

Lasten osallisuuden tukeminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa – menetelmät ja haasteet

ROKL0724 Kandidaatintutkielma

Laatija(t):
Amanda Lanne
Ilona Löytty

14.4.2025
Rauma

Kandidatutkielma

Oppiaine: Kandidaatintutkielma

Tekijä(t): Amanda Lanne ja Ilona Löytty

Otsikko: Lasten osallisuuden tukeminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa – menetelmät ja haasteet

Ohjaaja(t): Yliopistonlehtori Anitta Melasalmi

Sivumäärä: 30 sivua

Päivämäärä: 14.4.2025

Päiväkodin arjessa monikulttuurisuus näkyy lasten erilaisina kieli- ja kulttuuritaustoina. Lasten osallisuuden tukeminen monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa on tärkeää, mutta siihen liittyy useita haasteita. Osallisuus tarkoittaa lapsen oikeutta tulla kuulluksi ja vaikuttaa arjen päätöksiin. Vaikka aihetta on tutkittu paljon, monikulttuurisuuden ja osallisuuden yhdistäviä tutkimuksia on edelleen vähän. Tämän tutkielman tavoitteena oli selvittää, millaisia menetelmiä käytetään lasten osallisuuden tukemisessa monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa ja millaisia haasteita osallisuuden tukemisessä kohdataan.

Tutkielma toteutettiin integratiivisena kirjallisuuskatsauksena. Aineistona oli 15 vertaisarvioitua artikkelia, jotka käsittelivät varhaiskasvatuksen monikulttuurisuutta ja lasten osallisuutta eri maista. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, jonka avulla tutkimustulokset jaoteltiin menetelmiin ja haasteisiin. Tutkimuksemme tulosten mukaan lasten osallisuutta tukevat menetelmät painottuvat kulttuurisesti responsiiviseen opetukseen, monikielisyyden tukemiseen, vanhempien osallistamiseen sekä inklusiivisen oppimisympäristön luomiseen. Opettajien kulttuurisensitiivisyys ja perheiden kanssa tehtävä yhteistyö nousivat erityisen tärkeiksi. Haasteina puolestaan korostuivat kielimuurit, kulttuurierot, opettajien vaihtelevat valmiudet monikulttuurisuuteen, resurssipula sekä perheiden ja varhaiskasvatuksen välinen vuorovaikutus.

Tutkimuksemme korostaa, että monikulttuurisuus tulisi nähdä voimavarana ja että osallisuuden tukeminen edellyttää sekä rakenteellisia resursseja että henkilöstön kulttuurista osaamista. Varhaiskasvatuksen kehittäminen kohti kulttuurisesti sensitiivistä ja osallistavaa pedagogiikkaa edistää lasten hyvinvointia ja ehkäisee syrjäytymistä. Tulokset korostavat myös tarvetta lisätutkimukselle, joka syventäisi ymmärrystä siitä, kuinka kulttuurinen moninaisuus voidaan parhaalla mahdollisella tavalla huomioida osallisuuden tukemisessa. Tavoitteena tulee olla kasvatusympäristö, jossa moninaisuus nähdään voimavarana ja jokainen lapsi kokee olevansa arvostettu ja osallinen.

Avainsanat: haasteet, menetelmät, monikulttuurisuus, osallisuus, varhaiskasvatus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Teoreettinen viitekehys	3
2.1	Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa	3
2.1.1	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja osallisuus	4
2.1.2	Osallisuuden erilaiset määritelmät	4
2.2	Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen määritelmä	5
2.3	Opettajan kulttuurisensitiivisyys	6
3	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	8
4	Menetelmät	9
4.1	Tutkimuksen toteutus	9
4.2	Aineiston analyysi	12
5	Tulokset	14
5.1	Lasten osallisuuden tukemisessa käytetyt menetelmät monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa	14
5.2	Lasten osallisuuden tukemisessa kohdatut haasteet monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa	18
6	Pohdinta	21
7	Tutkimusetiikka ja tutkimuksen luotettavuus	23
	Lähteet	24

1 Johdanto

Kulttuurinen moninaisuus tarkoittaa erilaisten kulttuurien, kielten, perinteiden, uskomusten ja arvojen rinnakkaiselo ja hyväksymistä. Varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja hyödynnetään moninaista kulttuuriperintöä ja kansalliskieliä sekä yhteisön ja ympäristön kulttuurista, kielellistä ja katsomuksellista monimuotoisuutta (Opetushallitus [OPH], 2022). Tässä tutkimuksessa kulttuurisella moninaisuudella tarkoitamme lasten erilaisia kieli- ja kulttuuritaustoja varhaiskasvatuksessa. Kivijärvi (2020) tuo esiin monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa kohdatut erilaiset haasteet lasten osallisuuden tukemisessa. Hän korostaa, että korkeatasoinen varhaiskasvatus ja pedagogiikan arviointi ovat tärkeä osa vieras- ja monikielisten lasten varhaiskasvatuksen perustaa. Kasvattajien hyvä kasvatustaito on vahvasti yhteydessä varhaiskasvatuksen laatuun. Tällä tarkoitetaan kykyä nähdä sisällöt, tavoitteet ja toimintatavat, jotka tukevat lapsen kokonaisvaltaista kehitystä, oppimista ja hyvinvointia (Kivijärvi, 2020). Merkittävänä tavoitteena varhaiskasvatuksella on edistää lasten tasa-arvoa ja tukea moninaisuutta sekä ehkäistä syrjäytymistä (Eerola-Pennanen, 2022).

Varhaiskasvatus edistää suomalaisen yhteiskunnan demokraattisia arvoja, kuten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja moninaisuutta. Lapsilla tulee olla mahdollisuus kehittää taitojaan ja tehdä valintoja esimerkiksi sukupuolesta, syntyperästä, kulttuuritaustasta tai muista henkilöön liittyvistä syistä riippumatta (OPH, 2022). Eri kulttuureista tulevien perheiden kohtaaminen ja heidän palvelutarpeidensa huomioiminen varhaiskasvatuksessa vaatii kasvattajalta kykyä ottaa huomioon perheiden kieli- ja kulttuuritausta (Kivijärvi, 2020). Varhaiskasvatuksessa henkilöstön tulisi olla kulttuurisensitiivisiä. Kulttuurisensitiivisesti asennoitunut varhaiskasvatuksen henkilöstö osaa ottaa huomioon kulttuuritaustan takana olevan lasten ja perheiden yksilöllisyyden ja näkee kulttuurin asiana, joka tulee näkyväksi vuorovaikutuksessa (Sirkko & Kyrölämpi, 2021). Kulttuurisensitiivinen varhaiskasvatuksen henkilöstö huomioi kaikki oppilaat yksilöinä ja toteuttaa opetusta inklusion periaatteiden mukaisesti huolehtien oppilaiden välisen tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja osallisuuden tukemisesta (Ojala, 2020). Kuusisto (2017) korostaa, että sensitiivisyys moninaisuutta kohtaan täytyy tunnistaa osana varhaiskasvattajan ammatillista osaamista ja ottaa huomioon myös koulutuksessa.

Suomessa on tehty monipuolista tutkimusta osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. On esimerkiksi tutkittu, miten lasten osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa ja millaisia haasteita siihen liittyy (Arvola ym. 2017). Lisäksi tutkimusten kohteena on ollut se, miten osallisuuden edistäminen voi ehkäistä lasten yksinäisyyttä varhaiskasvatuksessa (Nivala, 2021). Tässä tutkimuksessa tutkimme, millaisia menetelmiä monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytetään tukemaan lasten osallisuutta sekä millaisia haasteita osallisuuden tukemisessa kohdataan. Aihe on tärkeä tutkittavaksi, koska varhaiskasvatusympäristöissä on yhä enemmän lapsia, joiden äidinkieli on muu kuin suomi ja jotka tulevat erilaisista kulttuuritaustoista. Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan selvittää, millaisia tutkimuksia varhaiskasvatuksen moninaisuudesta on viime vuosina tehty ja miten niissä saatujen tulosten avulla voidaan tukea moninaisuutta varhaiskasvatuksessa. Samalla katsauksemme osoittaa, millaisia aihepiirejä on vielä tutkimatta eli millaisista asioista kaivattaisiin vielä lisää tietoa.

2 Teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä perehdymme syvemmin osallisuuden, monikulttuurisuuden ja opettajan kulttuurisensitiivisyyden käsitteisiin varhaiskasvatuksen kontekstissa. Ensin tarkastelemme lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja mitä siitä sanotaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Tämän jälkeen tarkastelemme lasten osallisuuden erilaisia määritelmiä. Lisäksi käsittelemme monikulttuurisen varhaiskasvatuksen määritelmää ja opettajan kulttuurisensitiivisyyttä. Näiden teemojen pohjalta pyrimme luomaan kokonaisvaltaisen kuvan siitä, miten lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa määrittyy, mitkä tekijät siihen vaikuttavat ja kuinka pedagogisilla ratkaisuilla voidaan edistää lasten osallistumismahdollisuuksia yhdenvertaisessa ja monimuotoisessa varhaiskasvatusympäristössä.

2.1 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa

Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus (1989) on kansainvälinen asiakirja, joka määrittää lasten oikeudet ja valtion velvollisuudet niiden turvaamiseksi. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus painottaa, että lapset eivät ole vain suojelun kohteita, vaan aktiivisia toimijoita, joilla on oikeus vaikuttaa elämäänsä koskeviin päätöksiin. Sopimuksessa osallisuus nähdään paitsi oikeutena myös välineenä edistää lapsen kehitystä, itsetuntoa ja valmiuksia toimia yhteiskunnassa.

Lasten osallisuus on varhaiskasvatuksessa pedagogisen toiminnan keskeinen tavoite (OPH, 2022). Pienten lasten osallisuus tarkoittaa heidän oikeuttaan tehdä arjessa merkityksellisiä valintoja yhdessä kasvattajien kanssa. Osallisuudessa on keskeistä, että lapset saavat harjoitella omia oikeuksiaan ja mahdollisuuksiaan, ilmaisemaan itseään ja tulemaan kuulluksi (OPH, 2022). Päätöksentekokyky kehittyy lapsilla oppimisen ja harjoittelun kautta, ja tämän tueksi he tarvitsevat varhaiskasvatuksen henkilöstön ohjausta ja tukea. Turjan ja Vuorisalon (2022) mukaan osallisuuden tukemisen tavoitteena on lasten mielipiteiden kuuleminen, ymmärtäminen, yhdenvertaisuuden edistäminen sekä ulkopuolisuuden ja syrjäytymisen ennaltaehkäisy. Lasten osallisuus määrittyy toimintana, joka pohjaa vahvasti vastavuoroisuuteen muiden läsnä olevien kanssa ja jossa lapsella on mahdollisuus tietoisesti vaikuttaa sosiaalisessa ympäristössään (Turja & Vuorisalo, 2022). Yleisemmällä tasolla lasta ei nähdä erillisenä toimijana irrallaan sosiaalisesta ja kulttuurisesta ympäristöstään, vaan

aktiivisena subjektina, joka vuorovaikuttaa sekä muiden ihmisten että ympäristön kanssa (Leinonen ym., 2014).

Osallisuus on kuitenkin yksi YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen eniten keskustelua herättäneistä teemoista. Vaikka lapsen oikeuksien sopimus takaa lapsille oikeuden osallistua itseään koskeviin päätöksiin (1989, artikla 12), käytännön toteutus on usein monimutkaista. Pedagogiset lähestymistavat eivät aina ota huomioon lasten näkemyksiä ja osallistumismahdollisuuksia, erityisesti pienten lasten kohdalla (Theobald, 2019). Pienten lasten osallistumisoikeuksien toteutuminen riippuu vahvasti aikuisten tiedoista ja asemasta. On siis tärkeää saavuttaa yhteisymmärrys siitä, mitä osallisuus voi tarkoittaa ja miten sitä voidaan parhaiten tukea varhaiskasvatuksessa ja lapsuuden aikana.

2.1.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja osallisuus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) kerrotaan, että lasten oikeuksiin sisältyvät kuulluksi tuleminen ja osallisuus omaan elämään vaikuttavissa asioissa. Siellä myös määritellään osallisuus keskeiseksi periaatteeksi varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen sosiaalista, emotionaalista ja kognitiivista kehitystä niin, että jokainen lapsi tuntee itsensä arvostetuksi ja kuulluksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2022) ohjaavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä luomaan ympäristön, jossa lapset voivat turvallisesti ilmaista mielipiteitään, tehdä valintoja ja osallistua päivittäisiin päätöksiin. Lasten osallisuutta vahvistaa heidän sensitiivinen kohtaamisensa ja myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta (OPH, 2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) mukaan osallisuus on monitasoinen ja arjen kaikissa tilanteissa toteutuva periaate, joka edistää lasten hyvinvointia, kehitystä ja oppimista. Se rakentuu lapsen oikeuksista, aikuisten tuesta ja yhteisöllisyyden vahvistamisesta.

2.1.2 Osallisuuden erilaiset määritelmät

Osallisuus on monitulkintainen käsite, joka kattaa useita ulottuvuuksia ja määritelmiä eri tieteenaloilla. Osallisuuden käsitteen määrittely ei ole yksiselitteistä, mutta eri tutkijat ovat esittäneet siitä erilaisia näkökulmia. Osallisuuden (*participation*) käsite voikin saada eri merkityksiä sen käyttöyhteyden mukaan (Turja, 2020). Osallisuus liittyy muun muassa pyrkimykseen ehkäistä sosiaalista syrjäytymistä ja eriarvoisuutta sekä varmistaa, että jokainen yhteisön jäsen pääsee tasavertaisesti mukaan sen toimintaan. Yleensä osallisuudella tarkoitetaan tunnepohjaista kokemusta omasta merkityksellisyydestä ja

vaikutusmahdollisuuksista omassa elämässä, yhteisöissä ja yhteiskunnassa (Teittinen ym., 2021).

Osallisuus on liittymistä, suhteissa olemista, kuulumista ja yhteisyyttä sekä yhteensopivuutta ja mukaan ottamista; se kattaa myös osallistumisen, vaikuttamisen ja demokratian. Isola ym. (2017) mukaan osallisuus ilmenee kolmella eri tavalla: 1) yksilön päätösvallassa omaan elämäänsä, mikä tarkoittaa mahdollisuutta säädellä omia toimiaan ja valintojaan sekä toimia ymmärrettävässä, hallittavassa ja ennakoitavassa ympäristössä; 2) vaikuttamisprosessien kautta, joissa yksilö voi ulottaa vaikutustaan itsensä ulkopuolelle, kuten ryhmissä, palveluissa, asuinympäristössä tai laajemmin yhteiskunnassa; sekä 3) paikallisella tasolla, merkityksellisyuden luomiseen ja kokemukseen sekä vastavuoroisten sosiaalisten suhteiden rakentamiseen (Isola ym., 2017).

2.2 Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen määritelmä

Monikulttuurisuudella tarkoitetaan eri yhteyksissä hieman eri asioita, mikä tekee käsitteen käyttämisestä tutkimuksessa vaikeaa. Toisaalta monikulttuurisuus käsitteen avulla voidaan kuvata yhteiskunnallista tilannetta, jossa kulttuuri on tavalla tai toisella muuttunut aiempaa moninaisemmaksi. Monikulttuurista todellisuutta luonnehtivat ihmisten monenlaiset kulttuuriset, uskonnolliset ja kielelliset taustat. Monikulttuurisuudella voidaan myös viitata ryhmien välisiin suhteisiin, joten sitä määriteltäessä on hyvä pitää mielessä, että siinä vaikuttavat sekä enemmistö- ja vähemmistöryhmien väliset suhteet että vähemmistöryhmien keskinäiset suhteet (Paavola & Talib, 2010). Monikulttuurisuudesta keskusteltaessa esiin nousevat usein myös rasismia, ennakkoluuloja ja suvaitsemattomuutta koskevat kysymykset (Souto, 2022). Toisinaan tehdään myös erottelua sen suhteen, tarkoitetaanko monikulttuurisuudella ainoastaan maahanmuuttoon liittyvää kulttuurista moninaisuutta vai luetaanko sen piiriin esimerkiksi niin kutsutut kansalliset vähemmistöt, kuten romanit. Ymmärrämme monikulttuurisuuden tässä kandidaatintutkielmassa Paavolan ja Talibin lailla ylipäänsä “monina kulttuureina, niiden välisinä suhteina ja niiden jatkuvana vuorovaikutuksena” (Paavola & Talib, 2010, s.27).

Varhaiskasvatus toimii osana kulttuurisesti muuntuvaa ja monimuotoista yhteiskuntaa, jossa kulttuurinen moninaisuus nähdään arvokkaana voimavarana (OPH, 2022). Lähtökohtana varhaiskasvatuksessa on tukea ja ottaa huomioon lasten erilaiset kielelliset, kulttuuriset,

katsomukselliset ja uskonnolliset taustat (Eerola-Pennanen, 2022). Monikulttuurisella varhaiskasvatuksella tarkoitamme siis kulttuurisesti, kielellisesti ja katsomuksellisesti moninaisessa ja muuntuvassa yhteiskunnassa tapahtuvaa ja tuon moninaisuuden huomioon ottavaa varhaiskasvatusta.

2.3 Opettajan kulttuurisensitiivisyys

Kulttuurisensitiivisyys eli herkkyys kulttuurieroille ja niiden kunnioittava huomioon ottaminen on tärkeä ominaisuus varhaiskasvatuksen opettajan työssä. Opettajan on syytä ottaa huomioon kasvatus- ja opetustyöhön vaikuttavat taloudellisten, poliittisten ja sosiaalisten resurssien epätasainen jakautuminen yhteiskunnan eri osa-alueilla (Eerola-Pennanen, 2020). Kun opettaja tunnistaa kulttuurisista taustoista johtuvat erot, hän osaa toimia kulttuurisensitiivisesti ja rakentavasti monikulttuurisessa kasvatusympäristössä.

Kulttuurisensitiivisyyden käsite on yleinen sosiaali- ja terveydenhoitolalla, mutta sopii käytettäväksi myös kasvatustieteessä. Kulttuurisensitiivinen opetus voidaan Sirkon ja Kyrönlammen (2021) mukaan ajatella inklusion sisarkäsitteeksi, sillä sen voi katsoa sisältyvän laajaan inklusiokäsitykseen. He nostavat esiin kulttuurisensitiivisyyden merkityksen kasvun yhteiskunnan muuttuessa aiempaa moninaisemmaksi, ja sen, että varhaiskasvatuksen piiriin on tullut yhä enemmän lapsia erilaisista kulttuurisista, kielellisistä ja katsomuksellista taustoista. Inklusion lailla myös kulttuurisensitiivisyydessä pyritään tarjoamaan kaikille lapsille taustasta riippumatta tasa-arvoisia mahdollisuuksia (Sirkko & Kyrönlampi, 2021).

Varhaiskasvatus luo pohjan lasten ja perheiden moninaisuuden tukemiselle. Opettajien tietoisuudella kulttuurisista ja sosiaalisista suhteista yhteiskunnassa on merkittävä vaikutus siihen, miten varhaiskasvatuksessa käsitellään kulttuurista moninaisuutta (Eerola-Pennanen, 2020). Edellytykset hyvään kasvatusyhteisöön syntyy opettajan ammatillisella, avoimella ja kunnioittavalla suhteutumisella erilaisiin perheisiin ja perheiden erilaisiin uskontoihin, katsomuksiin, perinteisiin, kasvatusnäkemysiin ja perhemalleihin (Eerola-Pennanen, 2022). Varhaiskasvatus toimii monimuotoisessa yhteiskunnassa, jossa jokaisella on oikeus omaan kieleen, kulttuuriin ja katsomukseen. Varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja hyödynnetään kulttuurien ja kielten moninaisuutta. Tämä edellyttää henkilökunnalta tietoa eri kulttuureista ja kykyä nähdä asioita monesta näkökulmasta (OPH, 2022). Caingcoy (2023) korostaa, että kulttuurisesti sensitiivisen pedagogiikan tehokas toteutuminen edellyttää opettajilta paitsi

tietoa myös käytännön taitoa vastata kulttuurisesti moninaisten opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin.

3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Kandidaatintutkielmamme kohteena ovat monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa käytettävät osallisuutta tukevat menetelmät. Tutkimme integratiivisen kirjallisuuskatsauksen avulla, millaisia menetelmiä varhaiskasvatuksessa käytetään, kun halutaan tukea lasten osallisuutta varhaiskasvatusympäristössä. Kartoitamme valikoitujen aineistojen avulla aiheesta tehtyjä tutkimuksia ja ammatillisia julkaisuja.

Integratiivisella kirjallisuuskatsauksella mahdollistetaan aiheen laaja tarkastelu tutkimalla sekä vertaisarvioituja tutkimuksia että varhaiskasvatuksen käytäntöjä koskevia ammatillisia materiaaleja. Integratiivisella kirjallisuuskatsauksella pystytään tunnistamaan ne kysymykset, joihin aiempi tutkimus ei ole vielä vastannut (Vilkkä, 2023).

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Millaisilla menetelmillä tuetaan lasten osallisuutta monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa?
2. Millaisia haasteita lasten osallisuuden tukemisessa kohdataan monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa?

4 Menetelmät

Toteutamme tutkimuksemme integratiivisena kirjallisuuskatsauksena. Integratiivinen kirjallisuuskatsaus (engl. *integrative review*) kuuluu traditionaalisiin ja osin kuvaileviin kirjallisuuskatsauksiin, mutta integratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa on narratiivista kriittisempi ja järjestelmällisempi ote aineiston kokoamisessa (Vilkkä, 2023). Integratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa analysoidaan olemassa olevaa tutkimusta tarkastelemalla huolellisesti keskeisiä tutkimustuloksia ja purkamalla ne osiin (Efron & Ravid, 2019).

4.1 Tutkimuksen toteutus

Kirjallisuuskatsauksessa tarkastellaan systemaattisesti aiheeseen liittyvää tieteellistä kirjallisuutta. Sen tarkoituksena on kriittisesti analysoida, arvioida ja yhdistellä tutkijoiden tutkimustuloksia, käytäntöjä ja teorioita, jotka liittyvät tutkittavaan asiaan (Efron & Ravid, 2019). Metodin tarkoituksena on tiivistää olemassa oleva ja olennainen tieto alkuperäistutkimuksista sekä esittää keskeiset johtopäätökset, jotka vastaavat ennalta määriteltyyn tutkimuskysymykseen (Vilkkä, 2023).

Tässä tutkimuksessa käytimme Education Source Ultimate -tietokantaa, jossa suoritimme aineiston hankinnan haut etukäteen määriteltyjen hakukriteerien perusteella. Hakutermin huolellisella valinnalla pyritään rajaamaan hakutuloksia siten, että jäljelle jäävä materiaali vastaisi tutkimuskysymystä (Salminen, 2011). Käytimme hakutermeinä seuraavia: *culturally responsive teaching, early childhood education, teaching methods, pedagogy, participation ja challenges*. Hyödynsimme hauissamme Boolean-logiikkaa. Käytimme AND-operaattoria hakusanojen kanssa. AND-operaattoria käytettäessä molempien hakusanojen tuottama tutkimusaineisto saadaan esille haussa (Vilkkä, 2023). Suoritimme kolme hakua: (1) *culturally responsive teaching AND early childhood education AND teaching methods AND participation*, (2) *culturally responsive teaching AND early childhood education AND teaching methods AND participation AND challenges*, (3) *culturally responsive teaching AND early childhood education AND pedagogy AND participation AND challenges*. Suodatimme hauistamme saatua tutkimusaineistoa luomiemme poissulku- ja sisäänottokriteerien avulla. Rajasimme aikaikkunaa ja haimme aineistoa viimeisen viiden vuoden ajalta. Suodatimme hakua vielä siten, että aineistojen tuli olla vertaisarvioituja, koko tekstin oli oltava saatavilla, julkaisutyyppi tuli olla akateeminen artikkeli, kielenä englanti ja

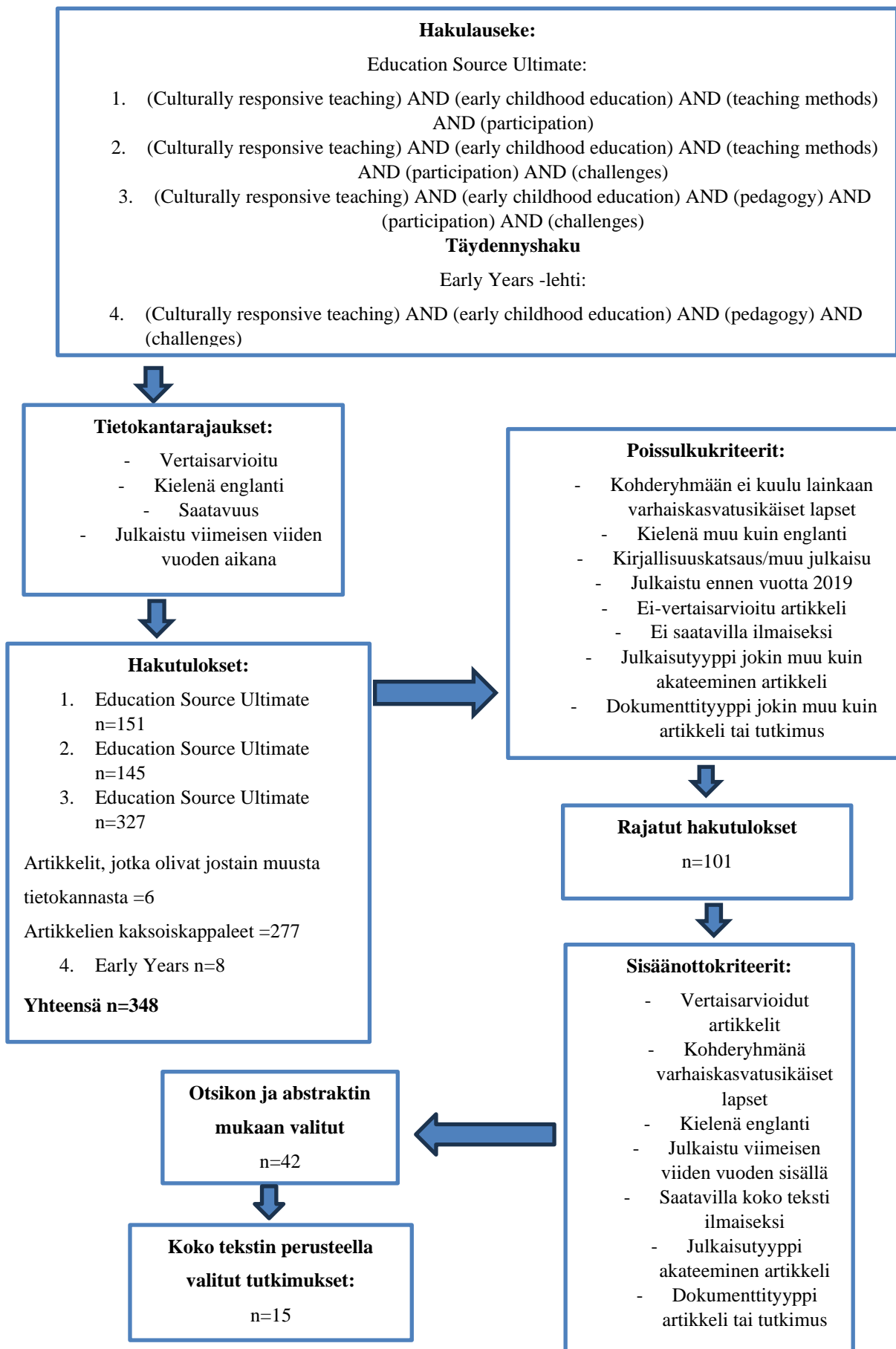
dokumenttityyppi tuli olla artikkeli tai tutkimus. Tämän jälkeen kävimme läpi aineistojen otsikoita ja abstrakteja. Hakurajausten tulee olla optimaalinen suhteessa tutkimuskysymykseen, kirjallisuuskatsauksen kohderyhmään sekä tavoitteeseen ja tarkoitukseen (Vilkka, 2023). Aineiston sisäänotto- ja poissulkukriteerit ovat esitettyinä taulukossa 1.

Taulukko 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit.

Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
Kohderymänä varhaiskasvatus	Kohderymänä jokin muu kuin varhaiskasvatus
Julkaistu viimeisen viiden vuoden sisällä	Julkaistu aikaisemmin
Vertaisarvioitu aineisto	Ei-vertaisarvioitu aineisto
Saatavilla koko teksti ilmaiseksi	Ei saatavilla ilmaiseksi
Julkaisutyyppi akateeminen artikkeli	Muut julkaisutyyppit
Kielenä englanti	Kielenä muu kuin englanti
Dokumenttityyppi artikkeli tai tutkimus	Muut dokumenttityypit

Kirjallisuushaku suoritettiin kolmella erillisellä haulla Education Source Ultimate - tietokannasta. Ensimmäisestä hausta tuli tuloksia n=151, toisesta n=145 ja kolmannesta n=327. Tämän jälkeen siirsimme nämä kaikki artikkelit Exceeliin ja poistimme tuloksista artikkelit, jotka olivat jostain muusta tietokannasta sekä artikkelien kaksoiskappaleet. Näiden poistamisen jälkeen tuloksia oli n=340. Kaikkien poissulku- ja sisäänottokriteerien jälkeen tuloksia oli n=42, jonka jälkeen luimme nämä kaikki artikkelit ja koko tekstin perusteella valittuja tutkimuksia tuli n=12. Koimme, että tutkimuksia ei ollut riittävästi luomaan kattavaa tulosta, joten suoritimme myös lisähaun kansainvälisestä Early Years -lehestä. Teimme lehdestä vain yhden haun käyttämällä näitä hakusanoja: *culturally responsive teaching* AND *early childhood education* AND *pedagogy* AND *challenges*. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit olivat tässä haussa samat kuin aiemmissakin hauissa. Esittelemme seuraavaksi aineiston hakuprosessin kuviossa 1 (s. 11). Taulukosta 2 (s. 12) ilmenee tutkimusartikkelit.

Kuvio 1. Hakuprosessi



Taulukko 2. Tutkimusaineisto

Tekijä(t)	Artikkeli	Julkaisu	Maa	Vuosi
Altaş, E. N., Mumcuoğlu, A., Özgül-Torun, T., Demirci-Ünal, Z., & Demircan, H. Ö.	Unlocking Cultural Treasures: Viewpoints of Preschool Teachers Working with Refugee Children on Funds of Knowledge.	<i>International Journal of Multicultural Education</i>	Turkki	2024
Arvola, O., Pankakoski, K., Reunamo, J., & Kyttälä, M.	Culturally and linguistically diverse children's participation and social roles in the Finnish Early Childhood Education – is play the common key?	<i>Early Child Development & Care</i>	Suomi	2021
Chu, S.-Y.	Culturally responsive teaching efficacy in inclusive education at Taiwanese preschools.	<i>Asia-Pacific Journal of Teacher Education</i>	Taiwan/Kiina	2022
Gaias, L. M., Gal-Szabo, D. E., Shivers, E. M., & Kiche, S.	From Laissez-Faire to Anti-Discrimination: How Are Race/Ethnicity, Culture, and Bias Integrated into Multiple Domains of Practice in Early Childhood Education?	<i>Journal of Research in Childhood Education</i>	Yhdysvallat	2022
Gunn, A. A., Bennett, S. V., Alley, K. M., Barrera IV, E. S., Cantrell, S. C., Moore, L., & Welsh, J. L.	Revisiting culturally responsive teaching practices for early childhood preservice teachers.	<i>Journal of Early Childhood Teacher Education</i>	Yhdysvallat	2021
Kim, M. S., Meng, X., & Kim, M.	Technology-enhanced multiliteracies teaching towards a culturally responsive curriculum: a multiliteracies approach to ECE.	<i>Interactive learning environments</i>	Kanada	2023
Kulkarni, S. S., Kim, S., Kim, N., Fernandez, S., Wang, J., & Villavan Kothai, E.	Understanding early childhood stakeholders' beliefs and experiences with discipline using virtual learning labs.	<i>Multicultural Education</i>	Yhdysvallat	2024
Lew, S. & Choi, J.	Addressing unsolved educational problems about linguistically diverse children: perspectives of early childhood educators in South Korea.	<i>International Journal of Bilingual Education and Bilingualism</i>	Etelä-Korea	2020
Martinez Negrette, G., & Karabon, A.	Figuring Math: Knowledge and Agency in a Bilingual Early Childhood Classroom.	<i>Journal of Latinos & Education</i>	Yhdysvallat	2023
McDevitt, S. E. (2024).	Inclusion in practice: humanizing pedagogy for immigrant children with and without disabilities.	<i>International Journal of Inclusive Education</i>	Yhdysvallat	2024
Mgaiwa, S. J., & Amani, J.	Culturally Responsive Instruction in Early Childhood Education in Tanzania: Teachers' Beliefs and Instructional Challenges.	<i>Early Childhood Education Journal</i>	Tansania	2024
Ragnarsdóttir, H., Benediktsson, A. I., & Emilsson Peskova, R.	Language policies and multilingual practices in Icelandic preschools.	<i>Multicultural Education</i>	Islanti	2023
Richards, K. A. R., Jacobs, J.M., Ivy, V.N., & Lawson, M.A.	Preservice teachers perspectives and experiences teaching personal and social responsibility	<i>Physical Education and Sport Pedagogy</i>	Yhdysvallat	2020
Sisson, J. H.	Bringing Children's and Teachers' Agency Together to Create Meaningful Learning That Matters in a Diverse Preschool.	<i>International Journal of Early Childhood</i>	Australia	2023
Yamauchi, L. A., Soga, C. L., & Char, S. M.	Professional development to improve interactions with culturally and linguistically diverse children: Reflections on practice.	<i>Journal of Early Childhood Teacher Education</i>	Yhdysvallat	2022

4.2 Aineiston analyysi

Aineiston analyysimenetelmänä käytämme aineistolähtöistä eli induktiivista sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on tapa, jota käytetään kirjallisuuskatsauksissa riippumatta siitä, analysoidaanko tutkimuskohteesta määrällistä vai laadullista tietoa. Sisällönanalyysin menetelmällisyys tarkoittaa erilaisten katsausmatriisien eli taulukoiden tai kuvioiden luomista tiedon jäsentämisen, tiivistämisen ja analyysin tueksi (Vilkka, 2023). Menetelmän tavoitteena on luoda ilmiöstä tiivistetty ja laaja kuvaus, jonka avulla voidaan muodostaa uusia käsitteitä ja kategorioita. Nämä kategoriat auttavat jäsentelemään aineistoa ja tunnistamaan keskeisiä teemoja tai rakenteita, jotka voivat toimia pohjana esimerkiksi mallien tai käsitekarttojen luomiselle. Induktiivinen sisällönanalyysi voidaan jakaa kolmeen eri prosessiin: aineiston

pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Käsittelimme aineistoa tutkimuskysymyksittäin, joista muodostuivat yläkategoriat: lasten osallisuuden tukemiseen käytetyt menetelmät ja lasten osallisuuden tukemisessa koetut haasteet. Tutkimusaineiston artikkelit siis jakautuivat näiden yläkategorioiden alle sen perusteella, mihin tutkimuskysymykseen ne vastasivat. Osa artikkeleista käsitteli selkeästi vain toista tutkimuskysymystä, kun taas osa tarkasteli sekä osallisuuden tukemisen menetelmiä että siihen liittyviä haasteita. Yläkategorioiden alle muodostui aineiston perusteella useita alakategorioita, jotka tarkentavat lasten osallisuuden tukemisen menetelmiä ja siihen liittyviä haasteita. Tulokset esitetään näiden ylä- ja alakategorioiden mukaisesti, ja aineiston jäsennystä havainnollistetaan taulukoilla 3 (s. 17) ja 4 (s. 20), jotka kokoavat yhteen keskeiset teemat ja näkökulmat.

5 Tulokset

Tässä integratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa analysoitiin yhteensä 15 tieteellistä artikkelia, jotka käsittelivät lasten osallisuuden tukemisen menetelmiä ja haasteita monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa viimeisen viiden vuoden ajalta. Esittelemme tutkimusaineiston taulukon 2 (s. 12) avulla. Tulosten esittelyssä etenemme tutkimuskysymysten mukaisesti käymällä ensin läpi menetelmiä, joilla tuetaan lasten osallisuutta, ja sitten tarkastelemalla haasteita lasten osallisuuden tukemisessa monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa.

5.1 Lasten osallisuuden tukemisessa käytetyt menetelmät monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa

Tutkimissamme artikkeleissa (ks. Taulukko 3, s. 17) käsitellään monikulttuurista varhaiskasvatusta. Tässä osiossa vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme, joka koskee lasten osallisuutta tukevia menetelmiä. Ne liittyivät osallistavaan oppimisympäristöön ja pedagogisiin menetelmiin, kielellisiin ja kulttuurisiin keinoihin, perheiden kanssa tehtyyn yhteistyöhön sekä opettajan rooliin ja pedagogiseen osaamiseen. Osallisuutta edistävät menetelmät keskittyivät erityisesti kulttuurisesti responsiiviseen opetukseen, monikielisyyden tukemiseen, yhteisöllisiin pedagogisiin ratkaisuihin ja inklusiivisten oppimisympäristöjen luomiseen, jossa huomioidaan lapset yksilöllisesti (Altaş ym.,2024; Arvola ym.,2021; Chu, 2022).

Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa lasten osallisuutta tuetaan monipuolisilla menetelmillä, jotka huomioivat heidän kokemuksensa, kiinnostuksen kohteensa ja kulttuurisen taustansa (Arvola ym.,2021). Lapset nähdään tiedon rakentajina, ja heidän kokemuksiaan, leikkejään ja osallistumistaan arvostetaan (Sisson, 2023). Osallistavaa ääneen lukemista ja kulttuurisesti merkityksellisiä kirjoja hyödynnetään sanavaraston kehittämisessä, ja teknologia edistää monikulttuuristen materiaalien saatavuutta (Gunn, ym., 2021).

Monilukutaitopedagogiikka tarjoaa keinoja tukea lasten oppimista hyödyntämällä erilaisia ilmaisumuotoja, kuten tekstiä, ääntä, kuvaa, liikettä ja digitaalisia välineitä (Kim ym., 2023). Monikielisten materiaalien, kuten kirjojen ja pelien käyttö sekä kielitietoinen pedagogiikka, jossa lasten omaa äidinkieltä hyödynnetään oppimisen tukena (Ragnarsdóttir ym., 2023). Leikkiin pohjautuvat menetelmät ja yhteisen kulttuurin luominen vahvistavat osallisuutta, ja

opettaja tukee sitä myös integroimalla matematiikkaa arjen toimintoihin ja leikkeihin (Martinez Negrette & Karabon, 2023).

Kaikissa tutkituissa artikkeleissa korostetaan kulttuurisen sensitiivisyyden ja osallistavan pedagogiikan merkitystä. Lasten kotikieli ja -kulttuuri nähdään arvokkaana ja tärkeänä. Kulttuurisesti responsiivinen opetus (*Culturally responsive teaching, CRT*) ja oppimisympäristöjen muokkaaminen monikulttuuriseksi ovat keskeisiä menetelmiä osallisuuden tukemisessa. Lasten integroiminen osaksi oppimisympäristöä FOK-lähestymistavan (*Funds of knowledge*) avulla vahvistaa vuorovaikutusta lasten, opettajien ja vanhempien välillä. Kulttuurisesti huomioivassa oppimisympäristössä moninaisuutta edistävät materiaalit ja aktiviteetit tukevat lasten itseilmaisua (Altaş ym., 2022; Gaias ym., 2022). Osallisuutta tuetaan kielellisellä ja kulttuurisella sensitiivisyydellä sekä osallistavalla oppimisympäristöllä, osallistavalla pedagogiikalla sekä yhteistyöllä perheiden kanssa (Mgaiwa & Amani, 2024).

Vanhempien kanssa tehty yhteistyö monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa on merkittävässä roolissa lasten osallisuuden tukemisessa. Kahdeksassa artikkelissa nousee esiin lasten perheiden kanssa tehdyn yhteistyön merkitys. Vuorovaikutus lasten vanhempien kanssa tukee identiteettiä ja sopeutumista (Gunn ym., 2021). Perheiden osallistava yhteistyö sekä osallistava oppimisympäristö vahvistavat perheiden ja lasten vaikutusmahdollisuuksia. Opettajalla on tärkeä rooli olla tukemassa perheitä ja edistämässä oppilaidensa vaikutusmahdollisuuksia tulevaisuudessa (Altaş ym., 2024; Chu, 2022; Gaias ym., 2022; Gunn ym., 2021; Kulkarni ym., 2024; McDevitt, 2024; Mgaiwa & Amani, 2024; Ragnarsdóttir ym., 2023). Päiväkodit tukevat lasten osallisuutta ensisijaisesti avoimella asenteella, perheiden osallistamisella ja kielitietoisilla käytännöillä (Ragnarsdóttir ym., 2023).

Kulttuurisesti sensitiivistä opetusta tuetaan opetussuunnitelman mukauttamisella, selkeillä opetusstrategioilla ja opettajien ammattitaidon vahvistamisella. Yhteisöllinen opettajuus ja ammatillinen ohjaus auttavat luomaan inklusiivisia oppimisympäristöjä, joissa huomioidaan kaikkien lasten yksilölliset tarpeet (Chu, 2022). Opettajat vahvistavat lasten toimijuutta arvostamalla ja hyödyntämällä heidän kielellisiä ja kulttuurisia taustoja (Martinez Negrette & Karabon, 2023; Mgaiwa & Amani, 2024).

Ennakoivat ja korjaavat toiminnan muodot sekä rauhoittumistilat ehkäisevät ongelmakäyttäytymistä ja luovat avoimen sekä tukevan oppimisympäristön lapsille (Kulkarni ym., 2024). CREDE-tutkimuskeskuksessa (*Center for Research for Education, Diversity, and*

Excellence) kehityksen mallin avulla opettajat toteuttavat vuorovaikutuksellisia ja kulttuurisesti sensitiivisiä oppimisympäristöjä, joissa lapsilla on mahdollisuus tehdä valintoja, osallistua aktiivisesti ja hyödyntää omaa kulttuuritaustansa osana oppimisprosessia (Yamauchi ym., 2022). Opettajat osallistuvat lasten elämismailmoihin ja oppivat heidän näkökulmastaan. Lapset nähdään tärkeinä tiedon rakentajina ja heidän leikkejään, kokemuksiaan ja osallistumista arvostetaan. Tätä tuettiin ensisijaisesti kuuntelevalla, kulttuurisesti responsiivisella pedagogiikalla (Sisson, 2023).

Taulukko 3. Menetelmät lasten osallisuuden tukemiseksi

Kirjoittajat ja julkaisuvuosi Artikkelissa esiin nostetut menetelmät

Osallistavat oppimisympäristöt ja pedagogiset menetelmät	
Altaş ym., 2022	Oman kulttuurin integroiminen osaksi oppimisympäristöä.
Arvola, ym., 2021	Leikkiin pohjautuvat menetelmät ja yhteisen kulttuurin luominen.
Chu, 2022	Inklusiivinen oppimisympäristö, jossa huomioidaan lapset yksilöllisesti.
Gaias, ym., 2022	Kulttuurisesti huomioiva oppimisympäristö.
Kulkarni, ym., 2021	Positiivinen vahvistaminen, rauhoittumistilat ja tunnetaitojen kehittäminen.
Martinez Negrette & Karabon, 2023	Matematiikan integroiminen arkeen ja leikkiin osallisuuden tukemiseksi, yhteisöllisen oppimisympäristön luominen.
Mgaiwa & Amani, 2024	Osallistava oppimisympäristö.
Sisson, 2023	Reflektiivinen pedagogiikka ja lasten näkökulmien huomioiminen oppimisympäristössä.
Yamauchi, ym., 2022	CREDE-malli ja vuorovaikutteinen, kulttuurisesti sensitiivinen oppimisympäristö.
Kielelliset ja kulttuuriset tukikeinot	
Altaş, ym., 2024	FOK-lähestymistapa ja monikielisyyden hyödyntäminen.
Gunn, ym., 2021	Osallistava ääneen lukeminen ja kulttuurisesti merkitykselliset kirjat.
Kim, ym., 2023	Monilukutaito pedagogiikka ja monimuotoiset ilmaisukeinot.
Ragnarsdóttir, ym., 2023	Monikielisten materiaalien hyödyntäminen ja kielitietoinen pedagogiikka.
Perheiden kanssa tehty yhteistyö	
Altaş, ym., 2024	Perheiden osallistaminen ja monikielisyyden hyödyntäminen.
Chu, 2022	Vanhempien ja opettajien välinen yhteistyö inklusiivisessa kasvatuksessa.
Gaias ym., 2022	Perheitä osallistava yhteistyö.
Gunn ym., 2021	Perheiden ja lasten vaikutusmahdollisuuksien vahvistaminen.
Kulkarni, ym., 2024	Perheyhteistyö ja tunnetaitojen kehittäminen.
McDevitt, 2024	Perheiden tukeminen.
Mgaiwa & Amani, 2024	Perheiden ja koulun yhteistyö, kielten ja kulttuurien arvostaminen varhaiskasvatuksessa.
Ragnarsdóttir ym., 2023	Perheiden osallistaminen.
Opettajan rooli ja pedagoginen osaaminen	
Chu, 2022	Kulttuurisesti responsiivinen opetus ja yhteisöllinen opettajuus.
Martinez Negrette & Karabon, 2023	Kielellisten ja kulttuuritaustojen arvostaminen.
McDevitt, 2024	Inklusiivisen oppimisympäristön rakentaminen ja tasa-arvon tukeminen.
Mgaiwa & Amani, 2024	Lasten kotikielten ja kulttuuritaustan hyödyntäminen opetuksessa.
Sisson, 2023	Lasten näkökulmista oppiminen.

5.2 Lasten osallisuuden tukemisessa kohdatut haasteet monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa

Lasten osallisuuden tukemisessa monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa on havaittu useita haasteita, jotka liittyivät erityisesti kielellisiin ja kulttuurisiin tekijöihin, opettajien pedagogisiin valmiuksiin, varhaiskasvatuksen rakenteellisiin ja hallinnollisiin esteisiin sekä perheiden ja varhaiskasvatusjärjestelmän väliseen yhteistyöhön (ks. Taulukko 4, s. 20).

Kielelliset haasteet nousivat esiin merkittävänä osallisuuden esteenä. Kielimuurit vaikeuttivat sekä yhteistyötä että oppimisprosessia, mikä rajoitti lasten mahdollisuuksia osallistua täysipainoisesti varhaiskasvatuksen toimintaan (Altaş ym., 2024; Mgaiwa & Amani, 2024). Erityisesti kielierot estivät lasten vuorovaikutusta ja vaikeuttivat leikkeihin osallistumista (Arvola ym., 2021). Kielitaidon puute heikensi lasten kykyä ilmaista itseään ja osallistua ryhmätilanteisiin (Kim ym., 2023). Lisäksi monikielisyyttä ei aina tunnistettu voimavarana, vaan sitä pidettiin rajoitteena, mikä voi vaikuttaa lasten itsetuntoon ja osallisuuteen (Yamauchi ym., 2022). Kieli- ja kulttuurierot yhdessä loivat haasteita lasten vuorovaikutukselle ja osallistamiselle (Sisson, 2023).

Kulttuurierot vaikuttivat osallisuuteen monin tavoin. Ne saattoivat vaikeuttaa yhteistyötä ja oppimista, sekä estää lasten osallistumista leikkeihin ja muihin ryhmätoimintoihin, erityisesti sääntöjen ymmärtämisen haasteiden kautta (Altaş ym., 2024; Arvola ym., 2021). Erilaiset kasvatusnäkemykset saattoivat vaikuttaa siihen, miten lasten osallisuus toteutui varhaiskasvatuksessa (Kim ym., 2023). Lisäksi opettajien puutteellinen ymmärrys lasten elämäntilanteista hankaloitti lasten osallisuuden tukemista (Richards ym., 2020). Kun lasten kulttuuritaustaa ei nähty voimavarana, tämä saattoi heikentää heidän osallisuuttaan ja itsetuntoaan (Yamauchi ym., 2022).

Opettajien valmiuksien puutteet muodostivat merkittävän haasteen lasten osallisuuden tukemiselle. Varhaiskasvatuksen henkilökunnalla ei aina ollut riittäviä pedagogisia valmiuksia monikulttuurisessa ympäristössä toimimiseen (Kim ym., 2023). Opettajien tuntemus lasten kulttuureista ja kielistä saattoi olla riittämätöntä, mikä vaikeutti opetuksen mukauttamista eri taustoista tuleville lapsille (Mgaiwa & Amani, 2024). Opettajien puutteelliset valmiudet rajoittivat lasten yksilöllistä tukea ja osallisuutta (McDevitt, 2024). Myös monikulttuurisen pedagogiikan koulutuksen puute vaikutti siihen, kuinka hyvin opettajat kykenivät tukemaan monikielisiä ja -kulttuurisia lapsia (Ragnarsdóttir ym., 2023). Lisäksi opettajien oli vaikea

löytää joustavia menetelmiä, joilla lasten osallisuutta voitaisiin tukea monimuotoisissa ympäristöissä (Sisson, 2023).

Varhaiskasvatuksen rakenteelliset ja hallinnolliset haasteet rajoittivat lasten osallisuutta monella tapaa. Resurssien ja tuen puute vaikutti opetuksen kulttuuriseen sensitiivisyyteen ja heikensi lasten osallisuutta (Altaş ym., 2024; Kim ym., 2023; McDevitt, 2024). Resurssien epätasainen jakautuminen saattoi estää monikielisten lasten osallisuuden tukemista (Martinez Negrette & Karabon, 2023). Suuret oppilasryhmät vaikeuttivat yksilöllistä ohjausta ja oppimisen mukauttamista lasten tarpeisiin (Mgaiwa & Amani, 2024). Lisäksi henkilöstön korkea vaihtuvuus saattoi haitata lasten osallisuuden pitkäjänteistä tukemista (Ragnarsdóttir ym., 2023).

Perheiden ja varhaiskasvatusjärjestelmän välinen yhteistyö nousi esiin osallisuutta haastavana tekijänä. Vanhemmat saattoivat painostaa lapsiaan käyttämään ainoastaan kohdekieltä, mikä mahdollisesti rajoitti lasten osallisuutta (Lew & Choi, 2020). Lisäksi perheiden vaikeudet ymmärtää varhaiskasvatusjärjestelmän toimintatapoja saattoivat rajoittaa heidän osallistumistaan, ja tätä kautta vaikuttaa lasten osallisuuteen (McDevitt, 2024).

Taulukko 4. Haasteet lasten osallisuuden tukemisessa

Kirjoittajat ja julkaisuvuosi	Artikkelissa esiin nostetut haasteet
Kielelliset haasteet	
Altaş ym., 2024	Kielimuurit vaikeuttavat yhteistyötä ja oppimista sekä heikentävät osallisuutta.
Arvola ym., 2021	Kielierot estävät vuorovaikutusta ja leikkiin osallistumista.
Kim ym., 2023	Kielitaidon puute vaikeuttaa lasten vuorovaikutusta ja oppimista.
Mgaiwa & Amani, 2024	Kielimuuri estää lasten täyspainoista osallistumista oppimiseen.
Sisson, 2023	Kieli- ja kulttuurierot voivat vaikeuttaa lasten vuorovaikutusta ja osallistamista.
Yamauchi ym., 2022	Monikielisyyttä ei aina nähdä voimavarana, vaan puutteena, mikä voi vaikuttaa lasten osallisuuteen.
Kulttuuriset haasteet ja moninaisuuden huomioiminen	
Altaş ym., 2024	Kulttuurierot vaikeuttavat yhteistyötä ja oppimista.
Arvola ym., 2021	Kulttuurierot vaikeuttavat leikkien sääntöjen ymmärtämiseen ja voivat estää osallistumisen.
Kim ym., 2023	Erilaiset kasvatusnäkemykset voivat vaikuttaa oppimiseen ja lasten osallisuuteen.
Richards ym., 2020	Puutteellinen ymmärrys lasten elämäntilanteista hankaloittaa osallisuuden tukemista.
Yamauchi ym., 2022	Lasten kulttuuritaustaa ei aina nähdä voimavarana, mikä voi vaikuttaa heidän itsetuntoonsa ja osallisuuteen.
Opettajien valmiudet ja pedagogiset haasteet	
Kim ym., 2023	Varhaiskasvatuksen henkilökunnalla ei ole riittäviä pedagogisia valmiuksia tukea lasten osallisuutta.
Mgaiwa & Amani, 2024	Opettajien puutteellinen tuntemus lasten kulttuureista ja kielistä vaikeuttaa opetuksen mukauttamista.
McDevitt, 2024	Opettajien puutteelliset valmiudet voivat rajoittaa lasten yksilöllistä tukea ja osallisuutta.
Ragnarsdóttir ym., 2023	Opettajilla ei ole riittävästi koulutusta monikulttuurisesta pedagogiikasta.
Sisson, 2023	Opettajien on haastavaa löytää joustavia keinoja tukea lasten osallisuutta monimuotoisessa ympäristössä.
Rakenteelliset ja hallinnolliset haasteet	
Altaş ym., 2024	Resurssien ja tuen puute heikentää opetuksen kulttuurista sensitiivisyyttä ja lasten osallisuutta.
Kim ym., 2023	Henkilökunnalla ei ole tarpeeksi resursseja tukea lasten osallisuutta monikulttuurisessa ympäristössä.
Martinez Negrette & Karabon, 2023	Resurssien epätasainen jakautuminen voi estää monikielisten lasten osallisuuden tukemista.
McDevitt, 2024	Resurssien puute rajoittaa lasten yksilöllistä tukea ja osallisuutta.
Mgaiwa & Amani, 2024	Suuret oppilasryhmät vaikeuttavat yksilöllistä ohjausta ja oppimisen mukauttamista lasten tarpeisiin.
Ragnarsdóttir ym., 2023	Henkilöstön korkea vaihtuvuus voi haitata lasten osallisuuden tukemista.
Perheiden ja varhaiskasvatusjärjestelmän välinen yhteistyö	
Lew & Choi, 2020	Vanhemmat saattavat painostaa lapsia käyttämään vain kohdekieltä, mikä voi vaikuttaa osallisuuteen.
McDevitt, 2024	Perheiden vaikeudet varhaiskasvatusjärjestelmän kanssa voivat rajoittaa lasten osallisuutta.

6 Pohdinta

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena oli tutkia, millaisia menetelmiä käytetään lasten osallisuuden tukemisessa monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa sekä millaisia haasteita osallisuuden tukemisessa koetaan. Tuloksia tarkasteltaessa voidaan todeta, että teoreettisessa viitekehyksessä keskeiseksi nostetut käsitteet – osallisuus, kulttuurisensitiivisyys ja monikulttuurisuus – heijastuivat voimakkaasti myös tutkimusaineistosta esiin nousseissa teemoissa. Tämän osion lopussa ehdotamme jatkotutkimusehdotuksia.

Teoreettisessa viitekehyksessä lasten osallisuutta kuvattiin oikeutena osallistua omaa elämää koskeviin päätöksiin ja olla aktiivinen toimija varhaiskasvatusyhteisössä (YK, 1989; Turja & Vuorisalo, 2022). Tulokset vahvistivat tätä näkemystä: lasten osallisuutta tukevat menetelmät, kuten leikkiin pohjautuvat pedagogiset ratkaisut, lasten näkökulmien huomioiminen ja mahdollisuus tehdä valintoja arjessa, edistävät juuri tätä aktiivisen toimijuuden kokemusta. Varhaiskasvatuksen perusteissa (OPH, 2022) määritellään osallisuus keskeiseksi periaatteeksi varhaiskasvatuksessa. Eerola-Pennanen (2022) nostaa esiin varhaiskasvatuksen lähtökohdan, joka on tukea ja ottaa huomioon lasten erilaiset kielelliset, kulttuuriset, katsomukselliset ja uskonnolliset taustat. Tutkimustuloksissa lasten osallisuutta tuettiin monipuolisilla menetelmillä, jotka huomioivat heidän kokemuksensa, kiinnostuksen kohteensa ja lasten kulttuurisen taustan (Arvola ym., 2021). Oppimisympäristön merkitys nousi esiin useassa tutkimuksessa. Osallisuutta tuettiin kielellisellä ja kulttuurisella sensitiivisyydellä sekä osallistavalla oppimisympäristöllä ja osallistavalla pedagogiikalla (Mgaiwa & Amani, 2024). Lasten rooli tiedon rakentajina ja heidän kulttuuritaustansa arvostaminen osana oppimisympäristöä konkretisoivat viitekehyksessä korostettua osallisuuden monitasoisuutta. Lapset nähtiin tiedon rakentajina, ja heidän kokemuksiaan, leikkejään ja osallistumistaan arvostettiin (Sisson, 2023). Lasten kotikieli ja -kulttuuri nähtiin arvokkaana ja tärkeänä.

Samalla tutkimustulokset toivat esiin käytännön haasteita, joita teoreettisessa viitekehyksessä oli käsitelty lähinnä yleisellä tasolla. Opettajien vaihtelevat valmiudet tukea monikulttuurisia lapsia sekä puutteellinen kulttuurinen ymmärrys vaikeuttivat lasten osallisuuden toteutumista. Kielelliset ja kulttuuriset erot nousivat merkittäviksi esteiksi, mikä osoittaa, että vaikka teoreettinen viitekehys korostaa moninaisuuden olevan voimavara, se ei aina käytännössä toteudu. Perheiden kanssa tehtävä yhteistyö osoittautui sekä teoreettista viitekehystä että tuloksia yhdistäväksi keskeiseksi tekijäksi. Useassa tutkimuksessa nousi esiin vanhempien

kanssa tehdyn yhteistyön merkittävyys lasten osallisuuden tukemisen kannalta. Opettajan avoin ja kunnioittava asenne perheitä kohtaan oli tutkimusten mukaan ratkaisevaa lasten osallisuuden tukemisessa. Toisaalta haasteita syntyi, kun perheet eivät aina ymmärtäneet varhaiskasvatuksen käytänteitä tai kokivat kielimuurin vaikeuttavan osallistumistaan (McDevitt, 2024).

Tutkimustulokset tarjosivat tärkeää tietoa siitä, miten moninaisuuteen suhtaudutaan ja miten sitä käsitellään varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä. Kirjallisuuskatsauksemme toi ensinnäkin esiin menetelmiä, joilla varhaiskasvatuksessa tuetaan lasten erilaisia tarpeita. Toiseksi aineistomme kertoi erilaisista haasteista, joita kulttuurinen, uskonnollinen ja kielellinen moninaisuus voi varhaiskasvatuksessa aiheuttaa. Yleisenä havaintona tutkimuskohteestamme oli se, että vaikka sekä moninaisuutta että osallisuutta varhaiskasvatuksessa on tutkittu paljon, osallisuutta ja moninaisuutta yhdessä on kuitenkin käsitelty tutkimuksessa selvästi vähemmän. Sopivan aineiston löytäminen oli haastavaa ja vaati useampien hakusanojen ja tietokantojen kokeilemista.

Löytämässämme tutkimuksissa toistuivat usein samankaltaiset teemat kuten vanhempien ja varhaiskasvattajien välinen yhteistyö, oppimisympäristön merkitys sekä erilaisten aktiviteettien kuten leikkien ja ääneen lukemisen arvostus päiväkodin arjessa. Aineistolle oli kuitenkin ominaista maantieteellinen hajonta, jossa näkyi varhaiskasvatuksen ja koulutusasteiden erot eri maissa, mikä puolestaan vaikeutti artikkelien keskinäistä vertailua. Seitsemän aineistomme artikkelia käsitteli varhaiskasvatusta Yhdysvalloissa ja yksi artikkeli seuraavia maita: Suomi, Taiwan/Kiina, Kanada, Etelä-Korea, Tansania, Islanti ja Australia. Eri maissa oli eroja sen suhteen, missä iässä aloittavat koulussa eli minkä ikäiset lapset luetaan varhaiskasvatuksen piiriin. Aineisto antoi suhteellisen monipuolisen kuvan osallisuuden tukemisen haasteita ja menetelmistä eri puolilla maailmaa.

Jatkossa voisi olla hyödyllistä tutkia tarkemmin, miten opettajien kulttuurisensitiivisyyttä voidaan kehittää koulutuksen ja täydennyskoulutuksen avulla sekä millaiset koulutukselliset ratkaisut tukevat parhaiten monikulttuuristen perheiden ja varhaiskasvatuksen välistä yhteistyötä. Tavoitteena pitäisi olla sellainen kasvatusympäristö, jossa moninaisuus nähdään pikemmin voimavaraksi kuin haasteeksi. Erilaisista kieli- ja kulttuuritaustoista tulevien lasten lukumäärän kasvaessa varhaiskasvatuksessa tutkimusta on jatkuvasti päivitettävä muuttuvan tilanteen perusteella.

7 Tutkimusetiikka ja tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusetiikka tarkoittaa eettisesti vastuullisen ja oikeiden toimintatapojen noudattamista ja edistämistä tutkimustoiminnassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kirjallisuuskatsausten eettiset lähtökohdat nivoutuvat tieteellisessä tutkimuksessa yleisesti noudatettaviin hyvän tieteellisen käytännön periaatteisiin. Sillä tarkoitetaan sitä, että tutkija noudattaa yhteisesti sovittuja pelisääntöjä suhteessa kollegoihin, tutkimuskohteeseen, rahoittajiin, toimeksiantajiin ja suureen yleisöön (Vilka, 2023). Tutkimuksestamme kunnioitamme tiedeyhteisössä muiden työtä, annamme muiden saavutuksille niille kuuluva arvo ja viittaamme muiden julkaisuihin asianmukaisella tavalla (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2023).

Olemme koko tutkimuksen aikana kriittisiä, kunnioittavia ja rakentavia, kun analysoimme ja arvioimme toisten tutkimuksia. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää lähteiden luotettavuus. Lähteiden kohdalla käytämme aina lähdeviitteitä, kun tekstin sisältö sen vaatii (Vilka, 2023; TENK, 2023). Pyrimme tutkimuksestamme käyttämään melko tuoreita lähteitä, koska aiemman tiedon katsotaan kumuloituvan uuteen tutkimustietoon ja monilla aloilla tutkimustieto muuttuu nopeasti (Hirsjärvi ym., 2009). Luotettavuutta lisää myös se, että raportoimme rehellisesti katsauksesta, emmekä piilotele katsauksen aikana ilmeneviä pulmia vaan tuomme ne esille kirjallisuuskatsauksen arvioinnissa. Pyrimme tekemään tutkimuksesta niin selkeän, että lukija pystyisi toistamaan sen ja saamaan samat tulokset. Eli kaikki vaiheet, aineiston kerääminen, analyysi ja tulosten tulkinta, on esitetty tarkasti ja perustellen. On tärkeää, että arvioimme kriittisesti omaa tutkimusasetelmaamme ja tunnistamme mahdolliset heikkoudet. Näiden heikkouksien tiedostaminen ja raportoiminen lisäävät tutkimuksen uskottavuutta ja avoimuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Lähteet

- Altaş, E. N., Mumcuoğlu, A., Özgül-Torun, T., Demirci-Ünal, Z., & Demircan, H. Ö. (2024). Unlocking cultural treasures: viewpoints of preschool teachers working with refugee children on funds of knowledge. *International Journal of Multicultural Education*, 26(3), 28–57. <https://doi.org/10.18251/ijme.v26i3.4315>
- Arvola, O., Lastikka, A., & Reunamo, J. (2017). Increasing immigrant children's participation in the Finnish early childhood education context. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 20(3), 294–304. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.223>
- Arvola, O., Pankakoski, K., Reunamo, J., & Kyttälä, M. (2021). Culturally and linguistically diverse children's participation and social roles in the Finnish early childhood education – is play the common key? *Early Child Development & Care*, 191(15), 2351–2363. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1716744>
- Caingcoy, M. (2023). Culturally responsive pedagogy. *Diversitas Journal*, 8(4), 3203–3212. <https://doi.org/10.48017/dj.v8i4.2780>
- Chu, S.-Y. (2022). Culturally responsive teaching efficacy in inclusive education at Taiwanese preschools. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 50(1), 97–114. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2021.1880547>
- Eerola-Pennanen, P. (2022). Kulttuurinen monimuotoisuus. Teoksessa M. Koivula, A. Siippanen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. (3. korjattu ja laajennettu painos) (ss. 227–239) Vastapaino.
- Eerola-Pennanen, P. (2020). Kulttuurinen monimuotoisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (Toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5. uudistettu painos) (ss. 241–254) PS-kustannus.
- Efron, S. E. & Ravid, R. (2019). *Writing the Literature review: A Practical Guide*. The Guilford Press.
- Gaias, L. M., Gal-Szabo, D. E., Shivers, E. M., & Kiche, S. (2022). From laissez-faire to anti-discrimination: how are race/ethnicity, culture, and bias integrated into multiple domains of practice in early childhood education? *Journal of Research in Childhood Education*, 36(2), 272–295. <https://doi.org/10.1080/02568543.2021.1951403>
- Gunn, A. A., Bennett, S. V., Alley, K. M., Barrera IV, E. S., Cantrell, S. C., Moore, L., & Welsh, J. L. (2021). Revisiting culturally responsive teaching practices for early

- childhood preservice teachers. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 42(3), 265–280. <https://doi.org/10.1080/10901027.2020.1735586>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kim, M. S., Meng, X., & Kim, M. (2023). Technology-enhanced multiliteracies teaching towards a culturally responsive curriculum: a multiliteracies approach to ECE. *Interactive learning environments*, 31(4), 1988–2000. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1870503>
- Kivijärvi, T. (2020). Vieras- ja monikielisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (Toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5. uudistettu painos) (ss. 255–267) PS-kustannus.
- Kulkarni, S. S., Kim, S., Kim, N., Fernandez, S., Wang, J., & Villavan Kothai, E. (2024). Understanding early childhood stakeholders' beliefs and experiences with discipline using virtual learning labs. *Multicultural Education Review*, 16(2), 155–175. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2024.2389028>
- Kuusisto, A. (2017). Negotiating perceptions on world view: diversity in Finnish early childhood education and care. In Kirsten Lauritsen and Garry Robson (Eds), *Diversity and social justice in early childhood education: Nordic perspectives*. Cambridge Scholars Publishing.
- Leinonen, J., Brotherus, A., & Venninen, T. (2014). Children's participation in Finnish pre-school education – identifying, describing and documenting children's participation. *Nordic Early Childhood Education Research Journal*, 7. <https://doi.org/10.7577/nbf.725>
- Lew, S., & Choi, J. (2022). Addressing unsolved educational problems about linguistically diverse children: perspectives of early childhood educators in South Korea. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(4), 1194-1211. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1747976>
- Martinez Negrette, G., & Karabon, A. (2023). Figuring math: knowledge and agency in a bilingual early childhood classroom. *Journal of Latinos & Education*, 22(1), 100–114. <https://doi.org/10.1080/15348431.2019.1702044>

- McDevitt, S. E. (2024). Inclusion in practice: humanising pedagogy for immigrant children with and without disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 28(7), 1036–1051. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1973123>
- Mgaiwa, S. J., & Amani, J. (2024). Culturally responsive instruction in early childhood education in Tanzania: teachers' beliefs and instructional challenges. *Early Childhood Education Journal*, 52(8), 1789–1801. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01517-4>
- Nivala, E. (2021). Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 33–59.
- Ojala, M. (2020). *Perusteita ja haasteita varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja koulun alun kehittämiseksi erityisesti lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta.* (Kasvatustieteellisen tiedekunnan julkaisuja 2020.) Helsingin yliopisto.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.*
- Paavola, H., & Talib, M. T. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa.* PS-kustannus.
- Ragnarsdóttir, H., Benediktsson, A. I., & Emilsson Peskova, R. (2023). Language policies and multilingual practices in Icelandic preschools. *Multicultural Education Review*, 15(2), 81–98. <https://doi.org/10.1080/2005615X.2023.2250711>
- Richards, K. A. R., Jacobs, J. M., Ivy, V. N., & Lawson, M. A. (2020). Preservice teachers perspectives and experiences teaching personal and social responsibility. *Physical education and sport pedagogy*, 25(2), 188-200. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1702939>
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-476-349-3>.
- Sirkko, R., & Kyrönlampi, T. (2021). ”Haasteet on monesti ratkaistavissa hyvällä asenteella ja yhteistyöllä” Kulttuurisensitiivisyys esiopetusryhmän kasvattajien puheessa omasta työstään. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(3), 64–92.
- Sisson, J. H. (2023). Bringing children's and teachers' agency together to create meaningful learning that matters in a diverse preschool. *International Journal of Early Childhood*, 55(3), 387–402. <https://doi.org/10.1007/s13158-023-00364-z>
- Souto, A-M. (2022). Rasismi ja nuorten koulutuspolut. Teoksessa Lanas, M. & Kiilakoski, T. (toim.) *Häiriö? Näkökulmia työrauhan säröihin koulussa.* (ss. 231–258) Vastapaino.
- Teittinen, A., Kivistö, M., Tarvainen, M., & Hautala, S. (2021). *Vammaiset ihmiset kansalaisina.* Vastapaino.

- Theobald, M. (2019). UN convention on the rights of the child: “Where are we at in recognizing children’s rights in early childhood, three decades on...?” *International Journal of Early Childhood*, 51, 251–257.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) (2023).
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. (2022). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen, P. Eerola-Pennanen & M. L. Böök (Toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista osallisuutta ja hyvinvointia*. (3. korjattu ja laajennettu painos) (ss. 37–56) Vastapaino.
- Turja, L. (2020). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala, L. Turja & A. Alijoki (Toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (5. uudistettu painos) (ss. 38–55) PS-Kustannus.
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Art House.
- Yamauchi, L. A., Soga, C. L., & Char, S. M. (2022). Professional development to improve interactions with culturally and linguistically diverse children: reflections on practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 43(3), 426–449.
<https://doi.org/10.1080/10901027.2022.2032491>
- Yhdistyneet Kansakunnat (1989). *Yleissopimus lapsen oikeuksista*. www.unicef.fi/lapsen