

**Maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytyminen
varhaiskasvatuksessa**



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö
Sosionomikoulutus, Hämeenlinnan korkeakoulukeskus

Syksy 2021

Taru Mäkelä

Emilia Stenroos

Tekijä	Taru Mäkelä, Emilia Stenroos	Vuosi 2021
Työn nimi	Maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytyminen varhaiskasvatuksessa	
Ohjaajat	Jana Vyborna-Turunen	

TIIVISTELMÄ

Tässä opinnäytetyössä tutkittiin maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen vaikuttavia tekijöitä varhaiskasvatuksessa sekä sitä, minkälaisia menetelmiä varhaiskasvatuksessa käytetään ryhmäytymisen tukemisessa. Tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia ja kokemuksia maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisestä ja sen tukemisesta. Opinnäytetyön tilaajana toimi Hämeenlinnan kaupunki. Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä varhaiskasvatuksessa on lisääntynyt, jonka vuoksi aihe on ajankohtainen.

Opinnäytetyön teoriapohjassa käsiteltiin maahanmuuttoa, kotutumista, Suomen varhaiskasvatusta sekä monikulttuurista varhaiskasvatusta ja ryhmäytymistä. Tutkimuksellinen opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta hyödyntäen.

Tutkimusaineisto koostui Hämeenlinnan kaupungin päiväkodeista sähköisellä kyselylomakkeella kerätystä aineistosta. Aineisto kerättiin keväällä 2021 ja vastauksia saatiin yhteensä seitsemän. Aineisto analysoitiin teemoittelulla. Aineiston analyysin kautta muodostui viisi teemaa maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen vaikuttavista tekijöistä: kommunikaatio, leikki, persoonallisuus, ryhmä ja kasvatuskumppanuus. Maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemiseen käytettävistä menetelmistä muodostui lisäksi neljä teemaa: kommunikaatiomenetelmät, leikki menetelmänä, pienryhmätoiminta ja monikulttuurisuuskasvatus.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan todeta persoonallisuuden olevan maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymiseen vaikuttavista tekijöistä merkittävin. Kasvatuskumppanuus koetaan tärkeimmäksi maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymisen tukemisessa. Kommunikaatiomenetelmät, kuten kuvat ja tukiviittomat, sekä pienryhmätoiminta ja leikki ovat hyödyllisiä käytännön keinoja tukea maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymistä.

Avainsanat Maahanmuuttajataustainen lapsi, ryhmäytyminen, varhaiskasvatus

Sivut 39 sivua ja liitteitä 2 sivua

Author	Taru Mäkelä, Emilia Stenroos	Year 2021
Subject	Grouping of children with immigrant backgrounds in early childhood education	
Supervisors	Jana Vyborna-Turunen	

ABSTRACT

The purpose of this thesis was to examine the factors affecting grouping of children with immigrant backgrounds in early childhood education, as well as the types of methods used in early childhood education to support the grouping. The aim was to explore the thoughts and experiences of early childhood education teachers about grouping children with immigrant backgrounds and supporting it. This thesis was commissioned by the city of Hämeenlinna. There has been an increase in the number of children with immigrant backgrounds in early childhood education, which makes this a topical issue.

The theory base of the thesis covers immigration, integration, early childhood education in Finland, multicultural early childhood education and grouping. The thesis applied a qualitative study using a phenomenological-hermeneutic research extraction.

The research data consisted of material collected from daycare centres in the city of Hämeenlinna by an electronic questionnaire. The data were collected in the spring of 2021 and a total of seven responses were received. The data were analyzed by thematizing. Through the analysis of the data, five themes were formed depicting factors affecting the grouping of children with immigrant backgrounds: communication, play, personality, group, and educational partnership. In addition, four themes were formed of the methods used to support the grouping: methods of communication, play as a method, small group activities and multicultural education.

As a conclusion of the study, personality is the most significant of the factors affecting the grouping of a child with an immigrant background. The educational partnership is perceived as the most important method in supporting the grouping of a child. Communication methods such as images and keyword signing, as well as small group activities and play are useful practical means of supporting the grouping of a child with an immigrant background.

Keywords A child with an immigrant background, grouping, early childhood education.

Pages 39 pages and appendices 2 pages

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Maahanmuutto ja kotoutuminen.....	2
2.1	Maahanmuuttaja käsitteenä.....	2
2.2	Maahanmuuton syyt.....	4
2.3	Kotoutuminen	5
3	Varhaiskasvatus Suomessa	6
3.1	Monikulttuurinen varhaiskasvatus	7
3.1.1	Kaksi- ja monikielisyys ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa.....	8
3.1.2	Suomi toisena kielenä	11
3.2	Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus.....	12
4	Ryhmäytyminen.....	13
5	Aikaisemmat tutkimukset lasten ryhmäytymisestä	15
5.1	Ryhmäytyminen päiväkotikiusaamisen ennaltaehkäisevänä keinona	16
5.2	Ryhmäytymisen yhteys oppimisympäristön laatuun.....	16
5.3	Maahanmuuttajataustainen lapsi päiväkodissa	18
6	Hämeenlinnan kaupunki tilaajana ja Satakieli-pedagogiikka	19
7	Tutkimuksen toteutus	21
7.1	Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset	22
7.2	Kvalitatiivinen tutkimus ja fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote....	22
7.3	Aineiston keruu	24
7.4	Aineiston analyysi	25
8	Tutkimustulokset.....	28
8.1	Ryhmäytymiseen vaikuttavat tekijät	29
8.2	Ryhmäytymisen tukeminen	30
8.3	Ryhmäytymiseen käytettävät käytännön menetelmät	31
8.4	Vastaajien muita mainintoja aiheesta	33
9	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	34
10	Johtopäätökset	35
11	Pohdinta	37
	Lähteet.....	40

Kuvat, taulukot ja kaavat

Kuva 1 Satakieli-teesit (Hämeenlinnan kaupunki, 2019, s. 10).	20
Kuva 2 Analysoinnin vaiheet.....	25
Kuva 3 Aineiston analyysin alustavat ja lopulliset teemat.	26
Taulukko 1 Teemoiteltujen kysymysten vastaukset.....	27

Liitteet

Liite 1	Haastattelulomake
---------	-------------------

1 Johdanto

Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä varhaiskasvatuksessa on lisääntynyt vuosi vuodelta (Eerola-Pennanen, 2020, s. 241). Ryhmytyminen osaksi varhaiskasvatusta on tärkeää maahanmuuttajataustaisen lapsen vertaissuhteiden ja kotoutumisen kannalta. Lisäksi merkityksellistä on, että varhaiskasvatuksen työntekijät osaavat tukea maahanmuuttajataustaisia lapsia. Lapsiryhmän sosiaalisista suhteista tehdyt tutkimukset ovat lisääntyneet, mutta vain muutamissa tutkimuksissa on tarkastelun keskiössä olleet lasten kulttuuriseen kirjoon liittyvät ilmiöt (Eerola-Pennanen, 2020, s. 244).

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmytykseen varhaiskasvatuksessa sekä minkälaisin menetelmin maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmytymistä tuetaan. Näistä tavoitteista muodostuu tutkimuksen kaksi tutkimuskysymystä. Opinnäytetyön tilaajana toimii Hämeenlinnan kaupunki, ja tutkimuksen aineisto on kerätty neljästä Hämeenlinnan kaupungin päiväkodista. Tutkimuksessa haastateltiin varhaiskasvatuksen opettajia. Haastattelut toteutettiin sähköisellä kyselylomakkeella, ja vastauksia saatiin seitsemän kappaletta. Opinnäytetyössä käytetään termiä maahanmuuttajataustainen lapsi selkeyden vuoksi. Termi valittiin sen kattavuuden takia, sillä siihen sisältyy sekä Suomeen muuttaneet että Suomessa syntyneet maahanmuuttajaperheiden lapset (Halme & Vataja, 2011, s. 6).

Tutkimuksen tulosten avulla halutaan lisätä varhaiskasvatuksen työntekijöiden tietoisuutta ryhmytyksen merkityksestä maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen hyvinvointiin ja integroitumiseen. Lisäksi halutaan saada mahdollisimman laajasti tietoa erilaisista käytännön menetelmistä, joita voimme tulevaisuuden ammattilaisina ottaa käyttöön ryhmytyksen tukemisessa.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu maahanmuuttajuuden käsitteistöstä sekä ryhmytyksen ja varhaiskasvatuksen käsitteistä. Avaamme ryhmytyksen vaiheita yleisellä tasolla sekä ryhmytymistä varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Tieto ryhmytyksen vaiheista ja menetelmistä on tärkeää varhaiskasvatuksessa työskenteleville. Ryhmytyksen merkityksen ymmärtäminen ja käytännön menetelmien tunteminen antaa

varhaiskasvatuksen työntekijöille valmiuksia tukea jokaisen lapsen ryhmytymistä. Koemme, että maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitset ryhmytymisessä tukea kantasuomalaisia lapsia enemmän. Uskomme tämän johtuvan muun muassa kielitaidosta tai kulttuurisista eroista. Tämä on kuitenkin vain ennako-oletus, jota mielenkiinnolla lähdemme tutkimaan.

2 Maahanmuutto ja kotoutuminen

Maahanmuuttajuus käsitteenä ja sen taustalla olevat syyt ovat opinnäytetyössämme keskeisessä roolissa ja niiden ymmärtäminen avaa opinnäytetyömme tarkoitusta. Seuraavaksi avaamme maahanmuuttajan käsitteenä, jonka jälkeen perehdymme maahanmuuton taustalla olevista ilmiöistä. Avaamme myös kotoutumisen käsitettä, sillä varhaiskasvatus on lapsen kotoutumisen näkökulmasta keskeisessä roolissa.

2.1 Maahanmuuttaja käsitteenä

Käsitteellä maahanmuuttaja viitataan henkilöihin, jotka ovat syntyneet ulkomailla ja eri syistä muuttaneet Suomeen (THL, 2021). Laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010) tarkoittaa maahanmuuttajalla: ”Suomeen muuttanutta henkilöä, joka oleskelee maassa muuta kuin matkailua tai siihen verrattavaa lyhytaikaista oleskelua varten myönnetyllä luvalla tai jonka oleskeluoikeus on rekisteröity taikka jolle on myönnetty oleskelukortti”. Tässä tutkimuksessa maahanmuuttajataustaisella lapsella tarkoitetaan lasta, joka on muualla kuin Suomessa syntynyt tai jonka vanhemmat ovat maahanmuuttajia. Paluumuuttajista, pakolaisista, turvapaikanhakijoista ja siirtolaisista, voidaan kaikista käyttää yleisnimikettä maahanmuuttaja (Kivijärvi, 2011, s. 247).

Pakolaisella tarkoitetaan henkilöä, jolla on kotimaassaan aihetta pelätä joutuvansa vainotuksi. Vainon syitä voivat olla esimerkiksi uskonto, rotu, poliittinen mielipide tai yhteiskunnalliseen ryhmään kuuluminen. (Halme & Vataja, 2011, s. 8) Pakolaiselle on myönnetty turvapaikka jostakin valtiosta (Sisäministeriö, n.d.). Turvapaikanhakijalla taas tarkoitetaan henkilöä, joka hakee oleskeluoikeutta ja suojaa vieraasta maasta.

Turvapaikanhakijan on jätettävä turvapaikkahakemus maahan tullessaan ja turvapaikanhakijaa voidaan kutsua pakolaiseksi vasta, kun hänelle on myönnetty pakolaisstatus sekä turvapaikka. (Halme & Vataja, 2011, s. 8; Sisäministeriö, n.d.)

Kiintiöpakolaisia saapuu vuosittain Suomeen kiintiön puitteissa. Kiintiöpakolaiselle UNHCR, eli YK:n pakolaisasioiden pääkomissaarin toimisto, myöntää pakolaisstatuksen. Vuosittainen kiintiöpakolaisten määrä perustuu eduskunnan päätökseen valtion talousarvion yhteydessä. (Halme & Vataja, 2011, s. 8; THL, 2021) Vuosina 2014 ja 2015 Suomi nosti pakolaiskiintiötä Syyrian sodan vuoksi 750 henkilöstä 1050 henkilöön. Suomeen kiintiöpakolaiset tulevat usein pakolaisleireiltä, mutta enenevässä määrin myös kaupungeista. Viime vuosina Suomen ottamat kiintiöpakolaiset ovat pääasiassa olleet syyrialaisia, kongolaisia, afganistanilaisia ja sudanilaisia. (Suomen pakolaisapu, n.d.)

Siirtolainen on henkilö, joka pysyvästi muuttaa asumaan toiseen maahan toimeentuloa hankkiakseen. Siirtolaisella voidaan tarkoittaa maahanmuuttajia sekä maasta muuttajia, mutta opiskelijoita ei katsota siirtolaisiksi. (Halme & Vataja, 2011, s. 8; Suomen pakolaisapu, n.d.) Paluumuuttajat taas ovat suomalaiset sukujuuret omaavia henkilöitä tai henkilöitä, joilla muuten on läheinen yhteys Suomeen, kuten esimerkiksi syntyperäisten Suomen kansalaisten jälkeläiset. Paluumuuttaja-käsitettä käytetään myös entisen Neuvostoliiton alueelta tulevista henkilöistä eli inkerinsuomalaisista, joilla on suomalainen syntyperä (THL, 2021; Suomen pakolaisapu, n.d.).

Suomi on sitoutunut kansainvälisin sopimuksin antamaan kansainvälistä suojelua sitä tarvitseville. Perustana ovat vuoden 1951 Geneven pakolaisten oikeusasemaa koskeva yleissopimus, muut kansainväliset ihmisoikeussopimukset sekä Euroopan unionin lainsäädäntö. (Sisäministeriö, n.d.) Geneven sopimuksessa määritellään edellytykset pakolaisuudelle sekä pakolaisille kuuluvat oikeudet ja sen on allekirjoittanut 138 maata. Geneven sopimus tehtiin vuonna 1951 toisen maailmansodan päättymisen jälkeen ja tarkoituksena oli auttaa Euroopassa oleskelevia pakolaisia. Sopimus ulotettiin koskemaan maailmanlaajuisesti kaikkia pakolaisia vuonna 1965, jolloin maantieteellinen ja alueellinen rajaus poistettiin sopimuksesta. Tätä aikaisemmin sopimus oli koskenut ennen 1.1.1951 vainoa paenneita henkilöitä. Suomi allekirjoitti Geneven sopimuksen lokakuussa 1968 ja se astui voimaan seuraavan vuoden tammikuussa. (Suomen pakolaisapu, n.d.)

2.2 Maahanmuuton syyt

Suomessa maahanmuutto on totuttu yhdistämään erityisesti 1990-lukuun ja sen jälkeiseen aikaan, vaikka maahanmuutolla on yli satavuotinen historia (Jahnukainen ym., 2019, s. 12) Muihin Euroopan maihin verrattuna maahanmuuttajien määrä on Suomessa varsin pieni, mutta se on kasvanut nopeasti (Tiilikainen, 2007). Tilastokeskuksen (2016) mukaan vuonna 2005 ulkomailta muutti Suomeen 21 355 henkilöä, kun taas vuonna 2015 maahan muuttavien määrä oli noussut 28 746 henkilöön. Vuosina 2012–2014 maahan muuttavien määrät olivat vuosittain yli 31 000 (Tilastokeskus, 2016).

Maahanmuutolle on useita syitä, joita voivat olla esimerkiksi perhesyyt, opiskelu, työ tai lähtömaan tilanne (THL, 2021). Maahanmuuttoviraston (2021) mukaan työ, perhe sekä opiskelu ovat viime vuosien yleisimpiä Suomeen muuton syitä. Työolosuhteet, työttömyyden määrä sekä taloudellinen tilanne lähtömaassa ovat läheisessä suhteessa taloudellisiin tekijöihin perustuvaan maahanmuuttoon. Korkeammat palkat, työllisyysmahdollisuudet, elintaso sekä koulutusmahdollisuudet ovat vetäviä tekijöitä taloudellisen maahanmuuton näkökulmasta. (Euroopan parlamentti, 2020)

Yksi merkittävistä maahanmuuton taustalla olevista syistä on lähtömaan epävakaa tilanne. Uskonnolliset, etniset, poliittiset tai kulttuuriin perustuvat vainot, sodat tai konfliktien uhat ajavat ihmiset hakemaan turvapaikkaa muualta. Suurin määrä pakolaisia Eurooppaan tulee Syyriasta, Afganistanista ja Irakista. (Euroopan parlamentti, 2020)

Edellä mainittujen syiden lisäksi ympäristötekijät ovat aina olleet yksi maahanmuuton syistä. Ympäristöpakolaisella tarkoitetaan niitä, jotka pakenevat kotoaan luonnonkatastrofeja, kuten tulvia, maanjäristyksiä tai hurrikaaneja. Ympäristöpakolaisten määrää on vaikea arvioida maailmalla, sillä ilmiöön vaikuttavat köyhyys, turvallisuusongelmat ja konfliktit. Tulevaisuudessa ilmastonmuutoksen odotetaan lisäävän äärimmäisten sääolosuhteiden tai luonnonkatastrofien määrää. Tämä tarkoittaa, että tulevaisuudessa yhä useammat saattavat joutua jättämään kotinsa luonnon olosuhteiden vuoksi. (Euroopan parlamentti, 2020)

2.3 Kotoutuminen

Suomessa maahanmuuton lisääntyessä 1990-luvun alussa ryhdyttiin nopeasti kotouttamispoliittisiin toimiin. Näiden toimien tarkoituksena oli integroida uudet väestöryhmät osaksi suomalaista yhteiskuntaa. Samalla myös perustuslakia uudistettiin niin, että vähemmistöryhmille pystyttiin takaamaan yhtäläinen oikeus oman kielen ja kulttuurin säilyttämiseen. (Jahnukainen ym., 2019, s. 12)

Kotoutuminen tarkoittaa tapahtumaketjua, jossa maahanmuuttaja omaksuu uuden maan tietoja, taitoja sekä toimintatapoja (Alitolppa-Niitamo & Säävälä, 2013, s. 7). Lisäksi maahanmuuttajat osallistuvat kotoutumisen myötä taloudelliseen, sosiaaliseen ja poliittiseen elämään yhteiskunnan tasavertaisina jäseninä. Kotoutumisvaiheessa olevilla maahanmuuttajilla on siis samat oikeudet kunnan ja valtion palveluiden käyttöön, ja heitä koskevat samat velvollisuudet kuin valtaväestöä. (Paavola & Talib, 2010, s. 29)

Maahanmuuttajat luovat uusia sosiaalisia verkostoja, joiden avulla he tulevat osalliseksi yhteiskunnassa. Valtaväestön asenteet ja toimintatavat ovat edellytyksenä kotoutumisen onnistumiselle. (Alitolppa-Niitamo & Säävälä, 2013, s. 7) Kotoutumisen voidaan siis ajatella olevan kaksisuuntainen prosessi, jossa myös suomalaisten tulee oppia elämään moninaisessa yhteiskunnassa yhdenmukaisuuden sijaan (Jahnukainen ym., 2019, s. 16).

Laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010) säätelee kotouttamista. Lain 1 §:ssä avataan lain tarkoitus, joka on ”tukea ja edistää kotoutumista ja maahanmuuttajan mahdollisuutta osallistua aktiivisesti suomalaisen yhteiskunnan toimintaan. Lisäksi lain tarkoituksena on edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä myönteistä vuorovaikutusta eri väestöryhmien kesken.” Vuodesta 1999 maahanmuuttajille on laadittu henkilökohtainen kotoutumissuunnitelma kielitaitoa tukevista, opintoja sekä työllistymistä koskevista toimita, joita henkilön katsotaan tarvitsevan Suomeen asettumiseen (Jahnukainen ym., 2019, s. 16). Kotoutumissuunnitelman tarkoituksena on siis tukea ja edistää kielitaidon oppimista ja yhteiskunnallisten tietojen ja taitojen hankkimista. Kotoutumissuunnitelmassa tulee ottaa huomioon koko perheen kotoutumisen edistäminen, ja sitä tukevat toimenpiteet ja palvelut. Alle 18-vuotiaalle lapselle ei tehdä henkilökohtaista kotoutumissuunnitelmaa, mutta sitä on tarjottava, mikäli lapsi tai hänen vanhempansa sitä pyytävät. Mikäli kunnan viranomaisen

katsoo lapsen hyötyvän suunnitelmassa sovittavista palveluista ja toimenpiteistä, voidaan henkilökohtainen kotoutumissuunnitelma tehdä alle 18-vuotiaalle. (Kivijärvi, 2011, s. 248)

Keskeinen tekijä maahanmuuttajalapsen kotoutumisessa on varhaiskasvatukseen tai esiopetukseen osallistuminen. Lapsen kuuluminen varhaiskasvatusryhmään auttaa häntä kiinnittymään kaveripiiriin, mahdollistaa harrastuksiin osallistumisen sekä helpottaa siirtymistä kouluun. Vertaisryhmässä lapsi saa harjoitella muun muassa sosiaalisia taitoja ja suomen kieltä. (Kivijärvi, 2011, ss. 248–249) Maahanmuuttajataustaisen lapsen tulee päästä viimeistään kolmevuotiaana osa-aikaiseen varhaiskasvatukseen, ja sen tulee olla maksutonta kotoutumissuunnitelman piirissä oleville lapsille. Myös vastaanottokeskusten lapsilla tulisi olla mahdollisuus päästä vähintään osa-aikaiseen varhaiskasvatukseen. (Halme & Vataja, 2011, s. 9)

3 Varhaiskasvatus Suomessa

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jonka tehtävänä on edistää lasten kasvua, kehitystä sekä oppimista kokonaisvaltaisesti. Varhaiskasvatuksessa työtä tehdään yhdessä huoltajien kanssa tukemalla heitä kasvatustyössään sekä mahdollistamalla heidän osallistumisensa työhön tai opiskeluun. Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Opetut tiedot ja taidot vahvistavat lasten aktiivista toimijuutta ja osallisuutta yhteiskunnassa sekä ehkäisee syrjäytymistä. (Opetushallitus, 2018, s. 14) Varhaiskasvatus on siis lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta. Suomalaista varhaiskasvatusta järjestetään 0–6-vuotiaille lapsille. Varhaiskasvatus on tärkeä osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja merkityksellinen vaihe lapsen kasvun ja oppimisen tiellä. (Opetushallitus, 2021)

Varhaiskasvatusta ohjaavat Suomen perustuslaki, varhaiskasvatustililaki, varhaiskasvatuksesta annettu valtioneuvoston asetus sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Lisäksi varhaiskasvatuksessa on otettava huomioon kansainväliset sopimukset, joita Suomi on sitoutunut noudattamaan, esimerkiksi YK:n lapsen oikeuksien sopimus sekä Euroopan ihmisoikeussopimus. (Opetushallitus, 2018, s. 15) Mikäli varhaiskasvatukseen osallistuu maahanmuuttajataustainen lapsi, tulee huomioida myös ulkomaalaislaki, kielilaki,

kotouttamislaki, yhdenvertaisuuslaki, hallintolaki, laki turvapaikanhakijoiden vastaanotosta sekä hallituksen maahanmuuttopoliittinen ohjelma (Halme & Vataja, 2011, s. 11).

Varhaiskasvatuksessa edistetään osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa kaikessa toiminnassa (Opetushallitus, 2018, s. 30). Osallisuus on määritelty varsin hallitsevaksi tavoitteeksi varhaiskasvatuksessa, mikä liittyy lasten sekä vanhempien osallistumisen, kuulluksi tulemisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksiin (Nivala & Rynnänen, 2019, s. 238). Lasten vapaa ja ohjattu leikki, liikkuminen, tutkiminen sekä taiteellinen kokeminen ja ilmaisu ovat lapselle luontevia oppimisen tapoja, jotka edistävät osallisuutta ja luovuutta (Opetushallitus, 2018, s. 38). Osallisuuden painottaminen varhaiskasvatuksessa on saattanut johtaa siihen, että toiminnassa toteutetaan mahdollisimman paljon lasten toiveita. Silloin jää pois sellainen tekeminen, josta lapset eivät erityisen paljon pidä. Esimerkiksi kädentaitojen kehittämisestä ja luovuudesta saatetaan luopua lasten toivoessa enemmän vapaata leikkiä. Tällöin osallisuus ymmärretään hyvin kapeasti ja osallisuutta saatetaan toteuttaa pedagogisten tavoitteiden kustannuksella. (Nivala & Rynnänen, 2019, s. 238)

3.1 Monikulttuurinen varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksessa tulee opettaa lapsille yhteiskunnan vaatimat tiedot, taidot sekä asenteet, jotta tulevaisuuden monikulttuurinen yhteiskunta olisi tasa-arvoinen ja oikeudenmukainen. Monikulttuurisessa varhaiskasvatuksessa erilaiset kulttuuritaustat rikastuttavat päiväkodin arkea tuomalla opetussuunnitelmaan eri kulttuuriin liittyviä asioita, kuten musiikkia, kirjallisuutta ja arvoja. Monikulttuurisen varhaiskasvatuksen tavoitteena on tarjota lapsille kulttuurisia, etnisiä ja kielellisiä kokemuksia sekä kiinnittää huomiota rasismiin, syrjinnän, stereotyyppien ja ennakkoluulojen poistamiseen. Esimerkiksi suvaitsevaisuutta ja yhdenvertaisuutta voidaan opettaa ystävyyttä käsitellen. (Halme & Vataja, 2011, s. 43)

Lapselle on kehittynyt 2–3 vuoden iässä tietoisuus erilaisuudesta. Ihonvärin tai sosiaalisten kanssakäymisten perusteella lapsi oppii havaitsemaan erilaisuuksia. Tämä voi näkyä varhaiskasvatuksessa muun muassa siten, että lapset kiinnostuvat eri maiden kielistä tai käyttävät rotua perusteena leikistä syrjimiselle. Erot eivät sellaisenaan aiheuta ongelmia, vaan se, miten niihin suhtaudutaan. Kasvattajat saattavat välttää erojen esiin tuomista,

koska heillä saattaa olla käsitys, etteivät lapset ole tietoisia eroavaisuuksista. Lapsille tulee kuitenkin antaa mahdollisuus ihmettelyyn ja monimuotoisuuden tarkasteluun yhdessä kasvattajien kanssa. (Halme & Vataja, 2011, s. 44)

Maahanmuuttajataustaisiin lapsiin suunnataan varhaiskasvatuksessa usein menetelmiä, jotta he sopeutuisivat valtakulttuuriin. Näitä menetelmiä avaamme tarkemmin luvuissa 3.1.1 ja 3.1.2. Monikulttuurisuuskasvatuksen tulisi kuitenkin ohjata toimintaa ja asioiden tarkastelua. Muun muassa eri kulttuurien juhlaperinteet ovat tärkeä osa monikulttuurisuuskasvatusta. (Halme & Vataja, 2011, s. 44) Lasten vanhempien kulttuurista, kielellistä sekä muuta asiantuntemusta voidaan hyödyntää osana monikulttuurisuuskasvatusta (Eerola-Pennanen, 2020, s. 242).

Lapsen kaksikielisen ja -kulttuurisen identiteetin kehittymistä sekä säilymistä tulee tukea varhaiskasvatuksessa. Lapsen kulttuuria on arvostettava ja sen tulee näkyä varhaiskasvatuksen arjessa. (Kivijärvi, 2011, ss. 253–254) Työntekijöiltä vaaditaan kulttuurista ymmärrystä, jotta vanhempien kasvatustavoitteita voidaan huomioida tasavertaisesti ja vastavuoroisesti. Vastuu lapsen äidinkielen ja kulttuurin säilymisestä on kuitenkin perheellä. (Halme & Vataja, 2011, s. 10) Varhaiskasvatuksen työntekijät ovat tiedottamisvelvollisia eli heidän tulee oman ammattitaitonsa puitteissa kertoa lapsen vanhemmille äidinkielen tärkeydestä ja merkityksestä sekä siitä, kuinka vanhemmat voivat tukea lapsen äidinkielen kehitystä (Kivijärvi, 2011, s. 253). Varhaiskasvatuksessa monipuolisia vuorovaikutustilanteita tarjoamalla sekä vaihtelevien oppimisympäristöjen avulla lapsella on mahdollisuus käyttää ja omaksua suomea toisena kielenä. Lähtökohtana kielen omaksumiselle on arjen kieli, jonka avulla lapsi saa valmiuksia oman ajattelun ja omien havaintojen tekemiseen, tunteidensa ilmaisemiseen sekä mielipiteensä osoittamiseen. (Opetushallitus, 2018, s. 50) Varhaiskasvatuksessa ryhmän yhteinen kieli on suomi. Arjen tilanteet tulee kuitenkin suunnitella pedagogisesti, samalla mahdollistaen lapsen vuorovaikutuksen omalla äidinkielellään. (Helsingin kaupunki, 2012, s. 9)

3.1.1 Kaksi- ja monikielisyys ja sen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Äidinkieli voidaan määritellä usealla tavalla. Äidinkieli voi olla yksilön ensimmäisenä omaksuttu kieli tai kieli, jota yksilö osaa parhaiten. Äidinkieli voi myös olla se kieli, johon

yksilö identifioituu, eli josta hän pitää eniten ja jonka puhujien joukkoon kokee kuuluvansa. (Opetushallitus, n.d.; Opetushallitus, 2016, s. 3) Suomessa on aikaisemmin ajateltu, että äidinkieli on ensisijaisesti vanhemmalta opittu ja omaksuttu kieli ja äidinkieliä voi olla vain yksi. Jos lapsen vanhemmat ovat erikielisiä ja kumpikin puhuu lapselle omalla kielellään, voi lapsi kuitenkin omaksua kaksi äidinkieltä. Tämän periaatteen mukaan useamman äidinkielen omaksuminen ja oppiminen on lapselle mahdollista. Lapsen kaksikielisyydellä tarkoitetaan kahden kielen ja monikielisyydellä vähintään kolmen kielen hallintaa. (Gyekye & Ruponen, 2019, ss. 339–340) Kaksikielisyydellä on useampiakin määritelmiä. Sosiologian määritelmän mukaan henkilö, joka on oppinut kielet syntyperäisiltä puhujilta kotona tai on käyttänyt kahta kieltä rinnakkain alusta asti, katsotaan olevan kaksikielinen. Kielitiede taas luokittelee kaksikieliseksi henkilöksi sellaisen, joka hallitsee kaksi kieltä täydellisesti tai syntyperäisen puhujan tavoin. Kielitieteen määritelmän mukaan myös henkilö, joka hallitsee kaksi kieltä yhtä hyvin tai jonkin verran toisen kielen kieliopillisia rakenteita, on kaksikielinen. (Halme & Vataja, 2011, ss. 13–14) Gyekye ja Ruponen (2019, s. 339) määrittelevät vieraskieliseksi henkilön, jonka äidinkielenä on jokin muu kuin suomi, suomenruotsi, suomalainen viittomakieli tai romanikieli. Tilastokeskuksen mukaan vieraskielisyydellä tarkoitetaan henkilöä, jonka kieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame (Tilastokeskus, n.d.).

Kaksikielisyyys ei vaikuta lapsen kielen kehityksen etenemiseen, mutta kehityksen vauhti saattaa vaihdella. Esimerkiksi pitkän loman aikana lapsen äidinkieli usein vahvistuu ja suomen kieli saattaa osittain unohtua. Äidinkielen vahvistuminen tukee myös suomen kielen kehittymistä. Toiset lapsista voivat oppia kahta kieltä joko simultaanisti eli samanaikaisesti tai sukseksiivisesti eli peräkkäin. Kielten oppimisen alkuvaiheessa lapsi saattaa helposti sekoittaa kieliä. Tämä johtuu usein siitä, että toisella kielellä sana puuttuu tai tapahtumat on koettu vain toisella kielellä. Varhaiskasvatuksen henkilökunnan tulee huomioida, että näissä tilanteissa ei ole kyse lapsen kielen kehityksellisistä häiriöistä tai huolestua lapsen suomen kielen käytön vähentyneen. Suomen kieli palautuu lapselle melko nopeasti. (Halme & Vataja, 2011, ss. 14–15)

Suurin osa lapsista oppii kielet sukseksiivisesti. Tällöin lapsi oppii äidinkielen kotonaan ja toisen kielen varhaiskasvatuksessa. Halme ja Vataja (2011, s. 15) viittaavat Cumminsin (2000) tutkimukseen, jonka mukaan 1–2 vuoden ikä on lapselle kriittinen vaihe kieliympäristön vaihtuessa. 1–2 vuoden iässä lapsi harjoittelee vasta kielen käyttötarkoituksia, jolloin

kieliympäristön vaihtuminen saattaa olla haitaksi. Etenkin silloin on tärkeää, että lapselle puhutaan molempia kieliä tasapuolisesti ja hän kuulee ympäristössään riittävästi rikasta kieltä. Noin 4 vuoden iässä lapsi oppii jo hallitsemaan ensimmäisen kielen äänne- ja lauserakenteet, jonka jälkeen uuteen kieliympäristöön siirtyminen on helpompaa. On mahdollista, että lapsen äidinkieli unohtuu nopeammin kuin uuden omaksuminen etenee. Tilanne on ristiriitainen, sillä lapsi on otollisessa iässä uuden kielen oppimiselle, mutta toisaalta riski-iässä menettämään ensikielensä. Parhaan ja pitkäkantoisimman tuloksen lapsen kahden tai useamman kielen oppimiselle ja säilyttämiselle takaa vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan yhteistyö. (Halme & Vataja, 2011, s. 15)

Kaksi- ja monikielisyyttä voidaan varhaiskasvatuksessa tukea monin eri tavoin. Tämä ei kuitenkaan edellytä henkilöstöltä kaikkien lasten osaamien kielten taitamista. Kaksi- ja monikielisyys huomioidaan lähtee arjen pienistä asioista, kuten lapsen rohkaisemisesta oman kielen käyttöön leikkiessä, henkilöstön positiivisesta asenteesta sekä tilan sallimisesta kaikille kielille. Näin lapselle muodostuu kokemus, että kaikki kielet ovat arvokkaita. (Alisaari, n.d., s. 2) Aloittaessaan varhaiskasvatuksessa lapsi ei välttämättä osaa lainkaan suomea. Mitä vanhemmasta lapsesta on kyse, on hänellä kuitenkin enemmän kielellistä kykyä toimia omalla äidinkiellään. Toistuvia fraaseja, kysymyksiä ja sanoja kuullessaan lapsi alkaa vähitellen ymmärtämään näitä, vaikka ei itse vielä tuottaisi suomenkielistä puhetta. Kasvattajan onkin olennaista kiinnittää huomiota siihen, millä keinoilla lapsen ymmärtämistä ja kommunikaatioita tuetaan sekä siihen, miten lapsen kielen ymmärtämisen taidot lisääntyvät. (Gyekye & Ruponen, 2019, s. 343)

Varhaiskasvatuksessa lapsen tietoisuutta kielistä ja kiinnostusta kielten oppimista kohtaan voidaan luoda esimerkiksi pyytämällä monikielisiä lapsia opettamaan erilaisia ilmaisuja muille lapsille sekä aikuisille. Toisten tervehtiminen osatuilla kielillä, laskeminen sekä asioiden tai esineiden sanoittaminen ovat hyvä keino tutustuttaa ryhmän lapset eri kieliin. (Alisaari, n.d., s. 2) Jokainen ihminen haluaa kuitenkin tulla kohdatuksi yksilönä eikä vain jonkin kulttuurin edustajana. Myös varhaiskasvatuksessa tärkeää on huomioida, että liika kulttuurierojen korostaminen voi myös loukata. (Dervin & Keihäs, 2013, s. 107) Janhonen-Abuquah, Paavola ja Layne (2016, s. 248) tuovat tutkimuksessaan esiin erään esiopettajan näkemyksen siitä, miten tärkeää on keskittyä enemmän yhdistäviin piirteisiin kuin erottaviin tekijöihin. Tällöin välttyään ”me ja muut” -ajattelulta sekä vähennetään kulttuurien vertailua.

3.1.2 Suomi toisena kielenä

Vieras- ja monikielisten lasten määrä varhaiskasvatuksessa on lisääntynyt. Kaksi- ja monikielisten lasten suomi toisena kielenä -oppimiseen vaikuttavat monet tekijät, joita ovat muun muassa lapsen ikä, suomenkielisessä varhaiskasvatuksessa oloaika, läsnäolon säännöllisyys, äidinkielen määrä ja hallinta, kielten käyttämisen mahdollisuudet sekä se, millaiselle suomen kielelle lapsi altistuu. Myös lapsen vanhempien suomen kielen taito ja se, missä ja miten he itse käyttävät suomea, vaikuttaa lapsen kielen kehitykseen, äidinkielen säilymiseen sekä suomen kielen omaksumiseen ja käyttämiseen. (Gyekye & Ruponen, 2019, ss. 339–340)

Toisen kielen oppiminen tarkoittaa kielen oppimista sen käyttöympäristössä. Suomi toisena kielenä -opetus varhaiskasvatuksessa tarkoittaa maahanmuuttajataustaiselle lapselle annettavaa suomen kielen opetusta, joka on tavoitteellista, säännöllistä ja jatkuvaa. Suomi toisena kielenä -oppimisen yhteydessä käytetään lyhennettä S2-oppiminen tai S2-opetus. S2-opetuksen tavoitteena on vahvistaa lapsen monikulttuurista identiteettiä yhdessä äidinkielen kanssa. Samalla rakennetaan pohjaa lapsen toiminnalliselle kaksikielisyydelle sekä kehitetään lapsen tietoisuutta suomalaisesta kulttuurista. Kaksi- tai monikielisen lapsen kielistä yksi voi olla suomen kieli, jolloin lapsi ei lähtökohtaisesti ole S2-opetuksen tarpeessa. Hän saattaa kuitenkin tarvita vahvistusta suomen kielen omaksumisessa. (Gyekye & Ruponen, 2019, s. 340; Halme & Vataja, 2011, s. 24)

Varhaiskasvatussuunnitelmaan (2018, s. 40) on kirjattu yhdeksi varhaiskasvatuksen tehtäväksi vahvistaa lapsen kielellisten taitojen ja valmiuksien sekä kielellisen identiteetin kehittymistä. Varhaiskasvatuksessa lapsen uteliaisuutta ja kiinnostusta kieliin, kulttuureihin ja teksteihin pyritään vahvistamaan. Varhaiskasvatuksen työntekijän tulee pohtia, miten suomen kielen opetus yhdistetään leikkimiseen, liikkumiseen ja tutkimiseen. S2-opetus tulee nähdä osana varhaiskasvatusta, eikä vain irrallisena osana ja se tulee ottaa huomioon kaikessa toiminnassa. (Halme & Vataja, 2011, s. 24) Työntekijöiden on tärkeä tiedostaa olevansa suomen kielen malli ja ohjaaja sekä monikulttuurisuuskasvattaja (Kivijärvi, 2011, s. 250).

Käytännön menetelmiä ja toimintatapoja S2-opetuksessa ovat muun muassa sadutus, kirjallisuus, pelit, AAC-menetelmät, liikunta sekä musiikki. Sadutusmenetelmän vahvuutena on lapsilähtöisyys, ja se soveltuu hyvin monikielisillekin lapsille. Sadutuksessa lapsi toimii kertojana, jonka avulla lapsi saattaa innostua kommunikaatioon ja ilmaisuun. Lapsen omien satujen kautta voidaan tutkia siis suomen kieltä tarkemmin. Kirjallisuuden hyödyntämisessä aikuinen valitsee lapsen ikä- ja kehitystasoa sekä kiinnostusta vastaavan kuvakirjan. Yhdessä aikuisen kanssa kirjoista voidaan nimetä asioita ja vähitellen siirtyä tarinan lukemiseen. Pelien avulla voidaan edistää lapsen vuorovaikutus- ja keskustelutaitoja sekä harjoitella sanastoa ja käsitteitä. (Halme & Vataja, 2011, ss. 28–29) AAC-menetelmät tarkoittavat puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja (Merikoski & Pihlaja, 2019, s. 201). Yleisimmin käytettyjä AAC-keinoja ovat esineet, kuvat sekä tukiviittomat, joita voidaan hyödyntää myös maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen oppimisessa. Kielen kehitys ja motorinen kehitys liittyvät vahvasti toisiinsa, jolloin musiikin ja liikunnan avulla voidaan tukea lapsen kognitiivisten taitojen kehittymistä. (Halme & Vataja, 2011, ss. 31–33)

3.2 Monikulttuurinen kasvatuskumppanuus

Kasvatuskumppanuus tarkoittaa lapsen kasvun ja kehityksen tukemista yhteistyössä kodin ja päiväkodin kanssa, joka perustuu kunnioittavaan ja tasavertaiseen dialogiin (MLL, 2019). Yksi keskeinen ehto kasvatuskumppanuuden toteutumiseksi on toisen kumppanuusosapuolen kunnioittaminen, joka merkitsee erilaisten elämäntapojen ja käsitysten kunnioittamista (Karila, 2006, s. 95). Kumppanuus rakentuu kompromisseista, luottamuksesta ja avoimuudesta. Maahanmuuttajaperheen kanssa keskustelu vanhemmuudesta ja kasvatuksesta on tärkeää, huomioiden molemmat kulttuurit. Keskustelussa tulisi vältellä me–te-asetelmaa, sillä yhteinen lähtökohta vanhempien ja varhaiskasvattajien välillä on lapsen etu. (Halme & Vataja, 2011, s. 73)

Uusista kulttuureista tulevia perheitä kohdatessa joutuu varhaiskasvattaja pohtimaan uusia menetelmiä tasavertaisuuden ja vanhempien osallisuuden toteutumiseen. Yhteisten toimintatapojen löytäminen voi viedä aikaa, joka saattaa selittyä yhteisen kielen haasteilla tai kulttuurien eroilla. Luottamukseen tarvitaan aikaa, kohtaamista sekä dialogia. (Halme & Vataja, 2011, ss. 71–75) Vanhempien ja varhaiskasvattajien väliset kasvatuskeskustelut ovat keskeinen osa kasvatuskumppanuuden kehittymistä ja syventymistä. Keskustelut muovaavat

merkittävällä tavalla kumppanuussuhdetta. (Karila, 2006, s. 107) Huoltajien kanssa keskustellaan suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteista, menetelmistä ja sisällöistä sekä perheen kielellisistä ja kulttuurisista tavoista (Opetushallitus, 2018, s. 50).

Kulttuurien välisessä kommunikaatiossa ajoittain saattaa unohtua se, että viestintä ja keskustelu syntyvät aina yhteistyössä. Kommunikoijilla voi olla hyvät kulttuurien väliset taidot, mutta se ei ole taie onnistuneelle viestinnälle. Onnistuneeseen kommunikaatioon vaikuttavat muun muassa keskustelijoiden motivaatio tai sen puuttuminen, kielitaito sekä tunteet. Molemmat osapuolet ovat vastuussa kommunikaatiosta ja sen lopputuloksesta. (Dervin & Keihäs, 2013, s. 122) Perheen ja varhaiskasvatuksen näkemykset eivät aina välttämättä kohtaa, jolloin tarvitaan riittävä määrä kohtaamisia ja keskustelua. Liialliseen yhteisymmärrykseen pyrkiminen saattaa kuitenkin poissulkea todelliset ristiriidat ja näkemuserot keskustelusta. Vaikeissa keskusteluissa työntekijän on hyvä ottaa avuksi työpari tai tarvittaessa tulkki, sillä asioita ei tulisi jättää keskustelematta kommunikointihaasteiden vuoksi. Kun kasvattajalla on tietoa lapsesta ja perheestä sekä heidän kulttuuritaustastaan, on hänen helpompi työskennellä ja kommunikoida perheen kanssa. (Halme & Vataja, 2011, ss. 76–77)

4 Ryhmäytyminen

Ryhmäytymisellä tarkoitetaan prosessia, jossa ryhmän jäsenten välille muodostuu keskinäinen tuntemus, vuorovaikutus, luottamus sekä viihtyminen (Euroopan sosiaalirahasto, n.d., s. 4). Prosessiin kuuluu viisi vaihetta, jotka ovat muotoutuminen, kuohunta, normittaminen, toteuttaminen ja lopetus. Vaiheita ei kuinkaan kuljeta yksi kerrallaan, vaan useat vaiheet voivat olla käynnissä samanaikaisesti. Ryhmäytyminen lisää toistensa tuntemusta sekä kasvattaa yhteisöllisyyttä. Lisäksi se ehkäisee syrjäytymistä ja kiusaamista, lisää viihtyvyyttä ja tukee itsetunnon ja viestintätaitojen kehittymistä. Ryhmäytyminen voi myös olla apuna kaverisuhteiden luomisessa sekä luottamuksen syntymisessä. (Vastakoski, 2017, ss. 5–6)

Ryhmäytymisen ensimmäinen vaihe on muotoutuminen eli ryhmän aloittaminen. Ryhmä määrittelee säännöt, mutta on samalla riippuvainen ohjaajan ohjeista. Erilaiset tutustumisleikit ja ryhmässä toimiminen ovat merkityksellisessä roolissa ryhmän

muotoutumisen kannalta. Muotoutuminen voi kestää niin pitkään, että jäsenet ovat tutustuneet toisiinsa kunnolla. Toisena vaiheena on kuohunta, jolloin ryhmä alkaa kapinoida ja voi jakautua kuppikuntiin. Kuohuntavaiheessa ristiriitojen ja eroavaisuuksien pintaan nousussa on kyse siitä, että ryhmän jäsenet etsivät omaa paikkaa ja roolia ryhmässä. Ohjaaja voi kokea, ettei hallitse tilannetta. Tärkeää on kuitenkin antaa kuohunnalle tilaa, samalla pitäen sovituista säännöistä kiinni. (Euroopan sosiaalirahasto, n.d., s.5; Vastakoski, 2017, s. 10)

Ryhmäytymisen kolmas vaihe on normittaminen, jossa konfliktit selvitetään ja ryhmätunne nousee. Ohjaaja voidaan kokea osaksi ryhmää ja yksilöiden esiintuloa tukemalla, voi ohjaaja tukea ryhmäytymistä. Neljäs vaihe on toteuttaminen, jossa ryhmän keskinäiset suhteet ovat hyvät ja ohjaajan rooli helpottuu. Viimeinen vaihe on lopetus, jossa ryhmä päätetään ja hyvästellään. (Vastakoski, 2017, s. 11)

Varhaiskasvatuksen näkökulmasta keskeistä lapsen hyvinvoinnin kannalta on lapsen kokemus ryhmään kuulumisesta sekä hyväksytyksi tulemisesta. Kasvattajien ja lasten välinen sekä lasten keskinäinen myönteinen ilmapiiri tukee hyvää vuorovaikutusta. Myönteinen ilmapiiri auttaa myös maahanmuuttajataustaista lasta pääsemään ryhmän jäseneksi. (Kivijärvi, 2020, s. 260)

Lapsen näkökulmasta arki saa merkityksen pitkälti kavereista ja ystävistä. Ryhmässä lapsi saa tuntea kuuluvansa joukkoon, tulevansa hyväksytyksi sekä pääsee osallistumaan ja vaikuttamaan. (MLL, 2021a) Yhteenkuuluvuuden tunteen voidaan ajatella olevan edellytys lasten yhteistoiminnallisten taitojen kehittymiselle sekä sosiaaliselle oppimiselle päiväkodissa (Hännikäinen, 2006, s. 129).

Hyvän ryhmän rakentamisessa käytetään ryhmäyttämistä. Ryhmäyttämässä hyödynnetään pelejä ja leikkejä, jolloin lapset joutuvat luonnostaan harjoittelemaan yhdessä toimimista, vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja. Ryhmäytymiselle ja ryhmäyttämiselle tulee antaa aikaa. Turvallisessa ryhmässä jokainen lapsi tulee hyväksytyksi omana itsenään, eikä kiusaamista, häpeää tai arvottomuuden tunnetta esiinny. (Virta, 2006) Turvallisuuden tunne onkin pohjana lapsen oppimiselle. Mikäli lapsi kuluttaa energiaa asioiden hahmottamiseen sekä

varmisteluun, hänelle ei jää voimavaroja oppimiseen tai leikkimiseen. (Kivijärvi, 2011, ss. 251–252)

Toiminnallisia menetelmiä hyödynnetään integraation ja ryhmäytymisen tukemisessa. Näitä menetelmiä ovat esimerkiksi leikit, pelit, kuvataide, musiikki ja draama. Toiminnallisuus kehittää monipuolisesti lapsen eri taitoja ja sen avulla lapsen ajattelukyky, motoriikka ja sosiaaliset taidot kehittyvät. Jokaisen lapsen osallistuminen toimintaan, erityistarpeet huomioiden, on lähtökohtana menetelmien käytölle. (Virta, 2006)

Maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymiselle on annettava aikaa ja toiminnassa painotettava sellaisia leikkejä ja tekemistä, jotka tukevat ryhmäytymistä. Työntekijöiden tuleekin suunnitella jo etukäteen, miten uusi lapsi otetaan vastaan ja miten ryhmäytymistä tuetaan. Maahanmuuttajataustainen lapsi saattaa alkuun tarvita konkreettisestikin aikuisen kanssa käsi kädessä kulkemista. Tämän vuoksi on työntekijöiden hyvä miettiä ennen lapsen saapumista ryhmään, kuka auttaa lasta ensimmäisinä päivinä. (Kivijärvi, 2011, ss. 251–252)

5 Aikaisemmat tutkimukset lasten ryhmäytymisestä

Varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajataustaisista lapsista on tehty varsin vähän tutkimusta. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet enimmäkseen opettajien käsityksiin monikulttuurisuudesta, maahanmuuttajataustaisista lapsista ja heidän opettamisestaan. (Eerola-Pennanen, 2020, ss. 243–244) Ryhmäytymisestä ja monikulttuurisuudesta sen sijaan tutkimustietoa löytyi niin opinnäytetöinä kuin pro gradu -tutkielmina. Seuraavaksi nostamme kolme tutkimusta, jossa ryhmäytyminen on tutkimuksen keskiössä. Tutkimukset liittyvät aiheeseemme varsin merkittävästi. Suunnitteluvaiheessa kävimme laajaa keskustelua opinnäytetyön yhteyshenkilön kanssa. Keskustelussa yhteyshenkilömme toi esiin omaa kokemustaan ja näkemystään maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelystä, jossa esiintyi leikin ja kielitaidon merkitys sekä varhaiskasvatuksen työntekijöiden tiimin toimivuus. Mainitut tutkimukset vahvistavat käsitystämme maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen vaikuttavista tekijöistä ja antavat kuvaa siitä, millaisia käytännön menetelmiä maahanmuuttajataustaisten lasten kielen ja kommunikaation tukena käytetään.

5.1 Ryhmäytyminen päiväkotikiusaamisen ennaltaehkäisevänä keinona

Minna Kumpulaisen (2015) opinnäytetyössä tutkittiin ryhmäytymistä päiväkotikiusaamisen ennaltaehkäisevänä keinona. Opinnäytetyö on toteutettu projektiopinnäytetyönä, jossa lapsiryhmän kanssa tehtiin interventioita. Nämä interventiot painottuivat yhdessä tekemiseen, ryhmäytymiseen ja ryhmässä toimimiseen, joilla pyrittiin tukemaan ryhmäytymisprosessia ja siten ennaltaehkäistä kiusaamista päiväkotiryhmässä.

Aineisto kerättiin lapsiryhmän interventioista, kasvatushenkilöstön kanssa käydyn keskustelun sekä vanhempainillassa kerätyn aineiston pohjalta. Näiden pohjalta päiväkodille laadittiin kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelma. Lauluista, leikeistä ja saduista löytyy paljon kiusaamisen käsittelyyn liittyvää materiaalia, jota voi lasten kanssa hyödyntää kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Tasapainoisessa lapsiryhmässä jokaiselle lapselle on paikka ja tila, eikä valtataistelua käydä. Lapsiryhmän ryhmäyttäminen ja heidän yhdessä toimimisensa tukeminen sekä kannustaminen toimivat kiusaamisen ennaltaehkäisyinä. Aikuisten tehtävänä on opettaa kavereiden kanssa toimimista sekä sen vaatimia taitoja. Ryhmäytyminen ei tapahdu leikkimällä tai tarinoimalla, vaan ryhmä itsessään tekee sen omalla toiminnallaan.

5.2 Ryhmäytymisen yhteys oppimisympäristön laatuun

Alli Mustosen (2017) pro gradu -tutkielmassa kartoitetaan lapsiryhmän ryhmäytymisen yhteyttä varhaiskasvatuksen oppimisympäristön fyysisen, sosiaalisen ja didaktisen ulottuvuuden laatuun. Didaktisella ulottuvuudella Mustonen tarkoittaa opetusopillista ulottuvuutta, joka sisältää oppimisen sisältöjä, tapoja ja toimintamalleja. Näiden tarkoituksena on tukea ja edistää oppimista ja kehitystä. Tutkimus on sekundääriaineistoon perustuva tilastollinen tutkimus, jonka aineistona on Orientaatioprojektin keräämä aineisto 2015 vuoden keväältä. Orientaatioprojekti on kansainvälinen varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kehittämisprojekti, joka on käynnistetty vuonna 2008. Aineisto koostui Orientaatioprojektin toisen vaiheen oppimisympäristön arvioinnin, lapsihavainnoinnin ja lapsiarvioinnin aineistoista. Aineiston keruuseen osallistui yli 2000 lasta Espoon, Helsingin, Hyvinkään, Hämeenlinnan, Järvenpään, Keravan, Kouvolan, Mäntsälän, Nurmijärven, Sipoon, Turun, Tuusulan ja Vantaan alueilta.

Tutkimuksen perusteella todetaan, että hyvin ryhmäytyneissä lapsiryhmissä pitkäkestoisia kuvitteluleikkejä leikitään paljon, kun taas heikosti ryhmäytyneissä ryhmissä kuvitteluleikkejä on vähemmän. Tilat, materiaalit ja välineet, jotka soveltuvat leikkiin ja toimintaan, näyttävät tukevan lasten ryhmäytymistä jonkin verran. Mustosen mukaan selityksenä on, että lapset tarvitsevat leikkivälineitä, leikkipaikan, leikkikavereita ja sosiaalista vuorovaikutusta leikkiinsä. Tutkimuksessa ilmeni myös, että ryhmäytyminen on yhteydessä perushoidon laatuun. Ylläpitämällä keskustelua ja johdattamalla lasta, voivat aikuiset perushoidollisissa tilanteissa tukea lasten metakognitiivisten taitojen eli ajattelukyvyyn, päättelykyvyyn ja loogisen ajattelun kehitystä. Mustosen mukaan perushoidon laadun yhteys ryhmäytymiseen ei ollut yllätys, kuten ei ollut ryhmäytymisen yhteys sosiaalisen vuorovaikutuksen laatuun.

Tutkimusaineiston perusteella Mustonen toteaa, että hyvin ryhmäytyneissä lapsiryhmissä lapset ovat kielellisesti osallisina toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, kun huonommin ryhmäytyneissä lapsiryhmissä kielellinen osallistuminen on vähäisempää. Tutkimus osoitti, että lapset, joilla on muun muassa haasteita kielellisen oppimisen alueilla, ovat usein heikommin ryhmäytyneissä lapsiryhmissä. Ryhmissä, jotka ovat heikosti ryhmäytyneet, vuorovaikutuksen laadulla on taipumus olla heikompaa.

Mustonen nostaa tutkimuksessaan esiin ryhmäytymisen kuohuntavaiheeseen liittyvät haasteet. Tutkimuksen tulosten mukaan negatiivinen tunneilmaisu, lasten väliset ristiriidat ja työn kaoottisuus kasvaa erityistä tukea tarvitsevien lasten määrän kasvaessa ryhmässä. Myös aikuisten välisellä yhteistyöllä näyttäisi olevan yhteyksiä lapsiryhmän ryhmäytymiseen. Mustonen toteaa, että kaikkia ryhmäytymiseen vaikuttavia oppimisympäristön ulottuvuuksia tulisi tarkastella kokonaisuutena. Ryhmäytymisen yhteys esimerkiksi lasten luovuuteen ja itseilmaisuun sekä hienomotoristen taitojen kehittämiseen voidaan selittää oppimisympäristön fyysisen ulottuvuuden mahdollisuuksilla, mutta lisäksi sosiaalisen ulottuvuuden ilmapiirillä sekä osin didaktisen ulottuvuuden tarjoamilla mahdollisuuksilla. Mustosen tutkimus osoitti, että lapsiryhmän ryhmäytyminen on yhteydessä varhaiskasvatuksen oppimisympäristön fyysisen, sosiaalisen ja didaktisen ulottuvuuden laatuun. Yhteyksien suuntaa, eli vaikuttaako ryhmäytyminen oppimisympäristön laatuun vai oppimisympäristön laatu ryhmäytymiseen, on mahdoton määrittää.

5.3 Maahanmuuttajataustainen lapsi päiväkodissa

Laakkonen & Syvänen (2019) selvittivät opinnäytetyössään Oulun kaupungin varhaiskasvattajien kokemuksia maahanmuuttajataustaisen lapsen päiväkotiin sopeutumisen haasteista ja niihin vastaamisesta. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena, ja aineistoa kerättiin haastatteleamalla varhaiskasvatuksen työntekijöitä neljästä eri Oulun kaupungin päiväkodista. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluna, eli haastattelun aihepiirit olivat etukäteen tiedossa, mutta kysymysten tarkka järjestys ja muoto puuttui.

Keskeisimpiä tutkimuksen myötä havaittuja haasteita maahanmuuttajataustaisen lapsen varhaiskasvatukseen sopeutumisessa olivat kielelliset ja kulttuuriset haasteet. Haastateltavat toivat ilmi, että maahanmuuttajataustaisen lapsen varhaiskasvatuksen aloitus ei kuitenkaan eroa juurikaan suomalaisen lapsen aloituksesta. Alusta alkaen turvallisen ilmapiirin, hyvän vuorovaikutuksen ja suhteen luominen lapseen koettiin tärkeäksi asiaksi. Tutkimuksen mukaan yhteisen kielen puuttuminen toi haasteita päivähoiton aloittamiseen ja päiväkodissa toimimiseen. Erityisesti näissä hetkissä, kun lapsi ei pystynyt toimimaan ohjeiden mukaisesti, korostui katsekontaktin, hyvän vuorovaikutuksen ja suhteen luominen lapseen. Kielitaidon ollessa vähäinen tai sen puuttuessa, maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsivat enemmän ohjausta ja tukea toimintaan. Kommunikaation tukena käytettiin muun muassa kuvia ja tukiviittomia.

Tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaisen lapsen kielelliset haasteet voivat aiheuttaa haasteita myös leikissä. Haasteet saattoivat ilmetä esimerkiksi ymmärretyksi tulemisessa ja kaverisuhteiden luomisen vaikeuksina. Tutkimuksen tuloksien mukaan, oli myös hyvin paljon lapsen persoonasta kiinni, kuinka aktiivisesti maahanmuuttajataustainen lapsi hakeutui leikkiin. Leikkiin liittyviin haasteisiin vastattiin varhaiskasvatuksessa parhaiten olemalla aikuisena läsnä leikkitalanteissa. Erilaiset kulttuuriset haasteet näkyivät esimerkiksi tyttöjen ja poikien välisinä eroina, mitkä vaikuttivat muun muassa siihen, kenen kanssa lapsi sai leikkiä. Lisäksi ruokailutilanteissa ilmeni ajoittain haasteita, koska lapsilla oli usein ruokarajoituksia eivätkä he olleet tottuneet suomalaiseen ruokaan.

Tutkimuksessa tuotiin esiin yhtenä haasteena myös perheen taustalla olevat traumaattiset kokemukset. Nämä kokemukset voivat heijastua lapseen ja hänen hyvinvointiinsa. Kulttuurisiin haasteisiin vastattiin korostamalla perheille sitä, että lapselle on tärkeää myös oma kulttuuri ja äidinkieli. Usein kulttuuriset haasteet saattoivatkin olla ennemminkin vanhempien haasteita, mutta heijastua myös lapseen ja hänen toimintaansa. Varhaiskasvatuksessa perheitä kannustettiin käyttämään omaa äidinkieltä kotona sekä opettamaan oman kulttuurin asioita ja sen tapoja lapselle. Haastatellut varhaiskasvattajat kokivat oman roolinsa maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen kotoutumisessa merkittävänä. Ajatuksena oli, että kotoutumisen tukemisessa ei riitä ainoastaan lapsen huomioiminen, vaan varhaiskasvatuksessakin on huomioita koko perhe kokonaisuutena. Tutkimuksen yhteenvedona todettiin, että maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentely vaatii aitoa kiinnostusta ja asennetta. Tällöin varhaiskasvattajalla oli mahdollisuus antaa valtava tuki niin lapselle kuin koko perheelle.

6 Hämeenlinnan kaupunki tilaajana ja Satakieli-pedagogiikka

Hämeenlinnan kaupunki toimii tämän opinnäytetyön tilaajana. Kunnallisia varhaiskasvatuksen yksiköitä Hämeenlinnassa on yhteensä yhdeksäntoista, joista kaksitoista sijaitsee kantakaupungin alueella. Unicef on myöntänyt Hämeenlinnan kaupungille ensimmäisenä Suomessa lapsiystävällinen kunta -tunnustuksen vuonna 2013, jonka jälkeen tunnustus on uusittu vuosina 2015 ja 2017. Tunnustuksen saa kunnan sitoutuessa kestävään kehittämisööhön lasten ja nuorten osallisuuden eteen. Lapsiystävällisyydessä on kyse ajattelutavasta ja toimintakulttuurista, jossa lapsia ja nuoria kuunnellaan sekä heille tarjotaan monipuolisia vaikuttamis- ja osallistumismahdollisuuksia. Lapsille ja nuorille halutaan tarjota turvallinen ympäristö elää, kasvaa ja kehittyä ja heidät nähdään arvokkaina kuntalaisina. (Hämeenlinnan kaupunki, 2021)

Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma perustuu valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ja kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa linkittyy vahvasti varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja Satakieli-pedagogiikka. Satakieli-pedagogiikka sai alkunsa vuonna 2008, jolloin Hämeenlinnassa haluttiin lähteä luomaan uudenlaista pedagogista ajattelua pohjautuen Reggio Emilia -pedagogiikkaan. Vuonna 2011 julkaistut Satakieli-teesit ja -kriteerit ilmentävät Satakieli-pedagogiikan kasvatusfilosofian

ydintä ja olemusta, jotka esitetään seuraavassa kuvassa (Kuva 1). (Hämeenlinnan kaupunki, 2019, ss. 5, 16)

Kuva 1 Satakieli-teesit (Hämeenlinnan kaupunki, 2019, s. 10).

1. Lapsi on oman elämänsä päähenkilö

2. Lapsi ansaitsee rikkaan aikuisen

3. Lapsi elää vuorovaikutussuhteessa ympäristönsä kanssa

4. Lapsella on sata kieltä

5. Satakielen menetelminä pedagoginen dokumentointi ja tutkiva oppiminen

”Lapsi on päähenkilö omassa elämässään” on ensimmäinen Satakieli-teesi. Ihmisen elämässä lapsuus on merkityksellistä ja arvokasta aikaa, jolloin muotoutuu ihmisen arvoperusta ja persoonallisuus. Jokaisella lapsella on oikeus kunnioitukseen, oman itsensä arvostukseen, oman kasvun ja kehityksen rytmiin, ainutlaatuisuuteen sekä erilaisuuteen. Lapsella on oikeus olla utelias sekä oivaltaa itse ja hänen kysymyksensä ovat tärkeitä ja merkityksellisiä. Lapsi on aktiivinen tiedonrakentaja, osaaja ja toimija, eli oman elämänsä päähenkilö.

(Hämeenlinnan kaupunki, 2019, s. 17)

Toisena teesinä on ”lapsi tarvitsee ’rikkaan’ aikuisen”. Satakieli-pedagogiikan mukaisesti lapsi ansaitsee aikuisen, joka haluaa antaa lapselle parasta sekä aikuisen, joka on kiinnostunut ympäröivästä kulttuurista ja yhteiskunnasta. Omalla toiminnallaan aikuinen yhdistää kulttuurin monimuotoisuuden varhaiskasvatukseen. Aikuisen tärkein tehtävä on kuunnella,

joten hänen tulee oppia vaikenemaan ja olemaan läsnä. Kuuntelu johdattaa pohdiskeluun ja avoimuuteen, joka on keskustelun ja kasvun edellytys. (Hämeenlinnan kaupunki, 2019, s. 30)

”Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa” on kolmas teesi. Toiset lapset, aikuiset ja ympäristö toimivat lapsen opettajina. Lapsen hyvä elämä rakentuu vuorovaikutuksessa välittävien aikuisten kanssa, jotka näkevät ja kuulevat lasta. Nähdäkseen maailmaa laajemmin, tarvitsee lapsi toisia lapsia ja kokemuksia oppimisesta. Ympäristön innostavuus kannustaa lasta uteliaisuuteen, tutkimiseen ja vuoropuheluun. Varhaiskasvatuksessa tavoitteena on varmistaa terveellinen, turvallinen, oppimista edistävä ja kehittävä oppimisympäristö. Lasten kanssa yhdessä rakennetaan, arvioidaan ja kehitetään tätä ympäristöä. Lisäksi oppimisympäristöön kuuluvat lähiympäristön ja yhteistyökumppaneiden tarjoamat toimintaympäristöt. (Hämeenlinnan kaupunki, 2019, ss. 40–44)

Neljäntenä teesinä on ”Lapsella on sata kieltä”. Lapsella on sata kieltä, sata tapaa ajatella, ilmaista itseään, ymmärtää ja kohdata muita. Lapsella on oikeus mielikuvitukseen. Satakielipedagogiikka tukee monenlaisia oppijoita ja erilaisia oppimistapoja. Aikuisen tehtävänä on pohtia yhdessä lapsen kanssa taiteen, leikin ja liikkumisen avulla lapsen omia ajatuksia ja kysymyksiä. Lapsi tarvitsee oivaltamisen kokemuksia. (Hämeenlinnan kaupunki, 2019, s. 57)

Viimeisenä teesinä on ”Satakielen menetelminä pedagoginen dokumentointi ja tutkiva oppiminen”. Pedagogisen dokumentoinnin avulla toiminnan monitahoisuus ja lasten maailma tuodaan näkyväksi lapsille, huoltajille sekä työntekijöille. Dokumentoinnin kautta osoitetaan lapselle hänen olevan tärkeä ja arvostettu. Pedagogisen dokumentoinnin tarkoituksena on tutkia toteutunutta toimintaa, verrata sitä varhaiskasvatussuunnitelmaan ja arvioida, miten sen eri osa-alueet ovat toteutuneet toiminnassa. Dokumentoinnin avulla oppimisprosessit tehdään näkyväksi kaikille ja myös ammattilainen voi hyödyntää sitä ammatillisen kasvun välineenä. (Hämeenlinnan kaupunki, 2019, s. 88)

7 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tavoite, tarkoitus sekä tutkimuksessa käytetty menetelmä ja tutkimusote. Aluksi tarkastellaan tutkimuksen tavoitetta ja tarkoitusta sekä tutkimuskysymyksiä. Tutkimusmenetelmä on kvalitatiivinen eli laadullinen ja

tutkimusotteena on käytetty fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta, joita avaamme luvussa 7.2. Lopuksi avaamme aineistonkeruu- ja aineiston analyysimenetelmiä.

7.1 Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajataustaisten lasten määrä on lisääntynyt (Eerola-Pennanen, 2020, s. 241). Kokemuksemme harjoittelusta ja työelämästä ovat luoneet kuvan, että maahanmuuttajataustaisilla lapsilla on haasteena päästä varhaiskasvatusryhmän täysivaltaisiksi jäseniksi kielitaidon tai kulttuuristen eroavaisuuksien vuoksi. Opinnäytetyön aihe syntyi ajatuksesta; miten varhaiskasvatuksen henkilöstö tukee lasten ryhmäytymistä varhaiskasvatuksessa ja mitkä tekijät vaikuttavat lasten ryhmäytymiseen.

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on saada mahdollisimman laajasti varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmaa siitä, mitkä asiat tai menetelmät koetaan merkityksellisenä ryhmäytymisen näkökulmasta sekä minkälaisia käytännön menetelmiä varhaiskasvatuksen opettajat arjessa hyödyntävät.

Opinnäytetyössä halutaan selvittää maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen vaikuttavia tekijöitä sekä ryhmäytymisen tukemisessa käytettäviä käytännön menetelmiä.

Tutkimuskysymyksiä oli kaksi, jotka ovat:

1. Mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta?
2. Minkälaisia käytännön keinoja ja menetelmiä käytetään maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa?

7.2 Kvalitatiivinen tutkimus ja fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote

Tutkimusmenetelmä opinnäytetyössä on kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullinen tutkimus on menetelmäsuuntaus, jossa tarkoituksena on ymmärtää kohteen laatua, ominaisuuksia ja

merkityksiä kokonaisvaltaisesti (Jyväskylän yliopisto, 2015). Laadullisessa tutkimusmenetelmässä tarkastellaan ihmisten välistä ja sosiaalista merkitysten maailmaa. Tavoitteena on ihmisten omat kuvaukset heidän kokemasta todellisuudesta. (Vilka, 2005, s. 97) Yleisesti voidaan sanoa, että laadullisessa tutkimuksessa pyritään löytämään tosiasioita, eikä todentamaan olemassa olevia väittämiä (Hirsjärvi ym., 2009, s. 161).

Yleisimmät laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi sekä erilaisiin aineistoihin perustuva tieto (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 71). Kyselytutkimuksen etuna on, että tutkimuksen avulla voidaan kysyä useita asioita ja saada paljon vastauksia (Hirsjärvi ym., 2009, s. 195). Haittapuoleksi taas saattaa nousta vastaamattomuus sekä avointen kysymysten niukkasanaisuus tai väärinymmärrys. Vastaamattomuus ei kuitenkaan yleistettävyyden kannalta ole ongelma, sillä laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus yleistää. (Hirsjärvi ym., 2009, s. 195; Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 74)

Tämä tutkimus pohjautuu fenomenologis-hermeneuttiseen perinteeseen. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote valikoitu tutkimusotteeksi, sillä sen erityispiirteenä on, että ihminen toimii sekä tutkimuksen kohteena että tutkijana. Fenomenologisen filosofian mukaan tutkimuksen perustana olevia ongelmia ovat ihmiskäsitys sekä tiedonkäsitys. Ihmiskäsityksessä pohditaan, millainen ihminen on tutkimuskohteena sekä ihmisen kokemuksellista suhdetta maailmaan, jossa hän elää (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 34; Vilka, 2005, s. 136–137). Vilkan (2005, s. 137) mukaan kokemuksellisella suhteella tarkoitetaan ihmisen aktiivista vuorovaikutussuhdetta toisiin ihmisiin, luontoon sekä kulttuuriin, jolloin nämä ilmenevät ihmisen kokemuksena. Tiedonkäsityksessä pohdinnan kohteena on, miten tutkittavasta kohteesta voidaan saada inhimillistä tietoa ja millaista tieto on luonteeltaan (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 34).

Fenomenologisen tutkimusotteen tavoitteena on löytää tutkittavan näkökulma tutkittavaan asiaan. Tässä lähestymistavassa ei olla kiinnostuneita haastattelussa esiintyneistä yksittäisistä sanoista, tauoista tai äänenpainoista. Sen sijaan tutkimuksen kohteena on yksittäiset merkitykset, joita tutkittava tuottaa puhutun, kirjoitetun tai kuvatun avulla ilmiöstä tai asiasta. (Vilka, 2005, s. 137)

Fenomenologisessa ja hermeneuttisessa ihmiskäsityksessä tutkimuksen teon kannalta keskeistä ovat kokemukset, merkitykset sekä yhteisöllisyys (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 34). Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa sopii tutkimukseemme sen ihmiskäsityksen ja kokemuseräisyyden näkökulmasta. Tutkimuksen kohteena on varhaiskasvatuksen opettajat ja heidän kokemuksensa maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisestä.

7.3 Aineiston keruu

Tutkimukseen osallistui neljä Hämeenlinnan kantakaupungin alueen päiväkotia, joiden johtajiin otettiin aluksi yhteyttä. Koronarajoitusten vuoksi haastatteluja ei ollut mahdollista toteuttaa kasvotusten, joten tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella, käyttäen Webropol-sovellusta. Tutkimukseen osallistuvat saivat linkin tutkimuslomakkeeseen (liite 1) sähköpostilla. Osa päiväkodin johtajista halusivat linkin lähetettävän heidän kauttaan, kun taas osa oli sitä mieltä, että linkin voi lähettää suoraan päiväkotien ryhmiin. Tutkimuslomakkeen alkuun liitettiin linkki videosta, jossa esiteltiin tarkemmin opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus. Videon tarkoituksena oli innostaa varhaiskasvatuksen opettajia osallistumaan tutkimukseen. Videon katselumäärä jäi kuitenkin minimaaliseksi.

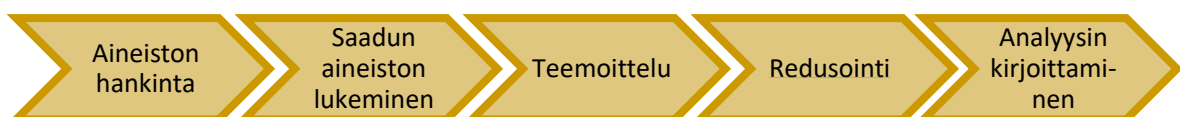
Tutkimuslomake sisälsi kuusi avointa kysymystä sekä viimeisenä kysymyksen, jossa varmistettiin vastaajan suostumus vastauksien käyttöön opinnäytetyössä. Tutkimuslomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä kysyttiin, työskentelevätkö varhaiskasvatuksen opettajat nyt tai ovatko aikaisemmin työskennelleet maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa. Toinen kysymys käsitteli maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen vaikuttavia tekijöitä ja kolmas sitä, minkälaiset asiat koetaan tärkeiksi maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa. Neljännessä kysymyksessä selvitettiin varhaiskasvatuksen opettajien ajatusta siitä, tarvitsevatko maahanmuuttajataustaiset lapset enemmän tukea ryhmäytymisessä kantasuomalaisiin lapsiin verrattuna. Viidennessä kysymyksessä kysyttiin maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa käytettäviä käytännön menetelmiä ja keinoja. Kuudennessa kysymyksessä vastaajille annettiin mahdollisuus kertoa tai mainita muuta aiheeseen liittyen.

Vastausaikaa annettiin kaksi viikkoa huhtikuun loppupuolelta, mutta vähäisten vastaajamäärien vuoksi pidennettiin aikaa viikolla. Tavoitteena vastausten vähimmäismääräksi oli kuusi, mutta pidennetyn vastausajan avulla saatiin vastauksia lopulta seitsemän kappaletta. Mikäli vähimmäismäärää ei pidennetystä vastausajasta huolimatta olisi saavutettu, olisi tutkimusta laajennettu viidenteen päiväkotiiin lisävastausten toivossa. Kaikki vastaukset on kerätty anonymisti, joten eri päiväkotien varhaiskasvatuksen opettajien osallisuutta tutkimukseen ei tiedetä.

7.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi aloitettiin siirtämällä Webropol-kyselylomakkeen vastaukset Word-tiedostoksi. Vastaukset luettiin useamman kerran huolellisesti läpi. Vastauksista oli heti huomattavista muutamia selkeitä teemoja, jotka koodattiin eri värejä käyttämällä. Aineiston analyysimenetelmäksi valikoitui teemoittelu, joka tarkoittaa laadullisen aineiston ryhmittelyä aihepiirien mukaisesti. Teemoittelussa korostuu teeman sisältö, eli mitä teemasta on sanottu ja mitä siihen sisältyy. (Jyväskylän yliopisto, 2016) Aineisto ryhmitellään aluksi esimerkiksi vastaajien sukupuolen tai iän mukaan, jonka jälkeen aineistosta etsitään varsinaisia teemoja (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 93; Jyväskylän yliopisto, 2016). Opinnäytetyön kannalta vastaajien ikä, sukupuoli tai varhaiskasvatusyksikkö ei ollut oleellista tietoa tutkimuskysymysten kannalta, joten näitä ei haastattelussa kysytty. Tämän vuoksi alustavaa ryhmittelyä ei tehty. Teemoittelun tueksi voidaan pilkkoa aineisto eri aihealueittain teemakortistoon. Teemakortistoon viedään aineistosta löydetyt näkemykset niitä kuvaavien aihealueiden eli teemojen alle. (Jyväskylän yliopisto, 2016) Aineiston analysoinnin eri vaiheet on kuvattu kuvassa 2 (Kuva 2).

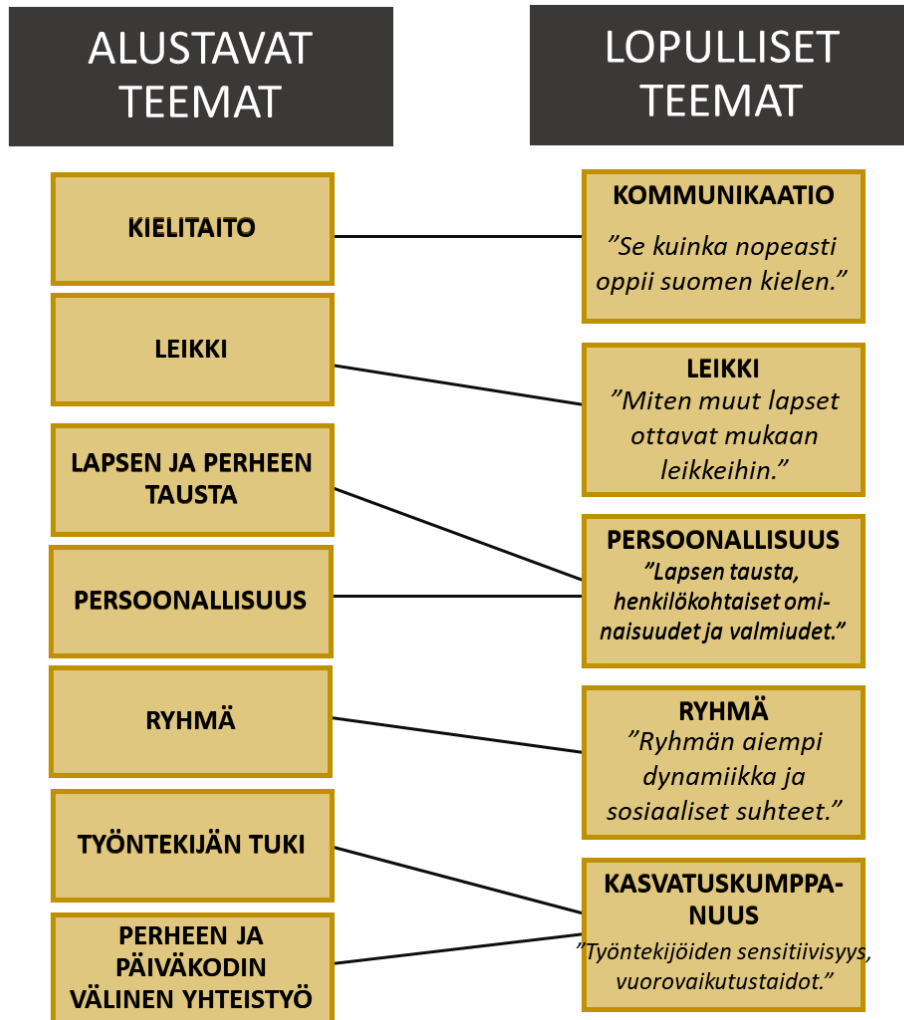
Kuva 2 Analysoinnin vaiheet.



Aluksi muodostuneet teemat olivat kieli, leikki, persoonallisuus, lapsen ja perheen tausta, työntekijän tuki, ryhmä, perheen ja päiväkodin välinen yhteistyö. Teemoja redusointiin eli pelkistettiin, jolloin muodostuivat lopulliset viisi teemaa, joita olivat kommunikaatio, leikki,

persoonallisuus, kasvatuskumppanuus ja ryhmä. Seuraavassa kuvassa (Kuva 3) on esitetty alustavien teemojen redusointi lopullisiin teemoihin ryhmäytymisen vaikuttavia tekijöitä, ryhmäytymisen tukemista ja muita mainintoja koskevissa kysymyksissä.

Kuva 3 Aineiston analyysin alustavat ja lopulliset teemat.



Kasvatus ja se kulttuuri, jossa lapsi elää, muovaavat lapsen persoonallisuutta. Ihmisen persoonallisuus muuttuu ja kehittyy koko elämän ajan. Persoonallisuus muovautuu ympäristön, temperamentin ja perheenjäsenten välisessä vuorovaikutuksessa. (MLL, 2021b) Lapsen tausta vaikuttaa persoonallisuuden muodostumiseen, joten alustavista teemoista päätettiin yhdistää persoonallisuus sekä lapsen ja perheen tausta yhdeksi persoonallisuuden teemaksi. Myös alustavista teemoista perheen ja päiväkodin välinen yhteistyö sekä työntekijän tuki päätettiin yhdistää kasvatuskumppanuuden teemaksi.

Analysointivaiheessa huomattiin, että tutkimuksen alusta alkaen käytännön menetelmät ovat olleet merkittävässä roolissa tutkimusta suunniteltaessa. Ryhmäytymiseen käytettäviä

käytännön menetelmiä analysoitaessa muodostui vastauksista omat teemat, jotka poikkesivat hieman muiden kysymysten teemoista. Nämä teemat ovat monikulttuurisuuskasvatus, pienryhmätoiminta, leikki ja kommunikaatiomenetelmät. Tästä syystä analysointivaiheessa päätettiin luoda toinen tutkimuskysymys ensimmäisen tutkimuskysymyksen rinnalle. Toiseksi tutkimuskysymykseksi muodostui: minkälaisia käytännön keinoja ja menetelmiä käytetään maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa.

Taulukossa 1 (Taulukko 1) on kuvattu, kuinka teemoiteltujen kysymysten vastauksissa eri teemat ovat jakautuneet. Taulukossa järjestysluvut vastaavat kysymyslomakkeessa olevaa kysymyksen numeroa. Vastaukset on saatu laskemalla värikoodattujen teemojen määrät eli kuinka monta kertaa teema on mainittu vastauksissa. Saman vastaajan vastauksessa on voinut olla useita mainintoja samasta teemasta, jolloin jokainen maininta on laskettu erikseen. Kysymykseen kuusi, jossa vastaajille annettiin mahdollisuus kertoa aiheesta lisää, vastasi viisi henkilöä seitsemästä vastaajasta.

Taulukko 1 Teemoiteltujen kysymysten vastaukset.

KYSYMYKSET				
TEEMA	2. Ryhmäytymiseen vaikuttavat tekijät	3. Ryhmäytymisen tukeminen	5. Ryhmäytymisessä käytettävät käytännön menetelmät	6. Vastaajien muita mainintoja aiheesta
<i>Kommunikaatio</i>	5	5	-	1
<i>Leikki</i>	5	2	-	-
<i>Persoonallisuus</i>	10	1	-	2
<i>Ryhmä</i>	3	6	-	3
<i>Kasvatuskumppanuus</i>	5	10	-	3
<i>Kommunikaatiomenetelmät</i>	-	-	11	-
<i>Leikki menetelmänä</i>	-	-	8	-
<i>Pienryhmätoiminta</i>	-	-	9	-
<i>Monikulttuurisuuskasvatus</i>	-	-	2	-

8 Tutkimustulokset

Tutkimuskysymyksenä oli: mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta. Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää varhaiskasvatuksessa käytössä olevia menetelmiä ryhmäytymisen tukemiseen. Analysointivaiheessa muodostui toiseksi tutkimuskysymykseksi: minkälaisia käytännön keinoja ja menetelmiä käytetään maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa.

Haastateltavilta kysyttiin ensimmäisenä heidän kokemuksestaan maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa työskentelystä. Kysymyksen tarkoituksena oli tarkastella, eroavatko vastaukset kokemuksen perusteella. Kaikki kuitenkin vastasivat, että heillä on tästä kokemusta, joten ei vertailua voitu tehdä.

Yksi lomakkeen kysymyksistä käsitteli maahanmuuttajataustaisten lasten tarvitsemaa tukea: ”koetko, että maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsevat enemmän tukea kantasuomalaisiin lapsiin verrattuna?”. Varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset vaihtelivat jonkin verran.

Toiset tarvitsevat enemmän ja toiset löytää paikkansa ja kavereita.

Yleensä, mutta eivät välttämättä aina.

Eivät välttämättä juuri ryhmäytymisessä, mutta erilaiseen toimintaympäristöön ja -malleihin sopeutumisessa.

Kyllä tarvitsevat tukea. Ja enemmän, koska on muitakin haasteita kuin suomalaisilla, joilla ryhmäytymiseen vaikuttaa luonne ja temperamentti. Kulttuurien tunteminen auttaa myös aikuista ymmärtämään ma-mu-taustaista lasta. Myös aika auttaa. Ei kiirehditä tuuppaamaan lasta ryhmäytymään.

Vastauksista voidaan päätellä, että työntekijät kokevat tärkeäksi maahanmuuttajataustaisen lapsen tukemisen. Tärkeää on kuitenkin havainnoida lasta kokonaisvaltaisesti ja tukea häntä

niillä osa-alueilla, joilla lapsi sitä tarvitsee. Lapsen taustalla katsotaan myös olevan merkitystä. Esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsi on toisen polven maahanmuuttaja ja suomen kieltä puhuva, ei ryhmäytyminen välttämättä poikkea kantasuomalaisiin verrattuna.

8.1 Ryhmäytymiseen vaikuttavat tekijät

Varhaiskasvatuksen opettajilta kysyttiin heidän ajatuksiaan ja kokemuksiaan siitä, millaiset tekijät vaikuttavat maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen varhaiskasvatuksessa. Vastauksista ensimmäinen huomattava teema oli persoonallisuus. Opettajat kertoivat, että avoin ja ennakkoluuloton lapsi uskaltaa lähestyä toisia lapsia. Lapsen henkilökohtaiset ominaisuudet ja valmiudet, eli lapsen oma temperamentti, tunnetaidot sekä lapsen kontaktin ottamisen taidot, ovat merkityksellisessä roolissa maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymisessä. Lapsen tunnetaitoja voidaan kuitenkin vahvistaa yhdessä matkan varrella. Perheen kotoutuminen ja lapsen mahdollisesti kantasuomalaiset ystävät päiväkodin ulkopuolella vaikuttavat myös lapsen ryhmäytymiseen opettajien näkökulmasta.

Jos perhe on vain oman maansa edustajien kanssa tekemisissä päiväkodin ulkopuolella, lapsenkin on vaikeampi ryhmäytyä päiväkodissa.

Suomen kielen taito mainittiin selkeäksi tekijäksi maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisessä. Suomen kielen taidon koettiin etenkin isommilla lapsilla olevan vaikuttava tekijä ryhmäytymisessä, mutta lisäksi se, kuinka nopeasti lapsi oppii suomen kielen.

Leikin merkitys ryhmäytymisen näkökulmasta esiintyi myös vastauksissa useasti. Lapsen kanssa yhdessä etsitään leikkejä ja leluja, jotka ovat lapselle tuttuja tai joista lapsi pitää ja kiinnostuu. Lapsen omat leikki-aidot sekä halu leikkiä toisten kanssa vaikuttavat siihen, kuinka maahanmuuttajataustainen lapsi ryhmäytyy. Leikin näkökulmasta persoonallisuudella on myös merkitystä, sillä lapsen ennakkoluuloton asenne voi auttaa leikkiin mukaan pääsemisessä.

Aikuisten roolia ryhmäytymisessä ei voida jättää huomiotta. Vastaajat kertoivat työntekijän sensitiivisyyden, vuorovaikutustaitojen ja lapsen tilanteeseen sekä taustaan perehtymisen helpottavan maahanmuuttajataustaista lasta ryhmäytymisessä. Aikuisen tulisi kyetä irrottautumaan ryhmästä valmistelemaan lapsen tuloa ryhmään. Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmassa (2019, s. 11) kerrotaan varhaiskasvatussuunnitelman prosessista. Ennen varhaiskasvatuksen aloitusta lapsen perheen kanssa käydään aloituskeskustelu, jossa keskustellaan lapsen ja perheen odotuksista ja ajatuksista varhaiskasvatukselle. Huoltajat ja lapsi kertovat lapselle tärkeistä asioista, henkilöistä sekä kotioloista. Myös perheen kasvatuseriaatteista sekä kodin ja varhaiskasvatuksen välisestä yhteistyöstä käydään keskustelua. Lapsella on mahdollisuus tulla tutustumaan huoltajan kanssa lapsiryhmään ja sen toimintaan, ennen varsinaista aloitusta. Huoltajat ja henkilöstö yhdessä määrittelevät lapsen tutustumisjakson pituuden, jonka aikana perheeltä ei peritä päivähoitomaksua. Tutkimuksen vastauksissa ilmeni, että myös aktiivisuus ystävyyssuhteiden tukemisessa sekä aikuisen asenne ja motivaatio ryhmäytymisharjoittelun huomioimisessa on merkityksellistä.

Viimeisenä teemana vastauksissa esiintyi ryhmän merkitys. Ryhmän aiempi dynamiikka ja sosiaaliset suhteet sekä ryhmän yhteisöllisyys mainittiin tärkeiksi tekijöiksi. Erään varhaiskasvatuksen opettajan vastauksessa mainittiin pienryhmätoiminta. Pienryhmätoiminnan tavoitteena on yksilöllinen ja lapsen erityistarpeita huomioiva kasvatusilmapiiri, jossa lapsella on mahdollisuus yksilölliseen oppimiseen (Kuortane, n.d).

8.2 Ryhmäytymisen tukeminen

Halusimme selvittää, minkälaiset asiat koettiin merkitykselliseksi maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa. Vastauksista eroteltiin samat viisi teemaa, joita olivat kasvatuskumppanuus, ryhmä, kommunikaatio, leikki ja persoonallisuus.

Merkittävimpänä asiana ryhmäytymisen tukemisessa mainittiin kasvatuskumppanuus. Hyvä yhteistyö perheen ja päiväkodin välillä luo luottamusta työntekijöihin ja varhaiskasvatukseen. Työntekijöiden tulee huomioida vanhempien toiveet ja tavat, mutta vanhemmille tulee kertoa myös varhaiskasvatuksen arjesta ja toimintatavoista. Lapsen

ryhmytymistä tuetaan antamalla lapselle aikaa ja olemalla aikuisena läsnä sekä lapsen saatavilla. Lasta kehdutaan ja hänen kanssaan selvitetään yhdessä mahdollisia haasteita ja ongelmia. Työntekijän on tärkeä luoda lämmin vuorovaikutussuhde ja turvallinen ilmapiiri sekä perheen että lapsen välille.

Joustavat pienryhmät ja niissä toimiminen koettiin tärkeäksi maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmytymisen tukemisessa. Ryhmässä luodaan yhteisöllisyyttä ja toimitaan tasavertaisesti. Eräs vastaajista kirjoitti erilaisuuden teeman esille ottamisen ryhmässä antavan lapsille ymmärrystä erilaisuudesta, eivätkä lapset ole ennakkoluuloisia vaan rohkeita kohtaamaan erilaisia ihmisiä. Pienryhmässä toimiminen auttaa lasta pääsemään paremmin mukaan ryhmään ja tutustuminen muihin voi olla helpompaa. Työntekijän tulisi miettiä pienryhmän jäsenet siten, että maahanmuuttajataustaiselle lapselle löytyy sopivia vertaislapsia kaveriksi pienryhmästä.

Vertaislapsien löytyminen pienryhmästä auttaa maahanmuuttajataustaista esimerkiksi kielen oppimisessa. On siis tärkeää, että maahanmuuttajataustainen lapsi pääsee toimimaan samassa ryhmässä myös hyvin suomea puhuvien lasten kanssa. Vastauksissa kieli olikin yksi teema merkittävimmistä asioista ryhmytymisen tukemisessa. Aikuisen on oltava läsnä, jotta hän voi huomata, ettei lapsi jää ulkopuolelle riittämättömän suomen kielen takia. Varhaiskasvatuksen työntekijän tulee tarjota lasten käyttöön vaihtoehtoisia kommunikointitapoja, kuten kuvakortteja, jotta lapsi saa ilmaistua itseään myös ilman suomen kielen taitoa. Lasta tulee opettaa ja tukea suomen kielen oppimisessa.

Lapsen aktiivinen rohkaisu mukaan muiden lasten leikkeihin sekä kantasuomalaisten lasten rohkaisu leikkiin mukaan ottamiseen, on tärkeä seikka ryhmytymisen tukemisessa. Aikuinen voi olla apuna leikin aloittamisessa ja mukana leikissä. Vastauksissa mainittiin tärkeäksi myös lapsen hyväksyminen sellaisena kuin hän on.

8.3 Ryhmytymiseen käytettävät käytännön menetelmät

Halusimme saada tietoa käytännön menetelmistä ja keinoista, joita varhaiskasvatuksessa käytetään maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmytymisen tukemisessa. Kuten aikaisemmin mainittiin, analysointivaiheessa käytännön menetelmistä muodostui oma

tutkimuskysymyksensä. Vaikka vastauksissa oli huomattavissa samankaltaisuutta aikaisempien kysymysten teemoihin, oli kysymys analysoitava erilaisia teemoja hyödyntäen. Tämän kysymyksen neljä teemaa olivat kommunikaatiomenetelmät, pienryhmätoiminta, monikulttuurisuuskasvatus sekä leikki.

Leikki oli selkeästi yleisin teema. Opettajat kertoivat, että tärkeä on hyödyntää leikkejä, joissa kaikki voivat osallistua, vaikka lapsi ei vielä puhuisi suomea. Esimerkiksi pienryhmässä yhdessä muovailen, piirtäen tai askarrellen lapsen ei tarvitse käyttää suomen kieltä ollakseen mukana toiminnassa. Mielenkiintoista oli huomata, kuinka sisä- ja ulkoleikit mainittiin erikseen. Ulkona leikit ovat erään opettajan mukaan helpompia, sillä fyysinen toiminta yhdistää. Lapset omaksuvat liikunta- ja yhteisleikit helposti, sillä aikuinen voi omalla mukana olollaan näyttää ja mallintaa leikkiä, jolloin sen säännöt on helppo opettaa. Aikuisen läsnäoloa vastauksissa korostetaan, niin sisä- kuin ulkoleikeissä. Sisäleikeissä lapset tarvitsevat enemmän kieltä, jolloin suomea osaamaton lapsi jää helposti ulkopuolelle. Tällöin aikuisen tuki on ensiarvoisen tärkeää.

Pienryhmätoimintaa hyödynnetään käytännön menetelmänä maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisessä. Lasta on tärkeä rohkaista mukana oloon aikuisen oman esimerkin avulla. Pienryhmätoiminnassa lapsien jaon vaihtuvuus ja pienryhmän dynamiikan on oltava sellaisia, joissa kaikki lapset saavat harjoitella asioita ja taitoja kaikkien kanssa.

Maahanmuuttajataustainen lapsi voidaan sijoittaa pienryhmään, jossa on taitavammin suomea puhuva lapsi. Lisäksi pienryhmissä voidaan pelata pöytäpelejä, työstää erilaisia projekteja sekä leikkiä.

Kielen ja kommunikoinnin tukemiseen voidaan varhaiskasvatuksessa käyttää erilaisia menetelmiä ja keinoja. Muun muassa vuorovaikutuksen tukena voidaan hyödyntää kuvia ja tukiviittomia. Sosiaaliset tarinat kuten ystävyystarinoita kertovat kuvakirjat, pöytä- ja nukketheateri sekä kaverilaulut auttavat lasta ymmärtämään ja oppimaan kieltä paremmin.

Monikulttuurisuuskasvatuksessa todella tärkeää on aikuisen asenne. Kaikenlainen syrjiminen, kiusaaminen, kuiskuttelu tai muu käyttäytyminen pysäytetään ja kielletään välittömästi. Aikuisen on oltava sensitiivinen, eikä vaadi tai kiirehdi lapsen ryhmäytymisessä. Jotta varhaiskasvatuksen henkilöstö voi ymmärtää lasta paremmin, on hänen ymmärrettävä

lapsen ja perheen taustoja, aiempia kokemuksia sekä kulttuuria.

Varhaiskasvatuskeskustelussa vanhempien kanssa keskustelemalla lapsen ja perheen erilaiset käyttäytymistavat ja toimet tulevat myös varhaiskasvatuksen tietoon.

Varhaiskasvatuksen henkilöstön on suhtauduttava perheeseen arvostavasti kaikissa tilanteissa. Eräs opettaja mainitsi, että myönteinen puhe lapsen perheestä auttaa. Lapsen tekemistä ei saa tulkita, vaan kysytään ja keskustellaan, mikäli ei ymmärretä. Opettajien mukaan eri kulttuureita voidaan tuoda esille ryhmässä, esimerkiksi projekteina eri maista, niiden kulttuureista ja lapsista.

8.4 Vastaajien muita mainintoja aiheesta

Kyselylomake päätettiin kysymykseen, jossa vastaajille annettiin mahdollisuus kertoa aiheesta lisää. Vastauksista yllättäviä nostoja ei kuitenkaan tullut, vaan aikaisemmissa vastauksissa ilmenneet asiat esiintyivät myös tässä.

Ryhmäytymisen merkitystä ystävyysuhteiden, itsetunnon ja oppimisen kannalta korostettiin. Samalla on kuitenkin huomioitava, että lasten ikä, tahti ja halu ryhmäytymisessä vaihtelee. Vastauksien mukaan joillekin lapsille voi aluksi olla psyykkisesti turvallisempaa katsoa asioita ulkopuolelta ja joku saattaa kärsiä siitä, ettei pääse ryhmään. Toiset lapset taas tarvitsevat päiväkodissa enemmän tilaa, aikaa ja aikuisen tukea. Eräs vastaaja toi esiin, että aikuisten tulee olla tarkkana havainnoidakseen lapsen käytöksen taustalla olevia tekijöitä. Esimerkkinä mainittiin joukkoon liittymisen tarpeen ja paineen olevan niin suuri, että maahanmuuttajataustainen lapsi lähtee suomenkielisten lasten yllyttämänä helposti mukaan sääntöjen rikkomiseen ja kirosanon käyttämiseen. Huomio tulee siis suunnata myös siihen, kuinka muut ottavat tulijan vastaan eikä ainoastaan siihen, miten uusi tulija liittyy ryhmään.

Vastauksista korostui, että lapselle ja ryhmäytymiselle tulee antaa aikaa. Lapsen sopeutuminen päiväkodin arkeen ja ryhmään ei tapahdu hetkessä ja vaatii myös aikuiselta aikaa ja erilaista toimintaa. Lapsella tulisi olla mahdollisuus pienennettyyn ryhmään, sillä aikuisen tarve on usein suuri. Maahanmuuttajataustainen lapsi voi kipuilla uusien tapojen omaksumisessa, ryhmän mukana liikkumisessa, suomalaisen ruoan syömisessä sekä säännöllisessä nukkumisessa. Kun lapsi tuntee olonsa kotoisaksi ja ymmärtää, mitä häneltä

arkisten toimintojen osalta odotetaan, on hänen helpompi suuntautua toisten kanssa olemiseen. Tärkeänä korostettiin lapsen positiivista vastaanottoa aamuisin sekä vanhempien lämmintä kohtaamista iltapäivisin.

Maahanmuuttajataustaisten lasten määrä on lisääntynyt varhaiskasvatuksessa myös pienemmillä paikkakunnilla, mutta kokemus ja koulutus heidän kanssaan työskentelystä on vielä vähäistä. Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatuksen opettajat toivat vastauksissaan esiin lisäkoulutuksen tarpeesta. Maahanmuuttajataustaiset lapset ja heidän kulttuurinsa tulisi nähdä rikkautena, eikä vain kohteina, joille tulee opettaa suomalaisten tapoja. Myös suomalaisilla on paljon opittavaa muista kulttuureista. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja totesi:

Ma-mu-lapset koetaan välillä taakkana ja haasteina, ja se saattaa välittyä lapselle/perheelle. *Päiväkodissa* työskennelleenä, ma-mu-taustaiset lapset pistävät meidät pohtimaan omia ajatusmalleja. Haastavat meitä oman työn arvioinnissa. Tekee meille hyvää, kun he ”ravistelevat” meidän totuttuja tapoja ja sääntöjä.

9 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen aloittaessa pohdimme hyvän tieteellisen käytännön noudattamista eli tutkimusetiikkaa. Opinnäytetyössä noudatetaan rehellisyyttä, tarkkuutta ja yleistä huolellisuutta tutkimusvaiheessa, tulosten arvioinnissa, esittämisessä ja tallentamisessa. Kyselylomaketta suunniteltaessa testattiin avointen kysymysten ymmärrettävyys. Toisin sanoen haluttiin varmistaa, että vastaajat ymmärtävät kysymysten sisällön siten, kuin tutkijat ovat sen tarkoittaneet. Alustavan haastattelulomakkeen kysymyksiä ja niiden ymmärrettävyyttä testattiin kahdella varhaiskasvatuksen opettajalla. Testaukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat eivät työskennelleet varsinaisessa tutkimuksessa mukana olevissa päiväkodeissa. Testissä ilmeni muutaman kysymyksen olevan samankaltaisia, joten lomaketta muokattiin selkeämmäksi. Tutkimuksen kannalta ei ollut oleellista selvittää vastaajien ikää, sukupuolta tai työpaikkaa, joten anonyymiteetti otettiin huomioon lomakkeen luomisessa. Webropol-sovelluksen avulla pystytään määrittämään, näkyykö vastaajien sähköpostiosoitteet tutkijoille. Anonyymiteetin säilyttämiseksi

sähköpostiosoitteita ei yhdistetty vastauksiin. Tutkijoille ei jäänyt käsitystä vastaajien taustasta.

Kyselyn vastaukset analysoitiin totuudenmukaisesti ja vääristelemättä. Pohdimme kuitenkin tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmia ja kokemuksia aiheeseen liittyen. Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta ei voida olla täysin varmoja, ovatko kaikki vastaajat olleet varhaiskasvatuksen opettajia vai muita varhaiskasvatuksen työntekijöitä, sillä kyselylomake lähetettiin varhaiskasvatuksen ryhmien sähköpostiin. Vastauksia analysoitaessa osassa vastauksista ilmeni yksikkö, jossa varhaiskasvatuksen opettajat työskentelevät tai ovat työskennelleet. Tätä tietoa ei kuitenkaan ilmennetä tutkimuksen tuloksissa tai johtopäätöksissä.

Opinnäytetyössä kerättyä aineistoa käytetään vain tässä opinnäytetyössä. Kyselylomake resetoidaan ja vastaukset poistetaan Webropol-sovelluksesta työn valmistuttua. Saadut vastaukset on siirretty muistitikulle, josta aineisto tuhotaan yhden vuoden kuluttua opinnäytetyön hyväksymispäivästä. Tähän asti aineisto säilytetään, jotta opinnäytetyön tulokset voidaan tarkistaa. Aineisto on ainoastaan työn tekijöiden saatavilla.

10 Johtopäätökset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymiseen sekä minkälaisia käytännön keinoja ja menetelmiä maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa käytetään. Tutkimuksessa selvitettiin Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja ajatuksia maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisestä varhaiskasvatuksessa. Aiemmat tutkimukset sekä tässä tutkimuksessa saadut tulokset osoittavat, että maahanmuuttajataustaisen lasten ryhmäytymiseen ja sen tukemiseen vaikuttavat monet tekijät. Kuten aiemmissa tutkimuksissa, niin myös tässä tutkimuksessa kommunikaatio, lapsen persoonallisuus, työntekijän tuki ja leikki ovat merkittävässä roolissa onnistuneen ryhmäytymisen mahdollistamisessa.

Aiemmissa tutkimuksissa, joita olemme avanneet luvussa 5, Kumpulainen (2015, s. 51) toteaa, ettei ryhmäytyminen tapahdu leikkien tai tarinoiden, vaan ryhmä tekee sen omalla

toiminnallaan. Tämän tutkimuksen tulokset ovat ristiriidassa Kumpulaisen toteamukseen. Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatuksen opettajat painottivat leikin merkitystä sekä aikuisen läsnäoloa. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat juuri tarinoiden, kuvakirjojen ja kuvataulujen olevan tärkeitä käytännön menetelmiä maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa.

Tutkimuksesta saadut vastaukset osoittavat, että maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymiseen vaikuttavaa vahvasti lapsen persoonallisuus. Tuloksista voidaan todeta, että suurin vaikuttava tekijä maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymiseen on lapsi itse ja hänen persoonallisuutensa. Kuitenkaan kommunikaatiotaitoja tai aikuisen tukea ei voida unohtaa. Lasta ei voida vain ”työntää” ryhmään ja olettaa hänen ryhmäytyvän yksinään. Persoonallisuudesta ja lapsen kielitaidosta riippumatta aikuisen tulee olla mukana ryhmäytymisessä ja löytää lapsen yksilölliset tarpeet tukeakseen häntä.

Ryhmäytymisen tukemisen näkökulmasta kasvatuskumppanuus on merkittävässä roolissa. Toimivan kasvatuskumppanuuden saavuttamiseksi on tärkeää luoda luottamusta varhaiskasvatuksen ja kodin välille. Mikäli vanhemmat kokevat varhaiskasvatuksen ainoastaan viranomaispalveluna, eivätkä omien kokemustensa pohjalta luota viranomaisiin, voi luottamuksen ja kasvatuskumppanuuden luominen olla haastavaa. Luottamussuhteen syntyessä ja kasvatuskumppanuuden toimiessa vanhemmat omalta osaltaan tukevat lapsen ryhmäytymistä osallistumalla säännöllisesti suomalaiseen varhaiskasvatukseen. Osa kasvatuskumppanuutta on tukeminen ja luottamuksen luominen myös lapsen sekä työntekijän välille.

Maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymisen tukemisessa käytettävät käytännön keinot ja menetelmät eivät yllättäneet. Kielen kehityksen tukeminen kuvien ja viittomien avulla auttaa lasta oppimaan suomenkielisiä sanoja ja fraaseja. Leikkiminen on lapsen tapa oppia, joten varhaiskasvatuksessa leikki on suuressa roolissa päivittäin. Suomen kieltä puhumattoman ja suomalaisen lapsen yhteisen kielen puute ei välttämättä ole este yhteiselle leikille tai toiminnalle, mikä osaltaan vaikuttaa positiivisesti maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymiseen. Edellä mainittujen lisäksi pienryhmätoiminta koetaan hyväksi menetelmäksi. Työntekijän tulee pohtia, onko pienryhmä maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymistä tukeva ja antaako se

mahdollisuuden vertaisoppimiselle, unohtamatta muuta ryhmää ja heidän oppimisen tarpeitaan. Työntekijän tulee tarkastella toimintaa sensitiivisesti ja olla valmis tekemään tarvittaessa muutoksia pienryhmiin, jotta jokaisella lapsella olisi tasavertaiset lähtökohdat oppimiselle.

Opinnäytetyön tuloksista saatiin vastaukset molempiin tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksen tuloksista saatiin hyvä käsitys siitä, miten Hämeenlinnan kaupungin päiväkodeissa maahanmuuttajataustaisia lapsia tuetaan ryhmäytymisessä sekä siitä, minkälaisia haasteita ja mahdollisuuksia se tarjoaa. Tuloksista saadun tiedon perusteella maahanmuuttajataustaisilla lapsilla saattaa olla enemmän haasteita esimerkiksi kielessä. Huomioitavaa on, että myös kantasuomalaisilla lapsilla voi olla haasteita niin kielessä, kehityksessä ja sosiaalisissa suhteissa, jotka osaltaan vaikuttavat ryhmäytymiseen. Lopuksi voidaan todeta, että maahanmuuttajataustaisten ja kantasuomalaisten lasten ryhmäytymisen ei tulisi erota toisistaan, koska jokainen lapsi huomioidaan yksilönä.

11 Pohdinta

Sosionomin kompetensseihin kuuluvat muun muassa ihmisarvon, tasa-arvoisuuden ja oikeudenmukaisuuden edistäminen, ammatillisen vuorovaikutussuhteen luominen ja palvelutarpeen arviointi, sosiaalisen osallisuuden ja hyvinvoinnin edistäminen, syrjäytymisen ehkäisy yhteisössä ja yhteiskunnassa sekä osallistavat ja valtaistavat toimintatavat (SOAMK, n.d.). Tämän opinnäytetyön näkökulmasta näiden kompetenssien voidaan ajatella nivoutuvan sekä maahanmuuttajataustaisten lasten että heidän vanhempiensa tukemiseen, ohjaamiseen ja neuvontaan. Kuten aikaisemmin on mainittu, lapsen ryhmäytyminen varhaiskasvatuksessa on tärkeää kotoutumisen kannalta, mutta myös vanhemmat voivat lapsen varhaiskasvatuksen kautta integroitua yhteiskuntaan. Esimerkiksi vanhempainilloissa vanhemmat voivat luoda kontakteja muihin vanhempiin. Lisäksi lasten kaverisuhteiden muodostumisen myötä vanhemmatkin voivat saada yhteyden muihin aikuisiin. Tästä syystä onkin tärkeää, että varhaiskasvatuksen työntekijöinä tuemme maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymistä varhaiskasvatuksessa, mikä voi osaltaan edistää myös koko perheen hyvinvointia ja kotoutumista. Tällöin toteutamme meiltä ammattilaisina vaadittavia kompetensseja.

Kokonaisuudessaan koemme opinnäytetyöprosessin onnistuneeksi, muutamia pieniä takaiskuja lukuun ottamatta. Haastatteluista oli tarkoituksena saada enemmän vastauksia, mitä lopulta saatiin. Laskimme, että kyselyn pitäisi tavoittaa noin 20 varhaiskasvatuksen opettajaa. Laajempi vastausmäärä olisi lisännyt tutkimuksen luotettavuutta ja antanut todennäköisesti laajempaa näkökulmaa ja tuonut esiin jopa kriittisyyttä vastaajien vastauksissa. Suurta yleistettävyyttä tutkimuksessa ei voida tehdä sen pienen vastaajamäärän vuoksi. Lisäaikaa annettaessa erään päiväkodin johtaja pohti, että käynnissä olevat varhaiskasvatussuunnitelma keskustelut työllistävät opettajia ja mahdollisesti vaikuttavat vähäiseen vastaajamäärään. Pohdimme tekijöinä, että mahdollisesti muuna ajankohtana toteutettu kysely olisi voinut lisätä vastaajien määrää. Tällöin lapsiryhmät varhaiskasvatuksessa olisivat jo niin sanotusti rutinoituneet ja varhaiskasvatuksen opettajilla olisi voinut olla parempi mahdollisuus työn ohessa irtautua vastaamaan kyselyyn. Tiedostamme kuitenkin varhaiskasvatuksen haasteet ja hektisen arjen, jolloin tämän kaltaisiin kyselyihin osallistuminen ei välttämättä ole mahdollista ajan vuoksi.

Pohtiessamme opinnäytetyöprosessia on muutamia kohtia, jotka tekisimme toisin. Analysoinnin kirjallista avaamista olisi selkeyttänyt kyselylomakkeen kysymysten toisenlainen järjestys. Kyselylomakkeessa vaihdettaisiin kysymysten järjestystä siten, että taustatietoihin kuuluvat kysymykset olisivat lomakkeen alussa. Näitä kysymyksiä ovat ensimmäinen, jossa kysytään kokemusta työskentelystä maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa sekä neljäs kysymys, jossa selvitetään opettajien kokemusta maahanmuuttajataustaisten lasten tuen tarpeesta kantasuomalaisiin verrattuna. Tämän jälkeen jatkettaisiin tutkimuskysymyksiä käsittelevillä kysymyksillä. Kanta-Hämeen koronarajoitusten vuoksi kasvotusten tehtävä haastattelu ei ollut mahdollista, joten päädyttiin Webropol-lomakehaastatteluun. Jälkikäteen ajateltuna haastattelut olisi voitu toteuttaa esimerkiksi videohaastatteluna Teamsin välityksellä. Toisaalta haastattelut olisivat voineet olla kattavampia mutta samalla ajan varaaminen pidempään videohaastatteluun olisi voinut karsia osallistujien määrää.

Ryhmäytymisestä löytyy erinäisiä tutkimuksia ja materiaalia, mutta erityisesti maahanmuuttajataustaisten ryhmäytymisestä ei ole paljoakaan tutkimustietoa. Aihe on kuitenkin ajankohtainen, joten tarvetta jatko- ja lisätutkimuksille olisi. Aihetta voisi laajentaa monimuotoisiin perheisiin. Monimuotoisiin perheisiin lukeutuvat muun muassa kahden

kulttuurin perheet, sateenkaariperheet, sijaisperheet ja adoptioperheet (Monimuotoiset perheet, n.d.). Lisäksi mielenkiintoista olisi tutkia maahanmuuttajataustaisten lasten vanhempien kokemuksia varhaiskasvatuksen aloittamisesta sekä siitä, miten heidät otetaan vastaan uudessa ryhmässä. Myös vanhempien kokemuksia oman kulttuurin näkymisestä tai huomioimisesta päiväkotiarjessa olisi hyvä jatkotutkimuksen aihe. Opinnäytetyön aihetta pohtiessamme yhtenä ajatuksena oli tutkia maahanmuuttajataustaisten lasten kaveri- ja ystävyysuhteiden luomista varhaiskasvatuksessa. Tätä aihetta voisi olla kiinnostava tutkia erityisesti ryhmäytymisen näkökulmasta, esimerkiksi miten maahanmuuttajataustaisten lasten valmiit kaverisuhteet vaikuttavat ryhmäytymiseen.

Kuten aiemmin olemme maininneet, ryhmäytymisen merkitys lapsen hyvinvoinnille on suuri. Maahanmuuttajataustaisen lapsen näkökulmasta ryhmäytymisellä on myös merkittävä yhteys kotoutumiseen. Onnistunut ryhmäytyminen tukee lapsen osallisuutta sekä varhaiskasvatuksessa että yhteiskunnassa. Jokaisen lapsen ja nuoren kanssa työskentelevän olisi siis tärkeä tietää, miten luoda soveltuvat puitteet ryhmäytymiselle ja millä keinoilla ryhmäytymistä voi tukea niin, että jokainen voi tuntea olevansa täysivaltainen ryhmän jäsen.

Lähteet

- Alisaari, J. (n.d.). *Monikielisyiden tukeminen varhaiskasvatuksessa*. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/monikielisyiden_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf
- Alitolppa-Niitamo, A. & Säävälä, M. (2013). Johdattelua kirjan teemoihin. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, S. Fågel & M. Säävälä (toim.), *Olemme muuttaneet – ja kotoudumme. Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä* (ss. 5–12). Väestöliitto. https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2020/11/e38fea1b-olemme-muuttaneet-ja-kotoudumme_ilmankantta.pdf
- Dervin, F. & Keihäs, L. (2013). *Johdanto uuteen kulttuurienväliseen viestintään ja kasvatukseen*. Suomen kasvatustieteellinen seura. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5401-93-6>
- Eerola-Pennanen, P. (2020). Kulttuurinen moninaisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (ss. 241–254). PS-kustannus.
- Euroopan parlamentti. (3.11.2020). *Maahanmuuton syyt – mikä saa ihmiset lähtemään kodeistaan?*
<https://www.europarl.europa.eu/news/fi/headlines/world/20200624STO81906/maahanmuuton-syyt-mika-saa-ihmiset-lahtemaan-kodeistaan>
- Euroopan sosiaalirahasto. (n.d.). *MAST Ryhmäytätamisopas*.
<https://ameo.fi/wpcontent/uploads/2018/02/Ryhmayttamisopas.pdf>
- Gyekye, M. & Ruponen, U-M. (2019). Suomi toisena kielenä: oppimisen haasteet, ohjaus ja pedagoginen toiminta. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (ss. 339–363). PS-kustannus.
- Halme, K. & Vataja, A. (2011). *Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus*. Tammi.
- Helsingin kaupunki. (2012). *Ota koppi! Monikulttuurisuus Helsingissä*.
<https://www.otakoppi-ohjelma.fi/sites/default/files/inline-files/ota-koppi-tutkimus-3-12-2012.pdf>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Hämeenlinnan kaupunki. (2019). *Lapsuutta satakielen siivittämänä*. Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma 2019. https://www.hameenlinna.fi/wp-content/uploads/2019/05/LAPSUUTTA-SATAKIELEN-SIIVITTAMANA_HML-vasu-2019.pdf

Hämeenlinnan kaupunki. (3.5.2021). *Lapsiystävällinen kaupunki*.

<https://www.hameenlinna.fi/varhaiskasvatus-ja-koulutus/lapsiystavallinen-kaupunki/lapsiystavallinen-hameenlinna/>

Hännikäinen, M. (2006). Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen.

Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (ss. 126–146). Vastapaino.

Jahnukainen, M., Kalalahti, M. & Kivirauma, J. (2019). *Oma paikka haussa -*

Maahanmuuttotataustaiset nuoret ja koulutus. Gaudeamus.

Janhonen-Abreuquah, H., Paavola, H. & Layne, H. (2016). Kriittisiä näkemyksiä

monikulttuurisuuskasvatukseen. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 47(3), 245–251.

Jyväskylän yliopisto. (23.4.2015). *Laadullinen tutkimus*.

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>

Jyväskylän yliopisto. (21.4.2016). *Teemoittelu*.

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineiston-analysimenetelmat/teemoittelu>

Karila, K. (2006). Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa K. Karila, M.

Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.), *Kasvatusvuorovaikutus* (ss. 91–108). Vastapaino.

Kivijärvi, T. (2011). Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa E.

Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (ss. 246–259). PS-kustannus.

Kivijärvi, T. (2020). Vieras- ja monikielisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa E. Hujala

& L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (ss. 246–259). PS-kustannus.

Kumpulainen, M. (2015). *Yhdessä ryhmässä – Ryhmäytyminen päiväkotikiusaamisen*

ennaltaehkäisevänä keinona [Opinnäytetyö, Centria Ammattikorkeakoulu].

<https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015110916124>

Kuortane. Peda.net. (n.d). *Pienryhmätoiminta*.

<https://peda.net/kuortane/varhaiskasvatus/v2/pienryhm%C3%A4toiminta>

Laakkonen, M. & Syvänen, H. (2019). *Maahanmuuttajataustainen lapsi päiväkodissa – Oulun*

kaupungin varhaiskasvattajien kokemuksia maahanmuuttajataustaisen lapsen

päiväkotiin sopeutumisen haasteista ja niihin vastaamisesta [Opinnäytetyö, Lapin

Ammattikorkeakoulu]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019060214136>

Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101386>

Maahanmuuttovirasto. (20.1.2021). *Maahanmuuton tilastot 2020: Suomeen muutetaan*

useimmiten työn takia, korona vaikutti hakemusten määrään. <https://migri.fi/-/maahanmuuton-tilastot-2020-suomeen-muutetaan-useimmiten-tyon-takia-korona-vaikutti-hakemusten-maaraan>

Merikoski, H. & Pihlaja, P. (2019). Puheen ja kielen kehityksen tukeminen

varhaiskasvatuksessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (ss. 201–221). PS-Kustannus.

MLL. (16.5.2019). *Kasvatuskumppanuus päiväkodin kanssa.*

<https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/paivakoti-ikaisen-lapsen-kaverisuhteet/kasvatuskumppanuus-paivakodin-kanssa/>

MLL. (14.6.2021a). *Ryhmyttäminen.* [https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-](https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/ryhmayttaminen/)

[oppilaitoksille/ryhmayttaminen/](https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/ryhmayttaminen/)

MLL. (5.3.2021b). *Lapsen ja nuoren temperamentti.* [https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-](https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/vanhemmuus-ja-kasvatus/lapsen-ja-nuoren-temperamentti/)

[lapsiperheen-elamasta/vanhemmuus-ja-kasvatus/lapsen-ja-nuoren-temperamentti/](https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/vanhemmuus-ja-kasvatus/lapsen-ja-nuoren-temperamentti/)

Monimuotoiset perheet. (n.d.). *Opetusmateriaali.*

<https://monimuotoisetperheet.fi/ammattilaisille/opetusmateriaali/>

Mustonen, A. (2017). *Yhdessä leikkien, yhdessä oppien – ryhmäytymisen yhteys*

oppimisympäristön laatuun [pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto].

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201801181038>

Nivala, E. & Ryyänen, S. (2019). *Sosiaalipedagogiikka. Kohti inhimillisempää yhteiskuntaa.*

Gaudeamus.

Opetushallitus. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.* Opetushallitus.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Opetushallitus. (2021). *Mitä on varhaiskasvatus?* [https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-](https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus)

[tutkinnot/mita-varhaiskasvatus](https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus)

Paavola, H. & Talib, M-T. (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa.* PS-

kustannus.

Sisäministeriö. (n.d.). *Pakolainen pakenee vainoa kotimaassaan.*

<https://intermin.fi/maahanmuutto/turvapaikanhakijat-ja-pakolaiset>

Suomen pakolaisapu. (n.d.). *Sanasto.* <https://pakolaisapu.fi/sanasto/>

THL. (3.3.2021). *Käsitteet*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

<https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/kasitteet>

Tiilikainen, M. (2007). Etniset vähemmistöt Suomessa. *Aikakauskirja Duodecim* (4).

<https://www.duodecimlehti.fi/duo96298>

Tilastokeskus. (17.5.2016). *Muuttoliike*.

https://www.stat.fi/til/muutl/2015/muutl_2015_2016-05-17_tie_001_fi.html

Tilastokeskus. (n.d.) *Vieraskieliset*.

<https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

Vastakoski, E. (2017). *Ryhmä yhdessä. Menetelmiä ryhmäytymisen tueksi* [Opinnäytetyö,

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017120419645>

Vilkka, H. (2005). *Tutki ja kehitä*. Tammi.

Virta, A. (2006). *Näkövammaisen lapsi integroidussa ryhmässä*. Näkövammaiset lapset ry.

<https://www.silmatera.fi/nakkarila/nakovammaisen-lapsi-integroidussa-ryhmassa/>

Liite 1: Haastattelulomake**Maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytyminen
varhaiskasvatuksessa**

Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää mitkä tekijät vaikuttavat maahanmuuttajataustaisten lasten ryhmäytymiseen varhaiskasvatuksessa. Tilajana toimii Hämeenlinnan kaupunki.

Alla olevasta linkistä löydät noin kahden minuutin videon, jossa olemme lyhyesti esitelleet opinnäytetyötämme. Kyselyyn vastaaminen ei edellytä videon katsomista.

<https://sway.office.com/lT10z4zkW5fW61e?ref=Link> (kopioi osoite uudelle välilehdelle)

Vastaukset analysoidaan anonymisti. Kaupungin ohjeistuksen mukaisesti opinnäytetyössä ei mainita kyselyyn osallistuneita päiväkoteja tai varhaiskasvatuksen ryhmiä. Tutkimustulosten analysoinnissa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä.

1. Työskenteletkö nyt tai oletko työskennellyt maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa varhaiskasvatuksessa?

2. Ryhmäytymisellä tarkoitamme sitä, että lapsi tietää ja tuntee kuuluvansa varhaiskasvatuksen ryhmään.

Mitkä tekijät mielestäsi vaikuttavat maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymiseen?

3. Minkälaiset asiat koet tärkeiksi maahanmuuttajataustaisen lapsen ryhmäytymisen tukemisessa?

--

4. Koetko, että maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsevat enemmän tukea ryhmäytymisessä kantasuomalaisiin lapsiin verrattuna?

5. Minkälaisia käytännön keinoja ja menetelmiä arjessa käytetään ryhmäytymisen tukemisessa?

6. Onko jotakin muuta, mitä haluat mainita aiheeseen liittyen?

7. Annan suostumukseni vastausten käyttöön opinnäytetyön tutkimuksessa?

- Annan suostumukseni.
- En anna suostumustani.