jäsentäviin spesifeihin sisältöalueisiin.	<i>(I) Kasvatuskumppanuus</i> 1. Yleisesti 2.Maahanmuuttajavanhempien kanssa <i>(II) Maahanmuuttajat kasvatuskumppaneina</i> <i>(III) Työtavat</i> 1. Ennen ja nykyään 2. Tulkit 3. Oma kulttuuri ja uskonto 4. Kommunikointi <i>(IV) Tukimuodot</i> 1. Saatavilla olevat tukimuodot 2.Tuentarpeet
5. Spesifeihin sisältöalueisiin sijoitettujen merkityksen sisältämien yksikköjen asettaminen sisällöllisesti toistensa yhteyteen.	Spesifin yleisen merkitysverkoston luominen.
7. Kunkin sisältöalueen spesifien yleisten merkitysverkostojen yhdistäminen keskenään.	Kunkin sisältöalueen yleisen rakenteen luominen. (ks. liite 3)
8. Yleisten merkitysverkostojen integroiminen tutkittavana olevan ilmiön yleiseksi merkitysverkostoksi.	Ei merkittävä vaihe tutkimuksen kannalta.

9 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tämä luku esittelee tutkimuksen tulokset. Esittelen ne tutkimuksen analyysiosan spesifien sisältöalueiden mukaisesti, ja täten ne mukailevat suoraan myös tutkimusongelmia. Olen poiminut mukaan tiimien jäsenten suoria sitaatteja havainnollistamaan tuloksia. Sitaatit on erotettu muusta tekstistä kursiivilla. Jokaisen sitaatin perässä on sen tiimin numero, mihin haastateltava kuuluu (muodossa T1, T2, T3 tai T4). Lisäksi perässä on myös haastateltavan numero (muodossa H1, H2 jne.).

9.1 Kasvatuskumppanuuden määrittely työntekijöiden kokemuksen perusteella

Haastatelussa pyysin työntekijöitä määrittelemään kasvatuskumppanuuden omien kokemustensa perusteella. Korostin siis, että vastauksissa ei tarvitse miettiä, mitä kasvatuskumppanuuden kerrotaan olevan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tai muussa kirjallisuudessa, vaan halusin tietää juuri heidän kokemuksistaan. Ensin pyysin työntekijöitä kuvailemaan ajatuksiaan kasvatuskumppanuudesta yleisesti, ja sen jälkeen maahanmuuttajaperheiden kanssa. Olen jaoitellut myös seuraavat alaluvut näiden kuvailujen mukaisesti.

9.1.1 Kasvatuskumppanuus yleisesti

Tiimit kuvailivat kasvatuskumppanuutta hyvin identtisesti. Kaikissa vastauksissa kävi ilmi, että kumppanuuden on oltava päivittäin tapahtuvaa kanssakäymistä, jonka tavoitteena on toimia lapsen parhaaksi. Työntekijöiden mukaan kasvatuskumppanusten välillä on oltava luottamus, ja kommunikaation on oltava sellaisella tasolla, että pystytään puhumaan vaikeistakin asioista. Kaskela ja Kekkonen (2006) ovat todenneet kasvatuskumppanuuden koostuvan kuulemisesta, kunnioituksesta, luottamuksesta ja dialogista. Työntekijöiden vastauksissa näistä elementeistä kaikkein eniten esiin nousivat luottamus sekä dialogi. Luottamus mainittiin jokaisen tiimin vastauksissa. Dialogia ei sellaisenaan mainittu, mutta jokaisessa tiimissä erittäin tärkeänä pidettiin kasvatuskumppanuuden sisältämää tasavertaista vuorovaikutusta, mikä on yksi dialogin tärkeimmistä piirteistä (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 38). Eräs haastateltava kuvasi vuorovaikutuksen ja luottamuksen merkitystä kasvatuskumppanuudessa näin:

”- - Ja sitte ehkä sellanen niinku, tavallaan huolehtia siitä, että se arjen kommunikaatio on sillä tasolla että pystytään sitte niinku käymään keskusteluita vanhempien kanssa sen

lapsen parhaaksi. Että semmoinen yhteyden luominen. Ja turvalli.. tai sellanen että vanhemmille tulee sellanen turvallinen olo, että ne oikeesti uskaltaa meidän kanssa sitä kasvatuskumppanuutta käydä.” (T2H6)

Erityisen tärkeäksi tiedonjakamisen sekä yhteyden luomisen kannalta koetaan myös päivittäiset keskustelut ja ajatuksenvaihdot lapsen arjesta. Tämän vuoksi työntekijöiden tärkeäksi tehtäväksi koetaan lapsen tarkka havainnoiminen, havainnoista keskusteleminen työtoverien kanssa sekä havaintojen jakaminen vanhemmille. Edellä mainitut ovat tärkeitä myös siksi, että vanhemmat voisivat reflektoida lapsen päiväkotielämää todenmukaisesti. Päivittäiset kohtaamiset ovat taas tärkeitä avoimuuden ja luottamuksen rakentamisessa. (Tiilikka, 2010, s. 70-71 ; 2005, 160-161)

Myös kunnioitus ja kuuleminen nousivat esiin haastateltavien puhuessa kasvatuskumppanusten rooleista. Työntekijät kokevat vanhemmilla olevan kasvatusvastuun, ja työntekijöiden tehtävän olevan vanhempien antaman kasvatuksen tukeminen kuuntelemalla ja kunnioittamalla vanhempia. Henkilökunnalla koetaan olevan kuitenkin päävastuu keskusteluiden käymisestä ja kumppanuuden rakentumisesta. Vanhemmilta toivotaan vastavuoroisuutta, mutta heidän rooli kumppanuudessa koetaan määräytyvän loppujenlopuksi heidän persoonansa mukaan. Myös Valtioneuvoston periaatepäätöksessä varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002, s. 18) todetaan kasvatusyhteisön olevan viimekädessä vastuussa kasvatuskumppanuuden luomisesta sekä siitä, että vanhemmat ovat osallisia kumppanuudessa.

Kasvatuskumppanuuden mukana kotikäynnit päiväkodin aloitusvaiheessa ovat lisääntyneet. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 41.) Tutkimuspäiväkodissa käytössä oleva kotikäynti mainittiin jokaisessa tiimissä erittäin tärkeäksi kasvatuskumppanuuden rakentajaksi. Se koettiin poikkeuksetta hyväksi työmenetelmäksi ja sen avulla työntekijät kokevat muodostavansa perheeseen ihan ainutlaatuisen yhteyden. Myös vanhemmat ovat ottaneet kotikäynnin erittäin positiivisesti vastaan, eikä siitä kieltäydytä juuri lainkaan. Työntekijät totesivat myös, että kumppanuuden ja luottamuksen rakentuminen vaatii kuitenkin aikaa. (vrt. Karila, 2006, s. 101.) Kotikäyntien merkitystä kasvatuskumppanuuden muodostamisessa kuvattiin esimerkiksi näin:

”Ja kyllä ne selkeesti huomaa, et ne kodit joissa sä oot käynny niin, jotenki se yhteys on erilainen niinku verrattuna jos on vaikka sellanen koti jossa ei oo saanukkaan käydä, tai ei

oo voinu käydä. Ja antaa sitä laajempaa näkemystä meille ittelleikki siihen kasvatuskumppanuuteen. Ja ehkä sielä uskalletaan kysyäkki, vanhemmatki uskaltaa kysyä enemmän kysymyksiä.”(T4H10)

Kasvatuskumppanuuden rakentamisen ja ylläpidon kannalta tärkeiksi koetaan myös vanhempien kanssa käytävät varhaiskasvatuskeskustelut. Niissä keskustelun taso koetaan erilaiseksi kuin jokapäiväisissä keskusteluissa, eivätkä lapset ole kuuntelemassa niitä. Myös Lyyra (2004, s. 106) on todennut varhaiskasvatuskeskustelujen olevan oivallisia paikkoja kasvatuskumppanuuden ja keskusteluyhteyden rakentamiseen.

Sipilä (2007) on tutkimuksessaan todennut, että vanhemmat ovat pääosin halukkaita osallistumaan kasvatuskumppanuuteen ja saamaan päiväkodilta tukea. Myös tässä tutkimuksessa työntekijöiden kokemus on, että suurin osa vanhemmista on valmiita kumppanuuteen ja jakavat kasvatusvastuuta mielellään.

9.1.2 Kasvatuskumppanuus maahanmuuttajavanhempien kanssa

Kasvatuskumppanuutta maahanmuuttajaperheiden kanssa määritellään työntekijät mainitsivat yhteisen kielen puuttumisen suurimmaksi eroavaisuudeksi yleiseen kasvatuskumppanuuteen verrattuna. Tämän vuoksi osa työntekijöistä kokee, että maahanmuuttajavanhempien kanssa ei aina arjessa yllätä kasvatuskumppanuuteen, sillä kommunikointi saattaa tapahtua ainoastaan elekielen sekä ilmeiden avulla. Tällöin konkreettiset, pienetkin asiat saattavat viedä paljon aikaa, ja täten kasvatuksellisista asioista puhuminen on todella haasteellista. Arjen asioissa yhteisymmärrykseen koetaan pääsevän kärsivällisen havainnollistamisen ja selittämisen avulla, ja varsinaista kasvatuskumppanuutta rakennetaan erillisissä tulkin kanssa käytävissä keskusteluissa. Kaiken kaikkiaan työn määrän koetaan olevan erittäin paljon isompi maahanmuuttajaperheiden kanssa, kuin suomalaisten. Svensk (2001, s. 185) toteaa, että kumppanuuteen maahanmuuttajaperheiden kanssa on varattava enemmän aikaa. Molemmilla kumppanuuden osapuolilla on oikeus tulkkiin, ja sen käyttäminen onkin välttämätöntä siihen asti, että molemminpuolinen ymmärrys keskusteluissa on varmaa (Svensk, 2001, s. 186; Kivijärvi, 2011, s. 249). Yksi haastateltavista kuvaili kokemustaan arjen kasvatuskumppanuuden toteutumisesta seuraavasti:

”Sit tietysti niinku arjessa se kasvatuskumppanuuden toteutuminen ei niinku aina onnistu sen takia, niinku mä tarkotan jokapäiväisessä kasvatuskumppanuudessa, jos sen vanhemman kielitaito on tosi heikko.” (T4H10)

Jos vanhemmat osaavat jo suomen kieltä, tai kun heidän kielitaito on hieman kehittynyt, koetaan myös kasvatuskumppanuuden rakentamisen olevan paljon helpompaa. Jotkut haastateltavista kokevat kasvatuskumppanuuden olevan jopa laajempaa maahanmuuttajaperheiden kanssa, koska se sisältää niin paljon elementtejä, mitä suomalaisten perheiden kanssa käytävästä kasvatuskumppanuudesta ei löydy. Tämä näkyy esimerkiksi seuraavassa lainauksessa:

”- - Ja tietysti on vanhempia jotka on ollu pitempään täällä että osaavat jo ja niitten kans on helpompi sitä kasvatuskumppanuutta rakentaa. Mutta jos on ihan uus perhe joka tulee, jolla ei oo yhtää kielitaitoo nii.. Kyllä se vaatii hirvittävästi sitä työtä.” (T3H8)

Svensk (2001, s. 185) on todennut, että päivähoidolla on tärkeä tehtävä maahanmuuttajaperheen kotoutumisen tukemisessa ja näin ollen myös suomalaisen kulttuurin esittelemisessä ja oikeanlaisen suomikuvan antamisessa. Jokaisessa tiimissä koetaan, että maahanmuuttajaperheiden kanssa työntekijöiden tärkeä tehtävä on jakaa paljon informaatiota päivähoidosta, maan tavoista, syömisestä, pukemisesta ym. Täten työntekijät kokevat heidän roolinsa olevan vieläkin aktiivisempi kuin kasvatuskumppanuudessa suomalaisten vanhempien kanssa. Lisäksi päivittäiset keskustelut koetaan vieläkin tärkeimmiksi, ja vanhempiin tutustumisen sekä kumppanuuden rakentamisen kannalta ns. ”niitä näitä –keskusteluja” on oltava enemmän. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, s. 41) painotetaan vanhempien kanssa keskustelemisen tärkeyttä.

Forsander (1994, s. 52) on todennut, että ainoa maahanmuuttajia yhdistävä tekijä on, että he ovat itselleen vieraassa maassa. Myös työntekijät ovat ymmärtäneet maahanmuuttajaperheiden, ja kaikkien muidenkin perheiden monimuotoisuuden: he painottavat, että kasvatuskumppanusten rooli on loppujen lopuksi kuitenkin erilainen jokaisen vanhemman kanssa, riippumatta siitä onko kyseessä maahanmuuttaja- vai suomalainen vanhempi. Lisäksi maahanmuuttajaperheiden kohdalla monet asiat riippuvat siitä, miten kauan he ovat olleet Suomessa.

Myös maahanmuuttajaperheiden kotiin tehdyt kotikäynnit koetaan pääosin hyväksi työtavaksi. Kotikäynnillä työntekijä saa todenmukaisen kuvan perheen elämästä, ja pystytään vaihtamaan rauhassa tärkeitä tietoja, kuten varhaiskasvatuksen käytänteitä ja perheen taustoja, onnistuneen kasvatuskumppanuuden rakentamiseksi (vrt. Svensk, 2001, s. 186). Yksi työntekijä kokee vähäisien taustatietojen vuoksi olonsa hieman turvattomaksi mennessään kotikäynneille.

Kotoutumisen tukeminen on osa maahanmuuttajien varhaiskasvatusta (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet, 2005). Lapselle voidaan tehdä päiväkodissa oma kotoutumissuunnitelma yhdessä vanhempien kanssa (Kivijärvi, 2011, s. 248). Tutkimuspäiväkodissa kotoutumissuunnitelma on käytössä. Siihen kirjataan muun muassa kauanko perhe on ollut Suomessa, mistä he ovat tulleet, millainen historia heillä on ja millainen kirjoitus- ja lukutaito vanhemmilla on. Yksi työntekijöistä kokee kotoutumissuunnitelman olevan hyvä apu maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyä aloittavalle työntekijälle, sillä sen avulla työntekijät tietävät, millaisia asioita maahanmuuttajaperheistä on hyvä tietää. Kotoutumissuunnitelmaan kirjataan kuitenkin paljon kotikäynnillä automaattisesti esiin tulevia asioita, jonka vuoksi kokeneen työntekijän on helppo poimia vastauksia siihen keskusteluista. Kotoutumissuunnitelma koetaan tärkeäksi silloin, kun lapsi lähtee kouluun tai vaikkapa toiseen päiväkotiin tai ryhmään. Tällöin tiedot siirtyvät kätevästi lapsen mukana ja perustyö on jo tehty.

Yhden tiimin haastattelussa nousi esiin kokemus, jonka mukaan tärkeää kasvatuskumppanuutta on myös se, että päiväkodin työntekijät ovat kiinnostuneita perheen asioista sekä seuraavat hieman maailman tapahtumia ja ovat tietoisia jos jotain erityistä on tapahtunut. Esimerkiksi päiväkodin sudanilaiset vanhemmat olivat oleet hyvin mielissään, kun päiväkodin työntekijät tiesivät, että Etelä-Sudan oli saanut oman lipun, ja se huomioitiin lastenkin kanssa. Tämä osoittaa perheiden omien kulttuurien arvostusta, joka mainitaan varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2005, s. 39-40) yhtenä maahanmuuttajien kanssa käytävän kasvatuskumppanuuden elementtinä.

9.2 Maahanmuuttajat kasvatuskumppaneina

Jokaisen tiimin kokemuksista kävi ilmi, että yleinen luottamus ja kiitollisuus ammattikasvattajia kohtaan on maahanmuuttajien keskuudessa todella suuri. Työntekijät kokevat palkitsevaksi, että usein maahanmuuttajavanhemmat myös haluavat näyttää

kiitollisuutensa. Tietenkin on ollut myös tilanteita, joissa on syntynyt väärinymmärryksiä ja konflikteja. Alussa, kun ensimmäisiä maahanmuuttajalapsia tuli päiväkotiin, työntekijät kokevat perheiden pitäneen heitä ikään kuin viranomaisina, ja vähän pelänneen heitä. Päiväkodissa jouduttiin tekemään paljon töitä, että maahanmuuttajaperheet ymmärsivät heidän olevan tasavertaisia. Nykyään päiväkodilla on paljon tuttuja perheitä, joiden kanssa kasvatuskumppanuuden ja luottamuksen koetaan olevan todella hyvällä tasolla. Karila (2006, s.95) onkin todennut, että käsitykset kasvatuksesta, lapsuudesta ja vanhemmuudesta voivat olla hyvin erilaisia erilaisten kulttuuritaustojen takia, ja tällöin väärinkäsityksiltä on vaikeaa välttyä. Maahanmuuttajien käsitys varhaiskasvatuksesta saattaa olla hyvinkin erilainen, mitä se suomessa on. Siksi on tärkeää kertoa asioista hyvin konkreettisesti ja käytännönläheisesti. (Kivijärvi, 2011, s. 249.) Eräs haastateltavista kuvasi maahanmuuttajavanhempien tyytyväisyyttä näin:

”Ja kyllähän ne on sitte hirveen niinku kiitollisia ja tyytyväisiä ja.. Arvioinneissa ne antaa viitosta meille ja tuo joululahjoja ja.. On niinku kohteliaita ja näin että semmosta niinku.. Et kyl näkee et me ollaan tosi tärkeitä niille, niinku monelle perheelle.” (T2H4)

Maahanmuuttajaperheet ovat hyvin erilaisia. Se, miksi perhe on tullut maahan, on yksi maahanmuuttajaperheitä kokemusmaailman mukaan erottelevista monista syistä. (Alitolppa-Niitamo & Söderling, 2005, s. 9, Ikäläinen, Martiskainen & Törrönen, 2003, s. 18.) Se, miten maahanmuuttajat sitoutuvat kasvatuskumppanuuteen ja millainen heidän olemuksensa on, koetaan riippuvan paljon siitä, minkä vuoksi he ovat tulleet maahan. Työn takia Suomeen tulleet maahanmuuttajat saattavat olla hyvin erilaisia, kuin pakolaiset. Heillä voi olla hyvin rento asenne, mutta joukossa saattaa olla erityisen vaativiakin vanhempia. Pakolaiset taas koetaan pääosin kiitollisiksi ja päiväkodin työntekijöitä hyvin paljon kunnioittaviksi. Työntekijät kokevat, että pakolaisten vaatimukset eivät välttämättä kohdistu suoraan kasvatuskumppanuuteen, vaan ennemminkin esimerkiksi päiväkodin sijaintiin. Heidän käytöksestään näkee, että päiväkodin työntekijät ovat heille hyvin tärkeitä, ja he luottavat, että päiväkodissa lapset kasvatetaan oikein.

Yksi syy pakolaisten vähäisiin vaatimuksiin koetaan olevan se, että he eivät välttämättä osaa kertoa vaatimuksistaan, ja täten joutuvat luottamaan siihen, että päiväkodissa tehdään asiat oikein. Lisäksi heillä on arkielämässä niin paljon suuria asioita, että heidän voimavarojensa eivät riitä suuriin vaatimuksiin. He eivät välttämättä ole halunneet tulla Suomeen, vaan heillä ei ole ollut muita vaihtoehtoja. He saattavat myös käydä läpi

menneisyyden kriisejä tai kokea työttömyyden tuomia turhautumisen tunteita. Lisäksi työntekijät kokevat, että päiväkodin alueen asuinolosuhteet saattavat myös olla monille maahanmuuttajaperheille pettymys. Kokemusten kautta ja perheisiin tutustumalla työntekijät ovat oppineet huomaamaan ja havainnoimaan, onko vanhemmilla rankkoja kokemuksia, jotka vaikuttavat myös lapseen ja kasvatuskumppanuuteen. Talib (2002, s. 21) on todennut, että erityisesti pakolaiset saattavat olla hyvin haavoittuvaisia esimerkiksi traumaattisten kokemusten ja erilaisten fysiologisten ja psykosomaattisten oireiden vuoksi. Yksi haastateltavista kuvasi pakolaisten tapaa luottaa päiväkodin työntekijöihin seuraavasti:

”Joo että just se luottamus on aika valtavakin. Loppuviimein että. Niillä on varmasti että ku ne on maahan tullu, varsinki just nää kiintiöpakolaiset niin niille on sanottu että vanhemmat menee kurssille ja lapset tulee päivähoitoon että niillä ei oo mitään muuta vaihtoehtoo edes. Että ne jotenkin niin hyväksyy ja on täysin tyytyväisiä siihen kaikkeen melkein että aika harva niinku valittaa mitään ainakaan tämmöisistä. Mutta ehkä sitte työperäiset maahanmuuttajat ne on vähä erilailla.”(T2H4)

Kahdessa tiimissä nousi esiin kokemus, jonka mukaan maahanmuuttajaisien kanssa kasvatuksellinen keskustelu on joskus vaikeaa, koska he eivät aina ole tottuneet kotimaassaan kasvattamaan, vaan naiset ovat tehneet sen. Lisäksi yksi työntekijä kokee, että esimerkiksi afrikkalaisilla vanhemmilla ei välttämättä ole paljoa kokemusta lasten kasvatuksesta, koska siellä isovanhemmat kasvattavat usein lapset. Tämän vuoksi työntekijä kokee, että maahanmuuttajavanhemmat luottavat erityisesti iältään vanhempin, kokeneisiin päiväkodin työntekijöihin sekä turvautuvat tuttuihin työntekijöihin.

Maahanmuuttajaperheet muuttavat melko paljon, minkä työntekijät kokevat turhauttavana. Juuri kun päiväkotiki ja tavat ovat tulleet lapselle tutuksi, saattaa perhe muuttaa toiselle alueelle. Työntekijät ovat joutuneet rohkaisemaan maahanmuuttajavanhempia jäämään alueelle, ja kertoneet, että mikään ei tule ratkaisevasti muuttumaan asuinpaikan muututtua. Työntekijät kokevat kuitenkin muuttamisen hieman vähentyneen, ja ajan myötä maahanmuuttajaperheet ovat myös oppineet enemmän arvostamaan päiväkodin aluetta sekä sen hyviä kouluverkostoja.

9.3 Työtapa ja konkreettisia kokemuksia maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelystä

Tämä alaluku koostuu haastateltavien konkreettisista kokemuksista maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelystä sekä työtavoista, joita heille on muotoutunut vuosien varrella. Selkeyttääkseni alalukua, olen jakanut sen kursivoitujen otsikoiden avulla neljään osioon: vuosien tuomat muutokset kasvatuskumppanuuteen, tulkkien käyttö kasvatuskumppanuuden tukena, kommunikointi maahanmuuttajaperheiden kanssa sekä maahanmuuttajaperheiden oman kulttuurin ja uskonnon kunnioittaminen.

Vuosien tuomat muutokset kasvatuskumppanuuteen

Maahanmuuttajaperheet eroavat toisistaan esimerkiksi kotimaansa, kokemusmaailmansa, maahantulosyyn, äidinkielen, uskonnon ja monien muiden asioiden perusteella. (Alitolppa-Niitamo & Söderling, 2005, s. 9; Ikäläinen, Martiskainen & Törrönen, 2003, s. 18.) Tutkimuspäiväkodissa on ollut maahanmuuttajia yli kymmenen vuotta. Ensimmäisten maahanmuuttajien tulo päiväkotiin oli työntekijöille kulttuurishokki. Tällöin he huomasivat, että perheet ovat hyvin erilaisia, vaikka ne olisivatkin tulleet samasta maasta. Heidän täytyi oppia ymmärtämään, että kaikkia maahanmuuttajaperheitä ei voi kohdella samalla tavalla. Ensimmäisten vuosien työntekijät kokevat olleen erityisen rankkoja, koska uusi maahanmuuttajalapsi saattoi tulla ainoastaan parin päivän varoitusajalla. Ensimmäiset kohtaamiset koettiin hirveiksi ja rajuiksi, kun lapset vaan itkivät. Nykyään asioiden koetaan kuitenkin olevan paremmin. Päiväkodissa pyritään lapsen ja perheen pehmeään laskuun ja kotikäynteihin. Silti vieläkin saattaa tulla yllättäen uusia maahanmuuttajalapsia. Kaskela ja Kekkonen (2006, s. 41-44) ovat todenneet esimerkiksi kotikäynnin ja tutustumisajan olevan pehmeän laskun muotoja.

Usein päiväkodin työntekijät ovat maahanmuuttajaperheen ensimmäisiä suomalaisia kontakteja, ja tällöin tietoa kaikesta on jaettava heille mahdollisimman paljon (Svensk, 2001, s. 185). Nykyään useimmilla tutkimuspäiväkodin asiakkaina olevilla perheillä on kuitenkin olemassa jo verkostoja ja tukipilareita sekä heillä on ollut jo useampia lapsia päiväkodissa. Monet lapsista ovat myös syntyneet Suomessa. Heidän kanssaan kasvatuskumppanuus koetaan luonnollisesti helpommaksi ja vähemmän työtä vaativaksi. Nykyään työskentelyä maahanmuuttajaperheiden kanssa helpottaa myös se, että päiväkodin työntekijät osaavat jo hakea taustatietoja perheestä ja heidän kulttuuristaan. Aiemmin päiväkodissa ei edes tiedetty perheen suomeentulosyitä, mikä nykyään on aina

päiväkodin johtajan tiedossa. Salo-Leen (2003) mukaan maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelevien on erityisen tärkeää tuntea eri kulttuureja sekä osata toimia eri kulttuureista tulevien kanssa. Korpela (2010, s. 34-36) taas on painottanut lisäksi perheen sen astisen elämänkaaren tuntemisen tärkeyttä.

Tulkkien käyttö kasvatuskumppanuuden tukena

Tulkit ovat välttämätön osa maahanmuuttajien kanssa käytävää kasvatuskumppanuutta yhteisen kielen puuttuessa. Tulkin kielitaito on oltava kyllin sujuva, että väärinymmärryksiä ei pääse syntymään. (Svensk, 2001, s. 186; Kivijärvi, 2011, s. 249) Kaikki työntekijät kokevat varsinaisten keskusteluiden käymisen olevan kuitenkin paljon luontevampaa ilman tulkkia, jos vanhempien kielitaito vain suinkin siihen riittää. Tulkin läsnäollessa vanhemmat ovat varovaisempia, ja se vaikuttaa siihen, miten vanhemmat puhuvat esimerkiksi vaikeista asioista. Tulkeissa on myös suuria eroja, ja joskus työntekijöitä epäilyttää, tulkkavatko he asiat niin kuin pyydetään. Lisäksi saattaa olla, että tulkki ei puhu esimerkiksi samaa heimokieltä vanhempien kanssa. Tulkkien kanssa käytävien keskustelujen koetaan vievän luonnollisesti myös paljon enemmän aikaa, ja keskusteltavat asiat on mietittävä hyvin etukäteen. Aina ei ole tulkkia saatavilla, ja päiväkodissa on jouduttu käymään keskusteluja esimerkiksi perheen sukulaisen tai tuttavan tulkkina puhelimitse. Lisäksi tulkkina on käytetty myös päiväkodin venäjänkielentaitoista työntekijää. Seuraavasta lainauksesta käy ilmi tulkin vaikutus vanhempien kanssa keskusteluun:

”Ja kyllä sitte jos ajattelee noita palavereja niin ne vanhemmat joiden kanssa pystyy keskustelemaan ilman tulkkia, niin se keskustelu on luontevampaa vaikka se käytäski vähän huonommalla suomen kielellä, ku se että siinä on se tulkki välissä. Et kyllä se aina vähän vaikuttaa se tulkki siinä et miten asioista puhutaan, kipeistä ja vaikeistakin asioista niin. Tulkin läsnäolo kyllä vaikuttaa. Että ei sitä.. ei voi kieltää. Että vanhemmat on ehkä vähän varovaisempia jos siinä on yks ylimääräinen henkilö välissä.” (T4H9)

Kommunikointi maahanmuuttajaperheiden kanssa

Kokemuksen myötä työntekijät ovat oppineet, millaisia väärinkäsityksiä maahanmuuttajaperheiden kanssa voi tulla. Kellonaikojen koetaan olevan tyypillisin väärinkäsitysten aiheuttaja. Työntekijät kokevat, että maahanmuuttajaperheillä on usein hyvin erilainen aikakäsitys, ja esimerkiksi sovittuihin keskusteluihin tai juhliin tullaan

usein 15-30 minuuttia myöhässä. Siksi kellonajat näytetään kellosta tarkasti, ja keskusteluissa voidaan käyttää apuna kuvia ja viittomia. Pitkänen ja Kouki (1994, s. 34) ovatkin todenneet, että mitä konkreettisempia tilanteet ovat, sitä pienempi väärinkäsitysten riski kulttuurien välisessä vuovaikutuksessa on. Joissain ryhmissä on myös maahanmuuttajaperheille ilmoitettu tilaisuuksien alkavan hieman aikaisemmin kuin suomalaisille perheille, ja näin he ovat saapuneet lähes yhtäaikaan. Työntekijät kokevat, että aina ei kuitenkaan voi antaa mahdollisuutta myöhästyä, vaan maahanmuuttajaperheitä on opetettava toimimaan kuten Suomessa toimitaan.

Työntekijöiden kokemuksen mukaan asioista ei voi ikinä sanoa liian tarkasti tai konkreettisesti. Maahanmuuttajavanhempien kielitaito ei todennäköisesti riitä myöskään rivien välistä lukemiseen, joten asioista kannattaa sanoa myös suoraan. Päivittäisissä keskusteluissa on pyrittävä yksinkertaistamaan, kertomaan tarkasti sekä varmuuden vuoksi vielä muistuttamaan tärkeistä asioista monia kertoja. Työntekijät kokevat myös, että vanhemmille on hyvä konkreettisesti näyttää sellaisia välineitä, mitä kotiin olisi hyvä ostaa, ja mistä lapsi hyötyisi. Näitä ovat esimerkiksi sakset, palapelit, värikynät ynnä muut sellaiset. Kekseliäisyys on työntekijöiden kokemuksen mukaan todella hyvä työväline, sillä sitä tarvitaan miettiessä, miten löydetään yhteisymmärrys ilman yhteistä kieltä. Myös Kivijärvi (2011, s. 249) on todennut asioiden kertaamisen, toistamisen sekä konkreettisuuden ja käytännönläheisyyden olevan hyviä työtapoja, sillä maahanmuuttajaperheillä on hyvin paljon muistettavaa ja opittavaa uudesta asuinmaastaan. Seuraava lainaus haastateltavan puheesta kuvaa hyvin työntekijän kokemusta siitä, miten tärkeää on puhua maahanmuuttajavanhemmille selkeästi ja yksinkertaisesti.

”Ja sitte ehkä vuosien myötä tulee jotenki sellanen että tietää mitä väärinkäsityksiä voi tulla. Aina niitä ei toki huomaa, esimerkiks meillä oli nyt vanhempainilta. Ja perhe luuli että vanhemmille ja lapsille oli joku juhla ja lapsi tuli mukaan kauniisti puettuna ja huomasin että niin joo ei, että nyt ei selitetty tarpeeks. Et sit välillä tulee niitä väärinkäsityksiä. Sit just kellonajoista voi tulla. Et pitää tosi tarkkaan muistaa että niille vanhempainilta ei sano mitää. Et pitää muistaa aina sanoa, että vaikka on useamman vuoden ollu suomessa nii aina muistaa sanoa et kuka saa tulla ja että mihinkä kellonaikaan.” (T3H7)

Tutkimuspäiväkodissa esimerkiksi erilaisia kyselyjä ja kirjallisia tiedotteita on yksinkertaistettu maahanmuuttajaperheille. Kokemuksen myötä työntekijät ovat oppineet,

että ihan kaikkea ei ole tarpeellista heille tiedottaa. Maahanmuuttajaperheille annettavat kirjalliset tiedotteet ovat selkokielisempiä, ja niissä saattaa olla myös kuvia. Tämä koetaan päiväkodissa hyväksi työtavaksi. Tiedotteiden lisäksi asia myös kerrotaan ja näytetään konkreettisesti. (Esimerkiksi näytetään millaiset ovat kurahousut tai villasukat.) Joskus vanhemmat saattavat puolestaan tuoda päiväkotiin esimerkiksi kirjeitä tai laskuja, joista he eivät itse ole saaneet selkoa. Silloin päiväkodissa neuvotaan, miten toimia niiden suhteen, tai ohjataan esimerkiksi soittamaan sosiaalityöntekijälle. Söderling ja Alitolppa-Niitamo (2005, s. 109-110) ovat todenneet maahanmuuttajavanhempien olevan todellisessa muutosten myllerryksessä, ja tämän vuoksi kaikenlainen vanhemmuuden tukeminen on päiväkodin työntekijöiden tärkeä tehtävä. Ohjaaminen oikeanlaisen avun tai palvelun lähteelle tarpeen vaatiessa parantaa maahanmuuttajavanhempien elämänhallinnan tunnetta ja helpottaa kotoutumista.

Usein maahanmuuttajaperheiden isät kuljettavat lapsia päivähoitoon, sillä heillä on ajokortti ja äideillä ei. Työntekijät ovat kokeneet sen tuoneen omat haasteensa äitien kanssa kommunikointiin. Usein viestit laitetaan menemään isän mukana äidille, minkä onkin koettu sujuvan ihan hyvin varsinkin sellaisten perheiden kanssa, jotka ovat olleet jo kauemmin päiväkodin asiakkaita. Molempia vanhempia pyydetään tietenkin keskusteluihin, mutta työntekijöiden kokemuksen mukaan usein työnjako maahanmuuttajaperheissä on sellainen, että äiti osallistuu varsinaisiin keskusteluihin.

Maahanmuuttajaperheiden oman kulttuurin ja uskonnon kunnioittaminen

Maahanmuuttajien kanssa työskennellessä päiväkodin työntekijät tarvitsevat hyvää kulttuurista ymmärrystä muun muassa siksi, että he voivat parhain tavoin arvostaa ja tukea perhettä oman kulttuuriperintensä säilyttämisessä (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet, 2005, s. 39-40). Tutkimuspäiväkodissa kunnioitetaan maahanmuuttajavanhempien uskontoon liittyviä tapoja tai rajoituksia, jotka voivat liittyä esimerkiksi juhliin osallistumiseen tai syömiseen. Myös lasten kulttuuri- ja kielitaustoja kunnioitetaan esimerkiksi onnittelulauluja eri kieliä opettelemalla sekä pitämällä lasten kotimaiden lippuja esillä. Yksi haastateltava kokee kuitenkin suurimman osan lasten kulttuurien ja kielten huomioimisesta tapahtuvan arjessa vähän huomaamatta esimerkiksi keskustellessa siitä, miten jotkut lapset ovat taitavia, kun osaavat montaa kieltä. Hän kokee myös, että kulttuureja ja kieliä voisi huomioida vieläkin paremmin.

Työntekijät kokevat kuitenkin, että osa maahanmuuttajavanhemmista ei aseta päivähoitolle uskonnon osalta rajoituksia lainkaan, vaan kertovat hoitavansa uskontokasvatuksen kotona. Usein työntekijät joutuvat jopa kannustamaan vanhempia pitämään omaa uskontoaan, kulttuuriaan ja kieltään yllä, koska vanhemmat haluavat niin kovasti sopeutua uuteen yhteiskuntaan. Akkulturaatiota selittävien monikulttuurisuutta painottavien teorioiden mukaan akkulturaatiossa uuteen yhteiskuntaan sopeutumisen lisäksi maahanmuuttajat säilyttävät myös omaa kulttuuriaan (Berry, 1997, s. 7-8). Myös varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2005, s. 39) painotetaan, että kulttuurivähemmistöön kuuluvalla lapsella on oikeus kasvaa sekä oman kulttuuripiirinsä että suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi.

9.4 Tukimuodot kasvatuskumppanuuteen

Tässä alaluvussa esittelen haastateltavien kokemuksia siitä, millaisia tukimuotoja heillä on käytettävissään kasvatuskumppanuuden tueksi sekä heidän kokemiaan tuentarpeita maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyyn. Alaluvun lopussa on kuvio havainnollistamassa ja selventämässä tuloksia. (Kuvio 1, s. 59.)

9.4.1 Saatavilla olevat tukimuodot

Useiden vuosien maahanmuuttajien kanssa työskentelyn jälkeen työntekijät eivät välttämättä koe tarvitsevansa niin akuuttia tukea, kuin esimerkiksi ensimmäisinä vuosina. Alkuaikoina ja vieläkin vaikeissa tilanteissa tärkeäksi tukimuodoksi koetaan ulkomaalaistoimisto, josta työntekijät saavat apua, jos eivät tiedä miten toimia. Jos lapsi tulee päiväkotiin suoraan tultuaan Suomeen, ulkomaalaistoimiston työntekijä saattaa tulla mukaan kotikäynnille tai päiväkodilla käytävään keskusteluun. Työntekijät kokevat, että ulkomaalaistoimiston työntekijä tietää varmasti, millaisia asioita on hyvä tietää uudesta perheestä ja täten hän on hyvä apu esimerkiksi kokematomalle työntekijälle. Ulkomaalaistoimisto on kirjattu myös kyseessä olevan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan (2005, 39) päivähoiton työntekijöiden tuenlähteeksi maahanmuuttajaperheiden kanssa työskennellessä.

Vertaistuki todettiin hyväksi tukimuodoksi kaikissa tiimeissä. Keskustelut muiden ryhmän työntekijöiden, tai muiden ryhmien työntekijöiden kanssa koetaan tärkeiksi. Lisäksi valmistavan esiopetusryhmän opettaja kokee saavansa tukea valmistavien koululuokkien

sekä esiopetysryhmien opettajien tapaamisista, joissa on hyvä mahdollisuus jakaa tietoa sekä hyviä työmenetelmiä.

Työntekijät ovat tyytyväisiä koulutuksiin, mitä ovat saaneet. Kaupunki on tarjonnut laajan koulutuksen suomenkielen opetuksesta, ja lisäksi tarjolla on paljon erilaisia kursseja ja infotilaisuuksia eri kulttuureista ja niiden erityispiirteistä. Työntekijät kokevat koulutuksista olleen hyötyä maahanmuuttajien kanssa tehtävään työhön. Omissa ammatillisissa koulutuksissaan työntekijät eivät juurikaan ole saaneet maahanmuuttajiin liittyvää koulutusta, vaan kaikki ovat olleet omien käytännön oppien varassa ennen lisäkoulutuksia. Päiväkodissa on pidetty myös omia koulutuksia, kuten esimerkiksi opintopiirejä, missä käsiteltiin maahanmuuttajien kanssa työskentelyä. Lisäksi päiväkodilla on ollut eri maista vanhempia kertomassa omista kulttuureistaan. Nämä jokaisen tiimin työntekijät kokevat kaikkein opettavimmiksi koulutuksiksi. Myös Korpela (2010, s. 34-36) on todennut jo kauemmin maassa olleiden vanhempien ja heidän tuttavien olevan suuri avun mahdollisuus kulttuureihin tutustuttaessa. Osa työntekijöistä ei koe tällä hetkellä koulutuksiin olevan aivan niin suurta tarvetta, koska he kokevat tietävänsä kulttuureista jo melko paljon. Lisäksi he ovat paljon rohkeampia maahanmuuttajaperheiden suhteen nyt kuin aiemmin.

Maahanmuuttajalapsen pehmeä lasku päivähoidon, johon tutkimuspäiväkodissa pyritään, koetaan yhdeksi tukimuodoksi. Usein kuitenkin koetaan lapsen tulevan päiväkotiin aivan yhtäkkiä. Jokaisessa tiimissä koettiin erittäin hyväksi tukitoimeksi käytäntö, jonka mukaan kaupungin kaikissa päiväkodeissa alle kolme vuotias juuri Suomeen tullut maahanmuuttajalapsi on puoli vuotta kahden lapsen paikalla ryhmässä. Kokemusta pehmeästä laskusta sekä kahden paikkalaisuudesta kuvaa erään haastateltavan seuraava kuvaus:

”No pehmeätä laskuahan niinku pyritään noudattamaan, mutta kyllä aika usein se menee niin että ne yhtäkkiä hupsahtaa ja on täällä. Että aina yritetään pehmeen laskun kautta ottaa lapset vastaan. Ja sittenhän tavallaan seki on että puoli vuotta, kun lapsi tulee tänne, onks se nyt alle kolme vuotiaalla niin, se on kahden paikalla. Silloinhan ei tarvi ryhmää ihan niin täyteen, että mun mielestä se on ihan selkee.” (T1H1)

Tulkkipalvelut koettiin tärkeäksi tukimuodoksi maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelemiseen. Varsinkin viime aikoina päiväkotiin on ollut vaikeuksia saada

esimerkiksi arabian kielen tulkkeja tiettyjen väestö- ja kieliryhmien lisääntyttyä sekä vanhempainilta-aikojen ollessa käsillä päiväkodeissa ja kouluissa.

Kaupungissa, jossa tutkimuspäiväkoti sijaitsee, on myös kiertävä suomi toisena kielenä – opettaja, jota työntekijät voivat konsultoida tarvittaessa. Kahdessa tiimissä nousi esiin hänen apunsa merkitys kielitaitoon liittyvissä ongelmissa. Jokaisessa kaupungin päiväkodissa on suomi toisena kielenä -vastuuhenkilöt, jotka kokoontuvat suomi toisena kielenä –opettajan kanssa tietyin väliajoin jakamaan kokemuksia sekä hyviä maahanmuuttajatyön käytäntöjä. Tutkimuspäiväkodin suomi toisena kielenä – vastuuhenkilö kokee näiden kokoontumisten olevan yksi tukimuoto. Hän kokee myös tärkeäksi, että näissä istunnoissa käsitellyt asiat menevät sähköpostitse myös päiväkotien johtajille, joka täten saa hieman tietoa siitä, millaista työ on itse päiväkotiryhmissä, ja miten paljon maahanmuuttajaperheissä on työtä. Yksi haastateltava kuvasi suomi toisena kielenä –opettajan tuomaa tukea seuraavasti:

”Ja sittenhän meillä on S2-suomenkielenopettaja. Vaikka sillan alkuvaiheessa, niin eihän lapsille sillälailloilla oteta niitä S2-tuokioita. Mut sitte se tietotaito mikä sieltä sitte löytyy että. Jos esimerkiks lapsi joka ei puhu, ei oo puhunu sanaakaan ja on ollu meillä useamman kuukauden niin sitte ollaan huolestuneita ja hänellä on taas tietotaito että pystytään sieltä kysyy et miten kannattas toimia tai onko se ihan normaalia ja näin..”
(T3H7)

Näiden tukimuotojen lisäksi työntekijät toteavat maahanmuuttajalasten kanssa työskentelyssä olevan käytössä samat tukimuodot, kuin suomalaistenkin lasten kanssa. Näitä ovat esimerkiksi kiertävä erityislastentarhanopettaja, neuvola, sosiaalityöntekijät sekä psykologit. Kyseessä olevan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005, s. 39) ulkomaalaistoimiston ohella kotouttamisen tukimuodoiksi mainittiin tulkit, perheneuvola, lastenneuvola, puheterapeutit sekä kiertävä erityislastentarhanopettaja.

9.4.2 Työntekijöiden kokemat tuentarpeet

Kaikissa tiimeissä toivotaan, että tulkkipalveluita olisi paremmin saatavilla silloin, kun perheet tulevat uutena päiväkodin asiakkaiksi. Joskus saattaa mennä useampi viikko, ennen kuin päiväkotiin saadaan tulkki. Tällöin työntekijöiden on joko vaan selvittävä, tai keksiä joitain muita keinoja. Työntekijät kokevat helpotukseksi, että usein perheet auttavat toinen toisiaan, jolloin esimerkiksi perheen tuttava saattaa tulkata keskusteluja. Joskus

päiväkodissa ollaan jouduttu käyttämään myös lapsen vanhempia sisaruksia tulkkeina, ja lapset itsekin ovat usein halukkaita auttamaan pienissä asioissa, kuten välittämään viestejä esimerkiksi lelopäivistä.

Työntekijät toivovat myös ulkomaalaistoimistosta ymmärrystä siitä, että lapset eivät voi noin vain ilmestyä päiväkotiin. He kokisivat hyväksi, jos lapsella olisi rauhassa aikaa perusturvallisuuden muodostumiselle omien vanhempien kanssa uudessa kulttuurissa. Monesti pehmeän lasku, mikä toteutuu suomalaisten lasten kanssa, ei koeta toteutuvan maahanmuuttajalasten kanssa. Työntekijöistä perheiden olisi tärkeää saada paljon tukea alkutaipaleelle uudessa kulttuurissa. Kahdessa ryhmässä ehdotettiin, että äiti ja lapsi voisivat mennä aluksi yhdessä johonkin ryhmään, jossa he tutustuisivat suomalaiseen kulttuuriin. Vasta sen jälkeen lapsi tuotaisiin päivähoitoon, ja vanhemmat menisivät kielikursseille. Tuen tarve koetaan olevan suuri siksi, että perheellä saattaa olla traumaattisiakin kokemuksia takanaan kotimaastaan. Esiin nousi myös kokemus siitä, että perheisiin saattaa syntyä ristiriitoja murrosikäisten lasten omaksuessa nopeasti uuden kulttuurin, vanhempien ollessa vielä enemmän kiinni omassa kulttuurissaan. Myös Alitolppa-Niitamo (1994, s. 22) on todennut, että lapsi kokee enemmän sosialisatiolle potentiaalisia asioita, ja täten saattaa sopeutua uuteen kotimaahan eri tahdissa vanhempiensa kanssa.

”- - sillon ku tulee tänne aivan uus perhe niin se äiti sais, ja jos niillä on pieniä lapsia, niin et ne alottais jossain muualla semmosta kodinomaista. Ennenhän oli arkipajassa. Et se äiti ja pieni lapsi menee sinne pari-kolme päivää viikossa. Vaikka neljä tuntia ne on sielä, ne tekee ruokaa, käy kaupassa, näin pitää pukeutua suomessa ja niinku näin et se alottais niin. Ja sitten vasta se lapsi tulis päiväkotiin ku se on pikkusen se äiti tutustunu suomen kulttuuriin ja meidän tapoihin, ja lapsi.” (T3H5)

Yhdessä tiimissä nousi esiin kokemus, jonka mukaan olisi hyvä jos koulutuksia eri kulttuureista olisi saatavilla kokoajan. Tällöin työntekijä voisi käydä tietyn kurssin, kun uusi lapsi tulee päiväkotiin. Jokaisessa ryhmässä toivottiin enemmän koulutuksia, joissa ihmiset olisivat kertomassa omista kulttuureistaan sekä niiden tavoista ja käytänteistä.

Tukea koetaan tarvitsevan myös tilanteeseen, kun maahanmuuttajalapsella todetaan olevan jonkinlaista erityisen tuen tarvetta. Tällöin erityisesti esiopetusryhmän työntekijät kokevat vaikeaksi eritellä, johtuvatko ongelmat lapsen kielitaidosta vai esimerkiksi puheen

kehityksen viivästyästä myös omassa äidinkielessä. Työntekijät arvelevat lapsen oman kielen puheterapeutin olevan sellainen, joka pystyisi tunnistamaan ongelman taustan. Maahanmuuttajalapsen ongelman syyn selvittäminen ja oikeanlaisen avun löytyminen koetaan kestävän hyvin kauan, eikä sitä välttämättä ehditä selvittää ennen lapsen kouluun menoa, niin kuin suomalaisten lasten kohdalla. Kivijärven (2011, s. 257) mukaan vanhemmat ovat hyvin tärkeässä roolissa lapsen kielen kehityksen häiriöiden tunnistamisessa.

Esiin nousi myös toive, että päiväkodissa olisi myös lasten oman kielisiä työntekijöitä, jotka olisivat suuri apu kotoutumisen tukemisessa ja toisivat myös kulttuurinäkemystä muille työntekijöille. Asiasta keskustelun jälkeen tämä koettiin kuitenkin hieman ongelmalliseksi, sillä usein kulttuurierojen myötä kasvatustapa ja -näkemys saattavat olla päiväkodin tavoista suuresti poikkeava. Lisäksi työntekijällä pitäisi olla myös hyvä suomenkielentaito sekä kasvatustietämys Suomesta. Lapsen oman kieliset työntekijät ovat Kivijärven (2011, s. 253-254) mukaan hyvä tuki äidinkielen oppimiseen, identiteetin muodostumiseen sekä kasvatuskumppanuuteen vanhempien kanssa.

Työntekijät toivovat myös, että maahanmuuttajavanhemmat pääsisivät kaikki töihin. Tällä hetkellä etenkin maahanmuuttajamiesten työtilanne tuntuu työntekijöistä olevan huono. Työntekijät kokevat vanhempien työllisyyden sekä hyvinvoinnin vaikuttavat suoraan lapsen hyvinvointiin. Kun maahanmuuttajavanhemmille luvataan, että he saavat kurssien jälkeen töitä, eikä työpaikkaa kuitenkaan tule, huomaavat työntekijät sen vaikuttavan selvästi vanhempien jaksamiseen sekä kasvatuskumppanuuteen. Se, miten valtaväestö ottaa maahanmuuttajan vastaan ja suhtautuu tähän, vaikuttaa suuresti uuteen kulttuuriin sopeutumiseen sekä identiteetin uudelleenrakentamisprosessiin (Talib, 2002, s. 25, 41).

Päivähoidon työntekijöiden tietämys perheen taustoista ja siihen astisesta elämäntaustasta helpottaa esimerkiksi kasvatuskumppanusten välistä vuorovaikutusta (Korpela, 2010, s. 34-36). Myös tutkimuspäiväkodin työntekijät kokisivat heidän työnsä helpottuvan, jos taustatietoa perheistä olisi etukäteen enemmän saatavilla. Yksi haastateltava ehdottaa, että ennen kun uusi maahanmuuttajalapsi aloittaa päiväkodin, tehtäisiin perheen taustasta sekä kulttuurista pieni tietopaketti, jonka avulla työntekijät tietäisivät, mitä asioita pitää perheen kanssa ottaa huomioon. Hän kokee kuitenkin, että päiväkodissa ei ole aikaa tehdä tällaista tutkimustyötä, vaan tiedon pitäisi tulla jostain muuta kautta:

”- - voishan kun tota on tulos uus maahanmuuttajalapsi, niin voisko ajatella että.. - - mä en tiedä kuka sen tekis, mutta että siitä taustasta ja kulttuurista niin vois tulla sellanen pieni nippu paperia. Että tää lapsi tulee täältä maasta, sielä on tämmönen ja tämmönen. Jos sielä on sota tai joku niin onhan se aivan eri lapsen ja perheen tulla jos ne tulee keskeltä sotaa. Ja että tämmöset ja tämmöset asiat pitää ottaa huomioon, niin helpottaishan se tosi paljon meitä!” (T1H1)

Työntekijät toivovat ehdottomasti lisää aikaa maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyyn. Ryhmät voisivat olla pienempiä, ja aikuisia tulisi olla riittävästi. Työntekijät kokevat tarvitsevansa lisää sellaista aikaa, milloin he saisivat keskittyä ainoastaan maahanmuuttajalapsiin ja heidän perheisiinsä. Yhdessä tiimissä ehdotettiin, että voisi olla esimerkiksi kokonainen päivä, jolloin heillä olisi ryhmän työntekijöiden kanssa aikaa kehittää ainoastaan maahanmuuttajien kanssa tehtävää työtä. Usein normaaleissa viikko- tai kuukausipalavereissa ajan ei koeta riittävän vastaaviin asioihin.

Tutkimuspäiväkodin työntekijät toivovat, että päättäjien keskuudessa ymmärrettäisiin, että maahanmuuttajalapsia hoidetaan päiväkodeissa mielellään, mutta se on kuitenkin paljon työläämpää kuin suomalaisten lasten hoitaminen. Maahanmuuttajalapset tulisi heidän mielestään huomioida esimerkiksi ryhmäkoissa siten, että ryhmistä ei tehtäisi liian suuria. Työntekijöistä olisi myös reilua, että sellaisissa päiväkodeissa, joihin maahanmuuttajaperheet kasaantuvat, huomioitaisiin heidän mukanaan tulevat haasteet ja työmäärä. Yksi työntekijä ehdottaa, että se näkyisi suoraan maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelevien palkassa.



Kuvio 2. Saatavilla olevat tukimuodot sekä tuentarpeet päiväkodissa.

10 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli erään päiväkodin työntekijöitä haastatteleamalla selvittää, millaisia kokemuksia heillä on kasvatuskumppanuudesta maahanmuuttajaperheiden kanssa. Erityisesti halusin tutkimuksella kartoittaa, millaisena päiväkodin työntekijät kokevat kasvatuskumppanuuden yleisesti, ja millaisena maahanmuuttajavanhempien kanssa. Lisäksi tarkastelun kohteena oli, millaiseksi kasvatuskumppaneiksi työntekijät kokevat maahanmuuttajavanhemmat sekä millaisia työtapoja maahanmuuttajaperheet ovat tuoneet heidän työskentelynsä. Viimeisenä halusin vielä selvittää, millaisia tutkimuotoja maahanmuuttajien kanssa tehtävään kasvatuskumppanuuteen on saatavilla, ja millaisia tuentarpeita työntekijöillä on.

Tutkimus osoittaa, että kasvatuskumppanuus maahanmuuttajaperheiden kanssa koetaan päiväkodin työntekijöiden keskuudessa aikaa vieväksi sekä työlääksi. Kasvatuskumppanuuden koetaan olevan laajempaa maahanmuuttajaperheiden kanssa, ja sisältävän sellaisia asioita, joita suomalaisten perheiden kanssa käytävä kasvatuskumppanuus ei sisällä, kuten esimerkiksi suomalaiseen kulttuuriin tutustuttamisen. Yhteisen kielen puuttuminen koetaan työntekijöiden keskuudessa kumppanuutta hankaloittavaksi tekijäksi, ja tutkimuspäiväkodissa onkin jouduttu kehittämään erilaisia kommunikaation keinoja molemminpuolisen ymmärryksen syntymiseksi. Maahanmuuttajavanhempien kanssa päivittäiset keskustelutilanteet ja niiden määrä koetaan vieläkin tärkeämmiksi kuin suomalaisten vanhempien kanssa. Kasvatuskumppanuuden koetaan helpottuvan sen myötä, mitä kauemmin perhe on ollut Suomessa.

Tulosten perusteella voidaan johtopäätöksenä todeta, että tukea maahanmuuttajaperheiden kanssa kasvatuskumppanuuden rakentamiseen tarvittaisiin etenkin alkuvaiheessa. Päivähoidon työntekijöille on annettava erityistä arvostusta maahanmuuttajaperheiden kotouttamisen edistäjinä, sillä heidän harteillaan on suuri vastuu perheen suomalaisuuteen tutustumisessa. Kun yhteistä kieltäkään ei välttämättä ole, ovat työntekijät erittäin suuren haasteen edessä. Ilman yhteistä kieltä kasvatuskumppanuuden rakentaminen vie huomattavasti enemmän aikaa sekä vaatii paneutumista, ja työurakka maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyyn kokemattomalla työntekijällä voi kasvaa liian suureksi. Olisi tärkeää, että päiväkodin työntekijöiden osuus

maahanmuuttajaperheiden kotoutumisprosessissa tiedostettaisiin, ja vastuuta suomalaiseen kulttuuriin tutustuttamisesta jaettaisiin myös muille tahoille.

Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajat ovat kasvatuskumppaneina pääosin hyvin kiitollisia. He kunnioittavat ja luottavat päiväkodin työntekijöihin. Eroavuuksia koetaan olevan kuitenkin pakolaisten ja siirtolaisten välillä. Pakolaisilla ei juurikaan ole vaatimuksia varhaiskasvatusta kohtaan, sillä he saattavat käydä elämässään läpi hyvin raskaita asioita, kuten työttömyyttä, turhautumista tai pelkoa, jolloin energiaa ei välttämättä riitä muihin asioihin.

Tuloksista voidaan päätellä, että päiväkodin työntekijät ovat tärkeitä tukipilareita etenkin pakolaisille. Tämänkin vuoksi maahanmuuttajaperheiden kanssa käytävään kasvatuskumppanuuteen on tärkeää panostaa. Kuitenkin, vaikka päiväkodin työntekijät ovat tärkeä tekijä vanhemmuuden tukemisessa, pitäisi tukea maahanmuuttajavanhempien kotoutumiseen saada muualtakin. Se, että pakolaisvanhemmilla voimavarat ovat hyvin vähäiset, osoittaa että he eivät ole saaneet tarpeeksi tukea kotoutumiseen, uudessa maassa asumiseen sekä vanhemmuuteen. Myös työntekijät itse toivoivat apua kotoutumisen tukemiseen esimerkiksi maahanmuuttajien parempien työllisyysmahdollisuuksien sekä rauhallisen tutustumisjakson muodossa.

Työntekijät ovat kokemusten kautta huomanneet, että maahanmuuttajaperheet, aivan kuten muutkin perheet, ovat kaikki erilaisia riippumatta siitä, mistä kulttuurista he tulevat. Nykyään päiväkodissa pyritään lapsen päivähoiton aloituksessa pehmeään laskuun, joka koetaan erityisen tärkeäksi maahanmuuttajalapsen kohdalla. Myös kotikäynnit koetaan erittäin tärkeäksi kasvatuskumppanuuden muodoksi. Lisäksi taustatieto perheestä sekä sen kulttuurista koetaan onnistuneen kasvatuskumppanuuden avaintekijäksi. Työntekijät kokevat tulkkien olevan suuri apu silloin, kun vanhemmat eivät osaa lainkaan kieltä, mutta he kokevat kuitenkin parhaaksi käydä keskusteluja myös ilman tulkkeja vanhempien kielitaidon ollessa riittävä. Kekseliäisyys ja konkreettisuus ovat tärkeitä työvälineitä maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyssä sekä väärinkäsitysten välttämiseksi.

Kotikäynti osoittautui tärkeäksi työvälineeksi maahanmuuttajaperheiden kanssa, ja sen käyttöönottoa olisi hyvä harkita kaikissa päiväkodeissa, missä on maahanmuuttajaperheitä asiakkaina. Päiväkodin työntekijät saavat tukea maahanmuuttajaperheiden kanssa käytävään kumppanuuteen pehmeän laskun lisäksi monilta eri tahoilta. Konkreettisesti

päiväkotityöhön työntekijät kaipaavat muuan muassa lisää aikaa, pienempiä ryhmiä, tulkkien parempaa saatavuutta sekä parempaa taustatietoa perheistä. Nämä lisättynä saatavilla olevien tukimuotojen joukkoon helpottaisi kasvatuskumppanuuden rakentamista sekä ylläpitämistä maahanmuuttajaperheiden kanssa.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että maahanmuuttajaperheet tuovat päiväkotiin mukanaan hyvin erilaisia asioita, mihin suomalaisten perheiden kanssa ei olla totuttu. Monien vuosien kokemuksen myötä tutkimuspäiväkodin työntekijöille on kehittynyt rutiinit ja työtavat, joiden mukaan he toimivat. On kuitenkin selvää, että maahanmuuttajien lisääntyessä maassamme, lisääntyvät he myös päiväkodeissa. Tämä tarkoittaa myös sitä, että ennestään maahanmuuttajatyöhön kokemattomat päiväkodit saavat asiakkaakseen maahanmuuttajaperheitä. Tuloksia tarkastelemalla on helppo päätellä, miten suurien muutoksien myllerryksessä tällainen päiväkotitoiminta on. Olisi tärkeää tarjota kaikki mahdollinen tuki sekä olemassa oleva kokemus ja tieto näiden päiväkotien käyttöön, että kasvatuskumppanuus maahanmuuttajaperheiden kanssa muodostuisi mahdollisimman nopeasti, ja että lapselle ja vanhemmille taattaisiin kasvatuskumppanuuden parhaat mahdolliset hyödyt.

Tutkimuksia maahanmuuttajaperheiden ja päiväkodin välisestä kasvatuskumppanuudesta löytyy hyvin vähän. Kirsi Könönen (2007) on tutkinut aihetta maahanmuuttajavanhempien näkökulmasta pro gradu –tutkielmassaan ”Kumppanuus on tiiviimpää kuin yhteistyö” – Maahanmuuttajataustaisten vanhempien näkemyksiä kasvatuskumppanuudesta varhaiskasvatuksesta. Könösen mukaan maahanmuuttajataustaiset vanhemmat pitävät onnistunutta kasvatuskumppanuutta erittäin tärkeänä lasten kasvatuksessa. Maahanmuuttajavanhemmat kokevat, että aina heitä ei kumppanuutta muodostettaessa kuunnella. Tällöin vanhemmat eivät pääse osaksi lapsen päivähoiton arkea eikä heidän asiantuntijuuttaan oteta huomioon. Könösen tutkimuksen mukaan maahanmuuttajavanhemmat tarvitsisivat enemmän päivittäisiä kohtaamisia päiväkodin työntekijöiden kanssa, aikaa kysyä lapsen päivähoitoasioista sekä tietoa niistä, että väärinkäsityksiltä vältyttäisiin. Vanhemmat näkevät erilaisten kulttuurien olevan osasyynä kasvatuskumppanuuden ongelmiin. Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajavanhemmat kokevat myös ulkomaalaisvastaisuutta sekä annakkoluuloisuutta, joka estää luottamuksellisen kumppanuuden synnyn. (Könönen, 2007, s. 92-96.)

Könösen tutkimustulokset osoittavat, että on tärkeää tutkia maahanmuuttajaperheiden ja päiväkodin välistä kasvatuskumppanuutta molempien osapuolten näkökulmasta. Aina päiväkodin työntekijöiden käsitys hyvästä kasvatuskumppanuudesta ei ole yhtenäinen vanhempien käsityksen kanssa. Täytyy kuitenkin muistaa, että tässä tutkimuksessa päiväkodin työntekijät olivat hyvin yksimielisiä siitä, että heidän päiväkodin maahanmuuttajaperheet ovat lähes poikkeuksetta todella tyytyväisiä ja kiitollisia työntekijöille. Johtopäätökseksi tästä voidaan esittää, että monien vuosien kokemus sekä useat väärinkäsitykset ja niiden kautta oppimiset ovat tuoneet tutkimuspäiväkotiiin taitoa muodostaa luottamuksellinen kasvatuskumppanuus, jossa kunnioitus sekä vuorovaikutus ovat molemminpuolista, myös maahanmuuttajavanhempien kanssa.

On hyvin monia kysymyksiä, mihin tämä tutkimus ei ole pätevä vastaamaan, mutta mihin olisi kuitenkin tärkeää saada vastauksia. Jatkotutkimusaiheena voisi luonnollisesti tutkia myös maahanmuuttajavanhempien kokemuksia kasvatuskumppanuudesta. Lähemmin olisi kiintoisaa perehtyä vaikkapa maahanmuuttajavanhempia haastatteleamalla siihen, kokevatko he kasvatuskumppanuuden tukevan perheen uuteen maahan kotoutumista. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, ovatko päiväkodin ja maahanmuuttajavanhempien käsitykset ja kokemukset kasvatuskumppanuudesta ja sen toteutumisesta yhtenevät. Tärkeää olisi tietenkin ottaa huomioon myös lapsen näkökulma: miten hyvä kasvatuskumppanuus vaikuttaa maahanmuuttajalapsen, tämän kotoutumiseen ja kehitykseen?

11 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Yhtenä tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä voidaan pitää lähdeaineiston valintaa. Lähteiden olisi hyvä koostua niin sanotuista primaareista tiedonlähteistä, joissa tieto on joko kokonaan uutta, tai sitten tietoa tulkitaan uudelleen. Mahdollisimman vähän tulisi käyttää sekundaarilähteitä, jotka ohjaavat primaarilähteiden tietoon. (Kemppainen & Latomaa, 2002, s. 18, 69.) Tämän tutkimuksen lähdeaineisto koostuu suurelta osin alkuperäisteoksista. Jos kuitenkin olen joutunut käyttämään sekundaarilähteitä, olen merkinnyt lähdeluetteloon selvästi, mikä teos julkaisuun on viitannut. Näin olen joutunut tekemään esimerkiksi parin vanhemman vieraskielisen lähteen osalta, sillä alkuperäistä teosta ei ollut saatavilla.

Muun muassa Tuomi ja Sarajärvi (2003, s. 138) ovat todenneet tutkijan ja haastateltavien suhteen vaikuttavan tutkimuksen luotettavuuteen. Mielestäni se, että tunsin haastateltavat etukäteen ei ollut haitaksi tässä tutkimuksessa. Olen itse työskennellyt tutkimuspäiväkodissa yli viisi vuotta sitten, enkä sen jälkeen ole nähnyt päiväkodin työntekijöitä kovinkaan monia kertoja. Koen, että se, että olin haastateltaville hieman tuttu, jopa avusti tutkimuksen tekemisessä: sen vuoksi koin haastateltavien olevan hieman rennompia haastattelutilanteessa. Lisäksi uskon, että haastateltavien laaja kokemus tutkimuksen aiheesta toi heille itsevarmuutta, ja samalla rentoutta haastatteluun.

Perttula (1995, s. 102-104) on listannut fenomenologisesti suuntautuneen tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun sovellettavia kriteerejä. Näistä ensimmäisenä hän mainitsee tutkimusprosessin johdonmukaisuuden. Se tarkoittaa tutkimusten eri osien, kuten tutkittavan ilmiön, aineiston hankintatavan, teoreettisen lähestymistavan, analyysimenetelmän sekä tulosten raportoinnin välistä loogista yhteyttä. Mielestäni tämä tutkimus on johdonmukainen: Tutkittavana ilmiönä ovat kokemukset, joten olen käyttänyt aineiston hankintatapana siihen hyvin soveltuvaa haastattelua, tarkemmin teemahaastattelun sekä ryhmäkeskustelun piirteitä sisältävää haastattelua. Haastattelun olen analysoinut menetelmällä, jonka Perttula (1995) on muotoillut teemahaastattelun analyysiin sopivaksi. Lisäksi mielestäni teoreettinen osuus tukee hyvin tutkimuksen tuloksia, jotka olen raportoinut analyysivaiheessa jaoteltujen spesifien sisältöalueiden mukaan. Tuloksia esitellessä olen pominut mukaan suoraa lainauksia haastateltavien puheesta tukemaan omia tulkintojani.

Tutkimusprosessin tarkka kuvaus ja perustelu on yksi luotettavuuden kriteeri. Tutkijan täytyy siis perustella, miten ja miksi hän on päätenyt tiettyihin valintoihin tutkimusprosessin eri vaiheissa. Tutkimusprosessin kulku on oltava lukijan hahmotettavissa sekä erityisesti analyysivaihe on kuvattava tarkasti. (m.t., s. 102.) Tässä tutkimuksessa olen panostanut erityisesti tutkimusaineiston analyysivaiheen tarkkaan kuvaamiseen. Olen kuvannut sekä yksilökohtaisen että yleisen merkitysverkoston analyysin vaihe vaiheelta ja pyrkinyt perustelemaan valintani niitä tehdessä. Lisäksi olen perustellut tutkittavaan ilmiöön päätyminen syyt, tutkimuskohteen, haastateltavien sekä aineistonkeruumenetelmän valinnan ja pyrkinyt kuvaamaan eri vaiheiden etenemistä mahdollisimman tarkasti. Analyysin vaiheita havainnollistamaan olen tehnyt molempien merkitysverkostojen muodostamisen vaiheista omat taulukot.

Tutkimusprosessin on oltava aineistolähtöinen. Tällöin tutkimusaineisto on tutkimuksessa keskeisessä asemassa, ja tutkimusprosessi etenee sen ehdoilla. (m.t., s. 102.) Tutustuin tutkimuksen teoriaosuuteen kevyesti ennen aineistonkeruuta hahmottaakseni hyvin yleisen kuvan tutkittavaan ilmiöön liittyvistä käsitteistä. Päätin kuitenkin tietoisesti yrittää unohtaa teorian tiedon muun tutkimusprosessin ajaksi ja täten palata siihen vasta tuloksien raportointivaiheessa. Tutkimushaastattelun teemat muotoilin niin laajoiksi, että ennakkokäsitykset tai teorian tieto häiritsisivät niitä mahdollisimman vähän. Teorian tiedon sekä omien ennako-oletuksien täydellinen poissulkeminen on tietenkin mahdotonta, ja se vaatiikin jatkuvaa reflektointia ja tietoista itsensä muistuttamista. Mielestäni onnistuin aineistolähtöisyydessä kuitenkin hyvin, ja sain sen tuloksena tutkittavien aitoja kokemuksia tutkittavasta aiheesta.

Seuraavana luotettavuuden kriteerinä Perttula (1995, s. 102) mainitsee tutkimuksen kontekstisidonnaisuuden. Kontekstillä voidaan tarkoittaa kahta asiaa: ihmisen ulkopuolista todellisuuden kokonaisuutta sekä ihmisen koettua maailmaa. Ensimmäisen perusteella kontekstisidonnaisuus tarkoittaa siis sitä, että tutkimusprosessi on sidonnainen tutkimustilanteeseen. ”Tutkimuksen tulokset ovat sidoksissa niihin todellisuuden ominaispiirteisiin, jotka tutkimustilanteessa ovat olemassa” (m.t., s. 102). Jälkimmäisen mukaan taas yksilön merkityssuhteet ovat mielekkäästi tutkittavissa ainoastaan hänen koetussa maailmassaan. Tämän vuoksi tutkimusprosessissa yksilökohtaisuus olisi säilytettävä mahdollisimman pitkään. Tämän tutkimusprosessin aikana olen kokoajan tiedostanut, että tulokset kertovat juuri tämän tietyn päiväkodin työntekijöiden

kokemuksista, eikä niitä voida automaattisesti yhdistää kaikkiin päiväkoteihin, joissa työskennellään maahanmuuttajaperheiden kanssa. Tiedostus tästä ohjasikin minua valitsemaan alunperin tämän tutkimuskohteen: halusin saada arvokasta tietoa juuri tämän päiväkodin työntekijöiden kokemuksista, koska tiesin siellä olevan kokemusta maahanmuuttajaperheistä todella paljon. Tutkimuksessa analysoin aineiston siten, että muodostin yksilökohtaiset merkitysvekostot tiimien merkitysten mukaan, koska ryhmähaastatteluisissa ei haastateltavien merkitystodellisuuksissa ilmennyt juurikaan eroja. Yksilökohtaisuus säilyi tutkimusprosessissa pitkään, sillä jo analyysimenetelmä vaati sitä.

Tavoiteltavan tiedon laatu on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta (m.t., s. 103). Vaikka tutkimuksen laatu sisältyisikin yksittäisiin kokemuksiin, pystymme niiden samankaltaisuuksien kautta tunnistamaan toisia tapahtumia. Mielestäni tämän tutkimuksen tuottama tieto on laadultaan sellaista, että siitä voivat muut alan työntekijät hyötyä. Tutkittavien kokemukset ovat hyvin yhteneviä sekä kumpuavat monen vuosien työstä. Aiemmin totesin tiedostavani, että tuloksia ei voi automaattisesti yhdistää yleisesti kaikkien päiväkotien työntekijöiden kokemuksiin. Uskon kuitenkin, että moni päiväkodin työntekijä löytäisi samankaltaisia kokemuksia omasta kokemustodellisuudestaan.

Läpi tutkimusprosessin tutkijan on oltava vastuullinen, ja suorittaa prosessin jokainen vaihe systemaattisesti (m.t., s. 104). Mielestäni olen toiminut vastuullisesti tutkimuksen jokaisessa toimenpiteessä, ja yrittänyt noudattaa hyvän tutkimusprosessin kaavaa parhaan mahdollisuuden mukaan. Perttulan menetelmä antoi selkeän kaavan, mitä noudattaen tein analyysin huolellisesti vaihe vaiheelta.

LÄHTEET

Adler, P. S. (1975). The transitional experience: an alternative view of culture shock, *Journal of Humanistic Psychology*. 1975, (15),4.

Alasuutari, M. (2003). *Kuka lasta kasvattaa?* Helsinki: Gaudeamus.

Alitolppa-Niitamo, A. (1994). *Kun kulttuurit kohtaavat*. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura ja Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Alitolppa-Niitamo, A. (2005). Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Söderling, I., & Fågel, S. (Toim.), *Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin*. (s. 37-52). Helsinki: Väestöliitto.

Alitolppa-Niitamo, A., & Söderling, I. (2005). Johdanto. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Söderling, I., & Fågel, S. (Toim.), *Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin*. (s. 7-12). Helsinki: Väestöliitto

Berry, J. W. (1997). Immigration, Acculturation and Adaptation. *Applied Psychology: An International Review* 46(1), 5-68.

Brewis, K. (2005). Kulttuurien välinen viestintä viranomaiskontakteissa. Teoksessa Pitkänen, P. (Toim.), *Kulttuurien välinen työ*. (s. 136-150). Helsinki: Edita.

Brislin, R. W. (1990). An Introduction. Teoksessa Brislin, R.W. (Toim.), *Applied Cross-Cultural Psychology*. USA: Sage. Julkaisuun viitannut Alitolppa-Niitamo, A. (1994). *Kun kulttuurit kohtaavat*. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura ja Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2010). *Määräykset ja ohjeet 2010:27*. Helsinki: Opetushallitus.

- Forsander, A. (1994a). Yksilöt kohtaavat- yhteisöt muuttuvat. Teoksessa Forsander, A., Ekholm, E., & Saleh, R. (Toim.), *Monietninen työ. Haaste ammattitaidolle.* (s. 27-50). Helsinki: Helsingin yliopisto
- Forsander, A. (1994b). Monietninen työ – Maailma pienoiskoossa. Teoksessa Forsander, A., Ekholm, E., & Saleh, R. (Toim.), *Monietninen työ. Haaste ammattitaidolle.* (s. 51-67). Helsinki: Helsingin yliopisto
- Giorgi, A. (1996). Sketch of a psychological method. Teoksessa Giorgi, A. (Toim.), *Phenomenology and Research.* (s. 8-22). Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Haarakangas, K. (1997). *Hoitokokouksen äänet.* Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto.
- Hammari-Suutari, S. (2005). Kulttuurien väliset asiakaspalvelutilanteet viranomaistyössä. Teoksessa Pitkänen, P. (Toim.), *Kulttuurien välinen työ.* (s. 111-122). Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* Helsinki: Yliopistopaino.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S., & Nivala, V. (2007). *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen.* Hyvinkää: Edufin.
- Hujala-Huttunen, E., & Nivala, V. (1996). *Yhteistyö päivähoidossa. Kasvatuksen lapsikohtainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa.* Oulu: Oulun Yliopisto.
- Huttunen, E. (1989). *Toimiva päivähoidon arki. Varhaiskasvatuksen käytäntöjen kehittäminen.* Jyväskylä: Suomen Kaupunkiliitto.
- Ikäläinen, S., Martiskainen, T., & Törrönen, M. (2003). *Mangopuun juurelta kuuusen katveeseen – asiakkaana maahanmuuttajaperhe.* Vantaa: Lastensuojelun Keskusliitto.
- Jokikokko, K. (2002). Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa Räsänen, R. (Toim.), *Interkulttuurinen opettajankoulutus – Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla.* (s. 85-95). Oulu: Oulun Yliopisto.
- Judén-Tupakka, S. (2008). *Askelia fenomenologiseen analyysiin. Fenomenologinen menetelmä empiirisessä tutkimuksessa.* Teoksessa Syrjäläinen, E., Eronen, A., & Värri, V-

M. (Toim.), *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin.* (s. 62-90). Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Karila, K. (2006). *Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena.* Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R., & Rasku-Puttonen, H. (Toim.), *Kasvatusvuorovaikutus.* (s. 91-108). Tampere: Vastapaino.

Karila, K., & Nummenmaa, A. R. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot.* Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Karppinen, K., Hagman, Å., & Kuusela, J. (2008). *Maahanmuuttajaoppilaiden määrät peruskoulun päättöluokalla.* Teoksessa Kuusela, J., Etelälahti, A., Hagman, Å., Hievanen, R., Karppinen, K., Nissilä, L., Rönneberg, U., & Siniharju, M. (Toim.), *Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus – tutkimus oppimistuloksista, koulutusvalinnoista jatyöllistämistä.* (s. 57-71.) Helsinki: Opetushallitus.

Kaskela, M., & Kekkonen, M. (2006). *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta - Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen.* Oppaita 63. Helsinki: Stakes.

Kekkonen, M. (2012). *Kasvatuskumppanuus puheena. Varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoidon diskursiivisilla näyttämöillä.* Tutkimus 72/2012. Tampere: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.

Kemppainen, T., & Latomaa, T. (2002). *Ensi askelia tieteen tiellä: johdatus tiedonhakuun ja tieteelliseen kirjoittamiseen.* 2. korjattu painos. Oulu: Oulun yliopisto.

Keyes, C. R. (2002). *A Way of Thinking about Parent/Teacher Partnerships for Teachers.* *International Journal of Early Years Education* 10(3), 177-191.

Kiljunen, K. (1994). *Ihmisten liikkuvuuden syitä.* Teoksessa Hilasvuori, T., & Mikkola, A. (Toim.), *Monikulttuurinen koulu ja opetus.* (s. 9-25). Helsinki: Painatuskeskus.

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

Korpela, H. (2010). Opiskelun ja hyvinvoinnin tuki. Teoksessa Päiväranta M., & Nissilä, L. (Toim.), Perusopetukseen valmistava opetus – Opetussuunnitelmatyöstä käytäntöön. Helsinki: Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2010:7.

Kronqvist, E-L., & Pulkkinen, M-L. (2007). Kehityopsykologia: Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.

Kyttälä, M., Sinkkonen, H., & Laajoki, L. (2009). Monikulttuurinen lapsi esi- ja alkuopetuksen nivelvaiheessa. Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto. 2009(3), 29-32.

Könönen, K. (2007). ”Kumppanuus on tiiviimpää kuin yhteistyö” – Maahanmuuttajataustaisten vanhempien näkemyksiä kasvatuskumppanuudesta varhaiskasvatuksesta. Pro-gradu –tutkielma. Helsingin yliopisto.

Laine, T. (2007). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J., & Valli, R. (Toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. (s. 28-45). Jyväskylä: PS-kustannus.

Laki lasten päivähoidosta 304/1983.

Laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta 493/1999.

Liebkind, K. (1994a). Johdanto. Teoksessa Liebkind, K. (Toim.), Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa. (s. 9-20). Helsinki: Gaudeamus.

Liebkind, K. (1994b). Maahanmuuttajat ja kulttuurien kohtaaminen. Teoksessa Liebkind, K. (Toim.), Maahanmuuttajat. Kulttuurien kohtaaminen Suomessa. (s. 21-49). Helsinki: Gaudeamus.

Liebkind, K. (2000). Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa Liebkind, K. (Toim.), Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. (s. 171-182). Helsinki: Gaudeamus.

Luttinen, H. (2010). Kasvatuskumppanuuden merkitykset kuntatason varhaiskasvatussuunnitelmissa. Lisensiaatintutkimus. Tampereen yliopisto.

Lyyra, V. (2004). Vanhemmuutta vahvistavia keskusteluja päivähoidossa – perheterapeuttisia näkökulmia kasvatuskumppanuuteen. Teoksessa Keskinen, S., & Virjonen, H. (Toim.), Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoidossa. (s. 106-124). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Meisels, S. J., & Shonkoff, J. P. (2000). Early Childhood Intervention. A Continuing Evolution. Teoksessa Shonkoff, J. P., & Meisels, S. J. (Toim.), Handbook of Early Childhood Intervention. Second Edition. (s. 3-31). Cambridge: Cambridge University Press

Nissilä, L. (2008). Maahanmuuttajien koulutus Suomessa. Teoksessa Kuusela, J., Etelälähti, A., Hagman, Å., Hievanen, R., Karppinen, K., Nissilä, L., Rönning, U., & Siniharju, M. (Toim.), Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus – tutkimus oppimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämisestä. (s. 15-31). Helsinki: Opetushallitus.

Owen, M. T., Ware, A. M., & Barfoot, B. (2000). Caregiver – Mother Partnership Behaviour and the Quality of Caregiver – Child and Mother – Child Interactions. Early Childhood Research Quarterly 15(3), 413-428.

Perttula, J. (1995). Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.

Pietilä, I. (2010). Ryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (Toim.), Haastattelun analyysi. (s. 212-241). Tampere: Vastapaino.

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

Powell, D. R. (1980). Toward a socioecological perspective of Relations between parents and child care programs. *Advances in Early Education and Day Care*, (1), 203-226. Julkaisuun viitannut Hujala-Huttunen, E., & Nivala, V. (1996). Yhteistyö päivähoidossa. Kasvatuksen lapsikohtainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa. Oulu: Oulun Yliopisto.

Powell, D. R. (1989). *Families and Early Childhood Programs*. Washington D.C: NAEYC. Julkaisuun viitannut Hujala-Huttunen, E., & Nivala, V. (1996). Yhteistyö päivähoidossa.

Kasvatuksen lapsikohtainen suunnittelu yhteistyössä vanhempien kanssa. Oulu: Oulun Yliopisto.

Powell, D. R. (1991). How Schools Support Families: Critical Policy Tensions. *The Elementary School Journal*. 91(3), 307-319.

Puroila, A-M., & Karila, K. (2001). Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa Karila, K., Kinos, J., & Virtanen, J. (Toim.), *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. (s. 204-226). Jyväskylä: PS-kustannus.

Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. (1936). Memorandum on study of acculturation. *American Anthropologist* 1936(38), 149-152.

Salo-Lee, L. (1998). Kieli, kulttuuri ja viestintä. Teoksessa Salo-Lee, L., Malmberg, R., & Halinoja, R. (Toim.), *Me ja muut. Kulttuurienvälinen viestintä*. (s. 6-35). Jyväskylä: Yle-opetuspalvelut.

Sipilä, H. (2007). Sinne on turvallista jättää pieni rakas aarteemme. Äitien käsityksiä päivähoidosta esikoisen päivähoiton aloituksen kynnyksellä. Pro gradu –tutkielma. Oulun yliopisto.

Sue, D.W. (1981). *Counseling the Culturally Different. Theory and Practice*. USA: John Wiley & Sons. Julkaisuun viitannut Alitolppa-Niitamo, A. (1994). *Kun kulttuurit kohtaavat*. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura ja Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Suomen perustuslaki 731/1999.

Suomen virallinen tilasto. (2009). *Perheet. Vuosikatsaus 2009*. Helsinki: Tilastokeskus.

Suomen virallinen tilasto. (2011). *Muuttoliike 2011*. Helsinki: Tilastokeskus.

Svensk, M. (2001). Yhteistyö huoltajien kanssa. Teoksessa Högström, B., & Saloranta, O. (Toim.), *Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna*. (s. 185-186). Helsinki: Opetushallitus.

Söderling, I., & Alitolppa-Niitamo, A. (2005). Erilaisuus on samanlaisuutta – maahanmuuttajat ovat huomisen suomalaisia. Teoksessa Alitolppa-Niitamo, A., Söderling,

I., & Fågel, S. (Toim.), Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. (s. 107-110). Helsinki: Väestöliitto.

Talib, M-T. (2002). Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Tiilikka, A. (2005). Äitien kasvatuskäsityksiä ja arviointeja hyvästä päiväkotikasvatuksesta. Acta Universitatis Ouluensis E 76.

Tiilikka, A. (2010). Kasvatuskumppanuus – Tulevaisuuden osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (Toim.), Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. (s. 66-79). Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2003). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turnbull, A., Turbiville, V., & Turnbull, H.R. (2000). Evolution of Family – Professional Partnerships: Collective Empowerment as the Model for the Early Twenty-First Century. Teoksessa Shonkoff, J.P., & Samuel J. M. (Toim.), Handbook of Early Childhood Intervention. Second Edition. (s. 630-650). Cambridge: Cambridge University Press.

Ulkomaalaislaki 301/2004.

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. (2002). Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön julkaisu 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö.

Valtonen, A. (2005). Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa Ruusuvaara, J., & Tiittula, L. (Toim.), Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. (s. 223-241). Tampere: Vastapaino.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2005). Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Verma, G. K. (2005). Kulttuurien välisen työn lähtökohtia. Teoksessa Pitkänen, P. (Toim.), Kulttuurien välinen työ. (s. 54-62). Helsinki: Edita.

Virtanen, J. (2011). Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa Metsämuuronen, J. (Toim.), Laadullisen tutkimuksen käsikirja. (s. 155-216). Elektroninen kirja: International Methelp Oy.

Yhdenvertaisuuslaki 21/2004.

YK:n pakolaissopimus. (1951).

Painamattomat lähteet:

Kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. (2005).

Varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelma 2012-2013, tutkimuspäiväkoti. (2012).

Kasvatuskumppanuus –menetelmä rakentaa dialogista kasvatuskulttuuria. (2012).

http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/menetelmat/kasvatuskumppanuus

LIITTEET

Teemahaastattelun teemat

LIITE 1

Gradun aihe: Millaisia kokemuksia päiväkodin työntekijöillä on kasvatuskumppanuudesta maahanmuuttajavanhempien kanssa?

Haastattelu tapahtuu ryhmähaastatteluna, johon osallistuvat tiimin jäsenet. Kyseessä on teemahaastattelu, eli en esitä tarkkoja kysymyksiä, vaan etenemme seuraavien teemojen ohjaamina.

Haastattelun teemat:

1. Työntekijöiden kasvatuskumppanuuden määrittely
2. Työntekijöiden kasvatuskumppanuuden määrittely maahanmuuttajaperheiden kanssa (kokemusten pohjalta)
3. Kokemuksia kumppanuudesta maahanmuuttajavanhempien kanssa
4. Maahanmuuttajaperheiden kanssa erityisesti huomioon otettavia seikkoja
5. Saatavilla olevat tukimuodot maahanmuuttajaperheiden kanssa työskentelyn tueksi. Tuentarpeet.
6. Muuta lisättävää?

Ote tiimin 4 yksilökohtaisesta merkitysverkostosta**LIITE 2**

Kasvatuskumppanuus on työntekijöiden mielestä arjen yhteistyötä vanhempien kanssa. Kun uusi lapsi aloittaa päivähoidon, tehdään kotikäynti. Päiväkodin työntekijä menee vierailulle lapsen kotiin, jossa aletaan luomaan pohjaa kasvatuskumppanuudelle. Vanhemmilta kysellään lomakkeen avulla lapsen liittyvistä asioista, kuten tämän ensimmäisistä vuosista. Lisäksi vanhemmat saavat kertoa toiveistaan ja odotuksistaan päivähoitoa kohtaan, ja hoitaja kertoo päiväkodin tavoista. Kotikäynnin jälkeen vanhempi ja lapsi tulevat yhdessä tutustumaan päivähoitoon. Kun lapsi on ollut päiväkodissa jo jonkin aikaa, käydään vasukeskustelut vanhempien kanssa. Nämä tehdään vähintään keväisin ja syksyisin, mutta tarvittaessa myös useammin. Näiden keskusteluiden lisäksi myös päivittäiset kohtaamiset, kuten tuomis- ja hakemistilanteet ovat tärkeitä kumppanuuden rakentamisessa.

Henkilökunnalta vaaditaan työntekijöiden mielestä kasvatuskumppanuudessa enemmän kuin vanhemmilta. He ovat aktiivisempi osapuoli, ja vastuussa siitä miten yhteistyö alkaa sujumaan. Vanhemmat saavat olla kumppanuudessa enemmän ns. omia itsejään. Henkilökunnan täytyy työnsä puolesta ottaa vastuu myös keskustelujen käymisestä. Vanhemmille on vapaaehtoista tulla, mutta päiväkotitarjoaja kuitenkin niihin aina mahdollisuuden. Henkilökunta ei voi myöskään pakottaa vanhempia puhumaan asioista, joista he eivät halua puhua, vaikka harvoin sellaisia tilanteita tulee.

Useimmat vanhemmat ovat halukkaita jakamaan kasvatusvastuuta. Yllättävää työntekijöiden mielestä on ollut, että kotikäynnit on otettu tosi hyvin vastaan. Lähes kaikki vanhemmat ovat olleet mielissään kotikäynneistä ja suostuneet niihin muutamia poikkeuksia lukuunottamatta. Kotikäynnin merkitys on työntekijöiden mielestä erittäin suuri esimerkiksi lapselle, joka on aiemmin ollut monta vuotta vanhemman kanssa kotona ja aloittaa päivähoidon.

Ote yleisestä merkitysverkostosta**LIITE 3**

Kasvatuskumppanuus koetaan sujuvaksi yhteistyöksi vanhempien kanssa lapsen parhaaksi. Arjen kommunikaation on oltavalla sellaisella tasolla, että kumppanit pystyvät keskustelemaan lapsen asioista. Kumppanusten välille on luotava luottamus, jonka myötä lapsen kasvattaminen yhdessä onnistuu.

Kumppanuuden tulisi olla vastavuoroista. Vanhemmilla koetaan olevan kasvatusvastuu, ja työntekijät tukevat vanhempien antamaa kasvatusta kuuntelemalla ja kunnioittamalla vanhempia. Henkilökunnalla puolestaan on vastuu keskustelujen käymisestä ja kumppanuuden rakentumisesta. Vanhempien rooli kasvatuskumppanuudessa riippuu paljon heidän persoonastaan. Kasvatuskumppanuus vaatii myös rohkeutta ja avoimuutta, ja työntekijöillä täytyy olla uskallusta ottaa vaikeatkin asiat esille.

Kasvatuskumppanuuden rakentamisen koetaan alkavan luottamuksellisen suhteen rakentamisella. Ennen kun uusi lapsi aloittaa päivähoidon, tehdään kotikäynti. Se luo hyvää pohjaa kumppanuudelle, ja sen avulla luodaan perheeseen ihan ainutlaatuinen yhteys. Kokemus on, että kotikäynti on otettu vanhempien keskuudessa erittäin hyvin vastaan. Lähes poikkeuksetta jokainen perhe suostuu kotikäyntiin. Lapsen ensimmäisinä päiväkotipäivinä pyritään, että vanhemmat ovat mukana tukemassa lapsen siirtymää kotoa päivähoitoon. Näin tuetaan pehmeää laskua. Kasvatuskumppanuuden ja luottamuksen rakentuminen vaatii kuitenkin aikaa.

Kasvatuskumppanuutta ylläpitääkseen työntekijöiden on tärkeää tehdä kokoajan tarkkoja havaintoja lapsesta ja tämän arjesta, sekä välittää näitä havaintoja eteenpäin vanhemmille. Arjen vuorovaikutus hakemis- ja tuomistilanteissa koetaan tärkeäksi, sillä niissä rakennetaan tasavertaista kumppanuutta sekä syvällisempiä keskusteluita. Lisäksi niiden kautta työntekijät saavat paljon arvokasta tietoa perheestä ja lapsesta. Kun lapsi on ollut päiväkodissa jo jonkin aikaa, käydään varhaiskasvatuskeskustelut vanhempien kanssa. Ne tehdään vähintään keväisin ja syksyisin, mutta tarvittaessa myös useammin. Myös vasukeskustelut ovat tärkeitä, sillä niissä keskustelun taso on erilainen, eivätkä lapset ole kuuntelemassa. Kasvatuskumppanuutta on myös se, että työntekijät ovat kiinnostuneita perheen asioista.