



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

**4–6-VUOTIAIDEN
MAAHANMUUTTAJATAUSTAISTEN
LASTEN SUOMEN KIELEN
KEHITYKSEN TUKEMINEN LAHDEN
KAUPUNGIN PÄIVÄKODEISSA**

Lahden kaupungin lastentarhanopettajien näkökulma

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaalialan koulutusohjelma
Lapsi- ja nuorisopedagoginen työ
Opinnäytetyö AMK
Kevät 2015
Kamilla Laurell
Ilona Suoranta

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

LAURELL, KAMILLA
SUORANTA, ILONA:

4–6-vuotiaiden
maahanmuuttajataustaisten
lasten suomen kielen
kehityksen tukeminen
Lahden kaupungin
Päiväkodeissa
– Lahden kaupungin
lastentarhanopettajien
näkökulma

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 55 sivua, 12 liitesivua

Kevät 2015

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön aiheena oli maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen Lahden kaupungin päiväkodeissa. Suomi on monikulttuuristuva maa. Tämä luo haasteita myös päiväkodeille, koska maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsevat usein systemaattista tukea suomen kielessä. Opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus ja sen aineisto hankittiin lomakekyselyllä. Opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä Lahden kaupungin päiväkotien kanssa.

Tavoitteena oli selvittää 4–6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemista Lahden kaupungin päiväkodeissa lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tavoitteena oli lisäksi selvittää Lahden kaupungin lastentarhanopettajien kokemuksiin perustuvaa arviota siitä, miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat. Tarkoituksena oli tuoda päiväkotihenkilökunnan tarkasteluun maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen sekä saada heidät syventymään aiheeseen arjen eri tilanteissa. Opinnäytetyön tulosten avulla päiväkotien on tarpeen mukaan mahdollista kehittää toimintaansa suomen kielen ohjauksen vahvistamiseksi.

Tulosten mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tuetaan Lahden kaupungin päiväkodeissa eri menetelmin. Tukeminen toteutuu pääosin arjen toiminnoissa, työskentelyn ja vuorovaikutuksen yhteydessä. Maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat tulosten mukaan melko hyvin. Lastentarhanopettajat kokivat kuitenkin, että tukea voisi vielä monipuolistaa.

Asiasanat: maahanmuuttajataustainen lapsi, kielellinen kehitys, varhaiskasvatus ja esiopetus, suomi toisena kielenä -opetus

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

LAURELL, KAMILLA
SUORANTA, ILONA:

Supporting Finnish
language development of
4–6 year-old children from
immigrant backgrounds
in Lahti city kindergartens
– The point of view of
kindergarten teachers in
Lahti city

Bachelor's Thesis in social pedagogy for work with children and young people,
55 pages, 12 pages of appendices

Spring 2015

ABSTRACT

The subject of this thesis was supporting Finnish language development of 4–6 year-old children from immigrant backgrounds in Lahti city kindergartens. Finland is becoming a more multicultural country and this brings challenges to kindergartens because children from immigrant backgrounds need more systematic help with Finnish language. The thesis used a qualitative research method and its material was collected with a form survey. The thesis was made in association with kindergartens in Lahti city.

The objective of this thesis was to survey how children from immigrant backgrounds at the age of 4–6 years are supported with Finnish language in Lahti city kindergartens from the perspective of kindergarten teachers. The objective was also to survey Lahti city kindergarten teachers' opinions of how the needed support with Finnish language, and the already given support meet. The purpose of this thesis was to bring to the consideration of kindergarten teachers the supporting of children from immigrant backgrounds with Finnish language and make them deepen into the topic in different situations in the everyday work. If needed, the kindergarten teachers may develop their work based on the needs of the kindergarten.

According to the results of the thesis children from immigrant backgrounds are supported with their Finnish language development in a variety of different ways in Lahti city kindergartens. The support mainly happens in the everyday interaction within the work itself. The need of supporting children from immigrant backgrounds with Finnish language and the already given support has been met with satisfactory results. However, the kindergarten teachers feel that there could be more support and it could be improved.

Key words: child from immigrant background, language development, early childhood education and preschool education, Finnish as a second language - teaching

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	MAAHANMUUTTAJATAUSTAISEN LAPSEN SUOMEN KIELEN KEHITTYMINEN	3
2.1	Maahanmuuttajataustainen lapsi	3
2.2	Kielellinen kehitys	4
2.3	Kahden kielen rinnakkaisuus	5
2.4	Maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen vaiheet	6
3	MAAHANMUUTTAJATAUSTAISET LAPSET LAHDEN KAUPUNGIN PÄIVÄKODEISSA	9
3.1	Varhaiskasvatus ja esiopetus	9
3.2	Suomi toisena kielenä -opetus	11
3.3	Maahanmuuttajataustaiset lapset Lahden varhaiskasvatussuunnitelmassa	13
4	SUOMEN KIELEN KEHITYKSEN TUKIMENETELMIÄ	14
4.1	Leikit, lorut, sadut ja pelit sekä sadutus ja kuvasta kertominen	14
4.2	Total physical response ja sanasäkki	17
4.3	Kielikerho, kieliavustaja ja selkokieli	17
4.4	AAMU-materiaali ja Lauran päivä -kirja	18
4.5	Tukiviittomat, kuvakortit, Kili-menetelmä ja Kuttu-menetelmä	19
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	21
5.1	Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimustehtävät	21
5.2	Tutkimusmenetelmäsuuntaus	21
5.3	Kohderyhmä ja tutkimuslupa	22
5.4	Aineistonhankinta	23
5.4.1	Lomake	25
5.4.2	Saatekirje	26
5.5	Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus	26
5.5.1	Eettisyys	27
5.5.2	Luotettavuus	29
6	TULOKSET	33
6.1	Päiväkotiryhmien lasten maahanmuuttajataustatiedot	33
6.2	Suomen kielen kehityksen tukemisen menetelmät	33

6.3	Maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen huomiointi työn suunnittelussa	36
6.4	Lastentarhanopettajien kokemuksia toteutetusta tuesta ja ajatuksia parannuskeinoista	38
6.5	Johtopäätökset	39
7	POHDINTA	44
	LÄHTEET	49
	LIITTEET	56

1 JOHDANTO

Monikulttuurisuus on tullut viime vuosina vahvemmin osaksi lasten maailmaa ja se näkyy myös päiväkodeissa. Lasten elämä on muuttunut globaalimmaksi ja sana monikulttuurisuus on heille usein jo tuttu. (Eerola-Pennanen 2011, 233.) Suomessa on päiväkoteja, joissa maahanmuuttajataustaiset lapset ovat enemmistöryhmä. Jos maahanmuuttajien väestönkasvu jatkaa samaa linjaa, tulee heidän määränsä kaksinkertaistumaan vuoteen 2020 mennessä. Lahdessakin maahanmuuttajataustaisten lasten määrä kasvaa tasaisesti. Tämä tuo uusia haasteita päiväkotien henkilöstölle: kuinka lapsille opetetaan suomea, miten tukea lapsen omaa äidinkieltä, miten huomioida eri uskonnot sekä miten havainnoida kielen kehityksen vaikeudet? (Halme & Vataja 2011, 5; Lahden kaupunki 2011, 1.)

Vataja ja Halme (2010, 54) esittävät, että varhaiskasvatuksen työntekijöillä ei välttämättä ole riittävästi tietoa siitä, miten kielitaidon eri osa-alueita olisi mahdollista tukea. He kertovat, että useat varhaiskasvatuksen koulutukset keskittyvät lapsen sanavaraston kartuttamiseen, jolloin muut kielitaidon osa-alueet jäävät vähemmälle huomiolle. Systemaattinen, tavoitteellinen ja johdonmukaisesti etenevä suomen kielen opetus tukee maahanmuuttajataustaisen lapsen sopeutumista suomalaiseen yhteiskuntaan, ja hänelle on annettava aikaa oppia suomen kieltä. Pienen lapsen olisi hyvä osallistua vähintään osa-aikaiseen varhaiskasvatukseen viimeistään kolmevuotiaasta alkaen. (Kivijärvi 2011, 255.) Osallistuminen varhaiskasvatukseen tukee mahdollisuutta oppia suomea toisena kielenä luonnollisissa tilanteissa kasvattajien sekä toisten lasten kanssa (Stakes 2005, 39).

Kieli on kommunikoinnin väline ja maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehitystä tukemalla kehitetään samalla heidän edellytyksiä toimia osana suomalaista yhteiskuntaa. Maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen edistää siis niin yksilön omaa kielellistä kehitystä ja kykyä kommunikoida, kuin myös yhteiskunnallista tasa-arvoa. Aihe koskettaa kaikkia, sillä maahanmuuttajaväestön määrän kasvaessa jokainen suomalainen tulee kohtaamaan maahanmuuttajataustaisia henkilöitä jossain elämänsä vaiheessa. Tämän vuoksi jo päiväkodeissa tulee kiinnittää huomiota maahanmuuttajataustaisten lasten kielellisen tukemisen tarpeisiin.

Opinnäytetyö käsittelee 4–6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemista. Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tuetaan Lahden kaupungin päiväkodeissa lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tavoitteena on lisäksi selvittää lastentarhanopettajien kokemuksiin perustuvaa arviota siitä, miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja toteutettu tuki kohtaavat. Tarkoituksena on tuoda päiväkotihenkilökunnan tarkasteluun maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen sekä saada heidät syventymään aiheeseen arjen eri tilanteissa. Tausta-ajatuksena on, että opinnäytetyöhön osallistuvat lastentarhanopettajat kiinnittäisivät huomiota työnsä laatuun etenkin maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa toimiessaan. Opinnäytetyön tutkimustehtävät ovat: *Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tuetaan Lahden kaupungin päiväkodeissa?* sekä *Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat?*

Laadullinen tutkimusmenetelmäsuuntaus soveltui luontevimmin tähän opinnäytetyöhön. Opinnäytetyö toteutettiin lomakekyselyn avulla, koska sen avulla ajateltiin saavan tutkimuskysymyksiin vastaavaa laadullista tietoa käsiteltävästä aiheesta. Vaikka lomakekyselyä ei usein käytetä laadullisessa tutkimuksessa, koettiin sen kuitenkin soveltuvan parhaiten tämän opinnäytetyön aiheen luonteeseen, koska tällöin saadut tiedot ovat täsmällisiä. Lisäksi koettiin, että päiväkodeissa vallitsevan kiireen vuoksi lomakekysely on lastentarhanopettajille aika-
taulullisesti mieluisampi täyttää kuin varata haastattelu-aika. Riittävän otannan saamiseksi halusimme mukaan kymmenen (10) lastentarhanopettajaa, joten havaitsimme, että meillä ei olisi ollut tarpeeksi resursseja haastatella kaikkia lastentarhanopettajia.

Aihe on siis niin Lahdessa kuin koko Suomessakin hyvin ajankohtainen ja tärkeä lähempää tarkastelua varten. Aiheen valintaan vaikutti kiinnostus maahanmuuttajatyötä sekä lapsen kielellisen kehityksen tukemista kohtaan. Ikäryhmäksi valikoituivat 4–6-vuotiaat lapset, koska sitä nuorempien kielitaitoa on vaikeampi tarkastella heidän vasta oppiessa puhumaan. Lisäksi haluttiin valita aihe, josta on hyötyä ammatillisesti myös omalla työuralla.

2 MAAHANMUUTTAJATAUSTAISEN LAPSEN SUOMEN KIELEN KEHITTYMINEN

Lapsen muuttaessa uuteen maahan, hänen ympäristönsä muuttuu ja tästä aiheutuen hänen kielensä ja sen kehittyminen asettuvat uuteen asemaan. Maahanmuutto vaikuttaakin lapsen koko elämään ja on omalla tavallaan määräävä tekijä hänen elämässään. (Lehtinen 2002, 55–56.) Maahanmuuttajataustaisen lapsen voi olla mahdollista sopeutua helpommin uuteen ympäristöön ja kulttuuriin kuin hänen vanhempinsa, koska hänen aivonsa muokkautuvat helpommin uuden kulttuurin normeihin, käyttäytymismalleihin ja kieleen (Talib & Lipponen 2008, 57). Hänellä voi kuitenkin olla paine sopeutua enemmistöväestöön. Tästä voi seurata esimerkiksi alemmuuden tunnetta, oman alkuperän kieltämistä, uuden kulttuurin torjumista, omaan itseensä vetäytymistä sekä aggressiivisuutta. Näiden syiden vuoksi myös varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tulisi huomioida maahanmuuttajataustaisen lapsen erityispiirteet. (Lehtinen 2002, 55–56.)

2.1 Maahanmuuttajataustainen lapsi

Sosiaali- ja terveysministeriö (2007, 17) jakaa maahanmuuttajataustaiset lapset karkeasti kahteen eri ryhmään: Suomeen muuttaneisiin sekä Suomessa syntyneisiin lapsiin, joiden vanhemmat tai isovanhemmat ovat maahanmuuttajia. Myös lapsi, jonka vanhemmista ainakin toinen on maahanmuuttaja, käsitetään maahanmuuttajataustaiseksi. Maahanmuuttajataustainen lapsi edustaa jotain muuta kulttuuria kuin niin sanotut kantasuomalaiset. Nykyään yhä useampi varhaiskasvatuskäikäinen maahanmuuttajataustainen lapsi on syntynyt Suomessa (Nummela 2005, 10).

Maahanmuuttajataustainen lapsi voi myös olla henkilö, jonka ensikieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi, saame, romani tai viittomakieli. Hänellä voi olla joko muun maan kansalaisuus, kaksoiskansalaisuus tai Suomen kansalaisuus. Hänen perheensä voi olla maahanmuuttajia, paluumuuttajia, siirtolaisia tai pakolaisia. Suomessa asuvista vieraskielisistä alle kouluikäisistä lapsista suurin ryhmä on venäjänkieliset, toiseksi suurin ryhmä on somalinkieliset ja kolmantena ryhmänä arabiankieliset lapset. Lisäksi suuria kieliryhmiä ovat viron-, albanian-, kurdin-, sekä englanninkieliset lapset. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 17; Nummela

2005, 7, 10.) Tässä työssä käsitetään maahanmuuttajataustaiseksi lapseksi henkilö, joka täyttää yllä mainitut kriteerit.

2.2 Kielellinen kehitys

Kielellinen kehitys on lapsen aivotoiminnan kehittymisen sekä ympäristön vuorovaikutuksen tulosta. Lapsi on aktiivinen oppija, joka muodostaa itse oman käsityksensä kielestä sekä ympäristöstään. Halu kommunikoida toisten ihmisten kanssa voimistaa pyrkimystä havainnoida ympärillään tapahtuvia asioita ja tuoda niitä esiin kielellisesti. (Lyytinen 2014, 48.) Lapsen jokapäiväisissä toimissa kielellä on suuri merkitys, ja sen on merkittävämpää kuin itse kansalaisuus, koska kielen kautta hän on vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 17).

Lapsi alkaa kommunikoida ympäristönsä kanssa jo syntyessään ja hiljalleen siirtyy esikielellisen kommunikoinnin jälkeen kielelliseen kommunikointiin. Tämä edellyttää symbolien ymmärtämistä ja asioiden kuvaamista lapselle. Oppiakseen sanoja lapsen täytyy oppia kartoittamaan sanojen käsitteellisiä tarkoituksia sanamuodoiksi. (Cox Eriksson 2014, 35.) Edellytyksenä kielen kehitykselle ovat sosiaaliset, kognitiiviset sekä biologiset valmiudet. Biologisilla valmiuksilla tarkoitetaan esimerkiksi normaalin kuulon, äänielinten, muistin ja aivojen olemassaoloa. Kognitiiviset valmiudet tarkoittavat kykyä vastaanottaa ja käsitellä aivoissa kieliä sekä kielen symboleita. Sosiaalisilla valmiuksilla tarkoitetaan tarvetta tulla kuulukuksi ja ymmärretyksi kielellisin keinoin. (Hassinen 2005, 82.)

Lapsen kielen kehityksen keskeiset saavutukset voidaan jakaa eri ikäkausiin. Opinnäytetyön rajauksen mukaisesti keskitytään tässä vain 4–6-vuotiaiden lasten kehityskausille tyypillisiin kielellisen kehityksen piirteisiin. 4–5-vuotiaiden puheessa ilmenee eri sanaluokkien sanoja yhtä paljon kuin aikuisten arkikielessä. Lapsi hallitsee sanojen taivuttamisen sekä lauseiden muodostamisen perussäännöt, mutta muodostaa itse vähemmän taivutusmuotoja. Hän oppii tarkemmin ilmaisemaan itsensä ajallisesti, paikan sekä sijainnin mukaisesti, esineiden ja asioiden laadullisessa tarkastelussa sekä tarinankerronnassa. (Nurmilaakso 2011, 60.) 4-vuotiaan lapsen puhe on lähes täysin ymmärrettävää. Hän osaa käyttää apuverbejä, eri aikamuotoja ja taivuttaa verbejä eri persoonamuodoissa. Lapsella on taito

käyttää käsky-, kiello- ja kysymyslauseita sekä ilmaista esineiden paikka ja sijainti. Hän osaa käyttää adjektiivien vertailuasteita ja muutenkin lapsen kielellinen tietoisuus laajenee. 5-vuotias ääntää sanoja yleiskielen mukaisesti sekä hallitsee lauseiden muodostamisen ja sanojen taivuttamisen perusteet. Hänen ajan, paikan ja sijainnin ilmaisu tarkentuu, esineiden ja asioiden laadullinen tarkastelu syvenyy sekä tarinankerronta kehittyy. (Lyytinen 2014, 65.)

6-vuotias lapsi hallitsee jo noin 14 000 sanaa, ja sanojen ääntäminen on yleiskielen sääntöjen mukaista. Hän osaa nimetä esineitä ja symboleja sujuvasti, lisäksi kielen foneeminen tietoisuus kasvaa. Hän kehittyy äänteiden oivaltamisessa, äänne-erojen havaitsemisessa sekä äänteiden muokkaamisessa. Lapsi oppii lisäämään, yhdistämään, poistamaan sekä laskemaan eri äännteitä sanoissaan. Hän osaa paremmin keskittyä kuuntelemaan puhetta, esittää kysymyksiä kuulemastaan, vastata kysymyksiin ja puhua vuorotellen sekä toimia annettujen ohjeiden mukaisesti. (Lyytinen 2014, 65; Nurmilaakso 2011, 60.)

2.3 Kahden kielen rinnakkaisuus

Tutkimukset osoittavat, että maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehitys sekä luku- ja kirjoitustaitojen kehittyminen tapahtuvat siten, että hän kehittää erilliset kielijärjestelmät molemmille kielille, jotka myöhemmässä vaiheessa ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Äidinkielen kehitys sekä pätevyys siinä vaikuttavat toisen kielen oppimiseen ja päinvastoin. Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehitykseen vaikuttaa merkittävästi myös se, miten paljon hänelle tarjotaan kielellisiä stimulaatioita kotona. (Winsler, Burchinal, Tien, Peisner-Feinberg, Espinosa, Castro, LaForett, Kim & De Feyter 2014, 752.)

Rennon oppimisympäristön on todettu vaikuttavan positiivisesti maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen oppimiseen. Vanhemmalla lapsella uuden kielen oppimiseen vaikuttaa toiminnan mielenkiintoisuus – mikäli oppimisesta tehdään uutta ja innostavaa, on hän taipuvainen oppimaan uuden kielen helpommin. (Puolakka 2008, 75.) Kielen kehitys ei aina etene johdonmukaisesti, vaan suvan-to- ja taantumavaiheet ovat olennainen osa sen oppimista. Opittaessa uutta kieltä paremmin, käydään läpi vaihe, jossa kielitaidottomuus ja sujuva kielitaito tasapainottelevat. (Halme & Vataja 2011, 22.)

Tutkimusten mukaan pieni lapsi on erittäin positiivisesti altis oppimaan kahta kieltä samaan aikaan. Kaksikieliseksi voi tulla kahdella eri tavalla, rinnakkaisesti tai peräkkäisesti. Rinnakkaisessa kaksikielisyudessa lapsi kasvaa perheessä, jossa vanhemmilla on eri äidinkielet. Mikäli hän kuulee molempia kieliä jo kotona, oppii hän ne molemmat kielellisen kehityksensä alkuvaiheessa. Peräkkäisessä kaksikielisyudessa lapsi oppii oman äidinkielen rinnalle toisen kielen, jolla on suuri rooli hänen elämässään. Tavallista on, että kaksikielinen lapsi sotkee aluksi samaan lauseeseen eri kielten sanoja, ääniteitä ja äännejärjestelmiä. Maahanmuuttajataustainen lapsi saavuttaa kuitenkin koodinvaihtovaiheen, jossa hän osaa käyttää kahta kieltä vuorotellen. Koodinvaihdossa voi myös paikata sanoja tai ilmauksia toisella kielellä, puhuessa toista kieltä. Toisessa kielessä voi myös kehittyä paremmaksi kuin toisessa. (Ahonen, Määttä, Meronen & Lyytinen 2014, 83; Palojärvi 2004, 13; Venho 2011, 11–12.)

Maahanmuuttajataustaisen lapsen kielikasvatuksen tavoitteena on funktionaalinen eli toiminnallinen kaksikielisyys. Toiminnallinen kaksikielisyys tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että osataan molempia kieliä omalle tasolleen riittävästi. Tällöin kahdella kielellä pystytään puhua, ymmärtää ja ajatella aktiivisesti, vaihtaa niitä automaattisesti sekä käyttää niitä eri tarkoituksiin. Tavoitteena on, että äidinkieli ja toinen kieli eläisivät rinnakkain hänen arjessaan. (Halme 2011, 92.) Kun lapsi käyttää kieltä eri tarkoituksiin, kohdistuu hänen kielitaitoonsa erilaisia vaatimuksia. Yksilön voidaan katsoa olevan kaksikielinen, kun hän lukee, kirjoittaa, puhuu, ymmärtää sekä ajattelee molemmilla kielillä. (Venho 2011, 11–13.)

2.4 Maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen vaiheet

Maahanmuuttajataustainen lapsi, joka opettelee kahta kieltä päiväkotikäisenä, kulkee kielen kehityksen osalta erilaisia kehityspolkuja. Hän saavuttaa kielelliset kehitysalueet, kuten sanaston, lauseopin sekä äänneopin, myöhemmin verrattuna saman ikäiseen yksikieliseen lapseen. Hänen yhden kielen sanastonsa on huomattavasti suppeampi kuin suomenkielisen lapsen. Jos maahanmuuttajataustaisen lapsen äidinkielen sekä suomen kielen sanastojen sanojen määrät kuitenkin yhdistää, ovat ne usein yhtä laajat tai laajemmat yksikieliseen verrattuna. Maahanmuuttajataustaisen lapsen iästä ja varhaisen altistumisen määrästä riippuen odotetut

kielellisen kehityksen saavutuspisteet voivat olla hyvinkin erilaiset suomenkieliseen lapseen verrattuna. (Winsler ym. 2014, 752.)

Päivähoidon aloittaessaan maahanmuuttajataustainen lapsi saattaa puhua kasvattajille sekä muille lapsille omaa äidinkieltään. Hän saattaa ymmärtää, että muut lapset ja aikuiset eivät ymmärrä häntä hänen omalla äidinkielellään. Tällöin lapsi yleensä lopettaa äidinkieltensä puhumisen päiväkotiympäristössä ja saattaa jopa kieltäytyä puhumasta. Tätä kutsutaan hiljaiseksi kaudeksi, ja se on tyypillisintä 3–8-vuotiailla. Hiljaisen kauden aikana harjoitellaan kielen malleja eikä vielä tuoteta puhetta päiväkodissa. Samalla harjoitellaan äänneitä ja foneemisia kielen perusrakenteita ja aloitetaan muiden kanssa kommunikointi vasta sen jälkeen. Uusi kieli omaksutaan usein sanojen toistamisen kautta. Hiljaisen kauden aikana maahanmuuttajataustaisen lapsen sanavarasto on laajimmillaan noin 500 sanaa. (Halme & Vataja 2011, 22; Palojärvi 2004, 11–12; Muuri 2014, 79–80.)

Hiljaista kautta seuraa niin kutsuttu pintasujuvuuden vaihe, jossa lapsi alkaa ilmaista itseään enemmän yksittäisten sanojen ja fraasien avulla. Tätä voidaan kutsua myös sosiaalisesti kieleksi. Lapsen sanavarasto on usein pintasujuvuuden vaiheessa noin 1000 sanaa. Hänen lauseensa ovat yksinkertaisia, ulkoa opeteltuja ja muilta lainattuja, sillä hän ei vielä osaa kieltä tarpeeksi tuottaakseen sitä itse. Vaihe voi kestää noin kuudesta kuukaudesta kahteen vuoteen. Tällöin puhe on hyvin rutiininomaista sekä analysoimatonta ja kieltä ymmärretään vasta tilannesidonnaisesti. Tällaisen puheen kehityksen kautta harjoitellaan luovaa puhetta, jossa tuotetaan ja ymmärretään kieltä sujuvammin. (Halme & Vataja 2011, 22; Palojärvi 2004, 11–12; Muuri 2014, 79–80.)

Kun maahanmuuttajataustainen lapsi alkaa tuottaa enemmän puhetta, hänen sanavarastonsa on noin 3000 sanaa. Sujuvaa puhetta tuottaessa sanavarasto on noin 6000 sanaa ja lauseet ovat yhä monimutkaisempia ja vaativampia. Lapsi on myös halukas ilmaisemaan itseään. Hänen voidaan katsoa olevan niin kutsutussa välikielivaiheessa, kunnes hän käyttää suomen kieltä syntyperäisen suomalaisen tavoin. Välikielivaiheessa lapsi toivoo, että hänen kieltä täydennettäisiin, jotta hän tulisi ymmärretyksi. Hän tekee myös hypoteeseja toisesta kielestä ja muokkaa kuvaansa suomen kielestä jatkuvasti oppiessaan uutta. Välikielivaiheessa lapsi yksinkertaistaa ja yleistää kieltä sekä käyttää äidinkieltensä sääntöjä myös toisessa

kielessä. Suomen kielestä puuttuu yleensä tällöin kieliopilliset elementit. (Halme & Vataja 2011, 22; Palojärvi 2004, 11–13; Muuri 2014, 80.)

Akateemisessa kielessä, eli ajattelun kielessä, kieltä osataan abstraktimmin. Akateemisen kielitaidon osaaminen on tärkeää koulussa pärjäämiseksi. Mikäli lapsella ei ole ajattelun kieltä, hän ei pysty seuraamaan ja ymmärtämään opetusta. Akateemisen kielitaidon saavuttaminen kestää usein kolmesta kahdeksaan vuotta riippuen lapsen iästä, yksilöllisistä oppimisen kyvyistä sekä lähtökielen ominaispiirteistä. (Halme & Vataja 2011, 21–22.)

3 MAAHANMUUTTAJATAUSTAISET LAPSET LAHDEN KAUPUNGIN PÄIVÄKODEISSA

Suomen kielen oppiminen on yksi tärkeimmistä maahanmuuttajataustaisen lapsen oppimistavoitteista. Oppiminen tapahtuu päiväkodissa luonnollisissa tilanteissa toisten lasten sekä kasvattajien kanssa. Suomen kielen opetusta lisätään, kun kielen alkeet on opittu. Kielen tukemisesta sovitaan yhdessä päiväkodin kasvattajien ja vanhempien kanssa. (Puolakka 2008, 22, 24, 76; Stakes 2005, 39–40.)

3.1 Varhaiskasvatus ja esiopetus

Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen sekä perusopetuksen tulisi muodostaa järjestelmällisesti etenevä kokonaisuus lapsen kehitystä ajatellen (Adenius-Jokivuori, Eronen & Laakso 2014, 181). Niitä ohjaavat erilaiset lait. Varhaiskasvatusta määrittää päivähoitolaki (36/1973), jota ollaan vaihtamassa varhaiskasvatuslaiksi. Lain ensimmäinen vaihe on hyväksytty eduskunnassa 13.3.2015, ja toisen vaiheen käsittely jatkuu 7.4.2015 asti. (Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2015.)

Päivähoitolain mukaan päivähoito tarkoittaa lapsen hoidon järjestämistä päiväkodissa, perhepäivähoidossa, leikkitoiminnassa tai muussa päivähoitotoiminnassa. Lapsi, joka ei vielä ole oppivelvollisuusikäinen, on erityisolosuhteita vaativa tai jonka hoitoa ei ole muilla tavoilla järjestetty, on oikeutettu päivähoitoon. Täten erityisolosuhteet tai hoidon järjestämättömyys voivat oikeuttaa päivähoiton myös vanhemmalle lapselle. Tavoitteena on perheiden tukeminen kasvatustehtävässä sekä lapsen persoonallisen kehityksen edistäminen. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973, 1§, 2§, 2a§.)

Varhaiskasvatus ja siihen sisältyvä esiopetus ovat päiväkodin arjessa tapahtuvaa suunnitelmallista ja tavoitteellista pienten lasten kasvatuksellista vuorovaikutusta. Päivähoitolain (Laki lasten päivähoidosta 36/1973, 2a§) tavoitteen lisäksi tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua ja kehitystä sekä oppimista. Varhaiskasvatus edellyttää kasvatuskumppanuutta, eli kasvattajien ja vanhempien yhteistyötä, jotta päiväkodissa ja kotona tehty työ tukisivat toisiaan mahdollisimman hyvin. (Stakes 2005, 11; THL 2014.)

Esiopetus on 6-vuotiaille tarkoitettua opetusta. Tavoitteena on lapsen kehityksen ja oppimisen ongelmien havainnointi, niihin puuttuminen ja ennaltaehkäisy. Esiopetusta toteutetaan joko päiväkodissa tai peruskoulussa, ja se on lain määräämää. Suomessa noin 96 % kuusivuotiaista lapsista osallistuu kunnalliseen esiopetukseen, mutta vuoden 2015 elokuun alusta lähtien siihen osallistuminen on kaikille pakollista. (Opetushallitus 2015a; Karikoski & Tiilikka 2011, 87; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.)

Varhaiskasvatuksessa lapsella on mahdollisuus saada tukea kasvatusalan ammattilaisilta kielelliseen kehitykseen sekä saada yksilöllistä ja suunnitelmallista ohjausta (Adenius-Jokivuori ym. 2014, 172). Kasvattajan tehtävänä on ohjata lapsen havaintoja, opettaa tälle toimintamalleja sekä kuvailla ja selittää tapahtumia. Lapselle tulee tarjota oppia kielen ja käsitteiden maailmassa sekä käyttää oppimisen edistämiseksi sellaista kieltä, jota lapsi ymmärtää. Kielen kehittymiseksi tarvitaan virikkeitä sekä toiminnallinen ympäristö. (Stakes 2005, 20.)

Varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen kuuluu kiinteänä osana varhaiskasvatukseen. Jokaisen päiväkodin oma varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan valtakunnallisten perusteiden pohjalta. Siihen määritellään tarkasti, kuinka varhaiskasvatus järjestetään kyseisessä varhaiskasvatuspalvelussa, sekä palvelun sisällöllinen ja menetelmällinen viitekehys, joka ohjaa lasten kasvua ja kehitystä. Viitekehukseen kuuluu kaikki varhaiskasvatuspalvelussa toteutettava kasvatuksellinen työ ja sen raamit, kuten esimerkiksi uskontokasvatus ja kielen merkitys. Varhaiskasvatussuunnitelma linkittyy esiopetussuunnitelman kautta perusopetukseen. Lisäksi jokaiselle lapselle tehdään henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. (Lahden kaupunki 2005, 5; Stakes 2005, 5–6.)

Esiopetuksen järjestäjiä sitovat opetushallituksen hyväksymät perusteet opetussuunnitelmalle, jonka pohjalta kunnat laativat oman esiopetuksen suunnitelmansa (Adenius-Jokivuori ym. 2014, 182). Siihen kirjataan tavoitteet, keskeiset sisällöt, huoltajien ja kasvattajien yhteistyö sekä oppilashuollon keskeiset periaatteet ja tavoitteet. Esiopetussuunnitelmassa otetaan huomioon lainsäädäntö, muun muassa perusopetuslaki. Suunnitelma laaditaan kaupunkikohtaisesti ja se laaditaan siten, että se ohjaa ja tukee esiopetuksen järjestämistä kaikissa kaupungin esiopetusyksi-

köissä. Lisäksi jokaiselle lapselle laaditaan henkilökohtainen esiopetussuunnitelma. (Opetushallitus 2014a, 3.)

3.2 Suomi toisena kielenä -opetus

Suomi toisena kielenä, eli S2-opetus, tarkoittaa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa kasvattajan toimesta annettavaa suomen kielen tavoitteellista ja säännöllistä opetusta, joka kohdistetaan maahanmuuttajataustaisille lapsille. S2-opetuksesta on kirjattu myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, joten päiväkotien tulee tarjota sitä. (Halme 2011, 93.) S2-opetuksen tavoitteiden perusolettamuksena on, että maahanmuuttajataustainen lapsi aloittaa päivähoidon viimeistään 3-vuotiaana, ja puhuu suomea joko vähän tai ei lainkaan (Venho 2011, 27). Opetusta tulee tarjota kaikille lapsille, joille suomen kieli tuottaa haasteita – syntyperästä, kansalaisuudesta, iästä, äidinkielestä tai Suomessa olo ajasta riippumatta (Halme 2011, 93). Opetus tapahtuu varhaiskasvatuksessa luontevimmin osana arjen toimintaa. Se edellyttää, että kasvattajat ovat sisäistäneet asian ja tiedostavat sen sekä osaa- vat hyödyntää arjen tilanteita oppimisen edistämiseksi. (Pihlaja & Viitala 2005, 208–209.)

Lähtökohtana S2-opetuksessa on lapselle tärkeä sanasto sekä kielenkäyttötilanteet ja tarpeet, sillä hän oppii kieltä omien tarpeidensa mukaisesti. Oleellisia sanoja ovat kaikki leikkimiseen ja ryhmään liittymiseen sekä arkeen liittyvät sanat. Kasvattajan tehtävänä on havainnoida arjessa lasta ja sen avulla määrittää, millainen sanasto on lapsen oppimisen kannalta mielekkäintä, sekä tarjota hänelle mahdollisimman monipuolisesti tilanteita, joissa tämä saa harjoittaa kieltään. S2-opetuksessa tärkeää on opetuksen autenttisuus eli se, että kieltä opitaan sen aidossa käyttötilanteessa. Päivittäiset rutiinit auttavat hyvin lasta oppimaan kieltä. S2-opetuksessa ja suunnittelussa tulisi ottaa huomioon lapsen vahvuudet, kiinnostuksen kohteet, osaamisalueet, tuen tarpeet sekä ominaiset tavat toimia. (Halme 2011, 93.)

Lahden kaupungin S2-suunnitelmassa sen opetukselle on muodostettu selkeät tavoitteet. Ensimmäisen päiväkotivuoden aikana maahanmuuttajataustaisen lapsen tavoitteena on tutustua arjen toimintaan ja siihen liittyvään kielen käyttöön, ymmärtää arjen ohjeistuksia, ilmaista tarpeensa suomen kielellä sekä omaksua

passiivisen suomen kielen sanavarasto. Toisena päiväkotivuotena tavoitteena on perussanavaraston laajentaminen ja syventäminen, suomen kielen monipuolisempi käyttö sekä rohkaistuminen itseilmaisussa. Kolmantena päiväkotivuotena S2-opetuksen tavoitteena on ilmaisun monipuolistuminen ja rikastuminen, kokonaisen lauseiden käyttäminen sekä kertomusten ja satujen ymmärtäminen ilman kuvia. Neljännen päiväkotivuoden S2-opetuksen tavoitteet perustuvat esiopetuksen tavoitteisiin. Tavoitteet Lahden kaupungin päiväkodeissa ovat ne, että maahanmuuttajataustainen lapsi ymmärtää pääsääntöisesti hänelle puhutut asiat arjessa, sekä että hän tuottaa suomenkielistä puhetta laajaa ja monipuolista käsitteistöä ja sanavarastoa käyttäen. (Lahden kaupunki 2011, 11.)

Kämmenmallia käytetään S2-opetuksen pohjana ja opetuksen tulee keskittyä kaikille siinä esitetyille kielitaidon osa-alueille. Mallissa lapsen kielitaito jaetaan usein neljään eri osaan. Kämmenmallissa sormet edustavat puhumista, puheen ymmärtämistä, lukemista sekä kirjoittamista. Peukalo kuvaa sanastoa sekä sen rakenteita, jotka ovat yhteydessä niin sanotusti muiden sormien taitoihin. Peukalo voi olla myös yhteistyössä minkä tahansa sormen kanssa. Kämmen edustaa kielitaitoa ja sormet liikkuvat sen avulla. Kielitaidon eri osa-alueet eivät välttämättä aina kehity yhtä vahvoina, vaan oppiminen voi tapahtua eri sormien kohdalla eri tahdissa. Kämmenmallia voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa opetuksen ja arvioinnin pohjana. (Halme & Vataja 2011, 21; Venho 2011, 18.)

S2-opetuksessa on erotettavissa luonnollinen ja ohjattu oppiminen. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi oppii kieltä sekä ohjatuissa että luonnollisissa arjen tilanteissa. Mitä nuorempi lapsi on, sitä suuremmassa roolissa luonnollinen oppiminen on. Ohjatun opetuksen täytyy olla säännöllistä sekä lapsen mielenkiinnon mukaista. Opetuksessa tulisi huomioida erilaiset oppimistyylit sekä ottaa mukaan toiminnallisuutta, konkreettisuutta ja toistoa. S2-opetusta voidaan toteuttaa sekä yksilö-, pari- ja pienryhmäopetuksena. Opetusta suunniteltaessa tulisi miettiä, miten opetus voitaisiin sisällyttää varhaiskasvatuksen eri orientaatioihin sekä huomioida lapsen luontaiset tavat toimia. (Kivijärvi 2011, 255–256.) Luonnollisen ja ohjatun oppimisen lisäksi oppimisympäristö voidaan jakaa fyysiseen ja psyykkis-sosiaaliseen sekä opetuksen sisältöihin ja menetelmiin. Ympäristöön tulee luoda positiivinen ja turvallinen ilmapiiri, jotta lapsi tuntee olonsa turvalliseksi ja sitä kautta

suomen kielen käyttö olisi vapaampaa. Psykkis-sosiaalisessa oppimisympäristössä kasvattajan persoona muodostaa tavan toimia vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Persoonansa avulla kasvattaja voi luoda S2-opetuksesta mielekästä ja monimuotoista. (Lahden kaupunki 2011, 5.)

3.3 Maahanmuuttajataustaiset lapset Lahden varhaiskasvatussuunnitelmassa

Lahden varhaiskasvatussuunnitelmassa maahanmuuttajataustaiset lapset on otettu huomioon otsikon *Eri kieli- ja kulttuuritaustaisen lapsen varhaiskasvatuksen järjestäminen* alla. Lahden varhaiskasvatussuunnitelmassa eri kieli- ja kulttuuritaustaisilla lapsilla tarkoitetaan sekä saamelaisia, romaneja että viittomakielisiä lapsia ja lisäksi myös maahanmuuttajataustaisia lapsia. Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa monikulttuurinen lapsi integroidaan suomalaiseen lapsiryhmään ja hänen sosiaalisia kontaktejaan tuetaan. Suomessa tulee ottaa huomioon lapsen kulttuurinen ja kielellinen tausta, sekä kohdella kaikkia tasa-arvoisesti. Kaikki tehty työ luo pohjaa kaksikielisyydelle ja kotoutumiselle. (Lahden kaupunki 2005, 32.)

Koska kieli on kommunikaation ja vuorovaikutuksen väline, tulee kasvattajien kiinnittää erityistä huomiota eri hoito-, kasvatusta- ja opetustilanteissa käyttämäänsä kieleen. Sen tulee olla mahdollisimman hyvää ja tarkkaa sekä tuoda ilmi ja avata lapsille uusia käsitteitä. Toiminnan toteutuksessa lapsella olisi hyvä olla kieliaivastaja, joka tukee hänen suomen kielen oppimista hänen oman äidinkieltensä kautta. Henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan se, miten lapsen kulttuuri-identiteettiä, äidinkieltä, suomen kielen oppimista sekä uskontoa tuetaan. (Lahden kaupunki 2005, 33.)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa huomioidaan S2-opetus, jossa lapsen äidinkieli on perustana suomen kielen oppimiselle (Lahden kaupunki 2005, 33). Varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi lapselle tehdään kaksikielisyyden suunnitelma. Häntä havainnoidaan muun muassa Kettu-testin sekä Lauran päivä -kirjan avulla. S2-opetusta antaa lapsen hoidosta ja kasvatuksesta vastuussa olevat kasvattajat. Lapselle asetetaan tavoitteeksi se, että hän omaksuu kolmen ensimmäisen vuoden aikana suomen kielen siten, että S2-opetuksen tavoitteet toteutuvat. (Lahden kaupunki 2011, 10–11.)

4 SUOMEN KIELEN KEHITYKSEN TUKIMENETELMIÄ

Puolakan (2008, 74–75) pro gradu -tutkielman mukaan yli kolmevuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa toimiessa opetus tapahtuu toiminnan ja ohjeiden kautta. Heidän kanssaan käytetään paljon kuvia, pelejä ja satuja sekä muita tukemisen menetelmiä. Lapset oppivat eniten toisiltaan ja heillä on kyky omaksua kieltä vuorovaikutuksessa keskenään. Kasvattajien tulee huomata, että maahanmuuttajataustaisille lapsille asiat tulee esittää eri tavoin kuin suomenkielisille lapsille.

Erlaisia maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehityksen tukemisen menetelmiä on olemassa useita. Opinnäytetyöhön valikoituneet menetelmät tulevat esille useissa lähteissä, joten ne koetaan luotettaviksi ja usein käytetyiksi menetelmiksi. Valitut menetelmät ovat leikit, lorut, sadut ja pelit, sadutus, kuvasta kertominen, Total physical response -malli, sanasäkki, kielikerho, kieliavustaja, selkokieli, AAMU-materiaali, Lauran päivä -kirja, tukiviittomat, kuvakortit, Kili-menetelmä sekä Kuttu-menetelmä.

4.1 Leikit, lorut, sadut ja pelit sekä sadutus ja kuvasta kertominen

Lapsi leikkii itsensä vuoksi ja se tuottaa usein hänelle iloa, sillä se on luonnollinen tapa toimia. Sen kautta opitaan, ja vertaisryhmällä on suuri vaikutus sen kulkuun. (Lahden kaupunki 2005, 17.) Leikki on mielekästä toimintaa toisten kanssa. Se kehittää itsetuntoa ja tukee kielen ja käsitteiden omaksumista. Sen voidaan ajatella olevan puhetta ennen kuin kieli on hallussa. Leikki on mahdollisuus aikuisen ja lapsen väliseen ajatusten vaihtoon, ja sen avulla lapsi ilmaisee tunteitaan, kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Lisäksi leikki on tie kielen kehitykseen, sillä asioiden ja sanojen oppiminen tapahtuu käytännön toiminnan kautta ja se ennakoii puhetta. Sillä on omat vaiheensa, ja ne ilmentävät lapsen sen hetkisiä kehitystarpeita. Vaiheet rakentavat siltaa leikin ja kielen välille. (Helenius & Korhonen 2011, 70–71.)

Kasvattajilla on mahdollisuus ohjata leikkejä lasten oppimisen kannalta. Esimerkiksi kielen oppimisen tai sosiaalisten taitojen kartuttamiseksi kasvattajat voivat käyttää hyväkseen leikin kytkentöjä kaikkiin toiminnan osa-alueisiin. Tärkeää on myös antaa tilaa lapsen omaehtoisille ideoille. (Stakes 2005, 21–22.) Vapaassa

leikissä lapset saavat toimia suhteellisen vapaasti keskenään. Kasvattajat voivat jakaa leikkiryhmät tai lapset voivat itse valita ryhmänsä. Koska ryhmissä muodostuu tiettyjä kaveripareja, maahanmuuttajataustaiset lapset leikkivät usein keskenään. Kasvattajilla on vastuu jakaa ryhmät niin, että lapset saavat leikin kautta tukea toisiltaan ja se toimii oppimistilanteena. Maahanmuuttajataustaisen lapsen leikkiminen vahvan suomen kielen taidon hallitsevan lapsen kanssa tukee hänen suomen kielen oppimista. Vaikka lapsilla ei olisikaan yhteistä kieltä, jokainen lapsi osaa leikkiä. (Puolakka 2008, 77.)

Lorut ja riimit sopivat maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehittämiseen monella tapaa. Niiden käyttö on hauska lapsia motivoiva tapa oppia kieltä. Lorujen avulla harjoitellaan muun muassa puhemotoriikkaa, joka edesauttaa artikulaation oppimista sekä selkeyttää täten lapsen sanallista ilmaisua. Niiden rytmisyys helpottaa monien lasten kielen käyttöä ja innostaa lasta kielen tutkimiseen. Lisäksi loruiluun liittyvä toisto helpottaa sanojen ja niiden yhdistelmien muistamista. Kaikki tämä luo pohjaa lapsen kielellisen tietoisuuden taidoille, sillä tällöin lapsi oppii kiinnittämään tietoisesti huomiota kielen eri piirteisiin. (Pihlaja & Viitala 2005, 203.)

S2 -opetuksessa hyödynnetään lasten kirjallisuutta ja satuja. Käyttöön valitaan kirjoja, jotka sisältävät kuvia. Kuvia nimetään ensin yhdessä, jonka jälkeen siirrytään lukemiseen. Kirjoja ja satuja valittaessa tulee huomioida sen aihepiiri, sisältö ja pituus lapsen ikätason ja kiinnostuksen mukaisesti, jolloin kirja motivoi lasta oppimiseen. Samaa kirjaa voidaan lukea useampaan kertaan lisäten siihen aina uusia elementtejä. Kun sadut esitellään maahanmuuttajataustaiselle lapselle, on tärkeää lukea usein, mutta lyhyitä hetkiä kerrallaan. Lapsen kielitaidon kasvaessa mukaan voi ottaa vaihtelevasti eri tekstilajeja. (Halme & Vataja 2011, 28–29.)

Pelit motivoivat sekä ovat monikanavainen ja hauska tapa oppia kieltä sosiaalisesti. Pelit ovat hyvä tapa rikastuttaa kieltä, sillä esimerkiksi perinteiset lautapelit edistävät keskustelutaitoja ja vuorovaikutusta. Niiden avulla voi myös harjoitella sanastoa, käsitteistöä, värejä, lukuja, muotoja sekä ala- ja yläkäsitteitä. Sanaston kartuttamiseen, taivutusmuotojen harjoitteluun, loogisen ajattelun kehittämiseen,

seen sekä kulttuurin tuntemuksen lisäämiseen sopivat parhaiten tarinapelit, kun taas muistipelit kartuttavat sanastoa. (Halme & Vataja 2011, 29.)

Sadutuksen perusideana on, että lapsi kertoo itse keksimänsä tarinan, jonka aikuinen kirjoittaa samalla muistiin. Sadutus antaa lapselle mahdollisuuden tulla kuuluksi sekä edesauttaa kasvattajan taitoa kuunnella lasta. (Gyekye & Rouhio 2005, 6.) Sadutus on narratiivinen, eli kerronnallinen, menetelmä, jossa kootaan lasten tuottamia ajatuksia ja kertomuksia. Se sopii kaiken ikäisille sekä myös monikielille lapsille. Valmista satua voidaan esittää muille ja sitä voi myös kuvittaa tai muuttaa leikiksi. Sadutus on lapsilähtöistä, jolloin lapsen aktiivisuus tarinan kertojana korostuu ja hän on aktiivinen toimija. Menetelmä motivoi lasta tutkimaan kieltä sekä antaa hänelle puhutun ja kirjoitetun kielen merkityksen. Sadutus rohkaisee lasta ilmaisuun, kommunikaatioon, eri näkökulmien huomioimiseen, toisten arvostamiseen, aktiivisuuteen ja aloitteellisuuteen. (Halme & Vataja 2011, 28.)

Alkuvaiheessa monikielisen lapsen sadutukset voivat olla yhden sanan mittaisia, mutta satua voi täydentää lapsen tekemin kuvin. Lapsen kielen kehittymistä on mahdollista seurata säännöllisen sadutuksen avulla. Se toimii apuna myös lapsen kokemusten ja tunteiden kertomisessa, jolloin se tukee lapsen tunne-elämää. (Halme & Vataja 2011, 28.) Sadutuksessa voidaan katsoa olevan kolme erillistä sadutustyyppiä: nimeäminen, jossa sadusta kerrotaan asioita, mutta lapsi ei välttämättä tee sitä suomeksi; lauseketjut, joissa lapsi kertoo erillisiä lauseita muodostamatta juonta; sekä juonellinen lähestymistapa, jossa lapsi kertoo yksinkertaisen ja loogisen tarinan (Gyekye & Rouhio 2005, 6).

Sadutuksen yksi menetelmä on kuvasta kertominen. Lapsi voi kertoa esimerkiksi piirtämästään kuvasta, jolloin lapsen oma näkemys tulee paremmin esille. Lisäksi lapsi voi kertoa tarinan mistä tahansa valmiista kuvasta. Kuvasta kertomisen avulla voidaan arvioida lapsen kielellistä kehitystä sekä samalla vahvistaa hänen sanastoa, kun aikuinen tukee esineiden ja asioiden tunnistamista ja nimeämistä. (Gyekye & Rouhio 2005, 6.)

4.2 Total physical response ja sanasäkki

Total physical response (TPR) on kielen oppimisen malli, joka on ihmiseen ohjelmoitu tapa oppia kieltä. Ohjaustilanne tulee järjestää siten, että on mahdollista oppia uusi kieli samalla tavalla kuin oma äidinkieli on opittu. Lapsi ymmärtää vaikeitakin lauseita ennen kuin osaa itse puhua. Tällöin hän vastaa kuulemaansa fyysisesti. Myöhemmin lapsi alkaa itse muodostaa ensin sanoja, sitten lauseita. Tätä samaa kaavaa käytetään myös vieraan kielen oppimisessa. TPR:n harjoitukset etenevät vaiheittain ja opetukseen otetaan mukaan liikettä, esineitä ja kuvia. Menetelmässä tärkeää on toisto, kertaaminen sekä kaikkien aistien käyttäminen. (Halme & Vataja 2011, 29.)

Sanasäkki perustuu Total physical response -malliin. Opetuksen pohjana on hyödynnetty teosta *Den magiska språkpåsen, Språkstimulans i förskolan*. Tuokiot toistavat selkeää ja samanlaista kaavaa. Siihen osallistuu samat lapset ja sama ohjaaja, sekä toiminta aloitetaan aina tutulla alkulaululla/lorulla ja lopetetaan aina tuttuun loppulauluun/loruun. Lisäksi toiminnassa käytetään riimejä, leikkejä, pelejä sekä kaikkia aisteja. Aikuisen tehtävänä on säilyttää lapsen ilo kielen oppimisessa. Ryhmää muodostaessa kiinnitetään huomio lapsen iän sijaan suomen kielen tasoon, sillä maahanmuuttajataustaisen lapsen kielellinen taso ei usein vastaa hänen fyysistä ikäänsä. Lasten kielen tasoerot eivät kuitenkaan sanasäkissä haittaa, sillä alempitasoiset voivat oppia parempitasoisilta. Sanasäkissä tulee huolehtia, että siihen sisällytetään kaikkia sanaluokkia sekä muita kielen rakenteeseen liittyviä asioita. (Halme & Vataja 2011, 29–30.) Sanasäkin luoneen Marie-Louise Nybergin (2010) mukaan leikki ja mielikuvitus on hyvä tapa kehittää lasten puhetta. Sanasäkki antaa kasvattajalle mahdollisuuden tietoisesti työstää ja aktivoida lasten kielen kehitystä. Jotta lapsi oppii uusia sanoja, tulee oppimisen olla mielekäästä. Oppiakseen lapsen tulee nähdä, kuulla, tuntea, kokea, puhua sekä laulaa sanoja.

4.3 Kielikerho, kieliavustaja ja selkokieli

Kielikerhoja on mahdollista järjestää esimerkiksi silloin, kun ryhmässä on useampi vieraskielinen lapsi (Pihlaja & Viitala 2005, 209). Niissä opetellaan suomen kieltä tehostetusti ja opittuja asioita on mahdollista soveltaa heti kerhon ulkopuolella. Toiminta on suunnitelmallista ja tavoitteellista, jotta kielen oppiminen olisi

tuloksellista. Kielikerho oppimismenetelmänä opettaa suomen kieltä monipuolisesti eri aisteja käyttäen. Esimerkiksi keskustelut, kirjat, leikit, tehtävät ja pelit auttavat tutkittaessa kieltä, sekä kuvien ja toiminnan avulla on mahdollista havainnollistaa uusia opittuja asioita. Myös opittujen asioiden kertaaminen ja toistaminen on tärkeää. Lisäksi maahanmuuttajataustaiset lapset saavat toisiltaan vertaistukea kielikerhoissa. (Palojärvi 2004, 79.)

Kieliavustaja voi toimia lapsen tukena silloin, kun lapsen suomen kielen taso on vielä heikko. Aluksi kieliavustaja toimii niin sanotusti tulkkina, mutta hänen tulisi vähentää auttamistaan lapsen oppiessa suomen kieltä paremmin, jotta se edesauttaisi lapsen suomen kielen oppimista. Kieliavustaja toimii suomenkielisen henkilökunnan kanssa, ja hänen tulee huomioida suomalaiset varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen periaatteet. (Kivijärvi 2011, 254.)

Selkokieli on sisällöltään, sanastoltaan ja rakenteeltaan ymmärrettävämmäksi mukautettua yleiskieltä. Se on suunnattu ihmisille, joiden on vaikeaa ymmärtää yleiskieltä. (Leskelä & Virtanen 2006, 8.) Selkokielen käyttäminen tarkoittaa puheen yksinkertaistamista sekä toistoa ja kertaamista. Siitä on apua, sillä lapsi usein oppii kieltä niin kuin sitä hänen kanssaan käytetään. Selkokielessä tärkeää on se, että aikuinen käyttää puhuessaan kokonaisia lauseita ja rohkaisee lasta puhumaan kuitenkin tätä pakottamatta. Maahanmuuttajataustaisen lapsen kanssa toimiessaan aikuisen tulisikin tarkistaa omaa kielenkäyttöään ja muokata sitä lapsen kielen kehityksen mukaan. (Halme 2011, 95.)

4.4 AAMU-materiaali ja Lauran päivä -kirja

AAMU-materiaali on Opetushallituksen kehittämä materiaali, joka on tarkoitettu maahanmuuttajien suomen kielen opetukseen. Materiaali soveltuu hyvin kaikenikäisille, etenkin esi- ja erityisopetukseen. Se sisältää noin 1000 perussanaston sanaa ja koostuu suomen kielen lukemistosta ja peruskieliopista, kuvasanakirjasta, harjoitusmateriaalista, tietokoneohjelmasta sekä Cd-levystä, joka sisältää lauluja ja loruja. Melodian tukema oppiminen on lapsille luontevaa ja mielekästä.

AAMU-materiaalia on mahdollista yhdistää muihin opetusmenetelmiin. Materiaalia on helppo vaihdella ja siitä voi ottaa käyttöön vain tietyt haluamiaan osia. (Halme & Vataja 2011, 30–31; Opetushallitus 2014b.)

Lauran päivä -kirja on tehty esiopetusikäisten suomea toisena kielenä puhuvien lasten suomen kielitaidon kartoittamiseen ja tukemiseen. Kirja kertoo esiopetusikäisen Lauran päivästä, josta on koottu kirjaan kuvia. Materiaalissa tärkein on sanasto-osio, koska sanavaraston laajuus sekä laatu vaikuttavat pitkälti lapsen selviytymiseen koulussa. Lisäksi materiaalin avulla on mahdollista tutkia kielen rakenteiden hallintaa sekä lapsen vapaata kerrontaa. (Opetushallitus 2015b.)

4.5 Tukiviittomat, kuvakortit, Kili-menetelmä ja Kuttu-menetelmä

Suomen kielen tukemiseen sopivat hyvin puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot eli AAC-keinot. Koska maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen ymmärtäminen ja tuottaminen saattaa olla haasteellista, kannattaa kommunikoinnin tukena käyttää näköön ja tuntoon perustuvia keinoja. Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointikeinot tukevat vuorovaikutuksen kehittymistä ja antavat lapselle kysymyksiin vastaamisen lisäksi mahdollisuuden tehdä aloitteita. AAC-keinoja on mahdollista käyttää sekä puheen ymmärtämisen että tuoton tukena. Tavallisimpia keinoja ovat tukiviittomat, kuvat, esineet sekä nopea piirtäminen. (Halme & Vataja 2011, 31.)

Tukiviittomat ovat viittomakielen viittomia, joita käytetään joko puheen tukena tai puheen sijaan. Tukiviittoma menetelmänä sopii hyvin varhaiseksi kommunikointikeinoksi esimerkiksi eritasoisissa puheen ja kielenkehityksen häiriöissä. Varhainen viittominen mahdollistaa kommunikoinnin toisen ihmisen kanssa, vaikka puhe ei olisikaan mahdollinen kommunikointikeino. Se mahdollistaa myös eri käsitteiden käytön ja siten edesauttaa kielellisten ilmaisukeinojen kehittymistä. Tukiviittomien oppiminen tapahtuu mallioppimisen kautta samalla tavoin kuin muidenkin kommunikointikeinojen omaksuminen. (Papunet 2014.) Vaikka lapsi ei itse olisikaan innostunut tukiviittomien käytöstä, olisi kasvattajan hyvä jatkaa niiden käyttöä. Lapsi todennäköisesti ymmärtää viittomien merkitykset, vaikka ei itse niitä käyttäisikään. Tällöin ne toimivat kuitenkin puheen ymmärtämisen tukena. Tukiviittomista on lapselle hyötyä myös tulevaisuudessa, sillä ne saattavat auttaa häntä muistamaan sanoja ja ilmaisuja paremmin. Lisäksi ne auttavat lasta muodostamaan suomen kielen mukaisia lauseita. Tukiviittomat sopivat hyvin päiväkodissa käytettäväksi tueksi maahanmuuttajalasten kanssa kommuniko-

miseksi. (Ketonen, Launonen, Ikonen, Salmi, Palmroth, Röman & Mattinen 2014, 211.)

Kuvakorttien käytön voi aloittaa heti ilman siihen opastamista. Niiden avulla lapsi voi ilmaista monia eri asioita, esimerkiksi itselleen tärkeitä asioita, sekä tehdä itse aloitteita, vastata kysymyksiin ja ilmaista haluamisensa. Kuvien avulla on mahdollista keskustella, leikkiä, pelata ja jäsenellä toimintoja. Niiden tueksi voi ottaa myös puheen ja tukiviittomat. Maahanmuuttajataustainen lapsi voi kuvien keinoin ymmärtää helpommin päiväkodin arjen ja ympäristön tilanteita ja toimintoja, ennustaa tulevia toimintoja sekä ymmärtää esineiden käyttötarkoituksia. Esimerkiksi päivätoiminnan järjestyksen ja sen vaiheet voi kuvata lapsille kuvataulun avulla, jossa on kuvakortein osoitettu toiminnan järjestys. On tärkeää, että lapsi ymmärtää kuvien tarkoituksen ja symbolit, jotta hän voi käyttää niitä puheensa ja ajatustensa esiintuomisen tukena. (Ketonen ym. 2014, 206–207.)

Kili-menetelmä, eli kieli ja liikunta, on pienryhmälle suunniteltu kuntoutusmenetelmä, joka sisältää motorisen sekä kielellisen osion. Harjoitukset ovat suunniteltu lähinnä kielihäiriöisille lapsille, mutta soveltuvat myös monikielisille lapsille. Menetelmä kehittää kielellisiä taitoja, puheilmaisua, perussensomotorisia taitoja sekä motivoi lasta toimimaan. Kilin avulla lapsen sosiaalinen, kognitiivinen, motorinen ja emotionaalinen oppiminen kehittyvät samanaikaisesti. Se on arkipäivän työväline monikielisten lasten suomen kielen kehityksen tukemiseksi päivähoitossa. Kili-menetelmää voidaan käyttää myös kielellisen kehityksen havainto- ja arviointimenetelmänä. (Halme & Vataja 2011, 33.)

Kuttu-menetelmä, eli kuvin tuettu leikki, kannustaa maahanmuuttajataustaista lasta yhteisiin leikkihetkiin. Kuvin tuetussa leikissä kuvat toimivat leluina sekä kommunikointivälineinä. Esimerkiksi kauppa ja kampaamo leikkiin on mahdollista rakentaa kuvitettu leikkitalu. Tämän avulla maahanmuuttajataustainen lapsi voi muun muassa kuvaa osoittamalla ilmaista, mitä haluaa esimerkiksi kaupasta ostaa. Näin lapsen osallisuus huomioidaan kielellisen taidon puuttuakkin ja samalla hänen kieli kehittyy kuvien ja sanojen yhdistyessä. Kuttu-menetelmä kehittää myös lapsen leikkitaitoja sekä antaa valmiuksia leikin suunnitteluun, toteutukseen, itseilmaisuuksiin sekä omien ajatusten ja leikki-ideoiden esiin tuomiseen kielellisestä puutteesta huolimatta. (Halme & Vataja 2011, 31; Early Learning 2015.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyön teoriaosioon liittyvä tiedonhaku aloitettiin syyskuussa 2014. Tiedonhaun kuvaus liitteenä (Liite 1). Opinnäytetyön aineistonkeruu toteutettiin joulukuun 2014 aikana. Tulosten käsittely ja analysointi aloitettiin tammikuun 2015 alussa, jonka jälkeen alkoi aktiivinen kirjoitusprosessi. Opinnäytetyö valmistui huhtikuussa 2015.

5.1 Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimustehtävät

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää 4–6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemista Lahden kaupungin päiväkodeissa lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tavoitteena oli lisäksi selvittää Lahden kaupungin lastentarhanopettajien kokemuksiin perustuvaa arviota siitä, miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat. Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuoda päiväkotihenkilökunnan tarkasteluun maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen sekä saada heidät syventymään aiheeseen arjen eri tilanteissa. Opinnäytetyön tulosten avulla päiväkotien on tarpeen tullen mahdollista kehittää toimintaansa suomen kielen ohjauksen vahvistamiseksi.

Tutkimustehtävinä opinnäytetyössä olivat seuraavat:

1. Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tuetaan Lahden kaupungin päiväkodeissa?
2. Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat?

5.2 Tutkimusmenetelmäsuuntaus

Opinnäytetyön tutkimusmenetelmäsuuntaus oli laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus on toimintaa, joka tapahtuu tutkittavien maailmassa. Se koostuu tulkinnoista sekä materiaalien tutkimisesta, joiden avulla tutkittavaa aihetta pyritään ymmärtämään. Laadullinen tutkimus on luonnollista lähestymistä tutkittavaan ilmiöön. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkijat tutkivat asiaa sen luonnollisissa ympä-

ristöissä yrittäen ymmärtää ilmiötä ihmisten antaessa sille tarkoituksen. (Guest, Namey & Mitchell 2013, 3.)

Laadullinen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää kohteen laatua, ominaisuuksia sekä merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Se sisältää useita erilaisia käytäntöjä, lähestymistapoja ja aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä ihmisten ja heidän elämänsä tutkimiseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että laadullinen tutkimus ei ole tietty tutkimusote tai vain yhdenlainen tapa tutkia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a.) Laadullista tutkimusta tehdessään tutkijalla on käytössään kattava määrä valmiita aineistoja, joihin hän voi turvautua. Aineiston käsittelyssä tärkeää on kyky rajata sitä sekä suhtautua siihen kriittisesti. (Eskola & Suoranta 2003, 117–119.) Aineiston teoreettisesta tai harkinnanvaraisesta näytteestä tai tarkoituksenmukaisesta poiminnasta puhutaan usein laadullisessa tutkimuksessa. Aineiston koolla ei ole merkitystä tutkimuksen onnistumisen kannalta. (Eskola & Suoranta 2003, 61–62.)

Laadullinen tutkimusmenetelmäsuuntaus valittiin opinnäytetyön aiheen perusteella. Aiheen tarkastelussa on tärkeämpää selvittää aiheen laatua, kuin esimerkiksi siihen liittyvää määrää. Ajateltiin, että laadullisen tutkimusmenetelmäsuuntauksen avulla saataisiin monipuolista ja laadukasta tietoa lastentarhanopettajien kokemuksista maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisesta. Aihetta itsessään voisi olla mahdollista selvittää myös määrällisesti, mutta opinnäytetyö prosessina ei anna sille tarpeeksi resursseja. Laadullisen tutkimusmenetelmäsuuntauksen keinoin otannan voi pitää pienempänä, jolloin prosessi itsessään ei ole yhtä raskas. Laadullinen tutkimusmenetelmäsuuntaus antaa mielestämme enemmän arvoa vastaajien omille näkemyksille ja kokemuksille, ja mahdollistaa tutkijan laadullisen arvion tarkasteltavasta aiheesta.

5.3 Kohderyhmä ja tutkimuslupa

Opinnäytetyön kohderyhmänä olivat tutkimukseen osallistuneet viiden Lahden kaupungin päiväkodin kymmenen (10) lastentarhanopettajaa, jotka työskentelivät sillä hetkellä 4–6-vuotiaiden ryhmässä, jossa oli maahanmuuttajataustaisia lapsia. Lastentarhanopettajien määrä valikoitui sen mukaan, että lomakekyselyn avulla otannan koon tiedostettiin voivan olevan laajempi kuin laadullisessa opinnäyte-

työssä yleensä. Koska kyseessä oli kuitenkin laadullinen opinnäytetyö, ei otannan ollut mielekästä olla kovin suuri. Kymmenen (10) vastaajaa tiedostettiin olevan pieni otanta lomakekyselyyn, joka on usein menetelmänä määrällinen, mutta sopivan kokoinen säilyttääkseen laadullisen opinnäytetyön piirteet.

Kohderyhmäksi valikoituivat lastentarhanopettajat, koska he ovat ryhmässä pedagogisessa vastuussa ja siten päävastuussa kielellisen kehityksen tukemisesta. Tämän vuoksi lastentarhanopettajalta voidaan vaatia laadullisesti erilaista työkentelyä kuin ryhmän muilta kasvattajilta. Pedagogiikalla tarkoitetaan ajattelua ja toimintaa, jonka tavoitteena on toisen ihmisen kehityksen ja oppimisen tukeminen. (Tahkokallio 2014, 3, 237.) Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimusten (272/2005) 7. pykälän määritelmän mukaan lastentarhanopettajana voi toimia seuraavanlainen henkilö:

Kelpoisuusvaatimuksena lastentarhanopettajan tehtäviin on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus, taikka sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot sen laajuusina kuin valtioneuvoston asetuksella tarkemmin säädetään.

Päiväkoteihin otettiin yhteyttä sähköpostitse sekä puhelimitse. Opinnäytetyöhön osallistuneet päiväkodit valikoituivat satunnaisesti. Päiväkotien johtajia pyydettiin kysymään vapaaehtoisia lastentarhanopettajia osallistumaan opinnäytetyön lomakekyselyyn. Tutkimuslupahakemus lähetettiin Lahden kaupungille 19.11.2014. Mukaan liitettiin valmiin suunnitelmaseminaarin kirjallinen työ. Tutkimusluvan saatua aloitettiin opinnäytetyön aineistonhankinta.

5.4 Aineistonhankinta

Opinnäytetyön aineistonhankintamenetelmänä käytettiin lomakekyselyä (Liite 2). Lomakekyselyä ei käytetä yleisesti laadullisessa opinnäytetyössä, mutta sen ajateltiin olevan sopiva tämän opinnäytetyön kannalta. Kyselylomake sisälsi sekä strukturoituja, puolistrukturoituja että avoimia kysymyksiä. Siinä käytettiin Likertin asteikkoa, eli sanallista mittaria, joka luetaan ordinaaliasteikoksi (Kananen 2008, 23). Lomakekyselylle tyypillistä on kiinteä kysymysten muotoilu, tiukasti määri-

telty kysymysalue, suuri vastaajien määrä, pienet kustannukset sekä melko pieni työmäärä analyysivaiheessa (Metsämuuronen 2006, 115).

Kyselylomaketta tehtiin vuoden 2014 syyskuusta marraskuuhun, jolloin lomake muotoutui nykyiseen malliinsa. Sitä muokattiin useaan otteeseen mahdollisimman hyvän lopputuloksen saamiseksi. Lomakkeessa haluttiin tuoda selkeästi esiin kolme pääpiirrettä: kyseisen päiväkotiryhmän maahanmuuttajataustat, suomen kielen tukemisen menetelmät sekä toteutetun tuen laatu. Kyselylomake esitettiin ennen virallisen lomakekyselyn toteuttamista erään päiväkodin kahdella kasvattajalla. Esitestauksen jälkeen sitä muokattiin vielä viimeiseen muotoonsa. Tutkimusluvan saatua kyselylomake vietiin henkilökohtaisesti päiväkoteihin ja mukaan liitettiin saatekirje (Liite 3). Lastentarhanopettajilla oli aikaa vastata siihen kaksi viikkoa. Ensimmäisen viikon jälkeen päiväkotien johtajille lähetettiin muistutussähköposti, jotta lastentarhanopettajat muistaisivat vastata lomakekyselyyn.

Kaksi (2) saaduista kymmenestä (10) vastauksista jouduttiin hylkäämään tulosten luotettavuuden takaamiseksi. Toiseen hylättyyn kyselylomakkeeseen oli kirjattu, että lastentarhanopettaja työskentelee alle 4-vuotiaiden ryhmässä. Toisesta kyselylomakkeesta oli selvästi huomattavissa, että siihen oli vastannut sama henkilö samalla tavoin kuin kyseisen päiväkodin toiseenkin kyselylomakkeeseen. Tämä huomattiin siitä, että lomakkeiden käsialat olivat silminnähden samanlaiset ja vastaukset olivat täysin samanlaiset.

Loppuja tuloksia analysoitiin laadullisen tutkimuksen sisällön erittely -menetelmän avulla. Sisällön erittelyssä analysoidaan tekstiä tai muuta sisältöä kvantitatiivisesti. Kvantitatiivinen erittely kuvaa sitä, mitä tai miten jostain ilmiöstä on puhuttu tai kirjoitettu. Asetettuihin tutkimuskysymyksiin vastataan kvantitatiivisten mittaustulosten keinoin. Mittaus suoritetaan laskemalla, kuinka monta kertaa jotakin termiä on käytetty tai kuinka useasti jostakin asiasta on kirjoitettu. Sisällön erittelyssä voidaan luokitusyksiköksi valita myös useamman lauseen mittaisia lausumia eli ajatuksellisia kokonaisuuksia. (Eskola & Suoranta 2003, 185.) Kaikkia vastauksia ei kuitenkaan analysoitu kvantifioimalla, koska opinnäytetyö oli laadullinen ja siinä haluttiin säilyttää laadullisen tutkimuksen analysointia ja tarkastelutapaa mahdollisimman paljon. Etenkin avointen kysymysten kohdalla

tehtiin päätös tuoda esille enemmän vastausten laatua kuin määrää. Koodauksessa huomioitiin kuitenkin vastausten samankaltaisuudet.

Aineiston käsittely ja analysointi aloitettiin kirjaamalla kaikki saadut vastaukset yhdelle Word-tiedostolle. Tämän jälkeen aloitettiin aineiston koodaus eli aineistosta etsittiin yhteneväisyyksiä. Aineisto koodattiin muodostamalla siitä taulukko (Liite 4), jossa jokainen kysymys ja siihen saadut vastaukset tuotiin yhteen. Taulukko koottiin niin sanotusti ajatuskarttamuotoon. Sen avulla vastaukset tulivat selkeästi eriteltyinä esille ja se helpotti niiden lukemista. Saadut vastaukset kirjattiin viralliseen opinnäytetyöhön taulukon avulla, ja ne esitetään kappaleessa kuusi (6), jonka jälkeen niitä analysoidaan samassa kappaleessa johtopäätöksissä.

5.4.1 Lomake

Lomakekyselyä käytetään usein kyselyn sijaan, sillä kyselyn vastausprosentin pelätään jäävän matalaksi. Lomakkeen tavoitteena on vastausten saaminen jokaiseen kysymykseen, joihin haastattelija on määrännyt järjestyksen ja vaihtoehdot. Siinä ei kysytä mitä tahansa, mitä olisi hyödyllistä tai mukavaa tietää, vaan tutkimuksen ongelmanasettelun ja tarkoituksen kannalta merkittäviä kysymyksiä. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaiselle kysymykselle tulee löytyä perustelu tutkimuksen viitekehuksesta eli tutkittavan ilmiön jo tiedetystä tiedosta. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 74–75.)

Hyvin tehty lomake on edellytys tutkimuksen onnistumisen kannalta. Jotta mittari, eli lomake, on onnistunut, tulee tutkimussuunnitelman olla tarkkaan määritelty. Hyvä lomake sisältää seuraavia asioita: tarkkaan määritelty asiaongelma, asiaongelmasta tarkasti määritelty tutkimusongelma, teoriaan tutustumista avainsanojen ja käsitteiden määrittelyn pohjana sekä asioiden välisten riippuvuuksien pohdintaa. Erittäin tärkeää lomakkeen laadinnassa on kiinnittää huomiota seuraaviin asioihin: vastaajan kiinnostus tutkimuksen aihetta kohtaan, vastaajan mahdollisuus osallistua tutkimukseen, kysymysten muotoilu ja esitystavan selkeys, saatekirjeen vaikuttavuus sekä vastaus- ja palautusohjeiden selkeys. (Vilkkä 2007, 63.)

5.4.2 Saatekirje

Lomakkeen osaksi liitetään saatekirje ja sen maksimipituus on yksi sivu.

Saatekirjeen tarkoituksena on motivoida vastaajaa osallistumaan kyselyyn sekä selvittää tutkimuksen taustaa ja vastaamista. Saate voi ratkaista sen, osallistuuko vastaaja tutkimukseen vai ei. Sen tulee olla kohtelias ja ytimekäs, jotta vastaaja ei menettäisi heti mielenkiintoaan tutkimusta kohtaan. (Heikkilä 2008, 61–62.)

Saateen perusteella vastaaja tietää, mihin tarkoitukseen hän antaa tietojaan ja mielipiteitään, sekä mihin hänen antamiaan tietoja käytetään (Vilka 2007, 81).

Saatekirjeen tulee sisältää ainakin seuraavat asiat: tutkimuksen toteuttajat, tutkimuksen tavoite ja tarkoitus, tutkimustietojen käyttötapa, miten vastaajat on valittu, mihin mennessä on vastattava, lomakkeen palautusohje, kommentti tietojen ehdottomasta luottamuksellisuudesta, kiitos vastaamisesta ja tutkijan allekirjoitus. (Heikkilä 2008, 61–62.) Joskus saatekirje sisältää tarkempaa informaatiota. Se määritellään aina tapauskohtaisesti ja siihen vaikuttavat muun muassa tutkimusongelma sekä tutkimuskohteen luonne. (Vilka 2007, 81.)

5.5 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyön eettisyyttä ja luotettavuutta tarkasteltiin koko prosessin ajan.

Eettisyydessä tarkasteltavia teemoja ovat aiheen valinta, aineistonkeruumenetelmä sekä opinnäytetyöprosessin näkyvyys. Lisäksi tarkastellaan tutkittavien arvostusta, kohtelua sekä anonyymiteettiuden säilyttämistä. Lopuksi pohditaan saatekirjeen merkitystä työn eettisyydelle.

Luotettavuudessa tarkastellaan käytettyä lähdemateriaalia sekä lomakkeen toimivuutta. Luotettavuuden pohdinnassa otetaan huomioon tulosten rehellinen esittäminen sekä se, miten tuloksia on tulkittu. Tarkastelussa on myös oman kokemuksen vaikutus opinnäytetyön luotettavuudelle. Lisäksi tarkastellaan yhtä lomakekyselyn kysymystä tarkemmin, jonka kohdalla havaittiin lieviä epä johdonmukaisuuksia.

5.5.1 Eettisyys

Eettisyyttä tulee pohtia jo prosessin alkuvaiheessa. Jo tutkimusaiheen valinta on tärkeä eettinen ratkaisu. Aiheen valinnassa tulee miettiä, miksi tutkimusta tehdään ja kenen ehdoilla aihe valitaan. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 129.) Opinnäytetyöprosessi aloitettiin eettisten perusteiden mukaisesti. Aihe päätettiin itse, hyväksyttiin yliopettajalla sekä ohjaajalla, ja suunnitelman esittämisen jälkeen tutkimuslupaa haettiin Lahden kaupungin sivistystoimelta.

Pohdittaessa eettisyyttä tarkasteltavat näkökulmat voi jakaa kolmeen: tutkimusaiheen oikeutus, tutkimusmenetelmä sekä tutkimusaineiston analyysi ja raportointi. Tutkimusaiheen oikeutuksessa pohditaan, miksi kyseisen aiheen tutkiminen on tärkeää. Tutkimusmenetelmässä tarkastellaan, saadaanko toivottu tieto valitun aineistonkeruumenetelmän keinoin. Tutkimusaineiston analyysin ja raportoinnin kohdalla pohditaan muun muassa, miten tarkastella aineistoa ja tuottaa raportti luottamuksellisesti ja rehellisesti. Laadullisessa tutkimuksessa eettisyyden takaimiseksi tulee esittää, miten aineisto on analysoitu ja miten esitetyt tulokset on saatu. Etenkin opinnäytetöissä tutkimusprosessista tulee tehdä näkyvä, jotta lukijat voivat tarkastella työn eettisyyttä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b; Tuomi & Sarajärvi 2013, 132–133.) Opinnäytetyön aihetta valittaessa huomioon otettiin sen ajankohtaisuus ja yhteiskunnallinen arvo maahanmuuttajien määrän noustessa. Saadut tulokset analysoitiin laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmän keinoin. Lisäksi opinnäytetyöprosessi tehtiin raporttiin näkyväksi.

Tutkijan tulee olla rehellinen kaikissa työn vaiheissa; toisten sekä omia töitä ei tule plagioida, toisten tutkijoiden osuutta ei tule vähätellä sekä tulokset tulee analysoida ja ilmaista rehellisesti, tulosten yleistämistä tulee arvioida kriittisesti ja raportoinnin tulee olla tarkkaa ja rehellistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 26–28). Opinnäytetyössä ei plagioitu muiden tekstiä vaan kaikki käytetty tieto sovellettiin raporttiin. Myös työn lähdeviitteet merkittiin annettujen ohjeiden mukaisesti. Tulokset analysoitiin ja ilmaistiin rehellisesti.

Eettisyyteen liittyy myös tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kohtelu sekä kunnioittaminen. Eettisyydessä pohditaan tiedonhankinnan tapoja, koejärjestelyjä, tutkittavien henkilöiden suostumusta, tiedon antamista tutkittaville sekä aiheut-

taako tutkimus riskejä tutkittaville. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 26–28; Farrimond 2013, 26.) Tutkittavan kunnioittamisessa tulee ottaa huomioon kolme kantaa: vapaaehtoisuus, informointi sekä ymmärrys. Jotta tutkimus on eettisesti oikeanlainen, tulee tutkittavien antaa suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen ilman painostusta. Yksilöä tulisi kohdella itsenäisenä toimijana. Hänellä on oikeus tehdä itsenäisiä päätöksiä osallistumisestaan tutkimukseen, sillä sen tulee olla vapaaehtoista. Tutkittavaa tulee informoida oleellisesta tiedosta, joka liittyy tutkimuksen kulkuun ja tutkijan tulee varmistaa, että tutkittava on ymmärtänyt kaikki tutkimukseen liittyvät asiat. Tutkijan vastuulla on päättää, mitä tutkittavalle tutkimuksesta kertoo ja mitä ei – tämä tekee tutkijan eettisesti vastuulliseksi tutkittavasta. Tutkimuksen eettisyyteen vaikuttaa myös anonymiteetti sekä luottamuksellisuus. Vaikka tutkimus ei aina voi olla täysin anonymia, tulee tutkijan kuitenkin varmistaa, että tutkittavan henkilöllisyys ei tule ilmi tutkimuksen missään vaiheessa. Tutkijan tehtävänä on tehdä tutkittavan henkilöllisyyden paljastumisesta mahdollisimman vaikeaa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b; Farrimond 2013, 26.)

Mukana olevat päiväkodit valikoituivat mukaan kyseisten päiväkotien johtajien suostumuksella ja lomakekyselyyn vastaajat valikoituivat vapaaehtoisuuden mukaan. Lomakekyselyyn osallistujat vastasivat anonymisti, eivätkä he ole tunnistettavissa raportissa. Vaikka kyselylomakkeessa selvitettiin vastanneen lastentarhanopettajan päiväkodin nimi, päiväkotikohtaisia vastauksia ei nimetty raporttiin erikseen eivätkä ne selviä analysoinnissa. Nimeä kysyttiin, sillä tulosten analysointivaiheessa haluttiin tarkasteluun ottaa huomioon päiväkodin toiminta myös kokonaisuutena. Opinnäytetyöhön osallistuneilla lastentarhanopettajilla ei ole tiedossa, mitkä muut päiväkodit vastasivat kyselylomakkeeseen, joten anonymiteetti säilyi myös tämän asian puolesta. Jälkikäteen arvioituna anonymiteettiä olisi voitu suojata vielä paremmin, mikäli vastauslomakkeet olisi koodattu ennen niiden luovutusta, jolloin päiväkodin nimeä ei olisi tarvinnut kysyä. Vastaukset säilytettiin muiden näkymättömissä, ja lomakkeiden tuhoaminen varmistaa sen, että kukaan ulkopuolinen ei näe niitä opinnäytetyön valmistuttua.

Saatekirjeessä kyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat saivat tiedon, mihin saatuja tuloksia käytetään ja kuinka niitä säilytetään. Se varmisti lastentarhanopettajien tietoisuuden selvittävästä asiasta, antoi heille informaatiota sekä

mahdollisuuden ottaa opinnäytetyön tekijöihin yhteyttä. Toisin sanoen saatekirjeen laatiminen ja liittäminen osaksi kyselylomaketta takasivat opinnäytetyön eettisyyttä, koska se antoi vastaajille kokonaisvaltaisen kuvan toteutettavasta opinnäytetyöstä ja heidän osuudestaan siihen.

Yksi eettisyyttä takaava asia oli, että lomakekyselyyn vastattiin lastentarhanopettajien työn luonnollisessa ympäristössä ja vastaukset haettiin henkilökohtaisesti takaisin. Näin ollen kyselyyn osallistuminen oli kaikille tasapuolista – heiltä pyydettiin aikaa vain lomakkeeseen vastaamiseen. Tämän avulla lastentarhanopettajilta ei esimerkiksi vaadittu taloudellista panostusta opinnäytetyöhön osallistumiseksi, mikä osaltaan takasi prosessin eettisyyttä.

Eettisyyden pohdinnassa huomioitiin myös lasten kategorisointi maahanmuuttajataustaisiin ja suomenkielisiin lapsiin. Eettisesti tarkasteltuna kategorisointi ei ole oikein, mutta opinnäytetyön aiheen kannalta välttämätöntä. Kategorisoinnin tausta-ajatus oli kuitenkin positiivinen, sillä opinnäytetyön ajatuksena on kehittää maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa tehtävää työtä ja sen kautta mahdollisesti edesauttaa heidän integroitumistaan Suomeen kielen ollessa hallussa.

5.5.2 Luotettavuus

Tutkimusta tehdessä on arvioitava tutkimuksen luotettavuutta, koska tutkimustoitinnassa pyritään välttämään virheiden tekemistä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole tehty yksiselitteistä ohjetta. Tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, jolloin tutkimuksen johdonmukaisuus painottuu. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 134, 140.) Vaikka tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu on hankalaa, tulee sitä kuitenkin tehdä koko prosessin ajan. Tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi on tärkeää analysoida tekstiä jatkuvasti sekä esiteltävä kyselylomake. Lisäksi hyvä käsitteiden määrittely edesauttaa tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuutta tarkasteltaessa olisi hyvä ottaa huomioon tutkimuksen luonne sekä tutkimusaihe – ne voivat vaikuttaa siihen, miten tutkimukseen osallistujat ovat vastanneet. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006c.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus koostuu totuusarvosta, sovellettavuudesta, pysyvyydestä ja neutraaliudesta. Ihmistieteissä luotettavuus ei pohjaudu

pelkästään tutkimusmenetelmän ominaisuuksiin. Tämän vuoksi ei ole mielekäästä käyttää reliabiliteetin ja validiteetin käsitteitä aineistoa analysoidessa, vaan tutkimuksen luotettavuuden mittarit muotoutuvat tutkimusprosessin analyysin aikana. (Virtanen 2006, 200.)

Opinnäytetyön luotettavuutta lisäsi se, että prosessin kaikissa vaiheissa perehdyttiin aihealueittaiseen teorian tietoon. Käytettyjä lähteitä tarkasteltiin lähdekriittisesti. Kahta lähdettä lukuun ottamatta kaikki lähteet olivat prosessia aloitettaessa enintään kymmenen vuotta vanhoja. Kaikissa lähteissä olevan tiedon katsottiin kuitenkin olevan yhä paikkaansa pitävää. Internet lähteiden käyttöä rajoitettiin, koska Internetissä olevan tiedon todenmukaisuutta voi toisinaan olla vaikea todentaa.

Kyselylomakkeen tekemisen aikana perehdyttiin lomakkeen muodostamiseen liittyvään teorian tietoon ja ohjeisiin, joita käytettiin ohjeena sen muodostamisessa. Myös lomakkeeseen muodostetut kysymykset perustuvat tarkkaan perehdyttyyn kielelliseen kehitykseen ja maahanmuuttajataustaisiin lapsiin liittyvään teorian tietoon. Kyselylomaketta muokattiin useaan otteeseen mahdollisimman luotettavan mittarin luomiseksi. Ensimmäinen tehty lomake muuttui lähes kokonaan, jonka jälkeen sitä muokattiin vielä pienemmissä osioissa, jotta kysymysten asetelut olisivat mahdollisimman hyödylliset opinnäytetyötä ajatellen. Lomake esitettiin kahdella kasvattajalla, ja heidän huomioidensa pohjalta sitä muokattiin vielä viimeiseen muotoonsa. Toisin sanoen lomaketta on arvioitu koko sen tekoprosessin ajan hyvin tarkasti, jotta sen avulla saataisiin tulosten kannalta paras mahdollinen lopputulos. Tarkkaan laadittu lomake on myös edellytys opinnäytetyön onnistumiselle, koska tämä opinnäytetyö perustuu lomakekyselyllä saatuihin tuloksiin ja niiden pohdintaan.

Kyselylomakkeen kysymykset muotoiltiin siten, että ne eivät johdattelisi vastaajaa vastaamaan oletetulla tavalla. Strukturoituihin kysymyksiin annettiin paljon eri vastausvaihtoehtoja, joka osaltaan vähensi johdattelun mahdollisuutta. Lastentarhanopettajille annettiin mahdollisuus tarkentaa vastauksiaan lomakkeeseen, lähes jokaisessa kohdassa oli mahdollisuus niin sanottuihin lisäsanoihin ja vastauksia sai jatkaa tarvittaessa lomakkeen kääntöpuolelle. Lomakkeessa esitettyjen kysymysten avulla saatiin vastaukset asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Tämän

perusteella voi päätellä, että kysymysten asettelu sekä annetut ohjeet ovat olleet selkeät.

Lomakkeen kysymys numero kolme (3) *Millaisia maahanmuuttajataustoja ryhmänne lapsilla on?* kohdalla huomasimme tuloksia tarkasteltaessa olevan epäjohdonmukaisuutta sekä epäselvyyttä. Annetut vastausvaihtoehdot olivat epätarkat, emmekä tämän vuoksi voineet tulkita tuloksia tarpeeksi luotettavasti. Esimerkiksi vastausvaihtoehdolla ”lapsi on maahanmuuttaja”, tarkoitettiin sitä, että vain lapsi on maahanmuuttaja, esimerkiksi adoptoinnin seurauksena. Lastentarhanopettajat olivat oletettavasti ymmärtäneet vastausvaihtoehdon kirjaimellisesti, ja moni olikin vastannut lapsen olevan maahanmuuttaja. Tällöin oletettavasti heidän ajatuksenaan on ollut, että lapsi on muuttanut vanhempien kanssa Suomeen. Muidenkin vastausvaihtoehtojen kohdalla oli samankaltaisia epäselvyyksiä. Vastauksista voi tulkita ainoastaan pääpiirteittäin lasten maahanmuuttajataustat, mutta aiheen tarkempi käsittely ja analysointi eivät ole mahdollisia. Kaikkien vastausten kohdalla emme voi tietää, onko lapsi syntynyt Suomessa vai ulkomailla sekä ovatko hänen vanhempansa syntyneet Suomessa isovanhempien ollessa maahanmuuttajia. Nämä asiat olisivat olleet tärkeitä selvittää tarkemmin, koska lapsen sekä hänen vanhempansa/isovanhempiensa Suomessa olo aika mahdollisesti vaikuttaa positiivisesti lapsen suomen kielen taitoon.

Vaikka annettujen vastausvaihtoehtojen asettelut olivat epäselvät ja ne eivät soveltuneet täysin kysymykseen, eivät kysymyksestä saadut tulokset vaikuta negatiivisesti opinnäytetyön lopputuloksen luotettavuuteen. Kysymyksen avulla on kuitenkin saavutettu jonkinlaisia suuntaa-antavia tuloksia, vaikka niiden tarkka analysoiminen ei olekaan mahdollista. Tutkimustehtävät sekä tavoitteet eivät liity suoraan lasten maahanmuuttajataustoihin, joten tutkimustehtävien ja tavoitteiden mukainen haluttu tieto saavutettiin. Toisin sanoen, vaikka annetut vastausvaihtoehdot olisivat pitäneet olla toisenlaiset saadun tiedon tarkkuuden saavuttamisen kannalta, katsomme, että ne eivät vaikuta itse opinnäytetyön luotettavuuteen.

Saadut tulokset esitettiin rehellisesti mitään tietoa niistä poistamatta tai niihin lisäämättä. Suorien lainauksien avulla tuotiin konkreettisesti esille lastentarhanopettajien näkemyksiä asiasta. Johtopäätökset tuloksiin liittyen esitettiin erillään virallisista tuloksista teoriaan verraten. Lisäksi opinnäytetyön tekijöiden omien

pohdintojen esille tuonti toteutettiin siihen sopivissa paikoissa ja ne erotettiin selkeästi teorian tiedosta ja saadusta aineistosta. Tämä takasi sen, että omat ajatukset eivät vaikuttaneet saatuihin tuloksiin vastausten raportointivaiheessa.

Saatujen tulosten tulkinnan luotettavuutta takasi myös se, että kaksi saaduista vastauslomakkeista hylättiin jo ennen tulosten analysoimisen aloittamista. Täten hylätyt tulokset eivät vääristäneet lopullisia tuloksia ja niistä tehtyjä johtopäätöksiä antamalla aiheen rajauksen ulkopuolista tai toistavaa tietoa, jolloin raportissa käsiteltyjen tulosten voidaan katsoa olevan luotettavia. Kuten myös Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006c) mainitsevat, tuloksiin on syytä suhtautua aina kriittisesti, mikäli sen aihe ja luonne sitä vaatii.

Yksi opinnäytetyön luotettavuuteen osaltaan vaikuttava tekijä oli se, että olemme tutkijoina kokemattomia. Emme olleet ennen tehneet opinnäytetyötä tai sitä vastaavaa yhtä korkeatasoista työtä tai siihen liittyvää tutkimusta. Tämän vuoksi etenkin opinnäytetyöhön liittyvän kyselylomakkeen laatiminen ja sen laadun tarkka arviointi ennen lomakekyselyn toteuttamista ei onnistunut laadun kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. Tiedostamme, että ensimmäisen tieteellisen opinnäytetyön tekeminen vaatii runsasta työpanosta ja opettelua. Huomiota tulee kiinnittää huolellisen valmistelutyön lisäksi tulosten tulkintaan sekä tulosten ja teorian yhteyteen. Vaikka kokemattomuus aiheutti muutamia epäkohtia esimerkiksi lomakkeeseen, on ne tuotu rehellisesti esille opinnäytetyön raportissa. Tämä lisää luotettavuutta, sillä prosessi on esitetty rehellisesti ja tehty näkyväksi epäkohtineen. Koemme kuitenkin opinnäytetyön kokonaisuutena olevan luotettava, sillä haluttu tieto saavutettiin valittujen menetelmien keinoin riippumatta kokemattomuudestamme opinnäytetyön tekijöinä.

6 TULOKSET

Aineistonkeruumenetelmänä käytetty kyselylomake sisälsi 12 kysymystä. Lastentarhanopettajat vastasivat osiin kysymyksistä ryhmässään olevien maahanmuuttajataustaisten lasten kannalta, sekä osiin yleisesti päiväkotinsa kannalta. Osiin kysymyksistä eivät kaikki lastentarhanopettajat vastanneet, etenkin avoimia kysymyksiä jätettiin tyhjiksi.

6.1 Päiväkotiryhmien lasten maahanmuuttajataustatiedot

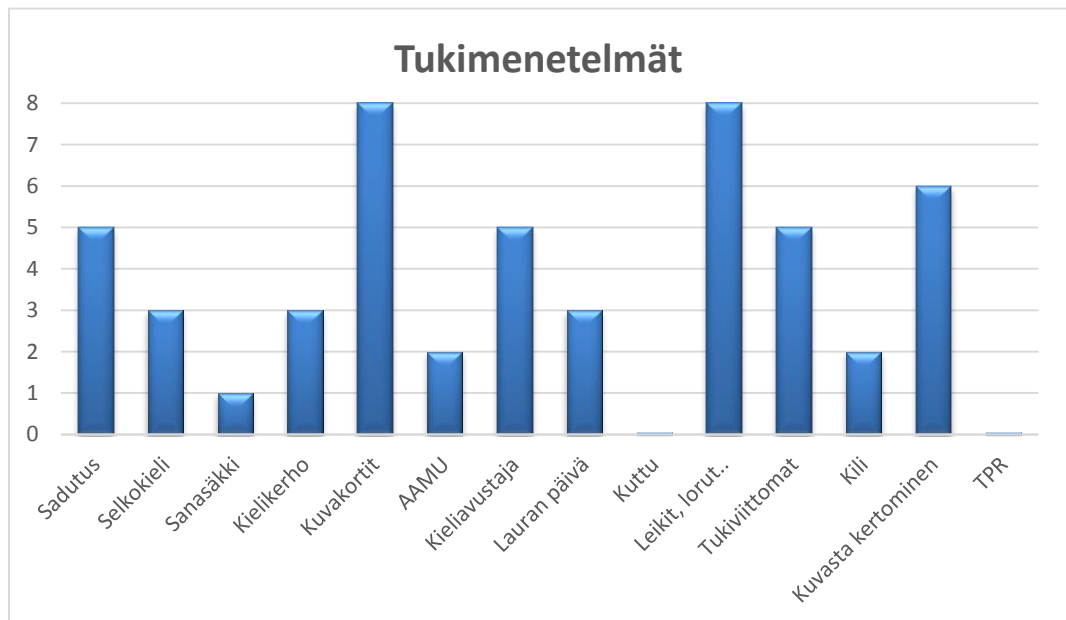
Lomakkeen kolme (3) ensimmäistä kysymystä koskivat ryhmien lasten maahanmuuttajataustoja. Ensin kysyttiin *Kuinka monta maahanmuuttajataustaista lasta ryhmässänne on tällä hetkellä?* Toiseksi kysyttiin *Mitkä ovat ryhmässänne olevien maahanmuuttajataustaisten lasten äidinkielet?* Kolmanneksi kysyttiin *Millaisia maahanmuuttajataustoja ryhmänne lapsilla on?* Päiväkotien ryhmien maahanmuuttajataustaisten lasten määrät hajautuivat melko suuresti keskenään, määrät vaihtelivat yhdestä viiteen lasta. Ryhmissä puhuttuja kieliä olivat venäjä, thai, kurdi, albania, saksa, turkki, arabia, vietnam ja Etelä-Amerikka. Eteläamerikkalaisen lapsen kohdalla hänen äidinkieltään ei ole eritelty.

Tuloksista tuli ilmi, että jokaisessa ryhmässä on ainakin yksi lapsi, jonka molemmat vanhemmat ovat maahanmuuttajia. Viidessä kahdeksasta ryhmästä lasten ainoa maahanmuuttajatausta on se, että lapsen molemmat vanhemmat ovat maahanmuuttajia. Vain yhden lastentarhanopettajan mukaan ryhmän lapsen maahanmuuttajatausta on, että lapsi itse on maahanmuuttaja. Lisäksi kahden lastentarhanopettajan mukaan lapsen maahanmuuttajataustana on, että toinen vanhemmista on maahanmuuttaja. Erään lastentarhanopettajan mukaan lapsen toinen tai molemmat isovanhemmista ovat maahanmuuttajia.

6.2 Suomen kielen kehityksen tukemisen menetelmät

Taustatietojen jälkeen kysyttiin suomen kielen tukemisen menetelmiä. Neljäs kysymys oli *Millä keinoin tuette maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä?* Vastausvaihtoehdoiksi annettiin luvussa neljä (4) mainitut 14 eri tukimenetelmää. Käytetyimmät kielellisen kehityksen tukimenetelmät päiväkodeissa

ovat kuvakortit sekä leikit, lorut, sadut ja pelit. Toiseksi eniten käytetään kuvasta kertomista, sadutusta, kieliavustajaa sekä tukiviittomia. Osan lastentarhanopettajien mukaan päiväkodeissa käytössä ovat myös kielikerho, AAMU-materiaali, selkokieli, Lauran päivä -kirja, Kili-menetelmä sekä sanasäkki. Yhdessäkään päiväkodissa ei käytetä lomakkeessa esitettyjä Kuttu-menetelmää tai Total physical response -mallia. Lastentarhanopettajat tuovat esille päiväkodeissaan käytettävän myös piirtämistä sekä käytännön tilanteissa ohjeistamista. Tuloksista koottiin kuvio (Kuvio 1), johon on koottu havainnollistamaan käytettyjen tukimenetelmien yleisyyttä opinnäytetyöhön osallistuneissa päiväkodeissa.



KUVIO 1. Päiväkodeissa käytettyjen tukimenetelmien yleisyys

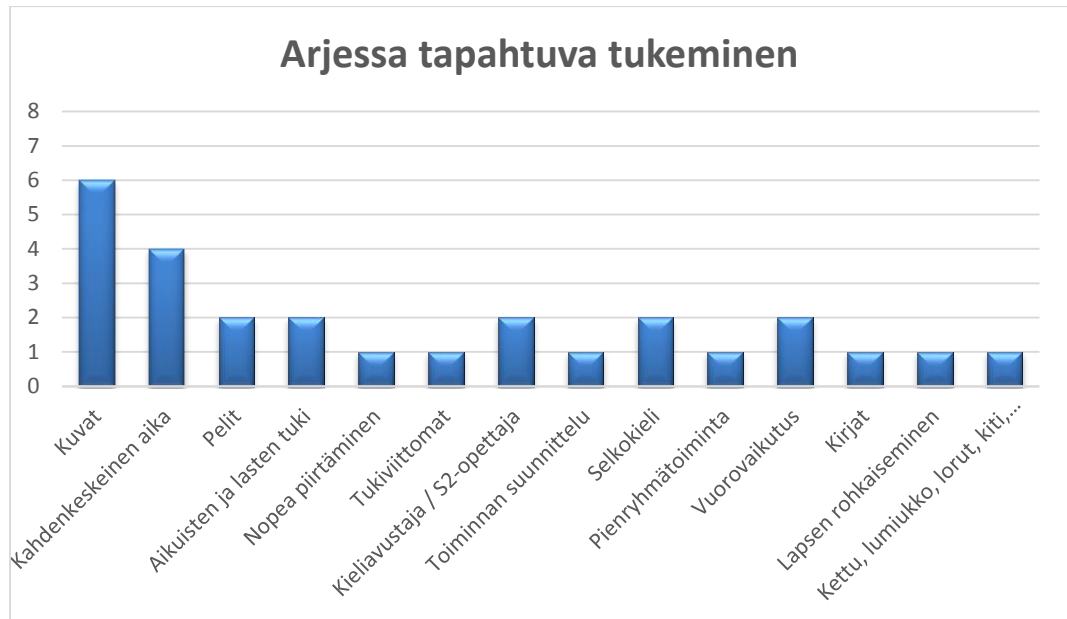
Viides kysymys kuului *Valitkaa vaihtoehto, joka paremmin kuvaa ryhmässänne toteutettavaa maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemista*. Kolme kahdeksasta lastentarhanopettajasta kertoivat ryhmässään tuettavan maahanmuuttajataustaisia lapsia kaikilla vaihtoehtoisiksi annetuilla tavoilla. Toisinaan lasta tuetaan oppimaan eri sanaluokkien sanoja, muodostamaan itse lauseita, ilmaisemaan itseään sanallisesti, käyttämään taivutusmuotoja, nimeämään esineitä ja symboleita, ääntämään sanat oikein sekä kannustetaan esittämään kysymyksiä ja osallistumaan ryhmän yhteiseen toimintaan. Kahdessa lomakkeessa oli

jätetty yhden kohdan kokonaan rastittamatta. Toisessa rastittamaton kohta oli ”lasta tuetaan käyttämään taivutusmuotoja” ja toisessa ”lasta tuetaan oppimaan eri sanaluokkien sanoja”. Erään lastentarhanopettajan mukaan lasta tuetaan kaikin keinoin paitsi yhden tukimenetelmän avulla; lasta ei tueta käyttämään taivutusmuotoja. Yhden lastentarhanopettajan mukaan lasta ei tueta käyttämään taivutusmuotoja eikä tueta oppimaan eri sanaluokkien sanoja. Erään lastentarhanopettajan mukaan lasta ei tueta oppimaan eri sanaluokkien sanoja eikä ääntämään sanoja oikein.

Kysymyksen numero kuusi (6) kohdalla selvitettäessä, *Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen tulee esiin päiväkotin arjen toiminnassa?*, tuloksia saatiin vain kuusi (6). Moni lastentarhanopettaja toi esille kuvien ja kuvakorttien käytön. Niitä käytetään kasvattajan puheen tukena, jotta lapsi ymmärtäisi annetut ohjeet ja pystyisi keskittymään paremmin. Yksilöllinen ohjeistus ja pelit ovat myös muutaman lastentarhanopettajan mukaan tärkeitä. He kertoivatkin juuri yksilöllisen ajan ja pienryhmätyöskentelyn olevan tärkeitä, kun maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kieli on vielä heikkoa. Lisäksi tärkeänä lastentarhanopettajat kokivat, että ryhmän muut lapset auttavat maahanmuuttajataustaisia lapsia arjen eri tilanteissa. Eräs lastentarhanopettaja kommentoi arjessa tapahtuvaa tukea seuraavasti:

Kielelliset haasteet otetaan huomioon toimintaa suunnitellessa, esim. päiväpiirit ja toimintatuokit pitävät sisällään visuaalisia piirteitä ja tukea. Erityinen huomio omassa puheessa, oikeissa muodoissa, lyhyissä selkeissä lauseissa, toistoa.

Tulosten mukaan päiväkodeissa on käytössä myös sellaisia tukimenetelmiä, joita ei mainittu kysyttäessä päiväkodissa käytettyjä suomen kielen kehityksen tukemenetelmiä. Menetelmiksi tuli vielä esiin nopea piirtäminen, suupoppi, Kiti-harjoitteet sekä Kettu- ja Lumiukko-testit. Esille tulleiden tukimenetelmien lisäksi lastentarhanopettajat mainitsivat jo edellä mainittuja menetelmiä. Tulosten pohjalta muodostettiin kuvio (Kuvio 2), johon on kirjattu kysymykseen kuusi (6) saatujen kaikkien vastausten mukaiset päiväkodin arjessa tapahtuvat tukemiskeinot.



KUVIO 2. Arjessa tapahtuva tukeminen

Seitsemännessä kysymyksessä kysyttiin *Millä keinoin tuette maahanmuuttajataustaisten lasten kommunikointia ryhmän muiden lasten kanssa?* Viisi (5) lastentarhanopettajaa oli valinnut kaikki vastausvaihtoehdot, jotka olivat: kasvattajat jakavat leikkiparit/ryhmät pedagogisin perustein, lapsia kannustetaan yhteiseen tekemiseen, lasta tuetaan leikkimään kielellisesti vahvojen suomenkielisten lasten kanssa sekä lasta kannustetaan leikkimään vapaata leikkiä suomenkielisten lasten kanssa. Loput lastentarhanopettajat olivat vastanneet hajanaisesti, rastitettuja kohtia oli kahdesta kolmeen. Tuloksista oli kuitenkin huomattavissa, että kaikkien ryhmien kasvattajat jakavat itse leikkiparit/ryhmät pedagogisin perustein. Eräs lastentarhanopettaja toi ilmi ryhmässä tuettavan lasten kommunikointia myös kiinnittämällä huomiota vertaistukeen sekä tämän vahvuuksiin ja mahdollisesti tuomalla hänen kotikieli ryhmään. Toinen lastentarhanopettaja kertoi hyödyntävänsä pienryhmätoimintaa.

6.3 Maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen huomiointi työn suunnittelussa

Kahdeksannessa kysymyksessä kysyttiin *Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen on huomioitu varhaiskasvatus-/esiopetus-suunnitelmassanne?* Kysymykseen saatiin seitsemän (7) vastausta. Lastentarhanopettajat ottavat maahanmuuttajataustaisen lapsen kielen kehityksen tukemisen

huomioon varhaiskasvatus-/esiopetussuunnitelmassa eri tavoin. Siinä huomioidaan esimerkiksi yhteistyötahojen hyödyntäminen. Lapsi saa S2-opetusta joko oman ryhmänsä lastentarhanopettajalta tai päiväkodin S2-opettajalta. Tulkkipalveluita käytetään aina tarvittaessa, etenkin kommunikoidessa vanhempien kanssa. Lisäksi maahanmuuttajataustaiset lapset saavat osan lastentarhanopettajista mukaan tukea myös kieliavustajalta.

Lapselle tehdään päiväkodissa kaksikielisyyden suunnitelma yhdessä vanhempien kanssa, jotta myös vanhemmat olisivat tietoisia lapsen tavoitteista päiväkodissa ja hyväksyisivät ne. Hänen tilannetta ja edistymistä seurataan suomen kielen oppimisen seurantalomakkeen avulla. Suunnitelmaan kirjataan ylös eri pedagogiset eriyttämismenetelmät, jotta kasvattajat tietävät, kuinka tukea niin lapsen suomen kielen kehittymistä kuin oman äidinkielen ja kielellisen osaamisen kehittymistä. Eräs lastentarhanopettaja kuvasi maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen kirjaamista suunnitelmaan seuraavasti:

Oma osio suunnitelmassa: eri kieli- ja kulttuuriryhmien varhaiskasvatus. – Suomen kielen tukemisen lisäksi tuetaan myös oman äidinkielen merkitystä.

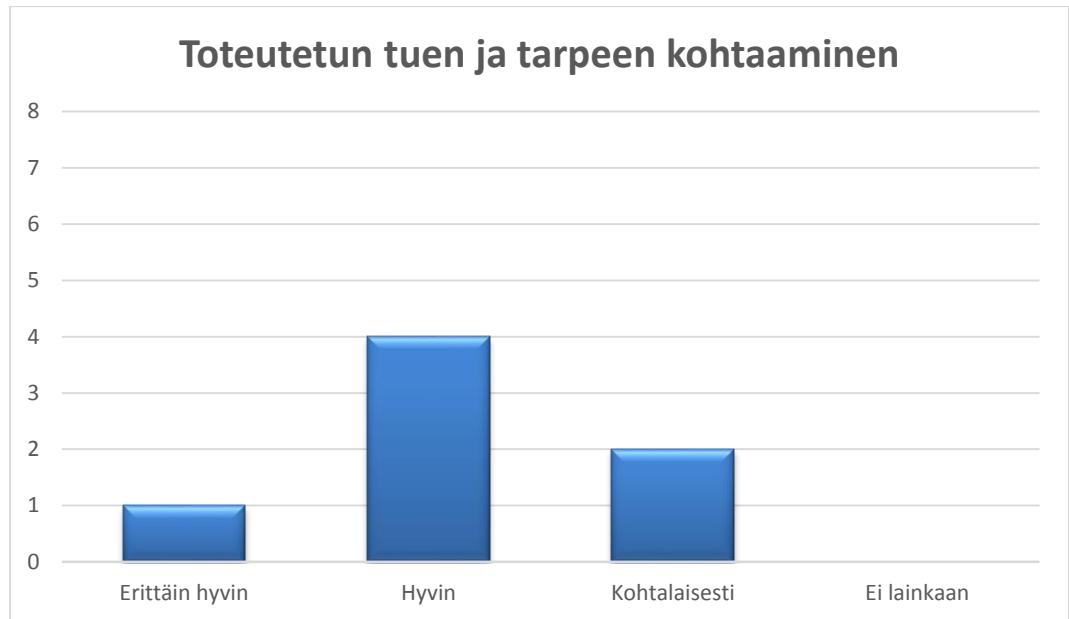
Yhdeksännessä kysymyksessä selvitettiin *Mitä asioita havainnoitte lapsessa suunnitellessanne maahanmuuttajataustaisen lapsen henkilökohtaista suunnitelmaa kielellisen kehityksen tukemisen kannalta?* Kolme (3) lastentarhanopettajaa kertoi havainnoivansa kaikkia lomakkeessa listattuja asioita eli ikätasoisien sanaston ymmärtämistä, kykyä seurata satuja ja loruja yms., kiinnostusta kirjoitusta/lukemista kohtaan, kertomusten/ohjeiden muistamista, kirjainten ja äänneiden tunnistamista, kysymysten esittämisen taitoa, ohjeiden ymmärtämistä, sanojen/lauseiden tuottamista, itseilmaisua, kielen yleistä käyttöä, puheen ymmärrettävyyttä sekä oppimistyyliä. Eräs heistä toi myös ilmi, että kieliavustaja toimii yhdessä lastentarhanopettajan kanssa kielen kartoituksessa, jotta lapselle voidaan moniammatillisin keinoin luoda tavoitteet suomen kieltä kohtaan. Muut lastentarhanopettajat olivat vastanneet varsin hajanaisesti, mutta jokainen lastentarhanopettajista havainnoi lapsessa kuitenkin ikätasoisien sanaston ymmärtämistä sekä kielen yleistä käyttämistä. Kaikki lastentarhanopettajista tukivat lasta yli puolilla kyselylomakkeessa listatuilla keinoilla.

Kymmenennessä kysymyksessä selvitettiin, *Minkälaisia tavoitteita päiväkodissanne asetetaan maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehittymiselle yleisesti?* Tähän saatiin vastauksia vain viisi (5). Kyselyyn osallistuneet päiväkodit asettavat tulosten mukaan maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehitykselle yleisesti seuraavia tavoitteita. Tavoitteena on, että kieltä ymmärretään ja tuetaan sekä lasta kannustetaan puhumaan. Lisäksi tavoitteena on, että suomen kielessä kehitytään, lapsi pystyy ymmärtämään ja tuottamaan puhetta ryhmässä sekä hän selviytyy arjessa. Tavoitteena on myös, että lapsi selviytyisi erilaisissa vuorovaikutustilanteissa ja saisi ystäviä. Myös päivittäisissä rutiineissa, sanavaraston kartuttamisessa ja ohjeiden ymmärtämisessä nähdään tavoitteita. Eräs lastentarhanopettaja kertoi, että:

Suomen kielen kehitystä seurataan ja tuetaan siten, että lapsi pystyisi aloittamaan koulun muiden lasten kanssa ensimmäisellä luokalla.

6.4 Lastentarhanopettajien kokemuksia toteutetusta tuesta ja ajatuksia parannuskeinoista

Yhdennessätoista kysymyksessä selvitettiin lastentarhanopettajien mielipidettä *Miten päiväkodissanne mielestänne kohtaavat maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tarve ja toteutettu tuki?*, johon saatiin seitsemän (7) vastausta. Neljän (4) lastentarhanopettajan mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja toteutettu tuki kohtaavat hyvin. Kaksi (2) lastentarhanopettajaa kokee kuitenkin, että toteutettu tuki ja tuen tarve kohtaavat vain kohtalaisesti. Eräs lastentarhanopettajista oli sitä mieltä, että tuki ja tarve kohtaavat erittäin hyvin. Kukaan lastentarhanopettajista ei ollut sitä mieltä, että toteutettu tuki ja sen tarve eivät kohtaisi lainkaan. Tuloksista koottiin kuvio (Kuvio 3), johon on koottu lastentarhanopettajien mielipiteet.



KUVIO 3. Toteutetun tuen ja tarpeen kohtaaminen

Kahdennessatoista kysymyksessä kysyttiin *Millä keinoin maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä voitaisiin mielestänne tukea paremmin päiväkodissanne?* Vastauksia saatiin vain viisi (5). Parannuskeinoina tulivat esiin muun muassa kieliavustajan ammattitaidon hyödyntäminen sekä kielikerhojen systemaattinen kokoontuminen. Lisäksi lastentarhanopettajat kaipaivat enemmän aikaa ja resursseja yksilöllisempään ohjaukseen ja opetukseen. Tärkeänä huomiona nousi myös henkilökunnan kouluttaminen tilanteen mukaisesti, esimerkiksi eri menetelmien käyttöönottoon sekä S2-opettajan suurempi rooli lasten kanssa tehtävässä työssä.

6.5 Johtopäätökset

Tutkimustehtävien mukaisten opinnäytetyön tulosten mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tuetaan Lahden kaupungin päiväkodeissa monipuolisesti eri menetelmin. Tukeminen toteutuu pääosin työn arjen toiminnoissa, työn ja vuorovaikutuksen yhteydessä. Maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat tulosten mukaan pääasiallisesti hyvin. Kuitenkin lastentarhanopettajat kokevat, että toteutettua tukea voisi vielä lisätä ja parantaa. Saadut tulokset mukailevat Vatajan ja Halmeen (2010, 54) kertomaa siitä, että varhaiskasvatuksen työntekijöillä ei mahdollisesti ole riittävästi tietoa siitä, miten kielitaidon eri osa-alueita

olisi mahdollista tukea. Tuloksista on havaittavissa lastentarhanopettajien kokevan, että heille itselleen annettu lisätuki, -koulutus sekä työn arjessa ilmenevä yksilöllinen aika maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa voisivat auttaa heitä suomen kielen kehityksen tukemisessa.

Kuten on mainittu, Lahden kaupungin (2011, 1) mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten määrä on kasvussa. Sosiaali- ja terveysministeriön (2007, 17) mukaan Suomen suurimpia vieraskielisiä kieliryhmiä ovat venäjän-, somalin-, arabian-, viron-, albanian-, kurdin- sekä englanninkieliset ryhmät. Tulosten mukaan, myös lastentarhanopettajien päiväkotiryhmissä maahanmuuttajataustaisia lapsia on melko paljon. Tulokset tukevat teoriaa myös siten, että suurimpina kieliryhminä vastanneiden kesken ovat kurdi, albania ja venäjä. Ryhmien lasten maahanmuuttajataustat vaihtelevat vastausten kesken, mutta suurimman osan lapsista voidaan katsoa olevan joko Suomessa syntyneitä maahanmuuttajien lapsia tai vanhempinsa kanssa Suomeen muuttaneita lapsia. Lisäksi suurena ryhmänä ovat lapset, joiden toinen vanhempi on maahanmuuttaja.

Kyselyyn osallistuneissa päiväkodeissa käytettiin keskimäärin 6–7:ää eri suomen kielen tukimenetelmää. Vastauksista on havaittavissa, että samassa päiväkodissa työskentelevät lastentarhanopettajat käyttävät lähes samoja suomen kielen tukemisen menetelmiä toisiinsa verrattuna. Vastauksista voi lisäksi havaita, että arjessa tapahtuva tukeminen on huomattavasti yleisempää kuin erillisen tukemisen järjestäminen, kuten kielikerhon pitäminen. Lastentarhanopettajien mukaan resurssit ja aika eivät riitä monipuolisempaan kielen kehityksen tukemiseen. Tästä voi päätellä, että ajan ja resurssien puutteen vuoksi lastentarhanopettajat voivat kokea haastavaksi usean eri tukimenetelmän samanaikaisen käytön. Heillä ei myös mahdollisesti ole tarvittavaa tietotaitoa konkreettisten tukimenetelmien käyttöönottamiseksi, sillä lastentarhanopettajat toivat esille tarvitsevansa lisäkoulutusta eri menetelmien käytöstä. Tämän vuoksi lastentarhanopettajat saattavat keskittyä tuttujen, arjen ohessa käytettävien menetelmien, kuten kuvakorttien, käyttöön. Osalta tähän voi vaikuttaa myös esimerkiksi se, että Lahden kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan (2005) ei ole erikseen merkitty tukimenetelmiä, joita Lahden kaupungin päiväkodit käyttäisivät yhteisesti maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemiseksi.

Kuten Nurmilaakso (2011, 60) ja Lyytinen (2014, 65) tuovat ilmi, lapsen kieli kehittyy vaiheittain. 4–6-vuotiaat lapset osaavat kielen pääpiirteittäin. Lapsen puheessa ilmenee esimerkiksi sanaluokkien sanoja aikuisen arkipuheeseen verrattain yhtä paljon, lapsi osaa muodostaa lauseita sekä ilmaista itseään sanallisesti. Tuloksista voi päätellä, että lastentarhanopettajat tukevat maahanmuuttajataustaisten lasten puheen kehityksen vaiheita monipuolisesti. Kysyttäessä maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen tukemista ryhmässä, suurimpaan osaan annetuista vaihtoehdoista on vastattu *kyllä*, mutta myös *ei*-vastauksia ilmeni muutamia. Tulosten kohdalla nousee kuitenkin kysymys, ovatko vastaajat vastanneet kysymykseen realistisesti, vai *kyllä* asiaa enempää analysoimatta. Tulosten *ei*-vastaukset saavat pohtimaan, voidaanko maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tukea täysvaltaisesti, mikäli kielen tärkeitä osia, kuten ääntämistä, ei tueta.

Kuten Lahden kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005, 33) mainitaan, kieli on kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen väline ja kasvattajien tulee kiinnittää siihen erityistä huomiota päiväkodissa tapahtuvissa arjen eri tilanteissa. Esimerkiksi arjen toimintaa suunnitellessaan lastentarhanopettajien tulee ottaa huomioon lasten eri kielelliset ja kulttuuriset erityistarpeet. Tulosten mukaan lastentarhanopettajat ottavat maahanmuuttajataustaiset lapset arjessa huomioon esimerkiksi kuvia käyttämällä, selkokielellä sekä henkilökohtaisella avustuksella. Käytettyjen tukimenetelmien lisäksi lastentarhanopettajat ottavat maahanmuuttajataustaiset lapset huomioon jo toimintaa suunniteltaessa. Tämän vuoksi suomen kielen kehityksen tukemisen voidaan olettaa olevan suunnitelmallista sekä olevan työn arjessa jatkuvasti esillä, ei vain toimintatilanteissa.

Maahanmuuttajataustaisen lapsen osallistuessa suomalaiseen varhaiskasvatukseen, oppiminen tapahtuu luonnollisissa tilanteissa toisten lasten sekä kasvattajien kanssa. Hän tarvitsee kuitenkin lastentarhanopettajien järjestelmällistä ohjausta kielen käyttämiseksi. (Stakes 2005, 21–22, 39–40.) Kasvattajalla on vastuu luoda leikki-parit/ryhmät niin, että maahanmuuttajataustaiset lapset saisivat vertaistukea suomenkielisiltä lapsilta. Leikki sujuu usein, vaikka lapsilla ei olisikaan yhteistä kieltä, koska se on lapselle luonnollinen tapa olla vuorovaikutuksessa. (Puolakka 2008, 77.) Tulosten mukaan lastentarhanopettajat suunnittelevat työn pedagogisesti niin, että maahanmuuttajataustaisilla lapsilla olisi mahdollisimman usein

mahdollisuus suomen kielen oppimiseen ja harjoittamiseen päiväkodissa. Kasvat-
tajat ottavat myös leikkitilanteet huomioon siten, että ne toimisivat osaltaan oppi-
mistilanteina vertaistuen kautta. Myös aiempien tulosten kohdalla on havaittavis-
sa, että lastentarhanopettajat kokevat lapsilta saadun vertaistuen tärkeäksi.

Lahden kaupungin (2005, 5) mukaan varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaan kirjataan, miten varhaiskasvatustoimintaa toteutetaan kyseisessä varhaiskasvatus-
palvelussa. Siihen kirjataan, mihin viitekehykseen päiväkodin kasvatuksellinen
työ keskittyy (Stakes 2005, 5–6). Opinnäytetyön keskittyessä kielen kehityksen
viitekehykseen, otetaan tässä huomioon vain varhaiskasvatus- ja esiopetussuun-
nitelman kielellinen viitekehys. Lahden kaupungin (2005, 15) varhaiskasvatus-
suunnitelman kielellisessä viitekehyksessä maahanmuuttajataustaisten suomen
kielen kehityksen tukeminen on otettu erikseen huomioon. Siinä on kerrottu, että
suomen kielen kehitystä tuetaan normaalin pedagogiikan keinoin, S2-opetuksella
sekä arjessa tapahtuvan toiminnan tukemisen keinoin. Saadut tulokset tukevat
Lahden varhaiskasvatussuunnitelmassa mainittuja tukemisen menetelmiä, koska
tuloksista on havaittavissa lastentarhanopettajien käyttävän samoja menetelmiä
kuin Lahden kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattu. Täytyy ottaa
huomioon, että jokainen päiväkotitekee oman varhaiskasvatus- ja esiopetus-
suunnitelmansa kaupungin suunnitelman pohjalta (Lahden kaupunki 2005, 5).
Täten myös maahanmuuttajataustaisten lasten tukemisen keinot painottuvat eri
tavoin ja eri asioihin eri päiväkodeissa. Tämä näkyy tuloksissa muun muassa
siten, että jokainen lomakekyselyyn vastannut lastentarhanopettaja käyttää myös
Lahden kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjaamattomia, toisistaan
eriäviä tukimenetelmiä.

Lapsen kielen kehityksen vaiheet otetaan huomioon lasta havainnoitaessa ja sen
kautta henkilökohtaisen varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelman laatimisessa.
Kielen kehitystä havainnoitaessa täytyy ottaa huomioon kielen eri osa-alueita,
kuten ääntämistä, taivutusta ja ilmaisua. (Lyytinen 2014, 65.) Kysyttäessä
maahanmuuttajataustaisen lapsen havainnoinnista, olivat saadut tulokset osaltaan
yllättäviä. Vaikka kysymys oli strukturoitu, vastasivat lastentarhanopettajat siihen
hyvin eri tavoin. Voisi ajatella, että kaikkien maahanmuuttajataustaisten lasten
kohdalla havainnoidaan esimerkiksi miten lapsi ymmärtää sanoja, lapsen puheen
ymmärrettävyyttä sekä itseilmaisua, sillä nämä asiat ovat yksiä yleisimmistä

puheen kehityksen havainnoinnin alueista. Kyseisiä havainnointialueita havainnoidaan pääasiallisesti kaikkien päiväkotia käyvien varhaiskasvatukseen lasten kohdalla. Näin ei kuitenkaan kaikkien vastausten perusteella ollut. Ilmeni kysymys, kuinka kokonaisvaltaista maahanmuuttajataustaisten lasten kielen kehityksen tukeminen voi todellisuudessa olla, jos oleellisiin asioihin, kuten sanojen ymmärtämiseen, ei kiinnitetä huomiota. Tulosten mukaan maahanmuuttajataustaisia lapsia havainnoidaan pääasiallisesti kuitenkin melko monipuolisesti ja siinä huomioidaan samoja asioita kuin saman ikäisten suomenkielisten lasten kielen kehitystä havainnoitaessa.

Päiväkotien asettamat tavoitteet maahanmuuttajien suomen kielen kehittymiselle olivat melko yhteneväisiä keskenään, sekä Halmeen (2011, 92) kanssa siitä, että varhaiskasvatuksessa kielikasvatuksen tavoitteena on toiminnallinen kaksikielisyys. Toiminnallinen kaksikielisyys tarkoittaa yksinkertaisesti sitä, että lapsi osaa molempia kieliä omalle tasolleen riittävästi. Tavoitteena on, että lapsen äidinkieli ja toinen kieli eläisivät rinnakkain lapsen arjessa. Opinnäytetyön tulosten mukaan päiväkotien tavoitteena on pääasiallisesti lasten suomen kielen kehityksen edistyminen sekä arjessa selviäminen. Varsinaiset konkreettiset tavoitteet jäivät kuitenkin lastentarhanopettajien vastauksista puuttumaan. Lahden kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaankaan (2005) ei ole kirjattu konkreettisia tavoitteita maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen edistymiselle, joka osaltaan voi vaikuttaa siihen, miksi päiväkodeilla ei ole selviä tavoitteita suomen kielen kehitykselle. Lahden kaupungin S2-suunnitelmaan (2011, 11) on tavoitteet tosin kirjattu, mutta suunnitelma ei välttämättä ole kaikilla päiväkodeilla ohjenuorana käytössä.

7 POHDINTA

Opinnäytetyön aiheena oli 4–6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen Lahden kaupungin päiväkodeissa. Aineistonhankinta suoritettiin lomakekyselyn avulla, jossa kohderyhmänä olivat viiden Lahden kaupungin päiväkodin lastentarhanopettajia. Tavoitteena oli selvittää, miten 4–6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tuetaan Lahden kaupungin päiväkodeissa. Lisäksi tavoitteena oli selvittää lastentarhanopettajien kokemuksiin perustuvaa arviota siitä, miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen tukemisen tarve ja toteutettu tuki kohtaavat. Tarkoituksena oli tuoda päiväkotihenkilökunnan tarkasteluun maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen sekä saada heidät syventymään aiheeseen arjen eri tilanteissa. Tulosten mukaan maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä tuetaan Lahden kaupungin päiväkodeissa pääosin työn arjen toiminnoissa, työn ja vuorovaikutuksen yhteydessä. Tukeminen otetaan huomioon jo työn suunnittelussa. Maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat tulosten mukaan hyvin. Lastentarhanopettajat kokivat kuitenkin, että toteutettua tukea voisi vielä parantaa.

Opinnäytetyö toimii mielestämme hyvänä tutustumispakettina, kun kasvattaja haluaa perehtyä maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa tehtävään työhön sekä erityisesti heidän suomen kielen kehityksen tukemiseen. Aihetta tarkasteltiin alan ammattilaisten, lastentarhanopettajien, näkökulmasta. Aihe itsessään tulee selkeästi esiin lastentarhanopettajien työn arjessa.

Syy, miksi valitsimme maahanmuuttajataustaiset lapset opinnäytetyömme aiheeksi, oli sen ajankohtaisuus ja oma mielenkiinto sitä kohtaan. Opinnäytetyön tekemisen avulla havaitsimme yhä vahvemmin, että maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa toteutettava suomen kielen kehityksen tukeminen ja siihen liittyvä pedagogiikka ovat erittäin tärkeitä asioita nykypäivänä sekä tulevaisuudessa, ja joihin tulee kiinnittää erityistä huomiota. Varhain aloitettu suomen kielen tukeminen edesauttaa maahanmuuttajataustaisten lasten integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Täten opinnäytetyön koskettaa myös muitakin kuin alan ammattilaisia, nyt ja tulevaisuudessa.

Opinnäytetyön tuloksista oli huomattavissa, että lomakkeen avoimiin kysymyksiin oli vastattu strukturoituja kysymyksiä heikommin. Etenkin loppuosan avoimiin kysymyksiin oli vastattu lyhyemmin tai niihin oli saatettu jättää kokonaan vastaamatta. Tämä voi johtua siitä, että lomake on mahdollisesti koettu liian pitkäksi (3,5 sivua), tai avoimia kysymyksiä on ollut lastentarhanopettajien mielestä liikaa. Lisäksi kokemuksemme perusteella päiväkodeissa vallitsee kiire, joten lastentarhanopettajilla ei välttämättä ole työajalla ollut tarpeeksi aikaa vastata lomakkeeseen huolellisesti.

Ajattelemme, että avoimet kysymykset ovat tietoa-antavampia laadullisessa tutkimuksessa kuin valmiiksi strukturoidut kysymykset. Avoimilla kysymyksillä saadaan monipuolisempia sekä toisistaan enemmän eriäviä vastauksia. Tällöin esille voi tulla asioita, jotka strukturoitujen kysymysten kohdalla voivat helpommin jäädä vastaajalta mainitsematta. Näin saattoi käydä esimerkiksi lomakekyselymme kysymyksen seitsemän (7) kohdalla. Siinä selvitettiin, kuinka lastentarhanopettajat tukevat maahanmuuttajataustaisten lasten kommunikointia ryhmän muiden lasten kanssa. Aiheesta olisi voinut olla hyvä saada enemmän tietoa, sillä tuloksista oli havaittavissa, että lastentarhanopettajat kokivat aiheen tärkeänä maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen tukemiseksi.

Koemme, että maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitykseen voisi kiinnittää entistä enemmän huomiota päiväkodin arjessa. Olemme huomanneet tämän sosionomiharjoitteluissamme päiväkodeissa. Lapsia tuetaan suomen kielessä, mutta se voisi olla entistäkin systemaattisempaa. Vaikka Lahden varhaiskasvatussuunnitelmaan (2005, 15) on kirjattu, sekä Pihlaja ja Viitala (2005, 208) ovat sitä mieltä, että S2-opetus tapahtuu parhaiten osana arjen toimintaa, ajattelemme, että myös konkreettisten ja systemaattisten tukimenetelmien kattavampi käyttäminen edistäisi maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä monipuolisemmin. Tällöin opettaminen olisi myös intensiivisempää ja kasvatustajien olisi mahdollista keskittyä täysipainoisesti maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa toteutettavaan toimintaan. Opinnäytetyön tuloksista päätelimme, että lastentarhanopettajilla olisi halua tukea maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä monipuolisemmin. Tämä tuli esille muun muassa viimeisenä kysyttäessä parannusehdotuksia suomen kielen kehityksen tukemiseksi, jolloin lastentarhanopettajat toivat esiin konkreettisia menetelmiä.

Opinnäytetyö on toistettavissa, koska aihe rajattiin tarkasti, koko tutkimusprosessi kirjattiin ja kyselylomake liitettiin työhön mukaan. Mikäli tämä työ toistettaisiin, tulisi lomaketta muokata tai suorittaa aineistonhankinta haastattelulla. Haastattelua käyttäen vältyttäisiin lomakkeen aiheuttamilta epäselvyyksiltä ja sitä kautta voitaisiin saada tietyistä asioista hieman tarkemmat tulokset. Toistettaessa opinnäytetyötä voitaisiin keskittyä vain yhteen ikäryhmään, esimerkiksi esiopetusikäisiin. Itse päädyimme kuitenkin hieman laajempaan ikäryhmään, sillä kuten Halme ja Vataja (2011, 29) toteavat, maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen taso ei usein vastaa hänen fyysistä ikäänsä. Täten 4–6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemiseen on mahdollista soveltaa samoja tukimenetelmiä sekä lähtökohtia.

Tapaustutkimuksissa, joita laadulliset tutkimukset yleensä ovat, ei ole mielekäästä tehdä yleistyksiä samoin tavoin kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Siksi analysoitavan aineiston tulee muodostaa kokonaisuus, tapaus. Yleistyksiä ei tehdä suoraan aineistosta, vaan sen pohjalta tehdyistä johtopäätöksistä. Tärkeää on johtopäätösten avulla saatujen tulkintojen kestävyys ja syvyys. Laadullisessa tutkimuksessa tilastollisen yleistettävyyden sijaan voitaisiin puhua teoreettisesta tai olemuksellisesta yleistettävyydestä. (Eskola & Suoranta 2003, 65–67.) Opinnäytetyön tulosten voidaan ajatella olevan yleistettävissä koskemaan kaikkia Lahden kaupungin päiväkotia opinnäytetyöhön osallistuneiden päiväkotien lisäksi. Viiden päiväkodin mukaan ottaminen luo yleistettävyyttä ja luotettavuutta tuloksille siten, että vaikka päiväkotien määrä on pieni verrattuna kaikkiin Lahden kaupungin päiväkoteihin, on mukana olleita päiväkotia kuitenkin useampi kuin yleensä laadullisen tutkimuksen otantana on. Tuloksia ei kuitenkaan voi yleistää koskemaan muita kuin Lahden kaupungin alaisuudessa olevia päiväkotia opinnäytetyön rajauksen vuoksi. Näin ollen opinnäytetyössä on tutustuttu vain Lahden kaupungin varhaiskasvatusta määritteleviin asiakirjoihin. Päiväkoteja otettiin mukaan eri puolilta kaupungin aluetta, joten tulokset eivät keskity vain yhteen alueeseen. Päiväkotien valitseminen eri alueilta koettiin vaikuttavan myös esimerkiksi ryhmien maahanmuuttajataustaisten lasten määriin, sillä olettamuksena oli, että eri alueilla on vaihteleva määrä maahanmuuttajataustaisia perheitä. Nämä seikat huomioon ottaen tulosten voidaan katsoa olevan kattavia.

Jatkotutkimusaiheiksi nousivat maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen arviointi sekä tuen selvittäminen vanhempien näkökulmasta. Jätimme tietoisesti arvioinnin pois opinnäytetyöstä aiheen rajauksen vuoksi. Olisi kuitenkin mielenkiintoista selvittää, kuinka maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä arvioidaan päiväkodeissa sekä mitä eri menetelmiä arvioinnin tukena käytetään. Vanhempien näkökulmaa olisi mielenkiintoista selvittää, koska heillä on usein kokonaiskuva oman lapsensa kielen kehityksestä ja täten voisivat verrata lapsen äidinkielen ja suomen kielen kehitystä toisiinsa. Haastatteleamalla vanhempia saataisiin heidän näkökulmansa esille. Haastattelussa tulisi todennäköisesti käyttää tulkkia, jolloin vanhempien ajatukset tulisivat tarkemmin esille mahdollisista kielellisistä puutteista huolimatta. Vanhempien haastattelu vaatisi paljon resursseja, joten jatkotutkimusaihe sopisi paremmin korkeampitasoisen opinnäytteen aineistoksi.

Lisäksi mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi tutkia esimerkiksi yhden maahanmuuttajataustaisen lapsen suomen kielen kehityksen tukemista sekä kielen kehittymistä yhden vuoden aikana. Tutkimuksessa voisi ottaa huomioon esimerkiksi sen, miten lapsen lähtötilanne arvioidaan, miten henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan ja mitä asioita siinä huomioidaan. Lisäksi olisi mielenkiintoista selvittää, miten käytetyt tukimenetelmät toimivat lapsella, ja mikäli ne eivät toimi, miten toimintaa muutetaan tarjoamaan lapselle paras mahdollinen tuki. Tutkimuksessa voisi käyttää apuna havainnointia, lastentarhanopettajan haastattelua sekä esimerkiksi lapsen vanhempien haastattelua, jotta saataisiin mahdollisimman laaja kuva siitä, miten toteutettu tuki palvelee lapsen suomen kielen kehitystä. Tämäkin jatkotutkimusaihe voisi sopia paremmin hieman laajemman laadullisen tutkimuksen tekemiseen kuin opinnäytetyön, sillä sen aikavaade on mahdollisesti liian vaativa opinnäytetyöprosessille.

Pienempi jatkotutkimusaihe olisi selvittää, kuinka maahanmuuttajataustaisten lasten määrä vaikuttaa siihen, miten päiväkodeissa huomioidaan suomen kielen kehityksen tukeminen ja sen tarve. Voisi siis tutkia, painotetaanko kielen kehityksen tukemista enemmän, jos ryhmässä on useampi maahanmuuttajataustainen lapsi. Lisäksi voisi tutkia vertaistuen merkitystä ryhmässä, jossa on useampia maahanmuuttajataustaisia lapsia. Tässä voisi selvittää esimerkiksi, rohkaiseeko vertaistuen olemassaolo kielen oppimiseen.

Opinnäytetyötä tehdessä opimme paljon erityisesti laajemman raportin kirjoittamisesta, siihen liittyvän tutkimuksen tekemisestä sekä maahanmuuttajataustaisten lasten kielellisen kehityksen tukemisesta. Opinnäytetyö on tähänastisen elämäme laajin ja akateemisin raportti, jonka olemme kirjoittaneet. Olemme siis joutuneet syventymään enemmän viralliseen tietoon raportin kirjoittamisesta ja sen akateemisiin sääntöihin. Tekemiemme epäkohtien kautta olemme oppineet paljon uutta kyselylomakkeen laatimisesta sekä sen soveltuvuudesta laadulliseen opinnäytteeseen. Koemme saavuttamamme tiedon auttavan meitä mahdollisesti välttämään samankaltaiset epäkohdat mahdollisia tulevia opinnäytteitä laatiessa. Uskomme opinnäytetyön tekemisestä olevan hyötyä itsellemme työelämässä, niin sen avulla saavutetun tiedon kannalta kielellisestä kehityksestä, kuin myös akateemisesta kirjoittamisesta esimerkiksi varhaiskasvatuksen asiakirjoja laatiessamme. Kielellisestä kehityksestä sekä etenkin sen piirteistä maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa tehtävästä työstä saavutettu oppi tulee näkymään työmme arjessa varsinkin päiväkotimaailmassa. Voimmekin hyödyntää ammatissamme opinnäytetyön avulla saavutettua oppia tukeaksemme maahanmuuttajataustaisten lasten kielellistä kehitystä parhaalla mahdollisella tavalla.

LÄHTEET

Adenius-Jokivuori, M., Eronen, T. & Laakso, M-L. 2014. Tuen järjestäminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: PS-kustannus, 171–186.

Ahonen, T., Määttä, S., Meronen, A. & Lyytinen, P. 2014. Kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: PS-kustannus, 72–103.

Cox Eriksson, C. 2014. Children's vocabulary development: the role of parental input, vocabulary composition and early communicative skills [viitattu 23.1.2015]. *Eryityiskasvatuksen väitöskirja*. Tukholma: Tukholman yliopisto, Eryityiskasvatuksen laitos. Saatavissa: <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:779385/FULLTEXT01.pdf>

Eerola-Pennanen, P. 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Juva: PS-kustannus, 233–245.

Early Learning. 2015. KUTTU – Kuvien tuettu leikki [viitattu 13.1.2015]. Saatavissa: http://www.earlylearning.fi/product_details.php?p=793

Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 6. painos. Jyväskylä: Vastapaino.

Farrimond, H. 2013. *Doing ethical research*. China: Palgrave Macmillan.

Guest, G., Namey, E. & Mitchell, M. 2013. *Collecting qualitative data. A field manual for applied research*. Los Angeles: SAGE Publications.

- Gyekye, M. & Rouhio, M. 2005. Työkalupakki. Välineitä päiväkodin suomi toisena kielenä –opetukseen. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto [viitattu 14.1.2015]. Saatavissa: http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/f1cd9a804a1563cb9686f6b546fc4d01/8_tyokalupakki.pdf?MOD=AJPERES
- Halme, K. 2011. Maahanmuuttajataustaisten lasten kielikasvatus varhaiskasvatuksesta esiopetukseen [viitattu 3.11.2014]. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 86–101.
- Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Hämeenlinna: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hassinen, S. 2005. Lapsesta kasvaa kaksikielinen. Jyväskylä: Oy Finn Lectura Ab.
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2011. Leikistä kieleen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 70–75.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Helsinki: Tammi.
- Kananen, J. 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2011. Eheä kasvunpolku – haaste yhteistyölle. Teoksessa Hujala, E. & Turjala, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 77–92.
- Ketonen, R., Launonen, K., Ikonen, A., Salmi, P., Palmroth, A., Röman, M. & Mattinen, A. 2014. Kieli ja viestintä. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus, 201–225.

Kivijärvi, T. 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turjala, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus, 246–259.

Lahden kaupunki. 2005. Lahden kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma [viitattu 20.1.2015]. Saatavissa:

[http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/CBC954EDDE948D68C22576F20041F0B6/\\$file/Lahden%20kaupungin%20varhaiskasvatussuunnitelma.pdf](http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/CBC954EDDE948D68C22576F20041F0B6/$file/Lahden%20kaupungin%20varhaiskasvatussuunnitelma.pdf)

Lahden kaupunki. 2011. Suunnitelma S2-opetuksen järjestämisestä Lahden varhaiskasvatuksessa [viitattu 20.1.2015]. Saatavissa:

[http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/OBAA818D6DB59F6BC2257A9B00239973/\\$file/S2-suunnitelma%202012.pdf](http://www.lahti.fi/www/images.nsf/files/OBAA818D6DB59F6BC2257A9B00239973/$file/S2-suunnitelma%202012.pdf)

Laki lasten päivähoitosta 36/1973 [viitattu 20.3.2015]. Annettu Helsingissä 19.1.1973. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 272/2005 [viitattu 16.3.2015]. Annettu Helsingissä 1.8.2005. Saatavissa:

<https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/2005/20050272>

Lehtinen, T. 2002. Oppia kieli kaikki. Maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitys ja kaksikielisyys peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Kasvatustieteiden väitöskirja. Turku: Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.

Leskelä, L. & Virtanen, H. 2006. Selkokielen ABC. Teoksessa Leskelä, L. & Virtanen, H. (toim.) Toisin sanoen. Selkokielen teoriaa ja käytäntöä. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 7–14.

Lyytinen, P. 2014. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus, 51–71.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: International Methelp, 79–148.

- Muuri, A. 2014. ”Kielestä kiinni”. Kuudesluokkalaisten maahanmuuttajaoppilaiden suomen kielen tason vaihtelut [viitattu 31.1.2015]. Kasvatustieteiden väitöskirja. Turku: Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Saatavissa: <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/101018/AnnalesC389Muuri.pdf?sequence=2>
- Nummela, M-L. 2005. ”Ohjataan lapsia kädestä pitäen”. Erikielisten ja -kulttuuritaustaisten maahanmuuttajalasten erityistarpeisiin vastaaminen päiväkotien isoissa lapsiryhmissä [viitattu 8.1.2015]. Kasvatustieteen Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Varhaiskasvatuksen laitos. Saatavissa: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18199/URN_NBN_fi_jyu-200578.pdf?sequence=1
- Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellisen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus, 31–41.
- Nyberg, M-L. 2010. Språkpåsen. Föreläsningar [viitattu 12.1.2015]. Saatavissa: <http://sprakpasen.se/forelasningar>
- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. 2015. Varhaiskasvatuslaki [viitattu 20.3.2015]. Saatavissa: <http://www.oaj.fi/cs/oaj/varhaiskasvatuslaki>
- Opetushallitus. 2014a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet [viitattu 19.2.2015]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. 2014b. Aamu, helppoa ja hauskaa suomea [viitattu 12.1.2015]. Saatavissa: http://www.edu.fi/esittelyt/aamu/sarjan_esittely
- Opetushallitus. 2015a. Esiopetus [viitattu 20.3.2015]. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus

Opetushallitus. 2015b. Lauran päivä – Suomi toisena kielenä -kartoitusaineisto esiopetukseen [viitattu 12.1.2015]. Saatavissa:

<http://verkkokauppa.oph.fi/9789521331459>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Vuodenvaihteen muutoksia opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalla [viitattu 5.2.2015]. Saatavissa:

<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2014/12/vuodenvaihde.html?lang=fi>

Palojärvi, A. 2004. Monikielisten lasten suomen kielen kehittyminen päiväkodin monikulttuurisessa pienryhmässä. Logopedian Pro Gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, Puhetieteiden laitos.

Papunet. 2014. Tukiviittomat puheen kehityksen tukena [viitattu 12.1.2015].

Saatavissa: <http://papunet.net/tietoa/tukiviittomat-puheen-kehityksen-tukena>

Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Puolakka, H. 2008. Monikulttuurisen päiväkodin toimintamallit.

Sosiaalipsykologian Pro Gradu -tutkimus. Kuopio: Kuopion yliopisto,

Sosiaalipolitiikan ja sosiaalipsykologian laitos.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006a. KvaliMOTV. Mitä laadullinen tutkimus on: lyhyt oppimäärä [viitattu 8.1.2015]. Saatavissa:

http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L1_2.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006b. KvaliMOTV. Hyvä tutkimuskäytäntö [viitattu 6.2.2015]. Saatavissa:

http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_1_2.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006c. KvaliMOTV. Reliabiliteetti [viitattu 8.1.2015]. Saatavissa:

http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_2.html

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. Maahanmuuttajatyön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen maahanmuuttajatyön kehittämisjaosto. Selvityksiä 2007:62. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2. painos. Saarijärvi: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Tahkokallio, L. 2014. Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla [viitattu 28.1.2015].

Käyttätymistieteiden väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos. Saatavissa:

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42873/lastenta.pdf?sequence=1>

Talib, M-T. & Lipponen, P. 2008. Kuka minä olen? Monikulttuuristen nuorten identiteettipuhetta. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

THL. 2014. Varhaiskasvatus [viitattu 8.1.2015]. Saatavissa:

http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/palvelut/varhaiskasvatuspalvelut

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Vantaa: Tammi.

Vataja, A. & Halme, K. 2010. Kielitaidon kuvausasteikon käyttö varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Teoksessa Tani, H. & Nissilä, L. (toim.) Tasolta toiselle. Opas kielitaidon tasojen kuvausasteikon käyttöön suomi toisena kielenä -opetuksessa. Helsinki: Opetushallitus, 52–58.

Venho, T. 2011. Esiopettaja suomi toisena kielenä -opetuksen toteuttajana. Varhaiskasvatuksen Pro Gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto, Käyttätymistieteellinen tiedekunta.

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

Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: International Methelp, 149–214.

Winsler, A., Burchinal, M., Tien, H-C., Peisner-Feinberg, E., Espinosa, L., Castro, D., LaForett, D., Kim, Y. & De Feyter, J. 2014. Early development among dual language learners: The roles of language use at home, maternal immigration, country of origin, and socio-demographic variables [viitattu 23.1.2015]. *Early Childhood Research Quarterly* 29/2014, 750–764. Saatavissa: http://ac.els-cdn.com/S0885200614000131/1-s2.0-S0885200614000131-main.pdf?_tid=f190184e-a2de-11e4-b2fd-00000aab0f6b&acdnat=1422004095_7fcd33febeee48a1126ab44ada1a088f

Tiedonhaunkuvaus

Tiedonhaun etsintä aloitettiin MastoFinna-tieto-konsortion avulla etsimällä kirjallisuutta Lahden tietokirjastoista. Tietokannasta löytyi useita teoksia opinnäytetyön aihetta koskien, esimerkiksi: kielellinen kehitys (462 viitettä), maahanmuuttaja (418 viitettä), maahanmuuttaja lapsi (72 viitettä), monikulttuurisuus (488 viitettä) sekä maahanmuuttaja päivähoito (7 viitettä). Yritimme itse etsiä teoksia opinnäytetyöaiheeseemme liittyen Nelli-portaalin kautta, mutta emme osanneet käyttää portaalia riittävän hyvin. Lokakuussa 2014 kävimme Hoitajankadun informantin avulla etsimässä lisää aineistoa, muun muassa väitöskirjoja, opinnäytetyöhömmme. Pyrkimyksenä oli löytää mahdollisimman tuoretta tietoa aiheitamme koskien. Muutamien lähteiden kohdalla jouduttiin kuitenkin joustamaan, koska ne olivat merkittäviä opinnäytetyön kannalta ja tiedon koettiin olevan yhä relevanttia. Nämä teokset ovat Eskola & Suorannan (2003) Johdatus laadulliseen tutkimukseen sekä Lehtisen (2002) väitöskirja Oppia kieli kaikki, maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitys ja kaksikielisyys peruskoulun ensimmäisellä luokalla. MastoFinna-tieto-konsortion muutamia hakutuloksia:

Kielellinen kehitys:

Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) 2014. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus.

Maahanmuuttaja + päivähoito:

Halme, K. & Vataja, A. 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Hämeenlinna: Tammi.

Hujala, E. & Turja, L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Maahanmuuttajalapsi:

Lehtinen, T. 2002. Oppia kieli kaikki. Maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitys ja kaksikielisyys peruskoulun ensimmäisellä luokalla. Kasvatustieteiden väitöskirja. Turku: Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.

Englanninkielisen materiaalin etsimiseksi pyysimme informantin apua. Masto-Finna-tieto-konsortio tietokannasta etsittiin englanninkielisiä artikkeleita rajaamalla haun koskemaan vain englanninkielisiä artikkeleita, joista oli saatavissa koko teksti e-aineistona. Hakusanoina käytettiin muun muassa language AND development AND children, jolla löytyi 1023 viitettä. Hakua rajattiin hakusanoin language AND development AND children AND immigrant, jolloin viitteitä löytyi enää vain 13. Masto-Finna-konsortion avulla löytynyt viite:

Language AND development AND children AND immigrant:

Winsler, A., Burchinal, M., Tien, H-C., Peisner-Feinberg, E., Espinosa, L., Castro, D., LaForett, D., Kim, Y. & De Feyter, J. 2014. Early development among dual language learners: The roles of language use at home, maternal immigration, country of origin, and socio-demographic variables. *Early Childhood Research Quarterly* 29/2014, 750-764.

Melinda-tietokannasta etsimme informantin kanssa ammattikorkeakoulutasoa korkeampia opinnäytteitä, kuten pro graduja. Kokeilimme useita erilaisia sanayhdistelmiä, sekä lyhensimme sanoja ?-merkin avulla lisäämään mahdollisia hakutuloksia. Esimerkiksi hakusana monikult? + päiv? tarjosi 43 viitettä. Monikult? + kiel? tarjosi 732 viitettä, mutta rajaus monikult? + kiel? + laps? tarjosi enää vain 127 viitettä. Hakusanat monikult? + kiel? + laps? + päiv? tarjosi viitteitä 41 kappaletta. Lisäksi löysimme englannin kielisiä väitöskirjoja kirjastojen yhteistietokanta Melindasta rajaamalla haun koskemaan vain väitöskirjoja. Haimme opinnäytteitä useilla eri hakusanayhdistelmillä, tässä esimerkkeinä vain muutamia:

Monikult? + päiv?:

Oksanen, M. 2014. ”Me ollaan kaikki kielikasvattajia, haluttiin me sitä tai ei”: lastentarhanopettajien näkemyksiä päiväkodin suomi toisena kielenä (S2) opetuksesta. Varhaiskasvatuksen Pro Gradu. Helsinki: Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.

Puolakka, H. 2008. Monikulttuurisen päiväkodin toimintamallit. Sosiaalipolitiikan Pro Gradu. Kuopio: Kuopion yliopisto, Sosiaalipolitiikan ja sosiaalipsykologian laitos.

Venho, T. 2011. Esiopettaja suomi toisena kielenä -opetuksen toteuttajana. Varhaiskasvatuksen Pro Gradu. Helsinki: Helsingin yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.

Monikult? + kiel? + laps? + päiv?:

Paavola, H. 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Käyttätymistieteiden väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto, Käyttätymistieteellinen tiedekunta.

Palojärvi, A. 2004. Monikielisten lasten suomen kielen kehittyminen päiväkodin monikulttuurisessa pienryhmässä. Puhetieteiden Pro Gradu. Helsinki: Helsingin yliopisto, Puhetieteiden laitos, Logopedia.

Savolainen, S. 2008. Päiväkotikasvatus monikulttuurisessa työskentely-ympäristössä. Sosiaalityön Pro Gradu. Kuopio: Kuopion yliopisto, Sosiaalipolitiikan ja sosiaalipsykologian laitos.

Kiel? + kehit? + laps?

Cox Eriksson, C. 2014. Children's vocabulary development: the role of parental input, vocabulary composition and early communicative skills. Stockholm: Stockholm University, Department of Special Education.

Leppänen, U. 2006. Development of literacy in kindergarten and primary school. Yhteiskuntatieteiden väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Yhteiskuntatieteiden laitos.

Aineiston löytäminen Melinda-tietokannan sekä MastoFinna-tieto-konsortion avulla oli suhteellisen helppoa. Aineistoa löytyi paljon ja sen määrän rajaaminen onnistui myös hyvin tarkennettujen hakusanojen avulla. Väitöskirjoja aiheesta oli tosin haastavaa löytää, pro gradu -tutkimuksia sekä ammattikorkeakoulutasoisia opinnäytetöitä sen sijaan löytyi useita. Ebsco-tietokannan käyttö tuotti aluksi vaikeuksia hakusanojen keksimisen vuoksi, mutta löysimme ajankohtaista ja aiheeseemme sopivaa aineistoa lopuksi kuitenkin runsaasti. Koska väitöskirjoja oli haasteellista löytää, kävimme uudelleen informantilla tammikuussa 2015 etsimässä niitä lisää. Informantin avulla löytyi muutamia väitöskirjoja, jotka ovat keskeisiä opinnäytetyön kannalta. Väitöskirjat löytyivät sähköisinä julkaisuina. Maksuttoman kaukolainamahdollisuuden avulla tilattiin neljä yliopistotason pro gradu -tutkielmaa.

Lomakekysely

Vastatkaa kysymyksiin oman mielipiteenne kannalta pyydetyllä tavalla. Jatkaa tarvittaessa vastaamista paperin kääntöpuolelle.

Päiväkodin nimi:

Taustatiedot:

1. Kuinka monta maahanmuuttajataustaista lasta ryhmässänne on tällä hetkellä?

2. Mitkä ovat ryhmässänne olevien maahanmuuttajataustaisten lasten äidinkielet?

3. Millaisia maahanmuuttajataustoja ryhmänne lapsilla on? Valitkaa sopivimmat vaihtoehdot.

Lapsi on maahanmuuttaja

Toinen vanhemmista on maahanmuuttaja

Molemmat vanhemmat ovat maahanmuuttajia

Toinen/molemmat isovanhemmista ovat maahanmuuttajia

Muut, mitkä:

Suomen kielen tukemisen keinot:

4. Millä keinoin tuette maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä? Valitkaa käyttämänne keinot.

Kuvakortit	<input type="checkbox"/>	Kielikerho	<input type="checkbox"/>	Leikit, lorut, sadut, pelit	<input type="checkbox"/>
Sadutus	<input type="checkbox"/>	AAMU-materiaali	<input type="checkbox"/>	Tukiviittomat	<input type="checkbox"/>
Selkokieli	<input type="checkbox"/>	Kieliavustaja	<input type="checkbox"/>	Kili-menetelmä	<input type="checkbox"/>
Sanasäkki	<input type="checkbox"/>	Lauran päivä-kirja	<input type="checkbox"/>	Kuvasta kertominen	<input type="checkbox"/>
Kuttu-menetelmä	<input type="checkbox"/>			Total Physical Response –malli	<input type="checkbox"/>

Jollain muilla keinoin, millä?

5. Valitkaa vaihtoehto, joka paremmin kuvaa ryhmässänne toteutettavaa maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisesta.

	Kyllä	Ei
Lasta tuetaan oppimaan eri sanaluokkien sanoja (verbit yms.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lasta tuetaan itse muodostamaan lauseita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lasta tuetaan ilmaisemaan itseään sanallisesti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lasta tuetaan käyttämään taivutusmuotoja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lasta tuetaan nimeämään esineitä ja symboleita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lasta kannustetaan esittämään kysymyksiä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lasta tuetaan ääntämään sanat oikein	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lasta kannustetaan osallistumaan ryhmän yhteiseen toimintaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen tulee esiin päiväkotinne arjen toiminnassa?

7. Millä keinoin tuette maahanmuuttajataustaisten lasten kommunikointia ryhmän muiden lasten kanssa? Valitkaa vaihtoehdot, jotka kuvaavat toimintaanne parhaiten.

- Kasvattajat jakavat leikkiarit/ryhmät pedagogisin perustein
- Lapsia kannustetaan yhteiseen tekemiseen
- Lasta tuetaan leikkimään kielellisesti vahvojen suomenkielisten lasten kanssa
- Kannustetaan lasta leikkimään vapaata leikkiä suomenkielisten lasten kanssa

Muuten, miten?

8. Miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen on huomioitu varhaiskasvatus-/esiopetussuunnitelmassanne?

9. Mitä asioita havainnoitte lapsessa suunnitellessanne maahanmuuttajataustaisen lapsen henkilökohtaista suunnitelmaa kielellisen kehityksen tukemisen kannalta? Valitkaa vaihtoehdot, jotka kuvaavat havaintoalueitanne.

- | | | | |
|--|--------------------------|---------------------------------|--------------------------|
| Ohjeiden ymmärtämistä | <input type="checkbox"/> | Kykyä seurata satuja, loruja ym | <input type="checkbox"/> |
| Sanojen/lauseiden tuottamista | <input type="checkbox"/> | Itseilmaisua | <input type="checkbox"/> |
| Kertomusten/ohjeiden muistamista | <input type="checkbox"/> | Kielen yleistä käyttöä | <input type="checkbox"/> |
| Kirjainten ja äänteiden tunnistamista | <input type="checkbox"/> | Puheen ymmärrettävyyttä | <input type="checkbox"/> |
| Kysymysten esittämisen taitoa | <input type="checkbox"/> | | |
| Oppimistyyliä (esim.visuaalinen) | <input type="checkbox"/> | | |
| Kiinnostusta kirjoitusta/lukemista kohtaan | <input type="checkbox"/> | | |
| Ikäisensä tasoisen sanaston ymmärtämistä | <input type="checkbox"/> | | |

Muuta, mitä?

10. Minkälaisia tavoitteita päiväkodissanne asetetaan maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehittymiselle yleisesti?

11. Miten päiväkodissanne mielestänne kohtaavat maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja toteutettu tuki? Valitkaa mielipidettänne parhaiten kuvaava vaihtoehto.

Erittäin hyvin Hyvin
Kohtalaisesti Ei lainkaan

12. Millä keinoin maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehitystä voitaisiin mielestänne tukea paremmin päiväkodissanne?

Kiitos vastaamisestanne!

Hyvä lastentarhanopettaja,

teemme laadullisen opinnäytetyön, joka käsittelee 4 – 6-vuotiaiden maahanmuuttajataustaisten lahtelaisten päiväkotilasten suomen kielen kehityksen tukemista. Tavoitteena on selvittää lahtelaisten maahanmuuttajataustaisten päiväkotilasten suomen kielen kehityksen tukemista päiväkodissa lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tavoitteena on lisäksi selvittää lahtelaisten lastentarhanopettajien kokemuksia siitä, miten maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisen tarve ja päiväkodeissa toteutettu tuki kohtaavat. Opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda päiväkotihenkilökunnan tarkasteluun maahanmuuttajataustaisten lasten suomen kielen kehityksen tukeminen sekä saada heidät huomioimaan ja havainnoimaan suomen kielen tukemisen tarvetta.

Lähetämme kyselylomakkeemme viiteen eri Lahden kaupungin päiväkotiin. Tuloksia käytämme opinnäytetyössämme. Mukaan pyydetyt päiväkodit valikoituivat satunnaisesti. Toivoimme, että päiväkodista lomakkeeseen vastaa kaksi vapaaehtoista lastentarhanopettajaa.

Kyselylomakkeeseen on aikaa vastata 19.12.2014 asti, jolloin haemme lomakkeet henkilökohtaisesti. Kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista sekä anonyymia. Vain me luemme ja käsittelemme vastaukset, joten luovuttamanne tiedot ovat luottamuksellisia. Säilytämme kyselylomakkeet Ilona Suorannan kotona. Lisätietoja sähköpostitse osoitteista ilona.suoranta@student.lamk.fi tai kamilla.laurell@student.lamk.fi.

Kiitos vastaamisesta.

Terveisin,

Lahden Ammattikorkeakouluopiskelijat

Ilona Suoranta

ja

Kamilla Laurell

Sosiaali- ja terveysala, Sosionomi AMK, Lapsi- ja nuorisopedagoginen työ



