

**Moninaisuutta huomioiva toimintakulttuuri
varhaiskasvatuksessa osana opettajuuden tehtäviä**

Kasvatustieteiden kandidaatti / Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

Kandidaatin tutkielma

Venla Pennanen

Titta Numminen

23.4.2026

Rauma

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidaatintutkielma

Tutkinto-ohjelma, oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Venla Pennanen ja Titta Numminen

Otsikko: Moninaisuutta huomioiva toimintakulttuuri varhaiskasvatuksessa osana opettajuuden tehtäviä

Ohjaaja(t): Yliopiston lehtori Johanna Ainasoja-Kortesalo

Sivumäärä: 24 sivua, 1 liite

Päivämäärä: 23.4.2026

Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia keinoja varhaiskasvatuksen opettajilla on moninaisuuden huomioimiseen. Lisäksi oltiin kiinnostuneita siitä, millaisia keinoja opettajalla on erityisesti monikielisen lapsen kielitaidon tukemiseen.

Aiemmat tutkimukset osoittivat, että monikulttuurisuuden merkitys lisääntyy varhaiskasvatuksessa lähivuosina. Tutkimuksissa nostettiin myös esille varhaiskasvatuksen opettajan osaamisen tärkeys monikulttuurisuutta sekä moninaisuutta kohtaan.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena haastatteluna. Aineisto kerättiin haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia sekä s2-asiantuntijoita. Tutkimukseen osallistui Länsi-Suomen alueelta neljä varhaiskasvatuksen opettajaa sekä kaksi s2-asiantuntijaa. Haastattelut tapahtuivat paikan päällä tai zoomin välityksellä ja ne myös äänitettiin haastateltavien suostumuksella myöhempää käsittelyä varten. Aineisto käsiteltiin sisällönanalyysillä.

Haastateltavat kokivat oman taustan vaikuttavan paljon moninaisuuden huomioimisen niin hyvällä kuin huonollakin tavalla. Jokainen kuitenkin koki, että oma osaaminen sen suhteen on kohtalaisella tasolla varhaiskasvatuksen toiminnassa. Haastatteluissa nostettiin samoja keinoja moninaisuuden huomioimiseen sekä kielitaidon tukemiseen. Esille tuotiin muun muassa kuvien käyttö, elekieli sekä asioiden ja esineiden nimeäminen.

Moninaisuus on kasvava ilmiö varhaiskasvatuksessa, jolloin myös opettajan oma osaaminen korostuu. Tutkimus tukee opettajan osaamista monikulttuurisuutta sekä moninaisuutta kohtaan tuomalla esiin erilaisia toimintatapoja.

Avainsanat: Kulttuurinen moninaisuus, varhaiskasvatus, monikielisyys, varhaiskasvatuksen opettaja

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Tutkimuksellinen tausta	5
2.1	Kulttuurinen moninaisuus	5
2.2	Monikielisyys	6
2.3	Opettajalle keinoja moninaisuuden huomioimiseen	7
3	Tutkimuskysymykset	10
4	Tutkimuksen toteutus	11
4.1	Tutkimushenkilöt	11
4.2	Tutkimusaineiston hankinta	11
4.3	Tutkimusmenetelmä	12
4.4	Tutkimusanalyysi	13
4.5	Luotettavuus ja eettisyys	13
5	Tutkimustulokset	15
5.1	Miten huomioidaan moninaisuutta osana varhaiskasvatuksen toimintaa?	15
5.2	Miten tuetaan ja huomioidaan lapsen kielitaitoa?	16
5.3	Millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajat tarvitsevat moninaisuuden huomioimiseen?	17
6	Pohdinta	19
	Lähteet	22
	Liitteet	24

1 Johdanto

Vuoden 2020 lopussa Suomessa asui vakituisesti 432 847 äidinkieleltään vieraskielistä henkilöä (Tilastokeskus, 2021). Suomen väestössä oli vuoden 2024 lopussa 610 148 äidinkieleltään vieraskielistä henkilöä (Tilastokeskus, 2025). Suomessa vieraskielisten henkilöiden määrä on kasvanut merkittävästi neljän vuoden aikana. Oletettavasti tämä kasvu jatkuu ja sen myötä varhaiskasvatuksen kentällä moninaisuuden merkitys nousee. Tämän vuoksi myös opettajien osaaminen ja tietotaito etnisistä, kielellisistä sekä uskonnollisista moninaisuuksista korostuu merkittävästi tulevaisuudessa (Räsänen ym., 2018).

Varhaiskasvatus sijoittuu kulttuurisesti muuntuvaan ja monimuotoiseen yhteiskuntaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2022). Moninaisuus nähdään varhaiskasvatuksessa rikkautena, ja sitä hyödynnetään esimerkiksi tutustumalla eri kulttuureihin sekä arvostamalla erilaisia taustoja, kieliä ja tapoja.

Moninaisuuteen liittyy varhaiskasvatuksessa haasteita. Haasteena voi olla esimerkiksi henkilökunnan tiedon puute, mikä kuormittaa työn tekoa. Moninaisuus tai sen huomioiminen voi jäädä herkästi varhaiskasvatuksessa piiloon työn kuormittavuuden vuoksi (Honko & Mustonen, 2020)

Tässä tutkielmassa tutkitaan, miten opettaja voi toteuttaa moninaisuutta huomioivaa toimintakulttuuria. Erityisesti kiinnostuneita ollaan siitä, millaisia keinoja opettajalla on apunaan moninaisuuden huomioimisessa.

Monikulttuurisen- ja kielisen lapsen tukemisessa tärkeää on perheiden huomiointi, vapaan leikin ohjaus, lukemistilanteet ja pedagoginen johtajuus (Arvola, 2020). Monikielisyyttä voidaan entisestään tukea varhaiskasvatuksessa myös arjen toimintojen sanallistamisella ja havainnoinnilla (Honko & Mustonen, 2020).

Aihe valiutui tutkimuksen tekijöiden mielenkiinnon perusteella. Tutkimus on toteutettu haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia ja muita alan asiantuntijoita. Moninaisuus ja monikulttuurisuus on tällä hetkellä erittäin ajankohtaista ja siitä käydään jatkuvaa keskustelua. Keskustelua käydään esimerkiksi siitä, miten alan työntekijöiden kulttuurisen osaamisen merkitys kasvaa koko ajan. Suomessa monikulttuurisuutta ei ole kovin paljoa tutkittu kuin taas ulkomailla sitä on tutkittu huomattavasti enemmän. Tutkimusten määrän oletetaan nousevan Suomessa jatkuvan maahanmuuton vuoksi. Monikulttuurisuutta ei ole myöskään tutkittu yhtä paljoa varhaiskasvatuksessa, kuin kouluissa.

2 Tutkimuksellinen tausta

Varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteiden (2022) luku ”Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu” alkaa lauseella: ”Lapset kasvavat kulttuurisesti, kielellisesti ja katsomuksellisesti moninaisessa maailmassa.” Tässä tutkimuksessa tästä asiakirjasta käytetään nimitystä VASU (2022). VASU:ssa (2022) puhutaan paljon moninaisuuteen liittyvistä asioista ja sen merkityksestä, mutta sieltä ei juurikaan löydy tietoa ja keinoja opettajille moninaisuuden huomioimiseen.

Tutkimuksessa keskitytään enimmäkseen käsitteisiin kulttuurinen moninaisuus ja monikielisyys. Tutkimuksen avulla pyritään löytämään erilaisia keinoja, joilla opettajat voisivat tukea moninaisuutta pedagogisesti.

2.1 Kulttuurinen moninaisuus

Käsitteenä kulttuuri on erittäin laaja, se sisältää muun muassa sukupolvelta toiselle siirtyvät tavat, arvot ja perinteet. Ihmisyhteisöt rakentuvat kulttuuristen arvojen ja normien mukaan. Perälän ja Weintraubin (2021) mukaan kulttuurin piiriin usein sisällytetään kieli, valtarakenteet, elinkeinot, taide, urheilu sekä uskonto ja muut katsomukset. Heidän mukaansa kulttuurin käsitettä voidaan käyttää myös suppeammin, jos puhutaan esimerkiksi korkeakulttuurista erotuksena populaari- tai kansankulttuurista. Tässä kandidaatin tutkielma kulttuuri käsitettä tutkitaan kielen sekä moninaisen toimintaympäristön kannalta.

Kulttuurinen moninaisuus tarkoittaa kulttuurin sisäistä moninaisuutta, kulttuurien rinnakkaiseloja ja vaikutussuhteita sekä kulttuurien välistä moninaisuutta (Perälä & Weintraub, 2021). Kulttuurinen moninaisuus -käsite sisältää monikulttuurisuuden, ja tällä viitataan maahanmuuton seurauksena syntyneeseen moninaisuuteen. Myös Opetushallitus (2025) on määritellyt sen seuraavasti: ”Erilaiset identiteetit, kielet, uskonnot ja katsomukset elävät rinnakkain ja ovat vuorovaikutuksessa keskenään.”

Kulttuurisen moninaisuuden mielletään Suomessa yleisesti merkitsevän maahanmuuttoa ja etnistä erilaisuutta (Laasonen-Tervaoja ym., 2021, s. 9). Heidän mukaansa kuitenkin tämä käsitys on hyvin kapea, sillä moninaisuutta voidaan tarkastella monesta muustakin näkökulmasta kuin vain etnisyyden tai kansallisuuden kannalta. Monikulttuurinen koulutus on käsitys, jonka ajatuksena on, että kaikki lapset, heidän etnisestä- tai kulttuurisesta taustastansa

huolimatta ansaitsevat tasa-arvoisen mahdollisuuden oppia (Banks, 2009). Myös Arvola (2021) kuvailee monikulttuurisen kasvatuksen tavoitteena olevan pyrkimys tasavertaisiin kasvatusmahdollisuuksiin riippumatta etnisistä, sosiaalisista tai kulttuurisista taustoista.

Puhuttaessa koulutusmaailmasta Laasonen-Tervaojan ym. (2021) näkemys on, että Suomen jokainen luokka olisi kulttuurisesti moninainen, mikäli tarkastellaan lasten sosioekonomisen taustan, asuinpaikan ja uskonnon eroja. Suomessa koulutusjärjestelmät noudattavat useita lakipykälää. Varhaiskasvatuksen käytänteitä ja toimintoja ohjaavat monet eri velvoitteet. Näitä velvoitteita ovat esimerkiksi Varhaiskasvatuslaki (540/2018), Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Näitä asiakirjoja päivitetään säännöllisesti uuden tutkitun tiedon esiin tullessa (Laine, 2025). Lakipykälän (540/2018) mukaan Suomessa varhaiskasvatus on jokaisen lapsen oikeus ja lapsen etu on ensisijaisesti huomioitava siinä. Nämä varhaiskasvatusta ohjaavat velvoitteet luovat perustan myös moninaisuuden huomioimiselle.

Monikulttuurista kasvatusta vähätellään varhaiskasvatuksessa, sillä sen ajatellaan olevan pienille lapsille liian raskasta ymmärtää tai oppia (Gunn & Bennett, 2025). Halme ja Vatja (2011) kuitenkin kuvailevat, että 2–3-vuotiailla lapsille on jo kehittynyt tietoisuus erilaisuudesta. OPH:n (2025) sivuilla kerrotaan, että jokaisen lapsen tulisi altistua eri kielille ja kulttuureille. Monikulttuurisuuskasvatus ei kuulu pelkästään etnisten vähemmistöjen lapsille, vaan jokaisen lapsen tulisi altistua sille (Halme & Vatja, 2011). Varhaiskasvatuksessa saadut kokemukset ja taidot vahvistavat lasten kykyä omaksua ja käyttää kulttuuria. Lapset ottavat mallia aikuisesta, jolloin varhaiskasvatus toimii mallina moninaisuuden kohtaamiselle (OPH, 2025).

2.2 Monikielisyys

Monikielisyys voidaan määritellä monesta eri näkökulmasta (Halme & Vatja, 2011). Tieteen termipankin (2026) määritelmän mukaan monikielinen henkilö toimii kieliyhteisössä, jossa hän hallitsee kahta tai useampaa kieltä, joista osa voi olla hänen virallisesti tunnustettuja äidinkieliään. Sivustolla mainitaan myös, että monikielisyys on maailmanlaajuisesti yleisempi ilmiö kuin yksikielisyys, ja monissa kieliyhteisöissä, kuten valtioissa, kahdella tai useammalla kielellä on virallinen asema ja instituutionaalinen tunnustus.

Monikielisyys on määritelty sosiologian, kielitieteen, kielisosiologian sekä sosiaalipsykologian ja yksilöpsykologian mukaan (Halme & Vatja, 2011). Monikielisyys on määritelty sosiologian näkökulmasta lapsen syntyperän mukaan. Sosiologian mukaan monikieliseksi katsotaan ne lapset, jotka ovat oppineet kielen sen syntyperäiseltä puhujalta esimerkiksi vanhemmalta. Monikieliseksi lapsiksi luetaan myös ne, jotka ovat pienestä pitäen puhuneet useampaa kieltä rinnakkain. Kielitiede luokittelee monikielisyyden taas hallinnan mukaan. Lisäksi kielitieteen mukaan, jos lapsi hallitsee useampaa kieltä täydellisesti tai hallitsee jonkin verran useamman kielen kieliopillisia rakenteita, hän on monikielinen. Kielisosiologia määrittelee monikielisyyden kielen käytön perusteella. Kielisosiologian mukaan lapsi on monikielinen, jos hän käyttää useampaa kieltä haluamallaan tavalla sekä yhteiskunnan vaatimusten mukaisesti. Sosiaalipsykologian ja yksilöpsykologian määritelmään vaikuttaa henkilön samaistuminen. Kyseisen määritelmän mukaan lapsi on monikielinen, jos hän tuntee itsensä monikieliseksi tai samaistuu moneen kulttuuriin sekä lapsi on monikielinen silloin, jos joku muu pitää häntä monikielisenä (Halme & Vatja, 2011)

Monikielisyys on nykyään yleisempää kuin yksikielisyys (OPH, ei pvm.). Yleensä oletetaan, että lasten tulisi puhua vain kohdekieltä, kuitenkin lapsen täytyy oppia ensikieli hyvin, jolloin tämä pystyy paremmin oppimaan kohdemaankin kielen. Aikaisemmin uskottiin, että lasten tulee oppia vain kohdekieli ja oma ensikieli tulisi unohtaa (Martin, 2016). Uusimpien pedagogisten tietojen mukaan kuitenkin sanotaan toisin. VASUN:n (2022) mukaan varhaiskasvatuksessa tulee rohkaista lapsia tutustumaan eri kieliin, osoittaa arvostusta eri kieliä kohtaan, tukea monikielisten lasten kieli-identiteettiä ja hyödyntää kielellistä monimuotoisuutta. Varhaiskasvatuksessa yleisin tapa edistää monikielisyyden näkyvyyttä on musiikin, leikkien ja pelien sekä kirjallisuutta hyödyntäen (Honko & Mustonen, 2020). Lapsille tarjotaan myös mahdollisuuksia käyttää kieltä monipuolisissa vuorovaikutustilanteissa ja oppimisympäristöissä, jolloin kieli kehittyy (VASU, 2022).

2.3 Opettajalle keinoja moninaisuuden huomioimiseen

Arvola ym. (2020) mukaan eri kieli- ja kulttuuritaustaisten oppilaiden määrä on noussut ja on nousussa edelleen. Tämä väestörakenteen muutos näkyy erityisesti varhaiskasvatuksen kentällä, jolloin korostuu opettajan rooli moninaisuuden huomioimisessa. Halme ja Vatja

(2011) puhuvat juuri siitä, miten tärkeä merkitys opettajalla on monikulttuurisuuden huomioimisessa ja sen integroimisessa arkeen ja opetukseen.

Huoltajilla on ensisijainen vastuu lasten kasvatuksesta, ja varhaiskasvatus täydentää ja tukee tätä kasvatustyötä (OPH, 2025). Varhaiskasvatuksen henkilöstön tavoitteena on luoda jokaiselle lapselle turvallinen oppimisympäristö, jossa hän kokee olonsa hyväksytyksi (OPH, 2023). Näin voidaan myös tukea lapsen itsetunnon ja ihmissuhteiden kehittymistä läpi elämän.

Varhaiskasvatuksen henkilöstön omat kulttuuriset arvot, taustat ja asenteet vaikuttavat merkittävästi heidän työskentelyynsä (Arvola, 2021). Lapset ottavat mallia aikuisesta, joten varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee kiinnittää huomiota omaan kielenkäyttöön ja asenteisiinsa (OPH, 2025). Jos varhaiskasvattaja käyttää lapsen kanssa vain arkikieltä, lapsi oppii vain arkikielen (Halme & Vatja). Juuri tästä syystä varhaiskasvattajan täytyy olla tietoinen suomen kielen rakenteista ja niiden käytöstä puheessa sekä tämän tulee käyttää innostavaa ja selkeää kieltä puhuessaan. Sosioekonomisesti ja etnisesti etuoikeutetuilla opettajilla ei välttämättä ole riittävää kokemusta ja tietoa etnisen moninaisuuden kanssa työskentelystä. Nämä opettajat eivät useimmiten huomioi monikulttuurisuuden merkitystä opetuksessa ja arjessa (Agirdag ym., 2016). Monikulttuurisessa ympäristössä työskentelevä opettaja tulisi olla kulttuurisesti pätevä. Kulttuurisesti pätevä opettaja on Halmen ja Vatjan (2011) mukaan tietoinen eri kulttuureista ja hänellä on tilannesidonnainen kulttuuriosaaminen sekä kyky tulkita yhteiskunnan kielenkäyttöä.

Honko ja Mustonen (2020) mainitsevat toimivia tapoja, joilla monikielisyttä voidaan entisestään tukea varhaiskasvatuksessa esimerkiksi arjen toimintojen sanallistaminen ja havainnointi sekä huolehtiminen siitä, että lapsi ymmärtää ja pääsee osalliseksi erilaisiin tilanteisiin päivän aikana. Monikielisyden huomioiminen lähtee liikkeelle arjen pienistä asioista. Lapsia on hyvä rohkaista esimerkiksi leikkimään omilla kielillään, tällöin he saavat kokemuksen siitä, että kaikki kielet ovat ympäristössä sallittuja ja arvokkaita (OPH, ei pvm.). Puheen ymmärtämisen tukena voidaan käyttää myös ilmeitä ja eleitä sekä äänenpainoja (Honko & Mustonen, 2020).

Jokaiselle lapselle luodaan yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, jonka tarkoituksena on asettaa yhteisiä tavoitteita, jotka edistävät lapsen oppimista ja hyvinvointia varhaiskasvatuksessa (OPH, 2025). VASU:n (2022) mukaan laatiessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa on erittäin tärkeää tuntea lapsen vahvuudet, mielenkiinnon

kohteet ja yksilölliset tarpeet. Lisäksi huomioon on otettava lapsen kielellinen, kulttuurinen ja katsomuksellinen tausta. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on vastuussa pedagogisesta toiminnasta, jolla pyritään tukemaan lasten kehitystä. Pedagogiselle toiminnalle asetetaan tavoitteet, joiden kirjaamisessa on otettava huomioon myös huoltajien ja muiden mahdollisten asiantuntijoiden näkemykset. Varhaiskasvatuksen opettaja työskentelee yhdessä muun muassa erityisopettajien, sosiaalityöntekijöiden, tulkkien ja avustajien kanssa toimiessaan monikulttuurisessa ympäristössä (Halme & Vatja, 2011). Lapsen VASU keskusteluun voi osallistua tarpeen mukaan asiantuntija, kuten erityisopettaja (VASU, 2022). Moniammatillinen yhteistyö on varhaiskasvatuksen arjessa hyvin suuressa merkityksessä ja sen avulla pystytään tukemaan lapsia kokonaisvaltaisesti.

3 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, miten monikulttuurisuus ja monikielisyys näkyvät varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Asiaa lähdettiin tutkimaan erityisesti varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta. Tämän pohjalta alettiin pohtimaan tutkimus kysymyksiä ja lopulta päädyttiin kahteen kysymykseen. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen perusteella halutaan selvittää, minkälaisia konkreettisia keinoja varhaiskasvatuksen opettajilla on moninaisuuden huomioimiseen pedagogisessa toiminnassa. Toisella kysymyksellä haluttiin erityisesti tietää miten varhaiskasvatuksen opettaja huomio monikielisuuden pedagogisen toiminnan suunnittelussa.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia yleisiä moninaisuutta huomioivia käytäntöjä varhaiskasvatuksen opettajalla on pedagogisessa toiminnassa?
2. Miten varhaiskasvatuksen opettaja huomioi erityisesti lapsen monikielisuuden pedagogisen toiminnan suunnittelussa?

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimushenkilöt

Tutkimuksessa oli mukana haastateltavina yhteensä kuusi henkilöä. Haastateltavat työskentelevät kaikki alle 50 000 asukkaan kaupungissa Länsi-Suomessa. Neljä näistä oli varhaiskasvatuksen opettajia, joilla oli vaihdellen työkokemusta alalta. Viides henkilö oli alakoulun ja esikoulun rehtori, jolla oli erittäin paljon kokemusta alalta ja erityisesti monikulttuurisista lapsista. Viimeinen henkilö tutkimuksessa oli kiertävä s2- kielen opettaja, jolla oli myös merkittävää kokemusta varhaiskasvatuksesta ja monikulttuuristen lasten opetuksesta.

4.2 Tutkimusaineiston hankinta

Tutkimuksessa on käytetty kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Laadullisen tutkimuksen käytetyimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisista dokumenteista kerätty tieto (Tuomi ja Sarajärvi, 2018). Valitsimme haastattelun aineistonkeruumenetelmäksi, sillä tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa, joka liittyy kokemuksiin ja käsityksiin. Tarkemmin tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoidulla haastatteluilla. Puolistrukturoidun haastattelun tarkoituksena on esittää haastattelijoille suurin piirtein samat kysymykset samassa järjestyksessä (Kallinen & Kinnunen, 2021). Puolistrukturoidun haastattelun kerrotaan myös sopivan tilanteisiin, joissa halutaan tietoa tietyistä asioista.

Haastatteluita varten suunniteltiin valmiit kysymykset, jotka oli luotu vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Ennen haastateltavia lähestymistä tehtiin tutkimuslupa hakemuksen kaupungin sivistystoimen johtajalle, jolta saatiin tutkimuslupa. Ennalta valittujen päiväkotien johtajia lähestyttiin sähköpostilla ja he tiedustelivat mahdollisia tutkimukseen osallistujia. Tutkimuslupa ja tutkimussuunnitelman lähetettiin päiväkotien johtajille. Tämän jälkeen kiinnostuneiden varhaiskasvatuksen opettajien yhteystiedot saatiin ylös. Näihin opettajiin oltiin yhteydessä tutkimukseen osallistumisesta ja heille kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta ja eettisyydestä. Yhteydessä oltiin myös

suoraan alan asiantuntijoihin, joilta saatiin suostumukset haastatteluun. Haastateltavilta saatiin suulliset suostumukset tutkimukseen osallistumisesta ja samalla haastatteluiden aikataulu sovittiin. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan haastatteluista tulisi saada mahdollisimman paljon tietoa ja siksi kysymykset lähetettiin haastateltaville etukäteen, jolloin he saivat niihin tutustua ja valmistautua haastattelutilanteeseen. Etukäteen lähetetyt kysymykset sekä haastattelukysymysten laajuus ennakoivat sitä, että mikäli aineisto jää puutteelliseksi, tuottavat tehdyt haastattelut kuitenkin mahdollisimman kattavan aineiston. Viisi haastattelua toteutettiin kasvokkain päiväkotien ryhmätiloissa sekä yksi haastattelu etäyhteyksillä Zoomissa. Tutkimuksessa haastateltiin neljää varhaiskasvatuksen opettajaa sekä kahta muuta alan asiantuntijaa. Kaikki haastattelut kestivät noin puolituntia. Haastattelut sujuivat ilman häiriötekijöitä, eli haastattelut eivät keskeytyneet eikä ympärillä ollut esimerkiksi lapsia, jotka olisivat voineet heikentää keskittymistä. Haastattelut äänitettiin myöhempää käsittelyä varten haastateltavien suostumuksella.

4.3 Tutkimusmenetelmä

Laadullisessa, eli kvalitatiivisessa tutkimusmenetelmässä pyritään ymmärtämään kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti (Hassan, 2024). Laadullista tutkimusmenetelmää käytetään erityisesti kasvatus alalla, sillä kokemuksia ja mielipiteitä on vaikeaa selvittää määrällisen tutkimusmenetelmän avulla. Myös Tuomi ja Sarajärvi (2018) painottavat sitä, että laadullisen tutkimusmenetelmän pyrkimyksenä on selvittää ihmisen ajatuksia sekä toimintatapojen syitä. Laadullinen tutkimus voidaan toteuttaa esimerkiksi kyselyllä tai haastattelulla, tässä tutkimuksessa menetelmäksi on valittu haastattelu. Haastattelun hyödyksi on nimetty joustavuus, jonka avulla haastattelijalla on mahdollisuus esimerkiksi selventää kysymystä ja käydä yhteistä keskustelua aiheesta. Tätä tarkentavat Eskola ja Suoranta (1988) kertomalla, että haastattelu on tietynlaista keskustelua, joka tapahtuu haastattelijan aloitteesta. Tähän keskusteluun vaikuttavat fyysiset ja sosiaaliset yksityiskohdat. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on laatinut etukäteen kysymykset ja tutkimushenkilöt saavat vastata niihin omien kokemusten ja havaintojen perusteella (Tilastokeskus, ei pvm.). Tuomi ja Sarajärvi (2018) mainitsevat, että haastattelun tarkoituksena on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta asiasta. Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää haastateltavien henkilökohtaisia kokemuksia ja käsityksiä, ja siksi laadullinen menetelmä valitui tutkimuksen menetelmäksi. Erityisesti vielä

haastatteluissa keskityttiin myös haastateltavien käyttämiin toimintatapoihin moninaisuuden huomioimisessa.

4.4 Tutkimusanalyysi

Tutkimuksen aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysin menetelmällä voidaan analysoida aineistoa systemaattisesti ja objektiivisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullinen sisällönanalyysi on hyvin lähellä teemoittelua ja siinä tarkastellaan, mistä asioista, teemoista ja aiheista aineisto kertoo (Kallinen & Kinnunen, 2021).

Haastattelut on litteroitu lähes sanasta sanaan, litteroinnista on jätetty pois yksittäiset sanat, jotka eivät vaikuta haastatteluiden kontekstiin, esimerkiksi täytesanat. Aluksi litteroinneista muodostettiin kokonaisvaltainen käsitys. Tämän jälkeen aineistoa tarkasteltiin yksityiskohtaisesti koodauksen avulla. Koodaus, eli aineiston käsittelyn perusväline on oltava systemaattista sisällönanalyysissä (Kallinen & Kinnunen, 2021). Koodaus on analyysin yksi työvaihe, eikä sen tuloksena aineiston sisällön kuvaus sellaisenaan riitä analyysiksi. Koodauksessa aineistosta yhdistellään asioita jonkin ominaisuuden mukaan ja sitä kautta siis yksinkertaistetaan sitä. Tutkimuksessa ominaisuudet on jaoteltu kolmen eri yläluokan alle. Näiden kolmen yläluokan avulla aloitetaan analyysin työstäminen.

4.5 Luotettavuus ja eettisyys

Koko tutkimuksen ajan on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa eettisesti vastuullisten ja oikeiden toimintatapojen seuraamista (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen lisää tutkimuksen uskottavuutta ja tähän käytäntöön lukeutuu muun muassa tutkijoiden rehellisyys, tarkkuus sekä muiden tutkijoiden kunnioitus. Koko tutkimuksen ajan on huomioitu haastateltavien tunnistamattomuus, eli siis tarkkaa kaupunkia, päiväkotia tai muuta tunnistettavaa tietoa ei ole tuotu esille missään vaiheessa. Haastateltavat ovat olleet tietoisia haastattelun tarkoituksesta ja suostumus haastatteluihin on saatu suullisesti sekä kirjallisesti haastatteluita sovittaessa sähköpostitse. Käytössä oli kaupungin myöntämä toistaiseksi voimassa oleva tutkimuslupa, joka saatiin hakemalla sitä varhaiskasvatusjohtajalta. Tutkimuksen aineistoa säilytetään tietoturvallisesti Seafilessä koko tutkimuksen teon- ja arviointiprosessin

ajan ja tämän jälkeen ne tuhotaan lopullisesti. Tutkimuksessa aineistona toimii äänitetyt haastattelut ja niiden litterointi, tätä aineistoa käsitellään huolellisesti ja tietoturvalisesti.

Tutkimuksen reliabiliteetti, eli luotettavuus on heikko, sillä tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä vähäisen aineiston vuoksi. Luotettavuutta voidaan arvioida esimerkiksi toistamisella (Tilastokeskus, ei pvm.). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan luotettavuutta mitataan myös sillä, ettei tutkimusta ole tehty kiireessä, jolloin huolehditaan siitä, että tutkimus on toteutettu huolellisesti. Haastattelut äänitettiin, mikä lisää tulosten luotettavuutta, sillä tuloksia ja analyysiä ei ole kirjoitettu ulkomuistista. Tutkimuksen luotettavuutta olisi voinut vielä lisätä haastattelu kysymyksien testauksella ennen haastatteluiden toteutusta, sillä tällöin kysymysten sopivuus olisi tiedostettu ennakkoon. Tutkimus ei ole toistettavissa täsmälleen samanlaisesti, sillä luultavasti tulokset tulisivat olemaan erilaiset johtuen haastatteluista. Haastateltavat ovat ihmisiä, jolloin ei voida olettaa, että kysymyksiin vastattaisiin samoin tavoin. Tutkimuksen toistaminen myös toisessa kaupungissa tai- maassa ei välttämättä lupaa edes samankaltaisia tuloksia. Tuomi ja Sarajärvi (2018) selittävät validiteettia niin, että onko tutkimuksessa tutkittu sitä, mitä on luvattu. Validiteetti, eli tutkimuksen pätevyys, on kohtalainen, sillä tutkimuksen tulokset ovat uskottavia ja tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on ollut tarkoituksena. Kuitenkin tutkimuksen uskottavuus laskee vähäisen aineiston vuoksi. Validiteetti voi kärsiä myös tutkijoiden virheellisten johtopäätöksien myötä.

5 Tutkimustulokset

Tulokset on kerätty haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia sekä muita varhaiskasvatuksen asiantuntijoita. Tulokset ovat sisällönanalyysin tulosta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää miten varhaiskasvatuksen opettajat voivat huomioida moninaisuutta. Tarkemmin tutkimuskysymykset olivat ”Millaisia yleisiä moninaisuutta huomioivia käytäntöjä varhaiskasvatuksen opettajalla on pedagogisessa toiminnassa?” ja ”Miten varhaiskasvatuksen opettaja huomioi erityisesti lapsen monikielisyyden pedagogisen toiminnan suunnittelussa?” Haastatteluissa kysyttiin sellaisia kysymyksiä, joista saatiin hyödyllisiä vastauksia tutkimuskysymyksiin. Yhtenä haastattelu kysymyksenä oli, millainen osaaminen haastateltavilla on moninaisuuden huomioimiseen ja kokivatko he oman taustan vaikuttavan siihen. Jokainen koki oman taustan vaikuttavan moninaisuuden huomioimiseen positiivisesti, mutta mahdollisesti myös negatiivisesti. Tuloksena oli myös, että haastateltavilla on kohtalainen osaaminen aiheen huomioimisessa.

5.1 Miten huomioidaan moninaisuutta osana varhaiskasvatuksen toimintaa?

Haastateltavilta kysyttiin, millaisia keinoja heillä on käytössä moninaisuuden huomioimisen tukena. Haastateltavat kuvailivat moninaisuuden huomioimista varhaiskasvatuksessa samankaltaisesti. Merkittävää olisi haastateltavien mukaan huomioida eri kulttuurit ja kertoa lapsille niistä. Arkeen on hyvä sisällyttää kulttuurien huomioimista yksinkertaisilla tavoilla, kuten kiittämällä tai tervehtimällä eri kielillä. Haastateltavat nostivat esiin erityisesti myös huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön sekä heidän arvostamisensa. Kun yhteistyö huoltajien kanssa sujuu ja he kokevat tulevansa arvostetuksi sellaisena kuin he ovat, toimii kommunikointi myös paremmin. Haastateltu 4 nosti esiin toisten kulttuurin ymmärtämisen ja arvostamisen sekä perheiden roolin siinä.

”Huomioidaan kaikki kulttuurit, muistetaan kaikki juhlapäivät ja otetaan perheet kertomaan heidän kulttuuristaan ja tehdään yhteistyötä.” (H4)

”Ruokailussa lähdetessä sanotaan eri kielillä, vaikka kiitos tai toivotetaan hyvää huomenta niillä kielillä mitä meidän ryhmässämme on.” (H5)

Lasten kanssa olisi hyvä käydä läpi eri kulttuureja ja niiden ominaispiirteitä, kuten niiden juhlapyyhiä. Muihin kulttuureihin tutustuminen on hyvä keino kulttuuri eroihin liittyvän syrjinnän ja mahdollisen kiusaamisen ehkäisemiseksi. Useammassa haastattelussa heräsi keskustelua siitä, että vaikka ryhmä olisi homogeeninen, eli saman kulttuurin tai etnisyyden omaava, olisi silti tärkeää muistaa sisällyttää monikulttuurisuuskasvatusta arkeen. Haastatteluiden perusteella voitaisiin sanoa, että moninaisuuden huomiointi varhaiskasvatuksessa onnistuu pienillä ja yksinkertaisilla asioilla. Tulokset vastasivat todella hyvin kysymykseemme: Millaisia yleisiä moninaisuutta huomioivia käytäntöjä varhaiskasvatuksen opettajalla on pedagogisessa toiminnassa? Saimme konkreettisia toimintatapoja moninaisuuden huomiointiin.

5.2 Miten tuetaan ja huomioidaan lapsen kielitaitoa?

Tarkoituksena oli selvittää, miten haastateltavat huomioivat lasten kielitaidon ja tukevat sitä varhaiskasvatuksen arjessa ja toiminnassa. Haastateltavat painottivat erityisesti samoja keinoja varhaiskasvatuksen arjessa hyödyntämiseen kuten kuvat ja sanoittaminen. Sanoittamisessa on tärkeää yhdistää konkreettisesti kuva ja käsite, koska se helpottaa lapsia suomen kielen opettelussa. Kuvan ja käsitteen yhdistelyn jälkeen on tärkeää ryhtyä tukemaan lapsen lauseen muodostusta. Haastateltava 4 nosti esiin yhden yksikön lisäämisen lauseen muodostamisen tueksi. Eli, kun lapsi on oppinut jokin sanan, vaikka maito, siihen lisätään yksi yksikkö lisää, esimerkiksi saisinko tai loppui, jolloin muodostuu lapsella mahdollisesti jo kokonaisia lauseita. Etenkin elekieltä ja viittomista korostettiin arjen toiminnoissa kommunikaatio keinona. Tuloksissa tuli myös esille, että s2- lasten kanssa hyvä keino on myös kädestä pitäen neuvominen. Esimerkiksi sanotaan, että nyt mennään käsipesulle ja sitten lähdetään yhdessä lapsen kanssa altaalle pesemään kädet. Näin lapset oppivat melko nopeastikin yhdistämään ohjeen ja toiminnan.

”Lisäksi voidaan ottaa kuvakortit avuksi sanallistamiseen, jolloin lapsi oppii yhdistämään kuvan ja käsitteen.” (H2)

”Esimerkiksi kuvat, eleet, ilmeet ja ihan kädestä pitäen opastaminen, että nyt mennään pesemään kädet ja sen sanallistaminen.” (H3)

Haastatteluissa nousi myös esille muutamat materiaalit ja käytännön ideat, joita varhaiskasvatuksessa on käytössä. Alle 3-vuotiaiden kanssa tehokkaaksi on koettu leikki tuki. Kun aikuinen on läsnä leikissä ja sanoittaa leikkiä sekä leikin ympärillä olevia asioita, kehittää se lasten kielitaitoa sekä havainnointi kykyä. Materiaaleista puhuttiin esimerkiksi Kipinäkeskuksen Roihuset- materiaalista, jossa sanoittaminen ja arjentaitojen harjoittelu on tärkeässä roolissa. Haastatteluissa puhuttiin myös kielivihosta. Ne oli koettu toimivaksi ratkaisuksi suomen kielen kehittämisessä. Vihot motivoivat lapsia enemmän oppimaan uutta kieltä, kuin yksittäiset tehtävä paperit.

”Meillä on käytössä erilaisia oppimateriaaleja, kuten esimerkiksi kielivihot, joiden avulla 2-lapset saavat kotiin opeteltavaksi, esimerkiksi lauseita ja sanoja, ja kun ne on opittu, vihko tuodaan takaisin.” (H5)

”Erityisesti alle 3-vuotiaille tärkeintä on leikki tuki, eli meidän tulee laskeutua sinne lattialle ja olla niissä leikeissä mukana sekä mallintaa puheella niitä leikin toimintoja ja ympärillä olevia esineitä.” (H4)

Monikulttuurisen lapsen kielitaidon tukemiseksi on siis haastatteluiden mukaan paljon erilaisia keinoja. Keinot olivat suurimmaksi osaksi aika samanlaisia, joka kertoo siitä, että ne on koettu toimivaksi ja hyödylliseksi. Haastatteluissa myös korostettiin sitä, että on tärkeää tukea sitä kielenkehitystä ja kannustaa lapsia rohkeasti käyttämään eri kieliä esimerkiksi leikissä. Tutkimuskysymykseen: Miten varhaiskasvatuksen opettaja huomioi erityisesti lapsen monikielisyyden pedagogisen toiminnan suunnittelussa, tulokset antoivat hyödyllisiä vastauksia ja ne olivat myös linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa.

5.3 Millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajat tarvitsevat moninaisuuden huomioimiseen?

Nämä tulokset vastaavat kysymykseen: millaisia valmiuksia koet tarvitsevasi lisää moninaisuuden huomioimiseen. Haastatteluissa esiin nousi myös, miten tärkeää olisi saada koulutusta alle 3-vuotiaiden kanssa moninaisuuden huomiointiin. Haastateltavat kokivat sen haastavaksi, koska he ovat niin pieniä, että heidän kanssaan on hankala ottaa mitään valmiita materiaaleja. Yhdessä haastattelussa toivottiin, että jo varhaiskasvatuksen opettajan koulutukseen sisällytettäisiin enemmän tietoa moninaisuuden huomioimisesta ja sen

merkityksestä. Haastateltava koki sen jääneen hyvin vähäiseksi koulutuksessa, vaikka moninaisuus ja monikulttuurisuus on nousussa varhaiskasvatuksen kentällä. Tärkeäksi koettaisiin myös konkreettiset työkalut siihen, miten kommunikoida lapsen kanssa, jonka kanssa ei ole ollenkaan yhteistä kieltä. Yhdessä haastattelussa keskustelun aiheeksi nousi myös koulutus eri kulttuureiden ominaispiirteistä, tällöin varhaiskasvatuksen opettaja ymmärtäisi paremmin miksi lapsi tai huoltaja toimii tietyllä tavalla. Ymmärrys parantaisi myös vuorovaikutuksen laatua, sillä tiedossa olisi toiminnoille syy, eikä tarvitsisi arvailla.

”Sanoisin, että tarpeessa olisi erityisesti koulutukset alle 3-vuotiaista, että miten moninaisuutta huomioidaan heidän kanssansa, koska he ovat niin pieniä.” (H3)

”Ehkä eniten niitä työvälineitä ja koulutusta tarvitsisin lisää liittyen siihen, että lapsen kanssa ei ole yhteistä kieltä.” (H6)

Moninaisuus ja monikulttuurisuus on jatkuvassa kasvussa varhaiskasvatuksessa ja siksi oltiin myös kiinnostuneita siitä, millaista apua varhaiskasvatuksen opettajat kaipaavat moninaisuuden huomioimiseen. Haastatelluissa todettiin, että omaa osaamista halutaan ehdottomasti kehittää muun muassa koulutusten avulla. Koulutusten määrän oletetaan nousevan lähitulevaisuudessa.

6 Pohdinta

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja löytää varhaiskasvatuksen opettajille apuvälineitä moninaisuuden huomioimiseen pedagogisessa toiminnassa. Lisäksi kiinnostuneita oltiin siitä, millä tavoin opettaja pystyy huomiomaan lapsen kielitaidon pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Aihetta oli jonkin verran jo aikaisemmin tutkittu, joten meillä oli ennakkoolettamuksia haastatteluiden tuloksista. Olettamuksena oli, että moninaisuus ja monikulttuurisuus ovat kasvaneet merkittävästi varhaiskasvatuksen kentällä. Tähän liittyen ajatuksena oli myös, että päiväkodeilla olisi käytössään suurin piirtein samat keinot ja käytännöt moninaisuuden huomiointiin. Tästä johtuen yllätyksenä tuli, miten vähän aiempaa tutkimusta on tehty varhaiskasvatuksessa. Aikaisemmin tehdyt tutkimukset olivat lähinnä ulkomailta tai peruskouluikäisiin liittyen.

Ensimmäinen tutkimus kysymys oli: Millaisia yleisiä moninaisuutta huomioivia käytäntöjä varhaiskasvatuksen opettajalla on pedagogisessa toiminnassa? Haastateltavat mainitsivat lähes jokainen tärkeimmiksi keinoiksi eri kulttuurien huomioimisen ja niihin tutustumisen. Opetushallitus (2025) on maininnut sivuillaan, että jokaisen lapsen tulisi altistua eri kielille ja kulttuureille. Myös Halme ja Vatja tarkentavat asiaa kertomalla, että monikulttuurisuuskasvatus ei kuulu pelkästään etnisten vähemmistöjen lapsille, vaan jokaisen lapsen tulisi altistua sille. Haastateltu 1 korosti kulttuurien huomioimista siten, että tehtäisiin varhaiskasvatuksessa maailmanympärysmatka eri maihin. Tällöin on tärkeää ottaa huomioon mahdollisimman monipuolisesti maita ympäri maailmaa, jolloin lapset saavat mahdollisimman laajan kuvan kulttuureista. Halme ja Vatja (2011) painottavat eri kulttuureille altistumisen tärkeyttä, sillä sitä kautta lapset oppivat käyttämään ja arvostamaan kulttuureita. On myös tärkeää, että lapset kokevat heidän oman kulttuurinsa merkittäväksi. Myös Varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteissa (2022) sanotaan, että olisi tärkeää kannustaa lapsia leikkimään heidän omalla kielellään, sillä se rikastuttaa ryhmän lasten kielitietoisuutta.

Tuloksissa nousi esiin myös perheiden kanssa tehtävä yhteistyö, varsinkin silloin, jos perheet ovat kotoisin muualta kuin Suomesta. Tietysti jokaisen perheen kohdalla, mutta erityisesti näiden ulkomaalaisten perheiden kanssa, on todella tärkeää oppia ymmärtämään ja arvostamaan heidän kulttuuriaan. Aineiston mukaan yhteistyötä perheiden kanssa voi toteuttaa myös niin, että he tulevat ryhmään kertomaan omasta kulttuuristaan ja tuovat mukana jotain kulttuurille merkittävää, kuten perinneruokaa. Arvola (2020) myös mainitsee

monikielisen- ja kulttuurisen lapsen tukemisessa tärkeänä pidettävän perheiden kanssa tehtävän yhteistyötä.

Kiinnostuksen kohteena oli myös varhaiskasvatuksen opettajien tarvitsemia valmiuksia moninaisuuden ja monikielisyyden huomioimiseen. Jokainen haastateltava mainitsi koulutukset. Koulutuksia oli toivottu erilaisia, esimerkiksi liittyen eri kulttuureiden ominaispiirteisiin, alle 3-vuotiaiden kanssa moninaisuuden huomiointiin ja toteutukseen sekä toimintatapoja tilanteisiin, jossa lapsen kanssa ei ole yhteistä kieltä. Haastateltu 4 mainitsi myös moninaisuuden lisäämistä kaikkiin opintoihin, jolloin mahdollisesti lisättäisiin yleistä arvostusta ja ymmärrystä eri kulttuureja kohtaan. Varhaiskasvatuksessa kohdataan paljon eri kulttuureja ja tällöin vuorovaikutus lasten ja huoltajien kanssa voisi kehittyä.

Toinen tutkimuskysymys oli: Miten varhaiskasvatuksen opettaja huomioi erityisesti lapsen monikielisyyden pedagogisen toiminnan suunnittelussa? Tuloksissa nousi esille erityisesti arjen toimintatavoiksi eleet, ilmeet ja viittominen. Näiden kautta monikielinen lapsi oppii tekemisen kautta käsitteen, esimerkiksi mennään pukemaan ja sitten viedään lapsi pukemaan. Samalla siis sanoidetaan toimintaa. Aineistossa mainittiin myös tähän yhdistettäväksi kuvakorttien käyttö, joka helpottaisi lapsen ymmärrystä vielä enemmän. Sanallistaminen on erittäin hyödyllinen tapa kehittää lapsen kielitaitoa ja siinä täytyy muistaa käyttää selkeää ja yksinkertaista kieltä. Myös Honko ja Mustonen (2020) ovat nostaneet esille arjen sanallistamisen tärkeyden monikielisen lapsen kielenkehityksen tukemisessa.

Haastateltava 4 nosti esiin myös leikkituen, etenkin alle 3-vuotiailla lapsilla. Leikissä on hyvä olla opettajan välillä mukana mallintamassa leikin kulkua sekä nimeämällä esimerkiksi esineitä ympäriltä. Tähän hän myös lisää, että tulisi muistaa lisätä yksikkö yksikköön, eli jos mainitaan esine, voi lisätä siihen kuvailevan adjektiivin ja tällöin tuetaan kielitaidon kehittymistä laajemmin. Tulokset olivat haastatteluista erittäin yhtenäisiä, mikä kertoo siitä, että opettajilla on käytössä samankaltaisia toimintatapoja. Toimintatapojen toistuvuus kertoo siitä, että monikielisten lasten kielitaidon tukeminen on oikein hyvällä mallilla.

Tulokset olivat linjassa tutkimuksellisen taustan kanssa, joten tutkimuksen tulokset ovat valideja. Tutkimuksen toteuttamisessa haastavaa oli saada haastateltavia. Sähköposti lähetettiin monelle eri päiväkodin johtajalle, joista vain muutama vastasi siihen. Sähköpostien lisäksi lähetettiin myös tekstiviestiä, mutta siltikään vastausta ei saatu. Lopulta haastateltavia saatiin hankittua tarpeeksi kysymällä paikan päällä varhaiskasvatuksen opettajilta.

Aiheesta lisätutkimusta voisi toteuttaa keskittymällä siihen, mitä varhaiskasvatuksen opettajat kokevat vielä tarvitsevana lisää tukeakseen paremmin moninaisuutta sekä monikielisen lapsen kielenkehitystä. Tutkimusta voisi toteuttaa myös aiheesta, miten varhaiskasvatuksen opettajat hyödyntävät koulutuksestaan saamaa tietoa moninaisuudesta ja monikulttuurisuudesta varhaiskasvatuksen kentällä.

Lähteet

- Agirdag, O., & Merry, M. S., & Van Houtte, M. (2016). *Teachers` Understanding of Multicultural Education and the Correlates of Multicultural Content Integration in Flanders. Education and Urban Society*, 48(6). Noudettu osoitteesta <https://research.ebsco.com/c/sk551e/viewer/pdf/whcyclmegv?route=details&auth-callid=994988c7-282b-4ee3-a51c-b5ceda5ad685>
- Arvola, O. (2021). *Varhaiskasvatuksen eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten osallisuuden ja oppimisen mahdollistajana.*
- Arvola, O., & Reunamo, J., & Kyttälä, M. (2020). *Kasvattajat lasten osallisuuden mahdollistajina varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä. Kohti kieli- ja kulttuuritietoista kasvatusta.*
- Banks, J. A. (2009). *The Routledge International Companion to Multicultural Educ.*
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino
- Gunn, A. A., & Benett, S. V. (2025). *"We don't know what's going on in their life": Multicultural children's literature in early childhood classrooms. Multicultural Perspectives*, 27(1) 41-49.
- Halme, K. M., & Vätjä, A. (2011). *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus.* Tammi.
- Hassan, M. (25. Maaliskuu 2024). *Qualitative Research - Methods, Analysis Types and Guide.* Noudettu osoitteesta https://researchmethod.net/qualitative-research/#google_vignette
- Honko, M., & Mustonen, S. (2020). *Miten monikielisyys ja kielitieteiset toimintatavat koetaan varhaiskasvatuksessa? Varhaiskasvatuksen Tiedelehti- JECER*, 9(2) 522-550. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114145/67344?acceptCookies=1>
- Kallinen, T., & Kinnunen, T. (2021). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.* (J. Vuori, Toimittaja) Haettu 19. Tammikuu 2026 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/>
- Laasonen-Tervaoja, E., & Jokikokko, K., & Stevenson, J. (2021). *Kulttuurinen moninaisuus osaksi koulun arkea ja käytänteitä.* KuTiMat. Noudettu osoitteesta <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/OpeOpas-KuTiMat%20%281%29.pdf>
- Laine, E. (4. Heinäkuu 2025). *Mitkä lait ja säädökset ohjaavat varhaiskasvatuksen toimintaa.* Noudettu osoitteesta https://yritysnumerotiedot.fi/mitka-lait-ja-saadokset-ohjaavat-varhaiskasvatuksen-toimintaa/#goog_rewarded
- Martin, M. (2016). *Monikielisyys muutoksessa. Kieliverkosto*, 7(5). Noudettu osoitteesta <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2016/monikielisyys-muutoksessa>
- Opetushallitus. (ei pvm). Noudettu osoitteesta [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/monikielisyysden tukeminen varhaiskasvatuk sessa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/monikielisyysden_tukeminen_varhaiskasvatuk sessa.pdf)

- Opetushallitus . (2025). *Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -mallilomake ja ohjeistus*. Noudettu osoitteesta [Opetushallitus: https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelma-mallilomake-ja-ohjeistu](https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelma-mallilomake-ja-ohjeistu)
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Noudettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- Opetushallitus. (2023). *Tietoa varhaiskasvatuksesta monialaisen yhteistyön tueksi*. Noudettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tietoa-varhaiskasvatuksesta-monialaisen-yhteistyon-tueksi>
- Opetushallitus. (2025). *Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus*. Noudettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kulttuurinen-moninaisuus-ja-kielitietoisuus>
- Perälä, M., & Weintraub, D. (2021a). *Kulttuuritietoisuus – Ymmärrystä itsestä ja muista*. Noudettu osoitteesta https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/kulttuuritietoisuus-ymmarrysta-itsesta-ja-muista?utm_source
- Perälä, M., & Weintraub, D. (2021b). *Mitä kulttuurilla tarkoitetaan?* Noudettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/mita-kulttuurilla-tarkoitetaan>
- Räsänen, R., & Jokikokko, K., & Lampinen, J. (2018). *Kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvä osaaminen perusopetuksessa*. Oulu: Opetushallitus.
- Tieteen termipankki. (2026). *Kielitiede: monikielisyys*. Haettu 15. Tammikuu 2026 osoitteesta <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:monikielisyys>
- Tilastokeskus. (2021). *Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestörakenne*. Haettu 16. Joulukuu 2025 https://stat.fi/til/vaerak/2020/vaerak_2020_2021-03-31_tie_001_fi.html
- Tilastokeskus. (2025). *Väestörakenne*. Haettu 16. Joulukuu 2025 osoitteesta <https://stat.fi/fi/julkaisu/cm1jg8tr20lco07vwvoif9s6i>
- Tilastokeskus. (ei pvm). *Kvalitatiivinen tutkimus*. Haettu 5. Helmikuu 2026a osoitteesta https://stat.fi/meta/kas/kvalit_tutkimus.html
- Tilastokeskus. (ei pvm). *Realibiliteetti*. Haettu 26. Helmikuu 2026b osoitteesta <https://stat.fi/meta/kas/reliabiliteetti.html>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Varhaiskasvatustilasto 540/2018*. Finlex. Saatavilla osoitteesta <https://www.finlex.fi/eli?uri=http://data.finlex.fi/eli/sd/2018/540/ajantasa/2025-12-30/fin>

Liitteet

Haastattelu kysymykset:

1. Mitä monikulttuurillisuus sinulle tarkoittaa?
2. Miten koet oman osaamisesi monikulttuurisuuden huomioimisessa?
3. Koetko oman taustasi vaikuttavan monikulttuurisuuden huomiomaiseen?
4. Millä tavoin lapsen kulttuurinen tausta näkyy opetuksessa?
5. Miten huomioit monikielisenlapsen kielitaidon?
6. Millaisia keinoja käytät, jos lapsen kanssa ei ole yhteistä kieltä?
7. Miten teet yhteistyötä monikulttuurisen perheen kanssa?
8. Miten kulttuurierot näkyvät kodin ja päiväkodin välisessä yhteistyössä?
9. Miten opetussisällöt tai materiaalit huomioivat kulttuurisen moninaisuuden?
10. Millaisia valmiuksia tai koulutusta koet tarvitsevasi lisää?
11. Miten monikulttuurisuutta voisi huomioida vielä paremmin?
12. Miten näet monikulttuurisuuden merkityksen tulevaisuuden opetustyössä?