

# KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

Päämääränä kaksikielinen kulttuuristaan ylpeä koululainen

Hanna Jaako

Sosiaali- ja terveysalan opinnäytetyö  
Lapsi- ja nuorisotyö  
Sosionomi (AMK)

KEMI 2008

# SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO	5
2 METODOLOGINEN ESITTELY	7
2.1 Tutkimustehtävät ja teoreettinen viitekehys	7
2.2 Tutkimusjoukko	9
2.3 Tutkimusote ja analyysimenetelmä	11
2.4 Prosessinkulku	13
3 MAAHANMMUUTTO ILMIÖNÄ SUOMESSA	16
3.1 Monikulttuuristunut Suomi	16
3.2 Maahanmuuton monimuotoinen ilmentyminen	18
4 MONIKULTTUURISUUS VARHAISKASVATUKSESSA	21
4.1 Maahanmuuttajataustaiset lapset varhaiskasvatuksessa	21
4.2 Esiopetus osana varhaiskasvatusta	24
4.3 Kasvattajat kulttuurien kohtaajina	27
4.4 Kasvatuskumppanuus maahanmuuttajaperheiden kanssa	31
5 MAAHANMUUTTAJATAUSTAISEN LAPSEN KIELEN KEHITTYMINEN ESIKOULUVUOTENA	37
5.1 Äidinkieli - tie omaan kulttuuriin	37
5.2 Suomen kielen avulla kaksikieliseksi yhteiskunnan jäseneksi	39
5.3 Maahanmuuttajalapsen kielen ja kommunikaation tukemien	44
6 MATKALLA ESIKOULUSTA KOULUUN	48
6.1 Siirtymä esikoulusta kouluun	48
6.2 Suomen kielen merkityksen muutos esikoulun ja koulun välillä	50
7 POHDINTA	53
LÄHTEET	55
LIITTEET	61

<b>Tekijä:</b>	Hanna Jaako
<b>Opinnäytetyön nimi:</b>	Päämääränä kaksikielinen kulttuuristaan ylpeä koululainen
<b>Sivuja (+liitteitä):</b>	60 + 9
<b>Opinnäytetyön kuvaus:</b> <p>Maahanmuuttajien lisääntyvä määrä asettaa haasteita hyvinvointipalveluiden kehittämiseksi, myös varhaiskasvatukselle. Esiopetuksen päämääränä on mm. tukea lapsen mahdollisuutta kaksikielisyyteen mutta henkilöstöltä vaaditaan myös lapsen ja vanhempien kieli- ja kulttuuritaustan huomioon ottamista. Käsittelen työssäni, miten esiopetuksen päämäärä täyttyy näiden teemojen osalta.</p>	
<b>Teorettinen ja käsitteellinen esittely:</b> <p>Tarkastelen maahanmuuttoa ilmiönä Suomessa ja sen lähikäsitteitä. Kirjoitan, miten monikulttuurisuus näkyy varhaiskasvatuksessa, ja mitä haasteita eri kieli- ja kulttuuritaustainen perhe tuo työntekijöiden arkeen. Paneudun tarkemmin siihen, miten maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehitystä voidaan tukea esikouluvuotena. Lopuksi käsittelen, mitä tapahtuu kuin lapsi siirtyy esikoulusta kouluun ja millaisia merkityksiä suomenkielen taito saa siellä.</p>	
<b>Metodologinen esittely:</b> <p>Opinnäytetyössäni käytän kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta. Käytän aineistonkeruumenetelmänä kyselylomaketta, josta esille tulleita asioita analysoin teemoittelun avulla.</p>	
<b>Keskeiset tutkimustulokset:</b> <p>Kyselyistä kävi ilmi, että työntekijät kaipaavat työhönsä lisää tukea toimiessaan maahanmuuttajataustaisen lasten ja heidän vanhempien parissa. Tuen tarve oli suurin vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Resurssien puute verottaa työntekijöiden mahdollisuuksia tukea lapsen suomen kielen kehitystä ja heidän oman kulttuurin huomioon ottamista arjen työn ohella. Kyselyistä kuitenkin nousi esille, että työntekijöillä on välineitä tukea suomen kielen kehitystä. Yhteisen kielen puute nähtiin luovan omat haasteensa työn tekemiselle ja myös lapsen koulun käyntiin.</p>	
<b>Johtopäätökset:</b> <p>Varhaiskasvatuksella on valmiudet tukea maahanmuuttajataustaisen lasten mahdollisuuksia aloittaa koulu. Esikoulu on vaihe, jolloin kielen kehittymistä voidaan tukea luonnollisessa ympäristössä aikuisten ohjauksessa. Kieli on tärkeä ilmaisun väline ja avain yhteiskunnassa toimimiselle, jonka vuoksi siihen on kiinnitettävä huomiota. Tärkeää työssä on kulttuurien aito kohtaaminen ja luottamuksen synnyttäminen vanhempien ja henkilöstön välille.</p>	
<b>Asiasanat:</b> Maahanmuuttajataustainen lapsi, varhaiskasvatus, kulttuuri, kieli	

<b>Author:</b>	Hanna Jaako
<b>Title:</b>	The goal is student who is proud of own culture and bilingual
<b>Pages:</b>	60 + 9
<b>Thesis description:</b>	<p>Proliferating number of immigrants bring challenges to improve welfare services and also early childhood education and care. Goal of preteaching is support child's chance to grow bilingual but personnel have to pay regard to child and her family's own language and culture too. I talk about how this goal has realized and what kind of skills employees need when their customer represent some other language and culture that they.</p>
<b>Theoretical summary:</b>	<p>I examine in my work how immigration shows in Finland and what it include. I write about how multicultural shows in early childhood education and care and which are the employees challenges when they work with different language and culture background families. I tell more about, how preteaching can support child with immigrant background. In the end I introduce what happen when this child goes to school and what is Finnish languages meaning there.</p>
<b>Methodological summary:</b>	<p>My thesis is qualitative research. I use questionnaire to collect the material, and after that I dismantle themes which were central in questionnaire.</p>
<b>Main results:</b>	<p>Early childhood education employees think that they need more support when they work with child and family from immigrant backgrounds. They need support especially when they work with parents. Lack of resource is obstacle to support enough child's Finnish development and child's own cultural notice in day care. However employees have means to support Finnish development. Lack of same language is challenge in work and it also to children's chance to go to school.</p>
<b>Conclusions:</b>	<p>Early childhood education and care have capacity to support child with immigrant background to start school. Preschool is good phase to development child's Finnish language in the natural environment in control of employees. Language is important means and child's need Finnish that they can work in the society. That's why it is important take notice about it. Important in the work is meet the immigrant without prejudice and create faith with parents and personnel.</p>
<b>Key words:</b>	<b>child with immigrant background, early childhood education and care, culture, development of Finnish</b>

## 1 JOHDANTO

Käsittelen opinnäytetyössäni varhaiskasvatuksen mahdollisuuksia tukea esikouluikäisen maahanmuuttajataustaisen lapsen omaa kulttuuria ja suomen kielen kehitystä. Esiopetuksen opetussuunnitelmassa opetushallitus (2000, 12) nostaa esille, että kulttuuria tukevan esiopetuksen päämääränä on omanarvontuntoinen, kulttuuristaan, taustastaan ja kielestään ylpeä, yhteiskuntaan integroitunut kaksikielinen ja -kulttuurinen aikuinen, joka pystyy siirtämään omaa kulttuuriperintöään omille lapsille. Nostan työssäni esille teemoja, jotka ovat tärkeä huomioida kielen ja kulttuurin tukemisessa, kun työskennellään maahanmuuttajien parissa.

Lapsen suomen kielen kehittymisen on työssäni eniten esillä oleva asia, koska mielestäni valtakielen hallitseminen on merkittävässä asemassa maahanmuuttajataustaisten lasten elämässä. Erityisesti tämä nousee esille siinä vaiheessa, kun lapsi aloittaa oppivelvollisuutensa. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksissä (2007, 17) mainitaankin, että arjessa kielellä on enemmän merkitystä lapsen elämässä kuin kansalaisuudella, sillä sen avulla lapsi on vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Kielen avulla lapsi myös oppii kulttuuria, sosiaalisia tapoja ja viestintämalleja.

Kun pohditaan maahanmuuttajataustaista lasta ja varhaiskasvatuksen työntekijöiden mahdollisuuksia tukea häntä, on tärkeä miettiä, mitkä tekijät siihen vaikuttavat. Jo käsite maahanmuuttaja koostuu monista erilaisista ryhmistä, puhumattakaan siitä, miten maahanmuutto tapahtumana vaikuttaa lapsen ja hänen perheensä elämään. Mielestäni on tärkeä ottaa tarkastelun kohteeksi, mistä maahanmuutto voi johtua, ja miten se vaikuttaa lapsen sekä hänen perheensä elämään. Tämän vuoksi aloitan työni paneutumalla näihin seikkoihin.

Kieli on osa kulttuuria, jonka vuoksi en mielestäni voi käsitellä kielen kehitystä, jos ohittaisin erilaisten kulttuurien olemassa olon kokonaan. Kulttuuri on läsnä työntekijöiden arkipäivässä koko ajan, vaikuttaa työn tekemiseen sekä luo kasvatuskumppanuuteen omat haasteensa. Neljännessä pääluvussa tuleekin esille, miten monikulttuurisuus näkyy varhaiskasvatuksessa, ja mitä tekijöitä on otettava huomioon, kun asiakkaana on eri kulttuuritaustan omaava perhe. Tuon esille myös kyselyistäni tulleita teemoja aiheeseen liittyen.

Viides pääluke käsittelee esikouluikäisen maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehitystä, jossa pääasemassa on lapsen suomen kielen kehittyminen esikouluvuotena. Lapsen toisen kielen kehittämisessä keskeisessä asemassa on lapsen äidinkieli, jonka vuoksi olen tutustunut myös sen merkitykseen kielen kehityksessä. Otin kyselyssä selvää kielen kehityksen tuomista haasteista ja millä keinoin työntekijät voivat edistää sitä. Esittelen saamiani tuloksia tässä pääluvussa.

Halusin lopettaa työni lapsen kouluun siirtymiseen, koska luulen, että vasta siellä kielen osaamisella on merkittävästi vaikutusta. Jos opetuskieltä ei hallitse, on huomattavasti hankalampaa myös opiskella. Tämä tuli esille voimakkaasti myös saamissani vastauksissa. Tähän on myös hyvä lopettaa, sillä koulun aloittaminen aloittaa uuden vaiheen lapsen elämässä. Tässä työssä paneudun siihen ainoastaan koulun siirtymisen sekä kielen merkityksen näkökulmasta.

Tutkimusjoukkoni koostuu kasvattajista, jotka ovat toimineet maahanmuuttajataustaisten esikouluikäisten lasten kanssa 2000-luvulla. Käytän opinnäytetyössäni tutkittavasta joukosta nimitystä maahanmuuttajataustainen lapsi, vaikka käsitteenä se onkin pitkä. Käsitettä käytetään nykyään hyvin yleisesti maahanmuuttajalapsen rinnalla (Lehtinen 2005). Maahanmuuttajataustaisella lapsella tarkoitan lasta, joka puhuu äidinkielenään muuta kuin suomea, ruotsia, saamea, romania tai viittomakieltä tai käyttää jotain muuta kieltä kuin edellä mainittuja kieliä perheensä kesken ja hänen molemmat huoltajansa tai toinen huoltaja on maahanmuuttaja. Maahanmuuttajataustaiset lapset voidaan siis jakaa kahteen ryhmään, joihin ovat Suomeen muuttaneet lapset ja Suomessa syntyneet lapset, joiden vanhemmat tai isovanhemmat ovat maahanmuuttajia. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 17.) Opinnäytetyössäni maahanmuuttajataustainen lapsi voi olla Suomen kansalainen mutta tärkeää on, että lapsen pääkieli ei ole suomi. Varhaiskasvattajilla tarkoitan päiväkodin ja esikoulun työntekijöitä.

## 2 METODOLOGINEN ESITTELY

Työni metodologisessa osiossa esittelen tutkimustehtäviäni sekä teoreettista viitekehystä. Tavoitteenani on valaista, mistä kiinnostus aiheeseen on lähtenyt, ja miksi aihe on tärkeä nostaa esille. Esittelen myös millä keinoin olen aineistoni hankkinut, ja miten aion hyödyntää sitä opinnäytetyössäni. Kuvaan oman opinnäytetyöprosessin kulkua ja siitä heränneitä ajatuksia.

### 2.1 Tutkimustehtävät ja teoreettinen viitekehys

Opinnäytetyöni aiheen valinta muodostui omasta kiinnostuksestani työhön maahanmuuttajien parissa. Vuosien 2007 – 2008 vaihteessa toimin pakolaislasten parissa Kemin valmentavalla luokalla. Toiminnan järjestäminen maahanmuuttajille oli osa kurssikokonaisuutta, jota opiskelimme kyseisenä ajankohtana. Puolen vuoden aikana sain mielenkiintoisen kokemuksen maahanmuuttajalasten kanssa työskentelystä, jonka vuoksi halusin ottaa aiheesta enemmän selvää.

Kieli oli luokassa näkyvästi esillä oleva asia, sillä lapset eivät puhuneet suomen kieltä. Tämän vuoksi kommunikoinnissa piti käyttää vaihtoehtoisia menetelmiä. Halusin liittää opinnäytetyöni jollain tapaa varhaiskasvatukseen, sillä olen suuntautunut lapsi- ja nuorisotyöhön. Päiväkoti ja esikoulu ovat mielestäni hyviä paikkoja tutkia asiaa, sillä siellä lapset ovat päivittäin työntekijöiden kanssa. Näin työntekijät näkevät kokonaisvaltaisesti lapsen kehityksen. Työntekijöillä on myös mahdollisuus tukea lasta yhdessä hänen vanhempien kanssa luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa. Tällöin työntekijöillä on tilaisuus kiinnittää huomiota maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehitykseen jo varhaisessa vaiheessa yhdessä vanhempien kanssa.

Tutkimusjoukkoni koostuu kasvattajista, jotka ovat työskennelleet maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa 2000-luvulla. Rajauksen tein sen vuoksi, että työntekijöillä olisi vielä tuoreessa muistissa tilanne, jolloin he ovat toimineet näiden lasten kanssa. Uskon myös, että toimintatavat ovat muuttuneet ja kehittyneet 1990-luvulta, jonka vuoksi rajasin aiheen

2000-luvulle. Aihetta on tutkittu vielä suhteellisen vähän esikouluikäisten maahanmuuttajataustaisten lasten osalta. Aiheen tiimoilta tehdään kuitenkin kehittämistyötä, jotta palvelut saataisiin toimivimmiksi ja ne vastasivat muuttuvan yhteiskunnan tarpeisiin.

Opinnäytetyöni teoreettisena viitekehyksenä käytän Bronfenbrennerin ekologista teoriaa. Huttunen (1988, 17) toteaa Bronfenbrennerin ekologisen mallin luopuvan kasvatuksen yksilopsykologian perustan korostamisesta. Teoria painottaa ihmisten vuorovaikutusta ja tarkastelee lapsen kehitysprosessia aina yhteydessä siihen ympäristöön, jossa se toteutuu. (Huttunen 1988, 9; ks. myös Hujala & Puroila & Parrila & Nivala 2007, 17). Ekologinen kasvunäkemyks korostaa molemminpuolista vuorovaikutusta yksilöiden kesken, mutta huomioi myös kaikkien lasta sosiaalistavien ja hänen elämänpiirissä olevien instituutioiden yhteisvaikutusta lapseen ja kasvuprosessiin (Huttunen 1988, 9).

Teorian mukaan sosiaalistumiseen vaikuttavat ympäristön erikokoiset kehät, joiden kanssa yksilö eli tässä tapauksessa lapsi on aktiivisessa vuorovaikutuksessa. Kehät ovat keskenään sisäkkäin, jolloin jokainen kehä vaikuttaa seuraavaan. Kehät ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja toisistaan riippuvaisia. Bronfenbrennerin ekologisen teorian tasoja sanotaan mikrotasoksi, mesotasoksi, eksotasoksi ja makrotasoksi. (Anttila & Rantala 2006, 19 - 20.) (Liite 1.)

Ekologista teoriaa voidaan soveltaa hyvin monentyypisiin tutkimuksiin, ja siitä onkin tehty monenlaisia eri sovelluksia (Anttila & Rantala 2006, 19). Opinnäytetyössäni Bronfenbrennerin ekologista teoriaa voidaan soveltaa kahdesta eri näkökulmasta. Ensimmäiseksi se tulee esille, kun lapsi muuttaa lähtömaasta Suomeen. Tällöin tapahtuu suuri ekologinen siirtymä, joka vaikuttaa lapsen elämään makrotasolta lähtien. Teoriaa on soveltanut kyseiseen tapahtumaan myös Lauri Vuorenkoski tutkimuksessaan ”Childhood between two countries”. Toiseksi teorian avulla voidaan pohtia lapsen siirtymävaihetta esikoulusta kouluun. Hannele Karikosken tutkimus ”Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä” on yksi esimerkki siitä, miten teoria näkyy tässä vaiheessa lapsen elämässä. Nämä ovat erittäin tärkeä huomioida myös opinnäytetyössäni, sillä niillä on merkittävä vaikutus lapsen kielen kehittymiseen. Uuteen kulttuuriin sopeutuminen tarkoittaa automaattisesti valtakie- len opettelemista, ja koulussa kielen merkitys kasvaa oppimisen välineeksi.



Tavoitteenani on löytää seuraaviin tutkimusongelmiin vastauksia:

1. Mitä mahdollisuuksia ja haasteita esikouluikäinen maahanmuuttajataustainen lapsi ja hänen perheensä tuo varhaiskasvatukseen?
2. Mitkä ovat varhaiskasvatuksen työntekijöiden mahdollisuudet tukea esikouluikäisen maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehittymistä ja lapsen omaa kulttuuria?

## 2.2 Tutkimusjoukko

Valitsin tutkimusjoukoksi esikouluikäiset maahanmuuttajataustaiset lapset, koska esikoulu on merkittävä paikka lapsen elämässä opetella suomen kieltä, ennen oppivelvollisuuden alkamista. Esikoulun tarkoituksena on antaa lapselle mahdollisimman hyvät lähtökohdat opetella lukemaan ja kirjoittamaan, johon koulun ensimmäiset vuodet tähtäävät. Esikoulu on vaihe, jolloin ongelmiin pystytään puuttamaan varhaisessa vaiheessa ja antamaan lapselle mahdollisimman tasa-arvoiset valmiudet toimia peruskoulussa. Kieli on tärkeä ilmaisun väline ja avain yhteiskunnassa toimimiselle, jonka vuoksi tähän on tärkeä kiinnittää huomiota, jotta väliinpuotoamisia ja syrjäytymisen riskiä voitaisiin pienentää.

Aineiston keräsin kyselylomakkeilla, jotka toimitin kymmeneen Kemin kaupungin päiväkotiiin. Kysely on menettelytapa, jossa vastaajat itse täyttävät annetun kyselylomakkeen (Tuomi & Sarajärvi 2002, 75). Tässä tapauksessa lähetin lomakkeet päiväkoteihin, jolloin työntekijät pystyivät itse katsomaan, voivatko osallistua kyselyyn. Lomakkeet lähetin Kemin kaupungin sisäisen postin kautta, koska päiväkoteja oli monia. Tietenkin olisi ollut hyvä viedä lomakkeet henkilökohtaisesti, jolla olisi voinut olla myös vastauksien määrään positiivinen vaikutus. Sisäinen posti on kuitenkin helppo ja nopea tapa saada lomakkeet perille, koska päiväkodit ovat kaukana toisistaan. Halusin, että kyselyt olisivat mahdollisimman nopeasti perillä, koska pystyin lähettämään ne vasta alku syksystä.

Vastauksia keräsin työntekijöiltä, jotka olivat olleet tekemisissä esikouluikäisten maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa 2000- luvun aikana. Vastanneet olivat työskennelleet kohderyhmäni kanssa vuosien 2001 – 2008 aikana. Saamieni vastausten perusteella 75 % kyselyyn osallistuneista oli toiminut esikouluikäisten maahanmuuttajataustaisten lasten

kanssa vuosien 2007 tai 2008 aikana, jonka vuoksi voin olettaa, että tieto kentältä on ajantasaista. Otin tutkimusjoukkoon muutkin, kun esikoulunopettajat, jotta saisin aineistoa enemmän eli siten kattavamman ja totuudenmukaisemman kuvan tilanteesta. En halunnut myöskään erottaa esikoulua erillisenä osana lapsen päivästä, vaan halusin huomioida koko lapsen elinympäristön, johon kuuluu esikoulun lisäksi myös mahdollinen aamu- tai iltapäivähoito.

Kysymykset pohjautuvat teoriaosuudessa käymiini teemoihin, sillä halusin saada teoriaan käytännön näkökulmaa. Lähetin kyselylomakkeita jokaiseen päiväkotiin kuusi, sillä halusin, että jokaisella on mahdollisuus vastata kyselyyn. Tämä päätös syntyi siitä, että oli erittäin vaikea löytää valmiiksi työntekijöitä, jotka olivat työskennelleet maahanmuuttajataustaisten lasten parissa, koska on huomioitava mahdollinen vaihtuvuus päiväkodeissa ja päiväkotien välillä. Oli kuitenkin heti alussa selvää, että vastauksia tulisi takaisin vain murtoosa lähetetyistä. Itselläni oli tavoitteena saada vastauksia takaisin noin kymmenen, sillä sain myös kentältä tietoa, että työntekijöitä ei ollut paljon. Tein myös lisäselvitystä siitä, moniko työntekijä on toiminut tutkimusjoukkoon kuuluvien lasten parissa. Saamieni vastausten perusteella heitä olisi noin viisitoista. Sain seitsemän päiväkodin vastauksen kymmenestä päiväkodista, jonka vuoksi en voi sanoa tarkkoja lukuja todellisesta määrästä.

En ollut pettynyt tai yllättynyt, että vastauksia tuli takaisin kahdeksan kappaletta. En myöskään usko, että olisin saanut enemmän asioita esille, vaikka kaikki kykenevät olisivatkin vastanneet kyselyyn, sillä suurin osa saamistani vastauksista oli yhdenmukaisia keskenään. Uskon, että vastaamiseen on myös vaikuttanut lapsen ”liian hyvä” kielitaito, jos lapsi on syntynyt Suomessa. Tällöin lapsi on maahanmuuttajataustainen mutta toivoin, että kielitaito ei olisi sujuvaa. Yksi myös koki, että hänellä ei ollut tarpeeksi kokemusta vastata kyselyyn, koska työ oli vielä uutta maahanmuuttajien parissa.

Kemin varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajataustaisia lapsia on ollut lukuisista eri maista. Lapsia on muuttanut Kemiin useammasta kaukomaastakin, josta voidaan päätellä, että kulttuurierot ovat suuret Suomen ja lähtömaan välillä. Vain kahdesta naapurivaltioista oli ollut tai on maahanmuuttajataustaisia lapsia tällä hetkellä. Nämä maat olivat Viro ja Venäjä. Muut lapset olivat tulleet Burmasta, Malesiasta, Irakista, Iranista, Thaimaasta, Albaaniasta, Keniasta, Vietnamista, Kiinasta tai Somaliasta. Tämän vuoksi haluan nostaa esille

työssäni erityisesti kielen ja kulttuurin merkityksen sekä vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön, joka nousi esiin myös saamistani vastauksista.

### 2.3 Tutkimusote ja analyysimenetelmä

Valitsin opinnäytetyöni tutkimusotteeksi laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen. Yleisesti puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan lähteä liikkeelle ilman ennakoasettamuksia. Tietenkin on huomioitava, että tekijän havaintoihin vaikuttavat aikaisemmat kokemukset, mutta tärkeää on, että tutkijalla ei ole valmiita ennako-olettamuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. Kuitenkin ns. työhypoteesit eli arvaukset siitä, mitä analyysi voi tuoda tullessaan, ovat sallittuja ja jopa suotavia-kin (Eskola & Suoranta 2003, 19 - 20.)

Mielestäni laadullinen tutkimus sopi opinnäytetyöhöni, sillä siinä keskitytään usein pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Tämän vuoksi aineiston tieteellisyyden määrää laatu ei määrää. (Eskola & Suoranta 2003, 18.) Tämä sopii opinnäytetyöhöni, koska vastauksia on varsin vähän, jolloin kvantitatiivinen tutkimus ei olisi edes mahdollinen menetelmä käyttää tässä työssä. Kvantitatiivisen tutkimuksen avulla selvitetään lukumääriä ja prosenttiosuuksia ja edellyttää sen vuoksi riittävän suurta ja edustavaa otosta (Heikkilä 2008, 16). Käytän kuitenkin kvantitatiiviselle tutkimusotteelle tyypillisiä taulukoita havainnollistamaan työtäni.

Eskolan ja Suorannan (2003, 18) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii sijoittamaan tutkimuskohteen yhteiskunnallisiin yhteyksiinsä ja antamaan sille historiallisesti tarkkan kuvan. Työni tarkoitus on hakea vastauksia kysymyksiin Miksi? Miten?, jotka liitetään Heikkilänkin (2008, 17) mukaan laadulliseen tutkimukseen. Tavoitteeni on tutkia aiheitani laajasti, ja saada siitä mahdollisimman paljon asioita esille. Tutkittava ilmiö on osaltaan myös yhteiskunnan muutoksen seurausta, sillä maahanmuutto ja maiden välinen liikkuminen kasvaa koko ajan. Tämän vuoksi ilmiö koskettaa yhä isompaa ihmisryhmää ja myös yhteiskuntamme palvelujärjestelmää. Tavoitteenani on ollut myös antaa viitteitä siitä, kuinka paljon esikouluikäisiä maahanmuuttajataustaisia lapsia on Suomessa.

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät voivat olla mm. haastattelu, kysely, havainnointi tai erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto (Tuomi & Sarajärvi 2002, 73). Valitsin opinnäytetyöni aineistonkeruutavaksi kyselyn, koska halusin saada mahdollisimman monen henkilön sekä päiväkodin mielipiteitä esille. Tavoitteena ei ollut kuitenkaan eritellä, miten tietyssä päiväkodissa toimitaan vaan saada aiheesta kokonaiskäsitelmä. Tein valinnan myös sen vuoksi, että vastanneiden täysi anonyymi säilyisi, sillä yhdessä päiväkodissa ei ole välttämättä monta henkilöä, jotka toimivat maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa. Oman arvion mukaan vastauksia tuli n. 4 – 5 Kemin päiväkodista.

Kysely liitetään usein kvantitatiivisen tutkimuksen tiedon hankinta tavaksi, sillä määrällisessä tutkimuksessa tietoa saadaan usein tilastoista, rekistereistä ja tietokannoista. Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa kerätään usein enemmän mm. haastattelujen ja omaelämäkertojen avulla. Kuitenkin ei voida tehdä selvää rajaa aineistonkeruutavoissa näiden kahden tutkimusotteen välillä. (Heikkilä 2008, 17 – 18.) Haastattelu olisi ollut myös hyvä keino hankkia aineistoa. Uskon kuitenkin, että sain kyselylomakkeista lähes yhtä tarkkaa tietoa opinnäytetyöni tarpeeseen nähden. Useissa lomakkeissa oli vastattu kysymyksiin samalla tavalla, josta voidaan päätellä, että työntekijöiden näkemykset aiheesta ovat melko yhdenmukaisia. Tämä olikin mielestäni yllättävää, miten samanlaiset kokemukset työntekijöillä olivat työstään maahanmuuttajien parissa. Osa kysymyksistä oli myös sellaisia, joihin tarvitsin vain yhden ihmisen vastaus asian selvittämiseksi eli vastaukseksi riitti kyllä tai ei. Haastattelusta olisi kuitenkin voinut saada joihinkin asioihin tarkempaa tietoa ja olisi voinut tulla esille sellaisia asioita, joita en huomannut edes kysyä lomakkeessani.

Analysoin tuloksia teemoittelun avulla, joka on Eskolan ja Suorannankin (2003, 174) mukaan usein tutkijan ensimmäinen lähestyminen aineistoon. Teemoittelun avulla aineistosta voi nostaa esille tutkimusongelmia valaisevia teemoja ja poimia sieltä keskeiset aiheet. Ensimmäinen tehtävä on löytää ja erotella tutkimusongelman kannalta keskeiset aiheet. (Eskola & Suoranta 2003, 174.) Kokosin kyselylomakkeen vasta sen jälkeen, kun teoriaosuuteni oli lähes valmis. Tällöin olin valinnut valmiiksi keskeiset teemat, joita halusin käsitellä. Näin minun oli helpompi löytää asioita, joista tarvitsin ja halusin enemmän tietoa kyselyideni kautta. Pystyin myös jakamaan jo kyselylomakkeen tekovaiheessa kysymykset kolmen teeman alle, joita olivat taustatiedot, kieli ja kulttuuri sekä vanhempien kanssa teh-

tävä yhteistyö. Uskon, että minulla tämän vuoksi helpompi analysoida aineistoa teorian mukaan, sillä halusin kirjoittaa aineiston analyysin teorian sekaan, jotta välttyisin työssäni turhalta toistolta. Teemoittelu vaatiikin tiukkaa aineiston ja teorian yhteyttä (Eskola & Suoranta 2003, 179).

## 2.4 Prosessinkulku

Aloitin työn tekemisen vuosien 2007 ja 2008 vaihteessa, jolloin aloin miettiä opinnäytetyöni aihetta. Olin silloisen kurssin vuoksi valmentavalla luokalla tutustumassa sen toimintaan. Valmentavaan luokkaan tutustuminen oli erittäin mielenkiintoinen ja vaikuttava kokemus, jonka vuoksi halusin liittää aiheeni jollain tapaa maahanmuuttajiin. Mietin aihetta monelta eri kantilta, välillä myös toisen opiskelutoverin kanssa, joka oli myös aiheesta kiinnostunut.

Päätimme kuitenkin tehdä työn itsenäisesti ja aloin miettiä yhdessä ohjaavien opettajien kanssa, miten saisin työni rajattua, jotta se olisi mahdollinen tehdä yksin. Itseäni kiinnosti maahanmuuttajataustaisen lapsen kielellinen kehitys, jonka vuoksi ehdotin aihetta ohjaaville opettajille. Aihe tuntui sopivalta. Tällöin aikaa oli jo kulunut tovi, jolloin myös kevät ja kesä hengittivät jo uhkaavasti niskaa. Olin kuitenkin siinä mielessä hyvässä asemassa, että olin tutustunut aiheeseen monesta eri näkökulmasta.

Kun aihe oli valittu ja tutkimussuunnitelma tehty, otin yhteyttä Kemin päivähoiton johtajaan ja esitin ideani hänelle. Sain tutkimusluvan heti saman päivän aikana ja myös hankkeistamissopimukset alta pois ennen kesälomia. Tämän jälkeen oli hyvä aloittaa teorian kirjoittaminen ja kyselylomakkeeseen paneutuminen. Onneksi minulla oli mahdollisuus tehdä se kesälomien aikana, sillä olin varannut itselleni pitkän vapaan kesällä, jolloin sain keskittyä kaksi kuukautta täysin opinnäytetyön tekemiseen.

Ensimmäinen yllättävän vaikeaksi muodostunut tehtävä oli määritellä käsite maahanmuuttaja. Maahanmuuttaja käsite piti sisällään niin monia erilaisia ryhmiä, jonka vuoksi rajaaminen oli vaikeaa. Päätin kuitenkin kirjallisuuteen ja myös aiempiin tutkimuksiin nojaten ottaa käsitteeksi maahanmuuttajataustainen lapsi, sillä käsite oli esillä monissa lukemissani teksteissä. Käsite myös onnistuneesti ilmaisee kohderyhmäni kielitaustan, sillä halusin jät-

tää opinnäytetyöstäni ruotsinkieliset lapset kokonaan pois. Uskon, että ruotsinkieliset lapset ovat erilaisessa asemassa, koska se on Suomen toinen kotimainen kieli, johon varmasti tukeakin saa eri tavalla.

Käsitteen määrittelemisen jälkeen aloin miettiä, mikä on hyvin oleellista maahanmuuttajille. Kulttuuri nousi ensimmäisenä esille, jonka vuoksi pidin tärkeänä käsitellä kulttuuria myös laajemmin. Onhan kieli kiinteä osa kulttuuria. Tämän vuoksi aihe laajeni koskemaan esikouluikäisen suomen kielen kehityksen lisäksi kulttuurien kohtaamista. Kielen merkitystä aloin käsitellä lapsen oman äidinkielen ja suomen kielen kautta, ja miksi niiden tukeminen on tärkeää.

Halusin linkittää opinnäytetyöni myös koulumaailmaan, sillä aihe kiinnostaa minua erityisen paljon. Mielestäni tästä aiheesta oli haastavin kirjoittaa, sillä aihe ei ollut niin tuttu, kuin päiväkotimaailma. Tämä oli kuitenkin mielenkiintoista ja opettavaa, koska siirtyminen koulumaailmaan on erittäin voimakas tapahtuma, josta mielestäni myös päivähoiton henkilökunnalla pitää olla tietoinen. Onhan esikoulun tehtävä valmistaa lasta kouluun.

Koska siirtyminen koulumaailmaan on yksi ekologinen siirtymä, jossa käytetään usein Bronfenbrennerin ekologista teoriaa, halusin ottaa myös tieteellisen teorian työhöni mukaan. Pienen mietinnän jälkeen huomasin, että ekologinen teoria liittyy kiinteästi myös muuttoon ja siten maahanmuuttajiin.

Opinnäytetyötä tehdessäni huomasin kuinka aikaa vievää materiaalien hakeminen on. Aluksi ajattelin, että aiheesta ei löydy materiaalia. Kuitenkin joka kerralla löytyi parempia ja parempia lähteitä, kun aiheesta tiesi enemmän ja tiesin mitä etsiä. Erittäin hyviksi lähteiksi huomasin yliopistojen tutkimukset, joissa oli yleensä tuoreempia lähteitä, kun kirjoissa.

Teoriaosuuden sain hyvälle mallille syyskuun alussa, jonka jälkeen aloin kirjoittaa työni metodologista osuutta ja valmistella kyselylomakkeita. Päätin yhdessä työelämän edustajan ja ohjaavien opettajien kanssa, että lähettäisin kyselylomakkeet päiväkoteihin vasta elokuun puolessa välissä, kun päiväkodin aukeaisivat kesälomien jälkeen. Koska ensimmäinen viikko on työntekijöille muutenkin melkoista hulinaa, päätin kärsivällisesti odottaa toisen työ-

viikon alkua, jolloin uskoin saavani myös vastauksia paremmin takaisin. Suurin pelkoni kuitenkin oli, että vastaajien määrä jäisi erittäin pieneksi, koska olin rajannut tutkimusjoukon koskemaan todella pientä ryhmää.

Luulin, että opinnäytetyön mukavin tehtävä olisi tulosten analyysi ja niihin paneutuminen. Tämä kuitenkin muodostui yllättävän haasteelliseksi, koska en ollut aiemmin tehnyt mitään vastaavaa. Olin myös erittäin pettynyt, kun vastauksia sain takaisin aluksi vain kaksi kappaletta. Olin varautunut siihen, että vastauksia tulee niukasti mutta odotukset olivat kymmenen vastauksen tienoilla. Lähetin jokaiseen päiväkotiin sähköpostilla vielä ”karhu” kirjeen ja annoin vastaajille vielä yhden viikon aikaa osallistua kyselyyn. Odotin pahinta mutta toivoin parata, joka lopulta auttoi. Sain vastauksia takaisin ”toisella kierroksella” kuusi kappaletta, jolloin vastauksia oli yhteensä kahdeksan. Tämä oli onneksi riittävä, jotta pystyin analysoimaan aineistoa.

Koulun alkaessa syksyllä minulta puuttui vielä kokonaan työn metodologiien osuus ja harjoittelu jo häämötti edessä. Olin saanut yhden ison osan työtä tässä vaiheessa jo tehtyä, koska teoriaosuus oli kesän jälkeen lähes kirjoitettu. Minulla oli kuitenkin puolitoista kuukautta täysin aikaa analysoida tuloksia, ennen kuin uusi projekti eli harjoittelu alkaisi. Luotin siihen, että tämä onnistuu, kun pistän onnistumaan. Aloitin aineiston analyysin heti vastaukset saatuani kokoamalla vastaukset paperille. Tämän avulla sain kokonaiskäsityksen siitä, mitä ajatuksia kysymyksistä oli noussut ja kuinka yhdenmukaisia ne olivat.

Vaikka opinnäytetyön tekeminen on ollut pitkä ja haastava kokemus, olen myös oppinut sen kautta uskomattoman paljon tällaisen työn tekemisestä sekä tietenkin myös omasta aiheestäni. Koska opintoihini liittyvän kurssikokonaisuuden kautta en pystynyt saamaan kuin pintaraapaisun aiheesta, olen todella tyytyväinen aihevalintaani. Sain paljon arvokasta tietoa aiheesta, josta on varmasti hyötyä myös tulevaisuudessa.

### 3 MAAHANMUUTTO ILMIÖNÄ SUOMESSA

Mielestäni ensimmäiseksi on tärkeää selventää opinnäytetyöni kannalta merkityksellisiä käsitteitä sekä maahanmuuton syitä, jotta aiheesta saisi kokonaisvaltaisemman kuvan. Haluan antaa viitteitä myös siitä, kuinka paljon maahanmuuttajataustaisia lapsia on Suomessa, jolloin voimme ymmärtää, kuinka suurta ihmisryhmää aiheeni koskettaa. Tämä ei olekaan mikään yksinkertainen juttu, sillä tilastoja on monenlaisia. Tilastokeskuksen Henkilöstötilastot- yksikön erikoistutkija Leena Kartomaa vahvistaa myös artikkelissaan "Kerro, kerro tilasto, ken on maahanmuuttajalapsi" (2007, 17), että tilastointi näiden lasten osalta on äärimmäisen vaikeaa.

#### 3.1 Monikulttuuristunut Suomi

Tutustuessani maahanmuuttajia koskeviin lähteisiin lähes kaikissa paneuduttiin maahanmuuttajien ohella kulttuuriin, monikulttuurisuuden lisääntymiseen ja kulttuurien kohtaamiseen. Tämän vuoksi pidänkin tärkeänä selkeyttää näiden käsitteiden sisältöä, sillä ne liittyvät kiinteästi myös varhaiskasvattajien työhön, jotka kohtaavat työssään maahanmuuttajia. Kulttuuri liittyy myös maahanmuuttajien kulttuuri-identiteetin ja kielen säilyttämiseen, joita pidetään yleisesti tärkeinä asioina (Ikäläinen & Martiskainen & Törrönen 2003, 17).

Kulttuurilla tarkoitetaan asiaa jota vaalitaan ja pidetään tärkeänä (Ikäläinen ym. 2003, 17). Maahanmuuttajat nähdään yleensä edustavan jotakin tiettyä kulttuuria, vaikka tosiasiaissa saman kulttuuritaustan omaavat ihmiset eivät ole yhtenäinen ryhmä. Omat elämäkokemukset ja ajatukset kulttuurista poikkeavat yksilöiden välillä ja muokkaavat heidän kuvaansa maailmasta. Tällöin kaikki tietyn kulttuuriryhmän jäsenet eivät käyttäydy tai koe asioita samalla tavalla. (Räty 2002, 43.) Jos tyydymme kulttuurisiin yleistyksiin, vaarana on sortua stereotyyppioihin eli alamme ajatella kaavamaisesti tietystä kulttuurista tai kansasta. Nämä stereotyyppiat vaikuttavat yleensä kielteisesti myös ihmisten toimintaan. (Ikäläinen ym. 2003, 17.) Kulttuurille on lukematon määrä erilaisia määritelmiä. Yksi kulttuurin kohtaamiseenkin hyvin liittyvä määritelmä on seuraava:

*Kulttuurilla tarkoitetaan jonkin yhteisön piirissä omaksuttua elämäntapaa sekä maailman hahmottamisen ja mielekkääksi kokemisen tapaa. Kulttuuri on ihmisen*



*tapa elää, toimia ja uskoa. Kulttuuri on tulkintakehys, jonka kautta ihmisen tarkastelee maailmaa. (Räty 2002, 42.)*

Vaikka yleisesti kulttuuri luo pysyvyyttä ja perinteitä, on se jatkuvassa muutoksessa ihmisten välisen kanssakäymisen seurauksena. Muutokseen vaikuttavat esimerkiksi eri kulttuuritaustaisten ihmisten kanssakäynti. (Räty 2002, 44.) Kulttuuri toimii myös välittäjänä. Ihmiset ilmaisevat ja välittävät kulttuuriaan yleensä kielen ja toiminnan kautta, jonka avulla jaetaan tietoa ja toiminnan kulttuuria. Se pitää sisällään sosiaalisesti siirrettyjä käyttäytymis- ja toimintamalleja, jotka välittyvät yksilöille vuorovaikutuksen kautta yhteisöjen sisällä esim. esikoulussa, koulussa ja kotona. Tätä kulttuurikäsitystä voidaan käyttää pohjana myös Bronfenbrennerin ekologisen teorian kulttuurikäsitteen kanssa. (Karikoski 2008, 33.)

Monikulttuurisuus on vakiintunut käsitteeksi 1990-luvun puolessa välissä, kun maahanmuuttajien määrä alkoi kasvaa (Koponen 2004). Sillä tarkoitetaan eri kulttuurista tulleiden ihmisten tasa-arvoista rinnakkaiseloä sekä vastavuoroisuutta. Monikulttuuristen lasten ja perheiden äidinkieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame. (Varttua 2008.)

Suomi on monikulttuuristunut viimeisen viidentoista vuoden aikana huimaa vauhtia, jota kuvaavat tilastotiedot vieraskielisten henkilöiden määrän lisääntymisestä Suomessa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 15). Koska kielellinen kehitys on työni tärkeä osa-alue, paneudun maahanmuuttajataustaisiin lapsiin äidinkielen näkökulmasta ja tuon sen avulla esille olemassa olevaa tilastotietoa siitä, paljon kyseisiä lapsia on Suomessa. Lisäksi kieli on yleensä helpoiten havaittavissa oleva asia, joka vaikuttaa lapsen elämään (Kartomaa & Niskanen & Rautanen & Reijo & Sauli 2007, 413).

Vuoden 2007 tilastotietojen mukaan Suomen väestöstä n. kolme prosenttia eli 160 000 puhui jotain muuta kieltä kuin suomea, ruotsia, saamea tai viittomakieltä. Vieraskielisten lasten eli alle 18-vuotiaiden osuus kaikista lapsista oli 3.1 %, joka on kasvanut viidessätoista vuodessa yli kuusinkertaiseksi. Suomessa puhutaan arviolta 140 eri äidinkieltä, vaikkakin vain 110 niistä on virallisia. Selvää on kuitenkin se, että vieraskielisten lasten määrä kasvaa nopeammin kuin suomen- ja ruotsinkielisten lasten määrä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 15.)

Aiheeni ajankohtaisuutta voin perustella esimerkiksi sillä, että Suomessa oli vuonna 1990 alle viisi tuhatta maahanmuuttajataustaista lasta, kun taas tällä hetkellä luku on n. 34 000. Jo näistä luvuista voidaan päätellä, että kasvu on ollut huimaa. Suurimmat vieraskielisten lasten ryhmät vuonna 2005 olivat venäjänkieliset (8100), somalinkieliset (4500) ja vironkieliset (2900). (Kartomaa 2007, 24.) Vuonna 2006 esikouluikäisiä kuusivuotiaita vieraskielisiä lapsia oli yhteensä 1915. Venäjänkieliset (375), somalinkieliset (287) ja vironkieliset (151) olivat myös tässä tilastossa suurimmat vieraskieliset ryhmät. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 18.) Tällä hetkellä Kemin päiväkodeissa esikouluikäisiä maahanmuuttajataustaisia lapsia on n. 5 – 10. Luvut perustuvat saamiini tietoihin alueen päiväkodeista. En saanut vastauksia kaikista päiväkodeista, jonka vuoksi en voi sanoa tarkkaa määrää. Uskon kuitenkin, että määrä on alle kymmenen, koska tiedän varmasti seitsemän päiväkodin tilanteen kymmenestä.

### 3.2 Maahanmuuton monimuotoinen ilmentyminen

Maahanmuuttaja on yleiskäsite, jolla tarkoitetaan ulkomailta vieraaseen maahan pysyvässä asumistarkoituksessa muuttavaa henkilöä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2001). Yleisimmät syyt tulla Suomeen ovat paluumuutto, pakolaisuus, turvapaikan hakeminen, avioituminen, tai muut perhesyyt. Maahanmuuttaja on myös henkilö, joka saapuu Suomeen oman tai perheenjäsenen mukana. (Jansiskaja – Lahti & Liebkind & Vesala 2002, 17.) Yleensä maahanmuuttajat ovat nuoria n. 20 – 45 -vuotiaita. Usein he ovat myös naimisissa suomalaisen kanssa ja heillä on kouluikäisiä lapsia. (Hassinen 2005, 12.)

Koska maahanmuuttaja tarkoittaa hyvin laajaa ihmisryhmää, haluan myös avata käsitteitä, jotka liittyvät maahanmuuttajakäsitteen alle. Muutto on monimuotoinen ilmiö, joka pitää sisällään lukemattomia erilaisia muuton muotoja. Maahanmuutto voidaan jakaa esimerkiksi vapaaehtoiseen ja pakon edessä tapahtuvaan muuttoon. (Vuorenkoski 2000, 20.) Monet naapurimaista tulleet maahanmuuttajat, jotka ovat muuttaneet Suomeen esim. työn perässä, ovat tehneet valinnan omasta tahostaan, jolloin myös sopeutuminen uuteen kulttuuriin sujuu helpommin (Talib 2002, 52). Myös paluumuuttajille muutto on yleensä vapaaehtoinen. Paluumuuttajalla tarkoitetaan ulkomailta Suomeen muuttanutta ulkосуomalaisista, joka pi-

demmän tai lyhyemmän Suomen rajojen ulkopuolella asumisen jälkeen palaa takaisin Suomeen. Usein sillä tarkoitetaan entisiä ja nykyisiä Suomen kansalaisia tai henkilöitä, joilla on suomalainen alkuperä kuten inkerinsuomalaisilla. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2001.)

Pakolaisia voidaan pitää yhtenä esimerkkiryhmänä henkilöistä, jotka ovat joutuneet muuttamaan kotimaasta pakon sanelemana. Pakolaiselle muutto on voinut tulla yllätyksenä ja traumaattiset kokemukset kotimaassa voivat aiheuttaa monenlaisia sopeutumisvaikeuksia ja stressitekijöitä uudessa kotimaassa. (Vuorenkoski 2000, 20.) Pakolaisella tarkoitetaan henkilöä, jolla on pakolaisstatus (Sosiaali- ja terveysministeriö 2001). YK:n Geneven pakolais-sopimuksen mukaan tällaiseksi henkilöksi määritellään henkilö, jolla on

*perusteltua aihetta pelätä joutuvansa vainotuksi rodun, uskonnon, kansallisuuden, tiettyyn yhteiskuntaryhmään kuulumisen tai poliittisen mielipiteen takia, joka oleskelee kotimaansa ulkopuolella ja on kykenemätön tai vainotuksi tulemisen pelon takia haluton turvautumaan kotimaansa suojaan (Filatov 2005).*

Pakolainen voi olla myös kiintiöpakolainen tai turvapaikanhakija. Kiintiöpakolainen on josta on saanut YK:n pakolaisasiain päävaltuutetun myöntämän pakolaisen aseman, ja hänelle on myönnetty maahantulolupa vuosittain valtion tulo- ja menoarvion yhteydessä, samaan aikaan päätettävän pakolaiskiintiön kanssa. Turvapaikanhakija on tullut vieraaseen maahan pyytääkseen suojaa ja oleskeluoikeutta. Hän saa varsinaisen pakolaisstatuksen, kun hänen hakemus on käsitelty ja oleskelulupa on myönnetty maahan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2001).

Asuinpaikan vaihtoa voidaan tarkastella Bronfenbrennerin ekologisen teorian avulla merkittävänä ekologisena siirtymänä. Merkittävänä siirtymänä voidaan pitää tapahtumaa silloin, kun se on yksilökohtainen ja myös jossain määrin sattumanvarainen. Näitä kutsutaan ei-normatiivisiksi elämäntapahtumiksi. Tämän perusteella voidaankin todeta, että erityisesti pakolaisuus ja turvapaikan hakeminen ovat merkittäviä ekologisia siirtymiä niin lapselle kuin hänen vanhemmille. Muita ei-normatiivisia elämäntapahtumia voivat olla läheisen kuolema, avioero tai sairastuminen (Anttila & Rantala 2007, 15).

Muuttaessa maasta toiseen tapahtuu joukko ympäristösuhteen muutoksia, mukaan lukien makrosysteemitason rajojen ylittämistä. Bronfenbrennerin ekologisen teorian kehistä

makrosysteemi on kaikkein kauimmainen taso yksilöstä. Siihen voidaan sisällyttää esimerkiksi vähemmistöjen sekä heidän kulttuurin arvot ja uskomukset sekä yhteisön luonne. Makrosysteemillä on pääasiassa vain välillistä vaikutusta, ja se toimii välittäjänä eksosysteemin ja mikrosysteemin välillä. (Vuorenkoski 2000, 16.) (Liite 1) Yhtäkkisen elämänmuutoksen seurauksena yksilön on pakko suunnata psyykkinen toimintansa muuttuneen tilanteen hallintaan. Tämä monia keskeisiä ekologisia muutoksia aiheuttava siirtymä voidaan kuvata joko kaaoksen ja eroamisen tai sopeutumisen ja uusien kykyjen lisääntymisen vaiheeksi. Tässä vaiheessa yksilön on erottava tutusta kulttuurista ja ympäristöstä, joka on antanut sosiaalista ja fyysistä tukea. (Anttila & Rantala 2007, 15.)

Maahanmuuton psykososiaalista muutosta voidaan kuvata siirtymävaiheena, jossa yksilön tuttu ja hallittu tilanne vaihtuu uuteen sosiaaliseen ympäristöön, jossa vastassa on erilainen kulttuuri ja yhteiskunta. Yksilö joutuu omaksumaan maahanmuuton seurauksena vieraita uuden yhteisön kulttuurisesti ja sosiaalisesti määrittämiä rooleja ja tehtäviä. Maahanmuuttajataustaisissa perheissä tämä on läsnä joka päivässä elämässä, sillä esim. kielen ja kulttuurin muuttuminen vaikuttavat perheen ja yksilön kokemukseen arjen sujuvuudesta. (Anttila & Rantala 2007, 12.) Käsitukset voivat olla erilaisia mm. vanhempien välisestä vastuun jaosta, lasten ja vanhempien välisestä suhteesta sekä ammattilaisten ja vanhempien välisistä rooleista (Novitsy 2005, 72).

Tietyssä kulttuurissa kasvaminen pakottaa sisäistämään maan kieltä, arvomaailmaa, normeja ja rooleja. Se merkitsee myös yhteiskunnan rakenteen ja toiminnan hahmottamista ajan kuluessa. Lastenkasvatuksessa kulttuurin roolit, arvot ja normit näkyvät hyvin. Nämä sisäistetään enimmäkseen tiedostamatta, mallioppimisen avulla. Kasvatuskulttuureissa voi olla monia eroja maahanmuuttajan lähtömaan ja uuden kulttuurin välillä, jotka muokkaavat vanhemmuutta. Kohtaamisia voi tapahtua esim. lapsen mennessä päiväkotiin tai kouluun. (Novitsy 2005, 45, 81.)

#### 4 MONIKULTTUURISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

Monikulttuuristuva Suomi luo haasteita hyvinvointipalvelujen tuottamiselle ja siten myös varhaiskasvatukselle. Varhaiskasvatus on tärkeä osa palvelujärjestelmää, joka tukee maahanmuuttajien kotoutumista ja ennaltaehkäisee lasten syrjäytymistä. Jotta työtä voitaisiin tehdä, on työntekijöiden otettava huomioon lapsen ja vanhempien kieli- ja kulttuuritausta. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 15.) Kokonaisuudessaan varhaiskasvatus ajatellaan koskevan kaikkia lapsia syntymästä kahdeksan vuoden ikään, jolloin se koskee myös peruskoulun 1 - 2 luokkalaisia. Sen keskeinen toteuttaja perheen lisäksi on päivähoitojärjestelmä. (Hujala ym. 2007, 10.)

##### 4.1 Maahanmuuttajataustaiset lapset varhaiskasvatuksessa

Stakesin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään, että varhaiskasvatus on kasvatuksellista vuorovaikutusta, joka tapahtuu lapsen eri elämänalueilla. Sen tavoitteena on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kanssa. Varhaiskasvatusta harjoitetaan varhaiskasvatuspalveluissa, joiden toimintaa säätelevät valtakunnalliset linjaukset. Tärkeimpiä varhaiskasvatuspalveluita ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin toiminta, joita järjestävät kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat ja seurakunnat. (Stakes 2005, 11.)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa on otettu huomioon myös eri kulttuuri- ja kielitaustaisten lasten varhaiskasvatus. Pääajatus on, että lapsella on mahdollisuus kasvaa monikulttuurisessa yhteiskunnassa edustamansa kulttuurin ja suomalaisen yhteiskunnan jäseneksi. Varhaiskasvatus järjestetään tavallisissa lapsiryhmissä, jossa lasten sosiaalisia kontakteja ryhmässä tuetaan. Vastuu lapsen äidinkielen ja kulttuurin säilyttämisestä on vanhemmilla, mutta varhaiskasvatus on tukemisessa mukana mahdollisuuksien mukaan. Lapsen suomen kielen tukemista korostetaan ja sen kehitystä seurataan. (Stakes 2005, 39.) Useissa kunnissa aiheesta on vain maininta kunnan varhaiskasvatussuunnitelmissa, vaikkakin ne poikkeavat kuntien kesken. Kunnissa, joissa on paljon maahanmuuttajia, asia on esillä enemmän ja sen kehittämistä on pakko myös painottaa. Kemin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa

painotetaan eri kulttuuri- ja kielitaustaisten lasten erilaisia kielellisiä tavoitteita, joita on tuettava tarvittaessa opetusta eriyttämällä ja konsultoimalla. Tavoitteiden toteutumista olisi myös seurattava ja arvioitava. (Kemin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2007, 10.) Kyselyssäni otin selvää näistä asioista, sillä halusin tietää, miten suunnitelmaan kirjoitetut asiat toteutuvat käytännössä. Saamiani tuloksia käsittelen opinnäytetyöni osiossa maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehittyminen esikouluvuotena.

Maahanmuuttajataustaiselle lapselle päivähoitoon/esikouluun tuleminen voi olla täysin uusi ja ihmeellinen kokemus (Räty 2002, 166). Osa lapsista tulee ensimmäistä kertaa osaksi suomalaista kasvatusjärjestelmää, jossa hän kohtaa valtakulttuurin normit, elämäntavan ja kulttuurin (Paavola 2007, 24). Ihmetystä saattavat herättää suomalaisille lapsille tutut ja tavalliset leikit, ruoka ja kieli. Voi olla, että lapsi ei ole esim. koskaan askarrellut tai hänellä ei ole ollut kunnollisia leikkivälineitä. Turvallisten aikuisten avulla lapsi kuitenkin oppii nopeasti arkeen. (Räty 2002, 166.) Yleensä maahanmuuttajavanhemmilta ja varhaiskasvattajilta vaaditaan enemmän töitä sopeutumiseen, kuin itse lapselta (Blomberg - Kantsila 2007, 38).

Eri äidinkieltä puhuvia lapsia on ollut suomalaisessa päivähoitossa 1990-luvulta lähtien, jonka vuoksi on pyritty kehittämään myös monikulttuurista päivähoitoa. Suurin osa heistä integroidaan eli sulautetaan tavallisiin päiväkotiryhmiin. (Hassinen 2005, 143, 145.) Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasta ja hänen perhettä kahden kulttuurin kansalaisiksi, tukea lapsen kasvua kaksikieliseksi sekä opettaa lapsia kunnioittamaan erilaisuutta ja kulttuurista monimuotoisuutta. (Varttua 2008a.) Erilaisia hankkeita on toteutettu, joiden avulla on pyritty kehittämään monikulttuurista päivähoitoa ja keksimään toimivia ratkaisuja. Yksi esimerkki kehittämistyöstä on pääkaupunkiseudun Moniku hanke (2005 - 2007), jonka päätavoitteena on ollut ”pääkaupunkiseudun monikulttuurisen varhaiskasvatuksen toimintamallin sekä yhteisten käsitteiden muodostaminen.” (Socca 2007.) Lappeenrannan kaupunki on myös kehitellyt työnsä tueksi varhaiskasvatuksen monikulttuurisuuden käsikirjan. Käsikirjan tehtävänä on yhtenäistää toimenpiteitä varhaiskasvatuksessa, mutta myös antaa vinkkejä käytännön työhön (Lappeenrannan kaupunki 2006). Mielestäni hankkeesta ja käsikirjasta saa hyödyllistä tietoa kaikki, jotka tekevät töitä varhaiskasvatuksessa näiden lasten parissa.

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksen (2007, 18) mukaan varhaiskasvatuksen ja päivähoitopalvelujen piirissä on koko Suomessa n. 185 000 alle 7-vuotiasta lasta, joka on 46 % kaikista alle kouluikäisistä lapsista. Valtakunnalliset tilastotiedot maahanmuuttajataustaisten lasten määrästä varhaiskasvatuksessa ovat puutteellisia. Selvitys on kuitenkin tehty pääkaupunkiseudulla, jonka mukaan noin kahdeksan prosenttia lapsista alueen päivähoitoissa on maahanmuuttajataustaisia. Tämä ei kuitenkaan kerro totuutta, sillä pääkaupunkiseudulla asuu 43 prosenttia maahanmuuttajataustaisesta väestöstä mutta vain 20 prosenttia koko maan väestöstä.

Suomalainen varhaiskasvatuksen arvot perustuvat tärkeimpiin kansainvälisiin lapsen oikeuksien sopimukseen, kansallisiin säädöksiin ja muihin ohjaaviin asiakirjoihin. Näitä ovat mm. lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus sekä Suomen perusoikeussäännökset. (Stakes 2005, 12.) Kemin kaupungissa ohjaaviksi arvoiksi on määritelty tasavertaisuus, turvallisuus, luotettavuus, luovuus, suvaitsevaisuus ja kestävä kehitys. Nämä arvot ohjaavat organisaation toimintaa ja luovat pohjan työntekijöiden toiminnalle paikasta ja ajasta riippumatta. Myös lapsuus, turvallisuus, oikeudenmukaisuus ja asiakaslähtöisyys ovat tärkeitä lähtökohtia työlle. (Kemin varhaiskasvatussuunnitelma 2007, 3 - 4.) Nämä ovat myös määritelty keskeisiksi Stakesin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Suomen tärkein varhaiskasvatusta määrittelevä väline on lainsäädäntö, johon on kirjattu toiminnan tavoitteet ja vaatimukset. Laki lasten päivähoitosta (36/1973 2a§) velvoittaa päivähoitoa tukemaan vanhempia kasvatustehtävissä ja kehittämään lapsen iän ja yksilöllisen tason mukaista kokonaisvaltaista kehitystä. Asetus lasten päivähoitosta (1973/239, 1a§) tarkentaa vielä maahanmuuttajaryhmien lasten oman kulttuuriin tukemisen tärkeyden kulttuurin muiden edustajien kanssa laissa esitettyjen kasvatustavoitteiden lisäksi. (Remsu 2006, 10.) Varhaiskasvatuksessa on otettava myös huomioon lait, jotka koskevat eri kieli- ja kulttuuritaustaisia henkilöitä. Näitä ovat ulkomaalaislaki (301/2004), laki maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanotosta (493/1999), yhdenvertaisuuslaki (21/2004), hallintolaki (434/2003) sekä hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma (2006). (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 21.)

Kunnissa toimeenpanevia asiakirjoja ovat varhaiskasvatussuunnitelma, esiopetussuunnitelma ja kotouttamisohjelma, jotka ohjaavat kunnan palveluja mm. siitä, mitä tukimuotoja

maahanmuuttajalapsella ja hänen vanhemmilla on mahdollisuus saada (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 24). Suunnitelmat tehdään yleisten asiakirjojen pohjalta, joita ovat Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet.

Kemissä varhaiskasvatussuunnitelmatyö on aloitettu vuoden 2004 helmikuussa. Esiopetuksen opetussuunnitelma hyväksyttiin syksyllä 2001 ja päivähoidonkehittämissuunnitelma talvella 2004. Nämä asiakirjat yhdessä kaupungin strategian kanssa ovat olleet pohjana varhaiskasvatussuunnitelmalle, johon myös esiopetus sisältyy. Suunnitelma on tarkoitettu kaikille varhaiskasvatuspalveluita käyttäville perheille ja henkilöstölle sekä antaa suunnan varhaiskasvatustyölle. Koko henkilöstön on sitouduttava suunnitelman mukaiseen varhaiskasvatuksen tuottamiseen, toteuttamiseen, seurantaan ja arviointiin. (Kemin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2007, 2)

#### 4.2 Esiopetus osana varhaiskasvatusta

Esiopetus termiä on yleisissä keskusteluissa viitattu koskemaan kuusivuotiaiden opetusta. Lähiaikojen keskusteluun on kuitenkin nostettu ajatus, että esiopetus koskisi 3-6-vuotiaita. Kun taas ajatellaan termiä kasvun ja oppimisen näkökulmasta, se voidaan nähdä koskevan yhä laajemmin kaikkien alle kouluikäisten varhaiskasvatusta, sillä oppiminen alkaa heti syntymästä jatkuen läpi elämän. Tällä hetkellä ei ole yksimielisyyttä siitä, mitä esiopetus pitää sisällään ja mihin ikäryhmään se viittaa. (Hujala ym. 2007, 11, 180.) Opinnäytetyönsäni käytän esiopetus nimikettä koskemaan lapsia, joille järjestetään esiopetusta vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista. Käsittelen sitä kuitenkin kokonaisuutena, johon sisältyy myös mahdollinen päivähoito esiopetuksen rinnalla. Tällöin sitä ei eroteta irrallisena osana lapsen arkipäivästä, jos perhe käyttää myös päivähoitopalveluja. Esiopetuksen rinnalla on puhuttu myös esiluokasta. Se on hallinnollinen termi, jolla tarkoitetaan 6-vuotiaiden maksutonta esiopetusta joko päiväkodissa tai koulussa. (Hujala ym. 2007, 181 -182.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2000, 12) on kirjattu oma pykälä (17§), joka koskee maahanmuuttajien esiopetusta. Pykälän mukaan esikouluikäisten maahanmuuttajalapsen opetus on mahdollisuus järjestää kunnan järjestämässä esiopetusryhmässä, perus-



kouluun valmistavana opetuksena tai näiden yhdistelmänä. Maahanmuuttajalapsat eroavat toisistaan kielen ja kulttuurin kautta mutta myös heidän maahanmuuton syyt ja kesto poikkeavat toisistaan. Esiopetuksessa on otettava huomioon lapsen tausta, mutta yleiset kasvu- ja oppimistavoitteet ovat samat myös maahanmuuttajalapsilla.

Esiopetuksen tehtäväksi on määritelty päivähoidon ja peruskoulun välisten raja-aitojen kaivaminen (Hujala 2002, 7, 26). Varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta järjestelmällisesti etenevän jatkumon (Stakes 2005, 11 - 12). Yhteiskunnan arvomaailma vaikuttaa siihen, miten kasvatusta toteutetaan ja kehitetään kasvatus- ja koulujärjestelmässä. Koulutuspolitiikan arvomaailmat näkyvät selvästi kasvatusjärjestelmän lainsäädännössä sekä opetussuunnitelmien tavoitteissa. (Hujala 2002, 87). Opetussuunnitelma kertoo myös osaksi esiopetuksen laadusta ja sillä on keskeinen merkitys esiopetuksen toteutuksessa kuten, mitä sillä halutaan saada aikaan ja miten opettaja esiopetusta toteuttaa. (Hujala 2002, 26.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 12) nostetaan esille, että kulttuuria tukevan esiopetuksen päämääränä on omanarvontuntoinen, kulttuuristaan, taustastaan ja kielestään ylpeä, yhteiskuntaan integroitunut kaksikielinen ja -kulttuurinen aikuinen, joka pystyy siirtämään omaa kulttuuriperintöään omille lapsille. Tämä edellyttää kuitenkin äärimmäistä panostusta kasvattajilta, jotta tavoite täytyisi. Kasvattaja edustaa yleensä eri kulttuuria kuin ryhmässä oleva vähemmistökulttuurin kuuluva lapsi. Tämän vuoksi hän ei välttämättä kykene välittämään lapsen omaa kulttuuriperintöä. Tässä merkittäviksi asioiksi nousee henkilöstön määrä, perheen kanssa tehtävä yhteistyö ja kasvattajien kulttuurien tuntemus. (Paavola 2007, 29.) Lapsen oman kulttuurin tukeminen on kuitenkin keskeistä, jotta lapsi tulee tietoiseksi omasta kulttuuriperinnöstä ja oppii arvostamaan ja olemaan ylpeä siitä (Opetushallitus 2000, 11 - 12).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 3) esiopetuksen keskeisiksi tehtäviksi määritellään lapsen suotuisten kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytysten edistäminen, jossa tuetaan ja seurataan lapsen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä ja ennalta ehkäistään mahdollisia vaikeuksia. Opetuksen tavoitteena on oppilaan kasvun tukeminen ihmisyyteen ja vastuunkykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi. On tärkeää vahvistaa lapsen tervettä itsetuntoa oppimiskokemusten avulla, jotka ovat lapselle myönteisiä.

siä. Esiopetus mahdollistaa myös monipuolisen vuorovaikutuksen muiden ihmisten kanssa ja rikastuttaa lapsen kokemusmaailmaa. Mielestäni maahanmuuttajataustaiset lapset varhaiskasvatuksessa luovat ainoastaan lisää mahdollisuuksia toteuttaa opetussuunnitelman keskeisiä tehtäviä ja tavoitteita. Eri kieli- ja kulttuuritaustaista lasta kannattaa käyttää ryhmän voimavarana, sillä heidän kautta lapset tutustuvat konkreettisesti uuteen kulttuuriin. Tämä lisää suvaitsevuutta, yhteisöllisyyttä, joka edesauttaa myös ihmisyyden ymmärtämistä sekä vastuunottoa muista ja itsestä.

Esiopetuksen tulee vastata lapsen kouluvalmiuden luomisesta ja kehittamisestä. Toiminnan tulee olla monipuolista ja yksilöllistä, jossa otetaan huomioon lasten erilaiset tarpeet. Tärkeää on myös antaa elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja sekä parantaa lapsen oppimisedellytyksiä esiopetuksen aikana. Tavoitteena on edistää tasa-arvoa ja sivistyksen tasoa yhteiskunnassa ja varmistaa omalta osaltaan se, että jokaisella oppilaalla olisi edellytyksiä osallistua opetukseen ja kehittää itseään myös myöhemmässä elämän vaiheessa. Oppilaiden tulisi olla yhdenvertaisessa asemassa koulutuksessa koko maassa. (Opetushallitus 2000, 3.) Tämän vuoksi esikoulu onkin mielestäni merkittävässä asemassa maahanmuuttajataustaisten lasten elämässä. Esikoulu antaa heille mahdollisuuden opetella kieltä ja kulttuuria vertaisryhmässä, sekä tutustua niihin turvallisessa ja johdonmukaisessa ympäristössä. Työntekijöiltä vaaditaan kuitenkin paljon ammattitaitoa ainakin alussa, kun ryhmään tulee täysin eri kulttuuri- ja kielitaustainen lapsi, jotta hänen mahdollisuudet osallistua opetukseen olisivat tasa-arvoiset.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleiset oppimistavoitteet määritellään jokaisen lapsen yksilöllisten kehittymisen mahdollisuuksien ja oppimisedellytyksien kautta, mutta myös yhteiskunnan tarpeista käsin. Tavoitteena on vahvistaa lapsen myönteistä minäkuvaa ja taitojen kehittymistä iän ja edellytysten mukaisesti. Näiden lisäksi maahanmuuttajille on määritelty myös erityistavoitteita, joihin pyritään vastaamaan paikallisten resursien ja ratkaisumallien rajoissa. Opetuksessa tuetaan lapsen suomen/ruotsin kielen taitoa ja mahdollisesti myös lapsen oman äidinkielen kehittymistä ja kasvamista kahteen kulttuuriin. Lapsen identiteetin rakentumisen kannalta on merkittävää, että hänen omaa kulttuuriaan arvostetaan, ja että se näkyy myös hänen arkipäivässä esiopetuksen aikana. (Opetushallitus 2000, 3.)

Olisi hyvä, että maahanmuuttajataustainen lapsi huomioitaisiin ryhmäkoossa ainakin aluksi. Tämä on kuitenkin käytännössä vaikeaa. Kyselystä saamieni tietojen mukaan päivähoitopaikoista on pulaa ja tämän vuoksi ei ole mahdollisuutta pienempiin ryhmäkokoihin. Tällä hetkellä esikoulu ja päivähoitopaikkoja on tarpeeseen nähden vähän, jonka vuoksi ei pystytä katsomaan, onko maahanmuuttaja vai ei. Ryhmiin on otettava kaikki alueen esikoululaiset, jonka vuoksi jotkut ryhmät paisuvat suuriksi. Tähän vaikuttaa tietysti sekin, että esikoulu on kaikille esikoululaisille ilmaista ja kunnat ovat velvollisia järjestämään sitä kaikille halukkaille. Kemissä tänä vuonna aloitti 204 esikoululaista kaupungin kahdeksassa esikoulussa (Mäkikangas 2008, 18). Jo näistä luvuista voidaan päätellä, että ryhmä koko on reippaasti yli kahdenkymmenen.

Voidaan todeta se, että paikkoja on vähän suhteessa lapsiin. Tämän vuoksi jokaista erityislasta saati sitten maahanmuuttajataustaista lasta pelkän huonon kielitaidon vuoksi ei voida huomioida ryhmän koossa. Kielitaito on yleensä näillä lapsilla heikko, sillä yli puolet vastanneista oli sitä mieltä, että esikouluikäinen maahanmuuttajataustainen lapsi hallitsee suomen kieltä ikätovereihinsa nähden huomattavasti heikommin. Loput kolme vastannutta oli sitä mieltä, että kielitaito vaihtelee suuresti lasten välillä. Luulen, että vaihtelut johtuvat Suomessa asutusta ajasta, ja siitä onko lapsi ollut ennen esikoulua päivähoidossa.

#### 4.3 Kasvattajat kulttuurien kohtaajina

Yhä useampi varhaiskasvatuksen työntekijä kohtaa työssään eri kulttuuri- ja kielitaustaisia lapsia. Tämän vuoksi onkin tiedostettava, että he tarvitsevat työssään myös toimivia välineitä selvitä haasteita, mitä ne tuovat mukanaan päiväkoteihin, esikouluihin ja kouluihin (Koponen 2004.) Kulttuuri on maahanmuuttajille vieras, kuin myös yhteiskunnan rakenteet esim. päivähoitojärjestelmä ja kieli (Blomberg-Kantsila 2007, 36). Uudet kulttuurit tuovat vääjäämättä uusia haasteita työntekijöiden mahdollisuuksiin tukea perheitä. Työntekijöiden on hyvä tiedostaa omat mahdollisuudet, josta kerron seuraavaksi enemmän.

Kasvattaja voi tulla tilanteeseen, jossa hän huomaa, etteivät hänen omat resurssit ja taidot enää riitäkään. Ennen hyviltä tuntuneet tavat toimia eivät välttämättä toimi ja kasvattaja

joutuu pohtimaan omaa arvomaailmaansa. Kohtaamiset voivat olla rankkoja ja kasvattajilla voi olla rajalliset tiedot eri kulttuureista ja heidän ongelmistaan. (Talib 2002, 82 – 83.) Eri kulttuureilla voi olla esim. erilaiset käsitykset lastenkasvatuksesta (Liebkind 2000, 171). Kulttuurien tietämys auttaa kasvattajaa toimimaan näissä tilanteissa, sillä käsitys omista kulttuurisista juurista ja tieto muista kulttuureista auttaa kasvattajaa ottamaan myös vähemmistölapsen kulttuurin huomioon kasvatuksessa. (Paavola 2007, 25.)

Kasvattaja voi kokea kulttuurishokin, jossa hänen maailmankuva ja kyky orientoitua uudelleen joutuvat koetukselle (Talib 2002, 82 ). Shokin voimakkuus riippuu paljon oman ja toisen kulttuurin erilaisuudesta, omista kokemuksista sekä henkisestä kapasiteetista. Toisaalta siihen liittyy myös oman kulttuurin menettäminen, sillä enää ei pystytä turvautumaan vanhoihin toimintatapoihin, vaan on arvioitava tilanne uudesta näkökulmasta. Tähän vaikuttavat niin kasvattajan omat arvot, kuin hänen mahdollisuudet omaksua vierasta kulttuuria. (Hilasvuori & Mikkola 1994, 46 – 47.)

Kulttuurien kohtaaminen vaatii aina sopeutumista osapuolien kesken. Kulttuurit kuitenkin muuttuvat kohdatessa, kuten uskomukset, tunteet, asenteet, arvot ja käyttäytyminen. (Liebkind 2000,171.) Muutoksia tapahtuu molempien osapuolten kulttuureissa, mutta käytännössä kuitenkin toinen kulttuuri joutuu enemmän muutoksen kohteeksi (Paavola 2007, 26). Varsin usein muutospaineet kohdistuvat vähemmistöihin (Liebkind 2000,171). Lasten osalta ensisijaista on, että perhe sopeutuu uuteen tilanteeseen. Tärkeää on kuitenkin myös se, miten muu yhteiskunta suhtautuu eri kulttuuri- ja kielitaustaisiin lapsiin. Tässä kasvattajien ja vanhempien tuki on tärkeitä voimavaroja lapselle (Paavola 2007, 26 - 27.)

Uudessa vieraassa tilanteessa jokaisella on toive tulla hyväksytyksi. Turvallinen ilmapiiri, kuunteleminen ja toisen asemaan eläytyminen mahdollistavat, että ihminen uskaltaa olla oma itsensä ja pystyy synnyttämään hyvän vuorovaikutussuhteen. Väärät uskomukset toisten ajatuksista meitä kohtaan voivat estää aidon kohtaamisen. Lisäksi epävarmuutta voi lisätä yhteisen kielen puute, joka luo omat rajoitukset kommunikaatiolle ja ymmärretyksi tulemiselle. Se voi aiheuttaa ongelmia ja jännitteitä. (Talib 2002, 83 – 85.)

On kuitenkin hyvä muistaa, että vain kymmenen prosenttia ihmisten välisestä tiedonvälityksestä välittyy sanallisen viestinnän kautta, kun taas oheisviestinnän eli sanattoman vies-

tinnän kautta informaatiota välittyy yli puolet. Se ilmaistaan koko olemuksella kuten ilmeinä ja eleinä. Näin se jää tietoisien käyttäytymisen ulkopuolelle. Myös tunteiden merkitys kasvaa tilanteessa, missä kasvattaja ei voi käyttää kieltä. (Talib 2002, 84.)

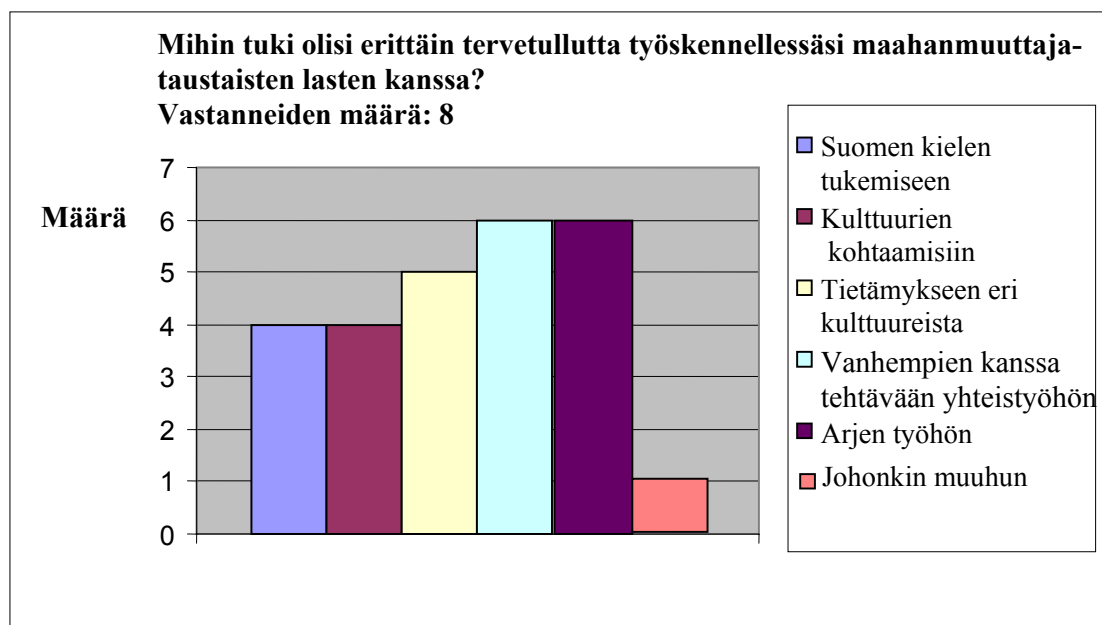
Kasvattajan viestittäminen on laajaa ja kokonaisvaltaisempaa kuin hän välttämättä itse tiedostaa. Siksi onkin tärkeää, että hän tiedostaa omat ennakkoluulonsa, eikä hänen verbaalinen ja nonverbaalinen viestintä ole ristiriidassa. Tämä on tärkeää erityisesti maahanmuuttajataustaisille lapsille, joilla voi olla vielä rakentumaton minäkäsitys. He voivat kokea turvattomaksi oman tilanteensa ja aistivat piiloviestinnät herkemmin kuin muut lapset. Erityisesti lapset, joilla on huono itsetunto, ovat alttiita ulkoiselle palautteelle. He kokevat erittäin voimakkaasti, jos eivät tunne olevansa hyväksytyjä. Onkin tärkeää, että kasvattaja tukee lapsen positiivista minäkäsitystä ja puuttuu ajoissa tilanteeseen, jos huomaa ryhmässään kiusaamista, rassistista häirintää tai ilmapiirin heikkenemistä. (Talib 2002, 85 - 87.) Tämän vuoksi olisikin tärkeää, että kasvattajat keskustelisivat myös keskenään omista asenteistaan ja mahdollisista ennakkoluuloista monikulttuurisuutta kohtaan. Työntekijöiden ja muiden lasten asenteet vaikuttavat huomaamattakin, sillä jo pienikin lapsi ymmärtää ihmisten suhtautumisen häntä kohtaan äänensävyistä, katseita ja ilmeistä. (Hassinen 2005, 145 – 146.)

Miten käytännön työntekijät sitten kokevat maahanmuuttajataustaisten lasten parissa tehtävän työn? Otin kyselyjeni kautta selvää, mihin asioihin työntekijät tuntevat tarvitsevansa lisätukea työskennellessään maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa. Jokainen vastannut koki tarvitsevansa lisätukea työhönsä usealla eri osa-alueella. Kyselyssä oli mahdollisuus valita ne osa-alueet, joihin tuki olisi erityisesti tervetullutta. Näitä olivat vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, eri kulttuureista tulleiden henkilöiden kohtaaminen, tietämys eri kulttuureista, suomen kielen tukeminen, arjen työ tai mahdollisesti jokin muu asia.

Taulukosta yksi näkyy, että tukea tarvittaisiin erityisesti vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ja arjen työhön, jossa korostettiin erityisesti työntekijöiden määrää. Puolet vastanneista koki tarvitsevansa lisätukea suomen kielen tukemiseen ja kulttuurien kohtaamiseen. Myös tulkin saatavuuteen toivottiin parannusta, joka näkyy taulukon kohdassa johonkin muuhun. Odotinkin, että vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö olisi voimakkaasti esillä, sillä yhteisen kielen puute luo omat haasteensa kasvatuskumppanuuden toteuttamiselle. Lisäksi aikaisemmin puhuttu lastenkasvatus voi olla hyvinkin poikkeavaa muiden kulttuurin

edustajien mielestä. Lapsia yleisesti kasvatetaan hyvin eri tavalla jo Suomen rajojen sisällä, saati sitten muissa kulttuureissa.

Taulukko 1. Työntekijöiden tuen tarve



Vastanneet kokivat myös, etteivät pysty riittävästi tukemaan lapsen kulttuuria työssään. Tässä yleisimmät estävät tekijät olivat ajan puute ja suuret lapsiryhmät. Henkilöstöresurssit nousivat kokonaisuudessaan monissa asioissa estäviksi tekijöiksi, koska koettiin, että aikaa kulttuurien riittävään tukemiseen ei ole mahdollisuutta. Tämä on ikävää, mutta kuitenkin hyvin voimakkaasti esillä ollut asia monissa kunnissa. Lasten ryhmäkoot ovat kasvaneet merkittävästi, kun päiväkotia on suljettu ja yhdistetty. Tämä on ongelma lähes koko Suomessa ja siihen pitäisi kiinnittää huomiota.

Kävi myös ilmi, että työntekijöillä ei ole välttämättä riittävästi tietoa lapsen edustamasta kulttuurista, joka käy myös esille yllä olevasta taulukosta. Viisi vastannutta koki tarvitsevänsä lisätukea tietämykseen eri kulttuureista. Koulutukset olisivat mielestäni yksi keino antaa lisätietoa, mutta yhteistyötä olisi hyvä tehdä myös päiväkotien kesken. Kyselyistä ei noussut esille, tehdäänkö yhteistyötä eri päiväkotien välillä. Tärkeää olisi myös, että esimiehet kannustaisivat ja loisivat tilaisuuksia, jotta työntekijöillä olisi mahdollisuus ottaa asioista selvää ja tutustua mm. aiheesta kirjoitettuun kirjallisuuteen.

Ainoastaan yksi vastanneista koki pystyvänsä tukemaan riittävästi maahanmuuttajataustaisten lasten kulttuuria heidän oman musiikin, lorujen tai tervehdysten kautta. Nämä ovat tärkeitä ja konkreettisia keinoja tukea lapsen kulttuuria, joiden kautta myös muut ryhmän lapset oppivat uusia asioita. Vieraaseen kulttuuriin liittyviä loruja ja lauluja voi liittää päiväkodin ja esikoulun toimintatuokioihin. Pienten asioiden huomioonottaminen tukee mielestäni lapsen omaa kulttuuria, joka on luo myös turvallisuutta toimia uudessa tilanteessa. Nämä asiat ovat esillä myös esiopetussuunnitelmassa. Mielestäni varhaiskasvatuksessa on hyvä ottaa kaikki mahdolliset keinot käyttöön, jos aika- ja henkilöstöresurssit ovat rajallisia. Jo pienilläkin asioilla voidaan vaikuttaa ja uskon, että työntekijät myös tiedostavat sen. Uskon, että kysymykseen moni on vastannut kieltävästi osaksi sen vuoksi, että kysymyksessä painottui sana ”riittävästi”. Lisäsin sanan siksi, että halusin tietää tuntevatko työntekijät voivansa tukea lapsen kulttuuria mielestään kokonaisvaltaisesti, ja mitkä tekijät estävät sen.

#### 4.4 Kasvatuskumppanuus maahanmuuttajaperheiden kanssa

Käsittelen seuraavaksi tarkemmin vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä, sillä myös kyselyistä kävi esille, että lisätukea tähän tarvittaisiin. Lisäksi kasvatuskumppanuus on kirjattu Stakesin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ja velvoittaa siten kaikkia kasvattajia työssään. Huoltajilla on oikeus tuoda omat näkemyksensä esille lapsen kasvatuksesta, elämäntilanteesta tai uskonnosta, jotka toivoisivat huomioon otettavan varhaiskasvatuksessa (Paavola 2007, 27).

Lapselle on tärkeää, että kasvuympäristöjen aikuiset kunnioittavat toisiaan. Siten lapselle mahdollistetaan hyvät edellytykset viihtyä ympäristössään ja toimiva siirtyminen kodin ja päiväkodin välille. (Varttua 2007.) Tämä on tärkeää, jotta lapsi voisi luottaa häntä hoitaviin aikuisiin. Lapsi huomaa kireyden aikuisten välillä, joka taas vaikuttaa negatiivisesti koko lapsen toimintaan ja luottamuksen synnyttämiseen, muutenkin oudossa ja pelottavassa tilanteessa. (Hujala ym. 2007, 24.)

Maahanmuuttajaperheen tullessa päivähoitojärjestelmän asiakkaaksi on yhteistyölle ainakin alkuvaiheessa varattava tarpeeksi aikaa. Vanhemmille se voi olla uusi kokemus, eikä heillä ole välttämättä käsitystä siitä, mitä ja miten päiväkodissa toimitaan. (Räty 2002, 166.) Monilla maahanmuuttajaperheillä ei ole kontakteja suomalaiseen arkeen, joka voi luoda mahdollisia ennakkoluuloja päiväkotia kohtaan (Jäppinen 2006). Vanhempia helpottava kokemus voi olla esim. tutustuminen päiväkotiin päiväksi tai kahdeksi (Räty 2002, 166).

Kyselyni kolmantena teemana oli vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö. Kysyin työntekijöiltä, minkälaiset käsitykset vanhemmilla on yleensä päiväkodista. Yhdelläkään vastanneista ei ollut kokemuksia siitä, että suhtautuminen olisi ollut negatiivinen. Vastauksista kävi esille, että erot olivat vanhempien välillä suuret, mutta yleisesti ottaen käsitykset olivat positiivisia tai toiminnasta ei ollut juuri käsitystä. Vastaukset näiden välillä menivät lähes tasan. Kuten on tullut ilmi, vanhemmille kuten myös lapsille päiväkotia ja esikoulu voivat olla todella vieraita paikkoja. Alussa olisikin tärkeää, että päiväkodin työntekijät kertovat päiväkodin tavoista, jotka voivat olla hämmentäviä kulttuurien erojen vuoksi. Erityisesti uskonto voi olla asia, joka voi aiheuttaa ennakkoluuloja ja rajoituksia mutta vanhemmilla voi olla vaikeuksia myös pienemmissä asioissa kuten lapsen pukemisessa sään mukaiseen vaatetukseen. Tärkeää on kuunnella vanhempien toivomuksia ja synnyttää luottamuksellinen suhde, näin myös ennakkoluulot hälvenevät. (Räty 2002, 166; ks. myös Jäppinen 2006.) Ennakkoluulot ja negatiiviset käsitykset syntyvät yleensä, jos jostakin asiasta ei ole tarpeeksi tietoa. Tämän perusteella voin osalta tehdä johtopäätöksen, että työntekijät, jotka ovat vastanneet kyselyyni, ovat pystyneet kertomaan vakuuttavasti toiminnastaan, jolloin negatiivisuutta ei ole ilmennyt vanhempien keskuudessa.

Kasvatuskumppanuus on tärkeää aloittaa heti päivähoitosuhteen alussa ja ilmetä jokapäiväisissä kohtaamisissa. Yleensä yhteistyötä kodin ja työntekijöiden välillä on aktiivista, sillä käytännön toteuttaminen luo mahdollisuuden työntekijöiden ja vanhempien tapaamiselle, kun lapsi tuodaan ja haetaan päivähoitosta. Tapaamiset tarjoavat työntekijöille ja vanhemmille tilaisuuden jutella lasta koskevista ajankohtaisista asioista ja ylläpitää vuorovaikutussuhdetta. (Karikoski 2008, 48 – 49.) Erityisen tärkeää tämä on silloin, kun lapsella havaitaan tuen tarve (Varttua 2007). Päivittäiset tapaamiset vanhempien kanssa ovat pohja myös henkilökohtaisille kasvatustaluteluille (Karikoski 2008, 49). Kumppanuutta vahvistetaan



lapsikohtaisissa vasu-keskusteluissa ja vanhempainilloissa, joissa voidaan synnyttää vanhempien keskinäistä vuorovaikutusta.

Kasvatuskumppanuudessa vanhemmat ja työntekijät sitoutuvat yhdessä toimimaan lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukena (Varttua 2007). Lapsen mahdollisuus laadukkaaseen kasvuun ja kehitykseen on riippuvaisia siitä, kuinka lapsesta huolehtivat aikuiset ovat valmiita toimimaan yhteistyössä sen tukemisessa. Bronfenbrennerin teoriaan pohjaten mesosysteemin eli niiden ympäristöjen välisten suhteiden toimivuus, jossa lapsi toimii, vaikuttaa merkittävästi kasvatuksen laatuun. (Liite 1) Lapsen kasvuympäristöjen (päiväkodin, kodin) suhteiden sujuvuus on taas riippuvainen sosiaalisten suhteiden luonteesta ja olemassaolosta. Toimiessaan perheiden kanssa tehtävä yhteistyö on vastavuoroista ja perustuu jatkuvuuteen. (Hujala ym. 2007, 23 – 24.)

Ensisijainen kasvatusvastuu lapsesta on aina vanhemmilla, mutta kasvatuskumppanuudessa he ovat tasavertaisia toimijoita työntekijöiden kanssa, joilla on lapsesta erilainen mutta olennainen asiantuntijuus. Tärkeää kasvatuskumppanuudessa on kuunnella vanhempien asiaa, ajatuksia ja puhetta sekä ottaa vastaan erilaisia viestejä. Hyvä luottamuksellinen keskusteluilmapiiirin ja yhteisen ymmärryksen rakentaminen avaa avoimen ja dialogisen suhteen vanhempien ja henkilöstön välille. (Varttua 2007.) Tämä ei ole käytännössä mahdollista maahanmuuttajavanhempien kanssa, jos ei löydetä toimivia ratkaisuja, jotta dialogisuus heidän välillään olisi mahdollista kielestä johtuvien ongelmien vuoksi.

Avoimet ja aktiiviset keskustelut lisäävät vanhempien ja henkilökunnan luottamusta (Räty 2002, 166). Tarvittaessa on hyvä käyttää tulkkia, sillä oikean tiedon saanti on kohtaamisissa tärkeää. Tulkin avulla voidaan varmistua siitä, että kummatkin osapuolet ovat ymmärtäneet asian oikein. Tulkkia on hyvä käyttää tarvittaessa hoito- ja kasvatuskeskusteluissa ja muissa lasta koskevissa keskusteluissa. Tällöin vanhemmat pystyvät itse osallistumaan aktiivisesti lapsen asioihin, sillä valitettavan usein perheen vanhemmat muut lapset, joiden kielitaito on parempi, joutuvat tähän asemaan. On kuitenkin tärkeää varmistaa myös vanhemmilta lupa tulkin käyttöön ja selventää, että tulkkia velvoittaa vaitiolovelvollisuus. (Jäppinen 2006.)

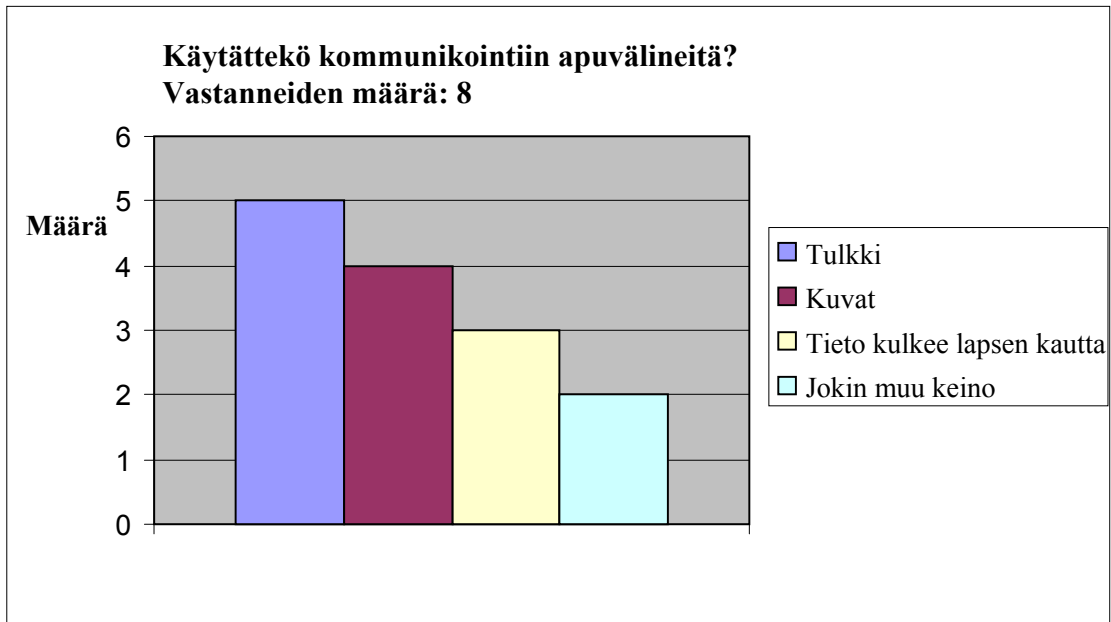
Kyselystä kävi esille, että yhteistyön suurimmat solmukohdat aiheutuvat yhteisen kielen puutteesta ja siitä johtuvista väärinkäsityksistä. Kieli luo omat vaativat haasteensa kommu-

nikaatiolle, kun asioita ei ymmärretä puolin ja toisin. Vastaustenkin perusteella maahanmuuttajavanhempien suomen kielen taito on heikko tai kohtalainen. Tämän vuoksi onkin kehiteltävä toimivia keinoja, jotta vuorovaikutus olisi helpompaa. Kielen osaamiseen vaikuttaa luonnollisesti Suomessa asuttu aika, ovatko vanhemmat opetelleet kieltä tai onko siihen yleensä edes halukkuutta. Luulen, että nämä asiat vaikuttavat myös vanhempien halukkuuteen ja mahdollisuuksiin tukea lapsen kielen kehittymistä, sillä vanhempien halukkuus tukea lapsen kielen kehittymistä koettiin olevan vaihteleva.

Kysyin työntekijöiltä, onko heillä käytössä kommunikointiin apukeinoja, jotka helpottaisivat vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Tarkoitukseni oli selvittää, miten tieto lapsen asioista saadaan perille, jos yhteistä kieltä ei ole. Taulukosta kaksi näkyy, että tulkki on yksi keskeisimpiä välineitä keskustella vanhempien kanssa lapsen asioista. Yleisesti ottaen tulkki oli käytettävissä tarvittaessa muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Kaksi vastannutta koki tarvitsevansa tulkin palveluita enemmän työssään, kun oli mahdollisuutta saada.

Neljä vastannutta käytti kommunikoinnissa apukeinona kuvia. Kuvat ovat mielestäni tehokas ja suhteellisen vaivaton apukeino toteuttaa. Kuvien avulla vanhemmat huomaavat helpommin, mistä asiasta puhutaan, jolloin tiedon vastaanottaminen on helpompaa. Vastanneista kolme myös tunnisti käyttävänsä lasta tiedon välittäjänä, vaikka osa heistä tiedostikin sen olevan huono vaihtoehto. Uskon kuitenkin, että monissa pienten asioiden toimittamisessa tästä ei ole haittaa, koska jotenkin asiat on saatava perille. Tulkki ei kuitenkaan voi olla joka päivä arjessa mukana.

Taulukko 2. Kommunikoinnin apukeinot



Työntekijöillä oli käytössä myös muita menetelmiä. Reissuvihko nousi yhdessä vastauksessa toimivaksi keinoksi. Työntekijä kertoi kirjoittavansa vihkoon kuvan kera päivän tapahtumista. Mielestäni oli hyvä idea käyttää kuvaa tekstin tukena ja vihkon avulla päivittäiset asiat tulevat hyvin perille. Vanhemmat voivat esimerkiksi kysyä lapsilta kotona kuvan kautta tarkemmin, mitä lapsi on tehnyt päivän aikana. Tällöin isompi lapsi osaa varmasti kertoa esimerkiksi kotikielellään tapahtumia päivästä omin sanoin. Vihkon avulla viesti välittyy työntekijän antaman tiedon kautta, mutta myös lapsi on osallisena tiedon kulkuun. Vanhemmat voivat myös halutessaan kääntää tekstin sanakirjan avulla. Luulen kuitenkin, että päivän tapahtumat tulevat hyvin äkkiä tutuiksi vanhemmille, sillä esikoulun ja päivähoiton arki kulkee yleisten rutiinien mukaan. Uskon, että samat kuvat toistuvat usein, jolloin vanhemmat oppivat niiden merkityksen helposti. Toinen esille tullut muu keino oli näytteleminen, joka on myös hyvä ja toimiva keino tiedon kulussa puolin ja toisin. Oleellisinta mielestäni on, että viesti kulkee vanhemmille ja tämän vuoksi on tärkeää miettiä, mikä olisi juuri kyseisen perheen kanssa se toimivin ratkaisu. On hyvä ottaa selvää erilaisista menetelmistä ja keskustella myös muiden työntekijöiden kanssa heidän toimintatavoista.

Kun yhteistyö perheen kanssa jatkuu, työntekijän on hyvä tutustua perheen kulttuuriin myös paremmin. Kulttuurista ja sen eroista kannattaa keskustella perheen kanssa, sillä niin

kuin aikaisemmin mainitsin, eri perheissä kulttuuri näkyy eri tavoin. Jotkut ovat voineet jo suomalaistua enemmän, kun taas toiset noudattavat tiukasti oman kulttuurin tapoja. Tärkeää on kunnioittaa myös erilaisia tapoja ja arvoja, sillä esim. uskonnonvapaus on yksi perheen ja lapsen perusoikeuksista.(Räty 2002, 166 - 167.) Maahanmuuttajille kristinusko voi olla täysin tuntematon, jonka vuoksi informaatiota on annettava riittävästi ja vakuuttaa, ettei se uhkaa millään tavalla heidän omaa uskontoaan (Blomberg - Kantsila 2007, 36). On kuitenkin hyvä selittää myös päiväkodin/esikoulun sääntöjä, joita myös lapsen pitää noudattaa (Räty 2002, 166 - 167).

## 5 MAAHANMUUTTAJATAUSTAISEN LAPSEN KIELEN KEHITTYMINEN ESIKOULUVUOTENA

Opetushallituksen esiopetussuunnitelman perusteisiin (2000, 5) on kirjattu, että esiopetuksen tulee tukea lapsen ajattelun, sosiaalisuuden, tunteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja oppimisprosessia erityisesti kielen avulla. Näiden asioiden kautta lapsen tunne-elämä, luovuus ja itsetunto vahvistuvat. Opetushallituksen esiopetussuunnitelman perusteiden oppimisen yhdeksi sisältöalueeksi on määritelty kieli- ja vuorovaikutus (Hujala 2002, 86).

### 5.1 Äidinkieli - tie omaan kulttuuriin

Lapsen inhimillinen perusoikeus omaan äidinkieleen on kirjattu Suomen perustuslakiin (731/1999) (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29). Äidinkieleksi voidaan määritellä se kieli, jonka lapsi on oppinut ensin ja johon hän samaistuu (Latomaa 2003, 13). Kieli on merkittävä osa omaa kulttuuria, jonka vuoksi onkin tärkeää tukea lapsen oman äidinkielen kehittymistä. Äidinkielestä puhutaan tunnekielenä, sillä sen avulla lapsi osaa ilmasta parhaiten omat ajatuksensa ja tunteensa (Räty 2002, 154). Äidinkieli vahvistaa lapsen kulttuurista identiteettiä sekä luo tuntemusta ja siteitä omaan kieliyhteisöön ja etniseen kotimaahan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29). Se on myös merkittävä osa lapsen itsetunnon kehitystä ja väline, minkä avulla lapsi oppii hallitsemaan ympäristöään (Tikka 2004, 24). Oman kielen tunteminen on perusta lapsen tasapainoisen tunne-elämän kehitykselle ja ajattelulle. (Paavola 2007, 34).

Maahanmuuttajalapsen oman äidinkielen opetuksen tavoitteena on lapsen ajattelun kehittyminen, itsetunnon ja persoonallisuuden ehyt sekä kielen käytön vahvistuminen. Sen avulla lapsen rohkeus ja ilmaisukieli lisääntyvät sekä omien näkemysten ja mielipiteiden esittäminen helpottuu. (Opetushallitus 2000, 11 -12.) Se kuinka hyvin nämä kehittyvät, riippuu osaltaan vanhempien antamasta rohkeudesta ja kasvatuksesta (Tikka 2004, 24). Kyselyistäni tuli yksimielisesti esille, että Kemissä ei ole järjestetty oman äidinkielen opetusta maahanmuuttajataustaisille lapsille. Syy tähän on osaksi se, että vanhemmat puhuvat kotona

kotikieltään. Tämä oli kuitenkin odotettavissa jo kyselyitä tehdessäni, sillä Kemian varhaiskasvatussuunnitelmassa painotetaan, että maahanmuuttajalapsen oman kielen ja kulttuurin tukeminen jää lasten vanhemmille.

Oman äidinkielen tuntemus auttaa lasta myös integroitumaan uuteen kotimaahan (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29). Maahanmuuttajalapsen harvinaisen kielitaidon säilyttäminen hyödyttää myös myöhemmin yhteiskuntaa, sillä monikieliset ovat tärkeitä sillanrakentajia erilaisten ihmisryhmien välillä (Latomaa 2003, 27). Varhaiskasvatuksen tärkeä tehtävä onkin tukea lapsen kaksikielisyyttä päiväkodin arjessa. Lapsen vanhemmilla on korvaamaton rooli oman äidinkielen tukemisessa ja kulttuurisen identiteetin muotoutumisessa. (Räty 2002, 155.) Äidinkielen avulla vanhemmat luovat myös tunneyhteyden lapseen, jonka vuoksi kielen vaihtaminen esim. suomen kieleen voi katkaista yhteyden (Hassinen 2005, 13).

Lapset tarvitsevat johdonmukaista tukea oman äidinkielen säilyttämisessä. Päiväkodin henkilöstön tehtävänä on ohjata vanhempia puhumaan lapselle omalla kielellä ja sopimaan yhdessä kasvatuksellisia tavoitteita kaksikielisyyden tukemisessa. Näin myös vanhemmat pystyvät osallistumaan ja vaikuttamaan aktiivisesti lapsensa hoitoon, kasvuun ja kielten oppimiseen ja huomaavat, kuinka tärkeää lapsen oman äidinkielen puhuminen ja opettaminen omalle lapselle on. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29.) Maahanmuuttajavanhemmilla ei ole välttämättä voimia ja taitoja opettaa lapselle kieltä suomenkielisessä ympäristössä, jonka vuoksi päiväkodin kannustus ja tuki on erittäin tärkeää (Räty 2002, 155). Taustalla voi olla myös halu integroitua suomalaiseen yhteiskuntaan mahdollisimman nopeasti, jolloin voi olla vaikea ymmärtää, miksi oman äidinkielen ja kulttuurin tukeminen on tärkeää. Joskus omat juuret voidaan jopa kieltää, joka aiheuttaa lapselle oman äidinkielen kehityksen hidastumista. Tämä taas voi vaikuttaa kielteisesti lapsen kulttuuri-identiteetin kehittymiseen. (Paavola 2007, 35 - 36.)

Oman äidinkielen tärkeyttä on hyvä perustella mm. sillä, että sen osaaminen vaikuttaa positiivisesti myös suomen kielen oppimiseen. Tämä johtuu siitä, että lasten äidinkielessä omaksutut taidot siirtyvät myös toisen kielen opiskeluun. Jos lapsen ensimmäisen kielen kehitys on katkennut, ei hän saavuta täyttä osaamista myöskään toisen kielen kanssa. Tällöin lapsen kielitaito jää puutteelliseksi, jolloin puhutaan puolikielisyydestä. Myös tutki-

muksen osoittavat, että lapset, joiden perheissä puhutaan omaa äidinkieltä, oppivat myös suomen kielen paremmin. (Paavola 2007, 35 - 36.)

Koska monikulttuurisuus on lisääntynyt, on myös lakiin tapahtunut myönteistä kehitystä (Hassinen 2005, 143). Asetuksessa lasten päivähoidosta (1973/239) on maininta, että ”maahanmuuttajaryhmien lasten omaa kieltä ja kulttuuria on tuettava yhteistyössä kyseisen kulttuurin edustajien kanssa”. Se kuinka hyvin tämä toteutuu käytännössä, riippuu paljon paikkakunnasta. Alueellinen ero on suuri, sillä paikkakuntien yksityinen ja kunnallinen päivähoitotarjonta vaihtelee suuresti kuntien välillä. Tosiasia on, että olisi täysi mahdollisuus löytää kaikille Suomessa asuville eri kieltä puhuville lapsille omaa äidinkieltä opettavaa päivähoitoa. Usein lapsi sijoitetaan ensimmäiseen avoimeen paikkaan, joka on hänelle sopiva. (Hassinen 2005, 143.) Toiset kunnat onnistuvat lain toteuttamisessa paremmin kuin toiset. Esimerkiksi Hämeenlinnan kaupungin esiopetussuunnitelmassa on maininta siitä, että kaupungissa pyritään järjestämään mahdollisuuksien mukaan lapsen oman äidinkielen opetusta esiopetusvuoden aikana (Hämeenlinnan kaupunki n.d.). Kun lapsi kokee, että hänen äidinkieltään arvostetaan, hän haluaa ja uskaltaa oppia sitä. Näin kulttuuria tukevan esiopetuksen päämäärä täyttyy. Päinvastoin taas kielitaito taantuu, jos lapsi kokee äidinkielenensä häpeänä (Räty 2002, 155).

## 5.2 Suomen kielen avulla kaksikieliseksi yhteiskunnan jäseneksi

Oman äidinkielen tukemisen ohella varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lapsen valtakielen oppimista. Toisen kielen oppiminen on erityisen tärkeää, jotta lapsella olisi mahdollisuus integroitua suomalaiseen yhteiskuntaan, menestyä koulussa sekä luoda vertaissuhteita. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29.) Käsittelen kielen kehittymistä enimmäkseen esiopetuksen merkityksen kautta. Haluan selvittää, miten esiopetus pystyy kehittämään lapsen suomen kieltä, sillä esiopetuksen tavoitteena on lapsen kieli- ja kulttuuri-identiteetin vahvistaminen lapsen yksilöllisten ja yhteiskunnan tarpeista käsin. Haluan kuitenkin mainita, että myös perheillä on mahdollisuus tukea lapsen suomen kielen oppimista, jos perheen toinen vanhempi on suomalainen. Vanhemman tulisi puhua lapselleen sillä kielellä, minkä hän hallitsee. (Hassinen 2005, 13, 143.)

Esiopetus tarjoaa toisenlaista tukea lapsen kielen kehitykseen kuin koti. Esiopetusryhmä tarjoaa maahanmuuttajataustaiselle lapselle mahdollisuuden opetella kieltä luonnollisissa vuorovaikutustilanteissa muiden lasten sekä aikuisten kanssa ja saamaan tarvittaessa myös ohjausta. (Opetushallitus 2000, 11 - 12.) Myös varhaiskasvatuksessa esiin nousee maahanmuuttajien laaja skaala, sillä lain edessä maahanmuuttajataustaisiin lapsiin liitetään monenlaisista taustoista tulleita lapsia. Tämän vuoksi myös heidän tarpeensa vaihtelevat suuresti. Suomessa syntyneen kaksikielisen perheen lapsen mahdollisuus toimia esikoulussa ja päiväkotiryhmässä on täysin toisenlainen, kun esimerkiksi pakolaisen, joka ei osaa uuden kotimaan kieltä. Tämän vuoksi ryhmän eri kielitaustaisilla lapsilla voi olla hyvin poikkeavia kielellisiä tavoitteita, joihin pyritään vastamaan mahdollisuuksien mukaan opetusta eriyttämällä. Eri kielet kuitenkin aiheuttavat omat erityisvaatimukset oppimisympäristölle. (Hassinen 2005, 144.)

Päiväkoti ja esikoulu ovat hyviä paikkoja vastata maahanmuuttajataustaisen lapsen kielellisiin ongelmiin, vaikka perheellä ei olisi varsinaista päivähoidon tarvetta. Lapsen kehityksen kannalta on tärkeää yhteisöllisyyden kokemus, sillä iästä riippumatta jokaisella on tarve kuulua joukkoon. Varhaiskasvatus tarjoaa lapselle ympäristön oppia sosiaalisia vuorovaikutussuhteita ja antaa lapselle myös kielellisiä haasteita. Oppiminen leikin avulla muiden lasten kanssa on hyvinkin vaikuttavaa aikuisen opetuksen rinnalla. (Hassinen 2005, 144.) Myös työntekijöiden vastauksista kävi esille, että lapsi oppii suomen kieltä päivähoitossa ja esikoulussa vuorovaikutuksessa ryhmän muiden lasten kanssa.

Voidaan puhua, että lapsi kasvaa hiljalleen kaksikieliseksi. Kaksikielisyyden määritelmiä on monia, sillä termin ymmärtäminen riippuu käyttäjästä. Se voidaan määritellä kielten omaksumisiin ja – menetelmän, kielten tason ja käyttämisen ja samaistumisen perusteella. Kun käsitellään esikouluikäisiä maahanmuuttajataustaisia lapsia, voidaan puhua samanaikaisesta tai peräkkäisestä kaksikielisyydestä. Lapset ovat voineet omaksua kieltä jo varhaisessa lapsuudessa lähes syntymästä, jolloin kieliä on alettu omaksua samanaikaisesti. Tällainen tapaus on mahdollisesti esim. silloin, kun lapsi syntyy perheeseen, jossa toinen vanhempi on suomalainen. Tämä ryhmä on kuitenkin osaksi opinnäytetyöni ulkopuolella, sillä halusin tutkia lapsia, joilla suomen kieli ei ole/ ole ollut sujuvaa esikoulussa. Kun lapsi omaksuu toisen kielen kolmannen vuoden jälkeen, tapahtuu peräkkäinen kaksikielisyyden



(Hassinen 2005, 16 – 17.) Tässä tapauksessa lapsi on voinut esimerkiksi muuttaa Suomeen neljävuotiaana pakolaisena, kun ensikieli on jo kehittynyt. Tässä tapauksessa varhaiskasvatuksella on suurempi merkitys kielen kehittymisen tukemisessa, sillä suomen kielen kehittyminen alkaa vasta myöhemmässä iässä.

Kaksikielisyyden määrittelyssä on myös oleellista, kuinka hyvin henkilö puhuu ja on kykenevä käyttämään kieliä. Yleisesti ajatellaan, että kaksikielisyys toteutuu silloin, kun ihminen tulee toimeen kummallakin kielellä, pystyy aktiivisesti käyttämään niitä, on kykenevä ajattelemaan kummallakin kielellä ja että kaksikielisyys tukee ihmistä ja on siten hänelle hyödyllinen. (Hassinen 2005, 17, 21.) Tämän määritelmän mukaan ei voida sanoa, että opinnäytetyöni esikouluikäiset maahanmuuttajataustaiset lapset olisivat kaksikielisiä, sillä heillä suomen kielessä on paljon kehittymistä, jotta he pystyisivät toimimaan sillä samalla tavalla kuin esimerkiksi ikätoverinsa. Päivähoidon/esikoulun tehtävä on kuitenkin suomen kielen kehittäminen ja toimivan kaksikielisyyden mahdollistaminen (Hassinen 2005, 143).

Arvioiden mukaan yli puolet maailman asukkaista käyttää jotain muitakin kieliä kommunikoidessaan kuin ensikieltään. Jotta olisi mahdollista olla vuorovaikutuksessa eri maista tulleiden henkilöiden kanssa, edellyttää se myös kielten opiskelua. Kaksikielisyys ei kuitenkaan kehity vain kieltä opiskelemalla, vaan se edellyttää, että kieltä puhumalla ja elämällä monikielisessä ympäristössä. Puhuesssa pienistä lapsista ei voi edes puhua opiskelusta, koska se opettaminen ja oppiminen ovat tietoisia prosesseja, jotka edellyttävät aikaisempia kokemuksia. Lapset kasvavat kaksikieliseksi dynaamisen prosessin avulla ja omaksuvat kielet kommunikoidessaan eri kielen/kulttuurin edustajien kanssa. Apuna voidaan käyttää erilaisia menetelmiä. (Hassinen 2005, 11, 13.) Tässä tapauksessa lapsi kommunikoi esikoulussa suomen kielellä häntä hoitavien aikuisten ja ryhmän muiden lasten kanssa ja kotona omalla äidinkielellä perheen kanssa. Olisinkin tärkeää, että lapsi kuulee esim. suomen kieltä syntyperäisen puhujan kautta, jonka vuoksi vanhemmat eivät ole lapselle paras mahdollinen esikuva kielen opettelussa (Hassinen 2005, 12 -13).

Tärkeää on huomioida, että maahanmuuttaja vanhemmat eivät lopeta oman äidinkielen puhumista ajatellen, että valtakielen oppiminen näin nopeutuu. Tämä saattaa aiheuttaa sen, että esim. lapsen kummatkin kielet jäävät alikehittyneiksi. (Hassinen 2005, 17.) Tätä on hyvä painottaa myös vanhemmille, jotta he tiedostaisivat, kuinka tärkeää oman äidinkielen

tukeminen on kotona. Erityisesti silloin, jos kasvattajilla ei ole mahdollisuutta tukea lapsen omaa äidinkieltä työssään.

Pääkaupunkiseudun päiväkodeissa maahanmuuttajataustaisista lapsista on paljon kokemusta, sillä määrä on siellä erittäin paljon korkeampi. Esimerkiksi Socius-lehden artikkelin mukaan Suomen monikulttuurisessa päiväkodissa Helsingissä maahanmuuttajataustaisia lapsia on 30 – 40 %. Siellä tavoitteena on, että lapsella olisi edes auttava suomen kielen taito, lapsen mennessä kouluun. He myös painottavat oman äidinkielen merkitystä suomen kielen oppimisen tukena, jonka vuoksi olisi hyvä, että lapsi olisi kolme – neljä ensimmäistä ikävuotta kotona. Tällöin identiteetti ja oma äidinkieli vahvistuisivat. Tärkeänä he pitävät kuitenkin sitä, että lapsi kävisi esikoulun, jolloin lapsi saisi opetella suomen kieltä vertaisryhmissä. (Jäppinen, 2006.)

Monikulttuurisissa päiväkodeissa resurssit ovat toista luokkaa kuin päiväkodeissa, joissa maahanmuuttajataustaisia lapsia on vain muutama tai yksi. Mahdollisuudet suomen kielen opetukseen ovat rajallisempia ajan puutteen ja mahdollisesti myös työntekijöiden määrän vuoksi. Tämä kävi voimakkaasti esille myös kyselyni vastauksista, kun kysyin kasvattajilta, pystyvätkö he omasta mielestään riittävästi tukemaan lapsen suomen kielen kehitystä työssään. Työntekijät kokivat, että riittävään suomen kielen opettamiseen ei ole mahdollisuutta. Suurin syy tähän oli liian suuret ryhmäkoot suhteessa aikuisten määrään ja siitä johtuva ajanpuute. Vastauksista nousi myös esille tärkeä seikka siitä, että päiväkodissa on yhä kasvavassa määrin erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Tämän vuoksi yhä useampi lapsi tarvitsee erityistä tukea esikouluun ja päivähoidon, jolloin resursseja ei ole riittävästi tukemaan heitä kaikkia.

Kielen opetuksessa korostetaan lapsilähtöisyyttä, toiminnallisuutta ja käytetään hyväksi erilaisia arjen vuorovaikutustilanteita. Esiopetuksessa olevilla maahanmuuttajataustaisilla lapsilla on myös oikeus puhua suomen kieltä sekä opiskella sitä johdonmukaisesti. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29.) Tärkeää opetuksessa olisi, että esikoulussa olisi käytössä kuntakohtainen Suomi toisena kielenä- suunnitelma sekä jokaiselle lapselle laadittu oma kaksikielisyyden opetussuunnitelma. On myös tärkeää, että suomen kielen oppimista ja kehitystä seurattaisiin ja arvioitaisiin sekä hänen omaa äidinkieltä vahvistettaisiin yhteistyössä vanhempien kanssa. (Varttua 2008b.) Kysyin myös kyselylomakkeessa, miten maahan-

muuttajataustaisten esikoululaisten kielen kehitystä seurataan. Suurin osa työntekijöistä ei käyttänyt työssään varsinaisia lomakkeita apuna vaan kokivat, että oma havainnointi on ensisijaisen tärkeää. Kielen kehitystä pystyttiin seuramaan pienryhmätuokioissa, arjen tilanteissa, kuvien nimeämisen kautta ja leikin sekä pelien havainnoinnin avulla. Toistuvissa harjoituksissa työntekijä näkee lapsen kielen kehityksen. Yhdessä päiväkodissa oli lomakkeita ja testejä apuna mutta vastauksesta ei käynyt esille, mitä ne käytännössä ovat.

### 5.3 Maahanmuuttajalapsen kielen ja kommunikaation tukemien

Päiväkodin vertaisryhmä on tärkeä kielen oppimisen väline maahanmuuttajataustaiselle lapselle. Koska lapsen sanavarasto on tässä vaiheessa vielä melko suppea, tarvitsee hän aikuisen apua kielen oppimisen tueksi. (Rockas-Viljanen n.d.) Varhaiskasvatuksen perusteissa painotetaan, että

*kieli tukee lapsen ajattelutoimintojen kehitystä kommunikaation kehitystä merkitysten välittäjänä. Kielen tehtävä ajattelutoimintojen tukena korostuu lapsen kasvaessa, jolloin se liittyy ongelmanratkaisun, loogisen ajattelun ja kuvittelun alueille. Kielen hallintaan liittyvät valmiudet ovat perustana oppimisvalmiuksille.* (Stakes 2005, 19.)

Tämän vuoksi onkin tärkeä tarkastella menetelmiä, joilla varhaiskasvatuksessa voidaan tukea maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehitystä (Remsu 2005, 11). Tämä on tärkeä huomioida mielestäni erityisesti esikouluvuotena juuri sen vuoksi, että kielen hallinta vaikuttaa lapsen oppimisvalmiuksiin ja sitä kautta myös lapsen mahdollisuuksiin toimia tasavertaisena koululaisena.

Kielen kehityksen tukemisessa hyvä keino on arjen sanoittaminen eli suomen kielen sanojen tietoinen opettelu päiväkodin arjen eri tilanteissa. Kasvattajien on hyvä tiedostaa oma kielenkäyttönsä arjen eri tilanteissa sekä vuorovaikutustilanteiden merkitys lapsen kielen kehityksessä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29.) On tärkeää, että aikuiset sopivat päiväkodissa myös keskenään, mitä sanaa mistäkin asiasta käytetään, jotta lapsi ei hämmentyisi (Rockas-Viljanen n.d.). Maahanmuuttajalapsille on tärkeää selkeät ja useat toistot. Vaikka lapsella olisi erittäin puutteellinen kielitaito, pystyy hän toimimaan lyhyiden ohjeiden mukaan ja oppimaan mallista. Hyvänä keinona tässä ovat säännölliset toiminnalliset pienryhmätuokiot, sillä isoissa lapsiryhmissä sitä on vaikea toteuttaa. Pienryhmät antavat lapselle enemmän onnistumisen kokemuksia ja myös vaikeiden ja haastavien asioiden opettelu on siellä helpompaa. Ne myös vahvistavat lapsen itsetuntoa, sillä ohjaajilla on enemmän aikaa paneutua yksilöllisesti lapsiin ja kehua sekä kannustaa heitä. (Keskisarja n.d.)

Toiminta ja konkreettinen materiaali on paras keino kielen opettelussa. Esineet ovat hyvä apu nimeämiseen, paikansanojen tai esim. yksiköiden ja monikoiden opetteluun. Laulujen ja rytmien avulla voidaan opetella erilaisia käsitteitä ja ne myös auttavat muistamaan sanoja paremmin. Oma keho taas on hyvä apuväline, kun halutaan oppia suunnista, lukumääristä,

verbeistä sekä omista tunteista ja taidoista. (Keskisarja n.d.) Opetustilanteissa tärkeää on lapsen eri aistien aktivoiminen (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 29). On hauskaa ja tehokasta itse nähdä, kokea ja tuntee millainen jokin asia on (Keskisarja n.d.). Lasten kanssa voi esim. vierailla erilaisissa paikoissa ja opetella asioiden ja esineiden nimiä paikan päällä. Hyviä oppimispaiikkoja ovat mm. kaupat, luontoretket.

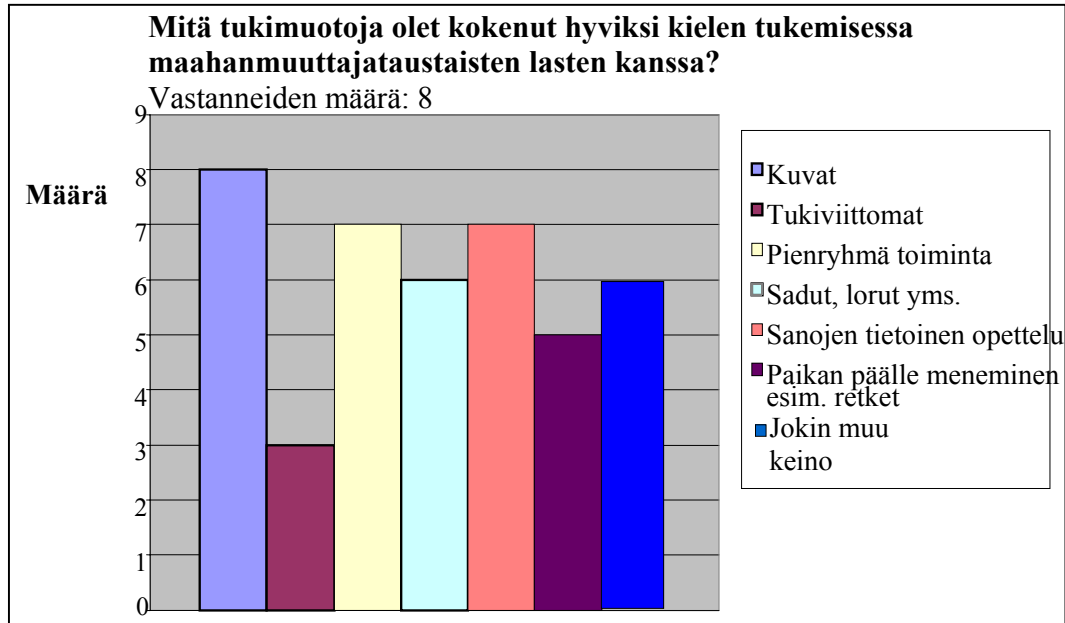
Ilmeet ja eleet ovat hyvä olla toiminnassa mukana mutta opetuksessa voi käyttää hyödyksi myös tukiviittomia. Tukiviittomat ovat yksinkertaisia viittomia, joita voidaan käyttää puhutun kielen apuna. Kuvien liittäminen harjoituksiin tehostaa myös kielen oppimista. Kaikki kuvat ovat käyttökelpoisia kuten valokuvat, lehdistä leikatut kuvat sekä PCS-kuvat. (Keskisarja n.d.) PCS-kuvat ovat yksinkertaisia, mustavalkoisia ääriivapiirroksia, joiden alapuolelle on kirjoitettu merkin tarkoitus. Merkkien piirtäminen on helppoa ja niitä voi kopioida myös itse käsin. PCS-järjestelmä on erittäin käytetty järjestelmä, joka on kehitetty Yhdysvalloissa. (Von Tetzcher & Martinsen 2000, 31.)

Myös opetushallituksen esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2000, 5) on nostettu tärkeäksi kielen- ja vuorovaikutuksen kehittäminen. Merkittäviksi keinoksi kehittämisessä ovat nostettu erilaisten satujen, kertomusten, lorujen ja runojen lukeminen, jotta lapsi saa nauttia ja eläytyä kuulemaansa sekä aineksia ajatteluunsa ja kykyyn ymmärtää itseä ja muita. Kuuntelemisen avulla lapsi kiinnostuu myös arvioimaan kuulemaansa ja tekemään erilaisia päätelmiä ja kysymyksiä. Tavoitteena onkin herättää lapsen mielenkiintoa suulliseen ja kirjoitettuun kieleen. Tämä onkin pohjana luku- ja kirjoitustaidon oppimiselle. Esikoulussa lapsi pystyy kehittämään sanavarastoaan ja kaikki aikaisemmin opittu taito ja tieto ovat pohjana kirjoittamaan ja lukemaan oppimiselle. Tärkeää onkin ottaa huomioon lapsen yksilölliset taidot ja kehitettävä osaamista sen pohjalta avoimessa oppimisympäristössä, jossa huomioon otetaan kunkin lapsen yksilölliset taidot.

Halusin selvittää kyselyssäni myös, mitkä tukikeinoja suomen kielen kehitykseen kasvattajat ovat kokeneet toimiviksi. Valitsin itse vaihtoehtoja, jotka nousivat esille kirjoittaessani teoriaa. Vaihtoehtoina olivat kuvat, tukiviittomat, pienryhmät, sadut, lorut yms., sanojen tietoinen opettelu, paikan päälle meneminen mm. retkien avulla ja viimeinen vaihtoehto oli jokin muu keino, joka olisi vastanneiden mielestä toimiva. (Taulukko 1.) Tähän työntekijät pystyivät itse vielä kertomaan omasta mielestään hyväksi havaitsemansa tukikeinon. Alla

olevasta taulukosta näkyy jakauma, miten vastaukset menivät. Vastanneet pystyivät valitsemaan listalta useamman kuin yhden vastauksen.

Taulukko 3. Hyviksi koettuja tukimuotoja kielen kehittämisessä



Kuvat nousivat esille jokaisesta vastauksesta, mutta työntekijöillä oli käytössä myös muita toimivia keinoja. Tämä oli mielestäni positiivinen esille noussut asia, sillä on tärkeää, että toiminnassa hyödynnetään ennakkoluulottomasti kaikkia toimivia menetelmiä. Kahdenkeskiset tuokiot olivat käytössä, joissa opeteltiin mm. kuvien avulla sanoja. Todettiin, että lorut ja laulut toimivat hyvin myös itsensä esittelyssä ja liikuntatuokiot ovat hyvä keino toteuttaa niitä. Näyttäminen puheen tukena oli myös merkittävä keino, kuin myös asioiden toistaminen säännöllisesti. Eräs vastanneista otti myös esille sen, että työntekijän tulee puhua itse selkeästi ja yksinkertaisesti, jotta lapsen on sitä helpompi seurata ja ymmärtää. Apuna käytettiin myös sopivia tietokonepelejä ja toisten lasten vertaistukea.

Työntekijöillä oli mielestäni hyvin tiedossa, millä keinoin kielen kehitystä voidaan tukea. Vastuksista näki, että työntekijät olivat ottaneet menetelmistä selvää. Vastanneet olivatkin kuitenkin sitä mieltä, etteivät pysty tukemaan työssään kielen kehitystä riittävästi. Estäviksi tekijöiksi he kokivat isot ryhmäkoot ja siitä johtuvan ajanpuutteen. On kuitenkin hienoa, että työntekijöillä on käytössä menetelmiä, joiden avulla kieltä voidaan kehittää ja he ovat

tietoisia siitä, mitkä menetelmät toimivat. Kasvattajat käyttävät kielen kehityksen tukena myös yhteistyökumppaneita, joita olivat tulkki, erityislastentarhanopettaja, puheterapeutti ja päiväkodin työyhteisö.

Helsingin kaupungin sosiaalitoimen varhaisen työn hanke (2001 - 2004), on kehitelty maahanmuuttotyön tueksi päiväkotiin työkalupakin, jonka tavoitteena on antaa työntekijöille välineitä suomi- toisena kielenä opetukseen. Se on nähtävillä myös Internetissä, jolloin siihen voi tutustua myös muut maahanmuuttajalasten kanssa työskentelevät kasvattajat. Mielestäni erityisen hyvä työväline on valmis kielellisen kehityksen arviointitaulukko, jossa voi jokaisen ikävuoden kohdalle arvioida lapsen osaaminen eri osa-alueilla. Näin voidaan kehitystä seurata myös jatkumona koulun aloittamiseen asti. Tämä on myös hyvä dokumentti opettajille lapsen tullessa kouluun. (Gyekye & Rouhio 2004.)

## 6 MATKALLA ESIKOULUSTA KOULUUN

Koulu heijastaa yhteiskunnassamme vallitsevia arvoja ja asenteita, joihin vaikuttavat maailmanlaajuiset sekä yhteiskunnalliset muutokset (Koponen 2006). Monikulttuurisuus näkyy selvästi lisääntyvissä määrin kansainvälistyvässä yhteiskunnassamme, josta koulu ei ole poikkeus. Koululaitos on yksi keskeisimmistä paikoista, jolla on mahdollisuus auttaa maahanmuuttajataustaisia lapsia kotoutumaan Suomeen. (Tikkanen 2004, 3.) Jokaisella oppivelvollisuusikäisellä lapsella riippumatta hänen kansallisuudesta on peruskoululain mukaan oikeus käydä koulua (Sarkomaa 2008).

### 6.1 Siirtymä esikoulusta kouluun

Suomalaisessa koulujärjestelmässä kouluun mennään seitsemän vuoden iässä, jolloin lapsi on neurologisen valmiudenkin vuoksi kykenevä harjoittamaan tavoitteellista oppimista (Launonen & Pulkkinen 2004, 46). Yleisesti ottaen ennen koulu vuotta käydään esikoulu.

Siirtymävaihetta voidaan tarkastella Bronfenbrennerin ekologisen teorian kautta, jota olen sivunnut myös aikaisemmin opinnäytetyöni teksteissä. Ekologinen siirtyminen tapahtuu, kun yksilön asema ympäristössä muuttuu kasvu ympäristön muutoksen ja yksilön roolin muutoksen vuoksi. Tässä tapauksessa muutos on merkittävä, kun lapsi siirtyy esikoululaisen roolista koululaisen rooliin. Myös toimintakulttuuri eli instituutiosta toteutuva kasvatusta ja opetustoiminta poikkeavat toisistaan esikoulun ja koulun välillä. Esikoulussa painotus on lapsen kehityksessä, leikissä ja sosiaalisen kasvun tukemisessa, kun taas koulun oppimisen, tiedollisen kehityksen sekä koko elämän jatkuvassa sivistymisessä. (Karikoski 2008, 21, 23.)

Myös lapsen ohjaajan rooli muuttuu lapsikeskeisestä, hoitavasta, vanhempien yhteistyökumppanina toimivasta esikoulun opettajasta koulun vaikutusvaltaiseen, lapset usein yksilöinä huomioivaan vanhempien kanssa yhteistyötä tekevään kasvattajaopettajaan. Lapselle koulunaloittaminen merkitsee siis uuteen erilaiseen toimintakulttuuriin sopeutumista. (Ka-



rikoski 2008, 21, 32 – 33, 98.) Siirtymä on lapselle suurimpia kulttuurisia muutoksia heidän elämänsä aikana (Hujala 2002, 27).

Muutoksia tapahtuu myös Bronfenbrennerin ekologisen teorian mesotasolla eli lapsen kasvuympäristöjen (esikoulun, koulun, kodin) yhteistyön muuttumisessa. Niin kuin aiemmin todettiin, päiväkotiympäristössä päivittäiset tapaamiset mahdollistivat työntekijöiden ja vanhempien kesken luontevan ja helpon yhteistyökumppanuuden. Lapsen kouluun siirtymisen jälkeen tapaamisia vanhempien ja opettajien kanssa on harvemmin ja ne ovat virallisia sekä liittyvät enemmän lapsen koulunkäyntiin. Yhteistyötä tietysti on, koska yhteinen kasvatustehtävä jatkuu esikoulun jälkeenkin. (Karikoski 2008, 98 – 99.)

Makrotasolla muutosta voi tarkastella esi- ja perusopetukseen liittyvien sosiaali- ja koulutuspoliittisten ratkaisujen sekä lain kautta. Koulun päätavoitteena on tiedollinen oppiminen ja opettaminen mutta myös sosioemotionaalisen kehityksen tavoitteita, joihin ei pelkän tiedollisen opetuksen avulla päästä. Perusopetuslain (1998/628) 2§:n mukaan koulun tehtävä on ”tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja”. (Launonen & Pulkkinen 2004, 46.)

Koulun käyntiin vaikuttaa myös maahanmuuton syyt. Naapurimaista tulleet maahanmuuttajat ovat voineet itse valita muuton, joka vaikuttaa positiivisesti myös lapsen koulumotivaation. Toinen tilanne on esim. pakolaisilla, joiden traumaattiset kokemukset voivat vaikuttaa myös koulunkäyntiä. Kulttuuritaustalla on merkitystä myös asenteilla ja arvoilla, joka kohdistuu koulutuksen arvostukseen. Joissakin kulttuureissa kuten esim. Venäjällä koulua kohtaan on yleensä voimakas arvostus, joka myös näkyy lasten asenteissa. (Talib 2002, 52.)

Uuteen kouluun ja luokkaan sopeutumista voidaan edistää monella tavalla. Yhtenä keinona voidaan käyttää tukioppilasta, jonka apu ja kaveruus ovat myönteisiä ja sopeutumista nopeuttavia asioita. (Kuukka 1996, 23.) Mielestäni opettajat ovat kuitenkin merkittävässä asemassa siinä, että tukisuhde ei jää vain hyväksi ideaksi, vaan sitä toteutetaan myös käytännössä. Opettaja on myös merkittävässä asemassa oikean asiallisen tiedon antajana oppilaille mm. pakolaisuudesta ja maahanmuuton syistä. Koulussa voi tulla konflikteja suomalaisten ja maahanmuuttajaoppilaiden välille, jotka voivat johtua esimerkiksi oppilaiden pe-

loista, ennakkoluuloista ja lasten kotien välittämistä asenteista. Nämä saattavat tulla hyvin-kin lasten käyttäytymisen ja puheen kautta esille koulussa. (Kuukka 1996, 23.)

Halusin myös tiedustella työntekijöiltä, mitä haasteita he näkevät koulun tuovan maahanmuuttajataustaisille lapsille. Yhdestä vastauksesta nousi esille, että ongelmat voivat olla myös sosiaalisia. Koulukiusaamista voi esiintyä ja myös kavereiden saanti voi olla vaikeaa. Mielestäni tämä on myös erittäin tärkeä näkökulma, vaikka vastauksissa se ei noussut laajemmin esille. Minulla ei ole tämän vuoksi opinnäytetyössäni mahdollisuutta keskittyä siihen enemmän mutta mielestäni tämä asia on hyvä huomioida koulussa. Sosiaaliset ongelmat vaikuttavat koko lapsen elämään ja arkipäivään. Se aiheuttaa eristyneisyyttä, pahoinvointia ja vähentää osaltaan myös kiinnostusta koulun käyntiin. Muut ongelmat nähtiin liittyvät kieleen, jonka vuoksi käsittelen niitä seuraavassa kappaleessa.

## 6.2 Suomen kielen merkityksen muutos esikoulun ja koulun välillä

Koululaitoksen haasteena on maahanmuuttajaoppilaan kotouttaminen Suomeen, joka edellyttää suomi toisena kielenä opetuksen, lapsen oman äidinkielen opetuksen järjestämistä sekä oppilaan muun oppimisen ja kulttuurin tukemista. Tämän vuoksi koululaitoksen on panostettava yhä enemmän monikulttuurista näkökulmaa ja kaksikielisyysdidaktiikkaa opetuksessa. (Tikkanen 2004, 3.) Vaikka kaksi- ja monikielisyys on tärkeä osa Euroopan unionin kielipolitiikan tavoitteita, ei kielten moninaisuuden tukeminen ja tasapainoisen kielillisen kehityksen takaaminen ole käytännössä yksinkertaista. (Lehtinen n.d.)

Ensimmäinen kartoitettava tekijä on lapsen kielitaito, sillä koulussa toimitaan pitkälti kielen avulla niin kasvatuksessa kuin opetuksessakin. Kielitaidolla on myös merkittävä vaikutus lapsen myöhempään elämään. (Lehtinen 2005.) Maahanmuuttajaoppilaalle olisi tärkeää laatia mahdollisimman pian henkilökohtainen opetussuunnitelma, jossa kartoitettaisiin lapsen tiedot ja taidot. Tämä on ainut vaihtoehto, jotta lapselle mahdollistettaisiin tavoitteellinen ja tuloksellinen oppiminen. Jotta päämäärä saavutettaisiin, on maahanmuuttajaoppilaalle tarjottava myös hänen edellytyksensä mukaiset oppimismahdollisuudet. (Kuukka 1996, 22.)

Esikouluissa ei kyselyni mukaan ollut yleisessä käytännössä maahanmuuttajataustaisten lasten kielen testaaminen ennen koulun aloittamista. Vain kaksi seitsemästä vastasi kysymykseen kyllä. Yhdestä lomakkeesta vastaus puuttui. Kielen taso nähdään osittain ryhmätutkimuksessa, joka tehdään kaikille esikoululaisille. Havainnointi nousi keskeiseen asemaan kielen kehityksen seurannassa. Lapsen kielitaitoa havainnoidaan arjen tilanteissa, pienryhmätoiminnassa, kuvien nimeämisen avulla sekä pelien ja leikkien kautta.

Tarvittaessa on myös olemassa lomakkeita ja testejä, joita voidaan käyttää. Otin niistä enemmän selville harjoittelussa Sauvosaaren päiväkodissa. Esiopetuksen tueksi täytetään havainnointilomake kaikista lapsista. Tämän avulla mitataan kouluvalmiutta eri osaluilla. Testissä on yhtenä osiona kielelliset valmiudet, joissa arvioidaan hallitseeko lapsi esim. satujen kuuntelemisen ryhmätilanteessa ja sen muistamisen ikäkauden mukaan, vaihtelevasti tai ei vielä. Arvioitavia asioita on useita. Täytetty lomake on apuna ryhmätutkimuksessa, joka tehdään kaikille lapsille esiopetusvuoden puolivälissä. Sen tekevät erityislastentarhanopettajat esiopetusryhmässä tammi-helmikuun aikana. Jos tarvetta ilmenee, niin kouluvalmiutta voidaan testata yksilötutkimuksessa päivähoitopsykologin ja perheneuvolan kanssa. Työntekijät voivat käyttää myös muita testejä apuna arvioinnissa, joita ovat mm. Päiväkoti portaat ja Kili-ryhmäkuntoutusohjelma kielihäiriöisille lapsille.

Maahanmuuttajataustaisen lapsen on opeteltava kirjoittamaan ja lukemaan toisella kielellä, jota hän ei välttämättä edes hallitse kunnolla (Kaivosoja - Jukkola 2002). Tämä on haastava tilanne, sillä luku- ja kirjoitustaidon opetteleminen ensiluokkalaiselle on haastava tehtävä, oli hänen kielensä mikä tahansa (Lehtinen n.d.). Jotta päästäisiin toimivaan kaksikielisyyteen, on lapsen ensimmäistä kieltä tuettava ja arvostettava myös koulussa (Kaivosoja - Jukkola 2002). Ala – asteella keskeistä on juuri lapsen oman äidinkielen tukeminen ja kehittäminen ajattelukielenä sekä suomen kielen perustaitojen kehittäminen ja saavuttaminen. Vasta sen jälkeen maahanmuuttajalapsella on todelliset mahdollisuudet osallistua muuhun opetukseen. (Kuukka 1996, 22.) On myös huomioitava, että oppimisprosessi lähtee liikkeelle ihan erilaisesta alkupisteestä kuin suomalaisella lapsella (Lehtinen n.d.).

Maahanmuuttajataustaisen lapsen koulunkäyntiongelmien liittyvät usein juuri puutteelliseen kielitaitoon. Koulussa voidaan viimeistään huomata, ettei lapsi ole oppinut oikeastaan mitään kieltä kunnolla. Valitettavan usein on käy myös niin, ettei lapsi saa koulunkäyntiin

apuja kotoa, sillä vanhempien kielitaito on usein lapsia heikompi. Tämän johtaa siihen, että lapsen on selvittävä itsenäisesti koulutehtävät ja opeteltava lukemaan kotona. (Kookas 2008.) Myös koulussa maahanmuuttajaoppilas voi joutua tilanteeseen, jossa hänen pitää väistellä kielivaikeuksia ja todeta, että opettajan käyttämä kieli ja aineisto ovat liian vaikeita ymmärrettäväksi. (Kuukka 1996, 22.) Uskon kuitenkin, että joillakin lapsilla on kynnys kertoa opettajalle, että hän ei ymmärrä annettua tehtävää. Tämän seurauksena tehtävät voivat jäädä tekemättä tai ne aiheuttavat kohtuutonta stressiä ja ajankäyttöä kotona. Opettajan tehtävä on ottaa huomioon ja mahdollistaa, että maahanmuuttajaoppilas olisi omien taitojen rajoissa mukana oppitunneilla käsiteltävissä asioissa ja pystyisi käyttämään ja kehittämään niitä kielellisiä resursseja, joita hänellä on (Kuukka 1996, 23).

Kyselylomakkeessa kysyin myös työntekijöiltä, minkälainen näkemys heillä on esikouluikäisen maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen tuen tarpeesta koulussa. Yksimielinen vastaus oli, että he tarvitsevat koulussa lisätukea suomen kielen kehityksessä. Pari vastannutta oli kuitenkin täsmentänyt, että tuen tarpeeseen vaikuttaa Suomessa asuttu aika ja onko lapsi ollut päiväkodissa. Tästä voidaankin päätellä, että päiväkodilla on merkitystä maahanmuuttajien kielen kehitykseen ja on merkittävässä asemassa ja hyödyllinen väylä opetella suomea luonnollisessa tilanteessa ennen kouluun menoa. Tätä pitäisi painottaa myös vanhemmille, joilla ei olisi muuten tarvetta käyttää päivähoitopalvelua.

Lisäksi otin selville, missä ongelmia luultavammin ilmenee koulussa. Vastauksista kävi esille, että tuen tarve on laaja. Suurimmat ongelmat nähtiin olevan puutteellisessa kielitaidossa ja siitä johtuvissa ongelmissa. Heillä voi olla vaikeaa ymmärtää opettajien antamia ohjeita isossa ryhmässä ja tehtävien tekeminen voi olla hankalaa, jos kielitaito ei ole riittävän hyvä. Oppiaineissa jälkeen jääminenkin oli myös esillä ja yleisesti käsitteiden ymmärtäminen kaikissa aineissa. Sanavarasto on maahanmuuttajilla heikompi ja sen vuoksi sanojen ja lauseiden muodostaminen ja ymmärtäminen on haastavampaa.

## 7 POHDINTA

Voidaanko siis sanoa, että esiopetuksen päämäärä täyttyy maahanmuuttajataustaisten lasten osalta? Opinnäytetyöni kautta sain ainutlaatuisen tilaisuuden tutustua aiheeseen monesta eri näkökulmasta. En tiennyt työni alkuvaiheessa edes, mitä käsite maahanmuuttaja tarkoittaa kokonaisuudessaan. Lähes vuoden kestäneen uurastamisen jälkeen olen tässä asiassa monin verroin viisaampi. Työ sai ajattelemaan enemmän ja pohtimaan ajan kanssa, mitä kaikkea lapsi ja koko perhe joutuu käymään läpi muuttaessaan maasta toiseen. Varhaiskasvatuksella on suuri vastuu tukea näitä perheitä, mutta myös ainutlaatuinen tilaisuus avartaa omaa maailmankatsomustaan ja ottaa selville erilaisista kulttuureista. Tärkeää on miettiä haasteita myös uutena tuulahduksen ja positiivisena voimavarana koko ryhmälle. Lapset ja aikuiset saavat tilaisuuden tutustua uuteen kulttuuriin, mikä ei olisi muuten ehkä ollut mahdollista.

Halusin tuoda esille teemoja, mihin olisi hyvä kiinnittää huomiota, kun työskennellään maahanmuuttajataustaisten lasten parissa. Otin kielen ja kulttuurin näkyvästi esille, koska ne vaikuttavat lapsen elämään konkreettisesti, erityisesti ennen kouluun siirtymistä. Aikuis-ten tehtävä on tukea kaikin mahdollisin keinoin lapsia, jotta heillä olisi tasavertaiset lähtökohdat aloittaa koulu. Huonolla kielitaidolla lapsen on käytettävä enemmän energiaa niin oppimiseen kun sosiaalisten suhteiden rakentamiseen. En kuitenkaan yhtään epäile, ettei se onnistuisi ammattitaitoisien henkilöstön avulla, sillä kaikki lapset ovat pohjimmiltaan uteli-aita ja oppivat uusia asioita nopeasti. Näihin asioihin on kuitenkin hyvä kiinnittää huomio-ta.

Johtopäätöksinä voidaan sanoa, että maahanmuuttajataustaiset lapset ja heidän perheet tuo-vat oman haasteensa varhaiskasvatuksen toteuttamiselle. Työssä tärkeää on aito kohtaami-nen niin eri kulttuuritaustaisten lasten kuin heidän vanhempienkin kanssa. Suuret lapsiryh-mät ja siitä johtuva ajanpuute verottavat työntekijöiden mahdollisuuksia tukea riittävästi lapsen suomen kielen kehittymistä sekä heidän oman kulttuurin huomioonottamista. Työn-tekijöillä on kuitenkin välineitä tukea lapsen kielen kehittymistä ja niitä myös käytetään hyväksi. Lisätukea kaivattaisiin työhön erityisesti kulttuurien kohtaamiseen ja vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Työntekijöiden olisi myös saatava ideoita, miten lapsen

omaa kulttuuria voitaisiin tukea tehokkaasti, kun resursseja on vähän. Tärkeää on vaikuttaa asioihin, johon omassa työssään pystyy.

Yhteiskunta muuttuu ja maahanmuuttajien määrä kasvaa, jonka vuoksi kehittämistyötä varmasti tarvitaan myös varhaiskasvatuksessa, jotta maahanmuuttajien kanssa tehtävään yhteistyöhön saataisiin toimivia ratkaisuja. Kaikki tieto on arvokasta jaettavaksi, jonka vuoksi keskustelu on mielestäni avainsana. Keskustelua ja tiedon jakamista on myös mahdollistettava johtoportaan lähtien ja yhdessä on hyvä miettiä toimivia ratkaisuja, joiden kautta tietoa voitaisiin saada lisää. Koulutukset ovat yksi keino mutta myös yhteistyö kunnan eri toimijoiden kanssa, jotka tekevät työtä maahanmuuttajien parissa.

Kielen kehitykseen on erityisesti satsattava, koska lapsen mahdollisuudet toimia koulussa kaventuvat, jos huono kielitaito ei mahdollista oppimista. Kieli vaikuttaa koulumotivaatioon ja luo turhaantuneisuutta, jos asioita ei ymmärrä, vaikka intoa opiskella olisi. Mielestäni on sääli, jos lapsi saa iskun vasten kasvoja heti kouluvuosien alussa, sillä suurimmat haasteet elämässä ovat vasta edessä. Suurimmat ongelmat ovat varmasti vasta Suomeen tulleilla lapsilla, jotka ovat Suomen lain mukaan oppivelvollisuusiässä. Suomen kielen oppiminen vie kuitenkin vuosia, jonka vuoksi kouluilla tulisi kohdistaa riittävän paljon tukitoimia siihen viiden vuoden ajan, siitä alkaen, kun nuori saapuu Suomeen. Ilman sitä nämä nuoret eivät ole tasa-arvoisessa asemassa suomalaisten nuorten kanssa hakiessaan jatkokoulutukseen. (Wahlström 1996, 54.)

Mielestäni olisi mielenkiintoista lähteä tutkimaan, mitä tapahtuukaan, kun maahanmuuttajataustainen lapsi menee kouluun. Koululaitoksen ja opettajien näkökulma olisi tässä erittäin tärkeä selvittää. Kyselyistä tuli selvästi esille, että päiväkotien henkilöstön mielestä maahanmuuttajataustaisella lapsella suurimmat ongelmat koulussa tulevat todennäköisemmin olemaan kielellisiä. Opettajat tekevät työtä enemmän itsekseen, jonka vuoksi olisi hyvä selvittää, miten he omasta mielestään pystyvät opettamaan näitä lapsia. Uskon myös, että päiväkodeilla olisi käyttöä esimerkiksi oppaasta, jossa paneuduttaisiin yhteistyöhön maahanmuuttaja vanhempien kanssa. Luulen, että tästä olisi hyötyä heille, jotka tekevät työtä maahanmuuttajaperheiden kanssa varhaiskasvatuksessa, sillä kyselyistä ilmeni, että lisätuki olisi tervetullutta.

## LÄHTEET

- Anttila Riikka & Outi Rantala 2006. Lähellä ja kaukana- Sosiaalinen verkosto maahan - muuttajaäidin yksinhuoltajuuden tukena. Tulostettu 24.8.2008.  
< [www.migrationinstitute.fi/pdf/webreports17.pdf](http://www.migrationinstitute.fi/pdf/webreports17.pdf) ->
- Blomberg - Kantsila, Ira 2007. Kielimuurin läpi ihmisten lähelle. Lastentarha 2007 (5). 36 - 38.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Vastapaino, Tampere.
- Filatov, Tarja 2005. Kirjallinen kysymys 687/2005 vp. Luettu. 6.6.2008. <[www.parlament.fi/triphome/bin/akxhref2.sh%3F%257BKEY%257D%3DKK%2B687/2005+Yk:n+Geneven+pakolaissopimus&hl=fi&ct=clnk&cd=6&gl=fi](http://www.parlament.fi/triphome/bin/akxhref2.sh%3F%257BKEY%257D%3DKK%2B687/2005+Yk:n+Geneven+pakolaissopimus&hl=fi&ct=clnk&cd=6&gl=fi)>
- Gyekye, Marjaana & Rouhio, Mirkka 2004. Työkalupakki- välineitä päiväkodin suomi toisena kielenä- opetukseen. Helsingin kaupungin sosiaalitoimi. Luettu 24.8.2008.  
<[www.hel.fi/wps/wcm/connect/240c7f804a176e1e9484fc3d8d1d4668/8\\_tyokalupakki.pdf?MOD=AJPERES](http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/240c7f804a176e1e9484fc3d8d1d4668/8_tyokalupakki.pdf?MOD=AJPERES) ->
- Hassinen, Sirje 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Finn Lectura, Helsinki.
- Heikkilä, Tarja 2008. Tilastollinen tutkimus. 7 uudistettu painos. Edita, Helsinki.
- Hilasvuori, Touko & Mikkola, Armi 1994. Monikulttuurinen koulu ja opetus. Painatuskeskus Oy, Helsinki.
- Hujala, Eeva 2002. Uudistuva esiopetus. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Hujala, Eeva & Puroila, Anna - Maija & Parrila, Sanna & Nivala Veijo 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Atomi, Hyvinkää.

Huttunen, Eeva 1988. Lapsen käyttäytyminen ja kasvuympäristö. Joensuun yliopiston monistuskeskus, Joensuu.

Hämeenlinnan kaupunki n.d. Hämeenlinnan esiopetussuunnitelma. Luettu 5.6.2008.  
<<http://www.hameenlinna.fi/paivahoito/index.php?id=4251>>

Ikäläinen, Sinikka & Martiskainen, Taina & Törrönen, Maritta 2003. Mangopuun juurella kuusen katseeseen. Dark Oy, Vantaa.

Jasinskaja – Lahti, Inga & Liebkind, Karmela & Vesala, Tiina 2002. Rasismi ja syrjintä Suomessa maahanmuuttajien kokemuksia. Gaudeamus, Helsinki.

Jäppinen, Tiina 2006. Monikulttuurisuus on arkea pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Tulostettu 14.08.2008. < <http://www.stm.fi/Resource.phx/socius/socius-52006/sivu5.htx>>

Kaivosoja - Jukkola, Leena 2006. Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen erityispiirteitä. Tulostettu: 26.08.2008.<[http://www.selmanet.fi/temporary/file.asp/data\\_id=1942/220806\\_kaivosoja.ppt](http://www.selmanet.fi/temporary/file.asp/data_id=1942/220806_kaivosoja.ppt)>

Karikoski, Hannele 2008. Lapsen koulunaloittaminen ekologisena siirtymänä. Oulun yliopisto, Oulu.

Kartomaa, Leena 2007. Kerro, kerro tilasto, ken on maahanmuuttajalapsi. Hyvinvointikatsaus 2007 (1). 17 - 23.

Kartomaa, Leena 2007. Suomessa asuvien lasten äidinkielet. Hyvinvointikatsaus 2007 (1). 24 - 25.

Kartomaa, Leena & Niskanen, Tuomo & Rautanen, Riikka & Reijo, Marie & Sauli, Hannele 2007. Vieraskielisten lasten elinolot. Teoksessa Tilastokeskus (toim.). Suomalainen lapsi. Edita Prima Oy, Helsinki. 413 – 424.

Kemin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2007. Tulostettu 28.3.2008.



< <http://www.kemi.fi/koulutusasiainkeskus/vasu30112007.doc>>

Keskisarja, Tarja n.d. Moped: Toiminnalliset pienryhmätuokit pienten maahanmuuttaja lasten suomenkielen oppimisen ja itsetunnon kehittymisen tukena. Tulostettu: 5.5.2008. <<http://www.mopedkoulu.fi/opetus/pienryhmat.html>>

Kookos 2008. Monikulttuuriset lapset ja koulu. Tulostettu 5.6.2008. <<http://www.kookas.fi/articles/read/6195>>

Koponen, Heini 2004. Monikulttuurikasvatus ja monikulttuurinen koulu - Mitä kaikkea se sisältää. Julkaisussa Loima, Jyrki (toim.). Theoria et Praxis. Viikin normaalikoulun julkaisu. Tulostettu :5.6.2008. < [http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria\\_monikult.html](http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_monikult.html)>

Kuukka, Katri 1996. Maahanmuuttajat ala-asteella. Teoksessa Ruuska, Helena & Tuomi, Sanna - Marja (toim.). Monia baareja tiellä toimivaan kaksikielisyyteen. Painorauma Oy, Helsinki. 21 - 23.

Lappeenrannan kaupunki 2006. Monikielisiin käsikirja eli varhaiskasvatuksen monikulttuurisuuden käsikirja. Luettu 28.10.2008. <[kokoushallinta.lappeenranta.fi/dynastyweb/kokous/2006906-17-4421.PDF](http://kokoushallinta.lappeenranta.fi/dynastyweb/kokous/2006906-17-4421.PDF) ->

Latomaa, Sirkku. 2003. Maahanmuuttajataustaiset oppilaat ja oikeus kahteen kieleen. Teoksessa Nissilä, Leena & Vaarala, Heidi & Martin, Maisa (toim.)Suolla suomea. 11 - 32.

Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea (toim.). Koulu kasvuyhteisönä. WS Bookwell Oy, Juva. 13 – 75.

Lehtinen, Tuija n.d. Maahanmuuttajalapsen ja suomen kielen opiskelu peruskoulun 1. luokalla. Luettu 18.06.2008. <<http://www.mopedkoulu.fi/opetus/suomenkieli.html>>

Lehtinen, Tuija 2005. Maahanmuuttajataustaisten lasten suomi ja oma äidinkieli. Luettu 20.5.2008. < [www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2003\\_629.pdf](http://www.kotikielenseura.fi/virittaja/hakemistot/jutut/2003_629.pdf) ->

Liebkind, Karmela 2000. Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa Liebkind, Karmela (toim.). Monikulttuurinen Suomi. Tammer- Paino Oy, Tampere. 171 – 182.

Mäkikangas, Mirja 2008. Eskarissa opitaan sosiaalisia taitoja. Pohjolan Sanomat 19.8.2008. 18.

Novitsy, Anita 2005. Maa vaihtuu - roolit muuttuvat. Teoksessa Alitolppa - Niitamo, Anne & Söderling, Ismo & Fågel, Stina (toim.). Olemme muuttaneet. Vammalan kirjapaino Oy, Helsinki. 72 - 83.

Opetushallitus 2000. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Tulostettu 20.5.08.  
< <http://www.oph.fi/SubPage.asp?path=1,17627,5241>>

Paavola, Heini 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa päiväkotiryhmässä. Helsingin yliopisto, Helsinki.

Remsu, Niina 2006. Tuhat ja yksi kieltä pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksessa. Soccan ja Heikki Waris -instituution julkaisusarja 6/2006.

Riikka Anttila & Rantala, Outi 2006. Sosiaalinen verkosto maahanmuuttajaäidin yksinhuoltajuuden tukena. Tulostettu 2.9.2008. <[www.migrationinstitute.fi/pdf/webreports.htm+Sosiaalinen+verkosto+maahanmuuttaja%C3%A4idin&hl=fi&ct=clnk&cd=1&gl=fi](http://www.migrationinstitute.fi/pdf/webreports.htm+Sosiaalinen+verkosto+maahanmuuttaja%C3%A4idin&hl=fi&ct=clnk&cd=1&gl=fi)>

Rockas – Viljanen n.d.. Moped: Alle kouluikäisten kielenoppimisen tukeminen. Tulostettu 20.08.2008. < <http://www.mopedkoulu.fi/opetus/kielenoppimisentuki.html>>

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

Sarkomaa, Sari 2008. Kirjallinen kysymys 274/2008 vp. Luettu 14.9.2008.  
<<http://www.parliament.fi/triphome/bin/akxhref2.sh?%7BKEY%7D=KK+274/2008.>>

Socca: Moniku 2007. Moniku hanke. Luettu 14.9.2008.  
<<http://www.socca.fi/moniku/aineistoja/esialilt.ppt.>>

Sosiaali- ja terveysministeriö 2000. Paluumuuttajien toimeentuloturvatyöryhmän muistio. Luettu 23.5.2008. <<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/julkaisut/paosisallys96.htm>>

Sosiaali- ja terveysministeriö 2001. Paluumuuttajien toimeentuloturvatyöryhmän muistio. Luettu: 18.5.2008. <<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/julkaisut/paluumuutt/muistio.htm#1>>

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:62 Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.

Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, toinen tarkastettu painos. Tulostettu: 28.3.2008. <[http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/Vasu/vasu\\_asiakirja.htm](http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/Vasu/vasu_asiakirja.htm)>

Talib, Mirja - Tytti 2002. Monikulttuurinen koulu - haaste vai mahdollisuus. Painopaikka Karisto Oy, Hämeenlinna.

Tikka, Ilona 2004. Suomalainen lapsi maailmalla. Otavan Kirjapaino Oy, Keuruu.

Tikkanen, Kirsi 2004. Maahanmuuttajaoppilaat suomalaisessa peruskoulussa. Tulostettu: 11.4.2008. <<http://www.mopedkoulu.fi/opetus/peruskoulu.html>>

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi, Helsinki.

Varttua 2008a. Monikulttuurinen varhaiskasvatus. Luettu 23.7.2008. <<http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/monikulttuurisuus/index.htm>>

Varttua 2008b. Kuinka tukea lapsen kasvua kaksikieliseksi? Luettu 24.8.2008. <<http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/monikulttuurisuus/kaksikielisyys/index.htm>>

Varttua 2007. Kasvatuskumppanuus. Luettu 25. 05.2008.

<<http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/kasvatuskumppanuus/index.htm>>

Von Tetzcher, Stephen & Martinsen, Harald 2000. Johdatus puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikaatioon. Hakapaino Oy, Helsinki.

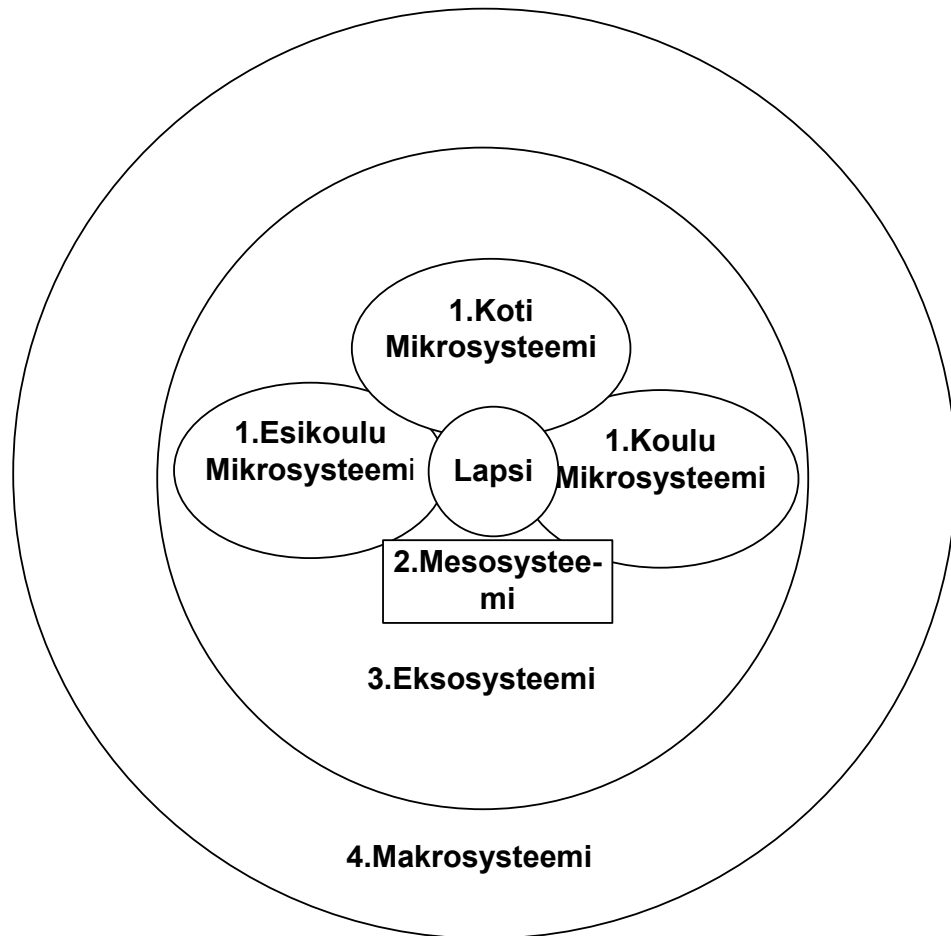
Vuorenkoski, Lauri 2000. Childhood between two countries. Oulun yliopisto, Oulu.

Wahlström, Riitta 1996. Suvaitsevuuteen kasvattaminen. WSOY, Juva.

## LIITTEET

## Bronfenbrennerin ekologisen teorian kehät

Liite 1



1. Mikrosysteemi: Yksilön välitön ympäristö, joita ovat mm. koti, esikoulu ja koulu. Muodostuu toiminnoista, rooleista ja henkilöiden välisistä suhteista, joita yksilö kokee ympäristössään.
2. Mesosysteemi: Käsittää niiden ympäristöjen väliset suhteet, joissa lapsi toimii ja tarkastelee kasvu ympäristön ihmisten välistä vuorovaikutusta.
3. Ekosysteemi: Lapsi ei ole aktiivisesti itse osallistu tason toimintoihin. Se vaikuttaa kuitenkin välillisesti lapsen elämään mm. vanhempien ja kasvattajien kautta. Ekosysteemiin kuuluu myös erilaiset instituutiot kuten sosiaali- ja terveystoimet. Päiväkodissa se näkyy mm. siinä, mikä on lapsen asema päivähoitokasvatuksessa ja mitkä ovat lapsen toimintamahdollisuudet.
4. Makrosysteemi: Kattaa yhteiskunnan ideologisen systeemin. Se viittaa kulttuurin institutionaalisiin malleihin, joita ovat mm. ekonomiset, sosiaaliset, kasvatukselliset sekä laki- ja poliittiset järjestelmät. (Hujala ym. 2007, 22 - 23, 25 - 26.)



Hei!

Olen Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun sosiaalialan kolmannen vuoden opiskelija, Hanna Jaako. Teen opinnäytetyötä esikouluikäisten maahanmuuttajataustaisten lasten kielellisestä kehityksestä ja sen merkityksestä koulun aloittamisen kynnyksellä. Merkittävä osa työtäni on myös vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ja kulttuurien kohtaaminen.

Kyselylomakkeen tarkoituksena on selvittää minkälaisia menetelmiä kasvattajat käyttävät maahanmuuttajataustaisten lasten kielen oppimisen tukena, ja mitä haasteita he kohtaavat työssään toimiessaan maahanmuuttajataustaisten lasten ja heidän perheidensä kanssa. Aiheen tutkiminen on mielestäni tärkeää, koska maahanmuuttajien määrä kasvaa jatkuvasti Suomessa ja heitä on yhä enemmän siten myös varhaiskasvatuksen piirissä. Valitsin esikouluikäiset maahanmuuttajataustaiset lapset opinnäytetyöni aiheeksi, koska koulun aloitus on tärkeä vaihe jokaiselle lapselle. Koulun alkaessa suomen kielen merkitys kasvaa, sillä koulussa se on erittäin tärkeä oppimisen väline. Ilman sitä lapsella ei ole tasavertaisia mahdollisuuksia toimia.

**Maahanmuuttajataustaisella lapsella tarkoitan lasta,** joka puhuu äidinkielenään muuta kuin suomea, ruotsia, saamea, romania tai viittomakieltä tai käyttää jotain muuta kieltä kuin ed. mainittuja kieliä perheensä kesken, ja hänen molemmat huoltajansa tai toinen huoltaja on maahanmuuttaja. Maahanmuuttajataustaiset lapset voidaan siis jakaa kahteen ryhmään, joita ovat Suomeen muuttaneet lapset ja Suomessa syntyneet lapset, joiden vanhemmat tai isovanhemmat ovat maahanmuuttajia.

Kysymykset koostuvat monivalintaisista ja avoimista kysymyksistä. Kysymykset on jaettu kolmeen pääteemaan. Aluksi haluan kartoittaa Kemin alueen tilannetta maahanmuuttajataustaisten lasten osalta. Seuraava pääteema koskee lapsen kielen sekä kulttuurin tukemista

ja kolmas teema koskee vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä.

Olen lähettänyt jokaiseen Kemin päiväkotiin kuusi lomaketta, joihin **toivoisin vastaavan jokainen, joka on työskennellyt esikouluikäisten eli n. 5-6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten kansa 2000-luvun aikana**. Toivottavaa olisi, ettei lapsen suomen kiel taito olisi sujuvaa. Ryhmässänne ei tarvitse olla tällä hetkellä esikouluikäisiä maahanmuuttajataustaisia lapsia, riittää kun kokemusta on aikaisemmilta vuosilta. Jokaisen panos on erittäin tärkeää opinnäytetyöni luotettavuuden ja onnistumisen kannalta, sillä aihepiirini koskee pientä tutkimusjoukkoa. Kyselyyn vastaaminen kestää n. 15 - 20 minuuttia.

Noudatan opinnäytetyössäni tieteen yleisiä tutkimuseettisiä toimintaperiaatteita, joihin olen tutustunut opinnäytetyöni prosessin aikana. Analysoin tulokset luottamuksellisesti, jolloin kenenkään yksittäisen henkilön henkilöllisyyttä ei voida tunnistaa opinnäytetyöstäni. Kyselyyn vastataan nimettömästi.

Toivon, että palautatte täytetyn lomakkeen suljetussa kirjekuoressa Kemin päivähoitotoimistoon 29.8 mennessä.

Jos kysyttävää ilmenee opinnäytetyöhöni koskien, voi yhteyttä ottaa minuun sähköpostilla osoitteeseen [Hanna.jaako@edu.tokem.fi](mailto:Hanna.jaako@edu.tokem.fi)

Ystävällisin terveisin ja etukäteen kiittäen

Hanna Jaako

**KYSELYLOMAKE**

Vastausohjeet: Rastita parhaiten omaa ajatustasi tai tilannettasi kuvaava kohta, jos lisäohjeita ei ole.

**TEEMA 1****Taustatiedot**

---

**1. Oletko työskennellyt 2000-luvun aikana maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa**

\_\_\_\_\_ Kyllä

\_\_\_\_\_ En

Vuonna \_\_\_\_\_ (voit laittaa myös useampia vuosia)

**2. Kuinka monta esikouluikäistä maahanmuuttajataustaista lasta päiväkodissa on tällä hetkellä? (kirjoita lukumäärä)**

\_\_\_\_\_ lasta

\_\_\_\_\_ tällä hetkellä ryhmässä ei ole yhtään esikouluikäistä maahanmuuttajataustaista lasta

**3. Mitä eri kansallisuuksia päiväkodissanne on tai olet tavannut?**

---

---

---

**4. Otetaanko maahanmuuttajataustainen lapsi huomioon ryhmäkoossa lapsen tullessa päivähoitoon/esikouluun?**

\_\_\_\_\_ Kyllä, miten? \_\_\_\_\_



---

Ei

## TEEMA 2

### Kieli ja kulttuuri

---

**5. Arvioi, kuinka hyvin maahanmuuttajataustainen lapsi hallitsee yleensä suomen kieltä?**

- Ikätovereihinsa nähden huomattavasti heikommin
- Ikätovereihinsa nähden hieman heikommin
- Hän on samalla tasolla ikätovereidensa kanssa
- Tilanne vaihtelee suuresti lasten välillä

**6. Mitä tukimuotoja olet kokenut hyväksi kielen tukemisessa maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa? (Voit valita useita vaihtoehtoja ja kirjoittaa myös omia hyväksi havaittuja keinoja)**

- Kuvat
- Tukiviittomat
- Pienryhmätuokiot
- Sadut, lorut yms.
- Sanojen tietoinen opettelu
- Paikanpäälle meneminen ja siellä opetteleminen esim. kauppareissut, luontoretket yms.

Muita keinoja? \_\_\_\_\_

---

**7. Järjestetäänkö esikouluikäisille maahanmuuttajataustaisille lapsille heidän oman äidinkieltensä opetusta esim. päiväkodin ulkopuolella?**

- Kyllä
- Ei
- En tiedä

**8. Onko työntekijöillä mielestäsi riittävästi resursseja huomioida lapsen kulttuuri päiväkodin/esikoulun arjessa?**

\_\_\_ Kyllä ,miten? \_\_\_\_\_

\_\_\_ Ei, minkä vuoksi? \_\_\_\_\_

**9. Riittääkö mielestäsi henkilökunnan aika maahanmuuttajataustaisen lapsen riittävään suomen kielen tukemiseen?**

\_\_\_ Kyllä

\_\_\_ Ei, minkä vuoksi? \_\_\_\_\_

**10. Missä tilanteissa kielen takia tulee haastavia tilanteita maahanmuuttajataustaisen lasten kanssa päiväkodissa/esikoulussa? (Jos et koe haasteita missään siirry kysymykseen 11)**

---



---



---



---

**11. Miten esikouluikäisen maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehitystä seurataan päiväkodissa/esikoulussa? (Onko esim. seuranta lomakkeita yms.)**

---



---



---

**12. Onko mielestäsi esikouluikäisen maahanmuuttajataustaisen lapsen kielitaito riittävän hyvä, jotta hän selviytyisi vuoden kuluttua peruskoulussa?**

\_\_\_ Hän tarvitsee suomen kieleen lisätukea koulussa

\_\_\_ Hän selviytyy ikätovereihinsa nähden samanarvoisesti

\_\_\_ Ongelmia ei todennäköisesti ilmene suomen kielen kanssa

**13. Missä luulet ongelmia ilmenevän koulussa?** *(Jos ongelmia ei mielestäsi ilmene, voit siirtyä seuraavaan kysymykseen)*

---



---



---



---

**14. Testataanko kielitaito ennen kouluun menoa?**

\_\_\_ Kyllä, miten? \_\_\_\_\_

\_\_\_ Ei

**15. Mitä yhteistyökumppaneita käytätte kielen kehityksen tukena?**

---



---



---

**16. Tunnetko tarvitsevasi lisätukea päiväkotityöhön maahanmuuttajataustaisen lapsen kanssa työskennellessäsi?**

\_\_\_ Kyllä

\_\_\_ En

**17. Mihin tuki olisi erittäin tervetullutta?** *(jos vastasit ed. kysymykseen kieltävästi, voi siirtyä seuraavaan kysymykseen) (voit valita myös useita vaihtoehtoja)*

\_\_\_ Suomen kielen tukemiseen

\_\_\_ Eri kulttuureista tulleiden henkilöiden kohtaamiseen

\_\_\_ Eri kulttuurien tietämykseen

\_\_\_ Vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön

\_\_\_ Arjen työhön (mm. työntekijöiden määrään, toimintatuokioiden pitämiseen)

Muuhun, mihin? \_\_\_\_\_

**18. Miten maahanmuuttajataustainen lapsi mielestäsi pystyy toimimaan ryhmän**

**muiden lasten kanssa?**

- Heikosti
- Kohtalaisesti
- Hyvin
- Erinomaisesti

**TEEMA 3****Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö**

---

**19. Mikä on yleensä maahanmuuttajataustaisen lapsen vanhempien suomen kielen taito?**

- Heikko
- Kohtalainen
- Hyvä
- Erinomainen

**20. Käytättekö kommunikoinnin apuvälineitä?**

- Tulkkia
  - Kuvia
  - Tieto kulkee lapsen kautta
- Muita keinoja, mitä? \_\_\_\_\_
- 

**21. Tunnetko saavasi tulkkipalvelua tarvittaessa?**

- Kyllä, mutta en tarvitse
- Kyllä, tulkki on käytettävissä kuin sitä tarvitsen
- En saa, tarvitsisin enemmän

**22. Minkälaiset käsitykset mielestäsi maahanmuuttajavanhemmilla on päiväkodista yleisesti ottaen?**

- Negatiiviset

- Heillä ei ole juuri tietoa päiväkodin toiminnasta
- Positiiviset lähes aina
- En osaa sanoa, koska erot ovat niin suuret heidän välillään

**23. Ovatko maahanmuuttajavanhemmat motivoituneita tukemaan lapsen kielellistä kehitystä?**

- Eivät, ongelmia esiintyy usein
- Vaihtelevasti
- Kyllä, he pitävät sitä erittäin tärkeänä

---

Kiitoksia vastauksistanne ja ajastanne!

Hyvää alkanutta syksyä!

