

**Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia pätevyydestään kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä**

Annika Heikkinen & Julia Kemppinen

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2019

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Heikkinen, Annika & Kemppinen, Julia. 2019. Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia pätevydestään kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 52 sivua + liitteet.**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyytensä kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä toimissaan. Varhaiskasvatuksen opettajien koetun pätevyyden lisäksi tutkimuksen päämääränä on selvittää sitä, mitkä tekijät vaikuttavat koettuun pätevyyteen ja miten koettu pätevyys näyttäytyy konkreettisesti varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Tutkimusaiheen valinnan perusteena on yhä lisääntyvä kulttuurinen monimuotoisuus lapsiryhmissä ja sen tuomat mahdolliset haasteet.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka aineisto on kerätty puolistrukturoitujen teemahaastatteluiden avulla. Tutkimukseen osallistui viisi kulttuurisesti moninaisten lasten parissa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa. Tutkimuksemme on osana Loikka I - hanketta, joka keskittyy varhaiskasvatuksen laadun ja osaamisen kehittämiseen erityisesti kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajien monikulttuurinen pätevytymisen tapahtuu ennen kaikkea kokemuksen kautta oppimisena. Kokemuksen kautta oppimiseen voidaan sisällyttää työhistorian pituus ja sen varrella kertyneet jatkokoulutukset. Pätevyyden kannalta merkittäväksi nähtiin myös omaan persoonaan liitettävissä olevat tekijät, joista keskeinen ja runsaasti mainintoja saanut oli asenne. Omaan ammattitaitoon liitettävä vuorovaikutusosaaminen sai myös runsaasti mainintoja. Työyhteisön vaikutus oli niin ikään tärkeässä roolissa.

Tutkimuksen perusteella vaikuttaa, että tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyytensä olevan riittävä suhteessa työn vaatimustasoon. Kuitenkin tulee vastaan tilanteita, joissa pätevyyden tunne saattaa horjua, mutta haastateltavilla oli keinoja selvitä näistä tilanteista.

Asiasanat: kulttuurinen moninaisuus, ammatillinen pätevyys, interkulttuurinen kompetenssi, varhaiskasvatus

# SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>KULTTUURINEN MONINAISUUS VARHAISKASVATUKSESSA .....</b>	<b>8</b>
	2.1 Kulttuurisen moninaisuuden määritelmä.....	8
	2.2 Kielitietoinen varhaiskasvatus .....	9
<b>3</b>	<b>AMMATILLINEN PÄTEVYYS JA VARHAISKASVATTAJAN INTERKULTTUURINEN KOMPETENSSI .....</b>	<b>11</b>
	3.1 Ammatillinen pätevyys kulttuurisesti moninaisessa varhaiskasvatuksessa .....	11
	3.2 Kasvattajan tehtävä kulttuurisesti moninaisessa varhaiskasvatuksessa 13	
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>21</b>
	5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	21
	5.2 Tutkimukseen osallistujat .....	22
	5.3 Aineiston keruu.....	22
	5.4 Aineiston analyysi .....	23
	5.5 Eettiset ratkaisut.....	26
<b>6</b>	<b>TULOKSET.....</b>	<b>28</b>
	6.1 Varhaiskasvatuksen opettajien koettu pätevyys.....	28
	6.1.1 Varhaiskasvatuksen opettajan oma persoona ja ammatillinen osaaminen koetun pätevyyden taustalla .....	28
	6.1.2 Saatu koulutus ja kokemus pätevyyden kokemisen vahvistajana.....	29
	6.1.3 Pätevyyttä koettelevat tilanteet ja työyhteisön tuki .....	31
	6.2 Pätevyyteen vaikuttavat tekijät.....	32
	6.2.1 Varhaiskasvatuksen opettajan asenne keskeisenä vaikuttajana 32	
	6.2.2 Kokemus ja lisäkoulutukset varmuuden antajina .....	33
	6.2.3 Työyhteisöltä saatava tuki pätevyyteen vaikuttajana.....	35
	6.3 Pätevyyden näkyminen toiminnassa .....	37
	6.3.1 Pätevyyden näyttäytyminen onnistuneiden tilanteiden kautta 37	

6.3.2	Tiedot taidoiksi .....	39
6.3.3	Pätevyyden näkyminen päiväkodin arjessa .....	40
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>45</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	45
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet .....	47
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>49</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>52</b>

# 1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, kuinka varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyytensä toimiessaan kulttuurisesti moninaisten lasten parissa. Aihe on ajankohtainen, sillä lähes jokaisessa suomalaisessa päiväkodissa on nykyään lapsia, joiden kulttuurinen tausta ja äidinkieli on jokin muu kuin suomi. Lasten osuus maahanmuuttajista alkoi kasvaa 1990-luvulla, kun Suomi otti vastaan perheellisiä pakolaisryhmiä ja myöhemmin lisäksi perheen yhdistämiset ovat kasvattaneet lasten määrää pakolaisryhmissä. Vuonna 2017 ulkomaalais-taustaisia oli Suomessa n. 384 123 henkilöä (Tilastokeskus 2019).

Kulttuurinen moninaisuus haastaa varhaiskasvatuksen ammattilaisten pätevyyden, sillä koulutuksessa ei välttämättä olla keskitytty kovin tarkasti eri kulttuurien kohtaamiseen ja huomioimiseen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajan tulee olla tietoinen monikulttuurisuudesta suomalaisessa valtakulttuurissa sekä ymmärtää se, että valtakulttuurinkin sisällä on erilaisia alakulttuureita (Halme & Vataja 2011, 99). Tutkimuksessamme olemme kiinnostuneita siitä, kokevatko varhaiskasvatuksen opettajat oman pätevyytensä riittäväksi kohdattaessaan työssään eri kulttuuritaustaisia lapsia, mitkä tekijät vaikuttavat koettuun pätevyyteen ja miten tämä koettu pätevyys näyttäytyy opettajan työssä. Kulttuurisesti pätevän varhaiskasvattajan tulisi kehittää ymmärrystään lapsista yksilöinä sekä heidän taustoistaan, arvoistaan ja perinteistään (Halme & Vataja 2011, 101).

Tämä tutkielma toteutetaan osana Opetusministeriön rahoittamaa Jyväskylän ja Turun yliopiston yhteistä Osaamisen yhteisloikka - hanketta. Kandidaatin tutkielmamme liittyy erityisesti Loikka I - hankkeeseen, joka keskittyy varhaiskasvatuksen laadun ja osaamisen kehittämiseen erityisesti sellaisissa lapsiryh-

missä, jotka ovat kulttuurisesti moninaisia. Hankkeen tavoitteena on tukea varhaiskasvatuksen opettajien ja opiskelijoiden pedagogista osaamista kulttuurisesti moninaisissa toimintaympäristöissä. (Opetus ja kulttuuriministeriö 2018.)

Tutkimuksessamme tarkastelemme varhaiskasvatuksen opettajien pätevyyttä siitä näkökulmasta, miten he itse sen kokevat. Laajempaan tavoitteeseenamme on lisätä ymmärrystä siitä, kuinka kokemus pätevydestä rakentuu jokaisella varhaiskasvatuksen opettajalla hyvin yksilöllisesti riippuen esimerkiksi työuran vaiheesta. Haluamme myös lisää ymmärrystä siitä, miten varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys näyttäytyy hänen toiminnassaan konkreettisesti.

Tutkimuksestamme saatujen tulosten pohjalta on tarkoitus tukea varhaiskasvatuksen opettajien sekä opiskelijoiden ammatillista pedagogista osaamista erilaisissa kulttuurisesti moninaisissa konteksteissa. Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, jonka aineistonkeruu tapahtuu haastatteluilla.

## 2 KULTTUURINEN MONINAISUUS VARHAIS- KASVATUKSESSA

### 2.1 Kulttuurisen moninaisuuden määritelmä

Unescon yleiskokous hyväksyi kulttuurista moninaisuutta koskevan yleismaailmallisen julistuksen (Universal Declaration on Cultural Diversity) toinen marraskuuta vuonna 2001. Tällä julistuksella on huomattavaa moraalista ja poliittista vaikutusvaltaa. Sen tavoitteena on säilyttää kulttuurinen moninaisuus ihmiskunnan voimavarana ja ehkäistä kielteistä erottelua. Julistuksessa korostetaan sitä, että kulttuurinen moninaisuus on yhteydessä esimerkiksi kehitykseen ja ihmisoikeuksien toteutumiseen. (Suomen YK-liitto, Kulttuurista moninaisuutta koskeva yleismaailmallinen julistus 2010, 8.)

Maahanmuuttajat edustavat suomalaisille mallia erilaisista tavoista ymmärtää elämää sekä omaa kulttuuria. Parhaimmillaan tällainen kulttuurien välinen kohtaaminen johtaa rikkaaseen sekä moninaiseen kulttuurien rinnakkaiseloon ja toisilta ihmisiltä oppimiseen. (Inkala 2002, 58.) Tulee kuitenkin ottaa huomioon, että kulttuurinen moninaisuus on todellista rikkautta silloin, kun se on arjen keskellä elävää, eikä se toteudu ainoastaan erillisinä teemapäivinä (Polarinen & Koppinen 2011, 66).

Kulttuurinen moninaisuus on monimerkityksellinen termi, jolla voidaan kuvata tilannetta yhteisössä ja yhteiskunnassa tai määrittellä käsitteen sisällä olevia ilmiöitä (Paavola & Talib 2010, 26). Tässä tutkimuksessa kulttuurisella moninaisuudella tarkoitetaan päiväkodissa esiintyvää kulttuurista moninaisuutta eli lapsia, joiden äidinkieli ja kulttuurinen tausta on jokin muu kuin suomi ja suomalaisuus. Kulttuurisesti moninainen ympäristö voidaan siis nähdä ilmiönä, jossa ennäisestään yhtenäiseen väestöön tulee erilaisia ihmisiä (Paavola & Talib 2010, 40).

Monikulttuuristuminen asettaa erilaisia haasteita niin kasvattajan omalle kasvuun ja toiminnalle kuin myös yhteisöjen muuttumiselle. Haasteena nähdään



sitoutuminen työskentelyyn monenlaisten lasten kanssa ja tarkastella samaan aikaan uudelleen omaa arvomaailmaansa sekä laajentaa omaa maailmankuvaansa. (Paavola & Talib 2010, 26.)

## 2.2 Kielitietoinen varhaiskasvatus

Kulttuuriseen moninaisuuteen liittyy vahvasti kielitietoinen pedagogiikka. Kulttuurisesti moninaisessa lapsiryhmässä varhaiskasvatuksen opettajan tulee tunnistaa kielitietoisien varhaiskasvatuksen merkitys. Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa tulee tiedostaa, että kielet ovat läsnä jatkuvasti ja kaikkialla. Päiväkodissa työskentelevän henkilöstön tulee ymmärtää kielen keskeinen merkitys lasten kehityksessä ja oppimisessa, vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä sekä ennen kaikkea identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan kuulumisessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 31.)

On tärkeää, että henkilöstö tiedostaa ja muistaa oman mallinsa tärkeyden ollessa lasten kanssa vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvattajan tulee olla tietoinen suomen kielen rakenteista, sen ominaispiirteistä sekä niiden käytöstä omassa puheilmassaan (Halme & Vataja 2011, 26). Ollessaan kielellinen malli lapselle, onkin tärkeää kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttöön sekä tukea puhetta mahdollisesti erilaisin apukeinoin, kuten esimerkiksi havainnollistavin kuvin. Niikon (2009, 73) mukaan voidaan sanoa, että lapsen kehitys, kasvu ja oppiminen ovat riippuvaisia siitä, minkälaista kieltä kasvattaja itse käyttää ja miten hän tukee lasten kielenkäyttöä.

Kielitietoisessa varhaiskasvatuksessa on keskeistä ymmärtää se, että monia kieliä on mahdollista käyttää elämässä rinnakkain. Tämä merkitseekin siis erilaisten elämäntapojen ja näkökulmien hyväksyntää sekä arvostamista. (Mustonen & Honko 2018, 129.) Mustonen ja Honko (2018, 131) muistuttavat, että kielitietoisuutta ei tule nähdä selkeänä kokonaisuutena kielestä vaan jatkuvasti kehittyvänä ymmärryksenä kielenkäytön kompleksista ja moniäänisestä luonteesta. On siis tärkeää ymmärtää, että kielitietoinen pedagogiikka tukee kaikkien lasten

oppimista, eikä ole pedagogiikka, joka tukee vain esimerkiksi monikulttuurisia lapsia.

Kielitietoinen pedagogiikka pyrkii havaitsemaan ja tunnistamaan lapsen monikielisen kielitaidon perustaa (Mustonen & Honko 2018, 131). Tämä edellyttää varhaiskasvatuksen opettajalta herkkyyttä tunnistaa näitä piirteitä lapsen toiminnassa. Tämä on yksi niistä asioista, joita varhaiskasvatuksen opettaja tarvitsee omassa ammatissaan työskennellessään kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä.

### **3 AMMATILLINEN PÄTEVYYS JA VARHAISKASVATTAJAN INTERKULTTUURINEN KOMPETENSSI**

#### **3.1 Ammatillinen pätevyys kulttuurisesti moninaisessa varhaiskasvatuksessa**

Opettajan pätevyys ja osaaminen kulttuurisesti moninaisten lasten parissa voidaan ymmärtää laajana itseymmärryksenä, kriittisenä suhtautumisena omaan työhön, empatiana ja erilaisten todellisuuksien ja elämänmuotojen hahmottamisena (Talib 2005, 43). Omaa työtä ja tietämystä tarkastelemalla voidaan saada tietoa omasta pätevyydestä.

Aiempi tutkimus, joka pyrki selvittämään millaisia haasteita esikouluopettajat kokevat työskennellessään kulttuurisesti moninaisten ryhmien kanssa Chilessä, kuvasi sitä, millaiset kokemukset tukevat opettajien kykyjä opettaa näissä ryhmissä ja millaisia taitoja opettajat kokevat tarvitsevansa. (Becerra-Lubies & Fones 2016, 60.) Tutkimuksessa käytettyjen haastatteluiden perusteella saatiin tulokseksi, että opettajien tulisi tuntea lasten kotikulttuuria, sillä sen perusteella voidaan saada tietoa siitä, millaisia oppimis- ja opetustapoja lapset ovat mahdollisesti aiemmin kokeneet. Kielen oppimisen ja opettamisen tulisikin sisältää kielelliset ja sosiokulttuuriset aspektit. Myös vuorovaikutus muiden kulttuurisesti moninaisten lapsiryhmien opettajien kanssa nähtiin tärkeänä, sillä näin voidaan saada tärkeää kokemustietoa haasteiden voittamiseksi. (Becerra-Lubies & Fones 2016, 74-75.)

Aiemmissä tutkimuksissa koskien opettajien interkulttuurista kokemusta on tavallisesti keskitytty siihen, minkä tyyppisiä nämä kokemukset ovat olleet ja millaisia erityisominaisuuksia nämä kokemukset sisältävät (Strekalova-Hughesa & Wangb 2017). Tutkimuksessamme lähestymme opettajien kokemuksia siitä näkökulmasta, miten he ovat kokeneet pätevyytensä riittävän erilaisissa kohtaamisissa aiemmin ja tällä hetkellä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) on myös listattu asioita, joita varhaiskasvatuksessa tulisi ottaa huomioon ja joita voitaisiin ajatella pätevän varhaiskasvatuksen opettajan osaavan. Huomioon tulisi ottaa esimerkiksi se, että monikielisyttä tehtäisiin näkyväksi ja näin ollen tuettaisiin lasten kehitystä kulttuurisesti moninaisessa maailmassa. Lapsia tulisi myös rohkaista käyttämään kieltä monipuolisesti ja heille tulisi antaa aikaa ja mahdollisuuksia erilaisiin kielenkäyttötilanteisiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 31.)

Kulttuurista moninaisuutta tulisi siis tukea oman ammattitaidon avulla. Ammatillisen pätevyyden määrittelyyn voisi käyttää myös sosiaalisesti uudistavan monikulttuurisen kasvatusteorian ajatuksia. Se korostaa oppilaiden erilaisuuden hyväksymistä, sosiaalista demokratiaa sekä lasten hyvinvoinnista huolehtimista. Opettajalla tulee olla kärsivällisyyttä ja ammattitaitoa. (Tallberg 2005, 30.)

Kulttuurisesti moninaisen kasvatuksen toteuttaminen edellyttää kulttuurisesti vastuuntuntoista opettajaa, sillä opettajalla on suuri rooli siinä, millaiset oppimis- ja koulutusmahdollisuudet lapsen saavat. Opettajan nähdään siirtävän tietoisesti ja tiedostamatta omia asenteitaan ja arvojaan lapsiin ja näin ollen vaikuttaa lasten asenteisiin ja käyttäytymiseen toisia kohtaan. (Eerola-Pennanen 2017a, 224.)

Omien arvojen ja asenteiden tiedostamisen lisäksi varhaiskasvatuksen työntekijöillä tulee olla kulttuurista ymmärrystä, jotta vanhempien kanssa tehtävä kasvatusyhteistyö toteutuu tasavertaisesti. Tällöin kasvatustavoitteita voidaan käsitellä myös vastavuoroisesti. Olennaista kasvatusyhteistyössä on tasavertainen vuorovaikutus, jossa sekä vanhempien että henkilökunnan asiantuntemus ja tietämys yhdistyvät. (Halme & Vataja 2011, 10-11.) Näin voidaan merkittävästi laajentaa tietämystä lapsesta ja hänen yksilöllisistä tarpeistaan ja tavoitteistaan. Lasten erilaiset arvomaailmat, taustat, lähtökohdat sekä oppimistyyli ja asenteet ovat tärkeitä tekijöitä, kun suunnitellaan opetusta ja kasvatusta. Varhaiskasvatuksen opettajalta vaaditaan erityistä tutustumista vieraista kulttuureista tulevien oppilaiden arvoihin ja tapoihin. (Jokikokko 2002, 86.) Erilaisten arvomaailmojen molemminpuolinen kunnioitus ja arvostaminen ovat tärkeää

lapsen oppimisen kannalta. Ennen kaikkea koetaan, että lapsen näkökulmasta merkityksellistä on opettajan positiivinen asenne lapsen edustamaa kulttuuria ja maailmankuvaa kohtaan. (Paavola & Talib 2010, 75.)

Varhaiskasvatuksen opettajien toimintaa kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä on tutkittu myös aikaisemmin. Esimerkiksi Leen, Butlerin ja Tippinsin (2007) tutkimuksessa ollaan tutkittu sitä, millainen käytännön tietämys kulttuurista ja monikielisyydestä varhaiskasvatuksen opettajilla on. Haastatteluiden avulla toteutetun tutkimuksen myötä saadun tiedon mukaan opettajan positiivinen suhtautuminen, ymmärtäminen, halukkuus oppia lasten erilaisista kulttuureista ja lapsia yksilöllisesti tukevien opetusmenetelmien käyttö ovat avainasemassa kulttuurisesti moninaisten lasten parissa työskennellessä. (Lee, Butler & Tippins 2007, 44.) Edellä mainitun tutkimuksen mukaan pätevän opettajan on osattava reflektoida omaa opetustaan monesta eri näkökulmasta, jotta ymmärtäisi millaista pätevyyttä opettajuus vaatii.

Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisuus ja pätevyys työssään on laaja kokonaisuus. Asiantuntijuutta ei tulisi nähdä pelkästään koulutuksesta johtuvana, eikä vain suurena omattuna määränä tietoa omaa alaa koskien. Asiantuntijuus tulisi nähdä koulutuksen ja kokemuksen yhdessä muodostavana kykynä ja haluna tunnistaa ja ratkaista ongelmia omassa työssään. (Kirjonen, Mutka, Finlander & Valkeavaara 2000, 153.)

Luottamus omaan ammatilliseen osaamiseen mahdollistaa sen, että varhaiskasvattaja pystyy näkemään asioita myös lapsen kannalta, eli ottamaan tällöin huomioon sen, millaisia valmiuksia hänellä on, ja millaisista lähtökohdista hän tulee (Paavola & Talib 2010, 81).

### **3.2 Kasvattajan tehtävä kulttuurisesti moninaisessa varhaiskasvatuksessa**

Varhaiskasvatuslain (540/2018) 3§:ssa varhaiskasvatuksen tavoitteena on antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja

kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa. Varhaiskasvatuksen opettajan olisi hyvä perehtyä erilaisiin elämänkokemuksiin, vuorovaikutussuhteisiin ja kulttuuriperusteisiin oppimistyyliin sekä kehittää omia pedagogisia taitojaan, jotta ne vastaisivat monikulttuurisen opetuksen arvoja. Opettajan tulee ymmärtää ja hyväksyä erilaisten kulttuuristen arvojen käyttäytymisnormien väliset erot sekä tietää, kuinka eri opetusmenetelmiä voisi paremmin mukauttaa erilaisille oppijoille soviviksi sekä luoda oppimisympäristö kulttuurista moninaisuutta edistäväksi. (Eerola-Pennanen 2017b, 244-245.)

Tämä vaatii varhaiskasvatuksen opettajalta monipuolista oman toiminnan reflektointia sekä taitoa luoda oppimateriaaleja ottaen huomioon lapsiryhmän vahvuudet, tarpeet sekä kiinnostuksenkohteet. Varhaiskasvatuksen opettajan onkin omattava lapsiryhmänsä kannalta tärkeitä tietoja ja taitoja sekä tapoja toimia. Se on välttämätöntä, jotta lapsille voidaan taata tasavertainen ja heidän tarpeitaan tukeva varhaiskasvatusympäristö. (Lee, Butler & Tippins 2007, 43.)

Jotta varhaiskasvatuksen opettaja voisi taata parhaan mahdollisen ympäristön kulttuurisesti moninaisessa lapsiryhmässään, tulisi hänellä siis olla tuntemusta lapsiryhmässä olevien lasten kielitaustoista, joita opettaja voi kartuttaa esimerkiksi tiiviillä yhteistyöllä sekä jakamalla näkemyksiään lapsen vanhempien tai päiväkodin varhaiserityisopettajan kanssa (Mustonen & Honko 2018, 129).

Varhaiskasvattajan tulee erityisesti kiinnittää huomiota siihen, miten lapsi osaa suomen kieltä, eikä siihen, mitä kyseinen lapsi ei osaa (Halme & Vataja 2011, 22). On tärkeää tiedostaa myös varhaiskasvattajan vastuu siitä, että lapsi saa oikeanlaista tukea kielelliselle kehitymiselle. Varhaiskasvatuksen opettajan tulisi siis tiedostaa ja tunnistaa kehitysvaihe, jossa lapsi on menossa kielellisessä kehitymisessä. Se on vaikeaa, sillä vasta viime aikoina on alkanut tulla tutkimusta peräkkäisestä kielenkehityksestä, eli esimerkiksi juuri sellaisten lasten kielenkehityksestä, jotka oppivat valtaväestön kielen vasta äidinkielen oppimisen jälkeen. Uusista tutkimuksista huolimatta ei ole vielä tarpeeksi tutkimustietoa siitä, miten monikielisen lapsen kielellinen vaikeus tunnistetaan. (Kunnari, Laaksonen, Smolander 2016, 59.)

Suomen kielen oppimisen lisäksi lapsen on tärkeää saada kokea päiväkodissa, että hänen oma kulttuurinsa ja kielensä ovat arvostettuja (Halme & Vataja 2011, 10-11). Tästä pohjautuen lapsi myös tuntee, että häntä arvostetaan, mikä itsessään lisää lapsen positiivisen minäkuvan kehittymistä sekä hyvinvointia. Varhaiskasvatuksen opettajien tulisikin ymmärtää myös lapsen kotikulttuurin ja -kielen tärkeys ja arvostaa ja tukea sitä yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa.

Opettajalla ei usein ole itsellään pätevyyttä opettaa lapselle lapsen äidinkieltä, jolloin yhteistyön merkitys vanhempien kanssa korostuu. Varhaiskasvatuksen opettajan on huolehdittava siitä, että vanhemmat eivät alkaisi puhua lapselleen suomea kotona, sillä silloin lapsen äidinkielen kehitys saattaa olla uhattuna. (Yazıcı, Genc & Glover 2010, 266.) Lapsen oman äidinkielen tärkeyttä ei saisi unohtaa ja sitä tulisi painottaa myös lapsen vanhemmille. Lapsen äidinkielellä on keskeinen rooli lasten yksilöllisessä ja yhteiskunnallisessa kehitymisessä sekä äidinkielen on osoitettu vaikuttavan merkittävästi toisen kielen oppimiseen (Yazıcı, Genc & Glover 2010, 259, 261).

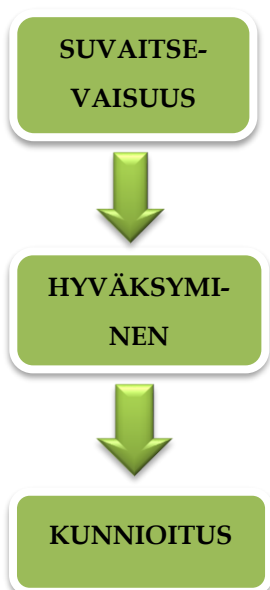
Käsitteellä interkulttuurinen kompetenssi voidaan viitata valmiuksiin, joita tarvitaan saavuttaakseen yhteisymmärryksen ja toimivan vuorovaikutuksen kulttuuriselta taustaltaan erilaisten ihmisten kanssa. Interkulttuuriseen kompetenssiin kuuluvat tiedolliset ja taidolliset, asenteelliset ja toiminnalliset ulottuvuudet. Se on kuin kokonaisuus, joka ohjaa ihmisen ajattelua ja käyttäytymistä. (Jokikokko 2002, 85.)

Interkulttuurisuudella viitataan aktiiviseen kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen, mikä tarkoittaa toisilta oppimista, mahdollista kulttuurien sekoittamista sekä keskinäistä sulautumista yhteen (Paavola & Talib 2010, 26). Interkulttuurisella opettajalla on tällöin motivaatiota, halua ja rohkeutta toimia luontevasti yhteistyössä muualta tulleiden kanssa (Paavola & Talib 2010, 77). Pätevyys tulee näkyviin erityisesti siinä, kuinka opettaja kykenee toimimaan muuttuvissa tilanteissa ja erilaisten ihmisten kanssa. Varhaiskasvatuksen opettajien on kehitettävä jatkuvasti näitä valmiuksia, jotta vuorovaikutus olisi toimiva niin lasten kuin huoltajienkin kanssa.

Varhaiskasvatus nähdään siis osana kulttuurisesti muuntuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa, jossa kulttuurinen moninaisuus on voimavara ja jonka perusoikeuksiin kuuluu oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin (Eerola-Pennanen 2017a, 224). Varhaiskasvatusympäristön muuntuvaisuuden takia varhaiskasvatuksen opettajan tehtävä on vastata muutoksiin. Opettaja tarvitsee kykyä tehdä itsenäisiä päätöksiä ja taitoa kohdata muuttuvia tilanteita. Taito ennakoida muutoksia on avainasemassa. (Nyman 2009, 26.)

Interkulttuurinen osaaminen vaatii varhaiskasvattajalta kykyä työskennellä kulttuurisesti moninaisessa ympäristössä ja samanaikaisesti oman kasvu-prosessinsa seuraamista. Tällainen prosessi vaatii aikaa, sillä monikulttuurinen osaaminen muokkaantuu vasta ajattelun, toiminnan ja onnistumisen kokemusten kautta. (Paavola & Talib 2010, 80; Talib 2005, 40.) Varhaiskasvattajien oman monikulttuurisen identiteetin kehittyminen on edellytys toisten kulttuurien ja niiden erilaisuuden ymmärtämiselle (Talib 2005, 40).

Interkulttuurisesti pätevä opettaja pyrkii kaikella toiminnallaan tukemaan maahanmuuttajataustaisen lapsen kasvua ja kehitystä sekä samalla suomalaisen kieli- ja kulttuuriyhteisön että lapsen oman kieli- ja kulttuuriyhteisön aktiiviseksi ja tasavertaiseksi jäseneksi (Pollari & Koppinen 2011, 72). Nieto (2010, 251-261) määrittelee kulttuurisesti vastuuntuntoisen kasvatuksen nelivaiheisena prosessina. (ks. myös Eerola-Pennanen 2017a, 225-226)







Kuvio 1. Kulttuurisesti vastuuntuntoinen kasvatus (Nieto 2010)

Oheisessa kuviossa kuvataan prosessin eri vaiheita (kuvio 1). Prosessin lähtötasolla, eli suvaitsevaisuudella tarkoitetaan ajatusta siitä, että ihminen suvaitsee sekä sietää jotain, mitä hän ei välttämättä hyväksy eikä näin ollen ota osaksi elämää. Tämä ei riitä yhdistämään eri kulttuuritaustaisia ihmisiä, eikä se riitä toteuttamaan yhdenvertaisuutta ihmisten välillä. (Nieto 2010, 251-253; ks. myös Eerola-Pennanen 2017a, 225.) Moninaisuuden ja erilaisuuden hyväksyminen ymmärretään niin, että ihmisten väliset erot myönnetään eikä niiden merkitystä väheksytä tai kielletä (Nieto 2010, 253-255; ks. myös Eerola-Pennanen 2017a, 225).

Kunnioittaminen on ajatusta siitä, että ihmisten välinen erilaisuus on kunnioitettavaa ja ihailtavaa. Kulttuurista monimuotoisuutta arvostetaan paljon, ja sitä käytetään perustana kaikelle päiväkodin toiminnalle. Lasten oman äidinkielen ja valtakielen oppimista tuetaan ja vanhemmat otetaan aktiivisesti mukaan päiväkodin ja perheen väliseen kasvatustyöhön. (Nieto 2010, 255-257; ks. myös Eerola-Pennanen 2017a, 225-226.)

Prosessin viimeisellä tasolla eli yhteenkuuluvuudella, solidaarisuudella ja kriittisyydellä toteutuu vähemmistöjä tukeva toiminta, yhteishenkeä ylläpitävä sekä avoimeen, kriittiseen, mutta samalla myös toisia kunnioittavaan dialogiin kannustava kasvatus. Tällainen ilmenee keskusteluina lasten kysymyksistä ja haavoista lapsia kuunnellen siten, että heillä on mahdollisuus tuoda esiin myös omat näkökulmansa, mutta samalla he kuuntelevat myös toisia. Kasvattajat auttavat lapsia ymmärtämään ja kunnioittamaan sekä omia että toisten lasten ja perheiden erilaisia katsomuksellisia perinteitä sekä niihin liittyviä tapoja ja käsityksiä. (Nieto 2010, 257-261; ks. myös Eerola-Pennanen 2017a, 226.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen avulla lapset saavat kokemuksia siitä, että heidän omaa kulttuuriaan arvostetaan. Koetut positiiviset kokemukset lisäävät heidän ylpeyttään omasta kulttuurista sekä vahvistavat lapsen itsetuntoa. Monikulttuurisuuskasvatus rakentaa samalla siltaa päiväkotiryhmässä olevien kulttuurien välille. (Halme & Vataja 2011, 47.) Kaikki kielet ja kulttuurit tulee nähdä päiväkotiryhmissä yhtä arvokkaina, ja on erityisen tärkeää, että arvo-, asenne- ja monikulttuurisuuskasvatus on osana koko lapsiryhmän toimintaa, sillä jokainen lapsi tulee kohdata kunnioittavasti ja tasa-arvoisesti. (Halme & Vataja 2011, 12.) Paavola ja Talib (2010, 235) muistuttavat, että monikulttuurinen opetus on yksinkertaisesti laadukkaan opetuksen tarjoamista kulttuurisesti ja etnisesti monimuotoisessa yhteiskunnassa, ja samalla se on keino taata jokaiselle lapselle oikeudenmukaista kohtelua sekä kasvatusta.

Kulttuuritietoinen varhaiskasvattaja kehittää omaa ymmärrystään toisista yksilöistä sekä heidän taustoistaan, arvoistaan ja perinteistään. Varhaiskasvattajan tulee työssään siis olla omaa toimintaa refleктоiva sekä opetustaan jatkuvasti kehittävä. (Halme & Vataja 2011, 27, 101.) Oppiminen tulee nähdä lapsen ja ympäristön välisenä vuorovaikutuksena, jolloin varhaiskasvattajalla on suuri rooli siinä, kuinka oppimisympäristö rakentuu. On tärkeää, että aikuinen huomioi lapsen pienetkin aloitteet sekä puheyrietykset. Varhaiskasvattajan ammattitaidossa olennainen osa onkin kyvyssä arvioida, missä häntä juuri milloinkin eniten tarvitaan. (Halme & Vataja 2011, 23.)

Kohdatessaan uusista kulttuureista tulevia perheitä, varhaiskasvattaja joutuu etsimään uusia menetelmiä siihen, kuinka tasavertaisuus toteutuu heidän välillään ja miten lapsen vanhempien osallisuutta olisi mahdollisuus lisätä. On tärkeää, että varhaiskasvattajilla on tietoa yksilö- ja yhteisökulttuurien eroista sekä kulttuurienvälisen vuorovaikutuksen vaikutuksista kasvatusyhteistyöhön, sillä lapsen vanhemmilla saattaa olla erilaiset käsitykset ja odotukset varhaiskasvatuksesta. (Halme & Vataja 2011, 71, 74.)

Aina perheen ja päivähoidon kasvatukselliset näkemykset eivät kohtaa, jolloin varhaiskasvattajan olisi tärkeä ymmärtää, mihin perheen tapa kasvattaa pohjautuu. On selvää, että mitä enemmän tietoa lapsesta, perheestä ja heidän

kulttuuritaustastaan on, sitä helpompi varhaiskasvattajan on heidän kanssaan työskennellä. (Halme & Vataja 2011, 76-77.)

Ihmiskäsityksen pohtiminen ja omien kasvatuskäytäntöjen rakentaminen ovat varhaiskasvattajalle hänen työnsä perusta. Kulttuuritietoinen varhaiskasvattaja kohtaa jokaisen perheen ennakkoluulottomasti sekä yhdenvertaisesti. Hän myös arvostaa ja kunnioittaa lapsen ja perheen kulttuuria, ja tutustuu jokaiseen uuteen kulttuuriin sekä haluaa ottaa asioista selvää. (Halme & Vataja 2011, 97, 100.)

Varhaiskasvatuslain (540/2018) 39§:ssä on todettu, että varhaiskasvatuksen järjestäjän ja tuottajan on huolehdittava siitä, että varhaiskasvatuksen henkilöstö osallistuu riittävästi ammattitaitoa ylläpitävään ja kehittävään täydennyskoulutukseen. Paavola & Talib (2010, 234) toteavatkin, että jatkuva henkilökunnan kouluttaminen antaa mahdollisuuden monipuolisen kasvatuksen ja opetuksen kehittymiselle. Varhaiskasvattajat tarvitsevat jatkuvaa tietojen ja taitojen päivittämistä sekä myös täysin uutta tietoa, joten kouluttautuminen on keskeinen osa kasvatusyhteisön kehittymistä (Paavola & Talib 2010, 234).

Opettajan onkin pysyttävä jatkuvassa muutoksessa mukana, mutta samalla hänen on myös pysähdyttävä tarkastelemaan omia arvojaan, omaa identiteettiään sekä sen yhteyttä toisiin (Hokkanen 2002, 69). Omien arvojen suhteuttaminen eri kulttuureista tulevien lasten arvomaailmaan on välttämätöntä, kun järjestetään monikulttuurista oppimista, sillä varhaiskasvattaja toimii mallina muille ryhmän lapsille ja aikuisille (Halme & Vataja 2011, 97-98). On tietenkin selvää, että syvempään henkilökohtaiseen muutokseen liittyy usein sekä vaikeita että ristiriitaisia tunteita. Järvelä (2002, 43) haluaa kuitenkin korostaa muutoksen mukanaan tuomaa henkistä rikkautta, onnistumisen ja kasvun kokemuksia sekä työnteon mielekkyyden lisääntymistä.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvattajien kokemuksia ammatillisesta pätevydestään monikulttuurisia lapsiryhmiä ohjattaessa. Tutkimuksen päätavoitteena on saada tietoa pätevyiden kokemisesta, sen ilmenemisestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

Tutkimuksen tutkimuskysymykset

1. Millaisena varhaiskasvatuksen opettajat kokevat ammatillisen pätevyytensä ohjattaessaan kulttuurisesti moninaisia lapsiryhmiä?
2. Mitkä tekijät vaikuttavat varhaiskasvatuksen opettajien koettuun pätevyteen?
3. Kuinka pätevyys näyttäytyy varhaiskasvatuksen opettajan toiminnassa?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, jonka avulla pyrimme keskustelunomaisten haastatteluiden myötä pääsemään mahdollisimman lähelle varhaiskasvatuksen opettajien konkreettisia kokemuksia ja ajatuksia toiminnastaan kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä. Haastatteluiden avulla teemme päätelmiä ja merkitystulkintoja tutkittavasta ilmiöstä, joka on yksi laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteistä (Alasuutari 2011). Löytämässämme aikaisemmissa tutkimuksissa monikulttuurisuutta oli usein lähestytty siitä näkökulmasta, minkälaisia menetelmiä kasvatuksen toteuttamiseen on. Lähestymme aihetta enemmän sen pohjalta, kuinka varhaiskasvattajat kokevat hallitsevansa näiden menetelmien käytön ja minkälaisia menetelmiä varhaiskasvattajat kokevat omaavansa ja hallitsevansa koulutuksensa ja työkokemuksensa ansiosta.

Tutkimusta lähestytään fenomenologisesta näkökulmasta. Fenomenologisessa lähestymistavassa tutkimuksen kannalta keskeisimpiä käsitteitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys (Tuomi & Sarajärvi 2002, 39-40). Tutkimuksen kohteena ovatkin juurikin yksilölliset kokemukset. Fenomenologisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten joku ihminen tai ryhmä ihmisiä kokee jonkin tietyn ilmiön (Patton 2002, 104). Tässä tapauksessa ilmiö on monikulttuuristen lapsiryhmien ohjaaminen ja oman pätevyyden arviointi siitä näkökulmasta. Keräämme aineiston haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia, ja jotta tutkimuskysymyksiin pystytään vastaamaan, vaatii se yksilöllisten kokemusten selvittämistä.

## 5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksemme kohteena ovat sellaiset varhaiskasvatuksen opettajat, jotka työskentelevät Loikka 1 -hankkeessa mukana olevissa kulttuurisesti moninaisissa päiväkodeissa. Tutkimukseemme osallistui viisi varhaiskasvatuksen opettajaa.

Jokaisella haastateltavalla oli varhaiskasvatuksen opettajan koulutus sekä tämän lisäksi he olivat suorittaneet myös alku- ja esiopetuksen perusopinnot. Haastateltavat olivat iältään 46-62-vuotiaita ja kaikki heistä työskentelevät joko tällä hetkellä tai ovat aiemmin urallaan työskennelleet sellaisissa lapsiryhmissä, joissa on eri kulttuureista tulleita lapsia.

Haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat ovat työskennelleet päiväkodeissa pitkän aikaa, ja työkokemusta heille osalle on kertynyt yli 20 vuotta samalla alalla. Osa haastateltavista kertoi olleensa erinäisillä vapailla työuransa aikana, kuten esimerkiksi äitiyslomalla. Kaikki heistä ovat kuitenkin palanneet työelämään sekä samalle alalle.

## 5.3 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulla varhaiskasvatuksen opettajilta, jotka työskentelevät tai ovat työskennelleet kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä, eli lapsien kanssa, joiden kotikulttuuri ja -kieli on jokin muu kuin suomi. Haastatteluissa edettiin tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten mukaan. Puolistrukturoidussa haastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 204-205)

Haastattelu on siinä mielessä ainutlaatuinen tiedonkeruumenetelmä, että siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 204). Haastattelussa tilanne oli keskustelunomainen ja tehtävämme tutkijoina oli johdattaa keskustelun etenemistä, tarkentaa ja

kysyä lisää. Tarkentavat kysymyksemme johdattivat haastattelun toisinaan hie-  
man teemojen ulkopuolelle, mutta koimme sen olevan vain hyödyksi tutkimuk-  
semme kannalta.

Puolistrukturoitu haastattelu sopi tutkimuksemme haastattelumenetel-  
mäksi, sillä aihe on sellainen, johon on vaikea vastata suljettujen kysymysten  
kautta, sillä jokaisen näkemykset ja kokemukset ovat erilaiset. Tarvitsimme ai-  
neistoksi juurikin varhaiskasvatuksen opettajien omia kokemuksia, joista kerto-  
minen vaatii keskustelunomaisen tilanteen. Haastattelutilanteen keskuste-  
lunomaisesta luonteesta riippumatta, tilanne ei voinut kuitenkaan olla myöskään  
liian haastateltavan ohjattavissa, sillä tarvitsimme vastauksen tutkimuskysy-  
mykseemme.

Toteutimme haastattelut yksilohaastatteluina ennalta sovitussa päiväko-  
dissa. Aiheemme on henkilökohtainen, joten kuten aina haastattelutilanteessa,  
kysymysten muotoilu, hyvän haastatteluilmapiirin luominen ja luottamuksen  
saaminen on tärkeää. Laadullisen tutkimuksen tavan mukaan, tutkimuksessa ei  
pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan pyritään ymmärtämään ja kuvaamaan tut-  
kimuskysymykseen liittyvää ongelmaa (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98). Olikin tär-  
keää, että henkilöt, joilta haastatteluaineisto kerättiin, tiesivät asiasta paljon ja  
heillä oli kokemusta siitä. Tästä syystä valitsimme haastattelumme sellaisia var-  
haiskasvatuksen opettajia, joilla on (tai on ollut) uransa aikana kulttuurisesti mo-  
ninaisia lapsiryhmiä.

## **5.4 Aineiston analyysi**

Tässä tutkimuksessa lähdimme analysoimaan saatua tutkimusaineistoa aineisto-  
lähtöisesti. Laadullisissa tutkimuksissa on monenlaisia kuvauksia siitä, miten  
analyysia on toteutettu. Ensiksikin on sanomattakin selvää, että tutkimuksen ai-  
neistosta ilmenee aina useita kiinnostavia asioita. (Tuomi & Sarajärvi, 2002, 104.)  
Tutkimukseen on siksi valittava jokin tarkkaan rajattu ilmiö, että tutkimuksessa  
tutkittaisiin tiettyä asiaa, eikä liian laajaa kokonaisuutta. Tutkimuksessamme,

jonka toteutimme, ilmeni useita mielenkiintoisia asioita kulttuurisesti moninaisista lapsista sekä heidän toiminnastaan erilaisissa lapsiryhmissä. Myös varhaiskasvattajien kokemukset herättivät monenlaisia ajatuksia, mutta silti tutkimuksemme käsittelee vain heidän kokemuksiaan omasta pätevydestään.

Se, mistä juuri tietyssä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita, näkyy tutkimuksen tarkoituksesta ja tutkimustehtävästä tai tutkimusongelmasta. Näiden kaikkien tulee olla yhteydessä raportoidun kiinnostuksen kohteen kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 104-105.) Analyysin kannalta on siis erittäin tärkeää, että saatuun aineistoon tutustuu kunnolla sekä esimerkiksi merkitsee aineistoon tutkimuskysymyksen kannalta olennaiset asiat.

Kun saatu tutkimusaineisto on kerätty haastattelemalla, on äänitteiden pohjalta tehtävä litteroinnit sekä vaadittavat koodaamiset (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105). Tekemiemme haastattelujen pohjalta litteroimme äänitteiden avulla varhaiskasvattajien kokemuksia pätevydestään. Litteroimme haastattelut sanasta sanaan tekstitiedostoiksi. Litteroinneissa on huomioitu myös naurahdukset, jotka ovat nonverbaalista viestintää. Yhteensä haastatteluaineistoa kertyi 3h 37 min.

Aineiston litteroinnin jälkeen, voidaan aineisto pelkistää eli redusoida siten, että alkuperäisistä ilmaisuista tehdään pelkistettyjä ilmaisuja, jolloin pelkistetyn ilmaisun tulisi olla mahdollisimman informatiivinen. Tällöin siis aineistosta karjetaan kaikki epäolennainen pois, jotta saadut ilmaisut kuvaavat tutkimuskysymystä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 123.) Pelkistimme aineistopoimintamme, joita tuli haastatteluiden pohjalta yhteensä 81 kappaletta. Pelkistetyt ilmaisut tallensimme erilliselle tiedostolle ja jokainen pelkistetty ilmaus koodattiin. Koodaaminen tapahtui antamalla jokaiselle pelkistetylle aineistopoiminnalle koodi, jonka avulla siihen on helppo palata ja jonka avulla tunnistamme sen olevan osa tiettyä haastattelua.

Aineiston pelkistämisen jälkeen seuraa aineiston ryhmittely eli klusterointi. Tällöin aineistosta saadut ilmaisut käydään läpi, ja etsitään samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia kuvaavia piirteitä. Samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet ryhmi-



tellään kokonaisuuksiksi ja yhdistetään eri luokiksi, joista muodostuvat alaluokat. Luokittelua jatketaan siten, että alaluokkia yhdistelemällä saadaan muodostettua yläluokkia ja yläluokkia yhdistämällä saadaan pääluokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 124-125.) Olemme laatineet taulukot, joissa tulee ilmi se, miten alaluokkien muodostaminen tapahtui ja se, mitkä ovat luomiamme ylä- ja pääluokkia (ks. Liite 1 & Liite 2). Jotkut yläluokista, kuten ammatillinen osaaminen sekä koulutus ja kokemus, liippasivat asiasisällöltään hyvin läheltä toisiaan, mutta päätimme pitää ne erillisinä yläluokkina ymmärtäen silti niiden välillä olevan vahvan yhteyden.

Aineiston ryhmittelyn jälkeen tehdään aineiston käsitteellistämistä eli abstrahointia, jossa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja valitun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahointia jatketaan yhdistelemällä pääluokkia, jolloin saadaan yhdistäviä luokkia, joka vastaa tutkimuskysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 125-126.) Yhdistäviä luokkia tutkimuksemme muodostui kolme kappaletta: yksilöllinen, ajallinen ja yhteisöllinen (ks. Liite 2). Luokka *yksilöllinen* kuvaa varhaiskasvatuksen opettajien mainitsemia pätevyyyteen vaikuttavia tekijöitä yksilöllisellä, henkilökohtaisemmalla tasolla, *ajallinen* viittaa siihen aikaan ja sen sisältöön, mitä pätevyuden hankkimiseksi on tarvittu, kun taas *yhteisöllinen* kuvaa ympäriltä tulevia pätevyyyteen vaikuttavia tekijöitä. Hyödynnämme näitä yhdistäviä luokkia tutkielmamme tulososiossa.

Tutkimuksemme pääkäsitteitä ovat kulttuurinen moninaisuus, varhaiskasvatus, ammatillinen pätevyys sekä varhaiskasvattajan interkulttuurinen kompetenssi. Aineistopoinnit valittiin sen perusteella, että ne vastasivat tutkimuskysymyksiin ja käsittelivät tutkimuksemme pääkäsitteitä. Pelkistetyt aineistopoinnit jaoteltiin siten, että jokaista tutkimuskysymystä koskevat ilmaukset koottiin kyseisen tutkimuskysymyksen alle eri tiedostoihin. Näin pystyimme käsittelemään saatuja tuloksia tutkimuskysymys kerrallaan ja poistamaan mahdollisesti sellaiset aineistopoinnit, jotka eivät vastanneet tutkimuskysymyksiin. Aineistopointojen avulla tutkija rajaa aineistostaan sellaiset asiat, jotka ovat tarpeellisia kyseisen tutkimuksen kannalta (Krippendorff 2013, 84).

## 5.5 Eettiset ratkaisut

Tämän tutkimuksen eettiset kysymykset koskevat pääosin sitä, kuinka tutkittavien henkilöllisyys suojataan. Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Pidämme huolen, ettei tutkittavan tietoja voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Tutkimuksesta ei ole tunnistettavissa myöskään päiväkotia, jossa tutkittavat työskentelevät.

Tutkimukseen osallistujia lähestyttiin ensin päiväkodin johtajan kautta, jolle lähetimme tiedotteen (ks. Liite 3), jossa esittelimme tutkimuksemme tarkoituksen. Liitimme viestiin myös tutkimusluvan (ks. Liite 4). Tutkimukseen on Loikka -hanketta varten hankittu tutkimuslupa Jyväskylän kaupungilta. Kun saimme mahdollisten haastateltavien yhteystiedot päiväkodin johtajalta, otimme heihin yhteyttä sähköpostitse (ks. Liite 5). Haastatteluajat kävimme sopimassa kyseisessä päiväkodissa kasvotusten haastateltavien kanssa. Näin haastateltavat saivat mahdollisuuden tavata tutkimuksen suorittajat henkilökohtaisesti ennen haastattelutilannetta.

Tutkimus suoritettiin Loikka-hankkeeseen osallistuvassa keskisuomalaisessa päiväkodissa, joten päiväkodissa saatetaan tietää, ketkä tutkimukseen ovat osallistuneet. Tutkittavat ovat olleet ennen haastattelua tietoisia siitä, mihin käyttötarkoitukseen haastattelusta saatava aineisto tulee. Heille on lisäksi lähetetty etukäteen haastattelukysymykset (ks. Liite 6), jotta he saavat tutustua niihin etukäteen sekä haastattelutilanteessa he ovat saaneet allekirjoitettavaksi suostumuksen haastatteluun (ks. Liite 7) sekä luettavaksi tietosuojailmoituksen.

Tutkittavilla on ollut mahdollisuus koko tutkimusprosessin ajan keskeyttää osallistuminen tutkimukseen tai esittää tutkimusta koskevia lisäkysymyksiä tutkijoille. Tutkittavien henkilötiedot suojataan tutkimuksen aikana säilyttämällä aineistoa Jyväskylän Yliopiston kryptatuissa kansioissa, joihin ei ole mahdollista päästä ilman salasanoja. Tutkimustuloksissa ja muissa asiakirjoissa henkilötietoihin viitataan tunnistekoodilla ja liian yksityiskohtaiset tiedot, kuten nimet ja pai-

kat on aineistosta poistettu jo litterointivaiheessa. Haastateltaviin viitataan tulosiossa termein H1, H2, H3, H4 ja H5. Ne eivät ole kuitenkaan yhteydessä siihen, missä järjestyksessä haastattelut käytiin.

Tunnistekoodiavainta, joka mahdollistaa henkilötietojen yhdistämisen tunnistekoodeihin säilytetään tietoturvallisesti, ja se arkistoidaan jatkokäyttöä varten yleisen edun perusteella. Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

## 6 TULOKSET

Tässä luvussa etenemme tutkimuskysymystemme mukaisesti esittelemällä saatuja tuloksia analyysin pohjalta. Aloitamme tulosten käsittelyn siitä, millaisena varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyytensä toimiessaan kulttuurisesti moninaisten lasten parissa. Seuraavaksi tarkastelemme sitä, minkälaisia pätevyyteen vaikuttavia tekijöitä varhaiskasvatuksen opettajat nostivat haastatteluissa esiin. Tämän jälkeen kuvaamme sitä, miten pätevyys näkyy toiminnassa konkreettisesti. Tarkastelemme tutkimuskysymyksiä yksi kerrallaan kolmesta eri näkökulmasta.

### 6.1 Varhaiskasvatuksen opettajien koettu pätevyys

Ensimmäinen tutkimuskysymys oli: miten varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyytensä toimiessaan kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä? Kysymyksen tarkoituksena on selvittää sitä, kuinka varhaiskasvatuksen opettajat kokevat oman ammatillisen pätevyytensä työssään ja nimenomaan toimiessaan kulttuurisesti moninaisten lasten kanssa.

#### 6.1.1 Varhaiskasvatuksen opettajan oma persoona ja ammatillinen osaaminen koetun pätevyyden taustalla

Haastatteluiden vastaukset ensimmäiseen tutkimuskysymykseen koskivat suurelta osalta haastattelijaa yksilönä. Tarkemmin haastateltavat kuvasivat pätevyyden tunteen nousevan omaan persoonaan ja ammattitaitoon liitettävistä tekijöistä. Tästä voidaan päätellä, että haastateltavat kokivat pääasiassa pätevyytensä riittävyyden tai riittämättömyyden riippuvaksi omista yksilötason ominaisuuksistaan ja siitä, kuinka ovat onnistuneet kehittämään ammatillista osaamistaan. Ammatilliseen osaamiseen liitettävä vuorovaikutusosaaminen näkyi selkeästi varhaiskasvatuksen opettajien vastauksissa. Eräs vastaajista kuvasi vuorovaikutusosaamisen vaikutusta työssään näin: *mä koen vaan et se sensitiivisyys ja läsnäolo se*

*on ihan sama mistä lapset tulee ja minkälaisia lapsia kuinka haastavia hyövänsä nii sillä sillä pärjää ja pääsee lähelle lapsia (H1).* Aineistoesimerkistä voidaan todeta, että haastateltava kokee vuorovaikutustaitojensa olevan suuressa roolissa hänen kohdatessaan lapsia. Hän kokee osaavansa mennä ”lähelle lasta” niin fyysisellä kuin henkiseläkin tasolla. Voidaan siis päätellä, että lapsen mahdollisesta haastavuudesta huolimatta varhaiskasvatuksen opettaja voi omalla käytöksellään ja ammatillisen osaamisen eri osa-alueiden kehittämislä vaikuttaa siihen, kuinka hänen oma pätevyytensä näyttäytyy erilaisissa tilanteissa.

Haastattelijaan yksilönä ja hänen persoonaansa liitettävän asenteen merkitystä työskentelyssä korostettiin jokaisessa haastattelussa. Haastatteluiden pohjalta voidaan sanoa, että varhaiskasvatuksen opettajan ollessa asennoitunut työhönsä oikein, on hän myös kiinnostuneempi työstä ja näin ollen kokee itsensä pätevämmäksi. Eräs haastateltava kuvasi asennoitumista seuraavasti:

#### Esimerkki 1

(...) pääasia et tulee se semmonen niinku tuntu niille perheille lapsille ja vanhemmille että ne on niinku tervetulleita ja ja meille se on ihan ookoo että ootko sä sitten vaikka indokiinasta tai vaikka afrikasta mut ihan samanlainen ku se naapurin vllle tuosta naapurikerrostalosta et ehkä jotenki se asenneilmapiiri (H2)

Oikeanlainen asenne ja kiinnostus työtä kohtaan kannustaa varhaiskasvatuksen opettajia hankkimaan lisätietoa ja osallistumaan erilaisiin koulutuksiin.

#### 6.1.2 Saatu koulutus ja kokemus pätevyiden kokemisen vahvistajana

Useassa haastattelussa kävi ilmi, että koulutus ja kokemus ovat suuressa roolissa pätevyiden tunteen taustalla. Etenkin kokemus koettiin merkittäväksi tekijäksi ammatillisen pätevyiden tuntemisessä. Yksi vastaajista kuvasikin uransa alkutaipaleetta: *et kyllä se vähän jännittikin sillon nuorena siellä opettajana että osaako tarpeeks ja miten niitä uusia ihmisiä kohdataan (H4).* Kokemuksen kuvattiin lisäävän pätevyiden tunnetta esimerkiksi varmuutena ja oikeanlaisten toimintatapojen

löytämisenä: *no kyllä mä aattelen et semmonen kokemus tuo semmosta varmuutta et on joutunu aika monenlaisiin tilanteisiin jo tässä vaiheessa kun on tää pitkä ura takana nii kyllä se on tuonu sellasta varmuutta (H4)* Kokemuksen kuvattiin myös opettaneen virheiden kautta:

#### Esimerkki 2

joo että on oppinut esimerkiksi vaikka tulkkikeskusteluissa että miten ne asiat kannattaa selittää ja pilkkoa ja niin pois päin et ihan varmasti tein tyhmiä virheitä alkuaikoina (naurua) mut siihen on oppinut et osaa jo odottaa tiettyjä asioita (H5)

Aineistoesimerkeissä haastateltavat kuvaavat ammatillisen pätevyyden lisääjänä kokemuksen tuomaa varmuutta ja toimintatapoja. Osa varhaiskasvatuksen opettajista koki pärjäävänsä hyvin sillä pätevyydellä mitä heillä sillä hetkellä oli, mutta jokaisessa haastattelussa nousi esiin lisäkoulutuksen ja ”jatkuvan päivityksen” tarve, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä kuvataan:

#### Esimerkki 3

no kyllä mun mielestä ihan näillä opeilla ja tällä tavalla työskennellä on pärjänny ihan hyvin että se sitte jatkuvasti kun tulee uusia perheitä ni tulee uusia maita ja uusia reittejä mitä he on tullu että semmosta tietysti aina jatkuvaa päivitystä (H1)

Jatkuvan kehittymisen tarve voidaan siis nostaa yhdeksi haastatteluita yhdistäväksi ja pätevyyden tunnetta vahvistavaksi tekijäksi. Vaikka haastateltavat tiedostivat kehittymisen olevan väistämätön asia työssään, ei sitä koettu negatiivisena, vaan ennemminkin positiivisena voimavarana. Muuttumista työn mukana pidettiin hyvänä asiana.

#### Esimerkki 4

kyllä mää koen et tää moninaisuus on paljon rikkaampaa se on haastavampaa mut on se myös rikkaampaa et kyl mä koen et se on parempi näin ja kyl mä oon joutunu ihan oikeesti kantapäähän kautta oppimaan monia asioita ja

se et on on niinku pakkoki et on halunnu muuttua mut on ollu myös pakko muuttua (H4)

### 6.1.3 Pätevyyttä koettelevat tilanteet ja työyhteisön tuki

Päiväkodin työympäristöön ja toimintatapoihin liittyvät kokemukset omasta pätevydestä liittyivät hyvin paljon siihen, kuinka varhaiskasvatuksen opettajat kokivat haastaviksi kulttuuristen ristiriitojen myötä syntyvät tilanteet. Päiväkodin toimintatapojen koettiin olevan usein ristiriidassa niiden toimintatapojen kanssa, joita kulttuurisesti moninaisten lasten vanhemmat ovat mahdollisesti omaksuneet kotikulttuuristaan. Oma pätevyys saatettiin kokea rajalliseksi tai tilanteet erityisen haastaviksi, kun ohjeet eivät tuntuneet menevän perille tai kun kasvatusnäkemykset poikkesivat radikaalisti toisistaan. Seuraavat aineistoesimerkit kuvaavat varhaiskasvatuksen opettajien kokemia tilanteita:

#### Esimerkki 5

tää vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on välillä haastavaa et kun ei oo tulkkeja esimerkiks ja tosi helposti tulee väärinkäsityksiä niin ku niistä huomaa helposti jälkeinpäin että joo varmaan ymmärti se äiti vääri tai isä (H3)

#### Esimerkki 6

esimerkiks ihan lapsen kasvatukseen liittyen niin nihi on joskus jouduttu törmäämään että että meillä on eri käsitykset (--) mä en niinku koe että se ois semmonen rajoittava negatiivinen asia vaan enemmänki semmonen keskusteltava asia et se tuodaan esille (H4)

Näissä esimerkeissä varhaiskasvatuksen opettajat kuvaavat joidenkin tilanteiden ylittävän pätevyytensä rajat, sillä eri käsitykset asioista ja väärinkäsitykset aiheuttavat hankalia tilanteita. Esimerkeistä voidaan päätellä joidenkin tilanteiden jäävän mietityttämään jälkikäteen, jolloin ehkä pohditaan omia toimintatapoja ja oman ammatillisuuden rajoja. Vaikeudet kuitenkin tunnuttiin tiedostettavan ja niitä pyrittiin ratkaisemaan löytämällä yhteisiä näkökulmia ja toimintalinjoja.

Voidaan siis päätellä, että refleктоimalla omaa toimintaa ja peilaamalla sitä kä-sillä olevaan tai menneeseen tilanteeseen, voidaan päästä eteenpäin oman osaa-misalueen ulkopuoltakin ja kehittää omaa pätevyyttä työn lomassa.

Kun varhaiskasvatuksen opettajat kohtasivat ylläolevan kaltaisia haasteita, myös työyhteisön tuki nähtiin merkittävänä oman pätevyyden edistäjänä. Eräs haastateltava kuvasi työyhteisöltä saatavaa tukea seuraavasti:

#### Esimerkki 7

tää on mukava uoma et tässä on paljon valmiiks pureskeltua et johonka tu-lee sit ne uuet lapset ja perheet tuo siihen joka vuosi uuden lisän et pikkasen muokkautuu erilaiseks sitten se polku ja me tiedetään et mistä haetaan apua jos risu tulee siihen keskelle tietä (H2)

Kyseinen opettaja kokee tilanteensa hyväksi, sillä on jo paljon sellaista mihin oma pätevyys riittää, mutta myös apua saa tarvittaessa. Useat haastateltavat kuvasi-vat työyhteisöltä saadun tuen merkittäväksi pätevyyden ja oman osaamisen edis-täjäksi ja ylläpitäjäksi.

## 6.2 Pätevyyteen vaikuttavat tekijät

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät vaikuttivat varhaiskasvatuksen opettajien koettuun pätevyyteen.

### 6.2.1 Varhaiskasvatuksen opettajan asenne keskeisenä vaikuttajana

Varhaiskasvatuksen opettajan oma yksilöllinen persoona ja siihen liitettävä asenne koettiin usein pätevyyteen vaikuttaviksi tekijöiksi. Jokaisessa haastatte-lussa nousi esiin se, kuinka opettajat pitivät erityisen tärkeänä pätevyyden edis-täjänä omaa asennettaan. Asenne mainittiin osassa haastattelussa useampaan ot-teeseen, joten sitä voidaan pitää merkittävänä tekijänä koskien varhaiskasvatuk-sen opettajien pätevyyttä. Eräs haastateltava kuvasi asenteen tärkeyttä seuraa-vasti:

#### Esimerkki 8



no mä ensiks ajattelin et aina ehhh aina sitä sitä että niin usein et asenne ratkasee tosi paljon että voi ihminen jolla ei ole sitä tietotaitoa vaikka monikulttuurisuuteen mutta jos hänen asenteensa on niinku (--) niin se asennoituminen on numero yksi ja sitte kun sulla on asenne kohdallaan nii sä opit ja imet sitä asiakkailta ja työkavereitten työtapoja seuraamalla (H2)

Haastateltavan kuvatessa asennetta hän nosti esiin oppimisen: ”kun sulla on asenne kohdallaan nii sä opit”. Tämä voidaan tulkita niin, että haastateltava kokee pätevyyden parantuvan, kun oma asenne on kunnossa. Myös toinen haastateltava kuvasi asenteen olevan taustalla työssä kehittämisessä:

### Esimerkki 9

mutta mä ainakin koen että asenne on oikeanlainen ja (naurua) ja koke-musta on ja jotenki semmonen se semmonen perus asenne koko työntekoon että työote että okei että meillä voi olla haasteita mutta me kuitenkin vaan kääritään hihat ja ruvetaan miettimään että miten niitä ratkotaan (H5)

Tässä aineistoesimerkissä kohta ”kuitenkin vaan kääritään hihat ja ruvetaan miettimään miten niitä ratkotaan” kuvaa asenteen olevan myös tämän haastateltavan mielestä haasteiden ja ongelmien ja sen myötä myös pätevyyden tunteen taustalla.

Kuten edellä olevista aineistoesimerkeistä voidaan päätellä, nähtiin asenne jopa koko ammatillisuuden perustaksi, kun toimitaan kulttuurisesti moninaisten lasten kanssa. Haastatteluiden pohjalta voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyyteen vaikuttavan huomattavasti sen, kuinka itse suhtautuu työhönsä. Asenteen kerrottiin myös vaikuttavan siihen, onko opettajalla motivaatiota ja halua osallistua erilaisiin lisäkoulutuksiin. Lisäkoulutukset taas nähtiin merkittävänä pätevyyteen vaikuttavana tekijänä.

### 6.2.2 Kokemus ja lisäkoulutukset varmuuden antajina

Saatu koulutus ja kokemus, eli toisin sanoen ajansaatossa tullut osaaminen nähtiin merkittävänä pätevyyteen vaikuttavana tekijänä. Erityisesti kokemus tuli esiin useaan kertaan jokaisessa haastattelussa. Jokainen haastateltava oli myös

uransa aikana käynyt pohjakoulutuksensa jälkeen erilaisissa lisäkoulutuksissa, joiden koettiin vaikuttavan positiivisesti pätevyyden tunteeseen.

Kokemus, jota haastateltavilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli kertynyt jo hyvin, nähtiin jokaisessa haastattelussa vahvana vaikuttajana oman koetun pätevyyden taustalla. Jokaisessa haastattelussa varhaiskasvatuksen opettajien pohiessa omaa pätevyyttään, viittasi haastateltava ensin siihen, että kokemusta on jo paljon. Kokemusta kuvattiin usein pohjana sille, miksi omiin kykyihin luoteetaan, eli sille mikä on koetun pätevyyden taustalla:

#### Esimerkki 10

et kyllä mä luulen nyt että mulla sillä tavalla on hyvät eväät tullu (-- ) et en koe et mulla ois joku semmonen et tota mä en vielä osaa et tottakai sitä kehittyä kaikessa ja saa semmosta moninaisempaa kokemusta mut en koe et ois joku semmonen ihan kauhee käppi mihin haluaisin parannusta (H2)

Kokemusta voidaan pitää siis tärkeänä tekijänä koetun pätevyyden taustalla, mutta kuten aiemmin mainittiin, pidettiin myös koulutuksia tärkeinä tekijöinä. Haastateltavat kuvasivat saavansa koulutuksista valmiuksia tarttua eri tavalla arjen haasteisiin ja kykyä huomata paremmin nämä haasteet. Eräs haastatettava kuvasi näkevänsä lasten tilanteen paremmin koulutusten kautta: *sitte ymmärtää tommosen koulutuksen kautta paljo paremmin lasten tilannetta ja näkee ehkä herkemmin niitä semmosia pieniä viestejä niihin puuttuu ja tarttuu (H1).*

Lisäkouluttautuminen nähdäänkin tärkeänä ja ehkä jopa välttämättömänä osana varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden tuntemuksen kehittymistä positiiviseen suuntaan. Vaikka kouluttautuminen nähtiin jopa välttämättömyytenä, nähtiin se myös itsestä lähtevänä kiinnostuksen kohteena.

#### Esimerkki 11

kyl mua se itseni kehittäminen kiinnostaa kokoajan että mun mielestä ei voi jäähä siihen mitä joskus on koulutettu (-- ) et se on tottakai ollu se perusta tälle työlle, että pakko on oppia uutta, maailma muuttuu koko aika nii ei voi jäädä siihen mitä silloin on saanu pelkästään siihen sen opin varaan (H4)

Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat siis olevan myös itse kiinnostuneita kehittämään itseään. Se voidaan nähdä tuloksena, jonka perusteella voidaan ajatella opettajien olevan kiinnostuneita vaikuttamaan omaan pätevyyden tunteeseensa. Joissain haastatteluissa tuli ilmi myös työnantajalta tuleva ”patistaminen” koulutuksiin, jolloin voidaan ajatella myös päiväkodin työympäristön ja toimintatapojen olevan yhteydessä varhaiskasvatuksen opettajan koettuun pätevyyteen.

Lisäksi haastatteluissa kävi ilmi se, että mitä kiinnostuneempia varhaiskasvatuksen opettajat olivat kulttuurisista erilaisuuksista, sitä enemmän heidän puheissaan tuli ilmi se, kuinka tärkeää työskentely kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä heille on.

### 6.2.3 Työyhteisöltä saatava tuki pätevyyteen vaikuttajana

Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat pätevyyteensä vaikuttavan myös päiväkodin työympäristö ja sen toimintatavat. Eniten opettajat painottivat haastatteluissa työyhteisön, etenkin työkavereiden tuen tärkeyttä:

#### Esimerkki 12

et me voidaan täällä työkavereitten kanssa, johtajan kanssa ja aina jos tulee ryhmässä joku ongelma niin ei tarvii sitä sit yksin ratkasta vaan voi yhdessä miettiä miten lähetään tätä asiaa eteenpäin viemään, et semmonen yhteisön tuki, ei tarvii tehdä yksin (H4)

Haastatteluiden pohjalta voidaan siis todeta työyhteisön kantavan tärkeää roolia ajatellen varhaiskasvatuksen opettajien pätevyyttä. Useissa haastatteluissa tuli ilmi, kuinka tärkeää on se, ettei asioista tarvitse päättää yksin. Voidaan siis ajatella, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyytensä edistäjänä yhteisön tuen ja sen, että tukea on aina saatavilla. Jos opettaja kokee, ettei hänen omat rahkeensa, toisin sanoen oma pätevyytensä riitä jonkun asian selvittämiseksi, on hänellä siis tärkeää olla työyhteisö, jolta kysyä neuvoa ja samalla kehittää omaa tietämystään. On myös tärkeää, että työyhteisössä on yhteiset peli-

säännöt ja yhteinen käsitys päiväkodin toimintatavoista. Myös moniammatillisuus päiväkodeissa nähdään erittäin hyödyllisenä voimavarana, kuten haastateltava kuvasi: *että noi veot nykysin veot niin veoiltahan niitä paljon vinkkejä saa ja et meil on paljo materiaaleja täällä et heiltä voi aina niitä kysyä (H3).*

Päiväkodin toimintatavoilla pätevyyteen vaikuttavana tekijänä viitataan sellaisiin päiväkodissa vallitseviin yleisiin käytäntöihin, joiden varaan kaikki toiminta päiväkodissa rakentuu. Nämä yleiset käytännön koettiin myös pätevyyteen vaikuttaviksi tekijöiksi, sillä niiden ollessa selkeät ja yhteiset kaikilla, koettiin ne voimavaraksi työssä:

#### Esimerkki 13

*että tottakai meidän arjessa tulee välillä kinkkisiä hetkiä että okei miten me nyt taas toimittais (-- ) sit kans onneks meillä on täällä työyhteisössä semmonen ilmapiiri et kaikki pyrkii ratkomaan näitä asioita et se on meidän yhteinen tapa toimia (H5)*

#### Esimerkki 14

*just tällänen et tietää että kukaan ei iske tahallaan kapuloita rattaisiin vaan päinvaston et jos mä nään jonku mulle tärkeen [koulutuksen] nii se ei haittaa et siihen menee vähän sitä työaikaaki ja osa koulutuksista tietenki onkin työajalla (H2)*

Yllä olevissa aineistoesimerkeissä haastateltavat kuvaavat sitä, kuinka tärkeää on omata yhteiset toimintatavat ja arvot. Ensimmäinen aineistoesimerkki kuvaa sitä, kuinka jokainen työyhteisön jäsen tietää yhteisen toimintatavan, jonka mukaan jokaisen tehtävä on ratkaista ongelmia yhdessä. Toisessa esimerkissä kuvataan sitä, että päiväkodin toimintatapoihin kuuluu se, ettei kukaan "iske tahallaan kapuloita rattaisiin" ja aiheuta tällä tavalla toiminnallaan lisää haasteita muille. Molemmat haastateltavat kuvaavat kyseisissä esimerkeissä selvästi päiväkodin toimintatapojen positiivista vaikutusta omaan pätevyyteen. Pätevyyttä vahvistaa se, että asioita ratkotaan yhdessä ja se, ettei kukaan tahallaan halua

estää toisen kehittymistä työssä. Vaikka vaikeuksia tulee eteen, kokivat haastateltavat selviävän niistä yhdessä työyhteisön tuella. Myös palautteen saaminen työyhteisöltä korreloi positiivisesti pätevyyden kanssa:

#### Esimerkki 15

saan ihan tietotietoo plus sit sellasta tunnetukee ja semmosta semmosta onnistumista et mä pärjään tässä työssä ja pärjään sit vielä tällä sektorilla hyvin ja vielä että saan siitä kiitosta ja palautetta, on se semmonen palkitsemisen kehä et mä tykkään ja jaksaa sit taas tsempata niitten vaikeitten asiointen kyllähän niitä vaikeitakin asioita tulee eteen (H2)

Kun varhaiskasvatuksen opettaja koki saavansa tukea ja palautetta, tuli hänelle tunne että ”mä pärjään tässä työssä”. Voidaan siis ajatella, että päiväkodin työympäristön ja toimintatapojen ollessa mieluisia ja selkeitä, tunsivat haastateltavat sen vaikuttavan positiivisesti pätevyyteen. Tästä voidaan tehdä päätelmä, että asioiden ollessa päinvastoin, olisi vaikutus pätevyyteen negatiivinen.

### 6.3 Pätevyyden näkyminen toiminnassa

Kolmannen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, kuinka varhaiskasvatuksen opettajien koettu pätevyys näyttäytyy toiminnassa konkreettisesti.

#### 6.3.1 Pätevyyden näyttäytyminen onnistuneiden tilanteiden kautta

Jokaisessa käymässämme haastattelussa korostettiin vuorovaikutusta ihmisten välillä sekä sitä, että haluaa ymmärtää erilaisten perheiden näkemyksiä ja on kiinnostunut perheen taustoista. Tärkeänä nähtiin se, että *tutustuu siihe niitten polkuun, että ymmärtäis niitä perheitten tilanteita paremmin*(H1). Eräs haastateltava kuvasi toimintaansa oman persoonansa kautta näin:

#### Esimerkki 16

no siis se vuorovaikutus kaikenkaikkiaan on niinku tosi tärkeä ku onnii monenlaisia tapoja lapsissa olla vuorovaikutuksessa et siinä pitää olla tosi tiiviisti läsnä ettei voi huudella ohjeita jostain huoneen toisesta nurkasta vaa

sun pitää olla iha fyysisesti, mul on polvet kaikista housuista ihan valkosena et määhän tosi paljo vietän aikaa polvilla et oon siellä lapsentasolla, että varmaa se läsnäolo ja sensitiivisyys tässä kans toimii (H1)

Varhaiskasvatuksen opettajan oma halu olla läsnä lasten kanssa näyttäytyi vahvasti haastatteluissa: *sitä halua pysähtyä siihen kun sä aika nopeesti näät et ymmärtääkö joku laps jotain vai eikö se ymmärrä et ja semmosta rauhallisuutta pysähtyä sen lapsen kanssa olemaan (H3).*

Ymmärrys siitä, että jokainen perhe on yksilöllinen, ja jokaisella perheellä on omanlaiset tapansa toimia, nousi myös keskeiseksi. Yksi haastateltava kertoi vastaavasti: *et meillon tosi tosi monenlaisia tapoja perheillä ja sekä suhteessa lapsiin et suhteessa vanhempiin ettei ihmetellä, että mite ne ny tollee tekee tai mitä ne ny on tämmöstä, vaan koittaa tutustua että ymmärtää tapoja paremmin (H1).*

Kuten esimerkistä käy ilmi, on tärkeässä roolissa se, että tutustuu jokaisen lapsen perheeseen, jotta ymmärtää paremmin heidän näkemyksiään. Tällöin ei pääse syntymään ristiriitoja siitä, että eri toimintatavat eivät kohtaisi keskenään. Lisäksi se, että on tutustunut perheen taustoihin, myös yleinen tietous maailman tilasta nähdään positiivisena vaikuttajana lisäämään pätevyyden näkymistä konkreettisesti toiminnassa.

#### Esimerkki 17

no tietysti on tosi tärkeää että on perustiedot kielenkehityksestä ja on perustietoja eri maiden tilanteesta että on semmosta näkemystä siitä mitä ne perheet on kokenu että osaa ymmärtää heidän asemaa, eihän me koskaan voi tietää tarkkaan, mut sillee että on jotain pohjatietoa siihen ja hankkii tietoa niistä maista ja kun tiedetään mitä kautta he on tullu nii vähä siitä et minkälaisia leirejä he on käynny läpi (H1)

Yksi haastateltavista kuvasi sitä, kuinka haluaa kohdella kaikkia perheitä samantavaisesti riippumatta siitä, millainen perheen tausta on. Vuorovaikutustilanteissa läsnä oleva arvostus nousee tässä esimerkissä keskeiseksi:

#### Esimerkki 18

niin mmm jotenkin niinkun näytetään se mitä se meidän monikulttuurisuus on ja ja samoin kun kohdataan niitä perheitä niin meille on tärkeää se että niinku katotaan silmiin ja puhutellaan perheitä niinkun nimellä etunimellä

ihan suomalaisiakin perheitä ja sitten jotenkin semmonen vastaanotto että että uskaltaa ollaan niinku ihmisiä ihmisille (H2)

Haastattelemamme varhaiskasvatuksen opettajat kokivat voivansa vuorovaikutustilanteiden kautta tuoda esiin omaa pätevyyttään. He kokivat myös, että perheiden ja lasten yksilöllinen kohtaaminen on tärkeässä roolissa, jotta voidaan ymmärtää heidän lähtökohtiaan ja näin luoda paras mahdollinen vuorovaikutussuhde.

### 6.3.2 Tiedot taidoiksi

Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisten taitojen, kuten edellä mainittujen vuorovaikutustaitojen lisäksi myös koulutuksen ja kokemuksen avulla koettiin voivan lisätä pätevyyden näkymistä omassa työssä. Se, millaista perustietoa koulutus on tarjonnut, nähdään tärkeänä taustatekijänä siihen, kuinka varhaiskasvatuksen opettaja toimii käytännössä: *sä käytät sitä ammattitaitoo siihen mitä se lapsi on tuonu esille ja sä muokkaat sen pedagogiseks toiminnaks (H2)*. Eräs haastateltavista kertoi, että osatakseen toimia, on välttämätöntä tietää, kuinka lapsen kieli kehittyy: *et tää on musta tosi tärkeetä että tiedetään kuinka lapsen kieli normaalisti kehittyy (H1)*.

Lisäksi koulutuksesta saatu tuki sekä lisäkoulutukset ovat tuoneet varmuutta toimia erilaisten perheiden kanssa. Haastatteluissa nousi esiin se, kuinka varhaiskasvatuksen opettajat kaipasivat *jotain faktaa siitä et miten kohtaa sen lapsen ja miten kohtaa sen perheen (--)* et semmosta just et miten mä pärjään sen perheen kanssa (H2). Lisäkoulutuksista koettiin saavan näitä valmiuksia, jolloin opettajat pystyivät tuntemaan itsensä päteviksi uuden lapsen tullessa kohdalle.

Kuten aikaisemminkin tuloksissa on jo pohdittu työyhteisöltä saatua tukea, näyttäytyy se myös koulutuksen ja kokemuksen lisänä työympäristössä. Yksi haastateltavista kuvasi omaa tilannettaan näin:

#### Esimerkki 19

jotenki mää tykkään tästä vaiheesta elämässä et mul on tää työnantajan antamaa tietotaitoo niin paljon et mää pärjäisin silläkin, mutta sen lisäksi mää

saan sen niinku oman jaksamisen ja mielenkiinnon ja ja mikä intressi misäkin on, sen perusteella sitten niinku hakeutua vielä johonki semmoseen osa-alueeseen mikä on mulle on vähän vieraampi tai mikä just nyt on niinku kielen päällä et tästä mä haluaisin lisää tietoo (H2)

Kuten esimerkistä on havaittavissa, kokee haastateltava saaneensa tarpeeksi tietoa myös työnantajaltaan, ja oman mielenkiinnon mukaan pystyy lisäksi kehittämään itseään haluttuun suuntaan. Tämän pohjalta voidaankin sanoa, että pätevä varhaiskasvatuksen opettaja osaa itse poimia sellaiset osa-alueet työstään, joissa kaippaa vielä tukea.

### 6.3.3 Pätevyyden näkyminen päiväkodin arjessa

Päiväkodin työympäristö ja toimintatavat nähtiin merkittävinä pätevyyden konkreettisina näyttäjinä. Haastateltavat kertoivat monipuolisesti erilaisia asioita, joissa toiminta eritoten näyttäytyy. Kaikessa toiminnassa pyrittiin ottamaan huomioon se, että valtaväestöön kuuluvien perheiden lisäksi päiväkodissa on myös monikulttuurisia perheitä.

Eräs haastateltava kuvasi sitä, kuinka kulttuurinen moninaisuus huomioidaan päiväkodin arjessa:

#### Esimerkki 20

et samallalaila kun tilataan uusia leikkivälineitä niin ajatellaan se monikulttuurinen näkökulma et meilläkin on tuolla tosi tummia nukkeja et tuolakin on yks alaston tumma nukke rotkottaa (naurua) että et ei oo pelkkiä matteja ja maijjoja enää meillä et se tehään näkyväks ja samoin et meillon paljon karttoja ja karttapalloja täällä ympäri taloa jotka kertoo siitä että et me niinku arvostetaan sitä et mejän maailma on laajempi ku tämä pikkune paikka (H2)

Kuten esimerkistä ymmärretään, luodaan päiväkotiin kulttuurisesti moninainen oppimisympäristö niin, että se palvelee kaikkien etua. Esimerkki *Meillä on ihan kaikille lapsille myös niille suomessa syntyneille kantasuomalaisille ni niin mejän päiväkodissa sellaset visuaaliset kuvalliset tuet on tosi tärkeitä* (H2) kuvaa hyvin sitä, että kaikilla päiväkodissa olevilla lapsilla on samanlaiset visuaaliset tuet käytössä,



jotta jokaisella on parhaimmat mahdolliset edellytykset oppia. Eräs haastateltava kuvasi oman toimintansa kehitystä aiemmasta tällä tavoin:

#### Esimerkki 21

kyllä mä sen huomaan että nykyään käytän paljon enemmän just kuvallisia tukitoimenpiteitä ja etin sitä materiaalisia sellasta konkreettista materiaalia, vähemmän tukeudun siihen että minä pelkästään puhun ja sinä kuuntelet tai mä ainakin aina haluan varmistaa että mulla on takataskussa jotain jos tää asia ei niinku mee perille niin sit otetaan ne kuvat ja aletaan toimimaan kuvilla (H2)

#### Esimerkki 22

ja semmonen konkreettinen ja käytännönläheisyys ja toinen semmonen siitä että nykyään ajattelen enemmän että se toiminta lähtee siitä lapsen mielenkiinnonkohteista ja lähipiiristä (H2)

Haastateltava kuvasi esimerkeissään sitä, kuinka kokemuksen kautta hän on saanut vahvistusta omalle toiminnalleen, joka nykyään näyttäytyy työskentelyssä aiempaa monipuolisempana. Seuraavassa esimerkissä ilmenee se, kuinka kulttuurinen näkökulma tulee huomioida varhaiskasvatuksen opettajan toiminnassa: *pitää puhua selkeesti ja olla kokoajan mielessä se et mä oon suomen kielen malli lapselle ja laajentaa ja havainnollistaa sitä ja ottaa kokoajan huomioon se et pitää varmistaa et lapsi ymmärtää (H5).*

Jotta jokaisella olisi yhtäläiset mahdollisuudet osallistua kaikkeen toimintaan, tulee myös huolehtia, että jokainen ymmärtää vaadittavat asiat. Aiempi esimerkki kuvasi hyvin sitä, kuinka puheessa tulee havainnollistaa ja ottaa huomioon se, että pitää varmistaa, että lapsi ymmärtää mitä hänelle puhutaan. Tämä sama pätee myös perheiden kanssa:

#### Esimerkki 23

sitten me lähetetään aina perjantaisin viikko-ohjelma kotiin, niin näille monikulttuurisille perheille on tehty paperiversio, jossa on vähän niinkun yksinkertaistettu versio ja avattu joitakin juttuja ja tähdennetty joitakin kellon aikoja, vähän niinku tälläset personoidut viikko-ohjelmat (H2)

Edellä oleva esimerkki kuvaa hyvin sitä, kuinka huomioidaan myös se, että he, jotka eivät puhu suomea äidinkielenään ymmärtävät myös tarvittavat asiat. Tällä tavoin on helpompi varmistua siitä, että viestin tarkoitus on mennyt perille, kun teksti on yksinkertaisemmassa muodossa. Yksi haastateltavista kuvaa, kuinka koko päiväkodissa on ymmärretty se, että oppijoita on monenlaisia, eikä heitä väkisin pakoteta oppimaan samalla tavalla:

#### Esimerkki 24

et ei sillein että sinun pitää oppia suomea ja kaikki on suomeksi mitä sinun elämässäsi on, vaan et joskus voitais niinkun miettiä että miten se oman kulttuurin vahvistaminen vois auttaa sitä lasta oppimaan jotain uutta (H2)

Esimerkki kuvaa hyvin sen, kuinka nykymaailmassa monikielisyydestä ajatellaan. Enää kielet eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan ne täydentävät toisiaan monipuolisesti. Tämä on merkittävää myös lapsen hyvinvoinnin ja identiteetin kehittymisen kannalta.

Arjessa tapahtuvassa toiminnassa varhaiskasvatuksen opettajat kokivat monipuolisesti erilaisia tilanteita, joissa heidän pätevyytensä näyttäytyy. Tällaisia tilanteita olivat pääosin tärkeät arjen vuorovaikutustilanteet, joissa omaa toimintaa sanoitettiin, kuten esimerkiksi: *avataan esimerkiksi ruokailussa sitä ruokaa lapselle ja kuvaillaan sitä että mitä se sisältää se ruoka et sellasta arjen avaamista* (H2)

#### Esimerkki 25

kyllähän se arki on se missä se pitäis tulla kauheen voimakkaasti, sanottas sitä tekemistä koko ajan varsinkin pienten lasten kanssa et sitä voi ottaa ihan mihinkä tilanteisiin vaikka pukemiseen, ruokailuun että toistaa niitä juttuja, et se on aikuisesta kiinni (H4)

Kuten molemmat esimerkit kuvaavat, on sanoittaminen jatkuvasti läsnä arjen tilanteissa. Kuten aikaisemminkin jo mainittiin, on kielellisenä mallina oleminen tärkeää, jolloin siihen tulisikin kiinnittää erityistä huomiota käyttämällä rikasta kieltä.

Haastateltavat nostivat esiin ajatuksia siitä, että lasten ei edes tarvitse olla tietoisia siitä, että he oppivat jotain tehdyssä toiminnassa. Tällaisten tilanteiden taustalla näyttäytyi vahvasti se, että varhaiskasvatuksen opettaja osasi suunnitella ja toteuttaa toimintaa ammattitaitonsa avulla liittämällä pedagogiikkaa lasten mielenkiinnon kohteisiin sekä vahvuuksiin:

#### Esimerkki 26

tykkään pelata niin että lapset ei huomaa sitä että tehtävät on niinkun suhteutettu sen lapsen kielitaidon mukaan että mikä on vahingossa sit semmoinen tehtävä että mistä laps suoriutuu semmosen positiivisen pedagogiikan kautta kans (H1)

Kuten esimerkistä on havaittavissa, tapahtuu toiminta lasten näkökulmasta niin leikinomaisesti, että lapset oppivat huomaamattaan. Tällaiset tilanteet ovatkin oikein hedelmällisiä oppimiselle ja näyttävät hyvin varhaiskasvatuksen opettajan tilannetajun ja lapsituntemuksen. Oman toimintansa lisäksi haastateltavat nostivat esiin ajatuksia siitä, kuinka yhteisten toimintatapojen käyttäminen olisi suotavaa ja tukisivat parhaimmalla mahdollisella tavalla lasten oppimista. Kun kaikilla työyhteisön jäsenillä on samat pelisäännöt ja tiedot, tukee se myös pätevyyden konkreettista näkymistä työyhteisössä:

#### Esimerkki 27

kun meillekin tulee kuitenkin uusia työntekijöitä päiväkodeista, missä monikulttuurisuus ei näyttäydy vielä kovin laajana ni nii haluaa että pääsee jollakin lailla samalla tasolle ja siihen maailmaan (H2)

#### Esimerkki 28

no välillä miettii että nää avustajat jotka meilläkin on jotka ei oo erityisavustajia esmeks että kun he kuitenkin paljon auttaa ja on tuolla esimeks tuolla pukemistilanteissa, ruokailussa nii ehkä se kohta joskus jää heille kertomatta että se ois myös heille tärkeä tieto että miten sitä suomen kieltä [tue-taan ja opetetaan], tottakai he näkee miten tehdä ja tälleen (H3)

Kuten esimerkeistä ilmenee, kokevat haastateltavat, että kaikkien lasten kanssa työskentelevien tulisi omata samanlaiset linjaukset toimintatavoissaan. Tästä syystä erilaiset lisäkoulutukset olisivat tärkeitä myös heille, jotka eivät vielä ole niin kokeneita toimiessaan kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä. Näin saataisiin kaikkien työyhteisön jäsenten tiedot ja taidot samalle tasolle ja näkymään myös konkreettisesti käytännön työssä.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, kuinka varhaiskasvatuksen opettajat kokevat ammatillisen pätevyytensä toimiessaan kulttuurisesti moninaisten lasten parissa. Tarkastelimme pätevyyttä tutkimuskysymys kerrallaan.

Tutkimuksemme perusteella varhaiskasvatuksen opettajat kokivat pääasiassa pätevyytensä olevan riippuvainen omaan persoonaan liitettävistä tekijöistä, kuten asenteesta sekä ammattitaitoon liitettävistä tekijöistä, kuten vuorovaikutuksesta. Jokaisessa haastattelussa toistui oman asenteen ja työhön suhtautumisen tärkeys ja haastateltavat kokivat näiden piirteiden olevan sellaisia, joihin voi itse vaikuttaa. Ammattitaitoon liitettävä vuorovaikutusosaaminen nousi myös keskeiseksi tekijäksi. Kokemuksen ja jatkokoulutusten koettiin olevan taustalla kaikessa pätevyydessä. Pätevyyden voidaan siis sanoa olevan riippuvainen kolmesta muodostamastamme yhdistävistä tekijästä: yksilöllisistä tekijöistä (oma persoona, ammattitaito), ajallisista tekijöistä (pätevyyden hankkimiseen käytetty aika, koulutukset ja kokemus) ja yhteisöllisistä tekijöistä (työyhteisö, haasteet yhteistyössä).

Haasteiksi ja pätevyyttä koetteleviksi tilanteiksi koettiin kasvatusyhteistyöhön liittyvät näkemuserot päiväkodin ja kulttuurisesti moninaisten lasten perheiden välillä. Näistä haasteista koettiin selviävän, kun osasi tarkastella omaa toimintaansa suhteessa toisen toimintaan, eli toisin sanoen asenne ja työhön suhtautuminen ratkaisi tämän ongelman. Myös vuorovaikutusosaamisella koettiin olevan keskeinen rooli haastavissa tilanteissa. Myös Strekalova-Hughesan ja Wangbin (2017, 71) tekemässä tutkimuksessa opettajien oma motivaatio nähtiin tärkeässä roolissa siinä, miten henkilö sitoutuu interkulttuurisiin tehtävänantoihin.

Toisena ratkaisuna erilaisiin ongelmiin nähtiin työkavereihin ja työyhteisöön tukeutuminen, joka niin ikään nähtiin tärkeänä tekijänä oman pätevyyden

vahvistamista tarkastellessa. Kun oma asenne ja työyhteisön arvostus olivat vahvassa asemassa, lisäsi se myös varhaiskasvatuksen opettajien halukkuutta haakeutua erilaisiin jatkokoulutuksiin, joiden myötä luotto omaan pätevyyteen kasvoi. Tästä näkökulmasta voidaan sanoa pätevyyden olevan yksilöllisen kokemuksen lisäksi myös yhteisöllinen kokemus.

Aiheesta oli jonkin verran aikaisempaa tutkimusta, joiden kanssa tutkimustuloksemme meni joiltain osin yhteen. Esimerkiksi Becerra-Lubies ja Fones (2016) ovat tutkineet varhaiskasvattajien toimintaa kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä ja päätyneet johtopäätökseen, että varhaiskasvatuksen opettajalla tulisi olla laajaa tuntemusta lasten kotikulttuurista, sillä tällä tavoin on mahdollista saada tietoa siitä, millaisia oppimis- ja opetustapoja juuri kyseiset lapset ovat mahdollisesti aiemmin elämässään kokeneet. Myös oma tutkimuksemme antoi tietoa siitä, että lapsen yksilöllinen kohtaaminen on hyvin tärkeää. Myös Leen, Butlerin ja Tippinsin (2007) tutkimus päättyi samankaltaisiin tuloksiin tutkimuksemme kanssa. Opettajan positiivinen suhtautuminen, ymmärtäminen ja halukkuus oppia lasten erilaisista kulttuureista on avainasemassa, kun työskennellään kulttuurisesti moninaisten lasten parissa. Nimenomaan varhaiskasvattajan oma asenne nousi jokaisessa tekemässämme haastattelussa tärkeimmäksi mahdollistajaksi.

Tutkimuksessamme halusimme ehkä aiempia tutkimuksia enemmän syventyä varhaiskasvatuksen opettajien omien henkilökohtaisten kokemusten kautta syntyvään tunteeseen siitä, että oma pätevyys riittää työn vaatimustasoon nähden. Halusimme keskittyä nimenomaan niihin tekijöihin, jotka varhaiskasvattaja itse kokee pätevyyden taustalla olevan, emme niihin ominaisuuksiin, jotka aiempien tutkimusten perusteella tulisi olla pätevällä varhaiskasvattajalla.

Näiden haastatteluiden perusteella voidaan päätellä, että varhaiskasvattajat kokevat oman pätevyytensä olevan hyvällä tasolla kulttuurisesti moninaisten lasten kanssa työskentelyn kannalta. Haastavia tilanteita koettiin, mutta niitä ei tunnuttu pelättävän, vaan niihin tartuttiin erilaisin menetelmin, joka myös osoittaa ammattitaitoisuutta. Oman ammattitaitoisuuden tunteen taustalla oli mm.

kokemus, erilaiset jatkokoulutukset ja työyhteisön positiivinen vaikutus, vuorovaikutustaidot ja oma persoona, erityisesti siihen liitettävä asenne. Näiden tekijöiden avulla varhaiskasvatuksen opettajat olivat kukin löytäneet oman tyylin tuoda pätevyytään näkyville käytännön työhön.

Varhaiskasvattajien kokiessa pätevyyden taustalla olevan erityisesti kokemuksen ja oman asennoitumisen työhön sekä erilaisten jatkokoulutusten, voidaan miettiä voisiko varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa keskittyä aiempaa enemmän kulttuurisesti moninaisten lasten varhaiskasvatukseen, sen ollessa yhä ajankohtaisempi aihe. Jos kokemus nähdään suurena tekijänä pätevyyden taustalla, eikä yliopistokoulutusta juurikaan mainittu haastatteluissa, on tarpeellista miettiä, käsitelläänkö monikulttuurisuutta tarpeeksi yliopisto-opinnoissa. Tulosten mukaan voidaan päätellä, että kulttuuriseen monimuotoisuuden tulisi tutustua opinnoissa yhä enemmän, jotta pätevyyttä ei ansaittaisi vasta kentälle päästyä, vaan opinnot antaisivat jo suuren osan siitä.

Jatkokoulutusten ja työilmapiirin ollessa tärkeä osa varhaiskasvatuksen opettajien koettua pätevyyttä, tulisi niihin jatkossakin panostaa. Vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ja siihen liittyviä kulttuurisia yhteentörmäyksiä tulisi nostaa enemmän pinnalle, jotta varhaiskasvatuksen opettajat eivät kokisi itseään epäpäteväksi näissä tilanteissa, vaan omaisivat keinoja hallita nämä tilanteet. Tullee kuitenkin muistaa, ettei pätevyys ole yksiselitteinen asia, vaan kuten Saloviita (2009, 362) muistuttaa, on ammatin hyvän hallinnan takana aina yksilöllinen, riittävän pitkä polku, jonka myötä moninaisten taitojen hankinta ja viimeistely tapahtuu.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet**

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta voidaan arvioida esimerkiksi tutkimuksen tilannesidonnaisuuden, kattavuuden, rehellisyyden ja tutkimustulosten merkittävyyden kannalta (Cohen, Manion & Morrison 2007, 149). Tutkimuksen tilannesidonnaisuudella tarkoitetaan sitä, että haastateltavat saattavat puhua haastattelutilanteessa toisin kuin jossakin toisessa tilanteessa. (Hirsjärvi, Remes

& Sajavaara 2009, 206-207.) Haastattelumme luotettavuutta ei kuitenkaan kannata pohtia välttämättä tämän pohjalta, sillä tutkimuksemme on tarkoitus kertoa niitä tuloksia, joita saimme juuri näissä oloissa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimuksen toteuttajat ovat selostaneet tarkkaan, kuinka tutkimus on toteutettu (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 232). Olemme pyrkineet tekemään tutkimuksen huolellisesti ja raportoimaan saamamme tulokset mahdollisimman tarkasti. Käytimme paljon aineistositaatteja, joten lukija voi peilata niihin saatuja tuloksia, mikä lisää tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja näin ollen luotettavuutta. Vastauksissa voi toki aina olla myös tulkinnallisia eroja, jolloin olemme saattaneet saada jostain vastauksesta eri käsityksen, kuin mitä sillä on mahdollisesti tarkoitettu. Pyrimme kuitenkin luotettavuuden takaamiseksi asettelemaan kysymykset niin, että ne ovat selkeitä kummallekin osapuolelle, jottei tulkintaeroja syntyisi ainakaan haastattelukysymysten vuoksi. Tältä osin luotettavuutta lisää se, että haastattelihoita oli kaksi. Näin pystyimme yhdessä keskustelemaan mahdollisista tulkintakysymyksistä.

Jatkossa olisi mielenkiintoista selvittää myös sellaisten varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia pätevyystään, jotka ovat olleet vasta vähemmän aikaa työelämässä, sillä tutkimuksen mukaan yksi suurimmista tekijöistä varhaiskasvatuksen opettajien pätevyiden taustalla oli kokemus. Olisi tärkeää selvittää, mistä vastavalmistuneet kokevat pätevyytensä tai epäpätevyytensä johtuvan, jolloin voitaisiin mahdollisesti nähdä mihin asioihin olisi hyvä keskittyä varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksessa. Tutkimusta olisi mielenkiintoista suorittaa myös sellaisissa päiväkodeissa, joissa kulttuurinen moninaisuus ei välttämättä olisi vielä kovin arkipäiväistä. Tällöin voitaisiin tuloksiksi saada monenlaisia käsityksiä ja erilaista pohdintaa omasta pätevydestä.



## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Becerra-Lubies, R. & Fones, A. 2016. The Needs of Educators in Intercultural and Bilingual Preschools in Chile: A Case Study. *International Journal of Multicultural Education*. Vol. 18, No. 2. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1104926.pdf> (viitattu 16.3.2019).
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research methods in education*. 7. painos. London: Routledge.
- Eerola-Pennanen, P. 2017a. Kulttuurinen monimuotoisuus. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus – oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino, 221-233.
- Eerola-Pennanen, P. 2017b. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 233-245.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hokkanen, E. 2002. Identiteetin uudet kasvot. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus*. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto, 60-69. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf> (viitattu 8.4.2019).
- Inkala, L. 2002. Kansallisuus ja monikulttuurisuus – pohdintaa suomalaisuuden synnystä, piirteistä ja tulevaisuuden näkymistä. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus*. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto, 49-59. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf> (viitattu 8.4.2019).
- Jokikokko, K. 2002. Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdattessa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) *Interkulttuurinen opettajankoulutus*. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto, 85-95. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf> (viitattu 8.4.2019).

- Järvelä, M-L. 2002. Tavoitteena interkulttuurinen opettajan koulutus – orientaatioperusta ja epistemologia. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) Interkulttuurinen opettajankoulutus. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, Oulun yliopisto, 31-48. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514268075.pdf> (viitattu 8.4.2019).
- Kirjonen, J., Mutka, U., Filander, K. & Valkeavaara, T. 2000. Oppiminen työssä ja pääoman uudet muodot. Teoksessa R. Raivola. Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Suomen Akatemian julkaisuja 2. Helsinki. Edita, 141-167. <https://www.aka.fi/globalassets/awanhat/documents/tiedostot/julkaisut/vaikuttavuutta-koulutukseen.pdf> (viitattu 8.4.2019).
- Krippendorff, K. 2013. Content analysis: An introduction to its methodology. 3. painos. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Kunnari, S., Laaksonen, M. & Smolander, S. 2016. Näkökulmia kielellisten taitojen arviointiin ja kielellisen vaikeuden tunnistamiseen monikielisellä lapsella. *Puhe ja kieli*, 36(1), 57-75. <https://journal.fi/pk/article/view/56011> (viitattu 15.3.2019).
- Lee, S., Butler, M.B. & Tippins, D.J. 2007. A Case Study of an Early Childhood Teacher's Perspective on Working with English Language Learner. <https://eric.ed.gov/?id=EJ780590> (viitattu 15.3.2019).
- Mustonen, S. & Honko, M. 2018. Monikielisyyttä tukeva pedagogiikka. Teoksessa M. Honko & S. Mustonen. *Tunne kieli*. Helsinki: Finn Lectura, 118-141.
- Nieto, S. 2010. *Language, culture, and teaching: Critical perspectives*. 2. painos. London: Routledge.
- Niikko, A. 2009. Varhaiskasvatuksessa lapsikeskeisyyden perusta on monitieteisessä ajattelussa. Teoksessa *Kasvatus* 40 (1), 69-82.
- Nyman, T. 2009. Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 368.
- Opetus ja kulttuuriministeriö. 2018. <https://oppiminenuudistuu.wordpress.com/2019/02/19/osaamisen-yhteisloikka/> (viitattu 15.3.2019).
- Paavola, H. & Talib, M-T. 2010. *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks (Ca): Sage.

- Pollari, J. & Koppinen, M-L. 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. Juva: Ps-kustannus.
- Saloviita, T. 2009. Antaako opettajankoulutus liian vähän tietoa erityiskasvatuksesta? Teoksessa *Kasvatus* 40 (4), 359–363.
- Strekalova-Hughesa, E. & Wangb, C. 2017. Intercultural Experiential Continuum: A Case Study of Early Childhood Teachers Working with Refugee Children. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education. Research* 6, (1), 61–88.
- Suomen YK-liitto. 2010. Kulttuurista moninaisuutta koskeva yleismaailmallinen julistus. Somero: Sälekarin Kirjapaino Oy. [https://www.ykliitto.fi/files/Kulttuurijulistus\\_lopullinen.pdf](https://www.ykliitto.fi/files/Kulttuurijulistus_lopullinen.pdf) (viitattu 13.2.2019).
- Talib, M-T. 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa: opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Turku: Painosalama Oy.
- Tilastokeskus. 2019. <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/?rxid=1e614bed-e021-4832-bbf5-48223f500e3c> (viitattu 8.4.2019).
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity. 2001. [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (viitattu 13.2.2019).
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. OPH. [https://www.oph.fi/download/195244\\_Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet19.12.2018.pdf](https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf) (viitattu 13.2.2019).
- Varhaiskasvatustilanne (540/2018) <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> (viitattu 8.4.2019).
- Yazıcı, Z., Genc, B. & Glover, P. 2010. How bilingual is bilingual? Mother-tongue proficiency and learning through a second language. *International Journal of Early Years Education* Vol. 18, No. 3. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09669760.2010.521297> (viitattu 16.3.2019).

## **LIITTEET**

**Liite 1: Esimerkki ammatillinen osaaminen -pääluokan muodostamisesta**

**Liite 2: Esimerkki luokkien muodostamisesta**

**Liite 3: Tiedote päiväkodin johtajalle**

**Liite 4: Tutkimuslupa**

**Liite 5: Haastattelupyyntö varhaiskasvatuksen opettajille**

**Liite 6: Teemahaastattelurunko**

**Liite 7: Haastattelusuostumus**

## Liite 1: Esimerkki ammatillinen osaaminen- pääluokan muodostamisesta

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat	Yläluokat	Pääluokka
Arjen rohkeuden ja vuorovaikutuksen kautta lapsen ja lapsen perheen lähelle pääseminen			
Läsnäolon ja sensitiivyyden avulla lasta lähelle pääseminen	Lasta ja perhettä lähelle pääseminen		
Lapsen lähelle meno konkreettisesti vuorovaikutustilanteissa		<b>Vuorovaikutusosaaminen</b>	
Kulttuurieroista huolimatta asioista keskustelu ja ajatusten kuunteleminen			
On tärkeää, että aikuinen oikeasti kuuntelee lasta ja tarjoaa vaihtoehtoisia vuorovaikutuskeinoja	Lasten ja vanhempien ajatusten kuunteleminen		
Sanattoman vuorovaikutuksen hallitseminen			
Kuvien käyttäminen vuorovaikutuksen tukena	Nonverbaaliset vuorovaikutustaidot		<b>Ammatillinen osaaminen</b>
Kuvat ovat oleellinen osa arkea			

<p>Arjen vuorovaikutustilanteissa toimiminen, esimerkiksi ruokailussa toiminnan sanoittaminen, varmistetaan että asia menee perille</p> <p>Toiminnan sanoittaminen pukemistilanteissa</p> <p>Selkeästi puhuminen</p>	<p>Jokaisesta tilanteesta vuorovaikutuksellinen tilanne</p>		
<p>Tärkeintä on tieto lapsen tavallisesta kehityksestä sekä varhaiskasvatuksen asiakirjojen tunteminen</p> <p>Lapsen kohtaaminen yksilönä</p> <p>Pitää olla tietoa monikielisen lapsen varhaiskasvatuksen periaatteista ja tietoa eri kulttuureista ja uskonnoista.</p> <p>Tiedetään miten lapsen kieli normaalisti kehittyy</p> <p>Tieto miten pärjää ja kohtaa yksittäisen lapsen ja hänen perheensä</p> <p>Lapsen yksilöllinen tunteminen toiminnan suunnittelun tukena</p> <p>Lapsen taustan tunteminen</p>	<p>Eri kehitysvaiheiden tuntemus yksilöllisesti ja soveltaminen asiakirjojen mukaisesti</p> <p>Lapsen yksilöllinen kohtaaminen</p>	<p><b>Tieto varhaiskasvatuksen toteuttamisesta ja lapsesta yksilönä</b></p>	

## Liite 2: Esimerkki luokkien muodostamisesta

Yläluokat	Pääloukat	Yhdistävät käsitteet
Asenteet Arvot Omat mielipiteet Oma kiinnostus	Persoonaa	Yksilöllinen
Vuorovaikutusosaaminen Tieto varhaiskasvatuksen toteuttamisesta ja lapsesta yksilönä	Ammatillinen osaaminen	
Perukoulutus/ Lisäkoulutukset	Koulutus	Ajallinen
Pitkä työkokemus	Kokemus	
Oikeanlainen työyhteisö Keskustelu työkavereiden kanssa Joustava työilmapiiri	Työyhteisön tuki	Yhteisöllinen
Kasvatukselliset näkemyserot Kulttuuriset erot	Ristiriitatilanteet ja niistä selviäminen	
Toimintakulttuuri/-tavat	Päiväkodin toimintatavat	

### **Liite 3: Tiedote päiväkodin johtajalle**

Hei! Olemme varhaiskasvatuksen opiskelijoita Jyväskylän yliopistolta, ja teemme kandidaatintutkielmaa siitä, *millaisena varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pätevyytensä ohjatussaan monikulttuurisia lapsiryhmiä*. Tutkimuksemme on osa Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamaa Osaamisen yhteisloikka- hanketta, jossa tutkimuksemme koskee erityisesti Loikka I -hanketta, jonka yhtenä tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen laatua ja osaamista erityisesti sellaisissa lapsiryhmissä, joissa on eri kieli- ja kulttuuritaustaisia lapsia.

Päiväkotinne on mukana Osaamisen yhteisloikka-hankkeessa, jolloin tutkimuslupa on jo saatu Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatuspalveluista. Tarvitsemme kuitenkin henkilökohtaiset suostumukset haastatteluun osallistuvilta ennen haastatteluiden aloittamista.

Keräämme tutkimuksemme aineiston haastattelemalla sellaisia varhaiskasvatuksen opettajia, jotka työskentelevät monikulttuurisissa lapsiryhmissä. Haastatteluja varten lähetämme ennakkoon kysymyksiä, jolloin haastatteluun tulevalla on mahdollisuus perehtyä kysymyksiin jo aiemmin.

Tutkimukseen osallistutaan anonymisti, ja opiskelijoina pidämme huolen aineiston eettisestä käsittelystä sekä tietosuojan noudattamisen periaatteista. Tutkimusluvan ja henkilökohtaisten suostumusten lisäksi haastatteluun osallistuvilla on mahdollisuus antaa suostumus siihen, että aineistoa voi käyttää myöhemmin Osaamisen yhteisloikka-hankkeessa ja muussa jatkokäytössä. Halutesaan tutkimukseen osallistuvat saavat luettavakseen tekemämme kandidaatin-tutkimuksen sen valmistuessa.

Annika Heikkinen & Julia Kemppinen





## **Liite 5: Haastattelupyynnö varhaiskasvatuksen opettajille**

Hei!

Olemme kaksi varhaiskasvatuksen opiskelijaa Jyväskylän yliopistosta ja teemme kandidaatintutkielman aiheesta *varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset ammatillisesta pätevydestään kulttuurisesti moninaisissa lapsiryhmissä*. Olemme kiinnostuneita erilaisista kokemuksista työskennellä lapsiryhmissä, joissa on eri kulttuuritaustaisia lapsia. Lähestymme Sinua tällä haastattelupyynnöllä, koska Sinua on suositeltu osallistumaan tutkimukseen. Tutkimuksemme toteutetaan osana Jyväskylän yliopiston ja Turun yliopiston ”Osaamisen yhteisloikka – pedagogista ammattitaitoa lastentarhanopettajien koulutuksen ja työelämän uudistuvalla yhteistyöllä”-kehittämisen- ja tutkimushanketta.

Lähetämme haastattelukysymykset etukäteen, jotta Sinulla on aikaa tutustua teemaan. Haastattelu käydään näiden kysymysten pohjalta ja Sinulla on mahdollisuus avoimesti kertoa kokemuksistasi keskustelunomaisesti. Aikaa haastattelulle olisi hyvä varata noin 45min-1h. Haastattelut nauhoitetaan ja litteroidaan, ja kaikki tutkimukseen liittyvä aineisto säilytetään salasanoin suojattuna.

Saat haastattelutilanteessa allekirjoitettavaksi henkilökohtaisen suostumuksen tieteelliseen tutkimukseen sekä luettavaksi Jyväskylän yliopistolle tehtävän tietosuojailmoituksen. Anonymiteetistäsi huolehditaan ja voit halutessasi missä vaiheessa tahansa keskeyttää tutkimukseen osallistumisesi.

Jos koet haluavasi osallistua tutkimukseen, otathan meihin yhteyttä, jotta voimme sopia Sinulle sopivan haastatteluajankohdan.

Ystävällisin terveisin

*Annika Heikkinen & Julia Kemppinen*

## Liite 6: Teemahaastattelurunko

### Tutkimuskysymykset

1. Millaisena varhaiskasvatuksen opettajat kokevat ammatillisen pätevyytensä toimiessaan monikulttuurisia lapsiryhmissä?
2. Mitkä tekijät vaikuttavat varhaiskasvatuksen opettajien koettuun pätevyyteen?

### Taustatiedot

1. Millainen koulutus ja työkokemus sinulla on?
2. Minkälainen on tämänhetkinen työkuvasi ja millaisten lapsiryhmien kanssa toimit?
3. Oletko käynyt jonkinlaista lisäkoulutusta varsinaisen koulutuksesi jälkeen?

### Ammatillinen pätevyys

4. Millaista ammatillisia osaamista koet tarvitsevasi ohjatessasi kulttuurisesti moninaisia lapsiryhmiä?
5. Onko joitain tekijöitä, joiden koet vaikuttavan negatiivisesti kykyysi työskennellä kulttuurisesti moninaisten lapsien kanssa?
6. Onko joitain tekijöitä, joiden koet parantavan pätevyttäsi ohjata kulttuurisesti moninaisia lapsiryhmiä?
7. Miten saat työhösi ja ammatillisen pätevyytesi kehittämiseen tukea työyhteisöltä tai johtajalta?(esim. keskustelut, pedagogiset palaverit)

### Oma toimintasi kulttuurisesti moninaisessa lapsiryhmässä

8. Kuinka otat huomioon toisen kielen näkökulman? (esim. kielitaidon eri osa-alueiden tukeminen ja harjoittelu, lasten monikielisyys, ympäristö)
9. Kuinka koet, että omalla toiminnallasi osallistat kulttuurisesti moninaisia lapsia?
10. Jos ryhmässäsi on aikaisemmin ollut pelkästään suomalaisia lapsia, onko oma pedagoginen toimintasi ja ajattelusi muuttunut, kun ryhmät ovat muuttuneet kulttuurisesti moninaisiksi?

11. Millaiset tilanteet koet vaikeiksi ohjatessasi kulttuurisesti moninaisia lapsiryhmiä?
12. Mitä koet työsi kulttuurisesti moninaisten lasten kanssa antavan sinulle?



## Liite 7: Haastattelusuostumus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

### SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN

(Jakelu: kasvattajat, osatutkimus II)

Minut on kutsuttu osallistumaan tutkimukseen ”Osaamisen yhteisloikka – pedagogista ammatitaitoa lastentarhanopettajien koulutuksen ja työelämän uudistuvalla yhteistyöllä”.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen (tietosuojailmoitus) ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoivat Annika Heikkinen ja Julia Kemppinen. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että osallistumiseni tähän tutkimukseen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää osallistumiseni tutkimukseen tai peruuttaa antamani suostumus tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Pyrimme siihen, että tietojasi ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Tutkimus suoritetaan Loikka-hankkeeseen osallistuvassa keski-suomalaisessa päiväkodissa, joten päiväkodissa saatetaan tietää, ketkä tutkimukseen ovat osallistuneet. Tietoa ei kuitenkaan jaeta ulkopuolisille tutkimuksen suorittajien toimesta.

Pyrimme siihen, että tietojasi ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Anonymiteettiä ei voi kuitenkaan taata täysin, mikäli kehittämissuostumuksen kuvausten yhteydessä toisaalla kerrotaan osallistujat päiväkotinne sisällä ja/tai ulkopuolisille.

**Aineisto käsittää kehittämisprosessin aikana syntyvää aineistoa, kuten nauhoituksia, haastatteluja ja niiden litterointeja, havainnoiteja ja mahdollisia muistiinpanoja. Näistä voidaan neuvotella tilanteisesti, mikäli et halua liittää jotain aineistoa tutkimukseen.**

Olen tutustunut tietosuojailmoituksessa kerrottuihin rekisteröidyn oikeuksiin ja rajoituksiin.

Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn tietojeni käytön tietosuojailmoituksessa kuvattuun tutkimukseen.

Kyllä

Suostun siihen, että minuun voi ottaa yhteyttä tutkimuksen päätyttyä ja kysyä suostumusta uuden aineiston keräämiseen seurantatutkimuksen mahdollistamiseksi.

Kyllä

#### Arkistointi

Tässä tutkimuksessa kerätty tutkimusaineisto haluttaisiin arkistoida pysyvästi, jotta sitä voidaan käyttää uusissa tieteellisissä tutkimuksissa (varhaiskasvatustieteen ja kasvatustieteen tutkimukset). Henkilötiedot halutaan arkistoida, koska kyseessä on monella menetelmällä toteutettu, runsaasti resursseja vaativa aineistonkeruu. Arkistointi mahdollistaisi rikkaan aineiston laajemman tutkimuskäytön varhaiskasvatuksen kysymyksistä ja varhaiskasvatuksen opintoihin ja työelämän yhteistyöhön liittyvistä kysymyksistä. Kerätty aineisto on tutkimuksen kannalta merkittävä.

Haluan kieltää arkistoinnin uusia tieteellisiä tutkimuksia varten.

**Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen, osallistumiseni on vapaaehtoista ja annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.**

*Päiväkodin nimi ja ryhmä*

---

Nimi \_\_\_\_\_

Päiväys \_\_\_\_\_

Nimen selvennys \_\_\_\_\_

Syntymävuosi \_\_\_\_\_

Yhteystiedot: sähköposti \_\_\_\_\_

**Suostumus vastaanotettu**

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus \_\_\_\_\_

Päiväys \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nimen selvennys

Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvallisesti niin kauan kuin aineisto on tunnisteellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.