

Saimaan ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta
Sosionomi

Sarita Seppä ja Maria Uotila

Pieni turvapaikanhakijalapsi suomen kieleen tutustumassa

Opinnäytetyö 2015

Tiivistelmä

Sarita Seppä ja Maria Uotila
Pieni turvapaikanhakijalapsi suomen kieleen tutustumassa , 43 sivua
Saimaan ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö 2015
Ohjaajat: lehtori Minna Koponen, Saimaan ammattikorkeakoulu

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kuvata Joutsenon vastaanottokeskuksen turvapaikanhakijalasten suomen kieleen tutustumista kielikerhotoimintamme kautta. Tutkimuskysymyksillä selvitettiin, miten kielikerho tukee turvapaikkahakijalapsia suomen kieleen tutustumisessa ja miten eri ikäisten lasten suomen kielen taito kehittyi kielikerhotoiminnassa. Lisäksi opinnäytetyössä tarkasteltiin, miten eri ikäisten lasten vuorovaikutustaidot kehittyivät kielikerhon myötä. Opinnäytetyössä kuvattiin kerhon toiminnan suunnittelu ja toteutus. Kerhon toiminta kuvattiin opiskelijoiden näkökulmasta.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostui turvapaikanhakuprosessista ja turvapaikkahakijaperheiden sijoittumisesta Suomeen. Tässä työssä käsiteltiin myös kielen kehitystä. Lisäksi työssä tuotiin esiin eri osatekijöiden myönteisiä vaikutuksia lapsen kielen kehitykseen. Opinnäytetyömme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus ja se toteutettiin toiminnallisena opinnäytetyönä. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden järjestimme Joutsenon vastaanottokeskuksessa 2014 syksyllä kahden kuukauden ajan. Kerhotoiminta järjestettiin 2-7-vuotiaille lapsille pienryhmätoimintona. Pienryhmätoiminnot toteutettiin eri ikäisille turvapaikanhakijalapsille heidän ikätasonsa mukaisesti. 2-vuotiaille, 3-5-vuotiaille ja 7-vuotiaille oli omat kerhot. Kerhojen sisältöjen toteutuksessa huomioimme lasten ikätason. Kerhojen toimintojen suunnittelu ja vetovastuu oli meillä, mutta teimme yhteistyötä vastaanottokeskuksen kanssa. Pienryhmätoimintojen menettelinä käytimme pelejä, leikkejä, musiikkia, loruja ja luovia toimintoja.

Opinnäytetyön tuloksista kävi ilmi, että turvapaikanhakijalasten suomen kielen oppiminen kerhotoiminnan kautta oli hyvin yksilöllistä. Siihen vaikuttivat lapsen ikä, oppimistyyli, toistojen määrä ja kerhoihin osallistumisen aktiivisuus. Kerhotoiminnan myötävaikutuksesta niin lasten suomen kielen kuin ryhmässä toimimisen taidot paranivat. Opinnäytetyöstä on hyötyä turvapaikanhakijalasten kanssa työskenteleville sekä monikulttuurisuudesta ja kielen kehityksestä kiinnostuneille. Jatkotutkimuksena aihetta voisi tutkia turvapaikkahakijalasten näkökulmasta ja nostaa esiin lapsilähtöisiä toimintatapoja. Toinen jatkotutkimus voisi liittyä vastaanottokeskusten toimintojen yhdenmukaisuuteen.

Asiasanat: turvapaikanhakijalapsi, turvapaikkaprosessi, kielen oppiminen, pienryhmätoiminta

Abstract

Sarita Seppä and Maria Uotila
Small asylum seeker child exploring the Finnish language
Saimaa University of Applied Sciences
Health Care and Social Services Lappeenranta
Degree Program in Social Services
Bachelor's Thesis 2015
Instructor(s): Lecturer Minna Koponen

In this functional thesis the aim was to describe how a language club for asylum seeker children in reception center of Joutseno was planned and realized in autumn 2014. The second aim was to describe how asylum seeking children explored Finnish language and how their linguistic and interplay skills developed during and through the course of this language club.

The first part of theoretical frame of the thesis deals with the process of asylum application in Finland. The second part deals with children's linguistic development and different factors that influence it.

Children at two years of age, three-five years of age and seven years of age had language clubs of their own. The contents of the clubs were similar but the implementation varied depending on the ages of the children. The Language club was organized to each group once a week, and it took one hour. Methods in small groups included games, plays, music, jingles and creative activities.

Learning of Finnish language among asylum seeker children was very individual. It was influenced by children's age, amount of repetitions and frequency in attending the club. During the language club children's skills in Finnish language as well as social skills improved. Further studies are needed to clarify the learning of Finnish language from the point of view of refugee children. Additionally, uniform strategies to deal with asylum seeker children in different centers should be developed.

Key words: asylum seeker child; refugee child, asylum seeking process, learning of Finnish language, development of linguistic skills, learning of social skills, group skills

Sisällys

1	Johdanto.....	5
2	Turvapaikanhakijaperheet.....	6
2.1	Oleskeluluvan myöntämisen perusteet.....	9
2.2	Turvapaikanhakijaperheiden sijoittaminen Suomessa.....	10
2.3	Joutsenon vastaanottokeskus.....	10
3	Pienen lapsen kielen kehitys.....	11
3.1	Äidinkieli tunnekielenä.....	12
3.2	Toisen kielen oppiminen.....	13
	14
3.2.1	Vuorovaikutus.....	14
3.2.2	Pelit ja leikit.....	15
3.2.3	Sosiaalis-emotionaalinen ympäristö.....	16
3.2.4	Musiikki.....	17
3.2.5	Ryhmässä oppiminen.....	17
4	Opinnäytetyön tarkoitus.....	18
4.1	Opinnäytetyön toteutus.....	19
4.2	Analyysimenetelmät.....	20
4.3	Eettiset kysymykset.....	23
5	Tutkimustulokset.....	24
5.1	Kerhotoiminnan suunnittelu.....	25
5.2	Kerhotoiminnan toteutuminen.....	26
5.2.1	Kaksivuotiaiden kerho.....	26
5.2.2	Kolme-viisivuotiaiden kerho.....	28
5.2.3	Seitsemänvuotiaiden kerho.....	30
5.2.4	Esimerkkileikkejä.....	31
6	Johtopäätökset.....	33
7	Pohdinta.....	35
7.1	Jatkotutkimusaiheet ja loppusanat.....	37
	Kuviot.....	40
	Taulukko.....	41
	Lähteet.....	42

1 Johdanto

Tänä päivänä kansainvälistyvässä maailmassa perheet ja ihmiset liikkuvat maasta toiseen. Ihmisten liikkuvuuteen voivat vaikuttaa erilaiset epävarmat olosuhteet, kuten sodat ja konfliktit. Ihmiset lähtevät etsimään turvallisempaa ja vakaampaa paikkaa, jonne he voivat asettua asumaan. Näistä ihmisistä tulee maahanmuuttajia, turvapaikanhakijoita ja pakolaisia esimerkiksi Euroopan valtioihin. Osa muuttovirrasta suuntautuu myös Suomeen. (Martikainen, Saukkonen, Säävälä 2013, 14-54.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata, kuinka Joutsenon vastaanottokeskuksessa järjestetty kielikerhotoiminta tukee eri ikäisten turvapaikanhakijalasten suomen kieleen tutustumista ja lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Opinnäytetyömme toteutettiin toiminnallisena opinnäytetyönä. Kerhotoiminta järjestettiin pienryhmätoimintana. Kerhon suunnittelu ja toteutus kuvataan opiskelijoiden näkökulmasta.

Idea opinnäytetyöllemme syntyi suorittaessamme harjoittelua Joutsenon vastaanottokeskuksessa syksyllä 2014. Valitsimme opinnäytetyömme kohteeksi lapset, koska olemme molemmat suorittamassa lastentarhanopettajan kelpoisuutta. Aihetta rajasi kiinnostuksemme monikulttuurisuutta ja turvapaikanhakijoita kohtaan. Opinnäytetyömme toteutuksesta on hyötyä myös tulevaisuudessa lasten kanssa työskennellessämme, sillä monikulttuurisuus kasvaa varhaiskasvatuksen kentälläkin.

Aihe on tärkeä, ajankohtainen ja tulevaisuuteen suuntaava. Turvapaikanhakijoiden määrä on lisääntynyt Suomessa viime kuukausien aikana roimasti. Siirtolaisinstituutin arvion mukaan vuonna 2050 Suomessa on miljoona maahanmuuttajataustaista ihmistä (Söderling 2013). Päiväkodeissa on jo nyt paljon ryhmiä, joissa monikulttuurisuus on osa jokapäiväistä arkea. Tulevaisuudessa sosiaalialan ammattilaisilta vaaditaan oman ammattitaidon lisäksi myös monikulttuurisuuden ymmärtämistä ja valmiutta toimia vuorovaikutussuhteissa eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa. (Eerola-Pennanen 2011, 233-244.)

Opinnäytetyön teoriaosuuden ensimmäisessä osassa käymme läpi turvapaikanhaun prosessia Suomessa. Toisessa luvussa keskitymme lapsen kielen kehitykseen ja siihen eri tavoin vaikuttaviin osatekijöihin kuten vuorovaikutukseen, leikkiin ja musiikkiin. Kerhotoiminnan tuloksien analyysimenetelminä käytimme osallistuvaa ja strukturoimatonta havainnointia. Tuloksia analysoimme aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

2 Turvapaikanhakijaperheet

Maailmanlaajuisesti turvapaikanhakijoita ja pakolaisia oli vuoden 2014 lopulla noin 59,9 miljoonaa. Yli puolet heistä (53%) oli kotoisin Syyriasta, Afganistanista ja Somaliasta. Lasten osuus pakolaisista on kasvanut viime vuosien aikana, ja vuonna 2014 heidän osuutensa oli 51%. (UNHCR 2015.) Lasten määrää on kuitenkin vaikea arvioida, sillä pakolaisuus on monimerkityksellinen käsite ja monissa maissa alaikäiset lapset tilastoidaan osaksi perheyksiköitään. Eurooppaan ja muuhun maailmaan verrattuna Suomesta haetaan vähän turvapaikkoja. Yhtenä syynä on kaukainen sijainti, joka nostaa salakuljettajille maksettavien palkkioiden määrää. (Lähteenmäki 2013, 8.)

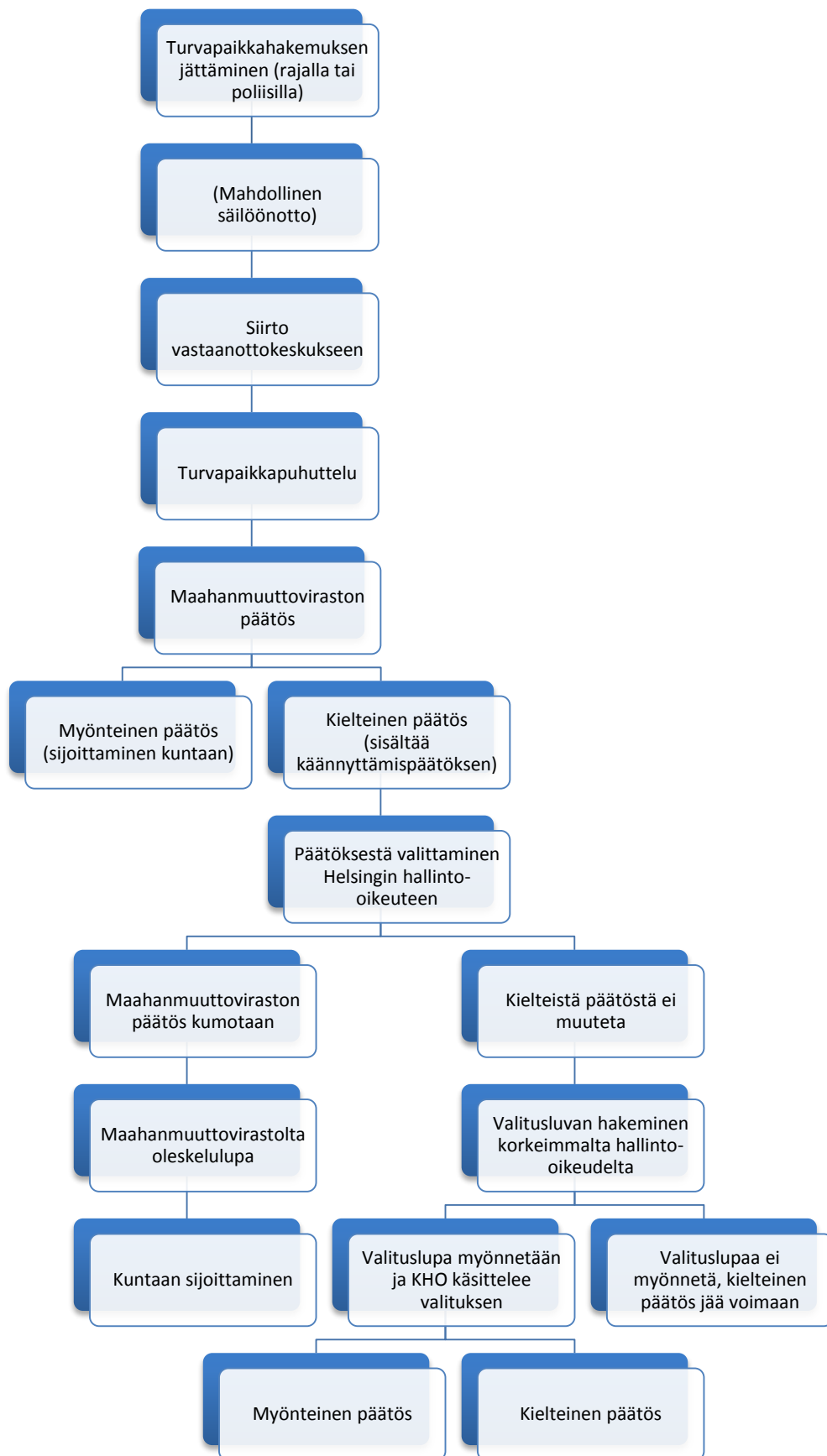
Lisäksi konfliktien ennustaminen on vaikeaa, joten turvapaikanhakijamäärät saattavat muuttua lyhyessä ajassa (Lähteenmäki 2013, 8). Maahanmuuttoviraston mukaan esimerkiksi vuosina 2009-2010 Suomesta haki turvapaikkaa noin 10 000 ihmistä (Maahanmuuttovirasto 2010a; Maahanmuuttovirasto 2011b). Vuoden 2015 tammi-elokuussa turvapaikanhakijoita on tullut yhteensä jo 7015 (Maahanmuuttovirasto 2015c). Kiintiöpakolaisten määrä on vuodesta 2001 lähtien ollut 750 henkilöä (Maahanmuuttovirasto 2015d). Turvapaikan hakemiseen vaikuttavat maailmanpoliittinen tilanne sekä lähtömaan haasteet toimia kriisitilanteissa. Yleisimmät syyt lähtemiselle ovat luonnonkatastrofit, sodat tai muut konfliktit ihmis- ja kansanryhmien välillä, yhteiskunnan köyhyys, huonot elinolot sekä epäoikeudenmukaisuus ja epätasa-arvoisuus yhteiskunnassa. Perheet pakenevat usein pelon tai perheen turvallisuuden vaarantaneen kokemuksen takia. (Lähteenmäki 2013, 10.)

Turvapaikanhakija on henkilö, joka hakee turvapaikkaa toisesta valtiosta. Paikkaa haetaan heti rajalta tai maahantulon jälkeen poliisilta. Hakijalle voidaan

myöntää joko pakolaisstatus, jos henkilö kokee kotimaassaan henkilökohtaista vainoa, tai oleskelulupa toissijaisen suojelun perusteella, jos hän kokee epäinhimillistä kohtelua kotimaassaan. Hakijan on myös mahdollisuus saada oleskelulupa humanitaarisen suojelun perusteella, jos kotimaassa on tilanne, jonka seurauksena kuka tahansa voi joutua oikeusloukkausten tai erottelemattoman väkivallan kohteeksi. Suomen lain mukaan voidaan myöntää myös oleskelulupa yksilöllisistä inhimillisistä syistä tai tilapäinen oleskelulupa. (Pakolaisneuvonta ry 2014a.)

Alaikäiset turvapaikanhakijalapsset merkitään maahan tullessa samaan hakemukseen vanhempansa tai vanhempiensa kanssa. Kansainvälistä suojelun tarvetta selvittäessä tulee kiinnittää huomiota lapsen etuun, kehitykseen ja terveyteen sekä toimia kiireellisesti. (Lähtenmäki 2013, 12.) Ulkomaalaislaissa sanotaan myös, että 12 vuotta täyttänyttä lasta on kuultava ennen päätöksen tekoa, ellei kuuleminen ole ilmeisen tarpeetonta (Ulkomaalaislaki 30.4.2004/301).

Suomi on sitoutunut pakolais- ja turvapaikkapolitiikassaan soveltamaan YK:n pakolaissopimusta sekä EU:n laatimia määritelmädirektiiviä ja turvapaikkamenettelydirektiiviä, joiden mukaan turvapaikkamenettelyn tulee perustua hakemusten yksilölliselle käsittelylle. (Pakolaisneuvonta ry 2010c.) Suomessa turvapaikkamenettely alkaa turvapaikkahakemuksen jättämisellä. Ennen kuin turvapaikanhakija saa turvapaikkaa koskevan päätöksen, myönteisen tai kielteisen, hän joutuu käymään pitkän byrokraattisen käsittelyn läpi. Seuraavan kuvion avulla pyrimme kuvaamaan tätä hakemuksen käsittelymenetelmää:



Kuvio 1: Turvapaikkamenettely Suomessa. (Pakolaisneuvonta ry 2014b, 1.)

2.1 Oleskeluluvan myöntämisen perusteet

Turvapaikanhakijalle voidaan myöntää turvapaikka eli pakolaisasema, jos hakijalla on perusteltu syy pelätä vainoa kotimaassaan. Vainon syyn täytyy olla alkuperä, uskonto, kansallisuus, tiettyyn yhteiskunnalliseen ryhmään kuuluminen tai poliittinen mielipide. Lisäksi edellytyksenä on se, että hakija on pelkonsa vuoksi haluton turvautumaan kotimaansa suojeluun. Pakolaisaseman saa Suomesta turvapaikan saanut henkilö, pakolaiskiintiössä Suomeen otettu henkilö sekä edellä mainittujen perheenjäsen, joka on perhesiteen perusteella saanut oleskeluluvan. (Maahanmuuttovirasto 2015e.)

Henkilölle voidaan myöntää oleskelulupa toissijaisen suojelun perusteella eli toissijainen suojeluasema, jos turvapaikan saamisen edellytykset eivät täyty. Lupa voidaan myöntää, jos hakijaa uhkaa kotimaassaan tai pysyvässä asuinmaassaan kuolemanrangaistus, teloitus, kidutus tai muu epäinhimillinen, ihmisarvoa loukkaava kohtelu tai rangaistus. Lupa on mahdollista myöntää myös sellaisessa tapauksessa, jos hakija ei voi palata kotimaahansa tai pysyvään asuinmaahansa joutumatta vakavaan henkilökohtaiseen vaaraan siellä olevan aseellisen selkkauksen takia. (Maahanmuuttovirasto 2015e.)

Hakijalle on myös mahdollista myöntää oleskelulupa humanitaarisen suojelun perusteella, jos hänen kotimaassaan tai asuinmaassaan on tapahtunut ympäristökatastrofi tai maassa on huono turvallisuustilanne esimerkiksi aseellisen selkkauksen takia. (Maahanmuuttovirasto 2015e.)

Oleskelulupa voidaan myöntää myös muiden syiden vuoksi. Henkilölle voidaan myöntää tilapäinen oleskelulupa maasta poistamisen estymisen perusteella, jos henkilöä ei voida palauttaa kotimaahansa tai asuinmaahansa tilapäisestä terveydellisestä syystä. Lupa on mahdollista myöntää myös sellaisessa tapauksessa, jossa henkilöä ei ole mahdollista palauttaa kotimaahansa puuttuvien liikenneyhteyksien vuoksi. Jatkuva oleskelulupa voidaan myöntää, jos kielteinen päätös olisi kohtuuton henkilön terveydentilalle, Suomeen syntyneiden siteiden tai muun yksilöllisen syyn vuoksi. (Maahanmuuttovirasto 2015f.)

2.2 Turvapaikanhakijaperheiden sijoittaminen Suomessa

Turvapaikanhakijaperheet sijoittuvat Suomessa transit-, asumis- ja vastaanoton päättymisvaiheisiin. Transitkeskuksissa asutaan turvapaikkatutkinnan ja – puhuttelun ajan, joka kestää keskimäärin kuusi kuukautta. Turvapaikkapuhuttelun jälkeen perhe muuttaa asumiskeskukseen, jossa asutaan yleensä siihen asti, että saadaan lopullinen päätös hakemukseen. Lopulliseen päätökseen saattaa mennä vuosi. Perheen saatua myönteisen päätöksen alkaa vastaanottokeskuksen sosiaalityöntekijä selvittämään Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskuksen maahanmuuttoyksikön kanssa kuntaa, joka voisi mahdollisesti ottaa perheen vastaan. Sopivan kunnan löydyttyä aletaan perheelle etsiä asuntoa, ja muutto pyritään järjestämään mahdollisimman pian asunnon löydyttyä. (Lähteenmäki 2013, 13-17.)

Alaikäiset turvapaikanhakijat, jotka ovat tulleet ilman huoltajaa, sijoitetaan ryhmäkoteihin tai tukiasumisyksiköihin. Vastaanottokeskuksia ja ryhmäkoteja ylläpitää valtio, kunta tai Suomen Punainen Risti. Maahanmuuttovirasto ohjaa ja koordinoi toimintaa. (Kotouttaminen 2015a.)

Perustehtävänä vastaanottoyksiköissä on turvapaikanhakijoiden turvasta huolehtiminen sekä majoituksen tarjoaminen, välttämättömien sosiaali- ja terveystalveluiden järjestäminen, tarvittaessa toimeentulosta huolehtiminen, työ- ja opinto- toiminnan sekä tulkkipalvelun järjestäminen ja lisäksi neuvominen oikeusavun saannissa. Ryhmäkoteissa on tärkeää myös lapsen iänmukainen hoito, kasvatus ja tuki. (Kotouttaminen 2015b.)

2.3 Joutsenon vastaanottokeskus

Joutsenon vastaanottokeskus on Suomen suurin vastaanottokeskus 300 varsinaisella asiakaspaikalla. Vastaanottokeskus toimi vuodesta 1990 alkaen Tiurunniemessä kunnes vuonna 2012 muutti uusiin tiloihin Konnunsuon vanhaan vanhilaan, joka sijaitsee 25km päässä Lappeenrannan keskustasta ja 13km päässä Joutsenon keskustasta. Vastaanottokeskuksen yhteydessä toimii myös ihmiskaupanuhrien auttamisjärjestö sekä säilöönottoyksikkö, joka avattiin syksyllä 2014. Keskuksen avopuolella työskentelee yhteensä 32 henkilöä ja säilön puolella 20 ihmistä. Lisäksi vastaanottokeskuksella työskentelee Joutsenon opiston

kautta neljä suomen kielen opettajaa, ja lääkäri käy keskuksella 1-2 kertaa viikossa. (Soikkeli. 2014, 15,17,19.)

Turvapaikanhakijat majoittuvat vastaanottokeskuksella asuntoloihin ja paritaloihin. Asuntoloissa on neljässä kerroksessa 50 huonetta ja jokaisessa huoneessa neljä asiakasta. Asuntolat on tarkoitettu perheettömille turvapaikanhakijoille. Paritaloja on yhteensä kahdeksan, ja ne ovat perheitä varten. (Soikkeli. 2014, 16.)

Joutsenon vastaanottokeskus on ruokapalvelukeskus, eli asiakkaille tarjotaan ruoka kaksi kertaa päivässä sekä niiden lisäksi annetaan tarvikkeet aamu- ja iltapalaan. Asiakkailla on myös oikeus saada kerran kuukaudessa vastaanottorahaa, jonka suuruus riippuu siitä, onko vastaanottokeskuksessa ruokapalvelua sekä perheen jäsenten määrästä. (Soikkeli. 2014, 17.)

Asiakkaille järjestetään työ- ja opintotoimintaa, johon he osallistuvat vuorollaan. 17-65-vuotiaille asiakkaille tehtävä toimintaohjelma on sitouttava, joka perustuu vastaanottolakiin. Tämän ulkopuolelle jäävät ainoastaan yksinhuoltajavanhemmat, sillä alle kouluikäisille lapsille ei järjestetä päivähoitoa. Kouluikäiset lapset käyvät koulua Joutsenon koulukeskuksessa sekä Pulpin koulussa. (Soikkeli. 2014, 17,19.)

3 Pienen lapsen kielen kehitys

Tässä kappaleessa kuvaamme kielen ns. normaalia kehitystä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Tältä pohjalta tarkastelemme opinnäytetyössämme vastaanottokeskuksessa asuvien pienten turvapaikanhakijalasten kielellistä kehitystä, erityisesti suomen kielen oppimista. Lasten kotoutumisen ja tulevaisuuden kannalta on tärkeää, että lapset oppivat paikallisen kielen uudessa kotimaassaan mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Nämä lapset elävät vastaanottokeskuksessa kielen oppimisen kannalta erityisessä ympäristössä. Turvapaikanhakuprosessi kestää pitkän aikaa, ja lopullisesta päätöksestä riippumatta vastaanottokeskuksessa asumisen aikana kannattaa kiinnittää erityistä huomiota lasten tarpeisiin.

Pienellä vauvalla on luontainen valmius oppia mikä tahansa maailman kieli. Kielen oppiminen vaatii aivojen, muun hermoston, kuulohavaintojen ja äänteiden

tunnistamisen kehittymistä ja niiden välistä yhteistyötä. (Korpilahti, Aaltonen ja Laine 2010, 28, 146.) Kielen kautta lapsi jäsentää omaa kokemusmaailmaansa, tutustuu ympäristöönsä, kerää ja vastaanottaa tietoa. Kieli toimii myös tärkeänä käyttäytymisen säätelijänä sekä sosiaalisen kanssakäymisen, ajatusten ja tunteiden ilmaisuvälineenä. Kielelliset taidot vaikuttavat keskeisesti lapsen kehitykseen niin varhaisvaiheessa kuin myöhemmin kouluiässä. Kielen oppimiseen vaikuttaa myös lapsen oma kiinnostus ja aktiivisuus kielen käyttöön. (Lyytinen 2006, 105, 106.) Lisäksi kielen kehittymistä ohjaa perimä ja ympäristö (Lyytinen 2014, 52).

Pienellä lapsella passiivinen sanavarasto on isompi kuin aktiivisesti tuotetut sanat. Lapsi ymmärtää kieltä enemmän kuin pystyy itse sitä tuottamaan. Kaksivuotias lapsi pystyy sanavaraston karttuessa muodostamaan lyhyitä kahden sanan lauseita (*isi anna*). Erilaisia sanojen äännteitä lapsi oppii matkimalla kuulemaansa puhetta. Poikkeamat ääntämisessä (*käpyt, kävyt*) ovat luonnollisia tässä iässä, mutta katoavat vähitellen, kun lapsen puhe alkaa noudattaa äidinkielen kielioppia. (Lyytinen 2014, 54-58.) Kolmevuotiaan lapsen sanavarasto kasvaa päivittäin uusilla sanoilla. Tämän ikäinen lapsi harjoittelee jo taivuttamaan sanoja kieliopin mukaan (*Minä join, siskot lauloivat*). Neljävuotias lapsi on entistä kiinnostuneempi ympäröivästä maailmasta ja kyseleekin miksi, mitä, kuinka -kysymyksiä. Viisivuotias lapsi osaa puolestaan jo kertoa tarinoita ja hallitsee äidinkielenensä vaikeatkin äännteet kuten r:n. Kuusivuotias lapsi on kiinnostunut kirjaimista ja lukemisesta. Hän ymmärtää sanat konkreettisesti (*mustasukkainen*), ja sanojen monimerkityksellisyys ymmärtäminen on vaikeaa. Seitsemän vuotias oppii lukemaan ja kirjoittamaan. Kielen käyttäminen on entistä kehittyneempää ja monipuolisempaa. (Karling, Ojanen, Sivén, Viuhunen ja Vilén 2009, 136, 137) Eri lasten sanavarastojen monipuolisuudella ja kieliopin tarkkuudessa on eroja, mutta iän lisääntyessä erot pienenevät.

3.1 Äidinkieli tunnekielenä

Äidinkielen on lapsen tärkein kieli ja sillä on vaikutusta minuuden kehittymiselle (Ota koppi! 2012, 17). Kuitenkaan äidinkielen määrittely ei ole yksiselitteistä. Skutnabb-Kangas määrittelee äidinkielen kieleksi, joka opitaan ensimmäiseksi ja

johon samaistutaan. Muita äidinkielen määritelmiä ovat esimerkiksi se, että äidinkieli on kieli, jota ihminen käyttää eniten. Toisaalta äidinkielenä voidaan pitää myös kieltä, jonka hallitsee parhaiten. (Skutnabb-Kangas 1988, 35, 38.)

Äidinkieli on tunnekieli, jonka kautta rakentuu lapsen ja vanhemman välinen tunneside. Äidinkieli opitaan arjen tilanteissa, joissa tavarat, ilmiöt, ajatukset ja tuntemukset nimetään ja ne saavat merkityksen. (Alijoki 1998, 10, 35.) Lisäksi äidinkieli yhdistää lapsen omiin juuriinsa: vanhempiin, kotimaahan ja kulttuuriin (Räty 2002, 154). Äidinkielen merkitys korostuu erityisesti, kun ihminen muuttaa maasta toiseen. Tällöin oman syntymäkielen vivahteikkaus ja erityisyys korostuvat, kun ympärillä muut eivät välttämättä ymmärräkään samaa kieltä. (Mäkelä 2007a, 14, 15.)

Hyvä äidinkielen hallinta vahvistaa lapsen kielellistä kehitystä, itsevarmuutta ja kulttuurista identiteettiä. Äidinkielen osaaminen luo myös pohjan vieraiden kielten oppimiselle. On luontevaa oppia vieraan kielen rakenteet, sana- ja käsitevarasto, kun ne osaa jo äidinkielellään. Vastaavasti omalla äidinkielellä keskustelemisen hallitseminen auttaa myös vierailta kielillä asioista kertomista. (Ota koppi! 2012, 17.)

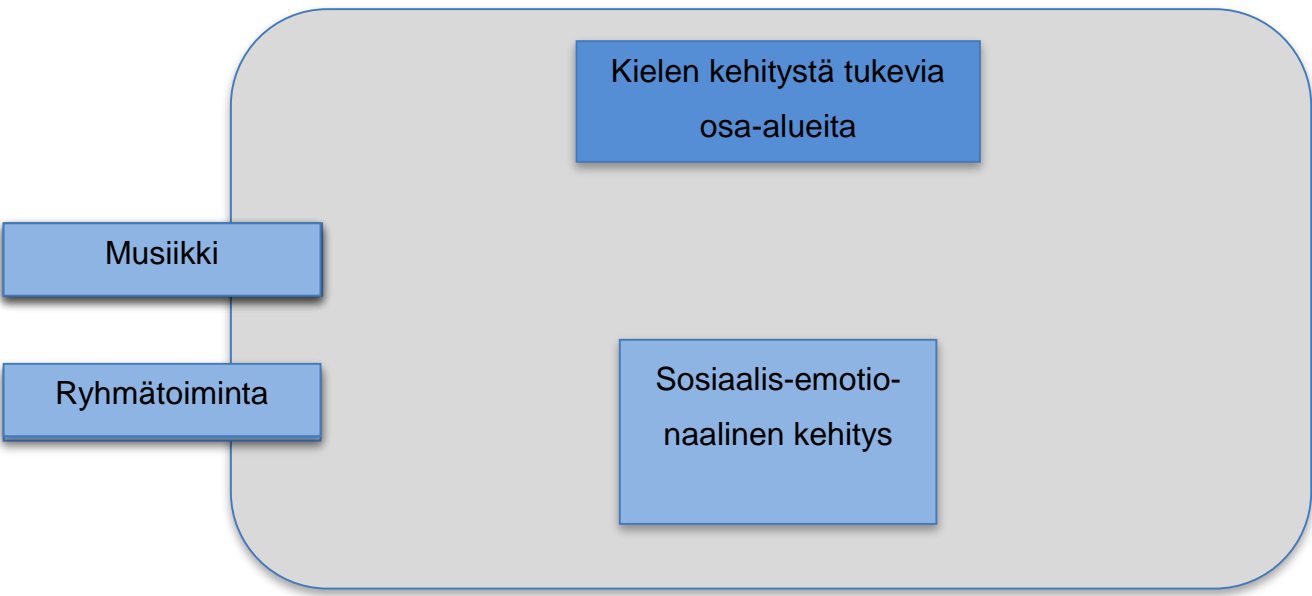
Äidinkielen ylläpitäminen ei kuitenkaan aina ole itsestään selvää. Se vaatii lapsen ja vanhemman välistä monipuolista vuorovaikutusta, jolloin lapsi pystyy omaksumaan äidinkielensä. (Mäkelä 2007b, 156.) Vanhempien on hyvä olla johdonmukaisia ja kärsivällisiä kielen opettamisessa. Heidän kannattaa antaa aikaa vuorovaikutukselle lapsen kanssa ja kannustaa lasta käyttämään kieltä. (Ota koppi! 2012, 17.) Hyviä keinoja äidinkielen oppimiseen ovat esimerkiksi lukeminen, laulaminen ja loruttelu. Vanhemmat ovatkin keskeisessä asemassa lapsen äidinkielen ylläpitämisessä. (Mäkelä 2007b, 157.)

3.2 Toisen kielen oppiminen

Toisen kielen määrittely ei ole yksiselitteistä. Sillä ei tarkoiteta välttämättä suoraan äidinkielen jälkeen opittua kieltä. Toinen kieli toimii usein puhujan maassa yleisesti käytettynä kielenä. Esimerkiksi suomenkielisille ruotsin kieli on toinen kieli. Toisen kielen oppiminen eroaa äidinkielen oppimisesta. Yleensä äidinkieli

opitaan ja toinen kieli omaksutaan. Toisen kielen oppiminen edellyttää luonnollisia vuorovaikutustilanteita kyseisellä kielellä. Toisen kielen omaksumisessa ei ole keskeistä kielellisten virheiden korjaaminen vaan keskitytään tiedon välittämiseen ja ymmärtämiseen. Toisen kielen omaksuminen on moninainen tapahtuma. (Pietilä & Lintunen 2014, 12-14.)

Kielitaito vaikuttaa laajasti lapsen muuhun kehitykseen, kuten muistiin, motoriikkaan ja tarkkaavaisuuteen (Adenius-Jokivuori 2004, 200). Ympäristö voi monin tavoin tukea lapsen kielen kehitystä ja vaikuttaa siihen, millainen kielenkäyttäjä lapsesta tulee. Tässä luvussa nostamme esiin kielen kehitykseen myönteisesti vaikuttavia asioita, kuten vuorovaikutus, leikki, sosiaalis- emotionaalinen kehitys ja musiikki. Nämä eri tekijät ovat myös sidoksissa toisiinsa ja tukevat toinen toistaan. Nämä kuusi eri osa-aluetta pyrimme huomioimaan myös kielikerhotoiminnassamme. Laatimamme kuvio kertoo kielen kehitystä tukevista osa-alueista.



Kuvio 2. Kielen kehitystä tukevat osa-alueet. (Seppä & Uotila 2015.)

3.2.1 Vuorovaikutus

Vuorovaikutuksen kehittymisen taustalla on niin biologinen kuin neurologinen kehitys. Näiden lisäksi vuorovaikutuksen oppiminen vaatii ihmisten välistä keskinäistä kanssakäymistä. Kieli onkin yhteydessä siihen ympäristöön, jossa kommunikoidaan. Vuorovaikutuksella on merkitystä puheen ja kielen kehitykseen. (Kunnari & Savinainen-Makkonen 2004, 143.)

Vuorovaikutus ilmenee sekä kielellisenä että sanattomana viestintänä ilmein, elein ja liikkein. Vastuu vuorovaikutuksen muodostumisesta on aikuisilla. (Alijoki 1998, 9, 10.) Vanhemman ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa aikuisen on hyvä kiinnittää huomiota omaan tapaansa luoda vuorovaikutusta lapseen, jotta se tukisi parhaalla mahdollisella tavalla lapsen oppimista ja kehitystä. Aikuisen herkkä ja johdonmukainen suhtautuminen lapseen on tärkeää lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioimisen kannalta. (Kunnari & Paavola 2012, 58.)

Lapsen puheen kehitystä voi tukea korostamalla sanallista viestintää ilmein ja elein. Eloisa, ilmeikäs puhe herättää lapsen huomion ja vahvistaa jäljittelyn halua. Lapsen kannalta merkityksellisiä keskustelunaiheita ovat ne, jotka koskettavat hänen kokemuksiaan ja tunteitaan, siksi aikuisen on hyvä kiinnittää huomiota siihen, millaisin keinoin hän yrittää lapsen puheen kehitystä tukea. Aikuisen runsaskaan puhe, joka ei kosketa lasta, ei vaikuta lapsen kielen kehittymiseen. Aikuisen pitää antaa aikaa lapselle ja hänen kielensä kehitykselle. (Lyytinen 2006, 120,121.) Lasta tulee kannustaa vuorovaikutukseen, vaikka kielelliset taidot olisivatkin vielä puutteelliset (Adenius-Jokivuori 2004, 209). Puheen kehityksen kautta vuorovaikutus rakentuu monipuolisemmaksi (Alijoki, 1998, 14).

3.2.2 Pelit ja leikit

Lapsen kielen kehitys on yhteydessä toimintaan. Pelien ja leikkien kautta sana- ja käsitevarasto monipuolistuvat. (Adenius-Jokivuori 2004, 202-204.) Leikillä onkin myönteinen vaikutus kielen kehittymiseen. Leikin kautta lapsi muokkaa motorisia, tiedollisia ja sosiaalisia taitojaan. (Lyytinen & Lautamo 2003, 199.) Parhaimmillaan pelit ja leikit tukevat lapsen itsetuntoa ja luovat onnistumisen kokemuksia (Adenius-Jokivuori 2004, 204).

Leikkiessään lapsi tutustuu ympäristöönsä, oppii uusia taitoja ja on vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Lapsen leikki voi olla kehittyneempää ja monipuolisempaa, kun lapsi leikkii muiden kanssa yhdessä. Muiden kanssa leikkiessään lapsi voi mallintaa ja seuralla muiden toimintaa. Lapsen kehityksen kannalta olisi tärkeää, että lähiympäristö mahdollistaisi erilaisia leikkikokemuksia. (Lyytinen & Lautamo 2003, 199-210.) Myös lasten vapaalle, omaehtoiselle, leikille tulee antaa tilaa. Silloin lapsi voi itse kehittää itseään ja käsitellä ympäröivää maailmaa.

Leikin kautta opittuja taitoja lapsi hyödyntää vielä aikuisenakin. (Vehkalainen & Urho 2013, 9.)

Aikuisen tehtävänä onkin monipuolistaa lapsen leikkiä. Leikin kannalta hyvä kasvuympäristö on sellainen, jossa aikuinen on aktiivinen toimija ja hänen toimintojensa pysyvyys ja johdonmukaisuus luovat turvallisuuden tunnetta. Lapselle leikkiminen on luontainen tapa toimia riippumatta lapsen mahdollisista rajoitteista. (Lyytinen ja Lautamo 2003, 199-210.) Esimerkiksi lapsen kielelliset rajoitteet eivät itsessään tukahduta lapsen halua leikkiä.

3.2.3 Sosiaalis-emotionaalinen ympäristö

Sosiaalis-emotionaalisuus liittyy tunteiden ja toiminnan säätelyn merkitykseen sosialisointiprosessissa. Tähän prosessiin vaikuttavat yksilön ominaisuudet sekä ulkoiset tekijät. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen ja Ruoppila 2014, 119.) Kielenkehityksen tukemisessa on hyvä oppia tunnistamaan ja nimeämään erilaisia tunteita ja asioita (Adenius-Jokivuori 2004, 202). Asioiden nimeämisen kautta lapsi oppii sietämään ja ymmärtämään tunteiden merkityksen (Pihlaja 2004, 226). Kielen kehittyminen myös auttaa ristiriitojen selvittämisessä. Itsesäätelyn lisääntyminen vaikuttaa tunteiden voimakkuuteen ja auttaa yksilöä toimimaan ryhmässä. (Nurmi ym. 2014, 119.) Tämä tukee sosiaalisen kehityksen ja tunne-elämän tasapainoista kehitystä. Toimintoihin, kuten pelien ja leikkien, sekä sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin liittyvillä asioilla on vaikutusta lapsen itsetunnonle. (Adenius-Jokivuori 2004, 202.) Lapsen kaverisuhteissa kognitiiviset taidot, kuten kielen kehittyminen, ovat yhteydessä vuorovaikutustaitoihin. Tärkein tapa, jolla lapsi harjoittaa taitojansa, tapahtuu leikin kautta. (Poikkeus 1997, 124.)

Toiminnallisia tilanteita ohjaavat rajoitukset ja säännöt. Niiden kuuluu olla johdonmukaisia ja luoda turvallisuuden tunnetta. Sääntöjen opettelu vie aikaa ja kuuluu kasvamiseen. (Pihlaja 2004, 227.) Myös lapsen vuorovaikutussuhteet ikätovereiden ja aikuisten kanssa ovat merkittävässä roolissa lapsen sosiaalis-emotionaalisen kehityksen kannalta. Aikuisen vastuulla on huolehtia, että lapsen kokemukset ovat myönteisiä ja näin tukevat kehitystä. (Adenius-Jokivuori 2004, 202, 203.) Esimerkiksi ristiriitatilanteet on aikuisen hyvä käsitellä lapsen kanssa. Näin lapsi kokee, että häntä ymmärretään ja hänestä välitetään.

3.2.4 Musiikki

Musiikilla on myönteinen vaikutus yksilön kasvuun ja kehitykseen. Musiikki tukee kielellisiä, sosiaalisia, psyykkisiä ja keskittymiskykyyn liittyviä valmiuksia. (Lehtiranta 2004, 122.) Kielen kehitystä tukevat erilaiset toiminnot kuten laulaminen, musiikki ja loruttelut. Musiikin kautta lapsella aktivoituvat monipuolisesti eri aistit: kuulee laulun, aistii rytmin, tuntee kehossaan musiikkiin liittyvät liikkeet, näkee toisten osallistujien ilmeet ja eleet. Lorujen kautta kielen käytön harjoittelu helpottuu ja tuntuu lapsesta mielekkäältä sanojen rytmisyyden vuoksi. Lorujen toistot auttavat sanojen oppimisessa ja muistamisessa. (Adenius-Jokivuori 2004, 203.)

Toiminnot, joissa leikin ja musiikin aistimisen merkitys korostuu, edistävät parhaiten lasten oppimisedellytyksiä. Tällöin musiikki tehostaa oppimista. Musiikki onkin luontevaa liittää leikkitoimintaan. Musiikin liittäminen sosiaalisiin kanssakäymisiin vaikuttaa myönteisesti lapsen kehitykseen ja hermoston tasapainoiseen rakentumiseen. Lapselle mielekkäiden musiikillisten virikkeiden tarjoaminen on aikuisen vastuulla. Aikuinen voi musiikin välityksellä vahvistaa lapsen itsetuntoa. Lisäksi esimerkiksi loruttelu ja kehorytmien harjoittelu luovat aikuisen ja lapsen välille ainutlaatuisia kohtaamisia ja tukevat lapsen minäkäsitystä. (Ruokonen 2001, 120-135.)

3.2.5 Ryhmässä oppiminen

Käsitlemme opinnäytetyössämme lyhyesti myös ryhmäoppimista, sillä kerhotoiminta tapahtui säännöllisesti, samoissa pienryhmissä. Kun ryhmän jäsenten sosiaaliseen yhdessäoloon lisätään oppiminen, syntyy ryhmäoppimista tai toiselta nimeltään yhteisöllistä oppimista. Ryhmän jäsenet oppivat yhdessä uusia asioita ja siihen liittyviä prosesseja. (Karlsson, Lastikka & Riihelä 2004, 30.) Yhteisöllistä oppimista voidaan kuvata kolmella tavalla, jotka ovat päämäärään orientoituminen, merkityksen jakaminen sekä tilanteen hallinta joko päämäärän tai jakamisen suhteen. (Koivula 2010, 45.)

Pienten lasten kohdalla yhteisöllinen oppiminen tapahtuu niin, että lapset havainnoivat toisiaan, ja tämä tuottaa toiminnan motivaation ja idean. Lapset toimivat tällöin samalla tavalla, samaan aikaan, jolloin lapsilla on myös mahdollisuus ob-

servoida omaa toimintaansa ulkopuolelta. Yhdessä toimiminen viittaa vuorovaikutukseen, jolloin lapset kommunikoivat merkityksen jakamiseksi, ohjaavat yhteistä toimintaa sekä vaikuttavat yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Yhteisen toiminnan ohjaaminen tulee esiin vuorovaikutustilanteessa, jossa lapsi jakaa ja havainnoi toisen lapsen kiinnostuksen kohteita ja auttaa häntä saavuttamaan halutun lopputuloksen. Lisäksi lapset osallistuvat toimintaan yhdessä, tuovat tarvittavia esineitä ja antavat ohjeita toisilleen. (Koivula 2010, 45-46.)

Ryhmässä työskentely on lasten mielestä usein mukava ja helppo tapa oppia uusia asioita. Pienessä ryhmässä on mahdollisuus saada apua sekä tulos syntyy nopeammin. Lisäksi ryhmä tarjoaa tärkeitä leikin elementtejä nopeasti. Ryhmässä on mahdollisuus innostaa toisia, keskustella asioista ja vaihtaa mielipiteitä. (Karlsson ym. 2010, 33-34.)

4 Opinnäytetyön tarkoitus

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kuvata sitä, miten pieni turvapaikanhakijalapsi tutustui suomen kieleen kielikerhotoiminnan kautta. Toiminnan järjestämisen ohella tavoitteinamme oli mm. selvittää, onko kielikerhotoiminnalle tarvetta vastaanottokeskuksen arjessa, ja kuinka Joutsenon vastaanottokeskuksessa järjestetty kielikerhotoiminta auttoi turvapaikanhakijalapsia tutustumaan suomen kieleen. Lisäksi tavoitteena oli havainnoida, kuinka eri ikäiset turvapaikanhakijalapset kehittyivät suomen kielen taidossaan ja vuorovaikutustaidoissaan kerhon myötävaikutuksesta. Kuvassimme kielikerhotoimintaamme opiskelijoiden näkökulmasta.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten kielikerho tukee turvapaikanhakijalapsia suomen kieleen tutustumisessa?
2. Miten eri ikäisten lasten suomen kielen taito kehittyi kerhotoiminnassa?
3. Miten eri ikäisten lasten vuorovaikutustaidot kehittyivät kielikerhon myötä?

Näiden tutkimuskysymysten avulla tavoitteinamme oli syventää tietoamme sekä turvapaikanhakuprosessista että pienen lapsen kielen kehityksestä. Lisäksi tavoitteenamme oli syventää ammatillista tietouttamme eri ikäisten lasten vieraan kielen kehittymisestä ja hyödyntää kokemuksiamme että saatuja tuloksia tulevaisuudessa käytännön työssämme lastentarhanopettajina. Lisäksi opinnäytetyömme hyödyttää niitä, jotka työskentelevät monikulttuuristen lasten parissa millä tahansa työkentällä sekä kaikkia, joita aihe kiinnostaa.

Ammatillisina tavoitteinamme oli kehittää omia ryhmänohjaus- ja suunnittelutaitojamme sekä oppia uusia työmenetelmiä lasten kanssa työskentelemiseen. Halusimme saada kokemuksia lasten kanssa työskentelystä ilman yhteistä kieltä. Halusimme myös syventää omaa ammattitaitoamme turvapaikanhakijaperheiden kanssa työskentelystä ja osaamistamme monikulttuurisuudesta.

4.1 Opinnäytetyön toteutus

Kohderyhmämme oli 2-7-vuotiaat turvapaikanhakijalapset. Rajasimme 0-2-vuotiaat lapset pois. Tämän ikäisillä lapsilla äidinkielen kehitys oli alkuvaiheessa, ja toisen kielen oppiminen pohjautui hyvälle äidinkielelle. Varsinainen havainnointi kohdistui turvapaikanhakijalasten koko ryhmään ja toimintaan ryhmänä, ei yksittäisiin lapsiin.

Opinnäytetyömme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, joka toteutettiin toiminnallisena opinnäytetyönä. Toiminnallinen opinnäytetyö on käytännönläheinen ja sidoksissa ammatilliseen työkenttään ja jossa pyritään käytännön työskentelyn ohjeistamiseen tai työn järjestämiseen. Toiminnallisen opinnäytetyön toteutuksessa on paljon erilaisia vaihtoehtoja. Se voidaan toteuttaa esimerkiksi käytäntöön kohdistettuna kansiona, järjestettynä tapahtumana tai näyttelynä. Tärkeää on huomioida, että toiminnallisessa opinnäytetyössä käytännön toteutus ja sen raportointi kytkeytyvät toisiinsa. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9, 10.) Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössä kuvataan kerhotoiminnan suunnittelu, toteutus ja tulokset, jossa olemme nostaneet esiin otteita havaintopäiväkirjastamme. Lisäksi tulosten jälkeen esittelemme muutaman esimerkkileikin.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä olisi hyvä olla toimeksiantaja, jolloin opinnäytetyö korostaa vastuunottoa ja opettaa projektinhallintaa. (Vilkkä & Airaksinen

2003, 13, 14.) Toiminnallisen opinnäytetyömme syntyi vastaanottokeskuksen sekä meidän yhteisistä intresseistämme. Otimme yhteyttä Joutsenon vastaanottokeskuksen vastaavaan ohjaajaan ja sovimme haastatteluaikaa keväällä 2014. Työntekijä kertoi, ettei vastaanottokeskuksessa ollut säännöllistä toimintaa lapsille, mutta tarvetta tällaiselle toiminnalle olisi. Sovimme, että järjestämme lapsille ohjattua kerhotoimintaa.

Käytimme opinnäytetyössämme aineistonkeruumenetelmänä havainnointia, joka on hyödyllinen tapa kerätä aineistoa ihmisen käyttäytymisestä. Havainnointia käytetään myös erityisesti lapsitutkimuksissa, sillä lapsi ei välttämättä osaa ilmaista itseään suullisissa tai kirjallisissa haastatteluissa. (Mukherji & Albon 2009, 105.) Havainnointi soveltui myös yhteisen kielen puuttuessa. Lisäksi havainnointi on hyvä tapa saada tietoa nopeasti muuttuvissa ja ennalta määräämättömissä tilanteissa kuten vuorovaikutustilanteet ja ryhmätoiminta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 208).

Käytimme havainnointitekniikoina osallistuvaa ja strukturoimatonta havainnointia. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on fyysisesti läsnä. Hän osallistuu itse toimintaan ja samalla tekee huomioita. (Kananen 2014, 80.) Toimintatuokioissamme toinen meistä ohjasi ryhmää ja toinen havainnoi. Strukturoimattomassa havainnoinnissa havainnoitavista asioista ei ole valmista listaa. Tutkija pyrkii kirjaamaan tilanteesta mahdollisimman paljon ylös asioita. (Kananen 2014, 80.) Kerhotuokion jälkeen keskustelimme havainnoista pienryhmätoimintaan ja lasten kielen kehitykseen liittyen. Havaintopäiväkirjaan kirjasimme ennen jokaista tuokiota toimintamme rungon, sisällön ja tavoitteen ja tuokioiden jälkeen kirjasimme esiin nousseet havaintomme. Pyrimme kiinnittämään huomiota havainnoinnissa tuokioon osallistujiin ja heidän tunnetiloihinsa, osallistujien toimintaan tuokion aikana sekä osallistujien tuottamaan aineelliseen ja aineettomaan tuotokseen, esimerkiksi piirroksiin ja askarteluun tai lauluista opittuihin suomenkielisiin sanoihin.

4.2 Analyysimenetelmät

Aineiston analyysissä käytimme aineistolähtöistä analyysimuotoa. Kerhotoiminnasta tekemiämme havaintoja vertailimme ja ryhmittelimme suhteessa luke-

mamme kirjallisuuden teoreettiseen viitekehykseen. Jaoimme aineistomme lasten iän mukaan. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä saadaan käsitteitä yhdistelemällä vastaus tutkimustehtävään. Sisällönanalyysissä edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkökulmaa tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112.) Tutkimuksemme empiirisenä aineistona toimi havaintopäiväkirja. Aineistoanalyysi on kolmivaiheinen prosessi, johon kuuluu aineiston redusointi eli pelkistäminen, klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108).

Redusoinnissa aukirjoitetusta tutkimusaineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois eli pelkistetään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Klusteroinnissa aineistosta etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia. Samaa asiaa kuvaavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi, joka nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokitteluyksikkönä voi olla esimerkiksi ilmiön ominaisuus tai piirre. Klusterointi on osa abstrahointiprosessia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Kokosimme aineistosta kolme eri luokkaa. Ensimmäiseen luokkaan kokosimme suomen kieleen tutustuttamisen keinoja, toiseen tilanteita, joista lasten suomen kielen käyttö ilmeni ja kolmanteen luokkaan tilanteita, joissa lasten välinen vuorovaikutus edesauttoi tai esti suomen kielen oppimista. Abstrahoinnissa alkuperäisinformaation kielelliset ilmaukset muutetaan teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111.) Opinnäytetyömme aineiston analyysin teoreettiset käsitteet ovat vuorovaikutus, suomen kielen omaksuminen ja suomen kielen ilmeneminen.

Taulukko 1. tuo esiin esimerkein, kuinka lasten suomen kielen omaksuminen ja suomen kielen käyttäminen sekä vuorovaikutus ilmenivät kerhossamme. Kaksi-vuotiailla kielen omaksuminen oli vähäistä, kun taas esimerkiksi seitsemän vuotiailla suomen kielen käyttö sujui jo paremmin ja oli aktiivisessa käytössä.

	2-vuotiaat	3-5-vuotiaat	7-vuotiaat

Suomen kielen omaksuminen	<ul style="list-style-type: none"> - Sanaton viestintä - Laulut, lorut - Rytmisyys - Toistot - Kuvakortit - Leikit - Askartelu, maalaaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Maalaaminen, askartelu ja piirtäminen - Motoriset harjoitukset - Pelit ja leikit - Laulut, lorut - Rytmisyys - Toistot - Sanojen opettelu - Kuvakortit - Mallintaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Askartelu - Motoriset harjoitukset - Pelit ja leikit - Toiminnalliset leikit - Laulut - Toistot - Kuvakortit - Mallintaminen
Suomen kielen ilmeneminen	<ul style="list-style-type: none"> - Toiminnan seuraaminen - Passiivinen ymmärtäminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Tutun suomen kielisen laulun laulaminen - Sanojen muistaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Tutussa tilanteessa suomeksi vastaa- - minen - Sanojen muistaminen - Tuttujen laulujen laulaminen - Lasten keskinäinen kommunikointi suomeksi - Suomen ymmärtäminen, muttei osaa- - mista vastata suomeksi
Vuorovaikutus	<ul style="list-style-type: none"> - Äidin tuki - Vuoron odottaminen - Jakaminen - Säännöt - Sanaton viestintä 	<ul style="list-style-type: none"> - Ryhmätöiminta - Vuoron odottaminen - Jakaminen - Kuunteleminen - Erilaisuuden kunnioittaminen - Rinnakkaisleikit - Kannustaminen - Ohjeiden noudattaminen - Häviämisen vaikeus - Ristiriitatilanteiden puutteellinen ratkominen 	<ul style="list-style-type: none"> - Ryhmätöiminta - Sääntöleikit - Vuoron odottaminen - Jakaminen - Kuunteleminen - Erilaisuuden kunnioittaminen - Kannustaminen - Ohjeiden noudattaminen - Häviämisen vaikeus - Ristiriitatilanteiden puutteellinen ratkominen

Taulukko 1. Suomen kieleen tutustumista eri tavoin. (Seppä & Uotila 2015.)

4.3 Eettiset kysymykset

Opinnäytetyöprosessin aikana olemme kiinnittäneet huomiota Sosiaalialan ammattilaisten eettisten ohjeiden (2013) toteutumiseen, esimerkiksi tasa-arvoon, ihmisten kunnioittamiseen ja kriittiseen ajatteluun liittyen. Toisen ihmisen huomioon ottaminen ja kohteliaisuus eivät ole kulttuurisidonnaisia arvoja, vaan kuuluvat yhtä lailla osana turvapaikanhakijoiden kanssa tehtävään työhön. Kulttuurisensitiivisyys oli meille tärkeä lähtökohta kerhon toimintaa suunnitellessa.

Kerhomme sisältöä ja toimintaa suunnitellessamme jouduimme jatkuvasti miettimään niiden toimivuutta ja mielekkyyttä turvapaikkahakijalapsille. Monet leikit ja toiminnat jouduimme hylkäämään, koska koimme ne liian vaikeiksi ja monimutkaisiksi, kun yhteinen kieli oli vajavainen tai puuttui kokonaan. Siksi valitun ohjelman kannalta olikin tärkeää, että se oli yksinkertainen ja helppo elekielellä näyttää. Pyrimme puhumaan mahdollisimman selkeää suomen kieltä, mutta emme silti voineet aina olla varmoja siitä, ymmärsivätkö lapset tehtävänantoja. Monikulttuurisuus toi omat haasteet ryhmänohjaukseen, sillä tavat ja kulttuurit olivat erilaisia. Esimerkiksi mietimme tarkkaan erilaisten kosketusleikkien kulttuurista näkökulmaa. Monissa kulttuureissa koskettaminen ja toisen lähellä oleminen ei ole hyväksyttävää. Emme halunneet loukata toiminnallamme lapsia tai heidän vanhempiaan.

Lisäksi halusimme korostaa vanhemmille ja lapsille, että kerho on täysin vapaaehtoinen. Suurin osa lapsista halusi osallistua kerhoon, mutta osa kieltäytyi jokaisella kerralla. Varsinaista syytä kieltäytymiselle emme tienneet. Saattoi olla, että jotkut eivät ymmärtäneet kerhon tarkoitusta tai eivät olleet kiinnostuneita siitä. Kutsuimme kuitenkin joka kerta kaikki lapset kerhoihin, sillä halusimme olla tasapuolisia kaikille.

Suunnitelmista kerhomme toimintaan liittyen puhuimme kriittisesti keskenämme. Lisäksi keskustelimme vastaanottokeskuksen työntekijöiden kanssa kerhon toiminnasta, sen sisällöstä ja kysyimme tarvittaessa neuvoa. Havainnoimme kerhojamme ja pyrimme muuttamaan toimintaamme. Lasten turvallisuuden kerhoissa

takasimme siten, että pidimme ryhmäkoot mahdollisimman pieninä sekä suunnitelimme toiminnan ja tilat huolellisesti.

Opinnäytetyön tavoitteista osoittautui vaikeaksi seurata sitä, kuinka kerhotoimintamme tukee lasten suomen kieleen tutustumista, kun lasten vaihtuvuus oli suurta. Joku lapsi oli muutaman viikon vastaanottokeskuksessa osallistuen kerhoon ja toinen lapsi oli puolestaan monta kuukautta. Pyrimme kuitenkin seuraamaan erityisesti niiden lasten suomen kielen oppimista, jotka olivat kerhossa mukana koko kerhon ajan. Määrällisesti näitä lapsia oli 14.

Lasten henkilöllisyys ei tule opinnäytetyössä missään vaiheessa ilmi. Kerhoon osallistuneiden lasten henkilöllisyys on ainoastaan meidän ja vastaanottokeskuksen työntekijän tiedossa. Lasten vanhemmille pyrimme parhaamme mukaan kertomaan kielikerhon tarkoituksen. Osa vanhemmista ymmärsi englantia, joten pystyimme kommunikoimaan sen avulla. Joidenkin vanhempien kohdalla kielimuurin ollessa liian suuri toiset vanhemmat auttoivat kertomaan kerhosta. Lisäksi kerroimme vanhemmille, että kerhon toiminta ja perheistä tietämämme asiat jäävät vain meidän tietoomme. Valitettavasti emme voi kuitenkaan olla täysin varmoja, että jokainen vanhempi ymmärsi kerhon tarkoituksen ja perheiden anonymiteetin takaamisen, sillä kielimuuri oli joissain tapauksissa liian suuri eikä meillä ollut mahdollisuutta oikeaan tulkkiin.

5 Tutkimustulokset

Tässä luvussa esittelemme kielikerhotoiminnan suunnittelun, toteutuksen ja tutkimustuloksista nousseita havaintojamme. Kerhotoiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta vastasimme itse, mutta tarvittaessa kysyimme apua vastaanottokeskuksen työntekijöiltä. Lähtökohtana suunnittelussa ja toteutuksessa oli se, että lapset saisivat turvallisen paikan tutustua suomen kieleen. Järjestimme kerhotoimintaa Joutsenon vastaanottokeskuksessa syksyllä 2014 kahden kuukauden ajan.

Kielikerhotoiminta keskittyi alle kouluikäisiin lapsiin: kaksi-seitsemän -vuotiaisiin. Vastaanottokeskuksessa oli vajaa 50 lasta. Kerhoihin osallistuvien lasten

määrä vaihteli 17-26 lapseen. Lukumäärä vaihteli viikoittain, kun vastaanottokeskukseen tuli uusia perheitä ja osa perheistä sai siirron toiseen paikkaan. Pääsääntöisesti samat lapset olivat kerhosta toiseen. Lisäksi kerhoihin osallistuvat lapset olivat keskenään erilaisia taustaltansa niin kielellisesti kuin kansalaisuuksiltaan. Kielen oppimisen välineinä käytettiin pelejä, leikkejä, musiikkia ja askartelua. Hyödynsimme kerhotoiminnoissa monipuolisesti vastaanottokeskuksen tiloja. Vastaanottokeskuksesta saimme käyttöömmme myös paljon erilaisia tarvikkeita kuten leluja, pelejä ja askartelutarvikkeita.

5.1 Kerhotoiminnan suunnittelu

Teimme ennen toiminnan aloittamista alustavia suunnitelmia, jotka tarkentuivat itse tuokioiden aikana. Alustavien suunnitelmien tekemistä vaikeutti se, että vastaanottokeskus oli meille vieras paikka. Muokkasimme suunnitelmamme vastaanottokeskuksesta saatavilla olevien materiaalien ja toimintaympäristöjen ympärille. Myös vastaanottokeskuksen lapsien vaihtuvuus viikoittain vaikutti kerhojen sisällön suunnitteluun. Tämän takia teimme yksinkertaisia ja samalla kaavalla toistuvia kerhotapaamisia. Näin kerhotoiminta tulisi lapsille tutuksi, loisi turvallisuutta ja ei haitannut, vaikka joku lapsi liittyi kerhoomme myöhemmässä vaiheessa.

Rajasimme kerhoon osallistuvien lasten määrän iän mukaisesti. Pidimme kerhoja 2-vuotiaille, 3-5-vuotiaille ja 6-7-vuotiaille. Eri ikäryhmissä teema oli usein sama, mutta toteutustapa vaihteli. Näin pystyimme huomioimaan lasten kehitystason ja luomaan kaikille sopivaa ohjelmaa. Pidimme noin tunnin kestäväää kerhoa säännöllisesti kerran viikossa kahden kuukauden ajan.

Suunnittelimme yhdessä kerhojen toiminnot ja sisällöt. Kerhoa suunnitellessamme mietimme, minkä ikäisiä lapsia kutsumme kerhoihin, ja sitä kautta suunnittelimme heidän ikätasolleen sopivaa toimintaa. Pyrimme pitämään kerhot pieninä, noin 5-8 lapsen kokoisina. Näin pystyimme paremmin antamaan lapsille yksilöllistä huomiota tukea.

5.2 Kerhotoiminnan toteutuminen

Kutsuimme lapset kerhoihin lapuilla, joihin kirjoitimme tapahtuman paikan, ajan, tarkoituksen sekä kenelle kutsu oli tarkoitettu. Lapset ja perheet saivat itse päättää, osallistuvatko he kerhoihin. Pidimme kerhot aina tiettyinä päivinä, tiettyyn aikaan ja samalla kaavalla. Näin me ja kerhotoiminta tulimme sekä lapsille että vanhemmille tutuiksi. Vanhempien kanssa kommunikointi oli ajoittain haastavaa kielimuurin takia, mikä saattoi johtaa väärinymmärryksiin. Muutaman kerran vanhemmat eivät ohjeistuksesta huolimatta ymmärtäneet, milloin kerho loppuu tai mistä lapset pitää hakea. Välttääksemme väärinymmärrykset kirjoitimme kellonajan paperille ja näytimme sen vanhemmille. Lisäksi näytimme vanhemmille, missä kerho järjestetään kullakin kerralla.

Kerho noudatti tuttua kaavaa: aloitus, toimintaosuus ja lopetus. Kerho alkoi suomalaisella tervetuloivotus-lastenlaululla. Toimintaosuuden sisältö vaihteli, mutta keskeistä siinä oli se, että keskityimme suomen kielen oppimiseen tekemisen kautta. Suomen kieleen tutustuttiin erilaisten toimintojen avulla kuten musiikki, liikunta, luovat toiminnot, pelit ja leikit. Kerho loppui tavaroiden järjestämiseen, yhteen kokoontumiseen ja vanhempien hakiessa lapsia. Toiminnot toistui- vat kerhoissa vuorotellen, mutta jokaiselle ikäryhmälle hieman eri tavalla. Päätöiminnan jälkeen oli myös jokaisen kerhon lopussa aikaa vapaalle leikille. Leikin aikana lapsi sai harjoitella kerhossa oppimiaan taitojaan ja käyttää vastaanotto-keskuksen leluja.

5.2.1 Kaksivuotiaiden kerho

Kaksivuotiaiden kerhoon kutsuimme äidit mukaan. Se ylläpiti lapsille perusturvallisuutta sillä lapset ovat saattaneet tulla hyvin epävakaina ja turvattomista olo- suhteista. Osa lapsista oli arkoja ja heidän oli vaikea jäädä vieraiden ihmisten kanssa. Toiminnan toteuttaminen oli sujuvampaa äidin auttaessa omaa lastaan. Kaksivuotiailla oman äidinkielen kehitys on alkuvaiheissa, joten keskityimme tu- tustuttamaan lapsia siihen, miltä suomen kieli kuulostaa. Samalla he oppivat joi- takin suomen kielen sanoja. Kaksivuotiaiden kärsivällisyys ei riitä vielä pitkälle,

joten toiminnallinen osuus kesti noin 20 minuuttia ja leikkiaika 30 minuuttia. Aloituksena käytimme tervetulolaulua, joka oli aina sama. Päätoiminta vaihteli ja lopussa oli vapaata leikkiä.

Kaksivuotiaiden kanssa keskityimme perusasioihin kuten kuuntelemaan ohjeita ja noudattamaan yhteisiä käytäntöjä. Alkulaulun aikana keskityimme siihen, että lapset jaksoivat istua äitiensä sylissä laulun ajan. Piirissä istuessa lasten oli mahdollista ottaa mallia äideistä ja muista lapsista. Kun äidit osallistuivat alkulaulun käsiliikkeisiin, lapset keskittyivät kuuntelemaan paremmin. Lapset eivät laulaneet, mutta kuuntelivat ja osallistuivat käsileikkiin. Päätoiminnan aikana tarkoituksena oli, että jokainen lapsi vähintään kokeilee toimintaan osallistumista. Yleensä lapset osallistuivat paremmin, jos äiti oli lähettyvillä tai näyttämässä mallia. Tärkeää oli, että äiti näytti ensin ja lapsi teki perässä, oli kyse sitten suomen kielen sanan sanomisesta tai esimerkiksi maalaamisesta. Äiti toi lapselle varmuutta ja turvaa toimia tilanteessa, mikä loi myönteisen sosiaalis-emotionaalisen ympäristön lapselle.

Lapset selvästi ujostelivat meitä. Jos lapsen äiti ei ollut lähellä, tuli itku.

Vuorovaikutus ja ryhmässä toimiminen oli kaksivuotiailla vielä alkeellista. Lapset leikkivät rinnakkaisleikkejä ja välillä seurasivat, mitä toinen lapsi vieressä tekee. Aktiivista lasten välistä yhdessä tekemistä ei toiminnassa ollut havaittavissa. Oma toiminta ja oma kiinnostuksen kohde esimerkiksi autoon vei lapsen suurimman huomion. Tavaroiden jakaminen ja vuorotellen tekeminen eivät onnistuneet ilman aikuisen vieressä olemista, ohjaamista ja esimerkin näyttämistä.

Kaksivuotiaiden kanssa ohjasimme pelkästään suomen kielellä. Keskityimme musiikin, loruttelun ja luovien toimintojen kautta tutustumaan suomen kieleen. Musiikin ja loruttelun kautta lapset hahmottivat suomenkielen sointia ja dynamiikkaa. Toistimme usein samoja lauluja ja loruja käsiliikkeiden avulla kerhojen alussa.

Lapset ovat oppineet hyvin käsiliikkeet ja tapailevat muutamia sanoja lauluista ja loruista.

Luovien toimintojen aikana äidit auttoivat ja ohjasivat lastaan meidän ohjeidemme mukaan. Lapset kuuluivat esimerkiksi maalatessaan sanan pensseli ensin äidinkielellään ja sitten suomen kielellä. Näin lapsille kokonaan vieras sana sai ensin äidinkiellisen vahvistuksen ja sen jälkeen lapset kuuluivat sen suomeksi.

Kerhoon osallistuneet äidit tuntuivat oppivan joitain sanoja ja toivotuksia suomeksi. Muutenkin äideille tuntui kerhosta olevan apua sosiaalisesti. Usein äidit pienten lastensa kanssa olivat vastaanottokeskuksessa vain kotona ja eivät voineet osallistua suomen kielen opetukseen vastaanottokeskuksen koulussa pienten lastensa takia. Kerhossamme äidit saivat vertaissuhteita ja vaihtelua arkeen.

5.2.2 Kolme-viisivuotiaiden kerho

Kolme-viisivuotiaiden kerhot olivat yleensä sisaruskerhoja, jolloin ikäjakauma oli hieman suurempi. Vastaanottokeskuksessa oli tuona ajankohtana vain yksi 6-vuotias lapsi, joka tuli perheen tahdosta sisarusten kanssa 3-5-vuotiaiden kerhoon. Koska kolme-viisivuotiaita lapsia oli tuohon aikaan vastaanottokeskuksessa paljon, pidimme viikossa kaksi kerhoa tälle ikäryhmälle. Muuten yhdessä kerhossa olisi ollut liian monta osallistujaa. Kolme-viisivuotiaiden kanssa tutustuimme suomen kieleen pääasiassa musiikin, pelien, leikkien ja luovien toimintojen kautta. Kerho alkoi tervetulo-laululla, päätoiminta kesti noin 30 minuuttia ja loppuaika oli vapaata leikkiä.

Kolme-viisivuotiaiden sosiaaliset- sekä ryhmätaidot olivat jo kehittyneempiä kuin kaksivuotiaiden. Lapset seurailivat tarkkaan ryhmässä, mitä aikuiset tai muut lapset tekivät. Rinnakkaisleikkejä muodostui joidenkin lasten välille. Kuitenkin aikuisen vierellä olo oli tärkeää, koska herkästi syntyi kinasteluita lelujen kanssa. Aikuisen piti ohjeistaa ja seurata, että yhteisiä sääntöjä noudatettiin johdonmukaisesti.

Yksi lapsi oli levottoman oloinen. Hänen mielenkiintonsa yhtä asiaa kohtaan oli lyhyt. Hän ei aina tuntunut ymmärtävän, mitä hänelle puhutaan.

Tässä ikäryhmässä keskityimme opettelemaan vuoron odottamista, kuuntelemista sekä kohtelemaan toisia hyvin. Lapset olivat innokkaita kaikesta toiminnasta, jota heille järjestettiin. Kerhotoiminnan aikana liika innokkuus johti välillä

riehaantumiseen, joka tarttui useampaan lapseen. Osalle lapsista oli melko haastavaa odottaa vuoroa ja kuunnella toista. Osa taas saattoi selvittää ristiriitaitilanteita lyömällä toista tai viemällä toiselta jotakin. Meidän täytyi rajata lasten toimintaa ajoittain melko paljon esimerkiksi keskeyttämällä toiminta hetkeksi tai jakamalla lapset pieniin ryhmiin, eri leikkitiloihin tai eri leikkeihin.

Muistipeli vaati meiltä tarkkuutta, kun lapset eivät olisi malttaneet odottaa vuoroaan, vaan kääntelivät kortteja mielensä mukaan.

Ohjaustilanteessa täytyi kiinnittää huomiota siihen, etteivät lapset etuilleet toisiaan. Pyrimme osoittamaan selkeästi, kenen vuoro oli, ja etuilljaa ohjattiin odottamaan tai siirtymään omalle paikalle. Lisäksi toisten kuuntelemiseen piti keskittyä, sillä lapset eivät aina malttaneet kuunnella loppuun asti. Tällöin lasta ohjattiin kuuntelemaan ja elekielellä näytettiin hiljentymismerkkiä.

Lasten ryhmätaidoista oli hyötyä suomen kielen oppimisessa. Tervetulolaulun aikana lapset ottivat mallia toisistaan, varsinkin pienemmät sisarukset isommista. Uskaliaampien lasten mukana laulaminen rohkaisi muitakin lapsia osallistumaan. Musiikin kautta kielen opetteluun tuli rytmiä, ja sen hahmottaminen helpottui. Lapset olivat aktiivisia ja halukkaita oppimaan kieltä. Päätoiminnan aikana lapset tukivat toisiaan uusien, suomenkielisten sanojen muistamisessa. Jos yksi lapsi ei muistanut suomenkielistä sanaa, saattoi toinen lapsi kertoa sen. Joskus uusien suomenkielisten sanojen oppiminen saattoi mennä huutokuoroksi, jolloin lapset kilpailivat kuka ehtii sanoa sanan ensimmäisenä. Välillä lapset kävivät keskustelua myös omalla kielellään selvittäessään jotain asiaa tai leikkiessään, mutta harvoin toiminnan aikana. Lapset myös välillä kysyivät meiltä asian nimeä suomeksi osoittamalla sitä.

Kolme-viisivuotiaiden kanssa hyviä pelejä suomen kielen oppimisen kannalta olivat muistipelit, kim-leikit sekä laululeikit. Käsittelimme pelien kautta eri teemoja sekä lapsille tuttuja leluja ja esineitä. Lasten ohjeistaminen leikkeihin oli välillä haastavaa, mutta tarpeeksi monen toiston jälkeen lapset ymmärsivät, mitä pitää tehdä.

Musiikki oli myös erityisessä asemassa 3-5-vuotiaiden kerhoissa. Aloitimme jokaisen kerhon samalla tervetulolaululla, jossa tervehditään jokaista lasta. Laulu

tuli lapsille tutuksi, ja he oppivat nopeasti sanat ja leikin. Laulun ja leikin kautta pystyi myös käsittelemään eri teemoja, esimerkiksi kehon osia jumppalaulun avulla.

5.2.3 Seitsemänvuotiaiden kerho

Seitsemänvuotiaiden kerhot olivat muodoltaan vaihtelevia. Pidimme kerhoa joko pelkästään seitsemänvuotiaille, tai välillä he olivat mukana kahdeksan-kymmenvuotiaiden lasten kerhossa. Tähän vaikutti osaltaan seitsemänvuotiaiden lukumäärä vastaanottokeskuksessa. Seitsemänvuotiaiden kerhoissa suurin osa lapsista oli poikia ja vain pari tyttöä, joten kerhot olivat vauhdikkaita. Kerhotoimintaa toteutettiin pääsääntöisesti ulkona ja liikuntasalissa ryhmän suuren lukumäärän takia. Tutustuimme suomen kieleen leikkien ja pelien kautta. Halusimme järjestää lapsille enemmän liikunta- ja leikkipainotteisempia kerhoja, sillä koulupäivien aikana he viettivät paljon aikaa sisällä nimenomaan suomen kieltä opiskellen. Lisäksi lapsilla ei ollut mahdollisuutta käyttää vastaanottokeskuksen liikuntasalia tai muita välineitä vapaasti. Seitsemänvuotiaille suomen kieli oli huomattavasti tutumpaa, sillä he kävivät koulua suomeksi Pulpin alakoulun valmistavalla luokalla.

Seitsemänvuotiaiden ryhmätaidot olivat ikäryhmän sisällä toisilla parempia kuin toisilla. Osalle oli vaikeaa odottaa vuoroa, kuunnella toista sekä noudattaa annettuja ohjeita. Lisäksi seitsemänvuotiaiden kanssa piti enemmän kiinnittää huomiota ristiriitatilanteiden selvittämiseen, sillä lapset saattoivat selvittää tilanteita impulsiivisesti huutamalla ja lyömällä. Tästä johtuen seitsemänvuotiaiden kerhojen ohjaaminen oli haastavampaa kuin pienempien lasten kerhojen ohjaaminen. Ilman yhteistä kieltä rajoittamistilanteiden ohjaaminen oli ajoittain vaikeaa, mutta toiston, oman äänenpainon ja määrätietoisuuden avulla lapset oppivat toimimaan tilanteissa odotetulla tavalla. Välillä kokeilimme sanoa myös englanniksi, jos tilanteessa ei syntynyt ymmärrystä. Teimme myös elekielellä selväksi, ettei väkivallan käyttö ole sallittua.

Aika paljon saa rajata lapsia. Lapset kuitenkin lopulta myös tottelivat.

Seitsemänvuotiaat kilpailivat usein, kuka ehtii sanoa suomenkielisen sanan ensin, mutta he myös autoivat toisiaan tarvittaessa. Lapset yhtyivät myös kuorossa

sanomaan sanoja esimerkiksi numeroita lueteltaessa. Lasten aktiivisuus toimintaan osallistumisessa toi omat haasteensa.

Pientä kaaosta tuokioihin tuo myös se, että lapset ovat niin innokkaita. Toisaalta on hyvä, että lapset ovat innoissaan, mutta silloin heidän on vaikea myös rauhoittua ja keskittyä kuuntelemaan.

Joukkuepeleissä lapset tekivät hyvin yhteistyötä joukkueena, mutta kilpailuhenkisyys nousi usein esiin, jolloin häviäminen saattoi osalle olla vaikeaa. Tämä toi haasteita lasten väliseen kanssakäymiseen. Osalla lapsista ilmeni aggressiivisuutta toisia lapsia kohtaan, ja näiden lasten oli vaikea kiinnittyä ryhmään. Konfliktitilanteiden syntyyn ryhmässä vaikutti osaltaan se, että lapsilla oli erilaiset temperamentti piirteet ja vuorovaikutustavat. Kävimmekin kerhojen aikana läpi ryhmässä toimimisen perustaitoja: toisen huomioimista, toisen hyvää kohtelua ja tavaroiden jakamista.

Seitsemänvuotiaiden kanssa pelit ja erilaiset leikit olivat hyödyllisin tapa tutustua suomen kieleen. Toiminnallisuuden kautta suomenkieliset sanat tulivat tutuiksi nopeasti ja hausalla tavalla. Liitimme erilaisiin leikkeihin eri sanateemoja kuten värit, numerot, kehonosat tai vastaavan. Samoja leikkejä leikittiin kerhoissa useamman kerran, jolloin sanoillekin tuli toistoa. Ohjeistus annettiin myös suomeksi sekä samalla elehtien ja itse näyttämällä. Seitsemänvuotiaille monet sanateemat olivat jo tuttuja, sillä he ovat oppineet koulussa hyvin paljon suomen kieltä riippuen siitä, kuinka kauan he olivat koulua käyneet. Välillä joku lapsista tuli innoissaan selittämään asiaansa meille omalla kielellään tai englanniksi. Vaikka välillä ymmärsimme lapsen asian, kannustimme lasta sanomaan asiaansa suomeksi.

5.2.4 Esimerkkileikkejä

Olemme koonneet muutaman esimerkkileikin tulostemme päätteeksi, sillä koimme ne hyödyllisiksi. Seuraavat leikit olivat hyviä ja helppoja tapoja oppia suomenkieltä ja niistä tuli lasten suosikkileikkejä. Leikit ovat hyvin sovellettavissa ja niiden kautta pystyy käsittelemään monia eri teemoja.

Värijuoksussa lapset oppivat värien nimiä suomeksi. Lisäksi leikki antaa mahdollisuuden harjoittelemaan häviämistä. Leikissä käydään ensin yhdessä läpi muutama perusväri, jonka jälkeen eriväriset paperit laitetaan kiinni liikuntasalin seinille. Lapset juoksivat sen värin luo, jonka ohjaaja sanoo. Leikkiä voidaan vaikeuttaa niin, että viimeisenä värin luokse ehtinyt tippuu leikistä.

Mölkky oli hyvä peli numeroiden opetteluun. Pelissä voi yhdessä lasten kanssa laskea pisteitä. Lisäksi mölkky oli hyvä yhteishengen nostattajaksi, sillä lapset iloitivat muiden tuloksista sekä kannustivat toisiaan. Lisäksi mölkyn avulla voi harjoitella vuoron odottamista.

Kehonosaleikissä lapsille tulivat tutuiksi sekä numerot että kehonosat. Leikissä tarvittiin myös ryhmätyöskentelytaitoja. Lapset jaettiin kolmeen joukkueeseen ja jokaiselle joukkueelle jaettiin iso paperi. Paperi asetettiin maahan, ja lapset kävivät paperin ympärille. Ohjaaja sanoi jonkin kehonosan sekä numeron, jolloin lapset laittoivat numeron verran kehonosia paperille. Esimerkiksi *viisi kättä, kolme päätä*. Ensin kertosimme yhdessä muutaman kehonosan, jonka jälkeen me näyttimme mallia, kuinka leikkiä leikitään. Aluksi otimme muutaman harjoituskierroksen. Lapset ymmärsivät leikin melko nopeasti.

Muistipelissä aiheena olivat eläimet. Valitsimme korteista kotieläimiä, perinteisiä suomalaisia eläimiä sekä lasten kotimaista tuttuja eläimiä. Kävimme ensin eläimet yhdessä läpi, sanoen jokaisen eläimen nimen ääneen sekä aina parin löydyttyä lapsi yritti ensin muistaa itse mikä eläin oli kyseessä, jonka jälkeen muut lapset auttoivat ja lopulta me autoimme sanomalla sanan alkua. Pelasimme muistipeliä monta kertaa, sillä se oli lapsille mieleinen peli. Lapset oppivat nopeasti eri eläinten nimet.

Kim-leikissä valitsimme myös eri teemoja, kuten lelut, eläimet, lasten kotileikistä keittiövälineitä ynnä muita. Kim-leikissä käytiin ensin moneen kertaan esineet läpi, jotta lapset oppivat ne. Sen jälkeen esineiden päälle asetettiin liina, jonka alla ohjaaja otti yhden esineen pois. Lasten täytyi muistaa, mikä esine puuttui.

6 Johtopäätökset

Lasten suomen kielen oppiminen kielikerhon kautta oli vaihtelevaa. Lasten kielen kehittyminen oli hyvin yksilöllisiä saman ikäryhmän sisällä ja oli havaittavissa yksilöllisiä eroavaisuuksia oppimistaidoissa. Yksi lapsi oppi suomenkielisen sanan heti, kun taas toisella kesti pitempään sanan oppiminen. Erityisen hyvin lapset oppivat ne sanat, joita käytimme toistuvasti tai joista he itse olivat kiinnostuneita tietämään.

Yhtäläisyyksiäkin löytyi lasten oppimien suomen kielen sanoista. Esimerkiksi kolme-viisivuotiaiden ryhmässä lapset oppivat tervetulolauluun liittyvät sanat. Samassa ryhmässä lapset oppivat hyvin eläimiä muistipelin kautta. Lapset kokivat molemmat toiminnot mielekkäiksi ja hauskoiksi. Seitsemänvuotiaat puolestaan pystyvät kerhossa syventämään oppimistaan numeroista ja väreistä. Lasten aktiivisuus kerhotoimintaan osallistumisessa vaikutti myös suomen oppimiseen. Jotkut lapset osallistuivat jokaiseen kerhokertaan, kun taas osa lapsista kävi kerhossa epäsäännöllisemmin. Esimerkiksi kaksivuotiaiden ryhmässä osa lapsista kävi vain muutaman kerran kerhossa. Tällöin myös suomen kielelle altistuminen jäi vähäiseksi.

Kokonaisuudessaan kaksivuotiaiden lasten suomen kieleen tutustuminen eteni pienin askelin. Lapset seurasivat toimintaamme ja tuntuivat välillä sanattomasti ymmärtävän, mitä heille sanoimme tai mitä heiltä pyysimme. Varsinaisia suomenkielisiä sanoja he eivät tuottaneet. Lasten oman äidinkielen kehityksen taso vaikutti siihen, ettei vieraan kielen tutustuminen tai oppiminen voinut vielä olla kovin aktiivista. Lapset saivat kuitenkin kerhon kautta kokemusta ryhmässä toimimisesta sekä vuorovaikutuksesta ikäistensä lasten kanssa.

Kolme-viisivuotiaiden lasten kerhossa puolestaan suomen kieli tuli lapsille yleisesti ottaen tutuksi. Lapset oppivat käyttämään suomen kielen sanoja meidän kanssa kommunikoidessaan. He vastasivat meille yksittäisillä suomen kielen sanoilla ja käyttivät kieltä omatoimisesti spontaanisti leikki-tilanteissa. Varsinaisten lauseiden muodostaminen ei heiltä vielä sujunut. Tämän ryhmän lapsilla jo kehit-

tynyt oma äidinkieli oli pohjalla ja he käyttivät sitä vanhempiensa kanssa puhuessaan. Hyvä äidinkielen muodostama perusta loi lapsille mahdollisuuden oppia toinen kieli.

Seitsemänvuotiaiden ryhmässä suomen kieleen tutustuminen oli helpointa, sillä lapsille se oli jo tuttua koulusta. Heidän kanssaan suomen kieleen tutustuminen oli kertausta jo koulussa opituista asioista. Ryhmässä lasten jo oppimat suomen kielen sanat vahvistuivat ja he pystyivät laajentamaan sanavarastoaan. He ymmärsivät puhettamme, vastasivat meille suomeksi ja puhuivat välillä keskenäänkin lyhyitä suomen kielen lauseita tai yksittäisiä sanoja. Puhe ei aina ollut kielipillisesti oikein mutta ymmärretyiksi he tulivat. Seitsemänvuotiaiden kanssa keskityimme myös paljon sosiaalisten sekä ryhmätyötaitojen kehittämiseen suomen kieltä rinnalla käyttäen. Lapsilla oli puutteita sosiaalisten taitojen hallinnassa. Erityisen hyvin se tuli ilmi lasten välisissä vuorovaikutustilanteissa. Lapsilla oli heikot kyvyt ratkoa keskenään erimielisyyksiä. Omien tunteiden säätely ja niiden ilmaiseminen oli puutteellista.

Kaiken kaikkiaan kaikilla lapsilla ryhmässä toimimisen taitojen harjoittelun avulla lasten itsevarmuus ja sosiaalis-emotionaaliset taidot paranivat. Lapsilla oli kehityksellistä herkkyyttä oppia sosiaalisia taitoja. Lapset onnistuivat ryhmänä luomaan yhteisöllisyyttä. Lapset hahmottivat, ketkä kuuluivat heidän ryhmäänsä, olivat iloisia kun tuttu lapsi saapui kerhoon ja olivat ihmeissään jos joku lapsista puuttui. Lasten välisessä vuorovaikutuksessa ilmeni hassuttelua, toisesta huolehtimista ja läheisyyttä.

Vaikka lasten ryhmässä toimiminen oli välillä haasteellista, lapset kuitenkin suhtautuivat toisiinsa lähtökohtaisesti uteliaan kiinnostuneesti. Kun ryhmän lasten vaihtuvuus oli suuri ja uusia lapsia tuli tilalle, niin "vanhat" lapset eivät suhtautuneet tähän sen kummemmin. Uusi lapsi otettiin mukaan toimintaan tasavertaisena jäsenenä. Lasten kannustaminen ja säännöllinen kehuminen verbaalisesti ja elein vaikuttivat siihen, että lapset alkoivat itse toistamaan ja käyttämään suomen kielisiä sanoja. Lisäksi lasten oma aktiivisuus ja kiinnostuminen suomen kieltä kohtaan vaikuttivat myös siihen, kuinka hyvin lapset oppivat sanoja.

Lasten suomen kielen kehittymisen huomasi myös siitä, että välillä vanhemmat tulivat meidän luoksemme ja antoivat palautetta lasten suomen kielen taidon oppimisesta. Vanhemmat kertoivat, että lapsi kotona saattoi lauleskella toistuvasti meidän opettamiimme lauluja tai puhua suomen kieltä. He kysyivät meiltä, mikä se laulu oli ja mistä se kertoi. He halusivat kertoa lapsilleen omalla kielellään laulun sanat. Vanhempien myönteinen kiinnostuminen suomen kieleen ja lasten kielen oppimiseen kannusti lapsia oppimisprosessissa.

7 Pohdinta

Tämän opinnäytetyön tekeminen on ollut opettavainen ja avartava kokemus kokonaisuudessaan. Koemme, että alussa asettamamme tavoitteet ryhmän ohjaukseen liittyen ovat toteutuneet. Eri kulttuuritaustaisten lasten kanssa työskentely ja lapsen iän huomioiminen on haastanut meitä suunnittelemaan toimintaa tasavertaisesti ja joustavasti lasten tarpeet yksilöllisesti huomioiden. Työskenteleminen ilman yhteistä kieltä on ollut haastavaa, mutta opettanut, että oman johdonmukaisen toiminnan ja toistojen kautta vuorovaikutus on mahdollista. Uskomme, että voimme hyödyntää kerhosta saamiamme valmiuksia myös tulevaisuudessa työelämässä. Muutenkin monikulttuurisuus-osaaminen ja turvapaikanhakijoiden kanssa tehtävä yhteistyö ovat teemoja, jotka ovat tänä päivänä arvokkaita ja tärkeitä työkaluja oman ammatillisuuden kehittämisessä.

Kielikerhossamme olemme saaneet monipuolisesti käyttää erilaisia toiminnallisia menetelmiä, mikä on haastanut ja kehittänyt osaamistamme. Tämä on tuonut varmuutta toimintaamme. Ryhmiä ohjattaessa korostui suunnittelun tärkeys, strukturoitujen menetelmien merkitys ja toiminnan joustavuus. Suunnitelmissa oli hyvä aina varautua siihen, ettei kaikki mene niin kuin etukäteen ajatteli ja varautua muokkaamaan toimintaa tilanteen vaatimalla tavalla. Lisäksi ryhmää ohjattessamme olemme saaneet harjoittaa keskinäisiä vuorovaikutus- ja tiimityöskentelytaitoja.

Koimme, että kielikerho oli lapsille hyödyksi monella tavalla. Lapset tutustuivat kerhon tavoitteen mukaisesti suomen kieleen. Kielikerhossa lapset saivat mielekästä toimintaa vastaanottokeskuksen arkeen ja loivat kaverisuhteita ryhmän muiden lasten kanssa. Ryhmässä oleminen, yhdessä tekeminen ja oppiminen

ovat lapsen identiteetin rakentumisen kannalta tärkeitä. Nämä ovat tärkeitä toimintoja pienelle lapselle, jonka elämä ympärillä vaikuttaa muuten niin epävarmalla. Ryhmässä toimiminen ei kuitenkaan aina onnistunut lapsilla ilman konfliktitilanteita. Lapset tiedostivat selvemmin, että ryhmän eri jäsenet olivat eri maista, näyttivät ja kuulostivat erilaisilta. Toisen erilaisuuden suvaitseminen ja koko ryhmän hyväksyminen olivat teemoja, joihin kiinnitimme joka kerran huomiota. Pohdimme myöhemmin, että lasten satunnainen impulsiivinen toiminta saattoi johtua myös siitä, ettei heillä ollut sanoja yhteiseen kommunikointiin.

Koemme, että kielikerhon järjestäminen vastaanottokeskuksessa oli haastavaa mutta palkitsevaa. Mielestämme kielikerhotoiminta onnistui olosuhteisiin nähden hyvin. Turvapaikanhakijalapsset olivat meille vieras asiakasryhmä ja vastaanottokeskuksessa työskentely oli uutta. Meistä oli palkitsevaa huomata, kuinka pienimuotoisella kerhotoiminnalla sai jo tuloksia aikaan lasten suomen kieleen tutustumisessa. Jäimme pohtimaan, että olisiko tämän kaltainen kielikerhotoiminta hyvä vastaanottokeskuksessa pitkäkestoisesti toteutettuna. Tämän kaltainen toiminta voisi olla kehittämistehtävä vastaanottokeskukseen, jossa lapsilla ei ole mitään varsinaista ohjattua toimintaa säännöllisesti. Mietimmekin, että opinnäytetyömme voisi toimia valmiina mallina siitä, millaisia kerhoja turvapaikanhakijalapsille voisi pitää ja mitä asioita kerhoissa tulisi ottaa huomioon, kun yhteinen kieli puuttuu.

Oma ammattitaitomme turvapaikanhakijalapsiin liittyen on syventynyt ja monipuolistunut. Ymmärryksemme turvapaikanhakuprosessista ja lapsen kielen kehityksestä on kasvanut. Tiedostamme monikulttuurisessa työyhteisössä työskentelyn periaatteita ja toimintatapoja. Olemme jatkuvasti reflektoineet omaa toimintaamme kerhoissa, arvioineet kerhojen sisältöjä kriittisesti ja pyrkineet kehittämään sitä tilanteen mukaan. Näin projektityöskentely- ja ryhmänhallintataidot ovat kehittyneet. Näiden eri taitojen osaaminen on myös mainittu sosionomin ydinosaamistaidoissa.

Toiminnallisen opinnäytetyön tekeminen on opettanut meitä suhtautumaan kriittisesti lähteisiimme ja syventänyt tieteellistä osaamistamme, tieteellisen tekstin kirjoittamisen muodossa. Meille on ollut haastavaa opinnäytetyöprosessissa se,

etemme kerhotoimintaa suunnitellessamme ja toteuttaessamme vielä olleet varmoja, että teemme siitä opinnäytetyön. Idea kerhotoiminnan hyödyntämisestä toiminnallisessa opinnäytetyössä syntyi vasta myöhemmin syksyllä 2014. Tämä on näkynyt esimerkiksi pitämässämme havaintopäiväkirjassa, johon emme kirjanneet havaintojamme strukturoidusti. Pohdimme jälkeinpäin, että meidän olisi kannattanut luoda etukäteen valmis runko, jonka mukaan havainnoida systemaattisesti kieleen tutustumista ja lasten ryhmässä toimimista.

Kielikerhotoiminnan järjestäminen auttoi myös muuttamaan omia tietämättömyydestä johtuneita ennakkoluuloja turvapaikanhakijoita kohtaan. Vastaanottokeskukseen meneminen ja kielikerhon järjestäminen tuntuikin aluksi hyvin jännittävältä, ehkä hieman pelottavaltakin, sillä oma tietämys vastaanottokeskuksista, turvapaikkaprosessista sekä eri kulttuurien edustajista oli vähäinen. Suurimmat ennakkoluulot liittyivät siihen, kuinka meidät otetaan vastaan nuorina naisina sekä uskaltaako alueella liikkua vapaasti ja turvallisesti, sillä suurin osa turvapaikanhakijoista on nuoria miehiä. Nämä ennakkoluulot kuitenkin muuttuivat nopeasti, sillä meitä kohdeltiin ystävällisesti ja kunnioittavasti. Tietynlainen varovaisuus piti kuitenkin muistaa, niin kuin missä tahansa ihmisten kanssa tehtävässä työssä. Perheiden kanssa tehty työ kumosi viimeistäänkin ennakkoluulot. Monet perheet ottivat meidät vastaan erittäin hyvin ja olivat myös hyvin vieraanvaraisia ja ystävällisiä ikävistä kokemuksistaan huolimatta.

7.1 Jatkotutkimusaiheet ja loppusanat

Opinnäytetyötämme tehdessämme huomasimme, ettei turvapaikanhakijalapsista ollut löydettävissä paljoakaan tutkittua tietoa suomen kielellä. Turvapaikanhakijalapsia kuitenkin saapuu muun pakolaisvirran joukossa sekä perheensä kanssa että yksin. Varsinkin turvapaikanhakijoiden näkökulmasta olevaa tietoa on vähän. Lapsinäkökulman ja lapsilähtöisten toimintatapojen tutkiminen olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe. Toinen mielenkiintoinen ja ajankohtainen jatkotutkimusaihe olisi, kuinka vastaanottokeskusten tulee muokata toimintaansa vastaamaan entistä suurempaa turvapaikanhakijoiden määrää. Olisi myös hyvä tutkia eri vastaanottokeskusten toimintojen yhdenmukaisuutta.

Tämän hetkinen tilanne maailmalla on johtanut siihen, että turvapaikanhakijoita tulee väistämättä Suomeen enemmän ja meillä on velvollisuus auttaa apua tarvitsevia. Ihmisten pelko turvapaikanhakijoita kohtaan on ymmärrettävää, sillä monilla on hyvin vähän tietoa asioista, sosiaalisessa mediassa on esillä valheellista tietoa sekä turvapaikanhakijoiden yhtäkkinen suuri määrän nousu saattaa tuntua hallitsemattomalta. Lisäksi taloudellinen tilanne mietityttää monia ihmisiä, mikä vaikuttaa myös siihen, että suuret määrät turvapaikanhakijoita arveluttavat. Ihmisten välinen avoin keskustelu aiheesta on paikallaan, jotta jokainen voi tuoda oman mielipiteensä esiin ja että peloista voidaan keskustella.

Monet ihmiset ovat auttamishaluisia ja myötämielisiä turvapaikanhakijoita kohtaan. Erilaisia auttamiskeinoja on kehitetty ja ihmiset auttavat mahdollisuuksien mukaan niin paljon kuin pystyvät. Kielikerhotoiminta toimi meidän kanavana auttaa turvapaikanhakijalapsia kohtaamaan mahdollinen uusi kotimaa kotoutumisen alkutaipaleella. Vapaaehtoinen auttaminen ja ystävällinen toiminta osoittivat myös vanhemmille, että he ovat tervetulleita Suomeen. Vapaaehtoinen auttaminen ja myönteinen asenne auttavat turvapaikanhakijoita paremmin myös kotoutumisessa myöhemmin.

Kuviot

Kuvio 1. Turvapaikkamenettely Suomessa, s. 8

Kuvio 2. Kielen kehitystä tukevat osa-alueet, s. 14

Taulukko

Taulukko 1. Suomen kieleen tutustumista eri tavoin, s. 22

Lähteet

- Adenius-Jokivuori, A. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P., Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY
- Alijoki, E. 1998. Pesästä pieni ponnistaa. Lasten varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen. Rauma: Kirjayhtymä
- Eerola-Pennanen, P. 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi
- Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä?. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu-sarja. Suomen yliopistopaino Oy - Juvenes Print.
- Karling, M., Ojanen, T., Silvén, T., Vihunen, R., Vilén, M. 2009. Lapsen aika. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy
- Karlson, L. & Riihelä, M. 1991. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. Ryhmytyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Korjattu 4.painos: Internet-versio toim. Karlson, L., Lastikka, A-L. & Riihelä, M. 2004. Helsinki
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. Jyväskylä University Printing House
- Koppinen, M-L., Lyytinen, P., Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Helsinki: Kirjayhtymä Oy
- Korpilahti, P., Aaltonen, O., Laine, M. 2010. Kieli ja aivot. Kognitiivisen neurotieteen tutkimuskeskus Turun yliopisto
- Kotouttaminen.fi. 2015 a. Ilman huoltajaa maahan saapuvat alaikäiset henkilöt. www.kotouttaminen.fi/kotouttaminen/pakolaisten_vastaanotto/turvapaikanhakijat/yksin_tulevat_alaikaiset. Luettu 8.11.2015
- Kotouttaminen.fi. 2015 b. Vastaanottokeskukset ja niiden palvelut. www.kotouttaminen.fi/kotouttaminen/pakolaisten_vastaanotto/turvapaikanhakijat/vastaanottokeskukset. Luettu 8.11.2015
- Kunnari, S. & Paavola, L. 2012 Vuorovaikutus äänteellisen kehityksen perustana. Teoksessa Kunnari, S & Savinainen-Makkonen (toim.) Pienten sanat. Lasten äänteellinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. 2004. Puhemotoriikan hermostollinen perusta. Teoksessa Kunnari, S. (toim.) Mistä on pienten sanat tehty? Lasten äänteellinen kehitys. Porvoo: WSOY

Lehtiranta, E. 2004. Korkeammat oktaavit: ääni ja musiikki meissä ja maailman-
kaikkeudessa. Helsinki: Dialogia

Lyytinen, P., Lautamo, T. 2003. Leikki. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Aho-
nen, T., Ketonen, T. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet var-
haislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus

Lyytinen, P. 2006. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa
Lyytinen, P., Korkiakangas, M., Lyytinen H. Näkökulmia kehityspsykologiaan.
Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY

Lyytinen, P. 2014. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T.,
Ari, T., Ahonen, T., Ketonen, R. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet
varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus

Lähteemäki, M. 2013. Lapsi turvapaikanhakijana: Etnografisia näkökulmia vas-
taanottokeskuksen ja koulun arjesta. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteiden
laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 247.

Maahanmuuttovirasto. 2010 a. Turvapaikanhakijat. [www.migri.fi/down-
load/16705_Tp-hakijat_2009.pdf?af8ada95acb5d188](http://www.migri.fi/download/16705_Tp-hakijat_2009.pdf?af8ada95acb5d188). Luettu 12.11.2014

Maahanmuuttovirasto. 2010 b. Turvapaikanhakijat. [www.migri.fi/down-
load/16709_Tp-hakijat_vuosi_2010.pdf?6f01d195acb5d188](http://www.migri.fi/download/16709_Tp-hakijat_vuosi_2010.pdf?6f01d195acb5d188). Luettu 12.9.2014

Maahanmuuttovirasto. 2015 c. Turvapaikanhakijat. [www.migri.fi/down-
load/62151_Tp-hakijat_tammi_elo_2015.pdf?64ab6e8b4fb8d288](http://www.migri.fi/download/62151_Tp-hakijat_tammi_elo_2015.pdf?64ab6e8b4fb8d288). Luettu
14.9.2015

Maahanmuuttovirasto. 2015 d. Kiintiöpakolaiset. [www.migri.fi/turvapaikka_suo-
mesta/kiintiopakolaiset](http://www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/kiintiopakolaiset). Luettu 8.11.2015

Maahanmuuttovirasto. 2015 e. Kansainvälistä suojelua koskevat päätökset.
[www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/turvapaikan_hakeminen/paatos/turva-
paikka_ja_kansainvalinen_suojelu](http://www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/turvapaikan_hakeminen/paatos/turva-
paikka_ja_kansainvalinen_suojelu). Luettu 8.11.2015

Maahanmuuttovirasto. 2015 f. Oleskelulupa muulla perusteella. 2015f.
[www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/turvapaikan_hakeminen/paatos/oleskelu-
lupa_muulla_perusteella](http://www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/turvapaikan_hakeminen/paatos/oleskelu-
lupa_muulla_perusteella). Luettu 8.11.2015

Martikainen, T., Saukkonen, P. & Säävälä, M. (toim.) 2013. Muuttajat: kansain-
välinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus

Mukherji, P. Albon, D. 2009. Research Methods in Early Childhood. An Intro-
ductory Guide. SAGE Publications Ltd

Mäkelä T. 2007 a. Miksi äidinkieltä tarvitsee tukea. Teoksessa Latomaa S.
(toim.) Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen. Opetushalli-
tus
www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf. Luettu
22.11.2014.

- Mäkelä, T. 2007 b. Äidinkielten suojelu - keinoja vauvasta vaariin. Teoksessa Latomaa, S. (toim.) Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen. Opetushallitus. Oma kieli kullaan kallis. Opas oman äidinkielen opetukseen. www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf. Luettu 17.3.2015
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus
- Olemme muuttaneet – ja kotoudumme. 2013. Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä, Anne Alitolppa-Niitamo, Stina Fågel ja Minna Säävälä (toim.)
- Ota koppi! 2012. Helsingin kaupunki. Monikulttuurisuus Helsingissä. Kieli, osallisuus ja oppiminen -ohjelma 4-8-vuotiaille. Neuvolatyö, varhaiskasvatus ja alkuopetus. www.otakoppi-ohjelma.fi/sites/default/files/inline-files/ota-koppi-tutkimus-3-12-2012.pdf Luettu 13.3.2015
- Pakolaisneuvonta ry. 2014 a. Käsitteitä. www.pakolaisneuvonta.fi/index_html?lid=106. Luettu 1.9.2014
- Pakolaisneuvonta ry. 2014 b. Turvapaikkamenettely Suomessa. www.pakolaisneuvonta.fi/files/Microsoft%20Word%20-%20TURVAPAIKKAMENETTEL%20SUOMESSA.pdf Luettu 13.11.2014
- Pakolaisneuvonta ry. 2010 c. Turvapaikkamenettely Suomessa www.pakolaisneuvonta.fi/?lid=35. Luettu 8.11.2015
- Pietilä, P. & Lintunen P. 2014. Kielen oppiminen ja opettaminen. Teoksessa toimittaneet Pietilä, P & Lintunen, P. Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajille ja opiskelijoille. Helsinki: Gaudeamus
- Pihlaja, P. 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa Pihlaja, P., Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY
- Poikkeus, A-M. 1997. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen, P., Korkiakangas M. ja Lyytinen H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY
- Ruokonen, I. 2001. Äänimaisemia ja ilmaisun iloa musiikin kielellä. Teoksessa Karppinen, S., Puurila, A., Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Finn Lectura.
- Räty, M. 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Helsinki: Tammi
- Skutnabb-Kangas, T. 1988. Vähemmistö, kieli ja rasismi. Helsinki: Gaudeamus
- Soikkeli, U. 2014. Pienen askelin - Päivä kerrallaan: Perhetyön kehittäminen Joutsenon vastaanottokeskukselle. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Ylempi ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.

Söderling, I. 2013. Riesa rikkaus - maahanmuuton megatrendit ja niiden vaikutukset Suomeen. Siirtolaisinstituutti. Turku. maine.utu.fi/pdf/Ismo_Kotofoorumi_18042013.pdf. Luettu 19.11.2014

Tess K. 2007. Varhaislapsuuden merkitys oman äidinkielen ylläpitämisessä ja kaksikieliseksi kehittymisessä. Teoksessa Latomaa S. (toim.) Oma kieli kullankallis. Opas oman äidinkielen opetukseen. Helsinki: Edita Prima Oy, 16-24. http://www.oph.fi/download/46930_OPH_oma_kieli_03092007_www_lock.pdf. Luettu 22.11.2014

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Ulkomaalaislaki 301/2004.

UNHCR 2015. Global Trends. Forced Displacement in 2014. unhcr.org/556725e69.html_Luettu 14.9.2015

Vehkalainen, R., Urho, T. 2013. Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki: Lasten keskus.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi