



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU  
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Heli Kojonen

---

## **Maahanmuuttajalapsi esiopetusryhmässä**

Hyviä käytänteitä vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa

Opinnäytetyö  
Kevät 2022  
Sosionomin tutkinto-ohjelma



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Opinnäytetyön tiivistelmä

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi

Tekijä: Heli Kojonen

Työn nimi: Maahanmuuttajalapsi esiopetusryhmässä. Hyviä käytänteitä vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa

Ohjaaja: yliopettaja Tiina Hautamäki

Vuosi: 2022

Sivumäärä: 72

Liitteiden lukumäärä: 2

---

Opinnäytetyön tavoitteena oli löytää hyviä käytänteitä, joiden kautta voi tukea ja edistää maahanmuuttajalapsen kotoutumista uuteen maahan. Käsite hyvät käytänteet tuli yhteistyöhankkeelta ”Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a way of Upgrading Policies of Participation”, eli Child-up-tutkimus- ja innovaatiohankkeelta. Näkökulmana opinnäytetyössä oli löytää hyviä käytänteitä maahanmuuttajalapsen osallistamiseen vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa.

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jonka aineistonkeruu tehtiin kahdessa eri vaiheessa. Aineistonkeruussa kerättiin sekä havainnointiaineistoa että kyselyaineistoa ja niihin käytettiin analyysimenetelmänä teemoittelua. Havainnointi toteutettiin vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen varhaiskasvatusyksikössä. Havainnoinnin muistiinpanot kirjoitettiin puhtaaksi ja niistä värikoodattiin esiin eri teemoihin liittyviä asioita. Kuuden havainnointi tilanteen seitsemäksi eri teemaksi jäsenettiin: opettaja sekä muut aikuiset havainnointitilanteissa, samanikäiset ja esikoululaista isommat lapset havainnointitilanteissa sekä keinot, eleet, huumori ja väsymys havainnointitilanteissa. Havainnoinnin tulosten kautta pystyi hyvin tarkentamaan tutkimuskysymyksiä toisen vaiheen sähköistä Webropol-kyselyä varten. Kyselyllä saatiin lisätietoa keinoista, eleistä ja erilaisista arjen käytännöistä, joilla maahanmuuttajalasta voidaan osallistaa toimintaan. Kysely lähetettiin toiveen mukaisesti sähköpostissa linkkinä yhteensä kahdeksalle henkilölle, ja vastauksia saatiin viideltä vastaajalta. Sähköisessä Webropol-kyselyssä ohjelma keräsi vastaukset valmiiksi, ne koottiin kysymyksittäin yhteen ja värikoodaamalla niistä löytyi kolme selkeää teemaa. Kyselyn teemoiksi muodostuivat aikuinen, lapsi ja vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus.

Tutkimustuloksena nämä kyselyn teemat tarkoittavat tekijöitä, eli aikuisia ja lapsia sekä kontekstia eli vuosiluokkiin sitomattomaa esi- ja alkuopetusta maahanmuuttajalapsen osallistajina. Nämä kolme edustavat niitä hyviä käytänteitä, joita melkein pelkästään juuri aikuinen, lapsi tai vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus pystyvät käyttämään maahanmuuttajalapsen osallistamisessa. Johtopäätöksenä tutkimuksesta nousi esiin vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen antama jousto, tila ja mahdollisuus antaa jokaiselle lapselle oman oppimisensa ja kehittymisensä mukainen oppimisenpolku mm. tasoryhmien avulla. Tämä opetusjärjestely pystyy hyvin tukemaan ja vastaamaan myös maahanmuuttajalapsen oppimiseen ja osallistamiseen lapsen omista lähtökohdista käsin.

<sup>1</sup> Asiasanat: Maahanmuuttajalapsi, vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus, osallistaminen, hyvä käytänte

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Thesis abstract

Degree programme: School of Health Care and Social Work

Specialisation: Bachelor's Degree Programme in Social Services

Author/s: Heli Kojonen

Title of thesis: Immigrant child in a preschool class – Finding good working practice to support social inclusion in preschool and primary school unbound by classes.

Supervisor(s): Tiina Hautamäki

Year: 2022

Number of pages: 72

Number of appendices: 2

---

The target of this thesis is to find good working practices and methods to be implemented with early childhood education of immigrant children to support and develop their social integration. One partner in this thesis was the Child Up-project. "Child Up" is an abbreviation of an innovation project called Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a Way of Upgrading Policies of Participation". The targets of the Child Up-research project are immigrant children, and the purpose is to find out their ability to participate in their integration. Another partner in this thesis is the early childhood education unit, that includes day-care, preschool, and primary school unbound by classes located in Pirkanmaa and Southern Ostrobothnia regions.

The Thesis is qualitative research. The material was collected in two phases: observation during the early childhood education practical training in spring 2021 and a questionnaire in early spring 2022. The analysis method in both phases was to draw themes and topics from the material and both were carried out in the partner's early childhood education unit unbound by classes. The observation and the questionnaire notes were transcribed, and themes were drawn with different colours from the text. Through the material of six different observation situations, it was easy to specify the questionnaire's questions by using Webropol. Eight people received the questionnaire and five of them answered. The themes and the results of this work from the questionnaire were the authors, the concept, and the means of supporting and developing the social inclusion of immigrant children.

The authors were teachers and other adults, as well as older or same age children in early childhood education. The concept was preschool and primary school unbound by classes. These authors and concept represent the good working practice and have their own means to support and develop social inclusion with immigrant children in early childhood education. The preschool and primary school unbound by classes provide a chance by giving immigrant children space, flexibility, and possibilities to learn and grow up in their own time and way.

<sup>1</sup> Keywords: Immigrant child, preschooling and primaryschooling unbound by classes, social inclusion, good working practice

## SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä .....	2
Thesis abstract .....	3
SISÄLTÖ .....	4
Taulukkoluetelo .....	6
1 JOHDANTO .....	7
2 VARHAISKASVATUKSEN JA ESIOPETUKSEN KULTTUURINEN MONINAISUUS .....	10
2.1 Varhaiskasvatus ja esiopetus .....	10
2.2 Esiopetus ryhmien kulttuurinen moninaistuminen .....	11
2.3 Kieli ja kulttuuri varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa .....	12
2.4 Suomi toisena kielenä ja kielenkehityksen osa-alueista .....	13
2.5 Vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus .....	14
3 MAAHANMUUTTAJALAPSI JA OSALLISUUS .....	18
3.1 Maahanmuuttajalapsi ja varhaiskasvatus .....	18
3.2 Kotoutuminen ja sen eri muodot .....	19
3.3 Osallisuus ja osallistaminen .....	21
4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN .....	24
4.1 Child Up – tutkimushanke .....	24
4.2 Laadullinen tutkimus ja tutkimuslupa .....	25
4.3 Aineiston keruutapana havainnointi ja analyysimenetelmänä teemoittelu .....	26
4.4 Aineiston keruutapana kysely ja analyysimenetelmänä teemoittelu .....	27
4.5 Opinnäytetyön tutkimuskysymykset .....	31
4.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	32
5 HAVAINNOINNIN TULOKSET .....	35
5.1 Havainnointiaineisto sekä niihin liittyvät haasteet .....	35
5.2 Tutkimuksen kuusi havainnointitilannetta .....	36
5.3 Havainnoinnin tulokset teemoittain .....	41
5.3.1 Opettaja ja muut aikuiset havainnointitilanteissa .....	42
5.3.2 Samanikäiset sekä esikoululaista isommat lapset havainnointitilanteissa .....	45
5.3.3 Keinot, eleet, huumori ja väsymys havainnointitilanteissa .....	48

6	KYSELYN TULOKSET .....	54
6.1	Kyselyn vastaukset kysymysjärjestyksessä .....	54
6.2	Kyselyn tuloksena hyvät käytänteet teemoittain .....	59
6.2.1	Aikuisen hyvät käytänteet maahanmuuttajalapsen osallistamisessa .....	61
6.2.2	Lasten hyvät käytänteet maahanmuuttajalapsen osallistamisessa .....	63
6.2.3	Vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen hyvät käytänteet maahanmuuttajalapsen osallistamisessa.....	64
7	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	66
8	POHDINTA.....	69
	LÄHTEET .....	73
	LIITTEET .....	78

## Taulukkoluetelo

Taulukko 1 Havainnointitilanteet ja niiden tunnuksset .....	36
Taulukko 2 Havainnointitilanteet ja esiin nousseet teemat.....	42
Taulukko 3 Teema: Opettaja.....	43
Taulukko 4 Teema: Muut aikuiset .....	45
Taulukko 5 Teema: Muut lapset.....	46
Taulukko 6 Teema: Isompi lapsi .....	48
Taulukko 7 Teema: Keinot ja eleet .....	49
Taulukko 8 Teema: Huumori.....	52
Taulukko 9 Teema: Väsymys.....	53
Taulukko 10 Tutkimuskysymys 1. Keinoja maahanmuuttajalapsen osallistamiseen.....	54
Taulukko 11 Tutkimuskysymys 2. VSOP tukena maahanmuuttajalapsen osallistamisessa	56
Taulukko 12 Tutkimuskysymys 3a Varhaiskasvattajien kokemus maahanmuuttajalasten mukana olosta esiopetusryhmässä.....	57
Taulukko 13 Tutkimuskysymys 3b. Mahdolliset hyödyt ja haasteet maahanmuuttajalapsista esiopetusryhmässä .....	57
Taulukko 14 Kyselyn tuloksena hyvät käytänteet teemoittain: aikuinen, lapsi ja vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus .....	60

# 1 JOHDANTO

Vanhempani muuttivat Suomesta Ruotsiin työn perässä ollessani pieni. Asuimme Ruotsissa yhteensä neljä vuotta eli minun varhaislapsuudestani esiopetusikään asti. Muutimme takaisin Suomeen ennen peruskouluni alkua. Ruotsissa vietetyt neljä vuotta antoivat minulle paljon. Olen saanut kasvaa pienenä eri kielten ja kulttuurien keskellä, sillä vanhempani muistavat, että asuinalueellamme 1980-luvun alussa oli edustettuna 86 eri kieltä ja 92 eri kansallisuutta. Nyt sosionomiopintojeni aikana olen huomannut, että koen maahanmuuttajat itselleni tutuksi ja luontevaksi asiakasryhmäksi, jonka kanssa toimia. On kuin olisin saanut takaisin palan lapsuudenidentiteetistäni ja -maailmasta.

Kaksi- ja monikielisydestä käytännössä sain käytännössä kokemusta myös työskennellessäni Ruotsissa 2000-luvun alussa ruotsinsuomalaisessa koulussa tavatessani valloittavan kahdeksanvuotiaan lapsen. Olin mukana tilanteessa, jossa perjantaina vanhemmat, äidin veli sekä perhetuttu tulivat kaikki hakemaan lasta kotiin viikonlopun kunniaksi. Lapsi oli iltapäivätoiminnassa, hän istui oman naulakkonsa penkillä ja höpötteli innoissaan kaikesta mitä päivän aikana oli tehty ja opittu. Niinhän tietysti suurin osa lapsista tekee vastaavassa tilanteessa, mutta merkittävää tässä oli se, että lapsi vaihtoi kieltä aina katseen ja kysymysten mukaan. Hän huikkasi ystävälleen ”heipat” ruotsiksi, jutteli äidille suomeksi, isälle espanjaksi, enolle englanniksi ja perhetutulla oli käytössään ranska. Kieli vaihtui tosiaan asian, henkilön ja katseen mukaan. Se oli uskomaton kokemus olla mukana. Lapsi osasi kaikkiaan kuutta kieltä sujuvasti.

Nykypäivänä Suomi kansainvälistyy ja muuttuu monikulttuurisemmaksi koko ajan enemmän. Vuoden 2015 pakolaiskriisin aikaan Suomeen saapui ennätyselliset 32 476 turvapaikanhakijaa (Suomen sisäministeriö, i.a.). Sivuilla mainitaan myös, että turvapaikanhakija tarkoittaa ulkomaalaista, joka hakee vieraasta maasta suojelua ja oleskeluoikeutta. Pakolainen puolestaan on henkilö, jolle turvapaikka on jo myönnetty. Opinnäytetyössäni käytän käsitettä maahanmuuttaja läpi koko työn, sillä aiheeni kannalta ei ole olennaista onko esiopetuksessa oleva lapsi turvapaikanhakijan, pakolaisen tai maahanmuuttajan statuksella. Tärkeintä on, että lapsi on osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta tutkimuksen toteuttamishetkellä. Varhaiskasvatuksen työntekijöistä käytän työssäni useimmiten yhteisnimikettä aikuinen tai tarvittaessa varhaiskasvattaja. Tietyissä tilanteissa nostan varhaiskasvatuksen opettajan erikseen esiin.

Suoritan sosionomikoulutukseni yhteydessä varhaiskasvatuksen opintokokonaisuuden ja tulen saamaan sitä kautta samalla varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden. Tämän opintokokonaisuuden vaatimuksena on, että opinnäytetyö liittyy varhaiskasvatukseen. Opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus, jonka aineistonkeruun olen tehnyt kahdessa eri vaiheessa: ensimmäisessä vaiheessa yhteistyövarhaiskasvatusyksikössä toteutettu havainnointi keväällä 2021 ja myöhemmin kysely saman varhaiskasvatusyksikön varhaiskasvattajille alkuvuodesta 2022.

Opinnäytetyöni ajankohtaisuudesta kertoo se, että työni alkuvaiheessa aiheeni liittyi vuonna 2015, ja sen jälkeen tullessiin maahanmuuttajiin ja tuolloinkin maahanmuuttajalasten varhaiskasvatus- ja perusopetus olivat ajankohtaisia aiheita. Nyt opinnäytetyöni pian valmistuessa en olisi osannut edes kuvitella, kuinka ajankohtaiseksi työni muodostuu huhtikuuhun 2022 mennessä. Ikävä kyllä maailmassa on tapahtunut suuria muutoksia aineistonkeruuvaiheitteni välissä Ukrainan sodan vuoksi. Maahamme on saapunut ja tulee vielä saapumaan Ukrainasta tuhansia turvapaikanhakijoita, joista suurin osa on äitejä lastensa kanssa. Turvapaikanhakijoita on niin paljon, että Suomi on myöntänyt Ukrainasta sotaa pakeneville tilapäisen suojelun (Maahanmuuttovirasto, 2022a). Maahanmuuttovirasto selittää, että tilapäinen suojele tarkoittaa nopean väliaikaisen suojelun tarjoamista. Tilapäinen suojele koskee Ukrainan kansalaisia, jotka eivät voi Venäjän hyökkäyksen vuoksi palata Ukrainaan, muita Ukrainassa laillisesti oleskelevia, jotka eivät voi tällä hetkellä palata omaan lähtömaahansa sekä kansainvälistä tai muuta kansallista suojele saavien ukrainalaisten perheenjäseniä. Perhesiteessä vaatimuksena on, että sen on tullut alkaa ennen Venäjän hyökkäystä 24.2.2022. Maahanmuuttoviraston tilaston mukaan maahamme on saapunut viimeisen kuuden kuukauden aikana yhteensä 26 172 henkilöä (Maahanmuuttovirasto 2022b). Tässä julmassa tilanteessa on lasten kannalta erittäin tärkeää, että heidät saadaan mahdollisimman nopeasti varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen piiriin ja sitä kautta normaalin arjen piiriin. Lasten elämä tulisi saada jatkumaan mahdollisimman normaalina olosuhteista huolimatta.

Opinnäytetyöni suunnitteluvaiheessa idea tutkimuksen aiheeksi tuli Child hybrid integration (Child Up) -tutkimushankkeelta, jossa tarkoituksena on löytää hyviä käytänteitä lasten ja nuorten kotoutumisen tukemiseksi varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa. Otin hankkeelta nimenomaan nämä hyvät käytänteet tavoitteeksi omaankin työhöni. Lisäksi yhteistyömme kautta olen saanut esimerkiksi valmiita lupakyselypohjia, jopa lasten omalla äidinkielellä, sekä laadukasta tietoa työtäni varten. Child Up – tutkimushankkeessa on mukana



kahdeksan maata eri puolilta Eurooppaa, joten on jännittävää tehdä yhteistyötä näin ison toimijan kanssa.

Toisena yhteistyötahonani oleva varhaiskasvatussyksikkö on osa vuosiluokkiin sitomatonta esi- ja alkuopetusta. Tämä oli itselleni täysin uusi joustava oppimisjärjestelyn muoto, joten halusin nostaa sen esiin ja esitellä sen opinnäytetyöni kautta myös meille sosiaalialaa opiskeleville sekä sosiaalialan ammattilaisille. Löytämäni hyvät käytänteet olivat mahdollisia pitkälti tämän opetusympäristön suoman jouston ja tilan ansiosta. Opinnäytetyöni antina ja näkökulmana tuleekin olemaan vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen antamat mahdollisuudet ja keinot maahanmuuttajalasten kanssa työskennellessä.

Opinnäytetyöni etenee siten, että johdannon jälkeen avaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kulttuurista moninaisuutta esittelemällä, mitä on varhaiskasvatus ja esiopetus sekä näiden ryhmien moninaistuminen. Jatkan kertomalla kielestä ja kulttuurista varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, kielenkehityksestä ja esittelen vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen ideaa ja sisältöä. Kolmantena otsikkona avaan käsitteitä maahanmuuttajalapsi varhaiskasvatuksessa, kotoutuminen sekä osallisuus ja osallistaminen. Opinnäytetyön toteuttaminen luvussa esittelen yhteistyötahoni Child Up- hankkeen sekä yhteistyövarhaiskasvatussyksikön. Lisäksi esittelen valitsemani aineistonkeruu- ja analyysimenetelmät. Luvussa 4 kirjaan myös opinnäytetyöni tutkimuskysymykset ja pohdin työni eettisyyttä ja luotettavuutta. Tutkimukseni aineistonkeruu oli kaksivaiheinen, josta ensin tein havainnoinnin ja sen jälkeen sähköisen kyselyn tarkentamaan tutkimusaineistoa. Nämä esittelen kahdessa seuraavassa luvussa eli havainnoinnin- sekä kyselyn tulokset otsikoiden alla. Lopuksi kirjoitan johtopäätökset sekä pohdinnan saamistani tutkimustuloksista.

## 2 VARHAISKASVATUKSEN JA ESIOPETUKSEN KULTTUURINEN MONINAISUUS

Tässä luvussa kerrotaan mitä tarkoittavat varhaiskasvatus ja esiopetus sekä avataan varhaiskasvatussuunnitelman sisältöä kieleen ja kulttuuriin liittyen. Lopuksi esitellään vielä vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen käsitettä esi- ja alkuopetuksen osalta.

### 2.1 Varhaiskasvatus ja esiopetus

Varhaiskasvatus tarkoittaa tavoitteellista pedagogista kokonaisuutta, jossa huomioidaan kasvatus, opetus ja hoito (Opetushallitus (OPH) 2021, i.a.) Esiopetuksesta säädetään perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 628/1998), jossa painotetaan lapsen osallistumismahdollisuutta esiopetukseen. Esiopetus on perusopetuslain mukaista, ja laissa säädetään ryhmäkoko sekä henkilöstömitoitus päiväkoteihin. Lisäksi tärkeänä osana on esiopetuksen valvonta perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 628/1998) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus (OPH) 2018, i.a.) eli vasu on keskeinen ohjenuora, jonka mukaan kaikki toiminta suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan ja esittelen sitä myöhemmin luvussa 2.3.

Tarkemmin opinnäytetyössäni tutkin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa maahanmuuttajalapsen osallistamista sekä siihen liittyviä hyviä käytänteitä. Tutkimuksia maahanmuuttajalapsiin liittyen on tehty aiemminkin. Varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja toisen asteen opetuksen piiristä löytyy tutkimuksia lapsen kaksikielisyydestä, kulttuurisensitiivisyydestä, uskonnon roolista sekä monikulttuurisen koulun ja opetuksen haasteista (Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL), i.a.) Lisäksi esimerkiksi Arvola (2021, s.15–17) kertoo maahanmuuttajaoppilaan osallisuudesta ja oppimisesta leikin ansiosta. Opinnäytetyössäni esiin nousevat hyvät käytänteet luokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa tulevat olemaan uusi näkökulma aiheeseen leikissä.

Opetushallitus (Opetushallitus (OPH), i.a.) määrittelee, että esiopetus on osa varhaiskasvatusta, mutta sen voi myös ajatella olevan osa koulua. Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat nykyään yhdessä jatkumon ja sitä kautta yhteisen kokonaisuuden.

## 2.2 Esiopetus ryhmien kulttuurinen moninaistuminen

Nykyajan Suomessa kulttuurinen moninaisuus ja kansainvälistyminen on kasvava suunta. Tämä näkyy myös varhaiskasvatuksessa, jossa lapsiryhmissä on kantasuomalaisen lisäksi eri kulttuureja ja kieliä edustavia lapsia. Turvapaikanhakijoissa ja pakolaisissa on mukana perheitä, joiden lapset astuvat suomalaiseen varhaiskasvatukseen, perusopetuksen ja toisen asteen opetuksen piiriin heti, kun se vain on mahdollista.

Suomi on mukana kansainvälisissä sopimuksissa ja antaa kansainvälistä suojelua sitä tarvitseville. Tähän Suomea velvoittaa Geneven pakolaissopimus (1951), joka on pakolaisten oikeusasemaa koskeva yleissopimus (Pakolaisten oikeusasemaa koskeva yleissopimus 77/1968). Muut lait ja sopimukset turvapaikanhakijoihin ja pakolaisiin liittyen ovat EU-lainsäädäntö sekä kansainväliset ihmisoikeussopimukset (Sisäministeriö 2022, i.a.).

Kangas ym. (2021, s. 56) avaavat moninaisuuden käsitettä varhaiskasvatuksessa. Moninaisuus lapsen kohdalla tarkoittaa sitä, että kulttuurista, sukupuoli, syntyperä tai muut syyt eivät saa vaikuttaa lapsen elämään varhaiskasvatuksessa. Lapsella on oikeus omien taitojensa kehittämiseen sekä tehdä omia valintojaan. Kangas ym. (mts. 107–108) jatkavat, että moninaisuudesta on tullut varhaiskasvatukseen uusi normaali. Moninaisuuden toimintakulttuurissa ei ajatella enää varhaiskasvatuksen lapsia, heidän perheitään ja varhaiskasvattajia yhtenäisenä ryhmänä, vaan ymmärretään sen koostuvan erilaisista ihmisistä eri taustoillaan ja ominaisuuksillaan. Tämä erilaisuus on samalla kuitenkin samanarvoisuutta, ja varhaiskasvattajilla on tärkeä rooli tukea lasta ja viestittää hänelle, että hän on juuri oikeanlainen omana itsenään.

Kulttuurien moninaistumiseen liittyen hyviä suuntaviivoja antaa myös varhaiskasvatuslaki. Varhaiskasvatuslaissa (Varhaiskasvatuslaki 540/2018) tavoitteena varhaiskasvatukselle on yleisen kulttuuriperinteen kunnioittaminen sekä jokaisen oman kielellisen, kulttuurisen, uskonnollisen ja katsomuksellisen taustan huomioiminen. Yhdenvertaisuuteen liittyen kaikille lapsille tulee antaa yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen saamiseen sekä edistää lasten yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa.

### 2.3 Kieli ja kulttuuri varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus (OPH) 2018, i.a.) on Opetushallituksen varhaiskasvatustalain (Varhaiskasvatustalaki 540/2018) perusteella annettu määräys paikallisten ja lasten omien varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseksi. Suunnitelman perusteella toteutetaan lapsen varhaiskasvatusta. Tämä oli merkittävä muutos ja uudistus varhaiskasvatuksessa. Kangas ym. (2021, s. 56–57) tiivistävät hyvin, että varhaiskasvatustalaki sekä varhaiskasvatussuunnitelma määrittelevät varhaiskasvatukseen uudet tavoitteet, arvot ja sisällön. Esiopetuksen kuuluminen varhaiskasvatukseen määritellään varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, ja toisena lakina tautalla on perusopetustalaki (Perusopetustalaki 628/1998) Varhaiskasvatus puolestaan kuuluu nykyään osaksi suomalaista koulujärjestelmää ja sitä pidetään tärkeänä osana ja vaiheena lapsen kasvussa ja oppimisessa ennen varsinaisen koulun alkua.

Varhaiskasvatuksen perusteissa (Opetushallitus (OPH) 2018, i.a.) kielen ja kulttuurin katsotaan kuuluvan jokaiselle varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapsella. Eri kieliin ja kulttuuritaustoihin tulee suhtautua myönteisellä tavalla ja nähdä ne rikastuttavana tekijänä. Kielet, kulttuurit ja eri katsomuksen voidaan ottaa osaksi varhaiskasvatuksen muuta toimintaa ja kokonaisuutta (OPH, s. 40–42). Vieras- ja monikieliset lapset otetaan huomioon kielen ja kulttuurin näkökulmasta varhaiskasvatuksessa tukemalla heitä kielitaidon kehittämisessä. Tärkeää on tukea myös kieli- ja kulttuuri-identiteettiä sekä itsetunnon kehittymistä. (OPH, s. 40–41) Nurmilaakso ja Välimäki (2011, s. 87–88) kertovat, että lapsen oppiessa äidinkieltään luo se perustaa toistenkin kielen oppimiselle. Varhaiskasvatuksen arjessa lapsen äidinkielen ja kulttuurin näkyminen, antaa lapselle arvostuksen kokemuksen omasta itsestään.

Suomen tai ruotsin kielen omaksumisesta varhaiskasvatuksen perusteissa kerrotaan, että lähtökohtana pidetään arkielämää ja siinä käytettävää konkreettista kieltä. Tällöin kielen ymmärtäminen ja tuottaminen kehittyvät rinta rintaan. Kielen omaksuminen antaa valmiuksia havaintojen tekemiseen, ja omaksumisen kautta lapselle avautuu mahdollisuus ilmaista omia tunteitaan ja mielipiteitään tilanteessa ja itselleen sopivalla tavalla (Opetushallitus (OPH) 2018, s. 42).

Varhaiskasvatus pystyy tukemaan myös lapsen kotoutumista yhteiskuntaamme. Kieli otetaan esiin kerrottaessa huoltajille suomalaisesta varhaiskasvatustoiminnasta, sen tavoitteista, sisällöstä ja menetelmistä. Lisäksi käydään läpi perheen kieliympäristöä ja kielivalintoja sekä

keskustellaan monikielisydestä ja monikulttuurisuudesta ja siinä identiteettien muodostumisesta, kielen kehityksen vaiheista (äidinkieli/ äidinkielissä) ja merkityksistä. (Opetushallitus (OPH) 2018, s. 40–42)

## 2.4 Suomi toisena kielenä ja kielenkehityksen osa-alueista

Kielisyyteen liittyen on olemassa monta eri käsitettä. Pihlaja ja Viitala (2018, s. 339) kertovat, että käsitteitä ovat mm. monikielisyys, kaksikielisyys, ja vieraskielisyys ja maahanmuuttajien kohdalla puhutaan suomesta toisena tai kolmantena kielenä. Edellä mainitsemani kuutta kieltä puhuva lapsi oli ehdottomasti monikielinen, mutta suurin osa hänen koulutovereistaan olivat kaksikielisiä, eli kotona käytettiin sekä suomea että ruotsia. Pihlaja ja Viitala (mts. 339) jatkavat, että vieraskielisyydestä puhutaan, kun lapsen äidinkieli ole sama kuin maan virallinen/viralliset kieli/kielet. Esimerkiksi Suomessa vieraskielinen on joku, jonka äidinkieli ei ole suomi, suomenruotsi, saame, romani, suomalainen tai suomenruotsalainen viittomakieli.

Pihlaja ja Viitala (2018, s. 340) avaavat myös käsitettä suomi toisena kielenä eli S2-kieli. Tällöin kieli opitaan kielen käyttöympäristössä. Alle kouluikäisten kohdalla on kouluikäisiin verrattuna huomioitava muutamia asioita, jotka vaikuttavat lapsen kielen oppimiseen. Näitä ovat lapsen ikä, suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa olemisen aika, kuinka säännöllisesti lapsi on ollut läsnä opeuksessa, lapsen äidinkielten määrä ja hallinta, kielten käyttämisen mahdollisuudet sekä millaiselle suomen kielelle lapsi altistuu. Lapsen kielen oppimiseen vaikuttavat myös vanhempien oma kielitaito sekä se, millaisissa tilanteissa ja kuinka paljon kieltä käytetään. Lapsen vuorovaikutuksen ja kielen kehittymiseen työkaluina on lapsen oma varhaiskasvatussuunnitelma.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus. (OPH) 2018, s.40–42) yhtenä oppimisen osa-alueena on ”Kielten rikas maailma”. Helenius ja Lummelahti (2017, s. 89–90) tiivistävät hyvin tämän. Kielen kehittämiseen liittyen keskeisiä taitoja ovat vuorovaikutustaidot, sekä kielen ymmärtämisen, puheen tuottamisen, puheen ymmärtämisen ja kielen käyttötaidot. Kielellinen muisti ja sanavarasto sekä kielitietoisuus kuuluvat myös näihin taitoihin.

Puheen ja kielen kehityksen tukemiseen kiinnitetään varhaiskasvatuksessa huomiota. Nykyään puhutaan esteettömästä viestinnästä ja esteettömästä fyysisestä ympäristöstä. Tarkoituksena on tukea sitä, että lapsi ymmärtää, osaa ennakoida, kokee pystyvänsä hallitsemaan ympäristöään omalta osaltaan ja että tila on selkeä (Pihlaja & Viitala 2018, s. 202). Nämä

ovat esteettömän fyysisen ympäristön kuvailuja, mutta mielestäni ne sopivat myös esteettömän viestinnän kuvaamiseen. Sama selkeys, ymmärtäminen ja lapsen oma hallinnan tunne on tärkeä alusta myös kommunikoinnissa ja vuorovaikutuksessa. Esteetön viestintä tarkoittaa puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä, joita ovat mm. kuvat, tukiviittomat, piirtäminen sekä erilaiset laitteet ja ohjelmat puheelle ja viestinnälle. (Pihlaja & Viitala 2018, s. 201)

Varhaiskasvatuksessa pystytään vahvistamaan kielellisiä taitoja ja valmiuksia sekä identiteettiin kehittymistä kielen osa-alueella. Kielen kehityksen osa-alueita ovat vuorovaikutustaidot, kielen ymmärtämisen taito, puheen tuottamisen taito, kielen käyttötaito, kielellinen muisti ja sanavarasto sekä kielitietoisuus. Lapsen käyttäessä kieltä ja ollessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa hän pystyy ottamaan haltuun erilaisia tilanteita, ilmaisemaan itseään, hankkia tietoa sekä ottamaan haltuun erilaisia asioita. (Opetushallitus (OPH) 2018, s. 40–42)

Tässä opinnäytetyössä kielenkehityksen osa-alueista keskeisimmät tulevat olemaan vuorovaikutustaidot sekä puheen ymmärtäminen ja tuottaminen. Vuorovaikutusta ei ole ilman kieltä, kommunikaatiota tai yhteyttä, jossa vuorovaikutus tapahtuu. Tutkimuksessa ei tarvitse mennä syvemmälle kielenkehitykseen ja sen osa-alueisiin, vaan se olisi ollut aivan toinen näkökulma tutkimusaineiston keruussani. Tärkeämpää on tiedostaa, että kielen ja kulttuurien eteen tehdään nykyään päiväkoteissa ja esiopetusyksiköissä päivittäin töitä. Tämä tulee esiin tämänkin työn tutkimushavainnoinnissa sekä tehdyssä kyselyssä varhaiskasvatuksen työntekijöille. Näitä esitellään tarkemmin havainnoinnin tuloksissa luvussa 5 sekä kyselyn tuloksissa luvussa 6.

## **2.5 Vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus**

Vuosiluokkiin sitomattoman opetuksen lyhenne on VSOP. Tämän opinnäytetyön tekstiosuoksissa käytetään aina kokonaista nimeä. Lyhennettä käytetään muutaman kerran opinnäytetyön tulokset luvuissa olevissa taulukoissa tilan säästämiseksi ja selkeyttämiseksi. Honkalan (2000, s. 70) mukaan vuosiluokkiin sitomaton opetus tarkoittaa opetuksen eriyttämistä laajamittaisesti, että jokaisella on mahdollisuus oppia.

Honkala (2000 s. 70–71) kertoo, että vuosiluokkiin sitomattomassa opetuksessa kaikille annetaan mahdollisuus edistyä omissa opinnoissaan. Tunnusomaisia piirteitä tälle joustavien opetusjärjestelyiden muodolle ovat mm. luokka-astetunnusten puuttuminen ja oppilasryhmien heterogeenisuus ja eri ikäisyys. Luonteenomaista on myös jatkuva edistyminen opetuksen

perustana ja ettei arvostelussa oppilaita verrata toisiinsa. Vuosiluokkiin sitomaton opetus edellyttää opettajilta tiimityötä, ja kaikkien tulee olla vuosiluokattomuuden toimintalinjassa mukana järjestelyn onnistumiseksi. Vuosiluokattomuudessa opetussuunnitelma koostuu erilaisista moduuleista, esimerkiksi kursseista ja teemoista, joita jokainen suorittaa oman henkilökohtaisen suunnitelmansa mukaisesti. Halme ja Vataja (2011, s. 95–96) puhuvat nivelvaiheesta, jossa lapsi siirtyy esiopetuksesta perusopetuksen puolelle. Tämä on suuri muutos sekä lapselle että perheelle. He muistuttavat, että muutos voi olla maahanmuuttajaperheille vieläkin suurempi. Vuosiluokattomassa esi- ja alkuopetuksessa tämä nivelvaihe on matalampi, sillä esiopetus on ollut jo koulun puolella mukana, ja he ovat saaneet vuoden aikana jo valmistautua koulun tiloihin ja käytäntöihin. Lisäksi tietojen siirto on vuosiluokattomassa opetuksessa pienimuotoisempi tapahtuma kuin täysin kahden eri yksikön välillä tapahtuva siirto. Vuosiluokattomassa opetuksessa alkuopetuksen opettajat tuntevat jo lapsia heidän aloittaessaan koulun.

Vuosiluokattomuuden hyötyjä Honkala (2000 s. 72) kertoo olevan toimivuus ja hyviä tuloksia aikaan saava opetusjärjestely, ja vaikka lapsilla ei ole omaa luokkaa, ovat opetusryhmät niitä hyvin korvaavia sosiaalisen kiinteytensä vuoksi. Ryhmissä oppilaat auttavat toisiaan iästä huolimatta ja pystyvät työskentelemään hyvin yhdessä. Vuosiluokattomuus on lisännyt sekä työrauhaa että kouluviihtyvyyttä. Lisäksi vuosiluokkiin sitomattomuus on parantanut ja tehnyt opiskelumahdollisuuksista monipuolisempia, koska opettajan on keskityttävä jokaiseen oppilaaseen oppilaan tarpeista lähtien ja vastattava niihin. Oleellisimmissa oppiaineissa opetus perustuu osaamistasoryhmiin, joissa voidaan opettaa tietylle tasolle päässeitä juuri siinä asiassa, jolla oppiminen saadaan jatkuvasti edistymään eteenpäin.

Honkalan (2000 s. 72) mukaan vuosiluokattomasta opetuksesta hyötyvät sekä nopeasti etenevät että päinvastoin hitaasti etenevät oppilaat eriyttämisen ja oppilaan tarvelähtöisen opetuksen myötä. Vuosiluokattomuus tukee kuitenkin myös ns. keskivertoisia oppilaita, joilla oppiminen voi joskus olla hankalaa ja toisessa tapauksessa taas hyvin sujuvaa. Luokattomuus pystyy vastaamaan tähänkin tukemalla kummassakin tilanteessa. Vuosiluokattomuutta voi hyödyntää esimerkiksi pitkään sairastavan lapsen kohdalla sekä niille, joilla on vaikeuksia oppimisessa.

Haasteitakin löytyy, ja niistä Honkala (2000 s. 72) mainitsee opettajien ja rehtoreiden työmäärän kasvamisen. Oppilaiden tarpeista lähtevän yksilöllisen opetuksen vuoksi tiimityö ja tehtävien jakaminen vaativat lisäresursseja toimiakseen. Lisäresurssi voi olla esimerkiksi

avustavaa henkilökuntaa, sillä kaikki tehtävät eivät edellytä opettajan pätevyyttä. Lisäksi oppilaat, joilla on vaikeita emotionaalisia häiriöitä tai oppimisvaikeuksia, tarvitsevat muun eriyttämisen ja henkilökohtaisen opetussuunnitelman tueksi aina myös erityisopetusta.

Honkala (2000 s. 72–73) erottaa esi- ja alkuopetuksen vuosiluokattomuuden omaksi osakseen. Esimerkkinä toimii Herttoniemenrannan ala-aste, jossa oppilaina vuosiluokattomassa esi- ja alkuopetuksessa on mukana mm. erityistä tukea tarvitsevia lapsia ja maahanmuuttajalapsia. Vuosiluokattomassa opetusjärjestelyssä puhutaan kotiluokista, yhdysluokista ja sekaryhmistä. Viikkotasolla vuosiluokattomuus näkyi esi- ja alkuopetuksessa niin, että neljänä päivänä viikossa, kaksi tuntia päivässä opiskeltiin sekaryhmissä, joissa oli sekä esikoululaisia, että 1–2-luokan oppilaita. Näissä sekaryhmissä opiskeltiin viikon aikana myös yhtenä päivänä valinnaisia pajaopintoja sekä kolmena päivänä viikossa opintokokonaisuudessa, joka koostuu eri oppiaineiden teemoista. Herttoniemenrannan koulussa näitä opintoja kutsuttiin nimellä palkkiopinnot, ja ne koostuivat mm. äidinkielestä, matematiikasta, taito- ja taideaineista sekä ympäristö- ja luonnontieteistä. Näissä opinnoissa edettiin enimmäkseen taitotasoryhminä.

Yhteistyövarhaiskasvatusyksikössäni on käytössä vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus, muut vuosiluokat toimivat ns. tavallisen mallin mukaan. Tässä yksikössä vuosiluokattomuus ilmeni mm. esikoululaisten ja alkuopetuksen 1–2-luokkalaisten tasoryhminä esimerkiksi lukemisessa. Näillä ryhmillä oli myös yhteistä toimintaa joka viikko Metsämörri-retkillä ja erilaisilla teematunneilla. Vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa toimi moniammatillinen tiimi, joka koostui luokanopettajista, varhaiskasvatuksen opettajista, päivähoitajista, koulunkäynninohjaajista sekä tarvittaessa erityisopettajasta.

Yhteistyövarhaiskasvatusyksiköllä selkeinä suuntaviivoina erottuivat ja toimivat jokaisen lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen omatahtisuuden ymmärtäminen, jota pystytään tukemaan vuosiluokattomuuden antamalla omilla etenemismahdollisuuksilla. Myös oikea-aikaisuus sekä leikin ja toiminnan merkitys oppimisessa tuli hyvin näkyväksi. Jokaiselle lapselle tehdään henkilökohtainen oppimissuunnitelma, jota seurataan yhdessä vanhempien ja lapsen kanssa. Käytössä ovat tietenkin myös kolmiportainen tuki ja maahanmuuttajalapsille räätälöity suomen kieleen painottunut oppimistuokio kerran viikossa. Kielentaitotasoa seurataan siihen sopivan lomakkeen avulla. Alkusyksystä maahanmuuttajalapselle tehdään myös oma opinto-ohjelma, joka käydään yhdessä vanhempien kanssa läpi. Tutkimuksessa mukana



olleet lapset eivät tarvinneet erillistä mahdollisuutta oman äidinkiellensä opetustunteihin, sillä kaikki olivat samankielisiä.

### 3 MAAHANMUUTTAJALAPSI JA OSALLISUUS

Varhaiskasvatuksen lisäksi opinnäytetyön kannalta keskeisiä käsitteitä ovat maahanmuuttajalapsi, osallisuus ja osallistaminen sekä kotoutuminen. Tässä luvussa avataan näitä käsitteitä tarkemmin.

#### 3.1 Maahanmuuttajalapsi ja varhaiskasvatus

Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos (Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos 2021 (THL), i.a.) kertoo, että henkilöä, joka on muuttanut maasta toiseen tai on syntynyt ulkomailla, kutsutaan yleiskäsitteellä maahanmuuttaja. Maahanmuuttajakäsitteen lisäksi käytetään ulkomaalaistaustainenkäsitettä, jonka taustana on henkilön peruste muuttaa Suomeen. Muuton syinä voivat olla esimerkiksi henkilön työ tai opiskelu, perhesyyt tai pakolaisuus lähtömaan tilanteen vuoksi. Alijoki (1998, s. 33–34) muistuttaa huomioimaan lapsen taustan varhaiskasvatuksessa. Monelle tieto maailmasta tai kielestä saattaa olla esimerkiksi pakolaisleirillä eletty kokemukset. Vieraan kielen oppiminen voi perustua näihin kokemuksiin. Sen vuoksi on tärkeää, että varhaiskasvattaja tietää lapsen kulttuurista ja aiemmista kokemuksista ymmärtääkseen lapsen käyttäytymistä, mutta myös tiedoksi lapseen kontaktia ottaessaan.

Varhaiskasvatuslain (Varhaiskasvatuslaki 540/2018) mukaisista varhaiskasvatuksen tavoitteista yksi on, se, että jokaiselle lapselle tulee antaa mahdollisuus kulttuurin ymmärtämiseen sekä kunnioittamiseen. Mahdollisuus tulee antaa yhdenmukaisesti kaikille. Kulttuurilla tarkoitetaan sekä yleistä kulttuuria että jokaisen omaa taustaa kieleen, kulttuuriin, uskonnollisuuteen ja katsomukseen liittyen. Tavoitteena on antaa yhdenvertaiset mahdollisuudet kaikille

Opetushallitus (Opetushallitus (OPH) 2021, i.a.) sanoo, että varhaiskasvatuksen tehtävänä on huomioida myös maahanmuuttajataustaiset perheet ja lapset toiminnassaan. Eri kulttuureihin ja kieliin tutustuminen on suunnitelmallista ohjausta henkilöstöltä. Kielitietoinen varhaiskasvatus vastaa tähän tarpeeseen. Sen tarkoituksena on, että henkilöstö ymmärtää kielten läsnäolon nyky-yhteiskunnassa ja tekee monikielisyttä näkyväksi lapsille. He ymmärtävät kielen merkityksen lapsen kehityksessä ja oppimisessa sekä osaavat kannustaa lapsia käyttämään kieltä monipuolisesti ja eri kielenkäyttötilanteissa. Lisäksi he ymmärtävät kielen merkityksen lasten vuorovaikutuksessa, yhteistyössä, identiteetin rakentumisessa ja yhteiskuntaan kuulumisessa. Varhaiskasvatuksessa keskeisiä osa-alueita lapsen kielen kehityksessä

ovat kielitietoisuus, kielellinen muisti, sanavarasto, käyttötaito, ymmärtämisen taito sekä puheentuottamis- ja vuorovaikutustaidot.

Opetushallituksen (Opetushallitus (OPH) 2021, i.a.) löytyy myös tietoa, että varhaiskasvatuksessa tuetaan vieras- ja monikielisten lasten kielitaitoa, kieli- ja kulttuuri-identiteettiä sekä itsetunnon kehitystä. Vuorovaikutustilanteissa ja oppimisympäristöissä kielenoppimisessa keskeistä on arkielämän suomen kielen taidon kehittäminen. Arkielämän kieli nostetaan esiin, sillä se auttaa lasta saamaan valmiuksia oman ajattelunsa sekä tunteiden ja mielipiteiden ilmaisuun ja havaintojen tekemiseen eri tilanteissa. Lapsen oman kielen ja kulttuurin lisäksi varhaiskasvatuksessa keskeistä kotoutumisen kannalta on tutustuttaa lapsi suomalaiseen kulttuuriin ja tukea häntä kasvamaan yhteiskunnan jäseneksi. Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeää lapsen kielen ja kulttuurin kasvatuksessa.

### **3.2 Kotoutuminen ja sen eri muodot**

Child Up – tutkimushanke (Child-up, i.a. käsittelee nimenomaan lapsen kotoutumisen edistämistä, ja tavoitteena on löytää siihen hyviä käytänteitä. Opinnäytetyössäni myös hyvien keinojen ja käytänteiden löytäminen tähtää ajatukseen lapsen kotouttamisesta ja nopeammasta kotoutumisesta. Seuraavassa avaan käsitettä kotoutuminen ja kerron sen eri muodoista.

Terveyden- ja hyvinvoinninlaitoksen (Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos 2021 (THL), i.a.) mukaan kotoutuminen tarkoittaa tilannetta ja kokemusta siitä, että maahanmuuttaja tuntee olevansa osa yhteiskuntaa täysivaltaisena jäsenenä, ja hänellä on tietotaitoa uudessa kotimaassa toimimiseen ja osallisena olemiseen. Tämä kotoutuminen tapahtuu arkisessa ympäristössä vuorovaikutuksen avulla.

Saukkonen (2017) kertoo, että rakenteellinen kotoutuminen tarkoittaa sijoittumista ja pääsyä mukaan koulutusjärjestelmään, työmarkkinoille sekä muiden yhteiskunnan rakenteiden ja palveluiden piiriin. Tutkimuksessani esiintyvien lasten kohdallahan tämä on ihanne aika aloittaa rakenteellinen kotoutuminen. He pääsevät varhaiskasvatuksen kautta koulumaailmaan ja sieltä edelleen opintoihin ja aikanaan osaksi työelämää. He ovat jo osa tätä rakennetta ja järjestelmää varhaiskasvatuksen kautta.

Kulttuurinen kotoutuminen pitää Saukkosen (2017) mukaan sisällään kielitaidon ja sen merkityksen sekä tutustumisen ja asemoitumisen uuteen kulttuuriin ja kieleen. Tämä tulee onneksi

varhais-kasvatusikäisille lapsille luonnostaan toiminnan ja osallistumisen kautta. Lisäksi varhaiskasvatukseen ja perusopetukseen liittyvät lait ja asetukset tukevat ja ottavat myös kulttuurin ja eri kielet huomioon.

Vuorovaikutuksellinen kotoutuminen liittyy Saukkosen (2017) mukaan sosiaalisten suhteiden rakentamiseen uudessa maassa. Tämäkin rakentuu iän ja kasvun mukaan tutkimukseni lapsilla automaattisesti ja laajenee aina vuosiluokkien ja koulujen vaihtuessa ja suurentuessa. Saukkonen jatkaa, että vuorovaikutuksellinen kotoutuminen lisää itsetuntoa ja rohkeutta käyttä kieltä. Luonnollisesti lapsen perhekin kokee vuorovaikutuksellista kotoutumista omilla elämän alueillaan, joten lapsen sosiaaliset suhteet eivät ole ainoastaan varhaiskasvatuksen aikuisia ja lapsia, vaan perheen kautta tulee myös muita ihmissuhteita.

Saukkonen (2017) kertoo identifioivan kotoutumisen tarkoittavan samaistumista ja se pitää sisällään edellä mainitut kotoutumisen muodot tai ne kehittyvät rinnakkain. Ihminen tuntee olevansa uuden kotimaansa täysivaltainen jäsen ollessaan muiden kanssa yhdenvertainen, ja hän tuntee yhteenkuuluvuuden tunnetta. Lapsilla mielestäni ikä on se, joka edesauttaa yhteenkuuluvuuden tunteen syntymistä. Ikä mahdollistaa olemisen oman ikäistensä sekä omia tietoja ja taitoja vastaavien kanssa tekemisissä olemiseen. (Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos 2021 (THL), i.a.)

Työ- ja elinkeinoministeriö (Työ- ja elinkeinoministeriö. TEM. 2022. (i.a.) korostaa sitä, että toimet kotoutumiseen ovat tarvelähtöisiä, lapsen tai nuoren elämäntilanteeseen sopivia toimenpiteitä ja palveluita. Lisäksi kiinnitetään huomiota suomen tai ruotsin kielen taidon kehittymiseen sekä vanhempien oman kotoutumisen merkitykseen lapsen tai nuoren kotoutumisessa. Kotoutuminen on tärkeää, että lapsi tuntee olevansa osa uutta yhteiskuntaa ja pystyy kasvamaan täysivaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi.

Kotoutumisesta on olemassa eri muotoja, jotka tarkentavat niitä elämän osa-alueita, joita kotoutuminen koskee. Saukkosen (2017) luettelemista kotoutumisen muodoista työni kannalta keskeisiä ovat mielestäni rakenteellinen kotoutuminen, kulttuurinen kotoutuminen, vuorovaikutuksellinen kotoutuminen sekä identifioiva kotoutuminen.

### 3.3 Osallisuus ja osallistaminen

Turja ja Vuorisalo (2017, s. 36) sanovat, että osallisuus on toimintaa, jossa vastavuoroisuus muiden samassa tilanteessa olevien kanssa on keskeistä. Osallisuutensa kautta lapsella on tässä sosiaalisessa ympäristössään mahdollisuus vaikuttaa omalta osaltaan. He avaavat myös lasten osallisuuden taustaa. Yhteiskunnassa on alettu korostamaan yksilöiden omaa osallisuutta. Osallisuuden lähikäsitteitä ovat toimijuus ja kuulluksi tuleminen. Toimijuus on seurauksia tuottavaa sosiaalista toimintaa. Toimijuus ja osallisuus yhdistyvät lapsen kuulluksi tulemisessa ja sitä kautta huomioiduksi tulemisen kautta. Myös Karlsson (2006, s. 7) korostaa kuuntelua osallisuuden tärkeänä osa-alueena. Hän muistuttaa, että kuuleminen on eri asia kuin aktiivinen kuuntelu. Aktiivisen kuuntelun lisäksi hän nostaa toisen asemaan asettumisen merkityksen.

Kähkönen (2018) kertoo osallistamisen konkreettisia esimerkkejä. Hän on haastatellut varhaiskasvatuksen erityisopettajaa Riitta Kovalaista, joka vinkkaa osallistamaan lasta esimerkiksi leikkiympäristön suunnitteluun. Lapsi voi osallistua kuvien avulla kertomalla, mitä haluaisi leikkiin lisätä. Kovalainen ohjeistaa myös välineiden avulla osallistamaan lasta leikkiin. Kun välineet ovat esillä ja saatavilla, osallistaa se lasta valitsemaan itselleen mieluisan. Osallistamisen kautta lapsi saa olla arjessa osallisena eri tilanteissa ja saa kokemuksia päätöksen teosta sekä kokemuksen oman mielipiteensä ja tahtonsa merkityksestä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus (OPH) 2018, s. 27) nostetaan myös esiin osallistuminen ja vaikuttaminen. Lapsen osalta tämä tarkoittaa mm. halua ja taitoa osallistua yhteisön toimintaan, omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa luottamista, vuorovaikutustaitojen kehittymistä sekä itseluottamuksen kasvua. Varhaiskasvatuksen ja varhaiskasvattajien tehtävänä on tukea ja kannustaa lasta osallistumiseen ja vaikuttamiseen sekä oma-aloitteisuuteen. Lapsen osallistamisen taitoja varhaiskasvattajat voivat vahvistaa arvostavalla kohtaamisella sekä ajatuksia ja aloitteita kuuntelemalla.

Niskanen ja Kari (2018, s. 61) kokoavat tärkeitä käsitteitä ihmisen elämänkaareen liittyen. He muistuttavat, että ihminen on kokonaisuus, jossa on fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen osa. He kertovat myös elämänvaiheista, joihin kuuluvat kehitys, kasvu, ja oppiminen sekä osallisuus. Kangas ym. (2021, s. 57–58) kertovat, että osallisuus on yksi lapsen oikeuksista ja varsinkin YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimuksessa asiaa korostetaan. Lapsen oikeuksien sopimukseen (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991) pohjaava, jokaisen sopimusvaltion oman lapsistrategian laatiminen on YK:n lapsen oikeuksien komitean kehoitus.

Lapsistrategian valmistelun aikana tulee kuulla lapsia, ja lapsistrategia toimii sopimuksen toimeenpanon välineenä. Muita sopimuksia ja lakeja lapsen osallisuuteen liittyen ovat Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen yleissopimus, Lapsen oikeuksien sopimus ja Suomen perustuslaki. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa tarkentavat osallisuuden käsitettä. Sen mukaan lapsella on oikeus kaikilla elämänsä alueilla oman identiteetin kehittymiseen, automoniaan sekä oikeus olla lasta itseään koskevissa päätöksen teoissa osallistujana ja hänellä on valinnan vapaus. Tämä velvoittaa varhaiskasvattajia tukemaan ja rohkaisemaan lasta omien päätösten tekoon kehitystasoonsa nähden. Heidän tulee myös havaita lapsen kehityksessä oikea-aikaisuutta näiden valmiuksien kehittämisessä.

Ymmärtääkseen osallisuutta ja osallistamista, tulee tietää myös käsitteet yhdenvertaisuus ja identiteetti. Identiteettiä ei pysty määrittelemään parilla sanalla, vaan siihen liittyy eri ulottuvuuksia ja näkökulmia. Identiteetti yksilön kohdalla tarkoittaa sitä, millaiseksi ihminen kokee itsensä. Paavola ja Talib (2010, s. 60) avaavat Liisa Kelikangas-Järvisen määritelmää identiteetistä. Hänen mukaansa identiteetti on minän kokonaisuus, jonka osia ovat minäkäsitys ja mielikuvat itsestään sekä pysyvyyden ja varmuuden tunne itseksi kasvamisesta. Identiteettiin kuuluu lähikäsitteenä myös persoonallisuus. Paavola ja Talib (mts. 60–61) jatkavat, että identiteettiä voi tarkastella yksilön näkökulmasta, mutta myös kollektiivisesta näkökulmasta, eli siitä mihin yksilö kuuluu esimerkiksi perheenjäsenenä, suvun edustajana tai vaikka osana heimoa tai kansaa. Identiteettiä voidaan käsitellä myös osana kieli- ja kulttuuriryhmää. Identiteetin ulottuvuuksia ovat siis henkilökohtainen, sosiaalinen ja kulttuurinen identiteetti.

Yhdenvertaisuus tarkoittaa jokaisen ihmisen samanarvoisuutta mahdollisuuksissa päästä koulutukseen, saada työtä sekä erilaisia palveluja. Perustuslaissa yhdenvertaisuus on kaikilla sama lain edessä, eikä syrjintää sallita (Suomen perustuslaki 731/1999). Oikeusministeriön (Oikeusministeriö (OM) i.a.) ylläpitämässä tietopankissa luetellaan syitä, joihin samanarvoisuus ja yhdenvertaisuus pätevät, eli näiden syiden ei saa antaa vaikuttaa yksilön mahdollisuuksiin ja kohteluun. Näitä ovat ihmisen sukupuoli, ikä, etnisyys, kansallinen alkuperä, kansalaisuus, sekä kieli, uskonto, vakaumus, mielipide, vamma, terveydentila tai seksuaalinen suuntautuminen eivät saa vaikuttaa ihmisen arvostamiseen. Yhtenä syynä mainitaan myös muut henkilöön liittyvät syyt. Kaikkien ihmisten samanarvoisuutta painotetaan. Karjalainen ja Wallenius-Penttilä (2020, s. 11) muistuttavat, että yhdenvertaisuuden taustalla ovat myös kielelliset ja kulttuurilliset oikeudet. Perustuslain (Suomen perustuslaki 731/1999) 17.pykälässä korostetaan, että jokaiselle on oikeus omaan kieleen ja kulttuuriinsa. Myös moni muu laki

määrittää kielen ja kulttuurin asemaa maassamme. Näiden lakien kautta pyritään turvaamaan kaikille ymmärretyksi ja kuulluksi tuleminen itselleen sopivalla kielellä ja kommunikatiokeinolla. Tämä oikeus on kaikilla maassamme pysyvästi asuvilla ihmisillä.

On olemassa jo valmista materiaalia osallisuudesta ja maahanmuuttajalapsista. Opinnäytetyössäni osallisuus ja osallistaminen ovat keskeisiä käsitteitä. Tavoitteena on löytää hyviä käytänteitä maahanmuuttajalapsen osallistamiseen ja sitä kautta kotoutumisen edistämiseen.

## 4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa esitellään ensin opinnäytetyön kannalta tärkeät yhteistyötahot. Varhaiskasvatustyksiköstä tehdään vain maininta, anonymiteetin takaamiseksi Tämän jälkeen kerrotaan tämän laadullisen tutkimuksen aineistonkeruutavoista eli havainnoinnista ja kyselystä sekä teemoittelusta analyysimenetelmänä. Luvussa esitellään myös kolme tutkimuskysymystä, tutkimusluvut sekä mietitään tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

### 4.1 Child Up – tutkimushanke

Yhteistyötahoina ovat Child Up (Child Up, i.a.) sekä varhaiskasvatustyksikkö. Varhaiskasvatustyksikössä toimi sekä päiväkoti että esiopetus tutkimuksessa mukana olleille lapsille. Tämä varhaiskasvatustyksikkö sijaitsee samalla alueella, kuin Child Up – tutkimushankkeen rajaama Etelä-Pohjanmaan ja Tampereen seutu. Varhaiskasvatustyksikkö toimii koulun kanssa yhteistyössä vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa.

Child Up –tutkimushanke on Euroopan komission rahoittama tutkimus- ja innovaatiohanke. (Child Up, i.a.) Hankkeen koko nimi on ”Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a way of Upgrading Policies of Participation” (2019–2021). Child Up – hanke toteutettiin kahdeksassa eri Euroopan maassa, joiden mukana oli myös Suomi. Suomessa hankevastavaana toimi Seinäjoen ammattikorkeakoulu, sosiaali- ja terveysalan yksikkö. Suomen alueellinen rajaus hankkeelle oli Etelä-Pohjanmaa ja Tampereen alueet. Vastuualueena Suomessa oli varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja toisen asteen opetuksen tutkimus ja kehittämisen toteutus. Child Up - hankkeen tavoitteena on löytää hyviä käytänteitä, miten maahanmuuttajalasta voisi tukea kotoutumisessa. (Child-up, i.a.)

Child up – hankkeessa oli opinnäytetyön alkamisen aikana meneillään vaihe, jossa tarkastelun kohteena olivat kouluikäiset, eivät päiväkoti-ikäiset pienet lapset. Hanke ja opinnäytetyö pystyivät kuitenkin tekemään yhteistyötä, sillä nämä kohderyhmät saa yhdistettyä esiopetuksen kautta. Opinnäytetyön rajauksena on maahanmuuttajalapsi esikouluryhmässä luokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa. Työn tavoitteena on havainnoinnin ja varhaiskasvatustajille suunnatun kyselyn kautta löytää asioita, joihin voisi kiinnittää huomiota, kun maahanmuuttajalapsi on ryhmässä mukana. Child Up – tutkimushankkeen käyttämä käsite hyvät käytänteet ovat ne, joilla työ saadaan sidottua hankkeen maailmaan. Opinnäytetyöstä toivotaan saatavan vastaukseksi hyväksi havaittuja keinoja ja käytänteitä vuosiluokkiin



sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa maahanmuuttajalasten kanssa. Opinnäytetyössä yhteistyöstä Child Up-hankkeen kanssa saa tutkimushankkeen valmiiden lupapohjien käyttömahdollisuuden, ja tämä on merkittävä etu, sillä lupakyselyt on käännetty monelle eri kielelle. Tästä kerrotaan tarkemmin seuraavassa luvussa tutkimuslupan kohdalla.

## 4.2 Laadullinen tutkimus ja tutkimuslupa

Hirsjärvi ym. (2003, s.152) kertovat, että laadullinen tutkimus pystyy tutkimaan ja kuvaamaan todellista elämää. He (mts.155) jatkavat kokoamalla laadulliselle, eli kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaisia piirteitä listaksi. Laadullisessa tutkimuksessa tiedon hankinta on kokonaisvaltaista ja aineiston kokoaminen tapahtuu luonnollisissa tilanteissa. Laadullinen tutkimus pitää lähtökohtanaan enemmän ihmisiä, kuin erilaisia mittareita. Haastattelu ja havainnointi ovat hyviä menetelmiä tutkimuksessa, ne antavat tietoa ihmisestä ja hänen toiminnastaan suoraan. Nämä menetelmät antavat myös tutkittavien oman äänen kuuluviin ja tuovat heidän näkökulmansa esiin. Laadullinen analyysi on yleensä induktiivista, eli se lähtee yksittäisistä havainnoista ja etenee kohti yleistystä tai teoriaa. Laadullisessa tutkimuksessa tapauksia pidetään aina ainutlaatuisina ja niitä analysoidaan sen mukaan. Lisäksi laadullisesta tutkimuksesta voi sanoa, että sen toteutus on usein joustavaa, eli esimerkiksi tutkimussuunnitelma tarkentuu tutkimuksen teon aikana. Ronkainen ym. (2013, s. 81–82) lisäävät, että laadullinen tutkimus keskittyy edellisten lisäksi merkityksiin, subjektiivisuuteen ja huomioi kokemukset, eli se nostaa ihmisen kokijaksi, havainnoijaksi ja toimijaksi. Opinnäytetyöni tutkimus on laadullinen tutkimus, jossa aineistonkeruumenetelminä käytin havainnointia sekä kyselyä ja kummankin menetelmän analyysitapana teemoittelua.

Tutkimuksen teossa tutkimuslupa on keskeinen väline ja vaihe tutkimuksen tekemisessä. Lapsiin liittyen tulee kiinnittää lupaa haettaessa erityistä huomiota. Opinnäytetyöhön liittyy kolme tutkimuslupaa. Aineistonkeruuta tehtiin harjoittelun aikana. Harjoittelun alkaessa vanhemmilta kysyttiin luvat opiskelijan mukana olemiseen sekä erilaisten tehtävien tekoon. Lupakysely tehtiin varhaiskasvattajien toimesta, joten työssäni ei ole tätä kyselyä liitteenä. Kaksi muuta tutkimuslupaa liittyivät vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen lukutunnin havainnointiin, sillä tilanteessa tarkkailtiin vain yhtä lasta (Liite 1.). Lisäksi pyydettiin opettajalta-kin lupa, sillä hänen kanssaan ei ollut vielä toimittu ennen havainnointia (Liite 2.). Nämä kaksi tutkimuslupakyselyä olivat itse tehtyjä, Child Up- hanketta mukaillen. Opinnäytetyön tekemiseen tarvittavat luvat saatiin ja päästiin aloittamaan. Tutkimuksessa tehtiin aineistonkeruu

kahdessa eri vaiheessa, eli kerättiin sekä havainnointiaineistoa että kyselyaineistoa, ja niihin käytettiin analyysimenetelmänä teemoittelua.

Tutkimuslupiin liittyen nostetaan tässä työssä vielä mainintana esiin opinnäytetyön ja harjoittelun ulkopuolella tehty havainnointikerta Child Up- hankkeen vaiheen mukaisesti, eli kouluikäisten havainnointi. Opettajaa ja oppilaita havainnointiin hyvin samantyylisten muistiinpanojen kautta kuin opinnäytetyön havainnoinnissakin. Tässä tilanteessa käytössä oli Child Up- hankkeen oma kyselylomake kouluun ja oppimiseen liittyen, ja oppilaat vastasivat siihen. Tutkimuslupapohjakin tuli Child Up- hankkeelta, sillä lupalomake oli käännetty myös ryhmän lasten omalle äidinkielelle. Tämä helpotti yhteistyötä vanhempien kanssa, sillä tutkimuksen sisällön ymmärtämistä omalla äidinkielellään ei voi edes verrata suomenkieliseen lupakyselyyn. Ryhmän opettajalle tehtiin samannäköisen lupakysely kuin lukutunnin opettajalle. Tämän havainnoinnin tiedot ja lomakkeet menivät yksin Child Up- hankkeen käyttöön ja ovat osa heidän koostamaansa materiaalia yhteistyössä seitsemän muun Euroopan maan kanssa. Child Up- hanke päättyy 30.6.2022 ja sen tuloksiin ja tuottamiin materiaaleihin voi tutustua hankkeen omilla sivuilla. (Child Up, i.a.)

### **4.3 Aineiston keruutapana havainnointi ja analyysimenetelmänä teemoittelu**

Tutkimuksen aineistonkeruun ensimmäisessä vaiheessa toteutin kuusi havainnointia yhteistyövarhaiskasvatusyksikössä. Tässä kerrotaan havainnoinnista aineistonkeruumenetelmänä sekä aineiston analyysistä teemoittelun avulla.

Havainnointi on hyvä tutkimuksen perusmenetelmä. Se soveltuu monenlaiseen tutkimukseen ja sen vuoksi eri tieteenaloilla onkin omia havainnointimenetelmiänsä. Havainnointi on tieteellistä tarkkailua ja on tärkeää, että tutkija osaa erottaa havainnoinnin ja omat tulkintansa toisistaan. Hirsjärvi ym. (2003, s. 200–201, 204) Havainnoinnin etuja ovat siitä saatava välitön ja suora tieto käyttäytymisestä ja toiminnasta luonnollisessa ympäristössä. Havainnointi sopii hyvin vuorovaikutuksen tutkimiseen sekä antaa tietoa silloin, jos havainnoinnin kohteena on henkilö, jolla on kielellisiä vaikeuksia tai henkilö, joka ei halua kertoa asiaansa esim. haastattelumuodolla. Hirsjärvi ym. (mts. 200) Haastattelun haitoiksi katsotaan sen työläys, havainnoijan aiheuttama mahdollinen häiriö tutkittavassa kohteessa, objektiivisuuden pitäminen havainnoimiinsa henkilöihin tai ryhmiin nähden sekä tiedon välittömän tallennuksen

puute, eli tieto voi joskus olla vain muistinvarainen, myöhemmin muistiin kirjattava havainto. Hirsjärvi ym. (mts. 200)

Havainnointi varhaiskasvatuksessa on tärkeää ja varhaiskasvattajille juuri sen hetken tietoa antavaa. Koivunen ja Lehtinen (2015, s. 33) sanovat, että havainnoinnista sadun tiedon avulla pystytään esimerkiksi tukemaan yksittäistä lasta hänen kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissaan sekä edistämään hänen oppimistaan, kun nähdään missä haasteet ovat. Tämän vuoksi havainnointi onkin merkittävä tiedonhankintamenetelmä juuri varhaiskasvatuksessa. Havainnointi on vapaamuotoista eli ei-strukturoitua tai strukturoitua, jolloin käytössä on esimerkiksi tietty lomake, jonka aihealueita tulee tarkkailla. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa jokaisen lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista tarkkaillaan usein myös havainnoimalla ja arvioimalla lasta ja hänen kehitystään eri tilanteissa ja eri tavoitteista käsin.

Koivunen ja Lehtinen (2015, s. 33) kertovat, että havainnointi on keskeinen työväline varhaiskasvattajalle, jotta hän oppisi tuntemaan lapsen ja tämän haasteet ja tarpeet. Havainnointia käytetään kaikissa arviointi-, suunnittelu-, sekä toteutusvaiheessa. Havainnointi ja arviointi toimivat koko lapsiryhmän ja toimintaympäristön tarkkailussa, mutta myös varhaiskasvattajien oma työ, koko ryhmän varhaiskasvattajien työ sekä tiimin työskentelyn tarkkailussa. Koivunen ja Lehtinen (mts. 36) mainitsevat, että kun havainnoinnin kohteena on lapsi, voidaan häntä tarkkailla erilaisissa tilanteissa ja erilaisten ihmisten kanssa. Yksilöhavainnoinnin tulee olla jatkuvaa luotettavan kokonaiskäsityksen saamiseksi. Tämän opinnäytetyön tutkimuksessa havainnoitiin maahanmuuttajalapsia esiopetusryhmässä, vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa sekä päiväkodissa. Havainnoinnissa eettisyys ja anonymiteetti ovat opinnäytetyön tekijälle tärkeitä ja keskeisiä, koska havainnoinnin kohteena on lapsia.

Aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui teemoittelu. Ensin kirjoitettiin puhtaaksi muistiinpanot havainnoista, yhdistettiin ne samaan tiedostoon ja värikoodattiin niistä löytyvät yhtäläisyydet ja eroavaisuudet. Havainnoista löytyi kuusi eri teemaa.

#### **4.4 Aineiston keruutapana kysely ja analyysimenetelmänä teemoittelu**

Tutkimuksen aineistonkeruun toisessa vaiheessa tehtiin kysely varhaiskasvattajille yhteistyövarhaiskasvatustyksikköön. Seuraavaksi avataan kyselyä aineistonkeruumenetelmänä sekä valittua aineiston analyysitapaa teemoittelua.

Kyselyosuuden työvaiheita tässä opinnäytetyössä ovat: kysymysten miettiminen, kysymysten luominen sähköisesti, kysymysten ja sähköisen kysymyspohjan testaus, saatesanojen kirjoittaminen, kyselyjen lähettäminen, vastausten odottaminen kaksi viikkoa (28.2.–11.3.2022), vastausten kerääntyminen Webropol-ohjelmaan, viimeisen vastauspäivän jälkeen tulleiden vastausten lukeminen, vastausten järjestäminen, vastausten teemoittelu, vastausten analysointi ja johtopäätökset sekä vastausten tuhoaminen lopuksi. Samoja asioita esittelee myös Heikkilä (2014, s. 45) kyselylomakkeen laatimisen vaiheista. Hän kokoaa kuusi vaihetta tutkimuslomakkeen laatimiseen liittyen. Vaiheita ovat tutkittavien asioiden nimeäminen, lomakkeen rakenteen suunnittelu, kysymysten muotoilu, lomakkeen testaus, lomakkeen rakenteen ja kysymysten korjaaminen sekä lopullisen lomakkeen teko.

Vehkalahti (2008, s. 11) kirjoittaa, että kysely on toimiva tapa tutkia esimerkiksi erilaisia yhteiskunnan ilmiöitä sekä ihmisten toimintaa. Kyselytutkimuksella on mahdollista saada tietoa ihmisen omista mielipiteistä ja sitä kautta tietoa myös hänen arvoistaan ja asenteistaan kysymällä tutkimuksen tavoitteen määrittelemällä laajuudella ja tavalla. Tutkija esittää kysymykset ja vastaaja vastaa annetuilla vastausmahdollisuuksilla. Vehkalahti (2008, s. 12–13) jatkaa, että kyselyä voidaan käyttää sekä laadullisessa tutkimuksessa yksityiskohtiin suuntaamalla, että määrällisessä tutkimuksessa yleiskäsityksen saamiseen. Määrällisessä tutkimuksessa kyselylomake toimii samalla mittausvälineenä ja siihen pystytään yhdistämään tilastollisia menetelmiä.

Perinteisin muoto kyselystä ja kyselylomakkeesta on paperinen lomake. Nykyisin on mahdollista tehdä kyselyt myös sähköisinä. Sähköisen kyselyn etuja paperiseen kyselyyn verrattuna ovat Ronkaisen ja Karjalaisen (2008, s. 22) mukaan mm. avoimelle vastaukselle jätettävä tila sekä tekstimuoto, jossa vastaukset saadaan. Sähköisessä kyselyssä vastauskenttä suurenee sitä mukaan, kun vastaus pitenee, eikä se rajoitu ääriivoihin, kuten paperisissa lomakkeissa. Lisäksi vastaukset tulevat jo tulostettuina suoraan tekstiksi, eikä sähköisessä kyselyssä tarvita litterointia ollenkaan. Lisäksi Ronkainen & Karjalainen (mts. 22) mainitsevat sähköisen muodon lähettämisen helppouden esimerkiksi sähköpostilla, ja sitä kautta se pystyy saavuttamaan suuren määrän vastaajia. Sama vastaajamäärä paperisena kyselynä olisi työläämpi ja kalliimpi.

Opinnäytetyössä käytetään kyselytyyppinä avoimia kysymyksiä. Heikkilä (2014, s. 47–50) kertoo, että eri kysymystyyppisiä ovat avoimet kysymykset, suljetut kysymykset sekä seka-  
muotoiset kysymykset. Suljetuissa kysymyksissä annetaan valittavat vaihtoehdot ja nimensä

mukaisesti sekamuotoisilla kysymyksillä tarkoitetaan kyselyä, jossa on sekä avoimia, että suljettuja vastausvaihtoehtoja. Näistä kysymystyypeistä laadullisessa tutkimuksessa on eniten käytössä avoimet kysymykset. Heikkilä (mts. 47–48) listaa avointen kysymysten tyypillisiä piirteitä ja näkee tämän kysymysmuodon haastavuuden. Avointen kysymysten käsittely on tutkijalle kovatöistä, kaikki eivät halua vastata avoimeen kysymykseen, vaan se saa punnitsemaan vastaamatta jättämistä. Haastavaa on myös sanallisessa muodossa olevien vastausten luokittelu verrattuna numeerisiin vastauksiin. Hyviä puolia avoimissa kysymyksissä sen sijaan ovat, että niiden kautta voidaan saada sellaisiakin vastauksia, joita ei olisi osattu kysyä alun perin. Avoimeen kysymykseen vastaamiseen kannattaa jättää tilaa tarpeeksi.

Heikkilä (2014, s.48) sekä Valli (2018, s. 92–93) kertovat kyselylomakkeen teon tarkkuudesta. Kyselylomakkeen kysymykset tulee miettiä tarkasti, että niiden muotoilu on oikeanlainen ja ne ovat yksiselitteisiä. Tämän opinnäytetyön kohdalla haastetta helpotti se, että työssäoppimisharjoittelun ja havainnoinnin aikana sai hyvän kuvan esiopetusryhmästä ja yksiköstä. Kysymykset oli helppo muodostaa tämän tiedon pohjalta ja rajata niin, että saadaan tietoa tarvituista osuuksista. Vilkka (2007, s. 28) muistuttaa, että kyselyssä kysymysten muodon tulee olla standardoitu eli vakioitu. Sama kysymys kysytään kaikilta, samassa muodossa ja huomioiden kysymysjärjestyksen sekä kysymystavan pysyvän samana jokaiselle vastaajalle. Vilkka (2007, s. 28) jatkaa, että kyselyllä voidaan kysyä hyvin henkilökohtaisia asioita. Tämän vuoksi työssä päädyttiin kyselyn tekemiseen aineiston keräämiseksi, jotta jokainen saa vastata kysymyksiin itselle sopivimmalla ajalla sekä omalla tavalla, omin sanoin kerrottuna. Tämä poistaa paineita kyselyyn vastaamisesta, kun ei tarvitse miettiä, mitä tai miten muut vastaavat kysymyksiin. Kaikkien valittujen osallistujien vastaukset ovat samanarvoisia, oli vastaajana varhaiskasvatuksen opettaja tai päivähoitaja. Kaikki toimivat maahanmuuttajalasten kanssa päivittäin ja heidän kokemuksestaan saatava tieto on tärkeää tutkimuksen kannalta.

Opinnäytetyön sähköisen kyselylomakkeen ulkonäkö ja vastausvaihtoehtona avoimet kysymykset valikoituivat vastaajia ajatellen. Vastaajien toiveena oli mahdollisimman selkeä ja ei liikaa aikaa vievä kysely. Avoimet kysymykset valitsin myös sen vuoksi, että harjoittelun ja havainnoinnin kautta tiesin vain pienen osan eri keinoista ja käytänteistä, joten avoimena vastaamisen sisältö voisi olla laajempaa kuin esimerkiksi suljettu kysymysmuoto monivalinnan avulla. Lisäksi avoimessa kysymyksessä vastaaja saa itse määrittää kuinka pitkästi

vastaa kysymykseen. Aineistossa on monen tekstikappaleen mittaisia vastauksia, mutta myös yhdellä tai kahdella sanalla vastattuja kohtia.

Saatesanoissa kerroin mihin kysely liittyy, ja eettisyyden varmistamiseksi saatetekstissä ilmoitettiin, että vastaamalla kyselyyn hyväksyy samalla tietosuojaselosteen. Saatesanoista selvisi myös, että vastauksia tullaan käyttämään vain opinnäytetyön aineiston keruuseen ja käsittelyyn. Vastaukset tullaan tuhoamaan heti, kun opinnäytetyö on valmis ja hyväksytty. Vilka (2007, s. 80–81) kertoo saatteen merkityksestä ja korostaa tietyissä tilanteissa vaadittavaa tarkkuutta. Saateteksti on nimensä mukaisesti pidempi teksti ja saatesanat suppeampi kokonaisuus. Tapauskohtaisesti tulee miettiä, kumpi soveltuu tutkimukseen paremmin. Saateosa kertoo vastaajalle mihin tarkoitukseen hänen mielipiteitään ja tietojaan käytetään, ja tämän tiedon perusteella vastaaja voi päättää vastaako tutkimukseen vai ei.

Opinnäytetyössä käsiteltiin epäsuorasti Vilkan (2007, s. 81) luettelemia tarkasti informoivia tutkimusaiheita. Hän sanoo tällaisiksi aiheiksi mm. rotua ja etnistä alkuperää käsittelevät asiat. Vilkan näkökulma aiheeseen on kuitenkin tieto vastaajan omasta alkuperästä. Tämän opinnäytetyön kyselyssä näkökulmana on maahanmuuttajalapsen etninen alkuperä, ei vastaajien tausta. Vaikka näkökulma eroaa Vilkan kuvaamasta vastaajien alkuperästä, aihe nostettiin esiin kulttuurisensitiivisyyden korostamiseksi. Kulttuurisensitiivisyys on maahanmuuttajalasten kanssa keskeinen ja tärkeä osa-alue ja se kulkee läpi koko opinnäytetyön.

Kyselylinkki lähetettiin sähköpostilla vastaajien yhteisen toiveen mukaisesti yhteyshenkilölle yksikössä, joka sitten välitti kyselylinkin jokaiselle asianosaiselle. Tutkimuksen aineistonkeruussa sähköposti ei ole luotettava työkalu, mutta tässä tapauksessa se oli vastaajien vahva toive, ja siksi kysely toteutettiin sähköpostin kautta. Tätä sähköpostin käyttöä ja sen vaikutusta anonymiteettiin pohdin tarkemmin opinnäytetyöni tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus luvussa 4.6. Kyselylinkki saavutti seitsemän ihmistä yhteistyövarhaiskasvatusyksikön kautta. Kysely lähetettiin myös yhdelle vastaajalle, jonka tiedetään olleen tämän yksikön maahanmuuttajalasten ja vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen kanssa tekemisissä. Yhteensä kysely saavutti kahdeksan henkilöä, joista viisi vastasi. Heikkilä (2014, s. 28) muistuttaa, että kyselyssä tapahtuu usein katoa eli poistumaa, sillä kaikki eivät palautakaan lomaketta. Tutkimuksen kannalta viideltä kyselyyn osallistuneelta saadut vastaukset ovat kuitenkin hyvä määrä ja riittävät tutkimuksen tekemiseen.

Opinnäytetyön sähköinen kyselyosuus tehtiin Webropol – kyselyn avulla. (Webropo 2022, i.a.) Webropol - ohjelma kerää vastaukset talteen niiden tullessa. Raportointitoiminnon kautta löytyvät kaikki vastaukset ja niitä pystyy tarkastelemaan yksittäisten vastaajien kokonaisuuksina tai kysymys kerrallaan koottuna. Järjestämistä varten tutkimuksessa valittiin vastausten jakaminen kysymysten mukaan. Tämän jaon kautta näkee kaikkien kysymysten vastaukset samassa kokonaisuudessa yhtä aikaa. Kokonaisuuden näkeminen auttaa aineiston luokittelussa. Vastaukset koottiin taulukoiksi tutkimuskysymysten perusteella. Vastaustaulukkoja tuli kolme, joista ensimmäisessä koottiin vastaukset maahanmuuttajalapsen osallistamiseen käytettävistä konkreettisista keinoista, toisessa etsittiin vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen keinoja maahanmuuttajalapsen oppimisessa ja osallistamisessa ja kolmannessa kerättiin työntekijöiden ajatuksia maahanmuuttajalapsen esiopetusryhmässä mukana olemisen hyödyistä ja haasteista. Tämä viimeisen kysymyksen taulukoin kahteen eri kokonaisuuteen, joista toiseen kirjattiin työntekijöiden tuntoja maahanmuuttajalapsen esiopetusryhmässä olemisesta (3a.) ja toisessa koottiin vastauksista maahanmuuttajalapsen mukana olemisen mahdollisia hyötyjä ja haasteita (3b).

Kyselyn aineiston, kuten havainnoinninkin analyysimenetelmäksi valitsin teemoittelun. Sähköinen Webropol-kyselyohjelma pystyi kokoamaan kaikki vastaukset samaan aikaan näkyville joten, niistä oli helppo värikoodata esiin nousevat asiat. Kyselystä erottui selkeästi kolme teemaa. Nämä teemat esittelen tarkemmin opinnäytetyöni kyselyn luvussa 6.

#### **4.5 Opinnäytetyön tutkimuskysymykset**

Harjoitteluaijana pääsi pintaa syvemmälle tutustumaan vuosiluokkiin sitomattomaan esi- ja alkuopetukseen sekä maahanmuuttajalapsiin esiopetusryhmässä. Harjoittelussa oppi arjen toiminnat ja tavat, joita pystyi opinnäytetyötä varten vielä tarkentamaan havainnoinnin kautta. Havainnointi auttoi myös kirkastamaan ja tarkentamaan opinnäytetyön tutkimuskysymykset. Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia keinoja käytetään maahanmuuttajalasten osallistamiseen esiopetus- ja päiväkotiympäristössä?
2. Miten vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus (VSOP) pystyy tukemaan maahanmuuttajalapsen oppimista ja osallistamista? Millaisia hyviä konkreettisia keinoja ja käytänteitä käytetään?

3. Mitä mahdollisia hyötyjä ja haittoja on siitä, että ryhmässä on maahanmuuttajalapsi?

#### 4.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tämän opinnäytetyön tutkimusta koskevat sekä hyvän tieteellisen tutkimuksen käytännöt, ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset, että sosiaalialan ammattihenkilöiden eettiset ohjeet. Hyvän tieteellisen tutkimuksen käytännöt ovat tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimat ohjeet. Ne on tehty yhdessä eri suomalaisten tiedeyhteisöjen kanssa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan lyhenne on TENK ja hyvän tieteellisen käytännön lyhenne HTK. (Lähde) Tutkimuseettisten ohjeiden tarkoitus on hyvien tieteellisten käytänteiden ja tutkimuseetiikan edistäminen sekä mahdollisen tiedevilpin estäminen. Tutkimuseettinen neuvottelukunta on asiantuntijaelimenä opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuudessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) asetus 1347/1991) ja heidän ohjeissaan on etiikan kannalta seitsemän tärkeää asiaa huomioitavana. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2012, s. 6) Opinnäytetyön kannalta ensimmäiset viisi ohjetta ovat keskeisiä. Avaan nämä ohjeet seuraavaksi.

Ensimmäisen tutkimuseettisen neuvottelukunnan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2012, s. 6) ohjeen mukaan tulee noudattaa toimintatapoja, kuten rehellisyys, huolellisuus sekä tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa. Nämä on huomioitu tutkimuksen eri vaiheissa ja opinnäytetyön ohjaajalta on saatu hyviä neuvoja ja ohjeita työn teon aikana. Toisena keskitytään tieteelliseen tietoon, sen kriteerit täyttäviä ja eettisesti kestäviä menetelmiä tutkimuksen tiedonhankinnassa ja menetelmissä sekä julkaisuun liittyvään avoimuuteen ja vastuulliseen tiedeviestintään. Tutkimuksessa huomattiin, että kerätty havainnointiaineisto ei yksin riitä opinnäytetyöksi, joten rinnalle toteutettiin vielä kyselyaineisto. Tämä on yksi osoitus työn avoimuudesta. Huomata aineiston riittämättömyys ja vajavaisuus ja toimia sen täyttämiseksi. Kolmannessa ohjeessa korostetaan muiden töiden ja saavutusten arvostamista, ja tämä tulee esiin selkeillä viittauksilla, mikä on kenenkään tekstiä sekä Child Up – hankkeen ja siitä tarvittavien tietojen esiintuomisessa. Myös vuosiluokkiin sitomattomuudessa nostetaan esiin ne, jotka tekevät tätä työtä arjessaan ja kehittävät sitä eteenpäin lapsilähtöisesti. Neljäntenä mainitaan tutkimuksen kulku suunnittelusta toteutukseen ja raportointiin asti sekä aineiston tallentaminen tieteen kriteerien mukaisesti. Näihin on kiinnitetty huomiota työtä edetessä ja opinnäytetyön hyväksytyksi tulemisen jälkeen kaikki tallennettu aineisto tuhoetaan oikeaoppisesti. Viidennessä ohjeessa painotetaan tarvittavia tutkimuslupia ja nämä ovat tutkimuksessa



kunnossa. Kaikki osapuolet, jotka ovat tutkimukseen liittyneet ovat tietoisia tutkimuksesta ja antaneet luvan siihen.

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset (Arene 2019, s. 14) seuraavat samoja linjoja, kuin tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeetkin. Niissä on kuitenkin mukana opinnäytetyötä tekevään opiskelijaan ja opiskelijan oikeuksiin liittyviä asioita. Esteellisyyden kannalta työssä ei ole ongelmia, opinnäytetyön tekijä ei ole esteellinen tutkimaan maahanmuuttajalapsia, varhaiskasvatusta tai vuosiluokkiin sitomatonta esi- ja alkuopetusta. Aiheeseen perehtyminen työssä on ollut selkeää ja monipuolista. Tietoa on kerätty maahanmuuttajuudesta, varhaiskasvatuksesta, vuosiluokkiin sitomattomasta opetuksesta, lasten oikeuksista sekä osallisuudesta, osallistamisesta, kotoutumisen eri muodoista ja varhaiskasvatussuunnitelmasta aiheeseen liittyen. Ohjaajan kanssa on ollut helppo työskennellä. Hän on osannut rajata opinnäytetyön oikeisiin mittoihin sekä auttanut yhteistyössä Child Up- hankkeen kanssa ja opinnäytetyöprosessissa etenemisessä.

Sosiaalialan ammattihenkilöiden eettiset ohjeet (Talentia 2018) puolestaan nostavat esiin ihmisarvon, ihmisoikeudet ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden alaan liittyen. Ohjeista löytyy listaus eettisistä periaatteista tarkemmin, mutta tähän kootaan työn kannalta keskeisimmät periaatteet. Sosiaalialan ammattihenkilöiden eettiset periaatteet (Talentia 2018, s. 7) pohjaavat ihmisen oikeuteen saada ilmaista tunteitaan, tulla kohdatuksi arvostavalla vuorovaikutuksella sekä luottamuksella, oikeuteen omaan itsemääräämisoikeuteen, osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen sekä syrjinnän vastustamiseen ja erilaisuuden hyväksymiseen. Opinnäytetyön tavoitteena on löytää hyviä käytänteitä varhaiskasvatusikäisten maahanmuuttajalasten osallistamiseen. Tässä opinnäytetyössä käsitellään edellä mainittuja aiheita, kuten yhdenvertaisuus ja osallisuus. Lisäksi samoja aiheita nousi esiin vastauksissa ja tuloksissa, kuten erilaisuuden hyväksyminen sekä kohdatuksi tuleminen arvostavasti ja luottamalla.

Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus ovat olleet minulle tärkeä ja keskeinen asia koko työn aikana, ja sen eri vaiheissa. Tutkimuksen kohteena ovat lapset, joten anonymiteetin säilyttämiseen on kiinnitetty erityistä huomiota. Lapset ovat maahanmuuttajia, joten jo aiemmin mainittu kulttuurisensitiivisyys on myös ollut kantava näkökulma työssä. TENK (Tutkimuseettisellä neuvottelukunnalla Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) asetus 1347/1991) on koontanut ohjeet myös eettiseen ennakoarviointiin, jonka tarkoituksena on ennakoita ja suojata tutkittavaa tutkimuksen tai sen tulosten häneen mahdollisesti kohdistuviin haittoihin liittyen. Mäkelä (2010, s. 67) sanoo samaa, että

tavoitteena ennakkosäätelyssä on tutkittavien oikeuksien takaaminen. Mäkelä (2010, s. 68) jatkaa, että monessa maassa tutkimuseettisessä säätelyssä painotetaan lapsen alaikäisyyttä ja sitä kautta suojattomuutta tai haavoittuvuutta. Yleinen käytäntö ja vaatimus on tällöin kysyä huoltajilta lupa tutkimukseen osallistumisessa. Rauhala & Virokannas (2011, s. 239) kertovat tutkimuseettisestä ennakoarvioinnista sosiaalityössä. Tutkimuseettinen ennakoarviointi voi olla sosiaalityön näkökulmasta ihmisiin liittyen moninaista. Tutkimukseen liittyen on tutkittavien lisäksi mukana työntekijät sekä kolmantena osapuolena esimerkiksi perheenjäsenet, omaiset ja ystävät ja heidätkin on huomioitava tutkimuksen eettisyydessä ja sen toteutumisessa. Tässä opinnäytetyössä jo suunnitelma vaiheessa oli tiedossa varhaiskasvatus kenttänä ja siihen toiveen saada maahanmuuttajalapsen näkökulmaksi. Kun paikka tämän toteuttamiselle löytyi ja tarvittavat luvat saatiin, oli tämä ennakkosäätely kunnossa.

Lasten kanssa toimimisen eettisyyttä tutkimuksessani mietin aluksi tilanteissa, joissa isommat lapset olivat tulkkina, mutta saatiin huomata, ettei siihen ole syytä. Näissä tilanteissa on aina ensin pyydetty isommalta lapselta lupa, eikä suoraan oletettu lapsen kääntävän pyynnöstä. Jos isompi lapsi ei sillä hetkellä ehdi auttamaan, on odotettu niin kauan, että joku suostuu ja samaan aikaan omin keinoin yritetty selvittää mitä on tapahtunut. Isommat lapset tulivat kuitenkin usein apuun vapaaehtoisesti, sillä hekin halusivat auttaa ja selvittää, mistä on kyse.

Ainoa, jossa tutkimuksen aikana jouduin miettimään eettisyyttä tarkemmin, oli kyselyn lähettäminen varhaiskasvattajille. Vastaajien toiveenahan oli, että kysely lähetetään yhteyshenkilölle, joka sitten jakaa ne kaikille asianosaisille. Tässä vaiheessa yhteyshenkilö sai tietää ketkä osallistuvat tutkimukseen. Tässä kyselyn jakamisessa piilee eettisesti ristiriitainen teko, mutta näin kaikki halusivat ja he jo joka tapauksessa tiesivät, että kysely tulee koko sen yksikön varhaiskasvattajille. Kysely olisi aina hyvä lähettää jokaiselle vastaajalle erikseen, eikä yhteyshenkilön kautta välitettynä. Näin anonyymiteetti olisi vielä tarkemmin suojattu. Tässä tutkimuksessa kuitenkin tietosuojaseloste tavoitti vastaajat kyselyn alussa, sillä vastaamalla kyselyyn antoi hyväksynnän selosteelle automaattisesti.

Tutkimus on luotettava, sillä saamani vastaukset ja havainnot on käsitelty autenttisina. En ole yrittänyt muuttaa niitä tutkimuksen tarkoituksiin sopiviksi, vaan olen ottanut ne vastaan sellaisenaan ja kerännyt kokonaisuuksiksi. Lisäksi työssä on otettu suoria lainauksia vastaajien vastauksista selkeyttämään mitä haluttiin sanoa, eikä muokkaamalla niitä liaksi omin sanoin. Nämä takaavat vastaajien ja havainnoinnin kohteena olevien äänten kuuluviin tulemisen.

## 5 HAVAINNOINNIN TULOKSET

Tässä luvussa kerrotaan havainnointiin liittyvistä haasteista sekä kootaan havainnoinnista saadut tiedot ja vastaukset teemoineen taulukkomuotoon.

### 5.1 Havainnointiaineisto sekä niihin liittyvät haasteet

Havainnointi toteutettiin varhaiskasvatusyksikössä vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen oppitunneilla, muussa ohjatussa toiminnassa ja vapaassa leikissä esikoulun aikana. Havainnointien kokonaiskestoksi kertyi yhteensä kolme tuntia. Käsillä kirjoitettuja muistiinpanoja havainnoinneista tehtiin kuusi ja puoli sivua ja puhtaaksi kirjoitettuja havainnoinnin muistiinpanoja tuli yhteensä kahdeksan sivua.

Havainnointi oli ei-strukturoitua, yksittäistä lasta tai yksittäisiä lapsia tarkkailevaa vapaa-muotoista havainnointia. Hyvänä puolena havainnoinnille oli se, että lapset tunsivat jo minut ja päinvastoin, joten havainnoinnin aikana tuli kokemus, etten vaikuttanut ryhmän tai tarkkailtavien lasten toimintaan havainnoinnin aikana juurikaan. Istuin luokahuoneen reunustalla ja lapset olivat jo tottuneet siihen, että olin mukana eri ryhmissä ja eri tunneilla, joko toiminnassa mukana tai samassa tilassa tekemässä jotakin koulutehtävääni.

Aineistonkeruu havainnoimalla toteutui Psykososiaaliset ja toiminnalliset sosiaalityön menetelmät -harjoittelun (15 op) loppupuolella, eikä siihen tarvittu erillistä lupaa jo tehtyjen harjoittelusopimusten lisäksi. Lupa tarvittiin vain koulun puolella tapahtuvalle havainnoinnille. Minulla on allekirjoitettu lupa sekä havainnoitavalta maahanmuuttajalapsen perheeltä että opettajalta, joka piti vuosiluokkiin sitomattomia esi- ja alkuopetuksen oppitunteja esikoululaisista aina 2-luokkalaisiin lapsiin asti samassa ryhmässä.

Havainnointiin liittyi kuitenkin monta haastetta. Opinnäytetyön tutkimukselle saatiin lupa havainnoimiseen, mutta ei lupaa tallentaa videokuvaa tai ääntä missään tilanteissa. Havainnointimateriaali on siis vain muistiinpanoissa ja tekijän omassa muistissa. Lisäksi lupa suorittaa opinnäytetyöhavainnointi harjoitteluajana tuli vasta päiviä ennen harjoittelun loppumista, joten esimerkiksi kunnan matriisin tekemiselle ei jäänyt aikaa. Vaikka harjoittelu-päiviä oli vielä, ne olivat kuitenkin jo niin loppukeväästä, että oppitunnit eivät enää pyöri-neet normaaliin tahtiin, vaan vuorossa oli jo loppulukuvuoden järjestelyjä ym.

Havainnointeja kertyi yhteensä kaksi oppitunnin mittaista ja neljä lyhyempää tilannetta. Havainnointivälineen puuttuminen vaikutti siihen, että havainnointi kohdistui enimmäkseen maahanmuuttajalapsen ryhmässä mukana olemiseen tilanteessa. Muistiinpanoissa on merkintöjä esim. lapsen osallistumisesta opetettavaan asiaan, keskittymisestä sekä mahdollisesta muusta toiminnasta oppitunnin aikana. Hyvänä puolena aineistonkeruumateriaalissa on se, että jokaisessa tilanteessa kerättiin materiaali samalla tavalla, samanlaisilla muistiinpanomerkinnöillä. Tämä antaa aineistonkeruumateriaalille yhtenäisyyttä ja sitä kautta vertailupohjaa toisiinsa nähden. Havainnointiaineiston pohjalta tehtiin vielä kysely yhteistyövarhaiskasvatusyksikön varhaiskasvatuksen opettajille sekä lapsiryhmien muille varhaiskasvattajille. Havainnointimateriaali sekä Psykososiaaliset ja toiminnalliset sosiaalityön menetelmät - harjoittelukokemus antavat vahvan tietopohjan kyselyn tekemiseen. Näiden kautta sain tietää, millaista päiväkodin ja esiopetusryhmien toiminta on, miten sitä toteutetaan, millaisissa tiloissa toimitaan ja miten arki toimii juuri tässä yksikössä. Seuraavaksi kootaan havainnointitilanteet taulukoksi ja kirjoitetaan niiden tapahtumat auki.

## 5.2 Tutkimuksen kuusi havainnointitilannetta

Opinnäytetyössä havainnoitiin kuudessa eri yhteydessä maahanmuuttajalasta tai -lapsia. Näitä tilanteita olivat aikajärjestyksessä vapaa esiopetus (VE1), esiopetustunti (ES1), vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen lukutunti (LT), esiopetustunti (ES2), tunnetuokio (TT) sekä vapaa esiopetus (VE2). Maahanmuuttajalapsista käytetään lyhennettä (ML) ja numeroa esiintymisjärjestyksessä ja vastaavasti suomenkielisistä lapsista (SL).

*Taulukko 1 Havainnointitilanteet ja niiden tunnuks*

Havainnointitilanne	Tunnus
Vapaa esiopetus 1	VE1
Esiopetustunti 1	ES1
(VSOP) lukutunti	LT

Esiopetustunti 2	ES2
Tunnetuokio	TT
Vapaa esiopetus 2	VE2

Havainnoinnissa nimettiin vapaaksi esiopetukseksi ne hetket, joissa ei ollut perinteistä opetusmuotoista toimintaa, vapaaksi esiopetukseksi. Näissä tilanteissa opettaja ja muut aikuiset olivat tukemassa ja rikastamassa leikkiä, mutta eivät johtaneet sitä. Näitä tuokioita havainnoitiin kahdessa tilanteessa (VE1, VE2). Ensimmäisessä vapaassa esiopetustilanteessa (VE1) lapsilla oli aikaa omiin leikkeihin. Kaksi suomenkielistä tyttöä (SL1, SL2) olivat keksineet leikin, jossa he ovat tulikettu ja jääkarhu, eli kettu, jolla on tulen voimat ja karhulla jään voimat. He osasivat kertoa leikin idean maahanmuuttajalapselle (ML1), joka innostui ideasta ja opettaja ehdotti häntä leikkiin kolmanneksi. Maahanmuuttajalapsi keksi heti, mikä hahmo halusi olla, ja sanoi sen omalla kielellään, jota suomenkieliset lapset eivät ymmärtäneet. (ML, SL1, SL2) Yhdessä he alkoivat selvittämään, mikä hahmo voisi olla kyseessä. Suomenkielistä sanaa ei löytynyt tarkoitetulle asialle, joten käyttöön otettiin opettajan tuella taululle kirjoittaminen ja piirtäminen, pantomiimi, Google kääntäjä, sekä opettajan etsimät valokuvat älypuhelimesta, kun haluttiin näyttää, olisiko tämä oikea hahmo. Maahanmuuttajalapsen vihjeet olivat *"Ei. Ei ihminen. Ei. Ei eläin. Musta."* Löytyneiden vihjeiden perusteella lapset jatkoivat selvittelyä. Maahanmuuttajalapsi kuvasi hahmoa isoksi näyttämällä käsillä isoa leveysuunnassa ja tekemällä laajaa lentämisen liikettä käsivarsillaan. Hän näytti myös, mitä hahmo tekee, puhaltamalla suullaan. Eri eläinehdotusten jälkeen löytyi lopulta "lohikäärme" ja sen kuva etsittiin älypuhelimesta opettajan kanssa. Kun hahmo vahvistettiin lohikäärmeeksi, eivät lapset tarvinneet enempää tietoa, vaan menivät saman tien leikkimään. (VE1, ML1, SL1, SL2)

Toisessa vapaan esikoulun (VE2) havainnoinnissa oli arvottu Barbie-leikki sekä siihen neljä lasta. Tytöt ML1 ja ML2 hakevat Barbie-nukkelaatikon ja pojat SL5 ja SL6 tulevat mukaan. Tytöt ovat leikkimaton luona. Maton kuvissa on mm. puisto, kahvila, lampi ja silta. Pojat eivät haluaisi leikkiä nukeilla ja vain pukea niitä. Leikkimatossa on myös lampi ja silta ja tämä oli ainoa havainnointi tilanne, jossa olin alussa mukana hetken. Poikkeuksellisesti opinnäytetyön rohkaisin kaikkia siirtämään leikin maton päälle, sillä osa voi uida, ja osa voi

mennä kahvilaan. Tytöt kävivät Barbieilla uimassa ja kahvilassa vuorotellen. Pojat kävelivät miesbarbeilla sillalla taitavina ja hyppäsivät sillalta veteen uimaan. Nuket jatkoivat sukeltamalla vedessä. Barbieilla oli muovisia limsatölkkejä, joista pojat pitivät ja saivat niistä hetkeksi leikin aiheen, mitä limsaa kumpikin juo omasta tölkistä. Tilanteessa pojat ja tytöt eivät leiki yhdessä samaa leikkiä. He olivat kuitenkin samalla matolla käytössään samat lelut ja he katsovat välillä toistensa leikkiä. Tilanteessa pystyi havainnoimaan vilkaisuja, hymyjä sekä naurua, jos joku teki jonkin hassun jutun. (VE2, ML2, ML3, SL5, SL6) Saman asian Karimäki (2012, s. 160) toteaa oman aineistonsa perusteella, että tytöt ja pojat eivät juurikaan leiki yhdessä. Sääntöleikit ovat ainoita, joissa he voivat leikkiä samaa leikkiä, muutoin leikit eroavat tyttöjen ihmissuhdekiinnostuksen ja poikien vauhdin ja toiminnan välillä.

Ensimmäisen esiopetustunnin (ES1) aiheena oli kello ja tasatunnit. Opettaja aloitti tunnin herättämällä kysymyksiä siitä, millaisia erilaisia kelloja on? Kello voi olla kirkonkello, lehmänkello, kissankello tai munakello. Lapsista oli hauskaa hoksata mitä kaikkea voi tarkoittaa sana "kello". Myös (ML1) naurahti munakellolle. Yhdessä kokeiltiin myös sekunnin ja minuutin kestot taputtamalla. Tästä innostui koko ryhmä, sekä suomenkieliset lapset että maahanmuuttajalapset. Oppilaat olivat aiemmin askarrelleet jäätelökellot. Jokaisella lapsella on hieno itse kartongista tehty jäätelötötterön ja siinä jäätelöpallon mallinen kellotaulu. Kellotaulussa on liikkuvat kartonkiviisarit. Tehtävänä oli näyttää omalla kellolla opettajan pyytämiä kellonaikoja (tasatunnit) Näytettävät kellonajat olivat; Kello 5, kello 1, kello 3, kello 4, kello 2, kello 11, kello 9, kello 7 ja kello 6. Oppitunnilla oli useampi maahanmuuttajalapsi, mutta havainnoin vain kolmea minua lähimpänä istunutta lasta. ML2 vieressä oli oma aikuinen koko oppitunnin ajan ja lapsen keskittyminen herpaantui muutaman kerran, mutta aikuinen ja/tai opettaja ohjasi hänet aina takaisin työhön. Toinen maahanmuuttajalapsi (ML3) istui saman aikuisen lähellä, ja aikuinen ohjasi häntäkin tarvittaessa takaisin työhön. Hän oli väsynyt ja nukahtikin hetkeksi kelloista keskustelun aikana. Hänen suomen kielen taitonsa on heikko, ja hän pyysi usein opettajaa tueksi. Hän kysyi myös (ML2) omalla äidinkielellään asiasta tai kurkki esimerkiksi kellonviisareiden paikkoja muilta. Maahanmuuttajalapsi (ML1) keskittyi ja osallistui tuntiin parhaiten ja hän hoksasi vitsinkin munakelloon liittyen. Hän osasi selittää asian tarvittaessa toisin sanoin ja näyttää käsillään tarkoittamansa asian liikkeellä tai osoittamalla.

Toisen esiopetustunnin (ES2) aiheena oli Norsu-vihko. Norsuvihko on jokaiselle oppilaalle tehty vihko, jossa on erilaisia tehtäviä esikoululaisen taitojen mittaamiseen. Aiheena ovat esimerkiksi numerot, kirjaimet ja hahmottaminen. Vihkotehtäviä tehdään testiluonteisesti, eli jokainen istuu oman pöydän ääressä ja pöydällä saa olla vain kynä ja kumi. Teroittimen saa tarvittaessa aikuiselta. Opettaja sanoo ohjeen ensin kerran ja toistaa sen uudelleen saman tien, jonka jälkeen jokainen tekee annetun tehtävän. Tilanteessa on tärkeää, että muilta ei saa katsoa eikä saa kysyä oikeaa vastausta, vaan laittaa viiva päälle siihen tehtävään, jota ei osaa. Tilanteessa havainnoin yhtä maahanmuuttajalasta (ML4). Hän teki kuitenkin muutkin ryhmässä olevat lapset. Hän istui rauhassa vihkonsa ääressä. Opettajalla oli tehtävänannossa sama ääni, äänenpaino ja artikulaatio kaikissa tehtävissä. Tämä oli kaikille lapsille, eikä testitilanteessa ollut erikseen mahdollista maahanmuuttajalapselle selkeyttämistä. Opettaja toisti tehtävänannon aina selkeästi. Yhdessä tehtävässä opettaja antoi maahanmuuttajalapsen (ML4) palata yhdessä kysymyksessä takaisin päin, sillä siinä tuli vieraampi sana vastaan.

Havainnointia tapahtui myös vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen lukutunnilla (LT), jossa samassa ryhmässä oli lukutaitotason mukaan oppilaita esiopetuksesta sekä 1. että 2. luokalta. Tilanteessa oli mukana yksi esiopetuksen maahanmuuttajalapsi (ML4). Hän istui eturivissä oikealla, opettajan työpöydän etukulman kohdalla. Lukutunnin aiheena tekstissä on polkupyörä ja sen turvallisuustarvikkeet. Oppilaat istuvat pulpetteihin luokassa. Opettaja kysyi häneltä ensin ”Oletko lukenut läksyn hyvin?” ja hän nyökkäsi. Tämän jälkeen opettaja kysyi joka lapselta, saman kysymyksen. Opettaja mainitsee kysyessään jokaisen lapsen erikseen nimeltä.

Lukutunnilla (LT) seuraavaksi oli vuorossa parinjako, jonka opettaja jakoi lasten nimillä. Parissa pyritään saamaan aina isompi oppilas ja pienempi oppilas yhteen. (ML4) pariksi tulee isompi, 2-luokkalainen, suomenkielinen lapsi (SL3). Ensin (SL3) lukee oman läksynsä esikoululaiselle. (ML4) kuuntelee tarkasti. Hän tietää, että (ML4) haluaa kuulla, sillä hän nojautuu eteenpäin kuunnellessaan. Tämä auttaa (SL3) keskittymään lukemiseensa paremmin. Seuraavaksi (SL3) kuuntelee pienemmän lukemista tarkasti ja pystyy tarvittaessa korjaamaan (ML4) lukemista. Parityöskentelyn aikana tuli joillekin odottelua, ja lisäksi koulunkäyntiavustaja lähti kopioimaan kaikille seuraavaa monistetta. (ML4) pöytä oli hu-  
tera, ja hän heilutteli sitä, mutta ei vaikuta levottomalta. Hän katselee ympärilleen. Odottelun aikana useat lapset höpöttelevät vähän. Hän nojailee käteensä pulpetilla.

Lukutunnin (LT) aiheena on polkupyörä. Keskustellaan mm. missä pitää olla varovainen polkupyörän kanssa? Oppilaat viittaavat ja ihan jokainen viittaaja saa vastausvuoron. Viittaajat kommentoivat polkupyörään liittyen, että tulee pitää molemmat kädet sarvilla, huolehtia kypärästä ja turvaväleistä ja ettei saa keulia. (ML4) ei kommentoi. Koulunkäyntiavustaja on palannut ja alkaa kopioitujen monisteiden jako. Toinen parista hakee kaksi monistetta ja samalla myös liimapötkön. (SL3) yritti avata hankalan liimapötkön (ML4:lle) ja sai lopuksi opettaja auttamaan avaamisessa. Esikoululainen liimasi heti oman monisteensa vihkoon. Hän liimasi tarkasti. Isompi lapsi oli pöydän toisella puolella ja kurkotti saadaksesen liiman. Esikoululainen laittoi liimapötkön kiinni, että se on helpompi ja mukavampi antaa ja ottaa. Liiman vaihtamisessa tuli katsekontakti. Isompi lapsi sai liiman uudelleen auki ja liimasi monisteen vihkoonsa. Samaan aikaan moniste on heijastettu valkokankaalle luokan edessä. Esikoululainen on väsynyt ja nojaa käsiinsä. (LT, ML4, SL3)

Lukutunti jatkuu ja opettaja pyytää ML4 lukemaan ensin ensimmäisen lauseen, joka on monisteessa heijastettuna valkokankaalle. Hän lukee ”Tarkista jarrut ja pyörän kumit.” Lukeminen sujui hyvin, mutta nojaava asento pysyi. Alkaa juttelu polkupyörästä. Puhutaan lamppuista, että otsalamppukin käy ajamiseen ja millaisia muita lamppuja on? Opettaja kysyy, tarvitaanko jarruja? Halukkaat oppilaat viittaavat ja jokainen saa sanoa vastauksensa ja niistä syntyy keskustelua. Yhdessä löydetään yhä enemmän pyörään liittyviä tärkeitä asioita ja turvallisuustekijöitä. Keskustellaan siitä, jos kumit ovat tyhjä, mitä tulisi tehdä. ML4 kuuntelee, mutta on väsynyt ja makaa yläkehollaan pöydällä. Hän kuuntelee koko ajan ja istuu lopputunnin. Ruokatauko alkaa, enkä havainnoi enää. Luokkatilassa olen liikaa tilan kokoon nähden, joten poistun luokasta. (LT, ML4)

Yksi havainnointikerta oli myös tunnetuokiolla. (TT) Tilanne perustuu Nurmen (toim. 2021) Suomen mielenterveysseuran ”Eläinlasten elämää. Mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin” – aineistoon. Aineistossa on eri eläinlapsihahmoja sekä tehtävät ja tarinat, joiden kautta voidaan käsitellä erilaisia tunteita ja tilanteita. Tämän kerran Eläinlasten elämää hahmoista on kolme tarinassa mukana ja aiheena on jämähäkö (Nurmi 2021, s. 16). Yhdellä eläinlapsella on karkkipussi mukana ja puhutaan reilueudesta, onko reilua ottaa ilman lupaa tai onko reilua, että jakaa kaikille omasta pussistaan. Lapsia oli neljä ja he istuivat puoliympyrän mallisen pienen pöydän toisella puolella vierekkäin ja opettaja toisella puolella. Nukketeatterihahmot olivat pöydällä kaikkien nähtävillä. Tarinassa on käsitteenä sana reilu. Keskustellaan, ettei saa ottaa ilman lupaa ja (maahanmuuttajalapsi) ML1



osallistuu siihen myös. Hän osallistuu seuraamalla ja viittaamalla. Opettaja kysyy erikseen kaikilta, miten toimisi tilanteessa, mikä olisi reilua tilanteessa. ML1 kertasi tarinaa karkkipussista ja näytti samalla käsillä, miten jakaminen tapahtuu. Hän ei osannut vielä kaikkia tarvittavia sanoja, mutta osasi ilmaista asian selkeästi toisella tavalla. Lisäksi hän pysyi hyvin mukana keskusteluissa ja oli tilanteessa rento. Eläinlapsihahmoista susi oli hänen mielestään pelottava. Opettaja esitti sudella hassusti ja hassulla äänellä ja tämä sai ML1 nauhahtamaan. Hän ymmärsi hauskuuden ja se vaikutti niin, että hän uskalsi jopa ottaa itselleen kyseisen susi-pöytäteatterihahmon lopun esityksessä, jossa lapset esittävät saman tarinan uudelleen

Tunnetuokio (TT) jatkui käsitteellä jämäkkyys ”Täältä tullaan” – harjoituksen kautta. ”Täältä tullaan!” – harjoituksessa opitaan vastustamaan toista ja löytämään itsestään vahvuutta puolustaa itseään. Harjoituksessa otetaan samankokoiset parit, joista ensin toinen sanoo ”Täältä tullaan!” ja toinen vastaa ”Etkä tule!”: Samalla yritetään työntää toista poispäin ja toinen laittaa vastaan. ML1 sai valita parin, SL4. Hän osasi sanoa suomeksi ”älä tule!” ja ”kyllä tulen!” harjoituksen aikana. Opettaja kysyy lopuksi, oliko rankkaa ja miltä harjoitus tuntui. Opettaja kertoo myös, että kun toinen tulee lähelle, hänet voi työntää pois. Lapsilla on hyvä mieli, eikä ollut pelottava harjoitus. Mietittiin vielä yhdessä, miksi sitä sanotaan, kun ei anna toisen tulla liian lähelle. Juteltiin lyhyesti sanasta jämäkkä ja sen kautta tuli mieleen myös sana jästipää. Lopuksi tuolit kerättiin pois ja leikkiaika alkoi. (VE)

### 5.3 Havainnoinnin tulokset teemoittain

Seuraavaksi kootaan havainnointitilanteista saadut seitsemän teemaa taulukoksi lukijaa helpottamaan ja avataan jokainen niistä erikseen. Edellä mainittujen kuuden Havainnoinnin jälkeen muistiinpanot on kirjoitettu puhtaaksi, värikoodattu sieltä toistuvat ja esiin nousevat asiat sekä koottu ne teemoiksi taulukkoon näkyviin. Havainnointitilanteissa seurattiin maa-hanmuuttajalapsen tai -lasten ryhmässä olemista, muita lapsia sekä opettajaa. Havainnointien sisältö on moninaista ja tilannesidonnaista, mutta niistä saa kuitenkin muodostettua kokonaisuuksia omien teemojensa alle.

Taulukossa vasemmalla on nimetty havainnointitilanne ja vieressä sille annettu koodi/tunnus. Keskellä on näkyvissä havainnointien päivämäärät sekä kellonajat eli kesto. Oikeanpuoleiseen sarakkeeseen on koottu esiin nousseet teemat kaikista muistiinpanoista.

Selvästi erottuviksi teemoiksi havainnoituissa tilanteista muodostuivat: opettaja, muut lapset, muut aikuiset sekä keinot ja eleet. Lisäksi teemoiksi löytyivät myös: väsymys, huumori ja isomman lapsen kanssa toimiminen. Näiden teemojen sisällöt avataan seuraavaksi.

Taulukko 2 Havainnointitilanteet ja esiin nousseet teemat

Havainnointi-tilanne	Tunnus	Pvm.	Klo	Havainnointi teemat
Vapaa esiopetus	VE1	14.4.2021	10.45–11.15	opettaja muut lapset väsymys keinot ja eleet
Esiopetustunti	ES1	15.4.2021	9.05–9.45	opettaja muut lapset väsymys muut aikuiset humori keinot ja eleet
VSOP lukutunti	LT	10.5.2021	9.45–10.30	opettaja muut lapset väsymys muut aikuiset keinot ja eleet isompi lapsi
Esiopetustunti	ES2	11.5.2021	9.20–10.00	opettaja muut lapset muut aikuiset keinot ja eleet
Tunnetuokio	TT	12.5.2021	9.20–9.45	opettaja muut lapset väsymys humori keinot ja eleet
Vapaa esiopetus	VE2	12.5.2021	10.45–11.15	muut lapset keinot ja eleet

### 5.3.1 Opettaja ja muut aikuiset havainnointitilanteissa

Teemoista opettajan rooli nousi selvästi ja vahvasti esiin kaikissa, paitsi yhdessä havainnoinnissa. Tämä on normaalia, sillä opettajat ovat johtohahmoja, joiden mukaan toiminta toteutuu. Myös opettajien persoonat pääsivät hyvin esiin, sillä tilanteissa oli merkitystä,

miten opettaja puhuu tai miten ottaa lapset huomioon. Koontitaulukossa vasemmalla lukee teema ja oikealle on kerätty ne tavat ja keinot, joita opettaja käytti tilanteissa. Taulukossa näkyy tunnuskoodit, missä havainnointitilanteissa nämä ovat tulleet esiin.

Taulukko 3 Teema: Opettaja

<b>OPETTAJA</b>	<p>Opettaja koko ajan mukana leikkihahmon selvittämisessä (VE1)</p> <p>Opettaja antoi tilaa lapsille itse selvittää hahmo, tarvittaessa tukemalla ja ohjaamalla (VE1)</p> <p>Opettajalle kaikki kolme lasta samanarvoisia, yhdenvertaisia. (VE1) (LT)</p> <p>Lempeä puhe ja ääni koko opetuksen ajan (ES1) (LT) (TT)</p> <p>Sama kysymys samalla tavalla. (ES1)</p> <p>Sama kysymys ei tavoilla (ES1)</p> <p>Ei "väärä" vastauksia, yhdessä mietitään ja ihmetellään "oikeaan vastaukseen" asti (ES1)</p> <p>Opettaja on lämmin ja lempeä (LT) (ES2)</p> <p>Opettaja kysyy jokaiselta saman kysymyksen, kysyy lapselta käyttäen lapsen nimeä (LT)</p> <p>Opettaja myötäilee ja hyväksyy lapsen kertomaa vastausta. Antaa mahdollisuuden oivaltamiseen. (LT)</p> <p>Opettaja aidosti kuuntelee jokaisen vastausta. Antaa kaikkien vastata. (LT)</p> <p>Selkeät kysymykset (LT)</p> <p>Kannustavaa vastaamassa olevaa oppilasta (LT)</p> <p>Selkeät läksynannot, kaikkien näkyvillä valkotaululla ja yhdessä läpikäyden (LT)</p> <p>Luokassa esikoulu ja 1–2 luokkalaisia, kaikki samanarvoisia, yhdenvertaisia opettajalle (LT)</p> <p>Osoittaa yhdenvertaisuuden kohtaamalla jokaisen lapsen oppitunnin aikana. Jokainen saa vastata. (LT)</p> <p>Opettaja on lämmin ja kannustava (ES2) (LT)</p> <p>Opettaja on jäykkä ja lohduttava (ES2)</p> <p>Opettaja sai tilanteesta rauhallisen, rauhallinen ääni (TT)</p> <p>Opettaja saa lapset miettimään asiaa eri näkökulmista (TT)</p>
-----------------	--

	<p>Opettaja tekee tarkentavia kysymyksiä yksilöllisesti (TT) (ES1)</p> <p>Ottaa lapsia mukaan keskusteluun aiheesta (TT) (LT)</p>
--	---

Havainnoista voi opettajateeman alle koota viisi osa-aluetta havainnoimissani tilanteissa. Osa-alueita ovat opettajan tilannetaju osallistamisessa, millainen opettaja on tilanteessa, lasten samanarvoisuus ja yhdenvertaisuus sekä vastaparina kysymyksen asettelu ja vastaus kysymykseen.

Eniten tilanteissa lasten ja opettajan kesken verbaalisessa keskustelussa vuorottelivat kysymykset ja vastaukset. Opettajien esittämissä kysymyksissä toistuivat kysymyksen asetteluun liittyvät seikat. Kysymys kysyttiin usein samalla tavalla useaan kertaan, helpottaakseen joidenkin lasten ymmärtämistä. Sama kysymys kysyttiin myös eri sanoin ja eri tavoin useamman kerran vastaamaan joidenkin toisten lasten kysymyksen ymmärtämiseen. (ES1) Kysymystilanteissa oli käytössä myös jokaiselta lapselta erikseen kysyminen vuorollaan ja samalla käyttäen lasten nimeä aina vuoron vaihtuessa. Kysymyksissä kiinnitettiin huomiota myös niiden selkeyteen ja sama liittyi läksynantoon, että kaikki tietävät mitä tullaan kysymään, mitä tehtäviä on tulossa (LT). Kysymistä vahvistettiin myös yksilöllisesti tarkentavilla kysymyksillä (TT, ES1). Vastausten kohdalla näkyi hyvin, kuinka opettaja myötäili ja hyväksyi lapsen kertoman vastauksen, antaen samalla mahdollisuuden lapselle oivaltaa asioita ja kannusti vastausvuorossa olevaa oppilasta vastauksen ajan. Opettaja myös kuunteli aidosti jokaisen lapsen vastauksen ja antoi kaikille vastausvuoron (LT). Vastaamisessa ei ollut ns. väärää vastauksia, vaan alettiin enemmänkin yhdessä miettimään ja ihmettelemään että päästiin ”oikeaan vastaukseen” asti (ES1). Lapset otettiin mukaan keskusteluun aiheesta ja opettaja sai lapset miettimään myös eri näkökulmista asiaa (LT, TT).

Opettajan tilannetaju osallistamisessa tuli hyvin esiin lohikäärmeahmon selvittämistilanteessa. Opettaja oli koko ajan mukana tukemalla tilanteessa, kun lasten kanssa asiaa mietittiin, mutta hän osasi kuitenkin antaa tarpeeksi tilaa kolmen lapsen itse päästä tulokseen asti. (VE1) Myös opettajien tilanteessa olemisen tavalla on merkitystä ja havainnoimissani tilanteissa toistui opettajien lempeä ääni ja puhe (ES1, LT, TT) sekä opettajien tavoissa olla lämmin, lempeä, jämäkkä, lohduttava ja rauhallinen, puhua rauhallisella äänellä (LT, ES2, TT). Lasten samanarvoisuus ja yhdenvertaisuus näkyi myös opettajien. Yhdenvertaisuus näkyi sekä esiopetuksessa, että alkuopetuksessa. Yhdenvertaisuuden opettaja pystyi

osoittamaan kohtaamalla jokaisen lapsen oppitunnin aikana, käyttäen lapsen nimeä ja aidosti kuuntelemalla mitä lapsi sanoo (VE1, LT).

Taulukko 4 Teema: Muut aikuiset

<b>MUUT AIKUISET</b>	<p>ML2 koko oppitunnin ajan aikuinen vieressään (ET1)</p> <p>ML2 näpräilee penaaia ja aikuinen ohjaa takaisin tilanteeseen (ET1)</p> <p>ML2 kyselee ja kommentoi tehtävää vieressä istuvalle aikuiselle, aikuinen ohjaa jatkamaan (ET1)</p> <p>Aikuinen ohjaa myös ML3:sta jatkamaan (ET1)</p> <p>Jos ML1 on vaikeampi tehtävä, kysyy luokan toiselta aikuiselta (tai opettajalta) varmistusta suoraan (ET1)</p> <p>Luokassa koulunkäynninavustaja (ei ML4:lla), käy kopioimassa puuttuvat monisteet (LT)</p> <p>Luokassa toinen aikuinen lainaa tarvittaessa teroitinta testitilanteessa (ET2)</p>
----------------------	---

Havainnoinnissa nousi esiin myös muut aikuiset. Yhteistyövarhaiskasvatusyksikössä lasten kanssa käytettiin sanoja opettaja ja aikuinen. Näin maahanmuuttajalastenkin on nopeampi oppia nämä sanat, kuin viralliset ammattinimikkeet. Havainnoinneissa muita aikuisia olivat päivähoitajat ja koulunkäyntiavustajat. Luokkahuoneessa oli usein enemmän kuin yksi aikuinen opettajan lisäksi. Havainnoinneissa erottui suoraan lapsen kanssa kontaktissa olevat aikuiset, jotka esimerkiksi istuivat tietyn oppilaan vieressä koko oppitunnin ajan (ES1). Tämä aikuinen saattoi olla samalla myös toiselle, lähellä olevalle lapselle tukena. Toinen rooli aikuisella oli olla luokassa ja esimerkiksi lainata teroitinta testitilanteessa tai olla luokassa läsnä ja auttaa esimerkiksi lasta, jolla on vaikea tehtävä (ES1, ES2). Koulunkäyntiavustajia oli alkuopetuksen puolella, mutta havainnointitilanteissani heillä ei maahanmuuttajalasten kannalta ollut suurempaa roolia. Koulunkäyntiavustaja oli tilanteessa opettajan apuna monisteiden kopioimisessa (LT).

### 5.3.2 Samanikäiset sekä esikoululaista isommat lapset havainnointitilanteissa

Tuloksista opettajan rooli nousi vahvimpana esiin. Toinen vahva rooli oli muilla lapsilla ja/tai esikoululaista isommilla lapsilla. Taulukossa näkyy tunnuskodit

havainnointitilanteille, kuten aiemmassakin taulukossa, mutta sen lisäksi on koodattu suomenkieliset lapset kirjaimilla SL sekä numero lasten tilanteissa ajallisesti esiintymisjärjestyksen mukaan SL1, SL2, SL3, SL4, SL5 ja SL6.

Taulukko 5 Teema: Muut lapset

<p><b>MUUT LAPSET</b></p>	<p>Suomenkieliset tytöt (SL1, SL2) osasivat kertoa leikki-idean maahanmuuttajatyttöille (VE1)</p> <p>Yhdessä selvitettiin (SL1, SL2, ML1), mitä hahmoa ML1 haluaa esittää ja kun se selvisi, leikit alkoivat (VE1)</p> <p>Lapsista oli hauska hoksata erilaisia kelloja (ES1)</p> <p>Myös muutama suomenkielinen lapsi oli väsyneitä (ES1)</p> <p>(Maahanmuuttajalapset) viittasivat ja vastasivat samalla tavalla kuin suomenkieliset lapset (ES1)</p> <p>(Maahanmuuttajat) ja koko lapsiryhmä jaksoi seurata 1min. kulumista rauhassa (ES1)</p> <p>Jokaiselta lapselta kysytään ja käytetään lapsen nimeä (LT)</p> <p>(Monisteiden kopiointia odottaessa) usea lapsi höpöttelee (LT)</p> <p>Oppilaat osallistuvat tuntiin viittaamalla (LT)</p> <p>(Maahanmuuttajalapset) olivat luokassa samalla tavalla kuin suomenkieliset lapset, (ES2)</p> <p>Jokaiselta kysytään erikseen mikä olisi reilua (TT)</p> <p>(Maahanmuuttajalapsi sai) valita parin (suomenkielinen lapsi 4) SL4 (TT)</p> <p>Barbie leikkiin mukaan (suomenkieliset pojat) SL5, SL6</p> <p>SL5 ja SL6 leikkivät samalla leikkimatolla, eri leikkiä kuin (maahanmuuttajatyttöt) ML2 ja ML3. Eivät varsinaisesti leikki samaa leikkiä, mutta seuraavat toistensa tekemistä. (VE2)</p>
-------------------------------	--

Muut lapset havainnointitilanteissa tarkoittavat varhaiskasvatusyksikön päiväkodin- ja esiopetuksen lapsia sekä alkuopetuksen 1–2-luokkailaisia lapsia. Havainnointi muistiinpanoissa merkittiin ”muu lapsi” aina tilanteissa, joissa suomenkielinen lapsi otti kontaktia

maahanmuuttajalapseen sekä muiden ryhmässä olevien lasten muusta toiminnasta, verrattuna maahanmuuttajalapseen.

Suomenkieliset lapset ottivat selkeästi yhteyttä molemmissa havainnoituissa vapaan esi-koulun tilanteissa. Lohikäärmeahmon etsimisessä suomenkieliset tytöt osasivat mukauttaa suomen kielensä niin, että osasivat kertoa leikki-ideansa maahanmuuttajatytlle. Yhdessä sitten selvitettiin mitä hahmoa tarkoitetaan. (VE1, ML1, SL1, SL2) Toisessa tilanteessa maahanmuuttajatyttöt leikkivät Barbeilla ja pojat arvottiin samaan leluun mukaan. Tytöt ja pojat leikkivät samalla matolla ja leluna kummallakin parilla oli Barbiet, ja vaikka leikki ei ollutkaan sama, niin kontaktia syntyi toisia seuraamalla ja hassuihin juttuihin reagoimalla. (VE2, ML2, ML3, SL5, SL6)

Muiden lasten toiminta havainnointitilanteissa oli hyvin perusopetukseen ja -oppimiseen liittyvää toimintaa ja siihen liittyen maahanmuuttajalapsi toimi joko samalla tavalla "kuin kaikki muutkin" tai sitten toimi eri tavalla. Samalla tavalla maahanmuuttajalapsi tai -lapset toimivat viittaamisessa, vastaamisessa, tekemällä annetun tehtävän, kuten liimaamalla monisteen vihkoon sekä yleensä ovat luokassa samalla tavalla kuin muutkin, ei eroa joukosta. Opetuksessa jokaiselta lapselta kysytään vuorollaan eli ei eroa suomenkielisen ja maahanmuuttajalapsen välillä (LT, TT, ES1, ES2) Ensimmäisessä esiopetustunnissa ryhmä innostui laskemaan taputtamalla sekunnin ja minuutin ja havainnoidut maahanmuuttajalapset seurasivat ja tekivät ihan samalla tavalla. Myös erilaisten kellojen miettiminen oli hauskaa ja ML1 osallistui kellojen hoksaamiseen. (ES1, ML1, ML2, ML3)

Muutamassa asiassa maahanmuuttajan ja suomenkielisten lasten toiminnassa oli pieniä eroja. Pienessä ryhmässä muut olivat suomenkielisiä ja paikalla oli yksi maahanmuuttajalapsi. Tässä maahanmuuttajalapsi sai tilannesidonnaisesti valita parin harjoitukseen, kun suurin osa muista pareista tuli vierekkäin seisovista lapsista. (TT, ML1, SL4) Lukutuntiryhmässä odoteltiin monisteiden kopiointia ja tänä aikana usea lapsi alkoi höpöttelemään, mutta maahanmuuttajalapsi ei. Hän odotti vain rauhassa. (LT, ML4)

Muiden lasten ja ryhmän merkitystä maahanmuuttajalapsen osallistamisessa ei kannata väheksyä. Seuraavassa nostetaan lapseen liittyen erikseen esiin vielä isomman lapsen roolin maahanmuuttajalapsen kohdalla. Tässä taulukossa jatkuvat sekä tilanteiden, että lasten koodit samalla tavalla kuin aikaisemmissa taulukoissa.

Taulukko 6 Teema: Isompi lapsi

<b>ISOMPI LAPSI</b>	<p>Lukuläksy tarkistetaan isomman lapsen kanssa vuorotellen lukien. (LT)</p> <p>Jaetaan parit, jossa on eskarilainen ja koululainen. ML4 parina (suomenkielinen lapsi 3) SL3</p> <p>Isomman ja pienemmän yhteistyö läksyn tarkistamisessa. Pienempi kuuntelee tarkasti isomman tekstiä, jolloin isompi keskittyy lukemiseensa ja isompi pystyy korjaamaan pienemmän lukemista, jos menee väärin. Molemmat hyötyvät. (LT)</p>
---------------------	--

Vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen lukutunnilla jaettiin viime läksyn tarkistamisessa pareiksi 1–2-luokkailainen ja hänelle pariaksi esikoululainen. Läksyt tarkistettiin vuorotellen. Ensin isompi luki pienemmälle ja sitten pienempi isommalle. Tästä tavasta hyötyivät molemmat, sillä pienempi halusi kuulla isomman lukevan, joka sai isomman keskittymään lukemiseensa ja vastavuoroisesti isompi pystyi korjaamaan tarvittaessa pienemmän lukemista. Isommalta lapselta sai tukea ja mahdollista korjausta lukemiseen verrattuna saman ikäiseen lapseen. (LT, ML4, SL3)

### 5.3.3 Keinot, eleet, huumori ja väsymys havainnointitilanteissa

Teemoista eniten muistiinpanoja tuottanut aihe oli keinot ja eleet, joita käytettiin havainnointitilanteissa. Keinot tarkoittavat kaikkia niitä tapoja, miten voi toiselle ilmaista asioita, kuten esimerkiksi maahanmuuttajalapsen suomenkieliset vihjesanat lohikäärmeahmoa ratkaistaessa (VE1, ML1). Eleet puolestaan ovat nimensä mukaisesti elekieleen liittyviä tapoja ilmaista asioita. Pollari & Koppinen (2011, s. 96) kertovat, että eleet ja ilmeet ovat osa nonverbaalista viestintää. He puhuvat myös ruumiinkielestä. Muita osa-alueita nonverbaalisessa viestinnässä ovat ulkomuotomme, pitämämme etäisyys toiseen, asento, kosketus sekä kehon fyysiset toiminnot, kuten syke, hengitys tai ihonväri. Havainnointitilanteissa eleitä olivat esimerkiksi hymyt maahanmuuttajalasten sekä suomenkielisten lasten välillä. (VE2, ML2, ML3, SL5, SL6) Keinot ja eleet on tässä yhdistetty samaan taulukkoon, sillä ne ovat usein toisiinsa sidoksissa tai muistuttavat toisiaan. Tässä opinnäytetyössä tarkemman jaottelun tekeminen keinojen ja eleiden välille ei ole tarpeen.



Taulukko 7 Teema: Keinot ja eleet

<p><b>KEINOT JA ELEET</b></p>	<p>SL1 ja SL2 osasivat kertoa omin sanoin leikki-ideansa ML1:lle (VE1)</p> <p>Yhdessä miettiminen, mitä hahmoa tarkoitetaan? (VE1)</p> <p>Hahmoa kuvaillessa ja kysyessä, käytettiin suomen kielen sanat, taululle piirtäminen ja kirjoittaminen, pantomiimi, Google kääntäjä (VE1)</p> <p>ML1 antamat vihjesanat, suomenkieliset sanat, joilla jo pystyi kertomaan mitä etsitään. "Ei, ei ihminen", "Ei, ei eläin." "Musta" (VE1)</p> <p>Asiaa selvitettiin näyttämällä mitä hahmo voisi tehdä? (suusta puhaltaa), millainen se on? (käsillä näyttää isoa leveyssuunnassa, tekee laajaa lentämisen liikettä käsivarsilla) (VE1)</p> <p>Valokuva älypuhelimesta tarkistusvaiheessa. Tarkoitettiinko lohikäärmettä? (VE1)</p> <p>Aikuisen istuminen vieressä oppitunnilla. (ET1)</p> <p>ML kurkkii muilta kellotaulun vastausta (ET1)</p> <p>Viittaaminen huomion ja vastausvuoron saamiseksi (ET1)</p> <p>Opettaja kiinnittää huomion lapseen, katsoo, vastaa ja nyökkää (ET1)</p> <p>Aikuinen tai opettaja näyttää miten tehdään (ET1)</p> <p>Opettaja on rinnalla, katsoo ja vastaa suoraan lapselle (ET1)</p> <p>ML3 näytti omaa monistetta ML2:lle ja he juttelivat omalla kielellä (ET1)</p> <p>ML1 osallistuu tunnille (ET1)</p> <p>ML1 osaa selittää asian eri sanoin (ET1)</p> <p>ML1 osaa näyttää tarkoittamansa asian (liike, osoitus) (ET1)</p> <p>ML1 on yritteliäs ja sinnikäs kertoessaan ja tehdessään tehtäviä (ET1)</p> <p>ML1 on positiivinen asenne (ET1)</p> <p>Minuutin ja sekunnin kesto taputtamalla yhdessä (ET1)</p> <p>Parityö - isompi ja pienempi yhdessä (LT)</p>
-------------------------------	--

	<p>Monisteen liimaaminen vihkoon parin kanssa yhdessä (LT)</p> <p>Moniste heijastettu kaikille näkyviin (LT)</p> <p>Opettajalla sama ääni, äänenpaino ja artikulaatio tilanteessa (ET2)</p> <p>Opettaja toisti tehtävänannon selkeästi (ET2)</p> <p>Mahdollisuus (maahanmuuttajalapsella) palata tehtävässä taaksepäin tarvittaessa (ET2)</p> <p>Opetustilanteen seuraaminen ja viittaaminen oman vuoron merkiksi (TT)</p> <p>ML1 näytti käsillä karkkien jakamisen, kun ei osannut vielä sanaa siihen (TT)</p> <p>Opettaja esitti hassusti ja hassulla äänellä sutta, ettei se pelottaisi (TT)</p> <p>ML1 sai valita parin SL4 (TT)</p> <p>ML1 osasi sanoa harjoituksen mukaisesti suomeksi tarvittavat sanat (TT)</p> <p>ML ja SL lasten leikki samalla leikkimatolla. Ja vaikka oli eri leikit, niin katsovat välillä toisten leikkiä, vilkaisuja, hymyjä ja naurua, jos hassu juttu (VE2)</p>
--	---

Muistiinpanoja tehdessä tuntui aluksi, että saalis keinoista jää vähäiseksi. Aineistoa läpikäydessä nousi kuitenkin esiin, että keinoja on paljon, mutta ne saattavat kuulostaa niin itsestään selviltä, ettei niitä arvota samalla tavalla, kuin jotakin uudempaa keinoa. Tällaisia keinoja ovat esimerkiksi viittaaminen, josta aluksi opinnäytetyöntekijä mielti, nostaako asiaa ollenkaan esiin. Nyt kun keinot ja eleet on kerätty taulukoksi, huomaa viittaamisenkin arvon yhtenä keinoana kiinnittää huomiota ja osallistua ryhmän toimintaan. (ES1) Keinot ja eleet voi jakaa neljään osa-alueeseen havaintojen mukaan. Osa-alueet ovat suomen ja maahanmuuttajien oma kieli, opettajan ja lasten osat tilanteissa, erilaiset keinot ja eleet sekä pantomiimin omainen tapa esittää asia.

Suomen kieli oli keskeisenä tekijänä lohikäärmeen miettimisessä. Suomenkieliset lapset osasivat mukauttaa suomen kielensä niin, että maahanmuuttajalapsi ymmärsi leikin idean. Lohikäärmettä selvittäessä suomen kieli esiintyi ehdotuksia, sanoina ja niminä eri eläimille sekä taululle kirjoitettuna suomen kielenä ja Google kääntäjään lausuttuna suomen kielenä. Suomen kieleen perustuivat myös maahanmuuttajalapsen ML1 antamat vihjeet ”*Ei. Ei ihminen. Ei. Ei eläin. Musta.*” ja esiopetustunnilla saman lapsen taito selittää asia toisin sanoin, suomen kieltä käyttäen. (VE1, ML1, ES1) Maahanmuuttajien oma kieli keinoiksi tuli

esiin esiopetustunnilla, jossa toinen maahanmuuttajalapsi näytti monistettaan toiselle, ja he puhuivat siitä omalla äidinkielellään hetken aikaa. (ES1, ML2, ML3)

Erilaisia muita keinoja ilmaista asioita suomenkielisten lasten, maahanmuuttajalasten ja opettajan välillä olivat: viittaaminen, taululle piirtäminen, lohikäärmeen kuvan etsiminen älypuhelimesta tarkistusvaiheessa, minuutin ja sekunnin osoittaminen taputtamalla, pari-työskentelystä saatava tuki, erillisen monisteen liimaaminen vihkoon ja monisteen heijastaminen kaikille näkyviin ja yhdessä läpi käyminen (VE1, ES1, LT).

Pantomiimilla päästiin myös eteenpäin, kun maahanmuuttajalapsi kuvaili lohikäärmettä suomenkielisille lapsille. Hahmoa kuvattiin näyttämällä käsillä (iso, lentää) ja eläytymällä suulla (puhaltaa tulta). (VE1, ML1, SL1, SL2) Pantomiimia ML1 käytti myös näyttämällä esiopetustunnilla käsillä, kun ei tiennyt vielä suomen kielen sanaa sekä tunnetuokiossa näytti karkkien jakamisen käsillään (ML1, ES1, TT). Eleistä selkeimpinä muistiinpanoihin asti nousivat Barbie leikki, jossa lapset leikkivät rinnakkain. Tytöt ja pojat tarkkailivat toistensa leikkiä ja reagoivat siihen tarvittaessa. Eleet olivat katseita toisen leikkiin, vilkaisuja puolin ja toisin, sekä hymyjä ja naurua, jos joku teki jotakin hassua sillä hetkellä. (VE2, ML2, ML3, SL5, SL6)

Se, että nämä keinot ja eleet tuottaisivat tulosta, tarvitsee kummankin osapuolen, sekä aikuisen, että lapsen tehdä oma osansa. Opettajan keinoja olivat huomion kiinnittäminen lapseen, katsomalla häntä sekä vastaamalla ja nyökkäämällä lapsen antamaan vastaukseen. Opettajan tulo lapsen rinnalle, tehtävän katsominen ja vastaaminen suoraan lapselle lapsen kysymykseen, opettajan koko ajan käyttämä sama ääni, äänenpaino ja artikulaatio selkeyttäjänä suomen kieleen perustuvassa tehtävässä tehtävänannossa sekä tehtävänannon selkeä toistaminen. Tärkeää oli tilannesidonnaisesti antaa myös maahanmuuttajalapselle mahdollisuus palata tehtävässä takaisinpäin, sillä mukana oli vieraampi sana sekä antaa maahanmuuttajalapsen valita itselleen pari (ES1, ES2, TT). Lisäksi aikuisen tärkeitä keinoja olivat lapsen vieressä istuminen ja lapsen ohjaaminen, aikuinen tai opettaja näyttämässä miten jokin tehdään sekä opettajan äänen muuttaminen hassuksi, että saadaa tunnelma välittymään (ES1, TT, ML1, ML2, ML3). Lasten puolestaan tulee osallistua tunnille yrittää esittää asia niin kuin osaa, olla positiivinen oppitunnilla, seurata tunnilla ja viitata oman vuoronsa merkiksi (ES1, TT, ML1). Keinojen käyttäminen on yhteispeiliä, siinä on vastaanottaja ja tekijä puolin ja toisin.

Taulukko 8 Teema: Huumori

<b>HUUMORI</b>	<p>Opettaja herätti kysymyksen, millaisia kelloja voi olla. Lueteltiin kirkonkello, lehmänkello, kissankello ja munakello. ML1 nauratti munakello. Muistakin lapsista oli hauskaa hoksata mitä kaikkea voi tarkoittaa sana ”kello” (ES1)</p> <p>Opettaja esitti sudella hassusti ja hassulla äänellä ja ML1 naurahti sille. Huumori auttoi lasta jopa ottamaan eläinlapsihahmoista suden itselleen loppuosan tarinan uudelleen esittämiseen. (TT)</p>
----------------	---

Huumoriin liittyviä havaintoja oli vain kaksi, mutta ne vaikuttivat tunnelmaan vahvasti, joten siksi ne nostetaan omaksi teemaksi esiin. Huumori määritellään suomisanakirja.fi – sivustolla (2022, i.a) sydämelliseksi leikillisyydeksi, kujeellisuudeksi, pilailuksi ja leikinläskuksi. Se on myös myötätuntoinen suhtautumistapa koomisiin ilmiöihin elämässä. Mielen ihmeet digilehden artikkelissa ”Mitkä ovat huumorin hyödyt mielelle?” (2019, i.a.) kerrotaan, että huumori ei ole vain nauramista tai hymyilyä, vaan sen avulla voi ihmiselle näyttää asiat erilaisena kuin mitä olemme tottuneet. Huumorilla on voima irrottaa rutiineista ja älyn kannalta se voi jopa ehkäistä psyykkisiä sairauksia, kun ihmisellä on hyvä huumorintaju. Koska huumori saa meidät näkemään asioita eri tavalla, se voi avata uusia polkuja ajatuksille ja ratkaista arjen haasteita. Kun ihminen on hyvällä tuulella, on vaikutus sama kuin hyvällä huumorintajulla ja ihminen näkee silloin maailman optimistisemmin.

Näissä kahdessa tilanteessa ei kuitenkaan keskitytty varsinaisesti huumorin havainnointiin, vaan maahanmuuttajalapsen ja opettajan väliseen toimintaan. Tämän vuoksi huumorista ei tehty tarkempia muistiinpanoja, mikä oli hauskaa, miten asia esitettiin, mitä sanottiin sanastaunaan, vaan voidaan vain todeta, että tilanteessa maahanmuuttajalapsi ymmärsi hyvin huumorin ja se vaikutti tilanteen tunnelmaan sillä hetkellä. Esiopetustunnilla mietittiin yhdessä erilaisia kelloja, kuten kirkonkello, lehmänkello, kissankello ja munakello. Näistä munakello nauratti ML1. Samalla nauroivat suomenkielisetkin lapsetkin, joten havainnoijalle välittyi tunne, että lapsi sai oivalluksen kielen hauskudesta ja oli samalla tasolla muiden lasten kanssa. Lisäksi hänen oppituntinsa jatkui tämän jälkeen hyvällä tuulella eteenpäin. (ML1, ES1)

Tunnetuokiossa puolestaan oli yhtenä eläinlapsihahmona susi ja se vähän pelotti ML1. Opettaja kuitenkin keksi esittää sudella hassulla äänellä ja hassulla tavalla, joka sai lapsen naurahtamaan. Tämä naurahtaminen rikkoi jään niin, että lapsi uskalsi loppuesityksessä

valita itselleen juuri saman suden. (TT, ML1) Varsinkin tämä pelosta hauskuuteen siirtyminen oli niin konkreettisesti havainnoitava, että sen nostaminen esiin muidenkin tietoon oli tärkeää.

Taulukko 9 Teema: Väsymys

<b>VÄSYMYS</b>	<p>ML2 on väsynyt, nojailee käteensä (mutta myös muutama suomenkielinen lapsi on väsyneitä) (ES1)</p> <p>ML3 nukahti, erilaisista kelloista juttelemisen aikana (ES1)</p> <p>ML4 on väsynyt, nojaa käsiinsä (LT)</p> <p>(Lopputunnista) ML4 kuuntelee mutta on väsynyt ja makaa yläkehollaan pöydällä (LT)</p>
----------------	--

Väsymys oli tekijä, johon havainnoinnissa oli helppo kiinnittää huomiota. Maahanmuuttajalapsi oli väsynyt ja toinen jopa nukahti hetkeksi, mutta luokassa oli samaan aikaan myös muutama suomenkielinen lapsi, jotka nojailivat pöytänsä ja olivat väsyneitä. (ES1, ML2, ML3)

Esiopetustunnit olivat aamun ensimmäisiä tunteja ja oltiin jo lukuvuoden viimeisissä viikoissa, joten matkaväsymystä on varmasti jo kaikilla ilmassa ennen kesälomaa. Maahanmuuttajalapset olivat väsyneitä ensimmäisellä esiopetus tunnilla, mutta samaan aikaan myös osa suomenkielisissä lapsissa nojaili käsiinsä ja olivat selvästi väsyneitä. Mutta kuten muista taulukon 9 havainnoista huomaa, väsymys on muissa havainnoissa kohdistunut maahanmuuttajalapsiin voimakkaammin. Suomenkielisistä lapsista ei ole ollut havainnoinnin aikana tarvetta tehdä samaa merkintää muistiinpanoihin. ML3 nukahti hetkeksi ja ML4 on ollut väsynyt sekä tunnin alkuvaiheessa, että lopputunnista (LT, ES1, ML2, ML3, ML4).

## 6 KYSELYN TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuskysymyksiin aaduti vastaukset. Ne esitellään taulukko- muodossa vastaajien vastausjärjestyksen mukaisesti, eli vastaaja 1, vastaaja 2 jne. ja käytin lyhenteinä VA1 ja VA2. Vastaajia oli yhteensä viisi.

### 6.1 Kyselyn vastaukset kysymysjärjestyksessä

Kyselyssä oli kolme avointa kysymystä. Ensimmäisessä kysymyksessä kysyttiin keinoja maahanmuuttajalapsen osallistamiseen eri tilanteissa. Eri tilanteet tarkensin kolmeen osa-alueeseen, eli keinot esiopetus- ja päiväkotiympäristössä (KY1a), leikin tukemisessa ja leikkikaverin löytämisessä (KY1b) sekä esiopetuksen ja päiväkodin arjessa (KY1c).

Taulukko 10 Tutkimuskysymys 1. Keinoja maahanmuuttajalapsen osallistamiseen

<b>VASTAUKSET KYSYMYKSEEN 1.</b>		
<b>Millaisia keinoja teillä on käytössäne maahanmuuttajalapsen osallistamiseen:</b>		
<b>KY1a</b>	<b>KY1b</b>	<b>KY1c</b>
<b>Esiopetus- ja päiväkotiympäristössä</b> (kuvakortit ym.)	<b>Leikin tukemisessa ja leikkikaverin löytämisessä</b>	<b>Esiopetuksen ja päiväkodin arjessa</b> (ruokailut, siirtymät, pukeutuminen ym.)
Kuvakortit VA1, VA2, VA3, VA4, VA5  Selkosuomi, selkokieli VA1, VA5  Google kääntäjä VA1  Isompi oppilas tulkkauksessa VA1  Elekieli VA1  Tukiviittomat VA2  Lapset mallioppivat toisiltaan VA3  Suomalaisia ”tukilapsia” vieressä VA3	Leikkitaulut VA1, VA5  Arvotut leikkiparit VA1  Aikuisen rohkaisu ei-kieleen perustuviin leikkeihin VA1  Tukiviittomat VA2  Aikuinen järjestää mahdollisuuksia erilaisiin leikkikavereihin VA3  Maahanmuuttajalasten päivittäiset leikit omalla kielellä VA4  Aikuinen valitsee suomenkielisen ja maahanmuuttajalapsen yhteiseen leikkiin VA3, VA4, VA5  Varhaiskasvatuksen aikuinen ohjaa leikkiä VA2, VA4	”Perussanaston opettelu ja aktiivinen käyttö” VA1  Kuvatuki, kuvakortit, kuvat VA1, VA2, VA3, VA4  Mallintaminen (aikuinen) VA1, Lapset mallioppivat toisiltaan VA1 Tukiviittomat VA2  ”Kädestä pitäen” näyttäminen VA4  (VA5 ei vastausta)

Aikuinen sanoittaa VA4 Pantomiimi VA5	”Suomen kielen karttuessa aikuisen ohjaaminen vähenee.” VA4	
--	--	--

Esiopetus- ja päiväkotiympäristöön liittyen (KY1a) kyselyssä annoin vihjeeksi kuvakortit, että vastaajien on helpompi hahmottaa, millaisista keinoista on kyse. Esiopetus- ja päiväkotiympäristössä näkyvinä keinoina olivat kuvakortit eri aiheisiin. (VA1, VA2, VA3, VA4, VA5) Kieleen liittyviä keinoja olivat tukiviittomat, selkosuomi tai selkokieli ja Google kääntäjä. (VA1, VA2, VA5) Keinoiksi mainittiin myös pantomiimi sekä elekieli (VA1, VA5) Lisäksi löytyi lapsiin ja aikuisiin liittyviä keinoja, eli esiopetus- ja päiväkotiympäristössä aikuinen sanoittaa lapselle asioita (VA4) ja lasten avulla maahanmuuttajalapsen viereen tulee suomalaisia ”tukilapsia”. (VA3) Lapsiin liittyen keinona tarvittaessa voidaan saada apua siitä, että isompi lapsi on tulkkauksessa asiaa. (VA1)

Leikin tukemisessa ja leikkikaverin löytämisessä (KY1b) keinoiksi maahanmuuttajalapsen osallistamiseen näkyvänä välineenä mainittiin leikkitaulut (VA1, VA5). Harjoittelun ja havainnoinnin kautta tiedetään, että nämä ovat laminoituja kortteja, joissa on kuvia eri leikeistä, kuten mm. autoista, kotileikeistä, rakennuspalikoista ja muovieläimistä. Leikkitaulut joko arvotaan tai lapsi saa valita itse mitä haluaa leikkiä. Joskus myös aikuinen valitsee kuvista leikin lapsille. Kuvataulut kulkevat käsikädessä leikkiparien valinnan kanssa. Leikkiparit tai -ryhmä voidaan arpoa, tai aikuinen valitsee leikkikaverit ja saa samalla tuettua ja kehitettyä leikkiä ja uusia leikkikavereita. Tällöin aikuinen voi valita suomenkielisen ja maahanmuuttajalapsen yhteiseen leikkiin (VA1, VA3, VA4, VA5) Vastauksissa mainittiin aikuisen roolista, että aikuinen voi rohkaista ei-kielilliseen leikkiin, kuten esimerkiksi eläinten äänillä leikkiminen, aikuinen järjestää mahdollisuuksia erilaisiin leikkikavereihin ja aikuinen ohjaa suomenkielisen ja maahanmuuttajan leikkiä. Eri kielisten lasten väliseen leikkiin varhaiskasvatusaikuisen roolia tarkennetaan vastaamalla ”Suomen kielen karttuessa aikuisen ohjaaminen vähenee”. Aikuinen siis tukee ja rikastaa lasten leikkiä aina sen hetken kielitaidon ja leikkitaitojen mukaan. Maahanmuuttajalapsille annetaan päivittäin myös mahdollisuus leikkiä omalla kielellään. (VA1, VA2, VA3, VA4).

Keinoihin osallistamisessa esiopetuksen ja päiväkodin arjessa annoin kysymykseen tarkennuksen, eli arjen tilanteissa, kuten ruokailut, siirtymät ja pukeutuminen (KY1c). Keinoiksi mainittiin kuvakorttien käyttö vähän eri nimillä. (VA1, VA2, VA3, VA4). Kieleen liittyen mainittiin

tukiviittomat sekä ”perussanaston opettelu ja aktiivinen käyttö”. (VA1, VA2) Lasten roolista nostettiin esiin mallioppiminen ja aikuisten roolista mallintaminen sekä ”kädestä pitäen” näyttäminen siirtymissä, ruokailussa ja muissa tilanteissa. (VA1, VA4) Vastaaja 5, ei vastausta.

Taulukko 11 Tutkimmuskysymys 2. VSOP tukena maahanmuuttajalapsen osallistamisessa

<b>VASTAUKSET KYSYMYKSEEN 2.</b>	
<b>Miten vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus (VSOP) pystyy tukemaan maahanmuuttajalapsen oppimista ja osallistamista? Millaisia hyviä konkreettisia keinoja ja käytänteitä teillä on käytössänne?</b>	
<b>Oppimisen ja osallistamisen tukeminen</b>	<b>Keinot ja käytänteet</b>
VSOP:n muut saman kieliset maahanmuuttajalapsen mallina VA1, VA2	Tasoryhmät VA1, VA3, VA4, VA5
VSOP:n muut suomenkieliset lapset mallina ja tutuiksi VA2, VA3, VA4	Teematunnit 1–2-luokkaiasten kanssa viikoittain VA2, VA3, VA4,
Oppiminen kaikilla omaan tahtiin VA4, VA5	Metsämörri-koulu 1–2-luokkaiasten kanssa viikoittain VA2, VA3, VA4
VSOP:n vastaanottoluokka (1-6lk) VA4	Maahanmuuttajalasten kolmiportaisen tuki – systeemi VA4
	VSOP:n erityisopettajan opetus VA4
	Maahanmuuttajalapsen oma opinto-ohjelma VA4
	Kielentaitotason seurantalomake VA4
	Tulkkipalvelut (aina vanhempien kanssa keskusteltaessa) VA4
	Isompi lapsi tulkkina tarvittaessa VA4
	VSOP antaa tilan maahanmuuttajalapsille suomen kieleen painottuvan oppimistuokion VA4

Kysymyksessä 2. (KY2) haetaan tarkennusta nimenomaan vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen antamista keinoista ja mahdollisuuksista maahanmuuttajalapsen oppimisessa ja osallistamisessa. Vastaukset jaettiin taulukossa kahteen osaan. Vasemmalle kerättiin



maahanmuuttajalapsen osallistamisen tukemiseen liittyviä asioita ja oikealle konkreettisia välineitä ja keinoja, joilla osallisuuden tukemista esimerkiksi suunnitellaan, toteutetaan, valvotaan ja tehdään yksilökohtaisemmaksi. Vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa on mahdollista tukea maahanmuuttajalapsen osallisuutta, kun muut saman kieliset maahanmuuttajalapset toimivat mallina. Myös suomenkieliset lapset ovat mallina ja tulevat tutuiksi (VA1, VA2, VA3, VA4). Tässä varhaiskasvatyüksikössä tuotiin vahvasti esiin lasten omaan tahtiin oppimista (VA4, VA5) Varhaiskasvatyüksikön kanssa toimivalla koululla oli myös vastaanottoluokka, jossa voi olla oppilaita 1–6-luokilta. Vastaanottoluokankin oppilaat toimivat mallina ja tukena esikoululaisille. (VA4)

*Taulukko 12 Tutkimuskysymys 3a Varhaiskasvatyüksijien kokemus maahanmuuttajalasten mukana olosta esiopetusryhmässä*

<b>VASTAUKSET KYSYMYKSEEN 3a. Miten koet maahanmuuttajalapsen esiopetusryhmässä mukana olemisen?</b>
Rikastuttaa porukkaa VA1, VA3
Maahanmuuttajalapset ovat sopeutuneet hyvin suomalaiseen esikoulu- ja koulumaailmaan VA2
Omaa työtä rikastuttava VA4
Tulee kokemus tärkeän kasvatustyön tekemisestä VA4
Myönteinen VA4
Positiivinen VA4
”Lapset hyötyvät monikansallisesta ilmapiiristä.” VA5

Kysymys 3 (KY3) jaettiin kahteen osaan 3a ja 3b (KY3a, KY3b), sillä niiden esittäminen erillisinä taulukoina oli selkeämpää. Kysymyksessä 3a kysyttiin varhaiskasvatyüksijilta, miten he kokevat maahanmuuttajalapsen esiopetusryhmässä mukana olemisen ja tähän kysymykseen kaikki vastaukset olivat positiivisia. Omaan työhön liittyen maahanmuuttajalapset koettiin omaa työtä rikastuttavana ja on tullut kokemus tärkeän kasvatustyön tekemisestä (VA4). Suomenkielisiin lapsiin liittyen koettiin, että maahanmuuttajalapset rikastuttavat porukkaa ja ”Lapset hyötyvät monikansallisesta ilmapiiristä.” Kokemus muutoinkin maahanmuuttajalasten mukana olosta oli myönteinen ja positiivinen (VA1, VA3, VA4, VA5).

*Taulukko 13 Tutkimuskysymys 3b. Mahdolliset hyödyt ja haasteet maahanmuuttajalapsista esiopetusryhmässä*

<b>VASTAUKSET KYSYMYKSEEN 3b.</b>
-----------------------------------

<b>Millaisia mahdollisia hyötyjä ja haittoja siitä (maahanmuuttajalapsi esiopetusryhmässä) mielestäsi on?</b>	
<b>HYÖDYT</b>	<b>(HAITAT) HAASTEET</b>
Rikastuttavaa (lapsille ja varhaiskasvattajille) VA1, VA3, VA4	Vaikeus saada tärkeät asiat vanhemmille ilman tulkkia VA1
Erilaisuus, erilaiset ihmiset VA1, VA2, VA3, VA5	Enemmän työtä opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa myös maahanmuuttajalapsille VA2
Maahanmuuttajalapset sopeutuneet suomalaiseseen esikoulu- ja koulumaailmaan VA2	(VA3 ei vastausta)
Varhaiskasvattajan jännitys ryhmän alussa, ja kokemuksen tuoma varmuus VA4	Suomenkielisten lasten asenteen muokkaus VA4
Varhaiskasvattajakin tutustunut uuteen kulttuuriin ja kieleen ja saanut kokemuksen tärkeän kasvatustyön tekemisestä VA4	Kaikki maahanmuuttajalapset saman kieliä, hidastaa suomen kielen oppimista VA4
Maahanmuuttajalasten ryhmässä olemisen kokeminen myönteisenä, positiivisena VA4	Kielimuuri, ymmärsikö maahanmuuttajalapsi tehtävänannon VA5
Kaikki maahanmuuttajalapset saman kieliä, tuo turvaa, helpotusta ja lisää viihtymistä VA4	
Monikansallinen ilmapiiri VA5	

Edellisessä kysymyksessä (KY3a) kysyttiin jokaisen omia tunteja ja kokemusta maahanmuuttajalapsen esiopetusryhmässä olemisesta. Seuraavaksi kysymyksessä 3b. haetaan konkreettisia asioita, joiden kautta voidaan osoittaa mahdolliset hyödyt ja haasteet tilanteessa. Tässä ei kysytä varhaiskasvattajien mielipiteitä, vaan käytännössä huomattuja asioita. Mainintana vielä, että kyselylomakkeessa käytettiin aiemmin sanoja ”hyödyt ja haitat”, mutta nyt käytetään sanoja ”hyödyt ja haasteet”. Sana haitat on hyvin negatiivisesti latautunut, mutta kyselyä tehdessäni siihen ei vielä osannut parempaa sanaa laittaa. Erehdys korjataan tästä eteenpäin koko työn loppuosan ajan.

Hyödyiksi maahanmuuttajalapsen esiopetusryhmässä olemisessa katsottiin, että se on rikastuttavaa sekä aikuisille että lapsille ja koetaan positiivisena ja myönteisenä (VA1, VA3, VA4). Maahanmuuttajalasten kautta suomalaiset lapset oppivat hyväksymään erilaisuutta ja erilaisia ihmisiä ja ryhmään saadaan monikansallinen ilmapiiri (VA1, VA2, VA3, VA5) Aikuisten näkökulmasta aluksi varhaiskasvattajaa itseäänkin jännitti, mutta kokemuksen myötä tuli varmuus tekemiseen ja varhaiskasvattaja on itsekin saanut tutustua uuteen kulttuuriin ja kieleen (VA4). Maahanmuuttajalapsista sanottiin, että he ovat sopeutuneet suomalaiseen esikoulu- ja koulumaailmaan VA2 ja ymmärrettiin, että tämän ryhmän maahanmuuttajat ovat saman kielisiä keskenään, joten mahdollisuus saada käyttää päivän aikana omaa kieltä voi tuoda arkeen turvaa, helpotusta ja viihtymistä (VA2, VA4).

Haasteitakin löytyi. Vastauksissa mainittiin erikielisyys, eli arjen toiminnassa on vaikea saada esimerkiksi tärkeitä asioita kerrottua vanhemmille ilman tulkkia ja tietää, onko maahanmuuttajalapsi ymmärtänyt tehtävänannon (VA1, VA5). Aiemmin hyödyksi laskettu maahanmuuttajalasten saman kielisyys turvana ja helpotuksena, tuo kuitenkin myös haasteita. Maahanmuuttajalasten suomen kielen oppiminen hidastuu, kun kaikki ovat saman kielisiä (VA4). Haasteeksi mainitaan myös suomenkielisten lasten asenteiden muokkaus ja yritys saada maahanmuuttajat ja suomenkieliset leikkimään keskenään. Tästä yrityksestä varhaiskasvattaja oli saanut kokemuksen tärkeän kasvatustyön tekemisestä kahden eri kulttuurin ja kielen välillä (VA4). Haasteena opettajan kannalta on opetuksen suunnittelun ja toteutuksen työläys, kun tulee ottaa huomioon myös maahanmuuttajalasten tarpeet (VA1). Vastaaja 3, ei vastausta.

## 6.2 Kyselyn tuloksena hyvät käytänteet teemoittain

Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (2003, s.243) avaavat tulososuuden merkitystä sanomalla, että tulosjaksoa tarvitaan tarkastellessa tulevaa tekstiä ja se toimii samalla myös taustana johtopäätöksille. Tässä kappaleessa kootaan vastauksista saadut tulokset väri koodaamalla taulukoksi teemojen mukaan ja ne esitellään samalla tavalla kuin tähänkin asti. Vastaukset voidaan nähdä kertovan maahanmuuttajalapsen osallistamisen toteuttajista ja kontekstista sekä näiden hyväksi havaituista ja käytetyistä keinoista ja eleistä. Toteuttajien ja kontekstin perusteella tarkemmiksi teemoiksi muodostuivat: aikuinen, lapsi ja vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus.

Aikuinen ja hänen roolinsa korostui monessa käytetyssä keinossa. Ilman aikuista, nämä asiat eivät olisi toteutuneet ja sen vuoksi ne oli helppo koota teeman alle. Lapsella on myös oma tärkeä roolinsa maahanmuuttajalapsen osallistamisessa, jota ilman moni tilanne ei toimisi tai jonka kautta maahanmuuttajalapsi saa tukea ja mallia arkeensa. Vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen keinot olivat hyvin konkreettisia lomakkeita ja ryhmäjakoja, sen vuoksi nekin oli helppo koota omaksi teemakseen. Seuraavassa taulukossa käsitelen tarkemmin nämä kolme teemaa ja niiden sisällön yksitellen.

Taulukko 14 Kyselyn tuloksena hyvät käytänteet teemoittain: aikuinen, lapsi ja vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus

<b>Toteuttajat, konteksti sekä näiden hyvät käytänteet maahanmuuttajalapsen osallistamisessa</b>		
<b>Aikuisen hyvät käytänteet osallistamisessa</b>	<b>Lasten hyvät käytänteet osallistamisessa</b>	<b>Vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen hyvät käytänteet osallistamisessa</b>
Aikuisen rohkaisu ei-kieleen perustuviin leikkeihin VA1	Lapset mallioppivat toisiltaan VA3	Tasoryhmät VA1, VA3, VA4, VA5
Mallintaminen (aikuinen) VA1	Suomalaisia ”tukilapsia” vieressä VA3	Teematunnit 1–2-luokkalaisten kanssa viikoittain VA2, VA3, VA4, Metsämörri-koulu 1–2-luokkalaisten kanssa viikoittain VA2, VA3, VA4
Kuvakortit VA1, VA2, VA3, VA4, VA5	Isompi lapsi tulkina tarvittaessa VA4	Maahanmuuttajalasten kolmiportaisen tuki – systeemi VA4
Selkosuomi, selkokieli VA1, VA5	Maahanmuuttajalasten päivittäiset leikit omalla kielellä VA4	VSOP:n erityisopettajan opetus VA4
Google kääntäjä VA1	”Suomen kielen karttuessa aikuisen	Maahanmuuttajalapsen oma opinto-ohjelma VA4
Elekieli VA1		
Leikkitaulut VA1, VA5		

<p>Aikuisen ohjaus VA2</p> <p>Aikuinen järjestää mahdollisuuksia erilaisiin leikkikavereihin VA3</p> <p>Aikuinen sanoittaa VA4</p> <p>Aikuinen valitsee suomenkielisen ja maahanmuuttajalapsen yhteiseen leikkiin VA3, VA4, VA5</p> <p>Varhaiskasvatuksen aikuinen ohjaa leikkiä VA4</p> <p>”Suomen kielen karttuessa aikuisen ohjaaminen vähenee.” VA4</p> <p>”Kädestä pitäen” näyttäminen VA4</p> <p>Arvotut leikkiparit VA1</p> <p>”Perussanaston opettelu ja aktiivinen käyttö” VA1</p> <p>Tukiviittomat VA2</p> <p>Pantomiimi VA5</p>	<p>ohjaaminen vähenee.” VA4</p>	<p>Kielentaitotason seurantalomake VA4</p> <p>Tulkkipalvelut (aina vanhempien kanssa keskusteltaessa) VA4</p> <p>VSOP antaa tilan maahanmuuttajalapsille suomen kieleen painottuvan oppimistuokion VA4</p>
--	---------------------------------	--

### 6.2.1 Aikuisen hyvät käytänteet maahanmuuttajalapsen osallistamisessa

Opinnäytetyössä käytetään sanaa aikuinen, sillä se oli yhteistyövarhaiskasvatusyksikössä käytössä. Jaottelu aikuiseen ja lapseen helpotti maahanmuuttajalasten kielen oppimista, ettei

aikuisista käytetä liian montaa ammatti- ja tehtävänimikettä. Aikuinen tarkennetaan tarvittaessa opettajaksi, jos tulee tehdä ero tilanteessa toimiville ammattilaisille. Tekstissä käytetään yleisesti joissakin kohdissa aikuisista myös käsitettä varhaiskasvattaja, ja tämä pitää sisälleen aikuisen tavoin kaikki tehtävänimikkeet varhaiskasvatuksessa.

Aikuisen rooli ja keinot nousivat vastauksissa selkeästi esiin. Moni vastaus jopa alkoi sanalla ”aikuinen”, joten tämä oli hyvin luonnollinen teema tuloksia varten. Aikuinen pystyy käyttämään keinoinaan ja työkaluinaan maahanmuuttajalapsen osallisuuden tukemisessa konkreettisesti tukiviittomia, pantomiimia, elekieltä, Google kääntäjää, selkokieltä sekä kuvakortteja (VA1, VA2, VA3, VA4, VA5). Aikuinen käytti myös mallintamista ja sanoittamista eri tilanteissa maahanmuuttajalapsen kanssa. Näin lapsi sai tietää mitä tehdä ja miten (VA1, VA4).

Leikkiin ja leikkikaveriin maahanmuuttajalapselle aikuinen pystyi käyttämään leikkitaulua ja arvottuja leikkipareja. Lisäksi aikuinen valitsee suomenkielisen ja maahanmuuttajalapsen yhteiseen leikkiin ja järjestää mahdollisuuksia erilaisiin leikkikavereihin (VA1, VA3, VA4, VA5). Aikuinen rohkaisee leikkeihin, joissa ei tarvitse kieltä, esimerkiksi jalkapallo ja eläinleikki eläinten äänillä. Leikin ohjaaminen korostui myös aikuisen tehtävänä. Varhaiskasvatuksen aikuinen ohjaa leikkiä aina tarpeen mukaan, joko koko ajan tai siihen asti, että lapsen suomen kieli karttuu, eikä ohjausta enää tarvita (VA1, VA2, VA4).

Kaikki on kuitenkin alkanut konkreettisesta ”kädestä pitäen” näyttämisestä, kun maahanmuuttajalapset ovat saapuneet ryhmään. Alun arkitilanteista vastaaja 4. (VA4) kertoo, että ohjattiin ja näytettiin konkreettisesti ottamalla kädestä kiinni. Ulos lähtiessä otettiin kädestä kiinni, sanottiin lyhyesti ”nyt mennään ulos” ja näytettiin siihen liittyvää kuvakorttia tai käytettiin käsi-merkkejä ilmaisemaan esimerkiksi, ”Tule tänne” käden ”huisuttelulla” ja sanottiin ”Ei” tekemällä käsistä rasti. Käsimerkkeinä käytettiin myös peukkua, kun joku onnistui ja meni oikein. Lisäksi ilmeillä, kuten hymy, pään pudistus ja kulmien kurtistaminen ilmaistiin tunteita ja asioita. Hän nostaa myös äänenpainon vaikutuksen asioista kertoessa. (VA4)

Vastaaja 4 jatkaa vielä keinoista pukeutumisessa ja ruokailussa, joissa kuvakorteista on suuri apu. Pukeutumisessa on eteisessä vaatekuvia seinällä ja nämä ovatkin arjen asioista ensimmäisiä, joita aletaan opettelemaan. Hän kertoo, että yhteistyövarhaiskasvatusyksikön maahanmuuttajalapsille Suomessa on monia ”uusia ja ihmeellisiä vaatteita” ja mainitsee näistä erikseen kurahousut. Kun yhteistä kieltä ei ole käytössä pukee aikuinen joskus kurahousut esikoululaiselle ja näyttää kädestä pitäen esimerkiksi lahkeiden laitton kenkien päälle (VA4).

Ruokailussakin maahanmuuttajalapsille tulee vastaan ”uusia ja outoja” ruokia, jotka voivat tuottaa haastetta. Tästä vastaaja 4 kertoo, että ruokailussa on myös käytössä kuvakortit eri ruoista ja niiden nimistä ja niitä käydään läpi samalla kun lapsen kanssa otetaan tai annetaan ruokaa. Tässä varhaiskasvatusyksikössä on käytössään aina viikon ruokalista esikoulun eteisessä ja sen ruoat ovat esitettyinä myös kuvakortteina. Kuvista maahanmuuttajalapset voivat katsoa, mitä sen kertainen ruokalaji tulee sisältämään suurin piirtein. Ruokakuvien lisäksi hän mainitsee kuvat ”vähän – paljon”, joista lapsi pystyy näyttämään minkä verran mitäkin ruokaa hän haluaa (VA4).

### 6.2.2 Lasten hyvät käytänteet maahanmuuttajalapsen osallistamisessa

Aikuisen lisäksi lapsen rooli nousi esiin kyselyn vastauksissa (VA3, VA4) Vastaaja 3 kertoo yhdeksi keinoksi tukea maahanmuuttajalapsen osallistumista mallioppimalla toisilta lapsilta. Hän tarkentaa, että maahanmuuttajalapsi näkee vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa myös muita saman kielisiä lapsia. Maahanmuuttajalapsi pystyy tutustumaan ja näkemään, minne itse on menossa esikoulun jälkeen. Tämä muodostaa tutun ja turvallisen siirtymän myöhemmin koulun puolelle. Lisäksi hän mainitsee myös suomenkielisen lapsen merkityksen vieressä istuvana ”tukilapsena”, josta maahanmuuttajalapsi saa otettua mallia tekemisessään (VA3). Vastaaja 2 puhuu samasta asiasta mainitessaan yhteistyön 1–2-luokkalaisten kanssa viikoittain teematunneilla ja metsäretkillä. Näissä tilanteissa esikoululaiset maahanmuuttajalapset näkevät kuinka hyvin saman kieliset, isommat maahanmuuttajalapset pärjäävät koulussa. (VA2)

Maahanmuuttajalapsille mainittiin osallistamisen tukemisessa kielitaidon karttuminen ja sen merkitys leikin muuttumissa itsenäisemmäksi, kun aikuisen ohjaamisen tarve vähenee (VA4). Lasten roolista nostan esiin vielä esiopetuksen maahanmuuttajalapsia isommat lapset. He voivat olla sekä suomenkielisiä että maahanmuuttajia, mutta ovat tutkimusryhmäni lapsia vanhempia. Isompi lapsi mainittiin vastauksissa auttavana hahmona monessa kohdassa. Vastaaja 4 kertoi, että isompi lapsi toimii tarvittaessa tulkkina. Koulun puolella on isompia maahanmuuttajalapsia, joiden suomen kieli on jo hyvä. Isompi on pyydetty apuun epävirallisiksi tulkkiksi, jos esimerkiksi maahanmuuttajalasta on kovasti itkettänyt, eivätkä varhaiskasvattajat ole ymmärtäneet syytä siihen. Lisäksi ruokailutilanteissa isompi on tullut kertomaan ruoasta, jos se esikoululaisen mielestä näyttää oudolta. (VA4)

Osallistumisen tunteeseen vaikuttavat myös ne hetket maahanmuuttajalasten kesken, kun saavat leikkiä päivittäin yhdessä omalla kielelläänkin. Tästä vastaaja 4 mainitsi, että nämä hetket ovat tuoneet maahanmuuttajalapsille hetken hengähdystauon ja helpotusta vieraan kielen ja kulttuurin oppimisessa. Omalla kielellä toimiminen on tuonut lapsille myös turvaa ja auttanut viihtymisessä. Hän jatkaa, että jos jostain syystä oman kielistä lasta ei löydy esiope- tuksesta, on järjestetty yhteinen leikkihetki koulussa olevan vastaanottoluokan oppilaiden kanssa. Esiopetusikäisiin maahanmuuttajalapsiin verrattuna vastaanottoluokalla olevat lapset ovat isompia tai huomattavasti isompia kuin hän itse. Vastaanottoluokalla on 1–6-luokkalaisia ja he tekevät paljon yhteistyötä ja integraatiota, varsinkin vuosiluokkiin sitomattoman al- kuopetuksen 1–2-luokkalaisten kanssa. Vastaanottoluokan opettaja pitää myös esikoululai- sille toisinaan opetustuokioita (VA4).

### **6.2.3 Vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen hyvät käytänteet maahan- muuttajalapsen osallistamisessa**

Vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksesta nousi esiin varhaiskasvatuksessa, esi- opetuksessa sekä alkuopetuksessa käytettävät viralliset asiakirjat ja lomakkeet. Eli ne väli- neet, joilla yhdistettiin esiopeustusten ja alkuopetuksen lasten oppiminen kerran viikossa ja ne keinot, joilla jokaiselle lapselle annetaan mahdollisuus kasvaa, kehittyä ja oppia täysin omaan tahtiinsa. Myös tulkkipalvelut, joita käytetään aina vanhempien kanssa lapsen asioista virallisesti keskusteltaessa kuuluvat tämän teeman alle (VA4).

Varhaiskasvatusyksikössä oli käytössä paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma, ryhmän oma varhaiskasvatussuunnitelma sekä lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. Vastaaja 4 lis- taa varhaiskasvatussuunnitelman ohelle maahanmuuttajalapsille tehdyn oman opinto-ohjel- man, joka käytiin vanhempien kanssa läpi sekä kolmiportainen tuki systeemi ja kielentaitota- son seurantalomake. Lisäksi vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa voitiin tehdä yhteistyötä viikoittain koulun 1–2-luokkalaisten kanssa teematunneilla ja Metsämörri koulussa (VA2, VA3, VA4)

Vuosiluokkiin sitomattomuus antaa suuren tilan muokata opetus jokaiselle lapselle yksilölli- sestä sopivaksi. Vuosiluokattomuudessa on käytössä tasoryhmät, jotka nimensä mukaisesti määräytyvät taitotason mukaan, eivät iän mukaan. Tasoryhmissä on mahdollista edetä oppi- misessa omaan tahtiinsa (VA1, VA3, VA4, VA5). Vastaaja 4 jatkaa, että näissä erilaisissa



oppimisryhmissä voi maahanmuuttajalapsi oppia samoja aineita kuten matematiikkaa ja äidinkieltä (suomen kieltä) samaan tahtiin, kuin suomenkieliset lapset, kun vain valitaan hänelle sopivin oppimisryhmä. Vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus antaa toiselle lapselle mahdollisuuden edetä esimerkiksi lukemisessa myös 1–2-luokkalaisten ryhmään, samaan aikaan kun toinen, enemmän tukea tarvitseva lapsi saa opetusta pienemmässä, rauhallisempaan tahtiin etenevässä ryhmässä. Näihin ryhmiin on mahdollisesti resursoitu enemmän aikuisia. (VA4)

Tilaa saadaan myös maahanmuuttajalasten tarkennettuun opetukseen sekä ajallisesti että resurssien puolesta, kuten erityisopettajan lapsikohtaiseen opettamiseen sekä varhaiskasvatussyksikössä kerran viikossa käytössä olevalle maahanmuuttajalasten suomen kieleen painottuvat omat oppimistuokiot. Näitä pitivät kaksi varhaiskasvatusopettajaa vuoroviikoin ja he yhdessä suunnittelivat ”opetussuunnitelman”, jossa miettivät, mitä sanastoa ja mitä asioita tullaan opettamaan milläkin kerralla (VA4)

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2003, s. 212) kertovat, että tutkimustulokset ja niiden analysointi ei riitä vielä valmiiseen tutkimukseen, vaan ne tulee ensin selittää ja tulkita. Tässä luvussa kerrataan vielä tutkimuskysymykset ja esitellään johtopäätökset työstä saatujen tulosten perusteella.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset muodostuivat varhaiskasvatusharjoittelun sekä kahden laadullisen aineistonkeruuvaiheen ansiosta selkeiksi ja täsmennetyiksi. Harjoittelun kautta päästiin havainnoidun esiopetuksen ja päiväkodin arkeen mukaan ja sai tutustua käytännössä vuosiluokkiin sitomattomaan esi- ja alkuopetuksen toimintaan. Kysymysten keskeinen tavoite oli saada tietää, millaista on, kun esiopetusryhmässä on maahanmuuttajalapsi sekä millaisia hyviä käytänteitä on olemassa maahanmuuttajalapsen osallistamiseen ja oppimiseen vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa ja esiopetus- ja päiväkotiympäristössä. Tuloksista selkeinä kokonaisuuksina tai yläotsikoina nousivat esiin toteuttajat ja konteksti sekä niiden mahdollistamat hyvät käytänteet maahanmuuttajalapsen osallistamisessa. Näiden yläotsikoiden alle on koottu kolme selkeästi tutkimusaineistossa toistuvaa teemaa, eli toteuttajina aikuinen ja lapsi sekä kontekstina vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus maahanmuuttajalapsen osallistamisessa.

Osallistamisen toteuttajina olivat opettajat, muut varhaiskasvatukseen liittyvät aikuiset sekä lapset ja esikoululaisia isommat lapset. Osallistamisen toteuttajilla tarkoitan niitä hyviä käytänteitä, joita lähestulkoon pelkästään juuri aikuinen, lapsi tai vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus pystyvät käyttämään maahanmuuttajalapsen osallistamisessa. He osaavat käyttää hyviä käytänteitä sellaisenaan tai soveltamalla yksittäisten lasten sekä tietyn ryhmän lasten osallistamisessa. Kun toteuttajana oli aikuinen, keinoiksi löytyi konkreettisia välineitä maahanmuuttajalapsen osallistamiseen, kuten kuvakortit ja selkosuomi, aikuisen tapoja selittää ja sanoittaa asioita ja tilanteita sekä aikuisen ohjaus ja tuki leikkikaverin valinnassa ja itse leikissä. Eleistä nousivat esiin elekieli, tukiviittomat, pantomiimi sekä aikuisen antama ohjaus ja alkuvaiheessa jopa ohjaaminen kirjaimellisesti kädestä pitäen.

Toteuttajina toimivat myös muut lapset sekä esikoululaista isommat lapset. Lapsi teemassa keinoiksi nousi esiin se, että esikoululaiset näkevät jo isommat lapset koulun puolella ja voivat todistaa heidän pärjäämistään siellä teematunneilla sekä välitunneilla. Tämä antaa jo kokemusta pienemmällekin koulumaailmasta ja madaltaa kynnyistä esikoulun jälkeen alkuopetukseen siirtymisessä. Kun lapsi on toteuttajana, oli heidän ainutlaatuinen keinonsa

maahanmuuttajalapsen osallistamisessa isompien lasten apu tulkitessa tilanteita, joissa suomenkieliset aikuiset eivät esimerkiksi ymmärrä mitä on tapahtunut. Isommilta lapsilta kysyttiin aina lupa tulkkamisapuun ja he pystyivät auttamaan kertomalla miksi esikoululainen, vaikka itkee, mitä on tapahtunut tai he pystyivät kertomaan ruokalassa sen päivän ruoasta, jos pienempää se epäilytti. He pystyivät kertomaan ruoan nimen ja mistä se on tehty. Tämä kuulostaa pieneltä asialta, mutta arjessa sillä on merkittävä rooli, koska suomalainen ruoka on melko eksoottista toisenlaisesta kulttuurista tulleelle ja vielä lapselle. Ruokailulla on kuitenkin tärkeä merkitys esikoululaisen päivässä ja jaksamisessa. Isommilta, saman kielisiltä lapsilta maahanmuuttajalapset saivat turvaa ja tukea epävarmoissa tilanteissa ja aikuiset vahvan toimijan rinnalleen tarvittaessa. Lisäksi mallioppiminen esiintyi vastauksissa hyvänä lasten avulla käytettävänä keinona. Mallioppiminen on hyvä nosto ja samalla hyvin luonnollinen osa esi- ja alkuopetusta, jossa on samanikäisiä sekä keskenään eri ikäisiä lapsia. Mallioppimista tapahtuu myös sekä suomenkielisiltä- että maahanmuuttajalapsilta toisilleen. Korkeamäki (2006, s.184) mainitsee Vygotskin lähikehityksen vyöhykkeen lapselta toiselle oppimisessa. Vygotskin mukaan osaava pystyy avustamaan vähemmän osaavan siihen potentiaaliin, johon tämä ei vielä yksin pysty. Vähemmän osaava tulee pääsemään kuitenkin myöhemmin myös tasoon, jossa osaa jo itsekin. Korkeamäen (2006, s.197) aiheena lapselta toiselle oppimisessa oli lukeminen ja kirjoittaminen, mutta ajatus sopii tämän opinnäytetyön tutkimukseenkin. Hän jatkaa, että toiselta toiselle oppiminen tarvitsee myös opettajan taitoa ja tilannetajua hyödyntää tämä mahdollisuus oikeanlaisissa tilanteissa.

Kontekstissa erottui selkeästi vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen antama tila ja ympäristö maahanmuuttajalapsen oppimiselle ja osallistamiselle. Tästä kontekstista löytyi myös hyväksi havaittuja käytänteitä maahanmuuttajalapsen osallistamisessa. Lakiin perustuva varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä kolmiportainen tuki on käytössä kaikissa muissakin päiväkodeissa ja esiopetusryhmissä. Kuitenkin näiden lisäksi vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus pystyy antamaan maahanmuuttajalapselle eri opetusaiheisiin liittyvät tasoryhmät, teematunnit ja Metsämörri-koulun alkuopetuksen 1–2-luokkalaisten kanssa, resurssin erityisopettajan opetukseen, maahanmuuttajalapsen oman kielitaitotason seurantalomakkeen seurannan sekä tilaa vain maahanmuuttajalapsille suomen kieleen painottuvan oppimistuokion.

Tuloksissa näkyy myös suhtautuminen maahanmuuttajalapsen esiopetusryhmässä mukana olemisesta. Kyselyssä kysyttiin sekä hyviä puolia, että mahdollisia haasteita tässä tilanteessa.

Suhtautuminen varhaiskasvattajilla oli hyvin myönteinen ja positiivinen maahanmuuttajalapsia kohtaan. Heidät nähtiin ryhmää rikastuttavana tekijänä, erilaisuuden hyväksymisessä puolin ja toisin sekä uuteen kieleen, kulttuuriin ja monikansalliseen ilmapiiriin tutustumisessa koko ryhmässä. Haasteina vieraan kielen kanssa koettiin varmistaminen siitä, että lapsi on ymmärtänyt asian, opettajan työmäärän lisääntyminen oppitunteja suunnitellessa ja toteuttaessa sekä suomenkielisten asenteiden muokkaus. Maahanmuuttajalasten keskenään saman kielisyys havaittiin sekä hyötynä, jolloin he saavat päivässä hengähdystauon suomen kielestä käyttäessään omaan kieltään, että haasteena, koska suomen kielen oppiminen oli hitaampaa, kun pystyi operoimaan lasten kesken myös omalla kielellään. Yhteistyö varhaiskasvatustyksikössä oman kielisyydelle annettiin aikaa ja tilaa, mutta myös kannustettiin käyttämään suomen kieltä eri tilanteissa ja eri lasten kanssa. Vaikka tuloksissa kerrotaan paljon siitä, mitä me suomalaiset voimme tehdä maahanmuuttajalapsen osallistamiseksi, löytyi tuloksista myös toteamus, että osallistaminen tarvitsee kaksi osapuolta. Myös maahanmuuttajalapsella on merkityksensä ja oma vuorovaikutuksensa tilanteissa. Vuorovaikutus, osallistuminen sekä osallistuminen toimivat molempiin suuntiin ja kumpaakin osapuolta tarvitaan.

Itse vaikutuin harjoitteluni, sekä opinnäytetyöni aineistonkeruun aikana vuosiluokkiin sitomattoman esi- ja alkuopetuksen systeemistä, sen joustavuudesta mahdollistaa jokaiselle lapselle omanlainen eteneminen oppimisessa mm. tasoryhmillä sekä kaikesta siitä yhteistyöstä esiopetuksen ja koulun, eri ikäisten maahanmuuttajalasten ja suomenkielisten lasten sekä varhaiskasvatuksen ja opetuksen ammattilaisten välillä. Vuosiluokkiin sitomattomuus ja sen mukana tuomat mahdollisuudet ovat mielestäni ehdottomasti hyviä käytänteitä maahanmuuttajalapsen osallistamisessa, kotouttamisessa ja oman oppimisen tukemisessa. Vuosiluokkiinsitomattomuus antaa suuren tilan muokata opetus jokaiselle lapselle yksilöllisesti sopivaksi

## 8 POHDINTA

Tässä luvussa kerron opinnäytetyöni etenemisestä lyhyesti sen eri vaiheissa, ja miten lopullinen tutkimusidea ja -kysymykset saivat muotonsa. Lisäksi pohdin, miten onnistuin ratkaisemaan tutkimuskysymykset tutkimuksessani, miten onnistuin tutkimusmenetelmän valinnassa ja tekisinkö jotakin toisin, jos aloittaisin alusta, miten tutkimukseni lisäsi tietoa aiheesta, ovatko tulokseni yleistettävissä tai voiko niitä hyödyntää teoriassa tai käytännössä sekä millaisia jatkotutkimusideoita on matkan varrella tullut mieleeni.

Suoritan varhaiskasvatusopinnot sosionomiopintojeni yhteydessä ja valmistuessani tulen saamaan myös varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden. Tiesin jo hyvissä ajoin, että haluaisin tehdä opinnäytetyöni maahanmuuttajalapsiin liittyen. Idea kypsyi matkan varrella ja haikduin harjoittelupaikkaan, jossa olisi mahdollista toimia maahanmuuttajalasten kanssa. Samoihin aikoihin sain tutustua Child Up – hankkeeseen ja tästä yhteistyöstä hyvät käytänteet ja niiden löytäminen maahanmuuttajalapsen osallistamisessa nousivat itsellenikin tutkimuksen tavoitteiksi. Alkuperäinen ajatukseni ja ennako-oletukseni oli havainnoida kantasuomalaisten ja maahanmuuttajalasten vuorovaikutusta, mutta tämä idea ei kantanut, sillä en saanut kuvaus- eikä äänentallennus lupaa, joten pienten eleiden, ilmeiden ja nyanssien havainnoiminen vain kerran ja siitä tehdyt muistiinpanot, eivät riittäneet aiheen toteuttamiseksi.

Yhteistyövarhaiskasvatusyksikössä oli omana erityispiirteenään vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus, jonka toimintaan ja järjestelyihin pääsin tutustumaan, joten idea kääntyiikin tämän opetusjärjestelyn antamiin mahdollisuuksiin maahanmuuttajalapsen kanssa. Lisäksi esiopetuksen ja päiväkodin omasta toiminnasta sekä sen varhaiskasvattajien työtä seuraamalla tarkentuivat vielä muut tutkimuskysymysten osa-alueet. Vaikka en saanut tähänkään osuuteen kuvan- tai äänen tallennuslupaa, pystyin muistiinpanoillani keräämään tutkimukseen tarvittavaa tietoa havainnoinnin kautta ja toisessa vaiheessa tarkentaa havainnoitejani sähköisen kyselyn avulla varhaiskasvatuspaikan ammattilaisilta. Näiden kahden aineistonkeräysvaiheen sekä harjoitteluni kautta sain vastaukset asettamiini tutkimuskysymyksiin. Pystyin tarkentamaan kysymykset oman kokemukseni kautta, sillä tiesin millaisiin tilanteisiin ja fyysisiin tiloihin maahanmuuttajalapsen osallistamiseen voidaan kiinnittää huomiota tarkemmin.

Opinnäytetyössäni sain vastaukset asettamiini tutkimuskysymyksiin, harjoitteluni, havainnoinnin ja tarkennetun kyselyn avulla. Olen tyytyväinen saamaani kokonaisuuteen maahanmuuttajalapsen osallistamisen toteuttajista eli lapsen kanssa työskentelevistä aikuisista sekä

toiminnoissa mukana olevista lapsista ja kontekstista vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus. Näiden antamat keinot, mahdollisuudet ja tila ovat mielestäni merkittäviä hyviä käytänteitä, joista toteuttajat löytyvät muistakin esikouluista ja päiväkodeista, mutta vuosiluokkiin sitomattomuus tuo mukanaan uskomattoman mahdollisuuden yksilölliseen oppimiseen, oppimisen tahtiin sekä juuri sen tiedon tai taidon oppimiseen mitä yksittäinen lapsi tarvitsee itselleen edetäkseen oppimisessaan. Tämä on tutkimukseni antama lisätieto maahanmuuttajalapsen osallistamiseen ja kotoutumisen edistämiseen liittyen. Maahanmuuttajalapsi, hänen osallistamisensa ja kotoutumisensa ei ole aiheena uusi, mutta vuosiluokkiin sitomattomuus vastaamassa tähän tarpeeseen on. Erilainen opetusjärjestely, jossa on helpompi antaa tilaa ja aikaa yksittäisille lapsille oman oppimispolun rakentamiseksi. Opetus lähtee suoraan maahanmuuttajalapsen tarpeista ja niihin pyritään vastaamaan vuosiluokkiin sitomattoman opetusjärjestelyn eri keinoilla, eri kokoisista ja tasoista ryhmistä aina yksilöopetuksen mahdollistamiseen asti.

Suosittelen maahanmuuttajalasten varhaiskasvatus- ja koulumaailmaan siirtymisessä vuosiluokkiin sitomattomuutta, edes alkuvaiheeseen, jokaisen ikä ja verrattava vuosiluokka huomioiden. Kun lapset saavat rauhallisen alun uuteen kulttuuriin, päiväkotiin ja esikouluun tutustumiseen, kielen oppimiseen ja henkilökohtaisen oppimisen vauhdin toteutumiseen, tuovat ne onnistumisen elämyksiä, jotka varmasti kantavat pitkälle. Nämä kokemukset rakentavat sitä perustaa, jolle päiväkotikäinen tai esikoululainen alkaa rakentaa omaa formaalia oppimistaan esiopetus ja koulumaailmassa. Mitä vahvempi, lapsilähtöisempi ja lapsikohtaisempi alku ja perusta ovat, sen paremmin maahanmuuttajalapsi pystyy osallistumaan esikouluun, kouluun ja myöhemmin kasvaessaan osaksi uutta yhteiskuntaa. Osallistamisella ja osallistumisella on tärkeä rooli kotoutumisessa ja on hyvä, että tutkimuksestani löytyi hyviä käytänteitä sen tukemiseen.

Tutkimukseni olisi ollut vielä tarkempi ja aineistosta olisi voinut saada lisäteemoja irti, jos tilanteet olisi voinut kuvata ja palata materiaaliin analysointivaiheessa. Lisäksi havainnoinnissani en ehtinyt tehdä oikeastaan minkäänlaista matriisia havainnoitavia asioita varten, sillä elettiin jo loppukevättä, kun sain luvan toteuttaa aineistonkeruuni harjoittelupaikassani. Oppitunnit alkoivat muuttua enemmän vapaamuotoisemmiksi, mutta onneksi ehdin vielä formaaliin opetukseenkin mukaan sekä varhaiskasvatuksessa että vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa. Jos tekisin aineistonkeruun nyt uudelleen kannattaisi minun kehittää

havainnointia kaikilta osin, eli esimerkiksi havainnointimatriisin teolla sekä havainnoinnin tallennuksella.

Tutkimukseni on kuitenkin pätevä, sillä muistiinpanoni jokaisesta kuudesta havainnoinnistani ovat samanlaisia, samalla tavalla koostettuja. Lisäksi kyselyn tuoma materiaali antoi aineistolle tarvittavaa riittävyttä havainnoinnin rinnalle tutkimuksen toteuttamiseksi asti. Opinnäytetyöni tutkimustulokset ovat yleistettävissä muihin varhaiskasvatustutkimuksiin, sillä varhaiskasvatussuunnitelma 2018 ja juuri ilmestynyt päivitys varhaiskasvatussuunnitelma 2022 on käytössä kaikkialla Suomessa. Siellä myös toimitaan samoilla ammattinimikkeillä kuin yhteistyövarhaiskasvatustutkimuksissa ja lapset ovat lapsia. He osaavat toimia ikätasonsa mukaisella tavalla ja kun aikuinen tukee ja ohjaa lapsen toimintaa, päästään helposti samankaltaisiin tuloksiin erikielisten ja -kulttuuristen lasten yhdessä olemisessä, erilaisuuden hyväksymisessä sekä leikin kehittämisessä kuin tutkimuskohteena olleessakin yksikössä.

Tuloksiani voi hyödyntää yhtenä polkuna varhaiskasvatustutkimuksen lapsen kotouttamisen suunnittelussa. Vuosiluokkiin sitomaton esi- ja alkuopetus antaa hyvän rakenteen ja alustan, jossa lapsella on mahdollisuus edetä oman oppimisensa ja kehittymisensä tahtiin. Vuosiluokkiin sitomattomasta opetuksesta oli tarjolla vain vähän lähteitä ja tietoa yleensäkin. Toivon, että joku tarttuisi tähän puutteeseen ja kehittäisi tietoisuutta vuosiluokkiin sitomattomasta opetuksesta sekä mahdollisesti kehittäisi maahanmuuttajalapsen polkua siinä vielä syvemmin yhteistyössä opetusjärjestelyn ammattilaisten kanssa. Vuosiluokkiin sitomattomuus saisi muutoinkin mielestäni laajeta, ja olla enemmän tarjolla eri paikkakunnilla, sillä uskon, että siitä hyötyisi moni lapsi, oppimis- ja keskittymisvaikeuksista kärsivistä alkaen. Vuosiluokkiin sitomattomuus antaa luokahuoneisiin myös rauhallisuutta, kun tasoryhmässä kaikki ovat samalla tasolla, eikä kukaan erotu osaamattomana porukasta tai kukaan turhaudu, jos opetus on liian helppoa. Tätä tulisi mielestäni hyödyntää enemmän nykyisessä esikoulu- ja koulusysteemissä.

Tutkimuksessani olisin halunnut paneutua vielä maahanmuuttajalasten mielenterveyteen ja sen tukemiseen. Aihe olisi sopinutkin omaan kokonaisuuteeni, sillä lapsen oma osallistuminen ja vaikuttaminen liittyvät mielestäni hyvin vahvasti mielenterveyteen ja hyvinvoinnin edistämiseen. Työni tuli kuitenkin rajata järkeviin mittoihinsa, joten keskityin hyviin käytänteisiin osallistamisessa. Maahanmuuttajalapsiin ja -nuoriin liittyen mielenterveyshän voisi olla jatkotutkimuksen aihe tulevissa opinnäytetöissä. Muita aiheita voisivat olla työssäni vain maininnoiksi jääneet huumorin merkitys osallistamisessa, sillä ainakin itse sain

nähdä sen voiman. Tai pohtia väsymystä. Harjoittelun aikana keskustelimme väsymyksestä varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvattajienkin kanssa. Mietimme, onko syynä Suomen aikataulut ja niiden mukaan toimiminen, ennen kuin pääsee kunnolla rytmiin mukaan. Puhuimme myös mikä merkitys on vieraan kielen (suomi) kuormituksella maahanmuuttajalapsilla esikoulupäivän aikana. Kulttuurisena ja uskonnollisena tekijänä voin myös mainita ramadanin, jonka aika osui harjoitteluni ja havainnointini ajalle. Jos mahdollisessa jatkotutkimuksessa tuloksia löytyy, saisiko näistä vielä uusia hyviä käytänteitä maahanmuuttajalapsen osallistamiseen ja jaksamiseen liittyen. Lisäksi jatkoaiheena tutkimukseni hyviä käytänteitä voisi verrata myös esimerkiksi suomenkielisiin, natiivilapsiin, joilla on kielellisiä haasteita. Saisivatko hekin tukea näiden hyvien käytänteiden kautta.

Opinnäytetyöni maahanmuuttajalapsiin liittyen osoittautui liiankin ajankohtaiseksi. Aloittaessani työtä havainnoinnilla keväällä 2021 olivat maahanmuuttajalapsen varhaiskasvatuksessa silloinkin ajankohtainen aihe, mutta ikävä kyllä opinnäytetyöni valmistumista kohti keväällä 2022 aiheesta tuli vieläkin ajankohtaisempi Ukrainan sodan vuoksi. Toivon työstäni saaduista hyvistä käytänteistä vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa olevan apua maahanmuuttajalasten osallistamisessa varhaiskasvatuksessa ja peruskoulussa sekä sitä kautta kotoutumisessa. Lapset ovat viattomimmat sodasta kärsijät. Heidän arkensa tulee saada mahdollisimman nopeasti normalisoitumaan sen jälkeen, kun on löytynyt turvallinen maa, johon paeta.



## LÄHTEET

- Alijoki, E. 1998. Pesästä pieni ponnistaa. Lasten varhaisten vuorovaikutustaitojen tukeminen. Kirjayhtymä. (Hki?)
- Arene. 2019. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Arene ry.
- Arvola, O. (2021). Eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten osallisuus ja oppiminen mahdollistuvat leikissä. *Siirtolaisuus*, 47(3–4), 15–17.
- Asetus tutkimuseettisestä neuvottelukunnasta 1347/1991. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1991/19911347?msclkiid=1fcda3c7c4e311ec9cb8deed0d02aa14>
- Child-up. (2019–2022). Child-up – Lasten ja nuorten osallisuuden pedagogiikkaa kouluissa ja kasvatusyhteisöissä – moninaisen kotoutumisen tutkimus- ja innovaatioprojekti. Children Hybrid Integration: Learning Dialogue as a way of Upgrading Policies of Participation. Euroopan Unionin Horisontti 2020 tutkimus- ja innovaatio-ohjelma (nro. 822400) <http://www.childup.com>
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Tammi Hki, Kariston kirjapaino.
- Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Edita Publishing Oy. Bookwell Oy.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2017. Varhaiskasvatus. Perusteita. BoD – Books on Demand, Suomi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Tammi.
- Honkala, S. 2000. Vuosiluokkiin sitomaton opetus peruskoulussa. Teoksessa Ekebom, U-M, Helin, M. & Tulusto, R. Satayksi koulu ongelmaa. Opettajan käsikirja. Oy Edita Ab.
- Kangas, J., Lastikka, A-L. & Karlsson, L. 2021. Voimauttava varhaiskasvatus. Leikkivä, osallinen ja hyvinvoiva lapsi. Otava.
- Karimäki, R. 2012. Leikitäänkö yhdessä? Tyttöjen ja poikien yhteinen ja erillinen leikinmaailma. Teoksessa: L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylän yliopisto.

- Karjalainen, A-I: & Wallenius-Penttilä, K. 2020. (toim.) Eri tavoin kommunikoivien kohtaaminen sosiaali- ja terveystalouden työssä. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Diak opetus 5.
- Karlsson, L., Levamo, T-M. & Siukonen, S. toim. 2006. Sinun, minun, meidän mango. Sadutusta yli rajojen. Kokemuksia sadutuksesta kehitysyhteistyössä ja kansainvälisyyskasvatuksessa. Taksvärkki ry.
- Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) 2017. Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Vastapaino.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoin käsikirja varhaiskasvattajille. PS-kustannus.
- Korkeamäki, L. 2006. Lapset toistensa opettajina. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Rasku-Puttonen, H. 2006. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vastapaino.
- Kähkönen, S. (2018). Pienenkin lapsen osallisuuteen tulee panostaa: ”Lapsi oppii, että hänen mielipiteillään on merkitystä ja että saa olla oma tahto” SuPer, hoitoalan ammattilaisten verkkolehti.
- Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010.
- Maahanmuuttovirasto. Migri. 2022a. (i.a.) Tilapäinen suojelu Ukrainasta paenneille. <https://migri.fi/tilapainen-suojelu>
- Maahanmuuttovirasto. Migri. 15.3.2022b. Tilastot. Hakijat. Hakijaryhmät. <https://tilastot.migri.fi/#applications?section=subgroups>
- Mielen ihmeet. 2019. (i.a.) Hyvinvointi. Tunteet. Mitkä ovat huumorin hyödyt mielelle? <https://mielenihmeet.fi/mitka-ovat-huumorin-hyodyt-mielelle/>
- Mäkelä, K. 2010. Alaikäisiä koskevan yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettinen ennakkosäätely. Teoksessa: Langström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, k. Toim. 2010. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusverkosto.
- Niskanen, T. & Kari, O. 2018. Kasvun ja osallisuuden edistäminen. 1.–3. painos. Sanoma Pro.
- Nurmi, R. (toim.) 2021. Eläinlasten elämää – Mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin. MIELI Suomen Mielenterveys ry.
- Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Unigrafia Oy. Yliopistopaino.

- Oikeusministeriö. OM. 2022. (i.a.) Yhdenvertaisuus. <https://yhdenvertaisuus.fi/etusivu>
- Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) asetus 1347/1991.
- Opetushallitus. OPH. 2018. (i.a.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf)
- Opetushallitus. OPH. 2021. (i.a.) Kulttuurinen moninaisuus- ja kielitietoisuus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kulttuurinen-moninaisuus-ja-kielitietoisuus>
- Opetushallitus. OPH. 2021. (i.a.) Maahanmuuttajataustaiset oppijat varhaiskasvatuksessa. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/maahanmuuttajataustaiset-oppijat-varhaiskasvatuksessa>
- Opetushallitus. OPH. 2022. (i.a.) Mitä on varhaiskasvatus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Paavola, H. & Talib, M-T. 2000. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. PS-Kustannus.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) 2019. Varhaiserityiskasvatus. PS-Kustannus.
- Pollari, J. & Koppinen, M-L. 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. Opetus 2000. PS-kustannus.
- R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4 uud.p. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rauhala, P-L. & Virokannas, E. Sosiaalityön tutkimuksen etiikka, opettaminen ja tietoarvo. 235–256 Teoksessa: Pehkonen, A. & Väänänen-Fomin, M. 2011. Sosiaalityön arvot ja etiikka. PS-Kustannus.
- Ronkainen, S. & Karjalainen, A. (toim) 2008. Sähköä kyselyyn! Web-kysely tutkimuksessa ja tiedonkeruussa. Lapin yliopiston menetelmätieteiden laitoksen tutkimuksia 1. Tutkimusmenetelmät. Lapin yliopistopaino, Rovaniemi.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, Eija. 2013. Tutkimuksen voimasanat. 1.–2. painos. Sanoma Pro.
- Saukkonen, P. (7.6.2017). Milloin kotoutuminen on onnistunut? Kotona Suomessa – valtakunnallinen hankepäivä. [PowerPoint-esitys]. Ely-keskus.

Sisäministeriö. Intermin. 2022. (i.a.) Maahanmuuttoon liittyviä lakeja ja asetuksia. <https://intermin.fi/maahanmuutto/lainsaadanto>

Sisäministeriö. Intermin. 2022. (i.a.) Pakolainen pakenee vainoa kotimaassaan. <https://intermin.fi/maahanmuutto/turvapaikanhakijat-ja-pakolaiset>

Suomen perustuslaki 731/1999.

Suomisanakirja. 2022. Huumori. <https://www.suomisanakirja.fi/Huumori>

Talentia. 2017. Arki, arvot ja etiikka. Sosiaalialan ammattihenkilöiden eettiset ohjeet. <https://talentia.e-julkaisu.com/2017/eettiset-ohjeet/>

Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. THL, 2021. (i.a.) Varhaiskasvatus. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/maahanmuutto-ja-hyvinvointi/maahanmuuttajien-mielenterveys/mielenterveyden-tuki-palveluissa/varhaiskasvatus>

Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. THL. 2021. (i.a.) Käsitteet. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/kasitteet?msckid=47b6da17c3ad11ec901643590bc88268>

Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos. THL. 2022. (i.a.) Tutkimus ja kehittäminen. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/maahanmuuttajien-terveys-ja-hyvinvointitutkimus-maamu-/etnokids-ja-nuorten-kotoutumisen-indikaattorit-hanke?msckid=1d16bbccc39a11ecac1a7b699b34831f>

Turja, L., & Vuorisalo, M. (2017). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa: Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.), Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia (s. 36–55). Vastapaino.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. TENK. 2012. Hyvän tieteellisen tutkimuksen käytännöt. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. TENK. 2021. Eettinen ennakoarviointi. <https://tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi>

Työ- ja elinkeinoministeriö. TEM. 2022. (i.a.) Kotoutumisen osaamiskeskus. Verkkopalvelu. <https://kotoutuminen.fi/etusivu?msckid=bbf707e7c4e511ecb57845c4e88cc3e9>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018.

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Tammi.

Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Tammi.

Webropol. 2022. i.a. <https://webropol.fi/>

Yhdenvertaisuus.fi. 2022. Mitä on yhdenvertaisuus? <https://yhdenvertaisuus.fi/mita-on-yhdenvertaisuus>

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. [https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sops-teksti/1991/19910060/19910060\\_2?msclkid=1c80e1acc4e211ecad2ba182d99e551e](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sops-teksti/1991/19910060/19910060_2?msclkid=1c80e1acc4e211ecad2ba182d99e551e)

## **LIITTEET**

Liite 1. Tutkimuslupa-anomus lapsen vanhemmille

Liite 2. Tutkimuslupa-anomus opettajalle

**Liite 1. Tutkimuslupa-anomus lapsen vanhemmille**

Opiskelijan nimi: Heli Kojonen

Osoite:

Puh:

Päiväys 17.5.2021

Vastaanottajan nimi: Lasten vanhemmat

Osoite:

**TUTKIMUSLUPA-ANOMUS**

Opiskelen Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosiaalialan Sosionomi tutkinto-ohjelmassa ja anon tutkimuslupaa opinnäytetyöni havainnointimateriaalin keräämiseen.

Opinnäytetyöni tutkimustehtävänä on ”Maahanmuuttajalapsi esikouluryhmässä – Hyviä käytänteitä vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa”. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa, VSOP:n tarjoamista mahdollisuuksista ja hyvistä käytänteistä S2-lapsen oppimisen ja kotoutumisen tukemisessa. Tutkimus tehdään havainnoimalla luokkatilannetta (ei sisällä ääni- tai videotallennusta).

Tutkimus tehdään Child-up (Children Hybrid Integration) hankkeen kanssa yhteistyössä. Child-up-hanke on Lasten ja nuorten osallisuuden pedagogiikkaa kouluissa ja kasvatusyhteisöissä – moninaisen kotoutumisen tutkimus- ja innovaatioprojekti, jossa hankekumppanit edustavat tutkimus- ja asiantuntijaorganisaatioita Saksassa, Puolassa, Belgiassa, Isossa Britanniassa, Ruotsissa, Italiassa ja Hollannissa.

Tutkimuseettiset näkökohdat huomioidaan siten, että lasten, koulun ja opettajan tiedot eivät tule näkymään opinnäytetyössä ollenkaan. Anonymiteettiin sekä etiikkaan kiinnitän erityistä huomiota, sillä havainnoitavina ovat lapset.

Ystävällisesti

Heli Kojonen

---

## TUTKIMUSLUVAN MYÖNTÄMINEN

Tutkimuslupa myönnetään

Tutkimuslupaa ei myönnetä

Lisätiedot:

Päätäjän nimi:

Paikka ja päivämäärä:

Allekirjoitus:



## Liite 2. Tutkimuslupa-anomus opettajalle

Opiskelijan nimi: Heli Kojonen

Osoite:

Puh:

Päiväys 12.5.2021

Vastaanottajan nimi ja virka-asema: Luokanopettaja

Osoite:

### TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Opiskelen Seinäjoen ammattikorkeakoulun sosiaalialan Sosionomi tutkinto-ohjelmassa ja anon tutkimuslupaa opinnäytetyöni havainnointimateriaalin keräämiseen.

Opinnäytetyöni tutkimustehtävänä on ”Maahanmuuttajalapsi esikouluryhmässä – Hyviä käytänteitä vuosiluokkiin sitomattomassa esi- ja alkuopetuksessa”. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa, VSOP:n tarjoamista mahdollisuuksista ja hyvistä käytänteistä S2-lapsen oppimisen ja kotoutumisen tukemisessa. Tutkimus tehdään havainnoimalla luokkatilannetta (ei sisällä ääni- tai videotallennusta).

Tutkimus tehdään Child-up (Children Hybrid Integration) hankkeen kanssa yhteistyössä. Child-up-hanke on Lasten ja nuorten osallisuuden pedagogiikkaa kouluissa ja kasvatusyhteisöissä – moninaisen kotoutumisen tutkimus- ja innovaatioprojekti, jossa hankekumppanit edustavat tutkimus- ja asiantuntijaorganisaatioita Saksassa, Puolassa, Belgiassa, Isossa Britanniassa, Ruotsissa, Italiassa ja Hollannissa.

Tutkimuseettiset näkökohdat huomioidaan siten, että lasten, koulun ja opettajan tiedot eivät tule näkymään opinnäytetyössä ollenkaan. Anonymiteettiin sekä etiikkaan kiinnitän erityistä huomiota, sillä havainnoitavina ovat lapset.

Ystävällisesti

Heli Kojonen

---

## TUTKIMUSLUVAN MYÖNTÄMINEN

Tutkimuslupa myönnetään

Tutkimuslupaa ei myönnetä

Lisätiedot:

Päätäjän nimi:

Paikka ja päivämäärä:

Allekirjoitus: