

Jasmina Haapanen ja Annika Passi

Pakolaislapsi päiväkodissa

Lastentarhanopettajan roolit pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

5.3.2016

<p>Tekijät Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Jasmina Haapanen, Annika Passi Pakolaislapsi päiväkodissa – Lastentarhanopettajan roolit pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa</p> <p>54 sivua + 3 liitettä Kevät 2016</p>
<p>Tutkinto</p>	<p>Sosionomi (AMK)</p>
<p>Koulutusohjelma</p>	<p>Sosiaalian koulutusohjelma</p>
<p>Suuntautumisvaihtoehto</p>	<p>Sosiaaliala</p>
<p>Ohjaajat</p>	<p>Tuntiopettaja, Miia Ojanen Yliopettaja, Jyrki Konkka</p>
<p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, millaisia rooleja lastentarhanopettajat antavat itselleen ja työlleen osana pakolaislapsen kotoutumisen prosessia. Tavoitteena oli myös vertailla kirjallisuudesta löytyviä rooleja lastentarhanopettajille, sekä lastentarhanopettajien itsensä nimeämiä rooleja. Opinnäyte toteutettiin yhteistyössä Helsingin kaupungin Varhaiskasvatusviraston kanssa.</p> <p>Opinnäytetyö on kvalitatiivinen, ja aineistonhankintamenetelmänä on käytetty teemahaastattelua. Haastatteluun osallistui viisi lastentarhanopettajaa, jotka työskentelevät tai ovat työskennelleet pakolaistaustaisten lasten kanssa päiväkodissa. Aineisto kerättiin joulukuussa 2015. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin teemoittelua. Teoreettisena viitekehiksenä oli integraatio ja kotoutuminen. Lisäksi teoreettisessa osuudessa perehdyttiin laajasti monikulttuuriseen varhaiskasvatukseen liittyvään kirjallisuuteen sekä pakolaisuuden tematiikkaan.</p> <p>Lastentarhanopettajat nimesivät haastatteluissa rooleja liittyen pakolaislapsen ja -perheen kanssa työskentelyyn, ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään, sekä omaan ammatillisuuteensa ja ennakkoluuloihinsa. Aineistosta nousi vahvasti esiin kulttuurin ja kielen tukeminen lastentarhanopettajan roolina. Tärkeää oli myös toimiminen arkipäivän kontaktina, lasten vertaisryhmän kulttuurisena tulkkina, sekä omien ennakkoluulojensa pohtijana.</p> <p>Lastentarhanopettajat kokivat oman roolinsa pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa merkittäväksi. Keskeistä kaikkien haastateltujen puheessa oli arki. Arki-sanaa käytettiin kuvaamassa normaaliutta, turvallisuutta ja ennakoitavuutta. Toinen keskeinen huomio oli se, että perheen kotoutumisen prosessi on erottamaton lapsen kotoutumisesta. Aineistosta roolina nousi esille myös pakolaislapsen oireilun kartoittaminen ja tilan antaminen trauman käsittelylle. Haastatteluaineistosta oli nähtävissä, että lastentarhanopettajat olivat halukkaita haastamaan itseään ja kehittymään nimenomaan ennakkoluulojen vähentämiseksi. Näemme tämän lastentarhanopettajien valmiutena reagoida muuttuvaan ympäristöön ja vastata tulevaisuuden tuomiin haasteisiin reflektion kautta itseään kehittämällä. Opinnäytetyön tulokset eivät ole yleistettäviä, mutta niitä voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen ohella myös esimerkiksi kouluissa, lastensuojelussa ja maahanmuuttotyössä.</p>	
<p>Avainsanat</p>	<p>pakolaislapsi, monikulttuurinen varhaiskasvatus, integraatio, kotoutuminen</p>

Authors Title Number of Pages Date	Jasmina Haapanen, Annika Passi A Refugee Child in the Daycare Center – The Roles of a Kindergarten Teacher in the Process of Integration of a Refugee Child 54 pages + 3 appendices Spring 2016
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Miia Ojanen, Lecturer Jyrki Konkka, Principal Lecturer
<p>The purpose of this Bachelor's thesis was to research what kinds of roles kindergarten teachers name for themselves and their work as a part of an integration process of a refugee child. The purpose was also to compare how the kindergarten teachers describe their roles compared to the roles that are given in the literature. This Bachelor's thesis was carried out in cooperation with the Department of Early Education and Care of City of Helsinki.</p> <p>This Bachelor's thesis is a qualitative study and the data was collected with theme-specific interviews. Five kindergarten teachers participated in the study. The kindergarten teachers were working with refugee children in early childhood education at the moment or have worked at some point of their career. The data was collected in December of 2015. The method of analyzing the data content was thematic. The theoretical framework of the study was integration. Multicultural early childhood education and themes of being a refugee are also introduced in the theoretical part of the study.</p> <p>The kindergarten teachers named multiple roles for their work in the interviews. The roles are related to working with the refugee child and the family, the learning environment and peer group, their prejudices and being a professional. The data showed that supporting culture and language learning is a crucial role for a kindergarten teacher. Being an everyday contact for the child and the family, being a cultural interpreter in the children's peer group and reflecting one's own prejudices were also in the focus.</p> <p>Everyday life and its normality, safety and structure are key factors in the work with refugee child in the day care. Supporting the everyday life is the most important role of the kindergarten teacher. The second significant role is to support the integration process of the whole family. The process of integration of the child cannot be separated from the process of the whole family. The third important role is to allow the child to deal with their trauma, and to find out if there is a need for further actions. The results of this study can be used in early childhood education, but also in schools, child welfare services and immigrant work.</p>	
Keywords	refugee child, multicultural early childhood education, integration

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Pakolaisena uudessa kulttuurissa	2
3	Integraatio ja kotoutuminen	5
4	Päiväkoti kotoutumisen tukijana	7
4.1	Päiväkoti ja varhaiskasvatus toimintaympäristönä	7
4.2	Monikulttuurinen varhaiskasvatus	9
4.3	Pakolaiskokemus varhaiskasvatuksessa	10
5	Lastentarhanopettaja kotoutumisprosessissa	12
5.1	Lastentarhanopettaja suhteessa pakolaislapsen ja -perheeseen	13
5.2	Lastentarhanopettaja suhteessa ympäristöön ja lapsiryhmään	16
5.3	Lastentarhanopettaja suhteessa asenteisiinsa ja ammatillisuuteensa	18
6	Tutkimusongelma	19
7	Menetelmälliset ratkaisut	20
7.1	Osallistujat	20
7.2	Aineiston tuottaminen teemahaastatteluilla	22
7.3	Aineiston analyysi teemoittelemalla	24
8	Tulokset	26
8.1	Roolit suhteessa lapseen ja perheeseen	27
8.1.1	Kieli ja kulttuuri	27
8.1.2	Päiväkodin arki	30
8.1.3	Pakolaislapsen erityisyys	32
8.2	Roolit suhteessa ympäristöön	34
8.2.1	Vertaissuhteet	34
8.2.2	Muu sosiaalinen ympäristö	37
8.3	Roolit suhteessa ammatillisuuteen	39
8.3.1	Ammatillisuus	39
8.3.2	Ennakkoasenteet	41
8.4	Yhteenvedo	42

9	Johtopäätökset	44
10	Pohdinta	47
	Lähteet	51
	Liitteet	
	Liite 1. Tutkimuskutsu lastentarhanopettajille	
	Liite 2. Haastattelun teemat	
	Liite 3. Tieto-/suostumuslomake tutkimukseen osallistuvalla lastentarhanopettajalle	

1 Johdanto

Pakolaisten määrä maailmalla on tällä hetkellä suurempi kuin koskaan aiemmin. Vuonna 2014 maailmassa oli 60 miljoonaa pakolaista, turvapaikanhakijaa sekä sisäistä pakolaista. Heistä yli puolet oli lapsia. (UNHCR 2015.) Vaikka suurin osa pakolaisista on paennut oman maan sisällä tai naapurimaihin, pakolaisvirtojen määrä myös Eurooppaan on lisääntynyt. Suomessakin turvapaikanhakijamäärät olivat voimakkaassa kasvussa vuonna 2015, ja Sisäministeriö (2016) ilmoitti Suomeen saapuneiden turvapaikanhakijoiden määrän olleen 32 478. Vuonna 2014 koko vuoden hakijamäärä oli 3 651 (Maahanmuuttovirasto 2015).

Hallitus on linjannut strategisessa ohjelmassaan (Ratkaisujen Suomi 2015: 38), että kotouttamista tulee tukea esimerkiksi parantamalla lasten osallistumista varhaiskasvatukseen. Samaan aikaan pakolaisten määrän kasvaessa hallitus (Ratkaisujen Suomi 2015: Liite 6) on päättänyt kasvattaa päivähoidon ryhmäkokoja ja rajata päivähoito-oikeutta, minkä esityksen myös eduskunta (2015) on hyväksynyt. Subjektiviivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen tulee koskettamaan erityisesti maahanmuuttajataustaisia lapsia, joista monen äidit ovat kotona. Myös ryhmäkokojen suurentaminen vaikeuttaa pakolaislapsen integraatiota. Kun henkilökunnan määrä suhteessa lapseen pienenee, yhtä lasta kohti käytettävän ajan määrä ja laatu kärsivät. Ihmiskeskeisessä työssä vaikutukset eivät välttämättä näy heti, vaan tulokset – niin negatiiviset kuin positiiviset – nähdään ehkä vasta vuosien päästä. On kuitenkin osoitettu, että mitä varhemmin lapsi kyetään integroimaan yhteiskuntaan, sitä paremmin hän integroituu (Alitolppa-Niitamo 1993: 21–22, 31). On siis selvää, että varhaiskasvatuksella voidaan tukea pakolaislapsen integraatiota, mutta tarkoituksenamme on opinnäytetyössämme selvittää, millaisena lastentarhanopettajat näkevät oman roolinsa pakolaislapsen kotoutumisprosessissa.

Pakolaisvirtojen kiihtyessä tarve integraatiota ja kotoutumista edistäville palveluille kasvaa niin maahanmuuttajien erityispalveluissa kuin peruspalveluissa. Osa Suomeen saapuneista turvapaikanhakijoista tulee oletettavasti jäämään tänne, joten pakolaislasten määrän voi odottaa kasvavan myös varhaiskasvatuksen piirissä. On oleellista, että myös varhaiskasvatuksen henkilöstö tiedostaa oman merkityksensä kotoutumisen prosessissa, jotta integraatiota voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla.

Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää, mikä on lastentarhanopettajien rooli pakolaislapsen kotoutumisprosessissa lastentarhanopettajien kertomana. Monikulttuurista varhaiskasvatusta on tutkittu paljon, mutta pakolaislasten kanssa työskentelyä käsittelevää kirjallisuutta ja aineistoa on kovin vähän. Monet teoksista käsittelevät maahanmuuttoa, siirtolaisuutta ja pakolaisuutta. Vain harvassa on perehdytty, mitä erityispiirteitä on varhaislapsuutta elävän pakolaislapsen kanssa työskentelyssä. Vertaamme työmme tuloksia kirjallisuudesta nouseviin rooleihin.

Etenemme työssämme niin, että aluksi esittelemme pakolaisuutta sekä integraatiota ja kotoutumista. Tämän jälkeen siirrymme käsittelemään varhaiskasvatusta, päiväkotia ja lastentarhanopettajaa osana pakolaislapsen kotoutumisen prosessia. Teoreettisen osuuden jälkeen avaamme opinnäytetyömme tutkimusmenetelmällisiä ratkaisuja. Olemme valinneet tutkimusotteeksi laadullisen tutkimuksen. Keräämme aineiston lastentarhanopettajille tehtävillä teemahaastatteluilla. Analyysimenetelmänä on teoriaohjaava sisällönanalyysi teemoittelun keinoin.

Opinnäytetyömme on toteutettu yhteistyössä Helsingin kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden kanssa. Vaikka tutkimusaiheemme on lähtenyt omasta mielenkiinnostamme, pakolaisaiheen päivänpolttavuus tekee tutkimusaiheestamme hyödyllisen myös työelämälle. Oman motivaatiomme ja aiheen ajankohtaisuuden kautta voimme tuottaa laadukkaan tutkimuksen, josta on hyötyä varhaiskasvatuksessa, mutta myös muilla tahoilla, jotka työskentelevät pakolaislasten kanssa. Tutkimusaiheemme auttaa meitä kehittämään omaa ammatillista osaamistamme, jotta se vastaisi paremmin kasvavaan ammattikasvattajien monikulttuurisuusosaamisen tarpeeseen.

2 Pakolaisena uudessa kulttuurissa

Opinnäytetyössämme selvitämme, millainen rooli lastentarhanopettajalla on pakolaislapsen kotoutumisprosessissa. Pakolaislapsella tarkoitamme lasta, joka on syntynyt muualla kuin Suomessa ja on kokenut itse pakolaisuuden. Yhdistyneiden kansakuntien pakolaissopimus määrittelee pakolaiseksi henkilön, jolla ”on perusteltu syy pelätä joutuvansa vainotuksi rotunsa, etnisen taustansa, uskontonsa, kansallisuutensa tai poliittisen käsityksensä takia tai sen takia, että hän kuuluu tiettyyn yhteiskuntaryhmään, ja joka oleskelee sen maan ulkopuolella, jonka kansalainen hän on, ja joka mainitun uhan

vuoksi ei voi tai halua palata takaisin”. (Pakolaisten oikeusasemaa koskeva yleissopimus 77/1968.)

Pakolaisuudesta puhuttaessa on tärkeää erottaa kaksi termiä toisistaan: pakolainen ja turvapaikanhakija. Turvapaikanhakija on henkilö, joka on hakenut turvapaikkaa toisesta maasta, mutta ei ole vielä saanut päätöstä hakemukselleen. Pakolainen taas on henkilö, joka on saanut myönteisen päätöksen turvapaikkahakemukselleen, eli pakolaisstatuksen. Pakolaisstatuksen saa myös kiintiöpakolaisena maahan tullut. (Suomen pakolaisapu n.d.) Vaikka pakolaisaseman saamisen edellytykset eivät täytyisi, on turvapaikanhakijan mahdollista saada oleskelulupa toissijaisen suojelun tai humanitaarisen suojelun perusteella. (Maahanmuuttovirasto 2016.) Opinnäytetyössämme käytämme termiä pakolainen ja pakolaislapsi kuvaamaan pakolaisaseman saaneita, kiintiöpakolaisia ja toissijaisen tai humanitaarisen suojelun perusteella oleskeluluvan saaneita.

Työssämme huomiomme keskittyy erityisesti pakolaislapsiin, jotka ovat jo saaneet turvapaikan Suomesta. Perusteluna rajaukselle on se, että perhe saa subjektiivisen päivähoito-oikeuden vasta pakolaisstatuksen myötä, joten ainoastaan turvapaikanhakijalasten kanssa työskennelleiden lastentarhanopettajien löytäminen olisi haastavaa. Toki otamme huomioon myös lastentarhanopettajien kokemukset turvapaikanhakijalasten kanssa työskentelystä, sillä haasteet turvapaikanhakija- ja pakolaislasten kanssa toimissa ovat samat. Turvapaikanhakijalapsen kanssa työskentelyn jatkuvuus rakentuu kuitenkin epävarmuudelle, sillä perhe voidaan määrätä palaamaan yllättäenkin lähtömaahansa. Tavoitteellinen ja vaikuttava varhaiskasvatus edellyttää mahdollisuutta pitkäjänteiseen työhön.

Maahanmuutto asettaa ihmisen vähemmistöasemaan, ja uudessa maassa pakolainen, niin aikuinen kuin lapsikin, kohtaa monia haasteita. Oma kulttuurimme eroaa yleensä saapuvien pakolaisten lähtömaan kulttuurista. Sopeutuminen uuteen maahan on usein vaikeaa. Sopeutumisen aiheuttaman stressin lisäksi pakolainen joutuu käsittelemään omia menetyksiään, kuten lähtömaahan jääneitä läheisiään ja oman sosiaalisen asemansa ja arvostuksen menettämistä, sekä asettumista uudessa maassa lapsen asemaan opetellessaan uusia sääntöjä, normeja ja rooleja. (Alitolppa-Niitamo 1993: 8, 25, 57–66; Uusi alkku 2005: 68, 73–74.)

Uusi kulttuuri ja muuttaminen voivat olla stressitekijöitä kaikille maahanmuuttajille, mutta pakolaiset, turvapaikanhakijat ja paperittomat henkilöt ovat erityisen haavoittuvassa

asemassa. Kansainvälisen suojelun tarpeen perusteella maahan saapuvat kärsivät muita maahanmuuttajia enemmän fyysisistä sairauksista ja mielenterveyden häiriöistä. Riskitekijöitä ovat usein muun muassa lähtömaassa ja matkalla kohdatut fyysisistä ja psyykkistä terveyttä uhkaavat kokemukset, heikko sosioekonominen asema, sekä tulomaan negatiiviset asenteet ja syrjintä. Pakolaisuuden taakka on raskaampi kuin siirtolaisella, sillä pakolaiset joutuvat lähtemään maastaan oman turvallisuutensa takia, ja heillä voi olla kokemuksia pakolaisleireillä oleskelusta. Hengenvaara ja turvallisuuden tunteen järkkäminen jäävät mieleen traumaattisena kokemuksena. Sairaudet ja traumat voivat hoitamattomina pahentaa syrjäytymisvaaraa. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2015: 9–10, Alitolppa-Niitamo 1993: 8,15.) Tilanne on huolestuttava, sillä Suomessa mielenterveyspalvelut tavoittavat niitä tarvitsevat maahanmuuttajat kantaväestöä huonommin (Lakka 2015).

Muita haasteita ovat koulunkäynnin aloittaminen tai aikuisella töihin tai työtoimintaan kiinnittyminen. EVAn tutkimuksen mukaan maahanmuuttajien työttömyysaste on yli kaksinkertainen muuhun väestöön verrattuna (Kuka Suomessa tekee työt? 2015). Larjan ja Sutelan (2015) selvityksen mukaan työllisyys on heikointa pakolaisuuden takia maahan muuttaneilla. Työllistyminen on vaikeaa pakolaisille, sillä heitä rasittavat integroitumista hidastavat mielenterveyden ongelmat sekä traumaattiset kokemukset (Alitolppa-Niitamo 1993: 8, 49).

Mikäli näiden haasteiden luomaan avuntarpeeseen ei vastata riittäväillä integraatio- ja kotouttamistoimilla, on pakolaisella vaarana yhteiskunnasta syrjäytyminen. Sisäministeriön (2014) katsauksen mukaan islamilaistaustaisten maahanmuuttajien ja heidän lastensa tunne ulkopuolisuudesta yhteiskunnassa lisää riskiä väkivaltaisen uskontulkinnan omaksumiseen, ja perheiden kanssa tehtävällä yhteistyöllä ja tukitoimilla on suojaava vaikutus. Myös Kirkon ulkomaanavun (2015: 18–21) Tekoja-kampanjassa viitataan radikalisoitumisen ja pakolaisuuden yhteyteen.

Perheiden kokonaisvaltainen kotoutuminen riippuu paljon siitä, miten yhteiskunta ottaa heidät vastaan ja tarjoaa heille hyvinvoinnin edellytyksiä ja palveluita vastaamaan heidän erityistarpeisiinsa. Kotoutumisen tukemiseksi olisi tärkeää kehittää julkisten palvelujen joustavuutta ja vastaavuutta uusien tulokkaiden tarpeiden mukaiseksi. Suomessa maahanmuutto on edelleen melko lapsen kengissä, joten voimme vielä ehkäistä yhteiskunnan etnistä eriarvoistumista kehittämällä monikulttuurista työtä myös peruspalveluissa. (Alitolppa-Niitamo 2005: 45–50.) Varhaiskasvatustalvet ovat tärkeä osa

perheiden kotouttamisen tukemista ja lasten syrjäytymisen ehkäisyä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007: 15). Panostamalla jo varhaislapsuudessa pakolaislasten hyvinvointiin ja integraation ja kotoutumisen tukemiseen voidaan vaikuttaa ennaltaehkäisevästi mahdolliseen syrjäytymiseen, radikalisoitumiseen tai muuhun sekä yksilölle että yhteiskunnalle haitalliseen kehitykseen.

3 Integraatio ja kotoutuminen

Integraatiolla tarkoitamme yhteiskuntaan kiinnittymistä sen sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä. Juha Hämäläinen määrittelee sosiaalipedagogiikan keskeisimmäksi ytimeksi sosiaalisten ongelmien pedagogisen ehkäisyn ja lievittämisen. Erityisesti se on hänen mukaansa yksilön yhteiskuntaan kiinnittymisen ja integraation tukemista ja edistämistä. Integraation hän määrittelee kyvyksi toimia yhteiskunnassa ja sen instituutioissa: opiskelua, itsensä kehittämistä, tyydyttäviä ihmissuhteita, kykyä elää toisten ihmisten kanssa, osallisuutta elämänlaadun ja elämänhallinnan kannalta merkityksellisiin toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin. (Hämäläinen 1999: 80.)

Hämäläisen mukaan kaikessa ihmistyössä voi orientoitua sosiaalipedagogisesti. Se tarkoittaa sitä, että ammattilainen osaa hahmottaa ja kiinnittää erityistä huomiota integraatio-ongelmiin ja muihin sosiaalisiin ongelmiin, sekä niiden lievittämiseen. Hän korostaa, että sosiaalipedagoginen näkökulma on relevantti siellä, missä ihmisillä on vaikeuksia kiinnittyä ja löytää paikkansa, kuten tässä tapauksessa pakolaislapsen ja tämän perheen kanssa työskennellessä. Erilaisten ihmisryhmien kanssa työskentely edellyttää kunkin ryhmän integraatio- ja identiteetti-ongelmien erityispiirteiden tuntemusta, mutta perehtymistä myös yksilöllisiin elämäntarinoihin. (Hämäläinen 1999: 59–60, 73–74.) Työskentely pakolaislasten kanssa vaatii sosiaalipedagogista orientoitumista työhön, sillä työssä on vahvasti läsnä integraation tukeminen. Päiväkodissa tämä tarkoittaa lastentarhanopettajan paneutumista mahdollisiin keinoihin tukea pakolaistaustaisen lapsen kotoutumista ja kiinnittymistä suomalaiseen yhteiskuntaan ja lapsiryhmään.

Alitolppa-Niitamo (1993: 33) esittelee erilaisia maahanmuuttajan sopeutumismalleja uuteen yhteiskuntaan, ja yksi näistä malleista on integraatio. Integraatio on maahanmuuttotyön näkökulmasta tilanne, jossa maahanmuuttaja on halukas säilyttämään alkuperäistä kulttuuriaan, sekä olemaan tiiviissä kanssakäymisessä uuden kulttuurin

kanssa. Maahan muuttanut on myös hyväksynyt enemmistökulttuurin normeja ja tapoja, ja hän on osana valtakulttuurin sosiaalisia verkostoja tasavertaisena jäsenenä.

Koska aiheenamme on tutkia pakolaistaustaisten lasten integraation ja kotoutumisen tukemista päiväkodissa, on mielekästä tarkastella, mitä tarkoittaa päiväkotikäisen lapsen integraatio. Merkittävimpänä integraation osa-alueena on tässä tapauksessa se, että lapsi ylipäättään on päiväkodissa, ja kiinnittyneenä näin yhteiskunnan järjestelmiin ja kontaktissa valtakulttuurin edustajiin. Maahan muuttaville ei aina ole itsestään selvää käyttää varhaiskasvatuspalveluita. Monissa kulttuureissa toinen vanhemmista jää automaattisesti huolehtimaan kotiin varhaiskasvatuksesta lapsistaan. Maahanmuuttaja tai pakolaislapsen kanssa kuvaan astuu haasteita, jotka on otettava huomioon integraatio- ja kotoutumisprosessissa. Näihin kuuluvat muun muassa kielen ja kulttuurin tuntemus. Monien pakolaislasten koulunkäynti on ollut keskeytyksissä ennen maahan saapumista joskus pitkänkin pakomatkan takia (Uusi alkku 2005: 86), ja kun kyseessä on päiväkotikäinen lapsi, voi olla että hän ei ole koskaan vielä ollut varhaiskasvatuksen piirissä, vaikka lähtömaassa olisi ollut varhaiskasvatuksen palveluita. Ei siis ole itsestäänselvyys, että lapsi osaa olla päiväkodin lapsiryhmässä uudessa kulttuurissa.

Maahanmuuttajan ja pakolaisen kohdalla integraatiosta voidaan puhua myös kotoutumisen näkökulmasta. Suomen virallisen maahanmuuttopolitiikan tavoitteena on maahanmuuttajien kotouttaminen Suomeen (Paavola – Talib 2010: 29). Kotoutuminen tarkoittaa uuteen yhteiskuntaan asettumista, sekä kulttuurin ja toimintatapojen omaksumista. Tieto yhteiskunnasta ja kielen opetteleminen ovat avainasemassa kotoutumisprosessissa. Toiset maahanmuuttajat kotoutuvat nopeasti, ja jopa perheen sisällä jäsenet voivat kotoutua eri tahtia. Usein lapset kotoutuvat uuteen yhteiskuntaan vanhempiaan nopeammin. Lapset ovat tiiviimmässä kosketuksessa kantaväestöön koulun ja päiväkodin kautta, jossa he voivat myös opiskella maan tapoja ja kieltä (Sisäministeriö 2015.). Pakolaislapsilla on suomalaislasten tavoin subjektiivinen oikeus päivähoitoon. (Uusi alkku 2005: 74.) Päivähoito onkin tärkeä osa pakolaislasten kielenoppimista ja kotoutumista.

Kotoutumista tuetaan kotouttamistoimilla, jotka on säädetty lailla (Laki kotoutumisen edistämisestä 30.12.2010/1386). Laissa on mainittu omana ryhmänään lapset ja perheet. Kotouttamistoimien yhtenä tavoitteena on, että Suomeen muuttanut henkilö tuntee oikeutensa ja velvollisuutensa uudessa yhteiskunnassa. (Sisäministeriö 2015.) Kotoutumisen prosessi on kaksisuuntainen. Maahanmuuttajan kotoutumisen ja integroi-

tumisen yhtenä tekijänä on myös ympäröivän yhteiskunnan vastaanottavainen ilmapiiri, ja varhaiskasvatuksen maailmassa vastaanottavainen päiväkotiympäristö. Kotoutuminen edellyttää mielenkiintoa ja avoimuutta kotoutumisen molemmilta osapuolilta, vastaanottajalta ja uuteen kulttuuriin saapujalta. (Työ- ja elinkeinoministeriö n.d., Pollari – Koppinen 2011: 151.)

4 Päiväkoti kotoutumisen tukijana

4.1 Päiväkoti ja varhaiskasvatus toimintaympäristönä

Opinnäytetyömme toimintaympäristönä ja kontekstina ovat varhaiskasvatus ja päiväkotiti. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatus määritellään ”pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista”. Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohja pohjautuu kansainvälisiin lasten oikeuksia määrittäviin sopimuksiin. Perustavimpia arvoja varhaiskasvatuksessa ovat lapsen oikeus oppimiseen, kehittymiseen ja turvallisuuteen sekä lapsen etu ja osallisuus. Varhaiskasvatuksen ensisijainen tavoite on hyvinvoiva lapsi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 11–12.)

Varhaiskasvatuksen suunnittelu pohjautuu lapsen ominaisiin tapoihin toimia: leikkimiseen, liikkumiseen, tutkimiseen ja taiteelliseen kokemiseen. Keskeisimpiä varhaiskasvatuspalveluiden tarjoajia on päiväkotiti, ja varhaiskasvatuksessa vanhemmat ja henkilöstö toimivat kasvatuskumppaneina lapselle. Kasvatuskumppanuuden tavoitteena on perheiden ja henkilöstön asennoituminen yhteiseen kasvatustehtävään, sekä lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen monipuolisesti lapsen elämän eri areenoilla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 20–26, 31–32.)

Laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi varhaiskasvatustyötä ohjaavat lait ja asiakirjat yhteiskunnan eri tasoilla. Tasot kulkevat valtakunnallisesta yksilölliseen. Lainsäädännöstä merkittävin on varhaiskasvatuslaki, ja asiakirjoista Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, kuntien ja päiväkotien omat varhaiskasvatussuunnitelmat, sekä

jokaisen lapsen omat varhaiskasvatussuunnitelmat. Näissä asiakirjoissa monikulttuurisuus on huomioitu eri tavoin.

Varhaiskasvatustalaki säätää lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen, ja lain tavoitteena on tukea lasten turvallista ja tasapainoista kasvua ja kehitystä laadukkaan varhaiskasvatuksen keinoin. Varhaiskasvatuslaissa on myös mainittu tavoitteeksi edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta varhaiskasvatuspalveluissa, kuin myös tarjota kunkin kieltä, kulttuuria, uskontoa ja katsomuksellista taustaa kunnioittavaa kasvatusta. (Varhaiskasvatustalaki 19.1.1973/36).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa monikulttuurisuus on huomioitu varhaiskasvatustalakiä laajemmin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on oma lukunsa eri kieli- ja kulttuuritaustan omaavien lasten kanssa työskentelylle. Asiakirjassa linjataan lapsen kaksikulttuurisen sosialisatioprosessin tukemisesta, sekä vanhempien kanssa työskentelystä. Asiakirjassa puhutaan myös kielen merkityksestä lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Eettisen kasvatuksen sisällöissä ohjataan keskusteluun tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta. Myös uskonnollis-katsomuksellinen näkökulma on huomioitu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 28–29, 39–41.)

Kunnallisella tasolla varhaiskasvatustyötä ohjaavat kuntien ja päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmat sekä jokaisen lapsen yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma. Olemme perehtyneet Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan, koska teimme selvityksemme haastatteleamalla helsinkiläisissä päiväkodeissa työskenteleviä lastentarhanopettajia. Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan päivähoitopalveluiden merkitystä perheiden kotoutumiseen ja heidän lastensa elämänlaadun ja tulevaisuuden rakentumiseen. Monikulttuurisuus on otettu yhdeksi osaksi varhaiskasvatussuunnitelmaa. Keskeinen teema suunnitelmassa on lasten yhdenvertaisuus sekä keskinäinen vuorovaikutus lasten, vanhempien sekä henkilökunnan välillä. Tärkeää on suomalaisen kulttuuriperinteen välittäminen, mutta myös lapsen oman kulttuurin ja perinteiden kunnioittaminen. Lasten kulttuurinen tausta otetaan huomioon varhaiskasvatuksen arkipäivässä kehittämällä eri hoito-, kasvatust- ja opetustilanteisiin sopivia toimintatapoja. (Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirasto 2013.)

Kulttuurinen moninaisuus on siis näkyvillä varhaiskasvatusta linjaavissa asiakirjoissa. Kaikissa korostetaan yhdenvertaisuutta ja kulttuurien kunnioittamista. Missään ei kui-

tenkaan ole otettu kantaa siihen, millaisia asioita olisi hyvä ottaa huomioon liittyen pakolaisuuden teemaan.

4.2 Monikulttuurinen varhaiskasvatus

Työssä pakolaisten kanssa monikulttuurisuus kuuluu työhön erottamattomasti, ja se on myös yksi tärkeä opinnäytetyömme teema. Monikulttuurisuus voidaan määritellä useasta eri näkökulmasta, ja sitä käytetään kuvaamaan eri ilmiöitä. Annamari Vitikainen esittelee monikulttuurisuus-termin kahta näkökulmaa: monikulttuurisuus deskriptiivisenä ja normatiivisena terminä. Monikulttuurisuutta voidaan käyttää deskriptiivisenä eli kuvailevana ilmauksena nyky-yhteiskunnan kulttuurisesta monimuotoisuudesta. Normatiivisena terminä se merkitsee yleisesti hyväksyttyä asiaa, ja se sisältää ajatuksen tavoiteltavasta yhteiskunnan tilasta. (Vitikainen 2014.)

Mikrotasolla ajateltuna, eli tässä tapauksessa päiväkodin tai päiväkotiryhmän mittakaavassa monikulttuurisuus-termiä voidaan siis käyttää kahdesta näkökulmasta. Kuvailevana terminä se kertoo päiväkodissa esiintyvän kulttuurista moninaisuutta. Normatiivisena se taas tarkoittaa esimerkiksi pedagogiikan tavoitetta, sitä että lapset ja aikuiset ymmärtävät kulttuurista moninaisuutta ja osaavat arvostaa sitä. Opinnäytetyössämme käsitämme monikulttuurisuuden sen molemmissa merkityksissä. Monikulttuurisuus kuvaa sitä, että ryhmässä on eri kulttuuritaustaisia lapsia, eli ryhmän kulttuurista moninaisuutta. Tärkeää kuitenkin työssämme on myös normatiivinen näkökulma, eli se miksi monikulttuurisuus on tavoiteltava.

Se, että ryhmässä on monikulttuurisen taustan omaavia lapsia, ei vielä takaa monikulttuurisuuteen kasvattavaa työtapaa, vaan sen täytyy kummuta opettajan pedagogisesta osaamisesta. Kutsumme tätä monikulttuurisuuskasvatukseksi (ks. esim. Paavola 2007). Tätä ajatusta tukee muun muassa kansallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jossa mainitaan, että lapsille on mahdollistettava kasvu monikulttuuriseen yhteiskuntaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 39.) Nussbaum näkee kasvatuksen ja koulutuksen tärkeänä tehtävänä ja tavoitteena lasten kasvattamisen niin, että he näkevät itsensä ja kulttuurinsa osana moninaista, globaalia maailmaa. Lapsuudessa luodaan globaalin kansalaisuuden pohja, joka toimii ponnahduslautana kriittiseen ja vastuulliseen ajatteluun. Varhaiskasvatuksessa tämä tarkoittaa lapsen luontaisen uteliaisuuden hyödyntämistä tutustuttaessa esimerkiksi erilaisiin elämäntapoihin ja kulttuureihin. (Nussbaum 2010: 80, 83–84.)

Väestön monikulttuuristuessa esimerkiksi työperäisen maahanmuuton ja kasvavien pakolaisvirtojen myötä lastentarhanopettajan monikulttuurisen osaamisen merkitys korostuu. Opettajan osaaminen mahdollistaa uudenlaisen ajattelun ja toiminnan monikulttuurisissa tilanteissa, ja opettaja voi ehkäistä vähemmistöoppilaiden syrjäytymistä. Monikulttuuristuminen tuottaa uudistumisen tarvetta kasvattajan omalle kasvulle ja toiminnalle, sekä yhteisölle. (Paavola – Talib 2010: 74–75.) Elämän ensimmäiset vuodet ovat ratkaisevia lapsen kotoutumiselle, kaksikielisyydelle ja kulttuuri-identiteetille. Varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli maahanmuuttajalasten integraatioprosessissa. (Halme – Vataja 2011: 5.)

4.3 Pakolaiskokemus varhaiskasvatuksessa

Vaikka työssä pakolaislapsen kanssa voi hyödyntää laajasti monikulttuurisen työn periaatteita, tuo lapsen pakolaiskokemus siihen omat haasteensa, mikä lastentarhanopettajan on hyvä pitää mielessä. Kuten edellä todettiin, pakolaisuuden mukanaan tuoma taakka on raskaampi traumaattisten kokemusten vuoksi. Tämä on totta myös lasten kohdalla. (Alitolppa-Niitamo 1993: 8.) Trauma voi johtua altistumisesta traumaattiselle kokemukselle ja välillisestä traumatisoitumisesta vanhempien kautta. Koettuja traumaattisia asioista voivat olla esimerkiksi sota, kidutus, perheestä eroon joutuminen, kuoleman kohtaaminen, väkivalta ja hyväksikäyttö. Trauman vaikeuteen vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa kokemuksen vakavuus, kesto ja se, kenelle ja missä se on tapahtunut. Trauman käsittelyyn vaikuttavat lapsen oma luonne, aiemmat mielenterveyden ongelmat ja tuen saatavuus. (Batista-Pinto Wiese 2010: 142, 146–147.)

Pakolaisuuden aiheuttama traumakokemus on kehityksellinen riskitekijä. Se voi vaikuttaa lapsen kehitykseen kasvattamalla riskiä kärsiä psyykkisistä ongelmista ja sairauksista. Vauvana koettu välillinen trauma esimerkiksi vanhempien kautta saattaa vaikuttaa lapsuuden psykologiseen kehitykseen ja vaikutukset saattavat kantautua nuoruuteen ja aikuisuuteen saakka. (Batista-Pinto Wiese 2010: 142, 146–147.) Lähteenmäki käsittelee väitöstutkimuksessaan lapsia turvapaikanhakijoina, ja hän toteaa, että traumaattiset kokemukset heikensivät tutkimuksessa mukana olleiden lasten hyvinvointia (Lähteenmäki 2013: 182).

Batista-Pinto Wiese esittelee artikkelissaan pakolaislasten traumaattista oireilua. Lapsi saattaa reagoida traumaattisiin kokemuksiin muun muassa painajaisina, keskittymisen vaikeutena, ärtyisyytenä, ylitarkkaavaisuutena ja kouluhaluttomuutena. Myös psy-

kosomaattiset oireet, kuten vatsa- ja pääkivut, ovat mahdollisia. Käytös voi olla masentunutta, eristäytyvää ja vetäytyvää. (Batista-Pinto Wiese 2010: 148.) Nämä oireet voivat näkyä myös päiväkodin arjessa. Lisäksi lapsi kohtaa normaalit ikätasonsa kehitystehtävät ja maahanmuuttoon liittyvän kulttuurisen sopeutumisen. Näiden kehitystehtävien yhteisvaikutus voi olla niin ylivoimainen ja stressaava, että lapsen omat kyvyt eivät riitä niitä ratkaisemaan, jolloin lapsen normaali kehitys voi häiriintyä (Alitolppa-Niitamo 1993: 49, 98).

Lastentarhanopettajalla tulee siis olla silmää pakolaislapsen kehittymisen seuraamiselle, ja olla herkkänä pakolaisuuden mahdollisesti mukanaan tuomiin haasteisiin. Opettajan on seurattava pakolaislapsen tuen tarpeita erityisellä herkkyydellä, sillä mahdollisten traumakokemusten lisäksi voi olla, että lapsi ei ole koskaan ollut varhaiskasvatuksen piirissä riippuen lapsen iästä ja lähtökulttuurista. Lapsella voi olla tuen tarpeita tai kehityksen häiriöitä, joita ei ole huomattu tai diagnosoitu aiemmin. (Uusi alku 2005: 86.) Pakolaislapsen vanhempia tulisi kannustaa kasvatuskumppanuuteen ja kommunikaatioon päiväkodin kanssa, jotta lapsella olisi mahdollisuus saada tarvitsemansa tuki. Tärkeää on korostaa yhteydenpidon merkitystä pienissäkin asioissa. Toisista kulttuureista saapuville ei välttämättä ole itsestään selvää, mikä rooli päiväkodilla on lasten kasvatuksessa, ja mitä asioita saa ja kannattaa päiväkodissa kertoa. Omien huolien tai lapsen haasteiden tunnustamista voidaan pitää kiusallisena ja perheen kunnian häpäisemisenä. (Alitolppa-Niitamo 1993: 140–153; Uusi alku 2005: 86.)

Pakolaisuuden kokeneet lapset eivät ole homogeeninen ryhmä. Pakolaislapsi on ennen kaikkea lapsi ja yksilöllinen oma persoonansa. Pakolaislapsilla saattaa olla yhteisenä tekijänä pako omasta kodista ja kotimaasta. Erilaista voi olla kaikki muu lähdön syistä ja matkustustavasta perhetilanteeseen ja kotoutumisen prosessiin. Jokaisella lapsella on omat elämänkulkunsa, mielenkiinnon kohteensa, vahvuutensa ja haasteensa. Pakolaisuus ei ole lapsen koko identiteettiä määrittävä tekijä, aivan kuten esimerkiksi kehitysvammaisuus ei ole kehitysvammaisen lapsen koko identiteetti, vaan yksi osa sitä. Tärkeintä on, että kasvattaja näkee lapsen yksilönä ja lapsena. Jotta kotoutumista voitaisiin tukea mahdollisimman tehokkaasti, lastentarhanopettajan on tiedostettava tämä.

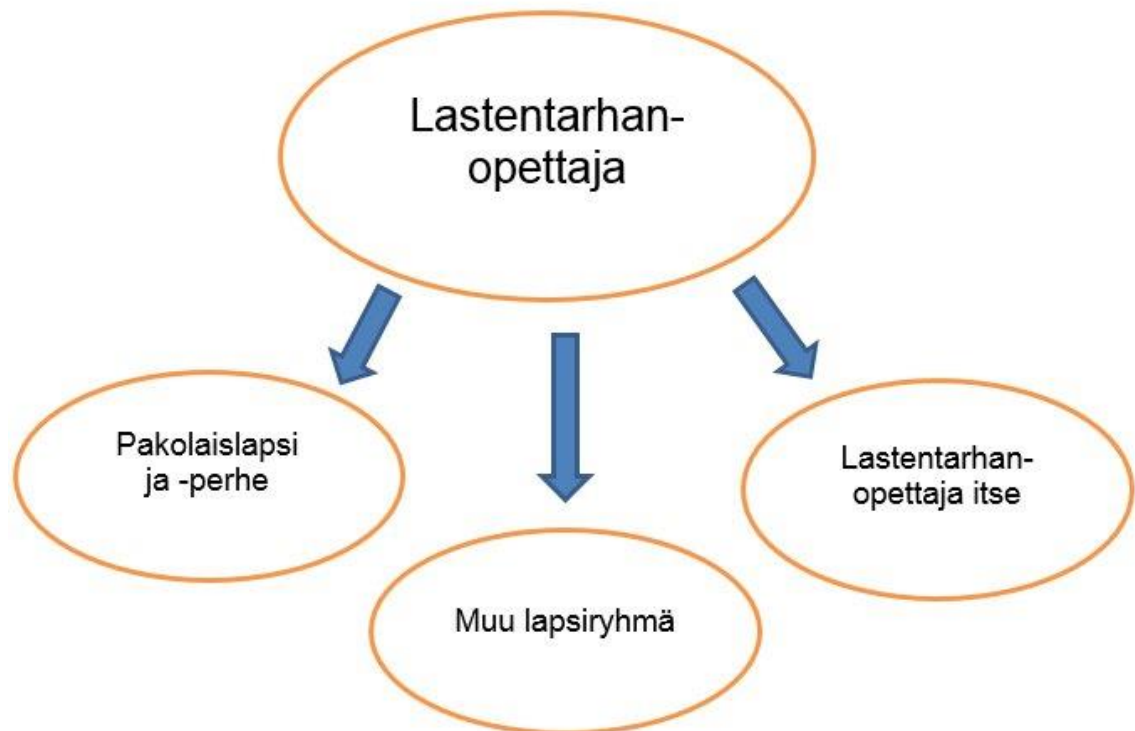
5 Lastentarhanopettaja kotoutumisprosessissa

Onnistunut kotoutumisen tukeminen varhaiskasvatuksessa edellyttää osaamista, tietoa ja taitoa, joka ammattikasvattajalla on niin ammatillisen koulutuksen kuin myös käytännön työn tuoman kokemuksen kautta. Lastentarhanopettajaliitto LTOL:n (2015) mukaan ”lastentarhanopettajan työn keskeisin alue on lastentarhanopettajan suhde lapsiin”. Osaamisalueisiin kuuluvat pedagoginen osaaminen, eli laaja teoretieto lapsen kokonaisvaltaisesta kehityksestä ja taito käyttää tuota tietoa lapsen hyväksi. Lastentarhanopettajalla on vuorovaikutusosaamista, eli hän osaa luoda psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallisen, kannustavan ja myönteisen oppimisympäristön. Samalla lastentarhanopettaja myös tietää, miten paljon negatiivinen vuorovaikutus voi heikentää ja toisaalta positiivinen voi tukea lapsen elämää. Kolmantena osaamisalueena lastentarhanopettajalla on substanssiosaaminen, eli hän hallitsee varhaiskasvatuksen sisältöalueet kuten kielelliset valmiudet ja monikulttuurisuuden, ja osaa niiden avulla eheyttää lapsen opetusta, kasvatusta ja kehitystä tukevat osa-alueet suunniteltuun toimintaan ja arjen eri tilanteisiin. Pakolaislasten kanssa työskentelyyn voidaan hyödyntää maahanmuuttajatyön ja monikulttuurisen työn periaatteita, mutta on hyvä muistaa, että pakolaisuus tuo työhön elementtejä, joita ei välttämättä muiden maahanmuuttajien kanssa kohtaa.

Lapsen erityisyys on tärkeää tunnistaa työssä, jotta tälle voidaan tarjota tarpeita vastaavaa tukea. Pakolaislapsen kohdalla tämä tarkoittaa lastentarhanopettajan tukea yksilöllisessä kotoutumisprosessissa, sekä tukea pakolaiskokemuksen tuomaan erityisyyteen, muun muassa traumakokemuksiin, joiden takia lapsi saattaa oireilla päiväkodissa. Erityistä on myös se, että monesti pakolaistaustaiset lapset saapuvat maista, joissa päivähoitoa ei tunneta esimerkiksi toisen vanhemman huolehtiessa lapsista kotona. Kokemattomuus institutionaalisen kasvatuksen piirissä olemisesta voi näkyä eri tavoin lapsen aloittaessa päiväkodissa.

Koululla ja päiväkodilla on suuri merkitys kotoutumisen ja integraation tukemisessa ja syrjäytymisen ehkäisemisessä. (Paavola – Talib 2010: 24; Pollari – Koppinen 2011: 21.) Haluamme selvittää, miten lastentarhanopettajat kokevat oman roolinsa pakolaislapsen kotoutumisprosessin tukijoina. Käymme tässä luvussa läpi, millaisia erilaisia rooleja lastentarhanopettaja saa kotoutumisen tukijana kirjallisuuden perusteella. Hahmottelimme havaintojemme perusteella kolme pääteemaa: lastentarhanopettaja suhteessa pakolaislapsen ja tämän perheeseen, lastentarhanopettaja suhteessa muuhun lapsiryhmään, sekä lastentarhanopettaja suhteessa asenteisiinsa ja ammatillisuuteen-

sa. (ks. Kuvio 1) Tulokset-osiassa esittelemme lastentarhanopettajien kanssa pidetyissä haastatteluissa nousseet roolit, joita vertaamme kirjallisuudesta nousseisiin rooleihin.



Kuvio 1. Lastentarhanopettajan roolikartta pakolaislapsen kotoutumisprosessissa.

Kolmen pääteeman jakamisen taustalla on ajatus siitä, että työskentely pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa ei kohdistu pelkästään itse pakolaislapseen ja tämän perheeseen. Pyrimme teemoja esittelemällä kiinnittämään huomiota siihen, että työskentely myös kontekstin kanssa on prosessissa olennaista. Kontekstilla tarkoitamme päiväkotia fyysisenä, psyykkisenä ja sosiaalisena ympäristönä, sekä lastentarhanopettajaa itseään aktiivisena oman toimintansa kehittäjänä.

5.1 Lastentarhanopettaja suhteessa pakolaislapseen ja -perheeseen

Tässä alaluvussa tarkastelemme kirjallisuudesta välittyviä lastentarhanopettajan rooleja kotoutumisprosessissa suhteessa lapseen ja tämän perheeseen. Kirjallisuuden antamat roolit liittyvät pääsääntöisesti työhön maahanmuuttajataustaisten lasten kanssa, mikä on myös todella suuri osa pakolaislapsen kanssa tehtävää työtä. Lastentarhan-

opettajan saamista rooleista merkittävimmät ovat kaksikulttuurisuuden tukija, kaksikielisuuden tukija sekä kasvatuskumppani.

Toisesta kulttuurista saapuvan lapsen kanssa työskentelevän lastentarhanopettajan on tärkeää tiedostaa, että kulttuurit uuden ja vanhan maan välillä voivat olla hyvin erilaisia. Kulttuuri on tapa ajatella, tuntea ja reagoida. Kulttuurisuus tulee esiin muun muassa käytetyssä kielessä, yleisissä juhla- ja vapaapäivissä, koulujen opetussuunnitelmissa ja lainsäädännössä. Kulttuuriin sisältyvät yhteisön tiedot, uskomukset, moraalikäsitteet, lait, tavat ja tottumukset. Kulttuuriin liittyvät asiat ovat opittuja, ja lapsi kasvaa ympäröivään kulttuuriin. (Alitolppa-Niitamo 1993: 18–19.)

Tätä oppimisprosessia ympäröivään kulttuuriin kasvamisesta kutsutaan sosialisatioksi. (Alitolppa-Niitamo 1993: 18–19.) Valtakulttuurin edustajat voivat vaivatta elää kulttuuristen normistojensa mukaisesti, kun taas uuteen kulttuuriin saapujat joutuvat käymään sosialisatioprosessin sopeutuakseen vieraaseen kulttuuriseen normistoon (Vitikainen 2014). Mitä varhaisemmassa vaiheessa uuden kulttuurin vaikutukselle altistuu, sitä täydellisempi on sosialisatio. Tämä voi aiheuttaa ristiriitoja sukupolvien välille, koska lapsilla ja vanhemmilla sosialisatioprosessi etenee eri tahdissa, ja uusi kulttuuri koetaan eri tavalla. (Alitolppa-Niitamo 1993: 21–22, 32; Rätty 2002: 163–164.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa linjataan, että kulttuurivähemmistöihin kuuluvalla lapsella tulee mahdollistaa kaksikulttuurinen sosialisatio: sekä lapsen omaan kulttuuripiiriin että suomalaiseen yhteiskuntaan. Samalla mainitaan, että lapsella on oltava mahdollisuus kasvaa monikulttuurisessa yhteiskunnassa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 39.) Koulusta ja päiväkodista annettu arvostus ja kunnioitus lapsen alkuperäistä kulttuuria kohtaan auttavat kaksikulttuurisessa sosialisatiossa ja integraatiossa. Kun päiväkodin työtapana on erilaisuutta ja eri kulttuureita arvostava, lapsi voi kokea kaksikulttuurisuutensa rikkautena. Kun lapsi saapuu uutena päiväkotiin, on tärkeää saada hänet tuntemaan itsensä tervetulleeksi. Lastentarhanopettaja voi kokea työskentelyn aloittamisen haasteellisena sellaisen maahanmuuttaja- tai pakolaislapsen kanssa, joka ei osaa päiväkodissa käytettävää kieltä. Kuitenkin opettelemalla pari sanaa lapsen äidinkielellä, opettaja voi helpottaa yhteistä kommunikaatiota sekä osoittaa lapselle, että hänen etnistä taustaansa arvostetaan. (Rätty 2002: 163–165.)

Kielimuuri perheen ja kasvattajien välillä saattaa hankaloittaa työskentelyä pakolaislapsen ja tämän perheen kanssa. Varhaiskasvatukseen tulee tukea lapsen kaksikielisen ja

-kulttuurisen identiteetin kehittymistä ja säilymistä. Äidinkielen oppimisen mahdollistaminen lapselle on merkittävä työkalu onnistuneen kotoutumisen tukemisessa. Äidinkieli on tunteiden kieli, jolla on mahdollisuus ilmaista itseään spontaanisti ja täsmällisesti. Äidinkielellä on opittu lorut, vitsit ja laulut. Äidinkieli on osa kulttuuriperintöä ja -identiteettiä. (Alitolppa-Niitamo 1993: 40–41.) Kielen välityksellä lapsi voi kokea yhteyttä juuriinsa, ja etiikka ja moraali kehittyvät kielen kautta (Halme – Vataja 2011:16). Lapsen oman kielen ja kulttuurin tukemisella on suuri merkitys lapsen tasapainoiselle identiteetin kehitykselle ja kaksikulttuurisuudelle. Vahva äidinkielen hallinta on perusta toisen kielen oppimiselle. Lastentarhanopettajan on kerrottava perheelle äidinkielen säilyttämisen ja tukemisen merkityksestä, sillä vastuu äidinkielen säilyttämisestä on ensisijaisesti perheellä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 19, 39–40, Kivijärvi 2011: 253.)

Kotikielen oppimisen ohella lasta on tuettava valtakielen oppimisessa. Suomi toisena kielenä, eli S2-opetuksen järjestäminen on varhaiskasvatuksen henkilöstön vastuulla. Tavoitteena on, että lapsi pystyy aktiivisesti puhumaan, ymmärtämään ja ajattelemaan molemmilla kielillä. Kieltä voi oppia luonnollisesti ja ohjatusti. Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä merkittävämmän roolin luonnollinen oppiminen saa. Toisto, konkreettisuus ja toiminnallisuus tukevat oppimista. Tärkeää on kiinnittää myös huomiota kielen rakenteiden opetteluun, ei vain sanaston oppimiseen. (Kivijärvi 2011: 249–255; Halme – Vataja 2011: 21–23.)

Kulttuuri ei ole vain kieltä. Kaksikulttuurisen lapsen koti ja päiväkotikieli saattavat olla kaksi erilaista maailmaa tapoineen ja tottumuksineen. Lapselle voi olla hämmentävää, kun kotona ja päiväkodissa käyttäytymismallit ovat erilaiset. Tämä voi johtaa lapsen sisäisiin ja sosiaalisiin konflikteihin, kun lapsi yrittää tyydyttää molempien kulttuureiden odotukset. Myös lapsiin kohdistetut odotukset ja lapsen rooli ovat kulttuureittain erilaisia. (Alitolppa-Niitamo 1993: 52, 93.) Tärkeimpänä ratkaisuna kulttuurien yhteensovittamiseen on kommunikaatio kodin ja päiväkodin välillä, jotta voidaan kuulla ja kuunnella vanhempien ajatuksia ja toiveita lastensa kasvatuksesta. Lastentarhanopettajan eri kulttuurien yleistietämys on arvokasta, mutta sen lisäksi tarvitaan osaamista kohdata perhe yksilöllisesti. On myös tärkeää puhua lapsen kanssa kulttuurien eroista, ja siitä mitä tapoja kummassakin noudatetaan. (Räty 2002: 163–166, Kivijärvi 2011: 249.)

Säännöllinen hoito sekä lapsen osallistuminen kaikkeen toimintaan edistävät lapsen tasavertaista osallisuutta sekä tukevat toverisuhteiden muodostumista (Gyekye – Kurki

– Lounela – Romsa – Sakko – Linna 2005). Jotta kodin ja päiväkodin yhteistyö olisi lapsen hyvinvointia edistävää ja integraatiota tukevaa, koko varhaiskasvatus pohjaa kasvatuskumppanuuteen. Kasvatuskumppanuudella tavoitellaan aitoa dialogia: kuuntelemista, yhteistä ymmärrystä sekä tasaveroista asiantuntijuutta. Sen avulla pyritään luomaan lapselle yhteiset tavoitteet keskustelemalla yhdessä vanhempien kanssa arvoista, näkemyksistä ja vastuista. (Heinämäki 2004: 52–55.) Jo päivähoidon aloituskeskustelussa keskustellaan perheen vaiheista ennen Suomeen tuloa, nykytilanteesta sekä perheen toiveista ja odotuksista päivähoidon suhteen. Myös kieleen ja uskontoon liittyvistä asioista puhutaan, sekä siitä, miten ne vaikuttavat päiväkodin arjessa. (Gyekye – Kurki – Lounela – Romsa – Sakko – Linna 2005.)

Maahanmuuttajataustaisten asiakasperheiden kasvava määrä tuo kuitenkin haasteita vanhempien kanssa tehtävälle yhteistyölle. Tiedon välittämiseen, asioiden hoitamiseen ja hoito- tai kasvatuskeskusteluihin tarvitaan tulkin apua, jotta välttyttäisiin väärinkäsityksiltä. Myös henkilökunta tarvitsee tietoa, opastusta ja tukea tulkin käyttöön, jotta he voivat vastata työn haasteisiin. Oman haasteensa tuovat lisäksi kulttuurien väliset erot esimerkiksi erilaisista sukupuolirooleista. (Heinämäki 2004: 52–55.) Halme – Vataja (2011) määrittelevät varhaiskasvatuksen henkilöstön rooliksi tukea perheen arkielämän järjestämisessä mahdollisuuksiensa mukaan. Tärkeää on kuitenkin myös osata rajata työtään, ja tarvittaessa ohjata vanhemmat muiden palveluiden pariin.

5.2 Lastentarhanopettaja suhteessa ympäristöön ja lapsiryhmään

Lastentarhanopettajan rooli kotoutumisen tukijana suhteessa ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään välittyy kirjallisuudesta voimakkaimmin vertaissuhteiden tukijana ja monikulttuurisuuskasvattajana. Kotoutuminen on kaksisuuntainen prosessi, mikä tarkoittaa sitä, että myös ympäristön on oltava vastaanottavainen ja joustava sinne saapuvalla, jotta kotoutuminen onnistuisi mahdollisimman hyvin. (ks. esim. Pollari – Koppinen 2011: 151.) Tämä pätee sekä makro- että mikrotasolla. Tässä tapauksessa mikrotaso tarkoittaa päiväkodin lapsiryhmää.

Yksi päiväkodin perustehtävistä on luoda turvallinen kasvuympäristö kaikille lapsille (Paavola – Talib 2010: 68). Laadukas oppimisympäristö edistää maahanmuuttajalapsen integraatiota ja suomen kielen oppimista (Halme – Vataja 2011: 91), ja se kannustaa lasta tutkimaan ja oppimaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatusympäristöön käsitetään kuuluvaksi esimerkiksi päiväkodin fyysiset, psyykkiset

ja sosiaaliset tekijät. Olemme työssämme kiinnostuneita erityisesti sosiaalisen ympäristön luomisesta integraatiota ja kotoutumista edistäväksi. Päiväkoti on lapselle erityinen paikka, jossa voi luoda suhteita ikätovereihin ohjatuissa ja vapaamuotoisissa tuokioissa, ja lastentarhanopettajalla on merkittävä rooli näiden vertaissuhteiden mahdollistajana. Lastentarhanopettajan tulee työkennellä aktiivisesti ryhmän hyvän ilmapiirin eteen, jotta kaikki aikuiset ja lapset, niin maahanmuuttajataustaiset kuin kantasuomalaisetkin voisivat tuntea turvallisuutta ja yhteenkuuluvuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16–18.) Maahanmuuttajataustaisen lapsen kotoutuminen alkaa usein lapsen kiinnittymisestä päiväkodin lapsiryhmään. Vertaisryhmässä lapsi oppii sosiaalisia ja oppimiseen liittyviä taitoja, sekä suomen kieltä. Näin hän myös tutustuu oman lähialueensa lapsiin, mikä mahdollisesti madaltaa kynnystä osallistua harrastuksiin. Tämä prosessi helpottaa kouluun siirtymistä. (Kivijärvi 2011: 248–249, 251.)

Päiväkodin integroivaan ja vastaanottavaan sosiaaliseen ympäristöön on mahdollista pyrkiä monikulttuurisuuskasvatuksen keinoin. Monikulttuurisesti osaava kasvattaja ohjaa oppilaitaan tarkastelemaan ja pohtimaan kulttuureita, sekä niiden samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Voi olla hedelmällisempää etsiä kulttuureita yhdistäviä tekijöitä, kuin erottavia, sillä tavoitteena on kuitenkin ryhmän keskinäinen yhteenkuuluvuuden tunne. Näin lapset voivat huomata, että valtakulttuuri ei ole ainoa tapa elää. (Paavola – Talib 2010: 74–83; Pollari – Koppinen 2011: 151.) Monikulttuurisuuskasvatus ei ole vain teemapäiviä ja eksotiikkaa – vaan keskustelua, kriittistä ajattelua ja oppimista arjessa. (Paavola 2007: 48–49.) Kaikkien lasten oman kulttuurin ja kielen tulisi olla osa lapsiryhmän arkea. Monikulttuurisen varhaiskasvatusympäristön luominen lähtee hyväksyvästä ja arvostavasta ilmapiiristä. (Kivijärvi 2011: 254.) Monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteena, kulttuuristen kokemusten mahdollistamisen lisäksi, on luoda yhdenvertaisuutta ja suvaitsevaisuutta, sekä kiinnittää huomiota rasismiin, syrjinnän ja kielteisten ennakkoluulojen poistamiseen. (Halme – Vataja 2011:43.)

Monikulttuurisuuskasvatus kuuluu kaikille, ei vain vähemmistöryhmille. Monikulttuurisuuskasvatus on ajankohtaista, vaikka oma lapsiryhmä koostuisi sillä hetkellä valtaväestöä edustavista lapsista, sillä monikulttuurisuus koskee kaikkia moninaistuvassa yhteiskunnassa. Paavolan tutkimuksessa käy ilmi, että opettajat esiopetuksessa ajattelivat monikulttuurisuuskasvatuksen koskevan vain maahan muuttaneita lapsia. Opettajat eivät nähneet itseään monikulttuurisuuskasvatuksen antajina, vaan se oli muiden kasvattajien, kuten kieltenopettajien tehtävä. (Paavola 2007: 48–49, 161–162.) Monikulttuurisuuskasvatuksen tulisi läpäistä kaikkea toimintaa (Halme – Vataja 2011:44).

5.3 Lastentarhanopettaja suhteessa asenteisiinsa ja ammatillisuuteensa

Tutkimuskirjallisuudesta nousee lastentarhanopettajalle erilaisia rooleja suhteessa asenteisiinsa ja ammatillisuuteensa. Tällaisia ovat oman maailmankuvansa pohtija ja monikulttuurisesti kompetentti reflektioija. Yhtä tärkeää kuin tutustua ryhmään saapuvan pakolaislapsen kulttuuriin, olisi lastentarhanopettajan olla tietoinen omasta kulttuuristaan ja maailmankatsomuksestaan. Ihminen, joka ei tunne omaa kulttuuriaan, kokee helposti vieraat kulttuurit uhkaavina (Halme – Vataja 2011: 99).

Eri maailmankatsomukset pyrkivät määrittelemään muun muassa maailmankaikkeutta, elämää ja kuolemaa. Maailmankatsomus on myös tapa, jolla yksilö näkee itsensä suhteessa muuhun maailmaan. (Alitolppa-Niitamo 1993: 111.) Jokaisen kasvattajan tulisi henkilökohtaisesti tunnistaa oma arvomaailmansa ja selvittää, miten kykenee suhtautumaan eri arvomaailmoihin ja maailmankatsomuksiin. Lastentarhanopettajan on tärkeää pohtia omia ennakkokäsityksiään, ja sitä, miten ne näkyvät hänen työssään. Kasvattajan arvomaailma ja maailmankuva välittyvät toiminnan kautta oppijoille. (Paavola – Talib 2010: 13, 74–75; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16; Halme – Vataja 2011: 98.) Ennakkokäsitykset saattavat vaikuttaa siihen, miten lastentarhanopettaja kohtaa perheen. Tästä syystä omia ennakkokäsityksiä olisi tärkeää pohtia etukäteen, ja pyrkiä tunnistamaan omia käsityksiään. Olemalla tietoinen omista ennakkokäsityksistään lastentarhanopettaja voi työskennellä mahdollisimman tasavertaisen kohtaamisen luomiseksi. (Halme – Vataja 2011: 99,103.)

Monikulttuurisuus asettaa muutospainetta kasvattajan omalle kasvulle. Monikulttuurinen osaaminen tarkoittaa halua ja kykyä toimia erilaisissa kulttuurisissa ympäristöissä. Monen kasvattajan yksikulttuurinen sosialisatio saattaa aiheuttaa sen, että omaa kulttuuria ja maailmankatsomusta pidetään ainoana oikeana, jolloin muiden kulttuureiden edustajia vain suvaitaan, eikä erilaisia kulttuureja pyritä ymmärtämään. (Paavola – Talib 2010: 74–77.) Lastentarhanopettaja voi auttaa monikulttuurisen osaamisensa kautta ehkäisemään ryhmänsä pakolaislasten syrjäytymistä. Lastentarhanopettajan monikulttuurinen osaaminen kehittyy oman kriittisen pohdinnan ja reflektion kautta. (Paavola – Talib 2010: 74–77, 80–81.) Ihmiskäsityksen pohtiminen ja oman kasvatuskäsityksen eritteleminen ovat lastentarhanopettajan työn perusta (Halme – Vataja 2011: 97). Monikulttuurinen osaaminen muotoutuu ajattelun, toiminnan ja onnistumisen kokemusten myötä. (Paavola – Talib 2010: 80–81.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan reflektion merkitystä kasvattajan työkaluna. Reflektio ja oman työn pohtiminen

auttavat kasvattajaa toimimaan eettisesti ja kestävästi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 16.)

6 Tutkimusongelma

Selvityksemme kohteena on lastentarhanopettajan rooli pakolaislapsen kotoutumisprosessissa. Erityisesti meitä kiinnostaa lastentarhanopettajan oma kokemus roolistaan kotoutumisprosessissa. Tutkimuskysymyksemme on:

Millaisia rooleja lastentarhanopettajat antavat itselleen ja työlleen osana pakolaislapsen kotoutumisprosessia?

Vertaamme saamaamme aineistoa kirjallisuudesta tekemiimme havaintoihin. Toimintaympäristönämme on Helsingin varhaiskasvatus. Tutkimuksemme keskeisiä käsitteitä ovat pakolaislapsi, monikulttuurinen varhaiskasvatus, integraatio ja kotoutuminen. Kirjallisuudesta nousseet lastentarhanopettajan roolit olemme jakaneet kolmeen pääteemaan: lastentarhanopettaja suhteessa pakolaislapsen ja tämän perheeseen, lastentarhanopettaja suhteessa ympäristöön ja lapsiryhmään, sekä lastentarhanopettaja suhteessa asenteisiinsa ja ammatillisuuteensa. Näiden yläteemojen avulla olemme käsitelleet ja lajitelleet haastatteluaineistosta tekemiämme huomioita.

Selvityksessämme keskitymme lastentarhanopettajan rooliin pakolaistaustaisen lapsen kotoutumisprosessissa, sekä mahdollisuuksiin tukea lapsen integraatiota päiväkotiryhmään ja laajemmin yhteiskuntaan. Opinnäytetyötämme ja siitä saatuja tuloksia voidaan hyödyntää työelämässä, kun mietitään niitä keinoja, joilla pakolaislasten ja -perheiden esittämään palvelutarpeeseen voidaan vastata ja joilla niitä voidaan kehittää. Selvityksemme tulokset voivat toimia päivähoidon ja lastentarhanopettajien toimintatapojen kehittämisen pohjana. Jakamalla tutkimustietoa lastentarhanopettajien ja muiden ammattikasvattajien osaamista voidaan kasvattaa, ja ymmärrys työn merkityksestä voi kasvaa. Työllämme tuotettu tieto on hyödyllistä varhaiskasvatuksen toimijoille, mutta myös muille tahoille, jotka kohtaavat työssään pakolaislapsia. Näitä voivat olla esimerkiksi koulut, lastensuojelu ja vastaanottokeskukset.

7 Menetelmälliset ratkaisut

Opinnäytetyön tässä osuudessa esittelemme tutkielmamme menetelmällisiä ratkaisuja. Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus, joka toteutettiin lastentarhanopettajien teemahaastatteluilla. Haastatteluilla saatu aineisto analysoitiin temaattisesti.

7.1 Osallistajat

Tulevina lastentarhanopettajina olemme kiinnostuneet lastentarhanopettajan työstä ja osaamisesta, joten tutkimuskohteen tarkentuminen lastentarhanopettajaan on ollut luonteva valinta. Valintaan on vaikuttanut oma suuntautumisvaihtoehtomme sosionomikoulutuksessa, mutta myös lastentarhanopettajan kompetenssi. Olemme jo olleet tilanteessa, jossa pakolaislapsen kanssa työskennellessä sormi menee suuhun. Yhteisen kielen puuttuessa lapsen hyvinvointia edistävä toiminta jää pitkälti monien luovuutta vaativien ratkaisujen soveltamiseen. Kun lapsi alkaa oireilla, ei voida kuitenkaan lähteä siitä oletuksesta, että pelkkä halu auttaa ja edistää hyvinvointia olisi riittävää ammatillista osaamista ammattikasvattajalla.

Kuntatyönantajat KT:n (2014) mukaan päiväkodeissa työskentelee henkilöstöä monella eri ammattinimikkeellä, ja lastentarhanopettaja on yksi yleisimmistä. Lastentarhanopettajalla on kokonaispedagoginen vastuu niin hoito-, kasvatusta kuin opetustyössäkin (Lastentarhanopettajaliitto LTOL 2015). Koska ”lastentarhanopettaja johtaa tiimensä pedagogista työtä” ja ”moniammatillisen tiimin yhteiset arvot ja tavoitteet luodaan yhteistyössä lastentarhanopettajan johdolla” (Lastentarhanopettajaliitto LTOL 2015), on perusteltua tutkia niitä rooleja, joita pedagogisessa vastuussa olevalla lastentarhanopettajalla on. Vaikka moniammatillinen tiimi toimii yhteistyössä, tutkimuskohteen laajentaminen kehen tahansa moniammatillisen tiimin jäseneseen voi hajottaa tutkimustaan liian laajalle alueelle. Eri koulutuksen saaneen henkilökunnan pedagoginen tai hoivallinen näkökulma saattaa vaihdella huomattavasti, ja lastentarhanopettajan pedagogisesta näkökulmasta poikkeava orientaatio voi sopia huonommin selvityksemme integraatiota painottavaan tutkimusasetelmaan. Tarkentamalla tutkimuskohteen nimenomaan lastentarhanopettajaan pyrimme saamaan tutkimustamme ilmiöstä sellaista syvällistä tietoa, jota pedagoginen viitekehys antaa. Tavoitteemme on syventää tutkimustietoa pedagogisesta näkökulmasta, ei hoidollisesta.

Rajasimme tutkimukseen osallistujat sellaisiin lastentarhanopettajakoulutuksen saaneisiin, jotka ovat työskennelleet jo jonkin aikaa monikulttuurisen lapsiryhmän kanssa. Emme kuitenkaan nähneet tarpeelliseksi erotella yliopistosta ja ammattikorkeakoulusta valmistuneita lastentarhanopettajia. Vaikka vastavalmistuneella lastentarhanopettajalla voi olla tuoreempaa teoreettista osaamista sekä intoa, luovuutta ja innovatiivisuutta kokeilla erilaisia lähestymistapoja monikulttuuristen lasten ja lapsiryhmien kanssa, pyrimme ensisijaisesti tutkimaan niitä rooleja, joita lastentarhanopettaja käytännössä ottaa kohdatessaan pakolaistaustaisen lapsen. Haastateltavien tarkka määrittely on antanut meille hyvät edellytykset kerätä laadultaan vahvaa aineistoa, jonka avulla voimme saada laajan näkemyksen tutkittavasta ilmiöstä sekä vastauksen tutkimuskysymykseemme lastentarhanopettajan rooleista.

Laadullisessa tutkimuksessa ei varsinaisesti ole tarkoitus tuottaa tuloksia, jotka olisivat suoraan yleistettävissä valtakunnallisesti, sillä usein tutkimusaineistot ovat pienempiä määrälliseen tutkimukseen verrattuna. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on ennemminkin ymmärrys tutkittavasta kohteesta. Tuloksista on kuitenkin mahdollista vetää johtopäätöksiä, jotka ovat mahdollisesti siirrettävissä myös muualle. (Ojanen 2015.) Koska laadullisessa tutkimuksessa ei ole selvää määräsääntöä (Kananen 2008: 34), olemme haastatelleet viittä lastentarhanopettajaa. Alkuperäinen suunnitelmamme oli haastatella neljää, mutta opinnäytetyöprosessin kuluessa saamamme palautteen perusteella päätimme tavoitella kuutta haastateltavaa. Kananen mukaan (2008) riittävä määrä voi olla jopa yksi havaintoyksikkö, sillä aineiston laatu on määrää tärkeämpi. Useammalla haastateltavalla pyrimme kuitenkin syvällisempään aineistoon kuin yhdellä saisimme, ja oletimme, että aineistosta tulee ilmi se, mikä on merkittävää ja että asiat alkavat toistaa itseään (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1996: 171).

Saimme tutkimusluvan Helsingin kaupungin Varhaiskasvatusvirastolta 29.9.2015, minkä jälkeen aloimme etsiä haastateltavia. Opinnäytetyöhömme sopivien haastateltavien löytäminen osoittautui odotettua haastavammaksi. Helsingin päiväkodeissa on runsaasti maahanmuuttajataustaisia lapsia, mutta heidän taustojaan ei kerätä eikä eritellä. Näin päiväkodin henkilökunnalla ei ole välttämättä tietoa siitä, onko lapsi pakolaistaustainen vai Suomessa syntynyt, pakolaistaustaisten vanhempien lapsi. Ellei perhe itse kerro taustastaan, henkilökunta voi vain arvailla sitä. Tavoittamamme lastentarhanopettajat olivatkin usein epävarmoja siitä, ovatko he työskennelleet pakolaistaustaisen lapsen kanssa.

Saimme apua haastateltavien etsimiseen Helsingin varhaiskasvatusvirastosta, josta oltiin yhteydessä Helsingin S2-opettajiin. Lähestyimme myös päiväkoteja sähköpostitse lähettämällä tutkimuskutsun. Koska saimme vain harvaan sähköpostiin vastauksen, ja nekin olivat kielteisiä, päätimme lähestyä päiväkoteja puhelimitse. Aloimme soittaa päiväkoteja järjestelmällisesti läpi. Keskityimme erityisesti niihin päiväkoteihin, jotka sijaitsevat alueilla, joilla asuu paljon maahanmuuttajia. Vaikka päiväkotien henkilökunta suhtautui myönteisesti opinnäytetyömme aiheeseen, ja selvitystä pidettiin tärkeänä, haastateltaviksi sopivia lastentarhanopettajia oli vaikeaa löytää. Puhelinkeskustelujen tiimoilta ymmärsimmekin, ettemme välttämättä tule löytämään tavoittelemamme kuutta haastateltavaa lastentarhanopettajaa. Tässä vaiheessa päätimme, että teemme parhaamme löytääksemme riittävästi haastateltavia, mutta jos emme löydä, niin olemme tyytyväisiä niistä lastentarhanopettajista, joita saamme haastatella.

7.2 Aineiston tuottaminen teemahaastatteluilla

Tavoitteemme oli kerätä haastattelemiltamme lastentarhanopettajilta sellaista laadukasta tutkimusaineistoa, joka antaa vastauksen tutkimuskysymykseemme niistä lastentarhanopettajan rooleista, joita lastentarhanopettajat antavat työlleen pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa. Siksi valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun. Teemahaastattelu mahdollistaa vuorovaikutuksen ja joustavuuden paremmin kuin vaikkapa kyselytutkimus (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1996: 184), sillä haastattelutilanteessa välittyvät myös asennot, ilmeet ja eleet. Teemahaastattelulla voimme myös antaa haastateltaville mahdollisuuden syventää ja täsmentää vastauksiaan esimerkiksi lisäkysymyksillä, minkä toivoimme osaltaan vaikuttavan myönteisesti keräämämme aineiston laatuun. Hirsjärvi – Hurme (2000) mainitsee haastattelun eduksi lisäksi haastateltavan motivoinnin ja aiheiden järjestyksen säätelyn. Tästä syystä haastattelu sopii erityisen hyvin ilmiöiden tutkimiseen: saatuja vastauksia voidaan täsmentää ja tutkittavan ilmiön väliset yhteydet tulevat näkyviksi.

Haastattelua pidetään vaativana tiedonkeruumenetelmänä. Jotta haastattelussa toteutuvat joustavuus ja vuorovaikutus, haastattelijalla pitää olla taitoa ja kokemusta haastattelusta. Haastattelu on myös aikaa vievää niin etukäteisvalmisteluineen kuin litterointeineen. (Hirsjärvi – Hurme 2000.) Myös Kananen (2008: 73–75) nostaa haastattelijan taidot, aineiston tuntemisen ja analysoinnin työläyden esille. Vähentääksemme näiden haittojen vaikutusta tutkimukseemme perehdyimme hyvin tutkimaamme aiheeseen sekä valmistauduimme itse haastatteluun hyvissä ajoin. Tarkoituksemme oli myös har-

joitella varsinaista haastattelemista etukäteen, mutta tätä emme lopulta tehneet. Olemme molemmat haastatelleet ihmisiä muiden koulu- ja työtehtävien tiimoilta, joten ajattelimme saamamme haastattelukokemuksen olevan riittävää. Haastattelut etenivätkin loogisesti ja luontevasti, ja kaikki hahmottelemamme teemat ja asiat tulivat käsiteltyiksi. Haastattelujen ilmapiiri oli rauhallinen, kunnioittava ja luottamuksellinen.

Rakensimme teemahaastattelun rungon vastaamaan niitä kirjallisuudesta nousseita kolmea aluetta, joiden katsoimme olevan merkittävässä asemassa lastentarhanopettajan rooleissa. Nämä alueet olivat: lastentarhanopettajan suhde pakolaislapsen ja tämän perheeseen, lastentarhanopettajan suhde ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään, ja lastentarhanopettaja suhteessa asenteisiin ja ammatillisuuteensa. Alueiden jakaminen teemakokonaisuuksiin tähtäsi haastattelussa saatavan aineiston monipuolisuuteen ja kokonaisvaltaiseen näkemykseen lastentarhanopettajan rooleista. Ensimmäisen haastattelun jälkeen muokkasimme teemarungon (Liite 2) toimimattomia osia hieman haastateltavan palautteen ja oman kokemuksemme perusteella. Ensimmäisessä haastattelussa nousi myös esiin näkökulma arjen rakenteiden merkityksestä. Tätä emme olleet teemarunkoa tehdessä huomioineet, sillä se ei ollut noussut esiin tutkimuskirjallisuudesta. Seuraavissa haastatteluissa osasimme kiinnittää huomiota myös siihen.

Yhtenä haastattelun ongelmana pidetään virhelähteiden mahdollisuutta. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi haastateltavan taipumusta antaa sellaisia vastauksia, joiden hän ajattelee olevan hyväksyttäviä. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 35.) Virhelähteenä pidetään myös tutkijan valikoivaa kuuloa: tutkija saattaa huomioida vain ne vastaukset, jotka sopivat tutkijan omaan tutkimusasetelmaan. Tiedostamaton valikoiminen saattaa johtaa siihen, että jotain tärkeää jää kokonaan huomioimatta. Tutkittavaa voidaan kuitenkin ohjata haluttuun suuntaan erilaisilla rajaavilla kysymyksillä. (Kananen 2008: 121–122.) Ratkaisevaan asemaan nouseekin tällöin tutkijan taidokkuus tulkita vastauksia kulttuuristen merkitysten valossa (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1996: 197). Tiedostimme haastatteluun liittyvät riskit, ja pyrimme säilyttämään haastattelutilanteessa niin luottamuksen kuin puolueettomuudenkin. Tästä syystä myös nauhoitimme haastattelut jälkeenkäin tehtävää litterointia varten.

Haastattelut tehtiin joulukuun 2015 aikana. Haastattelun teemat lähetettiin kullekin haastateltavalle ennen haastatteluajankohtaa, sillä koimme, että käsittelemämme teemat vaativat osallistujilta hieman esipohdintaa. Ennen haastattelua pyysimme haastateltavia lukemaan ja allekirjoittamaan kirjallisen suostumuksen (Liite 3). Suostumuksen

yhteydessä oli tietoa tutkimuksesta. Paperissa kerrottiin haastateltavan anonymiteetistä, ja siitä, että haastattelusta voisi vetäytyä missä vain vaiheessa. Ennen haastattelua kysyttiin myös lupa haastattelun nauhoittamiseen. Näimme, että oli tutkimuseettisesti tärkeää, että haastateltavat tietävät, miten ja mihin heidän antamiensa tietoja voidaan käyttää, sekä omasta yksityisyydensuojastaan.

Haastattelut tapahtuivat kunkin osallistujan työpaikalla rauhallisessa ja hiljaisessa tilassa, ja ne kestivät 25–45 minuuttia. Paikalla haastatteluissa olivat molemmat opinnäytetyön tekijät, sekä yksi haastateltava kussakin haastattelussa. Kaikki haastateltavat eivät olleet ehtineet tutustua etukäteen haastattelun teemoihin, mutta emme usko tämän heikentäneen haastatteluilla saatujen tietojen laadukkuutta. Yhteensä nauhoitettua haastatteluaineistoa tuli 184 minuuttia, eli runsaat kolme tuntia. Nauhoitetut haastattelut litteroitiin sanasanaisesti. Litterointiaineistoon merkittiin puheen lisäksi nauru, epäselvät sanat, päällekkäispuhunta, pidemmät tauot ja puheen katkonaisuus. Pyrimme kirjaamaan kaikki mahdolliset tekijät, jotka saattoivat vaikuttaa puheen kuulemiseen, ja täten tulkintaan. Koimme, että merkitsemällä päällekkäisen puheen ja epäselvät sanat, voimme parantaa aineiston ja tulosten luotettavuutta. Litteroituna haastatteluaineisto oli noin 67 sivua, fonttikoolla 11, ja rivivälillä 1,5. Molemmat opinnäytetyön tekijät osallistuvat litterointiin. Sovimme yhdessä tarkat säännöt litteroinnille, jotta aineisto olisi mahdollisimman yhtenäinen. Litteroinnin yhteydessä tehtiin muistiinpanoja aineistosta nousvista ajatuksista ja teemoista.

Vaikka yksi haastattelun etu on nimenomaan haastattelutilanteessa välittyvät asennot, ilmeet ja eleet, tämä puoli jäi haastattelutilanteissa osin hyödyntämättä. Yhden ainoan kerran huomio kiinnittyi haastattelun eleeseen, mutta senkään emme katsoneet lopulta olevan niin merkityksellinen, että se olisi pitänyt huomioida tulkinnassa. Jos olisimme kuvanneet haastattelut, olisimme ehkä kiinnittäneet tarkemmin huomiota näihin asioihin. Tällöin olisimme voineet huomata myös paremmin, mikäli puhe olisi ollut ristiriidassa kehon kielen kanssa. Nyt tällaiset piirteet jäivät taka-alalle. Emme usko sen kuitenkaan heikentäneen opinnäytetyömme luotettavuutta.

7.3 Aineiston analyysi teemoittelemalla

Toteutimme haastatteluaineiston analyysin teemoittelemalla teorialähtöisesti. Teemoittelun tavoitteena on hahmottaa kerätystä aineistosta keskeisiä aihepiirejä, jotka toistuvat aineistossa (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2006). Hirsjärvi – Hurmeen mu-

kaan (2000) teemoittelulla saadaan nostettua esiin piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle. Teemoittelemalla keräämämme aineiston pyrimme löytämään yhtäläisyyksiä ja erilaisuuksia lastentarhanopettajien tuottamasta puheesta. Tavoitteenamme oli näin löytää tutkimuskysymysten kannalta oleelliset asiat saadaksemme vastauksia.

Litteroituamme tekstin aloitimme aineiston analyysin (ks. Kuvio 2) lukemalla sen kahteen kertaan kokonaan läpi, sekä tekemällä muistiinpanoja. Tämän jälkeen värikoodasimme tulostettuun aineistoon tekstissä esiintyvät teemat, eli lastentarhanopettajien nimeämät erilaiset roolit pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa. Tämän jälkeen kokosimme kaikki samaan teemaan kuuluvat kohdat ryhmiin omille papereilleen. Käytännössä teemaryhmien kokoaminen tapahtui hyödyntämällä tekstinkäsittelyohjelmien leikkaa ja liitä -toimintoja. Tämän vaiheen tekeminen virtuaalisesti mahdollisti saman kommentin liittämisen useampaan eri teemaan vaivattomasti, mikäli sille oli tarvetta. Teemaryhmien kokoamisen jälkeen oli mahdollista tarkastella aineistoa teemoittain, sekä huomata tekstissä esiintyvät yhtäläisyydet ja eroavaisuudet.



Kuvio 2. Haastatteluaineistomme analyysin prosessi.

Analyysimme analyysikehikkona toimii jo aiemmin esittelemämme teoriakirjallisuudesta nouseva kolmijako, eli tarkastelimme aineistoa seuraavista näkökulmista: lastentar-

hanopettajan roolit suhteessa lapseen ja tämän perheeseen, lastentarhanopettajan roolit suhteessa ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään ja lastentarhanopettaja suhteessa asenteisiinsa ja ammatillisuuteensa.

Taulukko 1. Analyysissä käytetyt pääteemat ja alateemat

Teemat liittyen pakolaislapsen ja -perheeseen	Teemat liittyen ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään	Teemat liittyen asenteisiin ja ammatillisuuteen
Kieli ja kulttuuri	Vertaissuhteet	Ennakkoluulot
Arki	Muu sosiaalinen ympäristö	Ammatillisuus
Pakolaislapsen erityisyys		

Näille pääteemoille hahmottelimme muutamia alateemoja (Taulukko 1). Ensimmäisen teeman alateemat olivat kieli ja kulttuuri, arki sekä pakolaislapsen erityisyys. Toisen pääteeman alateemat olivat vertaissuhteet ja muu sosiaalinen ympäristö. Kolmannen pääteeman alateemat olivat ennakkoluulot ja ammatillisuus. Pidimme myös silmämme auki muiden teemojen varalta. Analyysin tekijän on tärkeää tarkastella aineistoa ennakkoluulottomasti, ja olla avoin myös valmiiksi suunniteltujen teemojen ulkopuolelta nouseville teemoille (Saaranen-Kauppinen – Puusniekka 2006).

8 Tulokset

Tässä luvussa esittelemme selvityksemme tulokset hyödyntämällä kolmea pääteemaamme, sekä alateemoja, joita on käytetty haastatteluaineiston analyysissä. Ensin erittelemme tutkielman tulokset ensimmäisestä pääteemasta, joka on lastentarhanopettajan roolit pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa työssä itse pakolaislapsen ja tämän perheen kanssa. Seuraavaksi esittelemme tulokset teemasta lastentarhanopettajan roolit suhteessa ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään. Lopuksi tarkastelemme tutkielman tuloksia teemasta lastentarhanopettaja suhteessa omaan ammatillisuuteensa ja asenteisiinsa. Haastateltavien anonymiteettiä suojataksemme emme kerro haastateltujen tunnistetietoja, kuten ikää tai sukupuolta esimerkkien yhteydessä.

8.1 Roolit suhteessa lapseen ja perheeseen

Haastatteluissa lastentarhanopettajat tuottivat puheessaan rooleja, joista suurin osa lukeutui kategoriaan lastentarhanopettajan roolit suhteessa pakolaislapsen ja tämän perheeseen. Analyysivaiheessa käytimme kolmea eri alateemaa luokittelun apuna. Nämä alateemat olivat: Kieleen ja kulttuuriin liittyvät roolit, arkeen liittyvät roolit ja pakolaisuuden tuomaan erityisyyteen liittyvät roolit. Käytämme näitä alateemoja myös selvitksemme tulosten esittelemisessä.

8.1.1 Kieli ja kulttuuri

Odotetusti kielen ja kulttuurin tukeminen nousivat keskeisiksi teemoiksi haastatteluissa. Haastatteluissa puhuttiin sekä suomen kielen että äidinkielen tukemisen merkityksestä, mutta suomen kielen tukeminen painottui. Haastateltavat näkivät kielen tukemisen olennaisena osana lastentarhanopettajan roolia. Tutkimuskirjallisuudesta välittyvä kieleen liittyvä rooli oli kaksikielisyyden tukija. Haastatteluissa yksi osallistuja nosti esiin lapsen kotikielen osaamisen merkityksen suomen kielen oppimisessa, mutta useimmat puhuivat suomen kielen oppimisen tukemisesta. Ensimmäinen haastatteluista nouseva rooli lastentarhanopettajalle on *suomen kielen tukija*.

Se, kokivatko haastateltavat kielen välttämättömänä lapsen toiminnalle ja kommunikaatiolle ryhmässä, vaihteli. Kaksi haastateltavaa näki, että ilman suomen kieltä ryhmään saapuvalla lapsella on kovin vähän avaimia päiväkodin yhteisössä toimimiseen. Pakolaislapsilla koettiin olevan enemmän avun ja ohjauksen tarvetta kantasuomalaisiin lapsiin verrattuna.

”Ja se kieli on se suurin, koska ilman sitä kieltä tällaisella lapsella on tosi vähän kommunikaation välineitä.”

Toisaalta haastatteluista kävi myös ilmi, että kieli on tärkeää, mutta ei välttämätöntä lapsen osallistumiselle. Vaikutti myös siltä, että ryhmään saapuvan lapsen sosiaalisella kyvykkyydellä on merkitystä ryhmään sopeutumisessa.

”Ja, ja kielihän on tosi tärkeä juttu, mut ei mitenkään välttämätön, et on lapsia, jotka ei osaa kovin... pari sanaa, ja sitte ne on kuitenkin siinä mukana.”

Yksi haastateltavista nosti esille myös ne onnistumisen kokemukset, jotka suomen kielen tukijan rooli oli antanut.

”Niin ku mä alotin yks tyttö oli ihan täysin ummikko --- Nyt hän puhuu erittäin hyvää suomea, ja kun hän on ollut pelkästään mun kanssa mä tiedän että hän on pelkästään multa sen oppinut. Ja ryhmässä ja siis niinku näin, mutta mä oon sen hänelle opettanut, nii mulle tulee tosi ylpee olo siitä, että mä oon voinu häntä auttaa.”

Kieli nähtiin haastatteluissa asiana, joka voitiin päiväkodissa tarjota lapselle. Osa haastatelluista kuvasi kielen vahvistuvan arjen tilanteissa, joissa sitä on mahdollisuus käyttää, ja lastentarhanopettajan tehtävä on mahdollistaa ja tukea näitä tilanteita. Suomi toisena kielenä -opettajat nähtiin tärkeänä voimavarana pakolaislapsen suomen kielen vahvistamisessa.

Pakolaislapsen osallisuutta jäsennettiin vahvasti kielenoppimisen kautta. Lähes kaikki haastateltavat kokivat, että pakolaislapsen osallisuuden tukeminen on samanlaista, kuin kantaväestöön kuuluvan lapsen osallisuuden tukeminen. Erona on kuitenkin se, että lastentarhanopettajan tulee tiedostaa se, että pakolaislapsella ei välttämättä ole käytössään samanlaista kielellistä varastoa kuin kantasuomalaisella. Tämä siis edellyttää erityistä herkkyyttä nähdä kieltä osaamattomien ja heikosti taitavien aloitteet. Yksi haastateltavista pohti, mitä pakolaislapsen osallisuuden tukeminen tarkoittaa käytännössä. Hänen mukaansa aikuisen tuki ja läsnäolo on välttämätöntä. Aikuinen voi tukea pakolaislasta esimerkiksi näyttämällä kuvia tai olemalla itse esimerkkinä.

”Et toki osallistaminen vaatii enemmän niinku kielellistä tukea, ja sitä semmosta lypsämistä --- että miten niinkun lapselta saa tietoa, että sehän on niinku ihan erilaista.--- kantasuomalainen lapsi niin pystyy sen kertomaan heti ja suoraan ja moniulotteisesti ehkä, mutta tota sitten maahanmuuttajataustainen, eri kieli- ja kulttuuritaustainen tarvitsee siihen tukea ja ehkä enemmän niinku tutkimusta, mikä --- hänen toiveensa ja just niinku tässä tapauksessa olisi.”

Toinen pakolaislapsen kanssa keskeinen työskentelyä jäsentävä teema on kulttuuri. Kirjallisuudesta nouseva kulttuuriin liittyvä teema on kaksikulttuurisuuden tukija. Haastateltavat näkivät lastentarhanopettajan roolin kulttuuriin liittyen *suomalaisen kulttuurin välittäjänä* ja *kulttuurien yhteensovittajana*. Haastateltavat näkivät suomalaisen kulttuurin välittämisen omana tehtävänä. Kulttuuria jäsennettiin tapojen, juhlapyhien, uskonnon ja arvomaailman kautta. Lastentarhanopettajat kuvasivat rooliaan muun muassa Suomen kulttuurin asiantuntijana.

”Ja nään kyl myös sen tärkeenä, että, et kyl meidänkin tehtävä on myös sitte sitä meidän kulttuuria ja arvoja ja tapoja ja niinku odotuksiakin myös niinku heille le-vittää, ja sillä tavalla auttaa sitä kautta niinku näitä perheitä kotoutumaan.”

Yksi haastatelluista lastentarhanopettajista kertoi, että aluksi ensimmäisten maahanmuuttajien saapuessa päiväkotiin, heille välitettävää kulttuuria ja perinteitä pelkistettiin tulokkaille sopivammiksi, jotta he eivät järkyttyisi. Tämä johti muun muassa uskonnolli-sen sisällön katoamiseen joulujuhlasta. Viime aikoina kuitenkin heidän päiväkodissaan on alettu ajatella, että tietyt asiat kuuluvat saapujan kulttuuriin, ja tietyt asiat omaamme, ja molempien on voitava sopeutua. Tämän myötä uskonnollinen sisältö on vähitellen palannut joulujuhlaan.

”--- siinä missä muunmaalaset sanoo, että heidän kulttuuriinsa kuuluu näin ja näin toimia, ja sitten ne toivoo, että me tehtäis näin. Niin samalla tavalla me voi-daan sanoa, että tää kuuluu meidän kulttuuriin.”

Kulttuurien yhteensovittajan rooli nousi esiin erityisesti puhuttaessa juhlapyhien järjes-tämisessä. Lastentarhanopettajat tuottivat puhetta erilaisista järjestelyistä, joissa kai-kissa on yhteistä se, että lastentarhanopettaja on keskeisenä ja aktiivisena toimijana kulttuurien rinnakkaiseloon pyrkiessä.

”Ja sit on otettu esimerkiks, että nyt ku tulee joulu, ja sitte jotkut lapset joiden us-konto on eri kun kantaväestön uskonto, nii vanhemmat ei välttämättä – me ollaan käyty vanhempien kanssa tulkin kanssa läpi se, että me ei lauleta meidän ryh-mässä enkeli- tai uskonnollisia lauluja, ainoastaan tonttu, joulupukki, porot, mitä näitä nyt kuuluu, tämmöseen Suomen kulttuuriperinteeseen.”

Kirjallisuudessa mainittiin kodin ja päiväkodin välinen kommunikaatio tärkeänä ratkai-suna kulttuurien väliseen toimimiseen. Lastentarhanopettajat näkivät avaimena kulttuu-rien väliseen kommunikaatioon ja yhteistyöhön rehellisyyden, avoimuuden ja ihmette-lyn. Avoimuutta käsiteltiin myös arvokeskustelun näkökulmasta, jotta kaikki tietävät, mitä arvoja päiväkodissa noudatetaan, ja miten esimerkiksi kiusaamiseen suhtaudu-taan.

”Mä uskon, et rehellisyys ja avoimuus, ja semmonen niinku. On asioita, jotka on vähän kummallisen tuntuasia. Ei se must oo väärin niinku näyttää, et tätä mä en oikeen ymmärrä, mites täs nyt näin käy että. Mä muistan yhen isän, joka tuli ton-ne pihalle hakemaan lastaan kotiin. Niin sit se ihmetteli, miten te, miten te voitte olla siellä ulkona, kun sato kaatamalla ja lapset oli ihan kurassa. Ja miten sinä haluat olla täällä. Et täytyy vaan niinku selventää, että meillä Suomessa lapset ulkoilee.”

Lastentarhanopettajat jäsensivät rooliaan pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa vahvasti kielen ja kulttuurin kautta. Kielestä puhuttiin lähinnä suomen kielen oppimisen näkökulmasta, ei niinkään kotikielen tukemisesta. Suomen kielen oppiminen nähtiin tärkeänä, mutta osa haastatelluista koki, että kieli ei ole kuitenkaan välttämätöntä lapsen osallistumiselle. Kulttuureihin liittyvistä rooleista puhuttaessa avainasemaan nousi kommunikaatio eri kulttuurien välillä. Eri maista tulevien perheiden kulttuureita haluttiin kunnioittaa. Tärkeänä yhteisymmärryksen luomiseksi nähtiin avoimuus, keskustelu ja ihmettely.

8.1.2 Päiväkodin arki

Kielen ja kulttuurin rinnalla päiväkodin arkeen liittyvät asiat nähtiin haastatteluissa keskeisinä. Lastentarhanopettajat tuottivat puheellaan kolme roolia liittyen päiväkodin arkeen. Ne ovat *arjen kontakti*, *kasvatuskumppani* ja *päiväkotikulttuurin välittäjä*. Kirjallisuudesta nouseva rooli päiväkodin arkeen liittyen on kasvatuskumppani.

Ensimmäinen haastateltujen lastentarhanopettajien nimeämä rooli on arkipäivän kontakti. Kaikki haastateltavat kuvasivat rooliaan siten, että he näkevät pakolaislasta ja -perhettä lähes joka päivä, mikä tuo heidät lähelle perhettä. He kokivat, että kotoutumista tukevat hetket tapahtuvat arjessa pienten tilanteiden kautta. Lastentarhanopettajat esimerkiksi kuvasivat neuvoneensa perheitä arkipäiväisissä asioissa lapsen tuonti- ja hakutilanteissa. Haastatteluista välittyy yhteistyö ja arjessa mukana oleminen. Haastatteluista kävi ilmi, että lastentarhanopettajat kokevat olevansa etenkin lapsen asioissa lähempänä perhettä verrattuna kotoutumisesta vastaaviin sosiaaliviranomaisiin.

”No, ollaan me niinku... niinku päivittäin, arkipäivittäin tekemisissä, että kyllä heillä on varmaan se kontakti [sosiaaliviranomaisiin], tietenkkin onkin, mutta tota jotenkin just varsinkin lapsen asioissa, niin me ollaan... me ollaan tässä lähempänä.--- Tämmösissä tota... arjen asioissa.”

Lastentarhanopettajat kuvasivat myös itseään pakolaislapsen ja perheen kontaktina valtaväestöön. Osa haastateltavista kertoi, että on tärkeää kartoittaa, onko perheellä maassa sukulaisia, ystäviä tai muuta turvaverkkoa.

”Et monelle maahanmuuttajalle päiväkotihan on tietysti ensimmäinen paikka, missä tulee kontaktii valtaväestön ihmisten kanssa.”

Lastentarhanopettajien rooli arkipäivän kontaktina on tarjota tietoa. Haastateltavat kertoivat, että he ovat neuvoneet pakolaisperheitä muun muassa neuvolaan ja kirjastoon, sekä antaneet tietoa kouluun ilmoittautumisesta. Lastentarhanopettajat kuvaavat antaansa arjen apua konkreettiseksi. Avun antaminen voi olla tekstin tulkkauksesta tai tärkeiden papereiden täyttämistä. Yksi haastateltavista myös mainitsi, että lastentarhanopettaja auttaa myös valitsemaan sopivia vaatteita lapselle esimerkiksi talvisäällä, ja tätä kautta tukee kotoutumista tutustuttamalla suomalaiseen luontoon ja ilmastoon. Toinen haastateltavien nimeämä rooli oli kasvatuskumppani. Yksi haastatelluista lastentarhanopettajista painotti erityisesti, että pakolaislapsen kotoutuminen on sidottu perheen kotoutumisen prosessiin. Siksi koko perheen tukeminen on tärkeää, ja keinona siihen on kasvatuskumppanuus.

”Pakolaislapsen kotoutuminenhan on täysin sidottu siihen perheen kotoutumiseen. Mä nään, et se on se prosessi. --- tavallaan se tulee sitä kautta minkä verran vanhemmat on tekemisissä ylimalkaan päiväkodin... miten avoin päiväkotiki on ulospäin niinku ja miten se ottaa vanhemmat muuten ylimalkaan mukaan siihen toimintaan, missä määrin perheet osallistutetaan juttuihin. Et ei se oo sen erilaisempi. Sitä kautta syntyy sitä hyvää kotoutumista.”

Koko perheen kanssa työskentely oli kaikissa haastatteluissa läsnä. Lastentarhanopettajat näkivät, että kasvatuskumppanuudessa pakolaisvanhempien kanssa nousevat esiin kulttuuriset seikat, ja se, miten erilaisissa kulttuurisissa tilanteissa menetellään. Keskustelemalla vanhempien kanssa voitiin pyrkiä huomioimaan perheen arvoja. Lastentarhanopettajat kertoivat, että keskustelulla vanhempien kanssa voidaan saada tärkeää tietoa lapsesta, sekä kertoa päiväkodin toiminnasta ja keskustella molemminpuolisista odotuksista. Lastentarhanopettajan tehtävä on toimia sensitiivisenä keskustelijana kasvatuskumppanuudessa.

”Mä pyrin ennakoimaan ja kertomaan, että mitä on tapahtumassa, tai mitä me tehdään tai yritän olla tosi sensitiivinen ja hienotunteinen sen suhteen et tajuis et hei nyt me tehään näin, onko se ok.”

Kolmas päiväkodin arkeen liittyvä lastentarhanopettajien nimeämä rooli pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa on suomalaisen päiväkotikulttuurin välittäjä. Osa lastentarhanopettajista tuotti puhetta siitä, että aika ajoin pakolaislasten vanhemmille on ollut tarpeen selventää, mitä varhaiskasvatus voi tarjota ja mitä päiväkodissa tehdään. Yhteisymmärrykseen pyrkimisessä painotettiin avoimuutta sekä asettumista toisen asemaan.

”Mä luulen, et se on semmonen kasvun prosessi, et sit ku lapsi tulee päiväkotiin, nii sit siinä koko ajan siinä arjessa se niinku selkiytyy. --- Mut sit sit tavallaan niinku mennään, et se on hirmu tärkeätä et me annetaan sit semmosta niinku luodaan semmosta uskoo --- luottamusta siihen, et tota tääl tapahtuu hyviä asioita ja kyl mä uskon, et se avoimuus ja semmonen valmius sanoa, et okei me ollaan tehty kummallisesti sun näkövinkkelistä.”

Haastatellut lastentarhanopettajat kertoivat, että pakolaislasten vanhemmat ovat olleet innokkaita tutustumaan päiväkotikulttuuriin lastentarhanopettajan tuella.

”He halua kovasti tietää ja ymmärtää ja olla mukana. Esimerkiks yhdellä lapsella oli syntymäpäiväjuhlat ja mä sanoin, että jos haluatte, niin voitte tuoda vaikka keksipaketin, ja seuraavana päivänä se äiti tuo. Hänellä oli kassillinen ruokaa, kun hän toi. Hänellä oli kynttilät, hänellä oli teemaan sopivat lautaset ja mikit ja kakkua ja keksiä ja sitä jäi hirveesti sitä ruokaa yli.”

Päiväkodin päivittäinen toiminta, arki, nähtiin keinona tukea ryhmään saapuneen lapsen integraatiota.

”--- sillä tavalla, että ne lapset tulee tänne, ja sitte me tehdään täällä tavallisia päiväkodin asioita.”

Haastatteluissa lastentarhanopettajat kertoivat olevansa lähellä perhettä ja päivittäin tekemisissä, etenkin lapsen asioissa. Kotoutumista tukevat hetket tapahtuvat arjessa ja arjen asioissa. Tärkeänä nähtiin kasvatuskumppanuus ja yhteistyö perheen kanssa kokonaisvaltaisesti.

8.1.3 Pakolaislapsen erityisyys

Lastentarhanopettajien nimeämät roolit pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa liittyen lapsen pakolaistaustaan ovat *kartoittaja*, *verkoston tuntija*, sekä *tilan antaja*. Lastentarhanopettajan roolia pakolaislapsen kotoutumisessa ei ole kirjallisuudessa käsitelty pakolaislapsen taustaan liittyvän erityisyyden näkökulmasta. Haastattelemlamme lastentarhanopettajilla oli eri verran ja hyvin erilaista kokemusta työskentelystä pakolaislapsen kanssa. Osa haastatelluista on ollut tilanteessa, jossa pakolaislapsi oireilee päiväkodissa. Lapsen oireillessa lastentarhanopettajan rooli on olla tilanteen ja oireilun syyn kartoittaja vanhempien kanssa käytävien keskusteluiden kautta.

”Me tietysti varmaan perheen kanssa ensimmäisenä ruvetaan, vanhempien kanssa keskustelemaan, että mistä tämmönen voisi johtua, ja pystytäänkö me täällä jotenkin siihen vaikuttamaan, pystyykö kotona siihen vaikuttamaan.”

Kartoittajan roolin lisäksi lastentarhanopettajat puhuivat verkoston merkityksestä. Usein päiväkodit ovat yhteistyössä yhteistyökumppaneiden ja lähialueen palveluiden, kuten erityislastentarhanopettajan, terveyskeskuksen ja lastensuojelun kanssa. Mikäli lapsi tarvitsee tukea päiväkodin ulkopuolelta, on lastentarhanopettajan rooli olla verkoston tuntijana.

”Monta semmosta verkostoa, mihin me voidaan ottaa yhteyttä sitte, ja ruveta niinku miettimään sitä, että mitä tän tapauksen kanssa voisi tehdä, et jos me ei ite pystytä täällä niinku auttaa siinä, vaan täällä että meillä on vaikka hyvä tota ilma-
piiri täällä, tota turvallista ja tota sillä tavalla lapsella hyvä olla, mutta että silti oi-
reilee.”

Kartoittajan ja verkoston tuntijan roolien lisäksi lastentarhanopettajat nimesivät itselleen ja työnsä tilan antajan roolin. Tilan antajan rooli esiintyy kahdessa merkityksessä: Lastentarhanopettaja antaa tilaa lapsen trauman käsittelylle, sekä tilaa vanhemman kotoutumiselle. Jos lapsi oireilee päiväkodissa, ja oireilun taustaa vasta kartoitetaan, tai muita palveluita ei nähdä tarpeellisiksi, on lastentarhanopettajan rooli mahdollistaa trauman käsittelyn esimerkiksi vapaan leikin aikana.

”On tullu esiin. Ja se.. se on tota.. se on toisaalta hyvä et se näkyy ja et itse turvalliseks täällä olonsa, et hän voi ilmaista sitä traumaa täällä tai...tai niinku näyttää et mikä on huonosti, mikä asia. Mut se on toisaalta sitte taas niinkun kovin sääli nähdä, et se lapsi on esimerkiksi sotaa joutunu näkemään.”

Yksi lastentarhanopettajista kertoi erään lapsen oireilleen päiväkodissa ulkoleikkien aikana. Tilanteeseen auttoi se, että lastentarhanopettaja antoi lapselle aikaa ja tilaa trauman käsittelylle, mikä johti noin viikon kuluttua oireilun hiipumiseen.

”No se oli pihalla, mä en muista et oliko... Sitä esiinty mun mielestä.. Ei kauhean pitkää ajanjaksoa.. siis viikon verran ehkä maksimissaan. Mä en siihen niinkään puuttunut mut mä kysyin meidän erityislastentarhanopettajalta neuvoa et miten tällaisessä tilanteessa pitäis niinku käyttäytyä, koska en mä tietenkään halunnu mennä kieltämään tätä, että kun hän sitä kävi selkeästi läpi. Ja sitten ELTO (erityislastentarhanopettaja) muistaakseni neuvo, että katotaan mihin tää nyt niinku johtaa, ja sit se hiipu aika nopeesti siit.”

Tilan antajan rooli näyttäytyi yhden lastentarhanopettajan puheessa myös tilan antamisena vanhemmalle, ja asioiden järjestämiselle, ja tätä kautta vanhemman omalle kotoutumiselle.

”Ja tavallaan se, että ne lapset on ollu täällä hyvässä hoidossa, nii äiti on voinu sitte vetää henkeä, koska sen (sairauden) hoitaminen on hirveen rankkaa, kun on kaksi pientä lasta. Ja sitte, sit hän on päässy niinku hoitelee asioita työvoima-

viranomaisten kanssa, ja sosiaalitoimistoon. Et ehkä, ehkä me ollaan vapautettu äiti hoitamaan muita asioita.”

Haastatelluilla lastentarhanopettajilla oli erilaista kokemusta pakolaislapsen kanssa työskentelystä, ja osa heistä oli kohdannut lapsen oireilutilanteita. Puheesta välittyi se, että lastentarhanopettajan tehtävä ei ole niinkään suoraan auttaa lasta trauman käsittelyssä, vaan enemmänkin antaa tilaa, kartoittaa oireilun syytä, sekä pohtia miten tilanteessa menetellään. Tärkeäksi osoittautui tarvittaessa päiväkodin verkostojen hyödyntäminen.

8.2 Roolit suhteessa ympäristöön

Kategoriassa lastentarhanopettajan rooli suhteessa ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään, alateemat analyysivaiheessa olivat vertaissuhteet ja muu sosiaalinen ympäristö. Haastatteluissa ympäristöön liittyvistä teemoista nousivat esiin lastentarhanopettajan rooli vertaissuhteissa lasten välillä, sekä vanhempien välillä.

8.2.1 Vertaissuhteet

Haastattelemamme lastentarhanopettajat käsittelivät lastentarhanopettajan roolia pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa vertaissuhteiden näkökulmasta. Kirjallisuudesta nouseva rooli lastentarhanopettajalle on vertaissuhteiden tukija. Haastatteluissamme lastentarhanopettajat nimesivät rooleiksi *tulkki lasten välillä*, *kotoutumista edistävien tilanteiden petaaja*, sekä työssä pakolaislapsen vanhempien kanssa *kontaktien mahdollistaja*.

Rooli tulkkina lasten välillä ei tarkoita pelkästään kielellistä tulkkausta, vaan myös erilaisten käyttäytymistapojen ja kulttuuristen mallien selventämistä lasten välisissä suhteissa. Kaikki haastatellut käsittelivät tätä teemaa. Päiväkoti nähtiin paikkana, jossa vuorovaikutustaitoja vielä opetellaan ja kielikin kehittyy – ja tilanne on sama kaikilla taustasta riippumatta. Haasteet ovat kuitenkin suuremmat niillä lapsilla, jotka eivät ole syntyneet suomalaiseen yhteiskuntaan ja joilla suomi on toinen, kolmas tai neljäs kieli. Tulkin roolissa lastentarhanopettaja pehmentää kommunikaatio-ongelmia, ja voi näin ennaltaehkäistä mahdollisten konfliktien syntyä. Haastatteluissa nousi esille, että kielitaidon puute saattaa aiheuttaa tilanteita, joissa lapsen käytös koetaan kiusaamisena. Kun kielitaito kohenee, myös konfliktit vähenevät. Kielellinen tulkkauksen lasten välisissä

suhteissa nosti esille konkreettisia tilanteita, joissa pakolaistaustaisen lapsen integraatiota ja kotoutumista päiväkotiryhmässä voidaan tukea.

”Kyl hirmu keskeisesti kiertyy sen kielen ympärille. --- Oot lähellä sitä lasta... ja selvittelet tilanteita, joissa --- yhteisen kielen puuttuminen voi aiheuttaa jotain kommunikaatio-ongelmia lasten kesken.”

Haastatteluissa korostui ajatus erilaisuuden hyväksymisestä. Monikulttuurisessa päiväkodin ryhmässä jopa 80 prosenttia lapsista saattaa olla eri kieli- tai kulttuuritaustasta. Erilaiset kulttuurit, kirkot, ruokatavat ja perinteet ovat arkipäivää ryhmissä, ja lapset huomaavat ne herkästi. Arjen toiminnassa esiin kumpuavat aiheet mahdollistavatkin esimerkiksi arvoihin liittyvien asioiden käsittelyn. Yksi haastatelluista koki lapsen lähtömaan kulttuurin vaikuttavan lapsen sosiaalisten suhteiden luomiseen. Haasteita voi ilmetä suhtautumisessa lasten tai naisten asemaan, mutta myös samasta maasta tulevien lasten välillä saattaa olla suuria kulttuurisia eroja. Haastateltava pohti, että toisinaan kantasuomalaisen ja pakolaislapsen välillä voi olla enemmän yhtäläisyyksiä kuin kahden samasta maasta tulevan pakolaislapsen välillä. Erilaisuuden käsittely nähtiin tärkeäksi riippumatta siitä, onko erilaisuus syntyperästä tai esimerkiksi vammasta johdettavaa. Vaikka yhtäläisyyksien tarkastelu on hedelmällisempää kuin eroavaisuuksien, monikulttuurisen varhaiskasvatuksen tavoitteena on muun muassa syrjinnän, rasismin ja ennakkoluulojen poistaminen. Siksi arvokeskustelukin nähtiin tärkeänä osana tulkkinä toimimista.

”--- tulipa lapsi niinku mistä tahansa, suomalaisesta tai toisesta kulttuurista... tulevasta perheestä, nii se lapsi tulee sen oman perheensä kanssa, niiden arvostusten ja niiden ajatusten, jotka siel perheessä on kasvanu siihen lapseen. Ja ne kohtaa tääl meiän arjessa. Ja meiän pitää sit löytää se joku arvomaailma, mis me mennään täällä. Et mä... miten me suhtaudutaan kiusaamiseen, nimittelyyn tai toisen ponnistelujen niinku arvioimiseen tai johonkin tämmöseen asiaan, niin se on hirmu tärkeätä se keskustelu. Et sitä ei koskaan käydä tarpeeks.”

Koska vanhempien asenteet saattavat vaikuttaa lasten sosiaalisiin suhteisiin, arvokeskustelu mahdollistaa myös lasten kautta vaikuttamisen vanhempien asenteisiin. Lastentarhanopettaja voi vaikuttaa ilmapiiriin, ja luoda kaksisuuntaista kotoutumista tukevan ympäristön. Tällaisella toiminnalla voi onnistuessaan olla laajat ja kauaskantoiset vaikutukset, ja se edesauttaa vertaissuhteiden syntymistä ja niiden toimimista.

”Ja tää on myös semmonen asia, mitä meidän pitäis yrittää niinku sitten jakaa myös niinku muille suomalaisille perheille, koska lasten kauttahan me vaikutaan myös niihin vanhempien asenteisiin --- Hirveen helposti huomaa nytkin tämän vuodenkin suomalaisissa eskarilaisissa niin.. niinku vanhempiensa sanoin

monesti sieltä tulee tämmösiä vähän ehkä rasistisia mielipiteitä ja muuta, niin tällöin me yritetään myös vaikuttaa lasten kautta siihen suvaitsevaisuuteen.”

Tilanteen petaajan roolissa haastatteluissa nousi esille aikuisen antama esimerkki sekä aktiivinen ote. Koska lapset tarkkailevat päiväkodin aikuisten toimintaa jatkuvasti, aikuisen toiminnalla on suuri merkitys. Lämmin, hymyilevä ja oikeudenmukainen aikuinen antaa mallin, miten toimia. Haastatellut kertoivat tilanteista, joissa lapsi ohjataan kädestä pitäen osaksi ryhmää, ja huolehditaan, että hän tuntee itsensä tervetulleeksi ja pääsee mukaan ryhmän työskentelyyn. Aikuinen voi esimerkiksi järjestää lapsiryhmässä istumapaikkoja ja ihmissuhteita siten, että ne tukevat lapsen kiinnittymistä toimintaan ja estävät näin lapsen jäämisen vertaisryhmän ulkopuolelle. Yhtenä yksinkertaisena ja helppona keinona sujuvoittaa ryhmään pääsemistä nähtiin liikunta.

”Liikunta on niin semmonen globaali asia, että ei sun tarvii ku kattoo, et aha, noi menee tommosta temppurataa, niin mä pääsen jo siihen mukaan, tai ahaa, noi leikkii tommosta hippaleikkiä, et aa, tolla tavalla otetaan kiinni, ja tollee pelastetaan, ja muuta, niin ei sul tarvii siinä kieltä olla vaan sä pääset tosi helposti siihen mukaan, että ihan toisella tavalla kuin johonkin kotileikkiin, tai autoleikkiin tai johonkin, missä sä tarviit sen kielen ja kommunikoinnin ja sillä tavalla.”

Kontaktien mahdollistajana lastentarhanopettaja voi edesauttaa lasten vanhempien tutustumista niin kantaväestöön kuin muihin päiväkodin lasten vanhempiin. Haastatellut näkivät vapaamuotoiset, ruohonjuuritasolla olevat tavat ja tapahtumat tärkeinä kontaktien mahdollistajina vanhemmille. Esimerkiksi yhteiset ompeluhetket, jalkapallo-ottelut tai muut toiminnalliset tilanteet voivat tarjota mukavia keskustelutuokioita, joissa päiväkotikokemus yhdistää perheitä. Pakolaisperheiden tutustuminen muihin maahanmuuttajataustaisiin perheisiin nähtiin yhtä tärkeänä kuin kantasuomalaisiin perheisiin tutustuminen. Lastentarhanopettaja voi toimia siltana eri perheiden välillä. Haastatellut pitivät merkityksellisenä sitä, että lastentarhanopettaja voi mahdollistaa kontaktin, vaikka hänen ei tarvitse ylläpitää sitä myöhemmin. Kontaktien mahdollistaminen tukee kuitenkin pakolaislapsen hyvinvointia ja kotoutumisen prosessia.

”Mut mä koen, et ne perheet jotka, tai ihmiset, jotka tulee tänne kaukaa jostain toisesta kulttuurista... Jos ne jää itsekseen ja yksin... lapset vaan integroituu, nii se ei oo kauheen hyvä tilanne. Et kaikista niinku... must tuntuu kaikista rakentavinta voisi olla juuri se, et sillee ruohonjuuritasolta aika niinku yksinkertasilla, konkreettisilla tavoilla niinku luotas yhteyksiä... jonkun tekemisen tai yhdessä olemisen konstein.”

Haastatellut lastentarhanopettajat näkivät, että vertaissuhteiden näkökulmasta heidän roolinsa oli olla suhteiden mahdollistaja. He voivat toimia kielellisenä tulkkina, mutta myös käytöksen tulkkina ja pehmentäjänä, ja näin he voivat vaikuttaa koko ilmapiiriin.

Tärkeänä asiana nähtiin erilaisuuden sijaan ihmisten samankaltaisuuden painottaminen rodusta tai taustasta riippumatta. Haastatellut liittivät vertaissuhteisiin arvokeskustelun sekä myös vanhempien vertaissuhteiden mahdollistamisen päiväkodin muiden vanhempien kanssa.

8.2.2 Muu sosiaalinen ympäristö

Lastentarhanopettajan tärkeä tehtävä on luoda päiväkodista turvallinen ympäristö niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti. Kotoutumista tukevan ympäristön osalta haastattelemamme lastentarhanopettajat nostivat esille roolit *monikulttuurisen ympäristön luojana, kielenoppimista tukevan ympäristön luojana* sekä *turvallisen ympäristön luojana*. Kirjallisuudessa lastentarhanopettajan rooli näyttäytyi monikulttuurisuuskasvatustajana, mikä myös välittyi haastatteluista. Kirjallisuudesta poiketen haastatteluissa nousi tärkeäksi rooliksi *arjen strukturoiminen*.

Päiväkodin toiminta on tarkkaan järjestettyä ja strukturoitua, sillä sen lisäksi, että se helpottaa toiminnan järjestämistä, se luo päiväkodista turvallisen ja ennakoitavan kasvuympäristön lapsille. Arjen struktuurin järkkäminen puolestaan järkyttää lapsia. Tämä nousi esiin neljässä haastattelussa. Arjen struktuuri nähtiin haastatteluissa niin tärkeäksi, että se käydään vaikka kuvien ja tukiviittomien avulla lasten kanssa läpi. Näin varmistetaan, että kaikki varmasti ymmärtävät sen. Monen lapsen arki on jäsentymättömyyttä ja rytmiltään rennompaa, ja päiväkodin rytmiin sopeutuminen voi olla hankalaa. Pakolaistaustaisten lasten elämä on saattanut olla hyvin rikkinäistä ennen turvapaikkapäätöksen saamista. Haastattelemiemme lastentarhanopettajien mukaan säännöllisyys, rutiinit ja toistot tuovat turvallisuutta, jota erityisesti kieltä taitamattomat pakolaistaustaiset lapset kaipaavat. Tutut rutiinit nähtiin jopa porttina suomalaiseen yhteiskuntaan sopeutumiseen.

”Nii, et se on mun mielestä tosi tärkeätä, se on kaikenikäisille lapsille, on se sitte suomalainen tai maahanmuuttaja, niin se on tärkeä. Mut et erityisesti, jos ei sul oo kieltä ja sä et tunne tätä kulttuuria, niin semmonen melko muuttumaton päivästruktuuri, et sä tiedät, et ku mä oon aamupalalla, niin mä pääsen siitä leikkimään, ja mä tiedän, että siitä me lähetään ehkä ulos, ja kun me tullaan ulkoota, niin me mennään ehkä johki päiväpiirille. --- Ja sit meil kaikissa ryhmissä käytetään kuvallista päiväjärjestystä, minkä.. mikä käydään tarkasti läpitte lasten kanssa aamuisin ja sit välillä myös keskellä päivääkin, et he pystyy näkemään.”

Monikulttuurisen ympäristön luomisessa haastateltavat olivat tehneet yhteistyötä niin vanhempien kuin päiväkodissa työskentelevien maahanmuuttajataustaisten aikuisten

kanssa. Kaikkien lasten kulttuurista on pyritty tekemään luonnollinen osa arkea. Kaikkiin päiväkodissa esiintyviin kulttuureihin pyritään esimerkiksi tutustumaan opettelemalla vaikkapa tervehdyksiä eri kielillä, lukemalla muiden maiden satuja ja viettämällä eri kulttuurien juhlia. Myös ruokailutilanteet mahdollistavat monikulttuurisen kasvatuksen, kun erilaiset ruoat herättävät kysymyksiä. Vanhempia on haluttu rohkaista ja osallistaa kertomaan heidän kulttuuristaan ja juhlistaan, ja tilanteisiin on otettu tulkit mukaan. Monikulttuurinen työympäristö tarjoaa myös mahdollisuuksia erilaisiin kulttuureihin tutustumiseen – puolin ja toisin.

”--- tietysti me tutustutaan kaikkiin kulttuureihin, mitä meillä tääl on. --- meillä löytyy tuolta niiden maiden lippuja, mistä nää lapset tulee, me opetellaan jotain helppoja sanontoja heidän kielellään, heidän vanhemmat pystyy tulemaan tänne kertomaan, jos me halutaan, niin heidän kulttuuristaan, tai uskonnostaan, tai sillä tavalla, et tulkin välityksellä, jos ei se muuten onnistu. --- Näyttelyitä me ollaan yritetty järjestää täällä, missä siis nää maahanmuuttajatkin pystyy tuomaan omia kansallispukujaan ja omia tavaroitaan ja esineitä esille, ja esittelemään niitä, et ne on ollu tosi kivoja. --- Sit meillä käy tietysti aika paljon maahanmuuttajataustaisia... työllistettyjä meidän talossa, et heidän on meille --- arvokas lisä tässä, että ku he tulee kieltä opiskelemaan tänne, ja me heidän kautta opitaan sitte tosi paljon heidän kulttuuristaan ja toisaalta me pystytään antamaan heille ehkä tarkeeta tietoa.”

Kielenoppimista tukevan ympäristön luomisessa yksi haastatelluista toi esiin kielellisen kulttuurin käsitteen. Tällä haastateltava viittasi toimintaan, jossa käytetään paljon kirjoja, leikkitauluja ja oppimislejää. Puhe pidetään yksinkertaisena, asioita toistetaan paljon, ja puhetta tuetaan kuvilla. Haastateltavan mukaan ympäristön kuvittamisella pyritään tukemaan kielen kehittymistä.

Turvallisen ympäristön luojan roolissa nähtiin tärkeäksi vuorovaikutusympäristö ja lapsen sosiaalisen kanssakäymisen tukeminen. Haastateltavat näkivät fyysisen toimintaympäristön luomat olosuhteet turvallisuutta lisäävänä, mutta sosiaalisen kanssakäymisen merkitys nähtiin tärkeimpänä turvallisen ympäristön luomisessa. Turvallista sosiaalista ympäristöä pidettiin kannustavana ja hyväksyvänä, mutta jämäkkänä. Sosiaalisesti turvalliseen ympäristöön lukeutui myös riittävä aikuisten määrä.

”Mitä me voidaan antaa lapselle täällä, niin sehän on se turvaa, henkistä ja fyysistä turvaa täällä, ja sitä turvallista ilmapiiriä, ja --- sitä kotouttamista, et hän oppi nopeasti kielen ja vähän tätä kulttuuria, saisi ystäviä ja --- sillä tavalla pääsisi kiinni tähän yhteiskuntaan ja elämään.”

Haastattelemamme lastentarhanopettajat näkivät, että sosiaalisen ympäristön osalta lastentarhanopettaja voi helpottaa ryhmään kiinnittymistä, tehdä monikulttuurisesta

kasvatuksesta osan arkea sekä vaikuttaa kotoutumisen kaksisuuntaisuuteen. Heidän mahdollisuutensa vaikuttaa sekä vertaissuhteiden muodostumiseen että myös vanhempien edellytyksiin solmia lasten hyvinvointia tukevia kontakteja vaatii kuitenkin aktiivista työskentelyotetta ja kokonaisuuden hahmottamista. Aktiivisella roolilla suhteessa ympäristöön voidaan vaikuttaa ympäröivään yhteiskuntaan laajemminkin ruohonjuuritasolla.

8.3 Roolit suhteessa ammatillisuuteen

Kolmannessa teemassa haastatteluissa käsiteltiin suhdetta asenteisiin ja ammatillisuuteen. Analyysivaiheessa alateemoina olivat roolit liittyen ennakkoluuloihin ja ammatillisuuteen. Haastatteluissa puheen keskiöön nousi ammatillisuuden merkitys ennakkoluulojen kanssa työskentelyssä, työn erottaminen esimerkiksi yksityiselämän asenteista. Kirjallisuudesta nousevat roolit olivat oman maailmankuvansa pohtija ja monikulttuurisesti kompetentti reflektioija. Sekä kirjallisuudessa että haastatteluissa itsereflektio toimi lastentarhanopettajan työkaluna asenteiden kanssa työskentelyssä. Kirjallisuuden antama rooli maailmankuvansa pohtija näyttäytyy laajempaan kuin haastatteluissa nimetyt roolit, sillä maailmankuva sisältää esimerkiksi oman ihmiskäsityksen ja kulttuurin ulottuvuuksien pohtimisen.

8.3.1 Ammatillisuus

Haastatellut käsittelivät omaa ammatillisuuttaan käytöksensä ja sen kriittisen reflektion kautta. Ammatillisuus välittyi haastatteluissa kuin kuorena, joka peittää alleen yksilön inhimilliset reaktiot ja ennakkoasenteet. Haastatteluissa nousivat esille roolit *ammattilainen*, *”tunteidensa herra”* sekä *uudistuja, kehittäjä*.

Ammattilaisen roolissa haastatteluissa painotettiin ammatillista työtettä ja tasavertaisista kohtelua. Ammatilaisen roolilla tarkoitettiin muun muassa sitä, että vaikka yksilöllä on ennakkokäsityksiä jostain kansallisuudesta tai kansallisuuden edustajasta, lastentarhanopettajan roolissa ammatillinen tapa toimia on suhtautua kaikkiin tasavertaisesti ja asenteetta. Lähes jokainen haastateltava pohti ristiriitoja, joita tilanne aiheuttaa. Haastateltavat eivät kuitenkaan nähneet ammatillisen roolin ottamista haasteellisena, vaan pikemminkin luontevana.

”Puhutaan semmosesta pedagogisesta rakkaudesta. Jotenki mä ajattelen, et semmonen rakkaudellinen ja ystävällinen ja lämmin suhtautuminen kaikkiin ihmisiin, ihan riippumatta niitten taustasta ja siit, mimmosii ne on, se on varmaan se tärkein asia. --- Joo, se on semmonen mielenkiintonen ristiriita, että täällä, aina, me pyritään kohteilemaan kaikkia ammatillisesti ja ystävällisesti. Huolimatta siitä, mitä sisimmässään ajattelee.”

Ammatillisuuteen liittyy hyvin vahvasti omien tunteiden ja kehon kielen hallitseminen. ”Tunteiden herran” roolilla haastattelemamme lastentarhanopettajat toivat esiin rauhallisuuden ja maltillisuuden, jota tarvitaan lasten kanssa työskennellessä aina. Lasten kanssa työskennellessä on kestettävä erilaisia tunteisiin vaikuttavia tilanteita. Pakolaistaustaisten lasten kanssa työskennellessä on kuitenkin hallittava myös mahdolliset kulttuurierojen aiheuttamat hämmennykset ja ihmetykset. Haastatellut kertoivat tunteita nostattaneista tilanteista, joissa ammatillisuus on auttanut säilyttämään rauhallisuuden, kunnioituksen ja hyväksyvän asenteen. Haastatellut kertoivat, että toisinaan tilanteet ovat saattaneet vaatia kovaakin taistelua itsensä kanssa tai höyryjen päästämistä kahvitilassa lasten ja vanhempien ulottumattomissa.

”Mutta kyllä ehkä siinä mielessä, että jotenkin siinä täytyy myös välittyä se kunnioitus ja hyväksyntä siihen sen siihen omaan kulttuuriin nähden, niin pätee... et se ei, helposti lipsahtaa niinku et oho, on liian vaikeeta ymmärtää. Jotenki näkyy kropasta tai jostakin.”

Haastatteluissa nousi esille myös lastentarhanopettajan jatkuva tarve ammatillisuuden uudistumiselle ja kehittämiselle. Yksi haastatelluista korosti koulutuksen ja uusien menetelmien oppimista. Tällaisina mainittiin muun muassa S2-koulutus, tukiviittomien opettelu sekä muiden toimintatavoista oppiminen. Toinen haastateltava mietti omaa rajoittuneisuuttaan uudistumismahdollisuuksien osalta, ja kolmas pähkäili vanhempien suurempaa aktivointia päiväkodin yhteydessä.

”Ei tää niinkun, ei tää tuu tähän meidän työhön automaattisesti, et täytyy täs koko ajan niinku miettiä uusia keinoja ja tapoja saada niinkun nää maahanmuuttajaperheetkin aktiivisiksi tähän meidän toimintaan mukaan.”

Ammattilaisen roolissa lastentarhanopettaja on sekä aitiopaikalla että näyttämöllä. Hän on sekä tarkkailijana että suorassa vuorovaikutuksessa pakolaistaustaisen lapsen integraation prosessissa. Omaa osaamistaan ja itseään kehittämällä, olemalla tunne-elämältään kypsä ja vakaa sekä kykenemällä pedagogisesti ja eettisesti ammatilliseen toimintaan lastentarhanopettaja voi tukea pakolaistaustaisen lapsen kotoutumista.

8.3.2 Ennakkoasenteet

Jokainen haastattelemamme lastentarhanopettaja kertoi, että vastoin omia luulojaan ja ajatuksiaan heillä on ollut ja on edelleen ennakkoasenteita. Yhteiskunnassa parhaillaan aktiivisena käytävä maahanmuuttokeskustelu on haastanut myös lastentarhanopettajat pohtimaan omia asenteitaan ja ennakkoluulojaan. Se on myös havahduttanut monen haastatellun ymmärtämään syvältä itsestä löytyvät asenteet. Asenteisiin liittyen lastentarhanopettajien puheesta nouseva rooli on *ennakkoasenteiden pohtija*.

Pakolaislasten kotoutumiseen liittyvä pitkä prosessi kosketti haastateltuja. Haastatellut kertoivat, että arjessa nousevat käytännön tilanteet ovat niitä, jotka nostavat ennakkoasenteet herkästi pintaan. Ihmisellä voi olla itsestä käsitys, että hän on nykyaikainen, avarakatseinen ja salliva, mutta käytännön tilanteissa erilaiset tavat kohtaavat – ja joskus jopa törmäävät – hyvinkin äkkiä. Yksi haastateltu kertoi, että tilanteiden tasavertainen ja tasa-arvoinen käsittely vaatii häneltä tällaisten tilanteiden ennakointia ja jälkiarviointia. Toinen haastateltu pohti, että järkevästi toimiminen voi olla haastavaa, kun eteen tulee tilanteita, joita voi olla vaikea ymmärtää tai hyväksyä. Yhden haastatellun mielestä tilanteita nimenomaan ei voi ennakoida, ne on vaan ratkaistava, kun ne tapahtuvat.

Haastatellut kertoivat tekevänsä paljon töitä omien asenteidensa kanssa. He kertoivat pohtineensa niitä myös työpäivän päätyttyä omalla ajallaan. Yksi haastatelluista ajatteli, että vaikka on väärin lähtökohtaisesti suhtautua ihmisiin ennakkoluuloisesti, on myös itsepetosta uskotella itselle, ettei ole ennakkoluuloinen. Hän näki ennakkoluuloisuuden ja vieraiden tapojen hämmästelyn inhimillisenä piirteenä. Aineistosta nouseekin ajatus, että lastentarhanopettajan ammatillisuus ei ole vain roolivaate, joka jätetään päiväkodin naulakkoon kotiin lähtiessä. Asenteet, ammatillisuus, suhde vieraan kulttuurin edustajiin ja erityistä tukea tarvitseviin pakolaistaustaisiin lapsiin vaatii lastentarhanopettajalta jatkuvaa pohdintaa ja oman toiminnan reflektiota.

”--- sit mä oon ajatellu, et se johtuu niitten kulttuureista, tai se johtuu nyt siitä, että mä tein näin, tai että jos on ollu vaikka mies, ni sit se johtu siitä et mä oon nainen. Ja sit mun on pitäny mennä itteeni, et hei, ei se nyt niinku välttämättä näin oo. Ja miettii sitä, et no, et minkä takia mä ajattelen näin, ja yrittää sitä tunnetta niinku työstää.”

Yksi haastatelluista mainitsi, että hänellä on ollut huonoja kokemuksia yhdestä kansallisuusryhmästä. Haastateltavan kokema huono kohtelu on saanut hänet suhtautumaan

tähän kansallisuusryhmään selkeän nuivasti. Samaan aikaan haastateltu myöntää, että käytännössä hän on kohdannut ihania ihmisiä ja mukavia lapsia. Hän pohtiikin, että nämä itsestä löytyvät ajatukset ja asenteet aiheuttavat ristiriitaa, joka vaatii työstämistä. Eteen tulevat kummalliset jutut ja erilaisuuden korostaminen olivat haastateltujen mukaan kuitenkin auttaneet näkemään, että ihmiset ovat hyvin samanlaisia.

”Niinku että luulee semmosia olevan ihan kummallisia juttuja, jota ei sit oikeesti oo olemassakaan. Et me... ihmiset on sit kuitenkin yllättävän samanlaisia. --- Että samat asiat koskettaa. Et ehkä sitä eroa tulee korostettua vähän liikaakin.”

Haastatellut pohtivat, että he eivät ole yksin ennakkoluulojensa ja asenteittensa kanssa. Esille nousi myös heihin itseensä kohdistunut asenteellisuus ja ennakkoluuloisuus pakolaisperheen taholta. Avain ennakkoluulojen kanssa olikin haastattelujen mukaan avarakatseisuus ja sallivuus – niillä pääsee pitkälle. Yksi haastateltu myös painotti, että on pidettävä mielessä, että kyse on lapsista, eikä sillä ole väliä, mistä he ovat. Lastentarhanopettajan tehtävä on kasvattaa ja auttaa.

Haastatteluissa pohdittiin lastentarhanopettajan roolia suhteessa lapseen ja perheeseen, ympäristöön ja ammatillisuuteen. Vain yksi haastatelluista nosti esille myös asenteet suhteessa kotouttamispolitiikkaan. Hän ei nähnyt ongelmattomana nykyistä suuntausta, jossa maahanmuuttajia sijoitetaan samoille alueille. Yhdessä päiväkodissa tai tietyllä alueella voi asua huomattava määrä maahanmuuttajia. Hän pohti maahanmuuttajien hajauttamista eri alueille, mikä tukisi perheiden kotoutumista paremmin.

Selvitykseen osallistuneet lastentarhanopettajat olivat puheessaan avoimia ja suorita sekä ennakkoluuloistaan että niistä ristiriidoista, joita ennakoasenteet aiheuttavat heidän sisällään. He kertoivat joutuvansa tekemään kovasti töitä voidakseen toimia ammatillisesti ja eettisesti oikein siitä huolimatta, että heihin itseensäkin saattoi kohdistua asenteellisuutta ja ennakkoluuloja. Myös ennakoasenteiden kohdalla haastatellut korostivat sitä, että loppujen lopuksi ihmiset ovat hyvin samankaltaisia.

8.4 Yhteenveto

Tässä luvussa on esitelty haastateltujen lastentarhanopettajien nimeämiä rooleja itselleen ja työlleen osana pakolaislapsen kotoutumisen prosessia. Lastentarhanopettajat nimesivät rooleja kaikista kolmesta kategoriasta, vaikkakin roolit painottuivat kategoriin lastentarhanopettajan rooli suhteessa pakolaislapsen ja tämän perheeseen. Alla olevassa taulukossa on esitelty lastentarhanopettajien haastatteluissa nimeämät roolit.

Taulukko 2. Haastatteluissa nimetyt roolit

Roolit suhteessa pakolaislapsen ja -perheeseen	Roolit suhteessa ympäristöön ja muihin lapsiin	Roolit suhteessa asenteisiin ja ammatillisuuteen
Suomen kielen oppimisen tukija	Kulttuurisena tulkkina lasten välillä	Ammattilainen
Kulttuurin välittäjä/yhteen sovittaja	Tilanteiden petaaja lapsiryhmässä	“Tunteiden herra”
Arkipäivän kontakti	Kontaktien mahdollistaja perheiden välillä	Uudistuja, kehittäjä
Kasvatuskumppani	Arjen strukturoija	Ennakoasenteiden pohtija
Päiväkotikulttuurin välittäjä	Monikulttuurisen ympäristön luoja	
Verkoston tuntija	Kielenoppimista tukevan ympäristön luoja	
Kartoittaja	Turvallisen ympäristön luoja	
Tilan antaja lapselle/vanhemmalle		

Kategoriassa lastentarhanopettajan roolit suhteessa pakolaislapsen ja -perheeseen lastentarhanopettajat nimesivät kieleen ja kulttuuriin liittyviksi rooleiksi *suomen kielen oppimisen tukija* ja *kulttuurin välittäjä ja yhteensovittaja*. Samassa kategoriassa liittyen arkeen lastentarhanopettajat nimesivät roolit *arkipäivän kontakti*, *kasvatuskumppani* ja *päiväkotikulttuurin välittäjä*. Liittyen pakolaislapsen erityisyyteen lastentarhanopettajat nimesivät rooleikseen *verkoston tuntija*, *kartoittaja* ja *tilan antaja lapselle ja vanhemmalle*.

Toisessa kategoriassa, eli lastentarhanopettaja suhteessa ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään lastentarhanopettajat nimesivät rooleja liittyen vertaissuhteisiin ja muuhun sosiaaliseen ympäristöön. Lastentarhanopettajan roolit liittyen vertaissuhteisiin ovat *kulttuurinen tulkki lasten välillä*, *kotoutumista edistävien tilanteiden petaaja lapsiryhmässä* sekä *kontaktien mahdollistaja perheiden välillä*. Lastentarhanopettajan roolit liittyen muuhun sosiaaliseen ympäristöön ovat *arjen strukturoija*, *monikulttuurisen ympäristön luoja*, *kielenoppimista tukevan ympäristön luoja* ja *turvallisen ympäristön luoja*.

Kategoriassa lastentarhanopettajan roolit suhteessa omaan ammatillisuuteensa ja asenteisiinsa lastentarhanopettajat nimesivät rooleja liittyen ennakkoluuloihin ja ammatillisuuteensa. Roolit liittyen ammatillisuuteen ovat *ammattilainen, tunteiden herra ja uudistuja ja kehittäjä*. Lastentarhanopettajan rooli suhteessa ennakkoluuloihinsa on *ennakkoasenteiden pohtija*.

Haastatteluissa nimetyt roolit liikkuvat samoilla alueilla, kuin kirjallisuudesta nousseet roolit lastentarhanopettajalle osana pakolaislapsen kotoutumisen prosessia. Painotukset ja roolien laajuudet kuitenkin vaihtelivat haastatteluiden ja kirjallisuuden välillä. Kieleen, kulttuuriin ja vertaissuhteisiin liittyvät roolit näyttäytyivät jokseenkin samoina molemmissa vertailukohdissa. Roolit liittyen arkeen, muuhun sosiaaliseen ympäristöön ja ammatillisuuteen sekä asenteisiin erosivat laajuudeltaan ja painotukseltaan haastatteluiden ja kirjallisuuden välillä. Rooleja, jotka näkyivät haastatteluissa, mutta ei kirjallisuudessa lainkaan, olivat roolit liittyen pakolaislapsen erityisyyteen ja arjen struktuuriin.

9 Johtopäätökset

Opinnäytetyömme tutkimuskysymyksenä oli: Millaisia rooleja lastentarhanopettajat antavat itselleen ja työlleen osana pakolaislapsen kotoutumisprosessia? Lastentarhanopettajien haastatteluilla tuotetusta aineistosta voidaan nähdä, että lastentarhanopettaja saa pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa aktiivisen ja moninaisen roolin. Aineistosta voidaan havaita, että lastentarhanopettajat kokevat oman roolinsa pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa suureksi ja merkittäväksi. Kysyttäessä, kokevatko lastentarhanopettajat, että heillä on merkitystä pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa, kaikki haastatellut vastasivat, että he kokevat olevansa merkityksellisiä.

Vaikka lapsen ja perheen kanssa työskentelyyn liittyvät roolit painottuivat haastatteluissa, kaikki lastentarhanopettajat nimesivät rooleja liittyen myös ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään sekä oman ammatillisuuden ja ennakkoluulojen kanssa työskentelyyn. Tästä voimme päätellä, että osana pakolaislapsen kotoutumisen prosessia lastentarhanopettajan on olennaista kiinnittää huomiota myös lapsen ulkopuolisiin tekijöihin.

Haastatteluissa lastentarhanopettajien itselleen ja työlleen nimeämät roolit osana pakolaislapsen kotoutumisen prosessia liikkuvat vahvasti kulttuurisen ja kielellisen tuen an-

tamisen alueella. Yllättävää oli, että osa haastatelluista näki yhteisen kielen puuttumisen esteenä laadukkaalle työskentelylle, ja osa taas ei kokenut yhteistä kieltä niin välttämättömänä lapsen osallistumiselle. Merkityksellistä lapsen pärjäämisen kannalta lievekin se, onko lapsi sosiaalisesti taitava. Suurimmaksi osaksi haastatteluissa koettiin, että lapsi, joka ei puhu suomea, vaatii enemmän aikuisen huomiota tämän osallisuuden turvaamiseksi. Kirjallisuudessa painotettiin maahanmuuttajalapsen kotikielen ja suomen kielen oppimisen tukemista. Haastatteluissa yksi lastentarhanopettaja puhui kotikielen merkityksestä suomen kielen oppimisessa, muut puhuivat lapsen kielellisen kehityksen tukemisesta suomen kielen oppimisen kannalta.

Kulttuurista puhuttiin paljolti suomalaisen kulttuurin välittämisenä, mutta myös lasten omien kulttuurien ottamisena osaksi päiväkodin arkea. Lastentarhanopettajat kertoivat pyrkivänsä keskustelemaan kulttuurisista tekijöistä lapsen vanhempien kanssa, ja sopimaan esimerkiksi joulun vietosta päiväkodissa. Yksi haastatelluista nosti esiin sen, että päiväkodin välittämää kulttuuria ja perinteitä muokattiin, jotta ne eivät järkyttäisi maahan saapunutta. Tämä johti muun muassa uskonnollisen sisällön poistamiseen joulujuhlasta, joulun ollessa perimmiltään uskonnollinen pyhä. Hän kertoi, että viime aikoina on palattu ajatukseen siitä, että molemmat osapuolet ovat oikeutettuja omaan kulttuuriinsa, ja päiväkodissa välitetään myös suomalaista kulttuuria maahan saapujalle. Osa maahanmuuttajan yhteiskuntaan tutustumista ja integraatiota on suomalaisen tapakulttuurin suvaitseminen. Kaksisuuntainen kotoutuminen ei tarkoita sitä, että kumpikaan osapuoli luopuu kokonaan jostain omasta kulttuurisesta elementistä.

Keskeistä kaikkien haastateltujen lastentarhanopettajien puheessa oli arki. Arki-sanaa käytettiin monissa yhteyksissä kuvaamassa normaaliutta, turvallisuutta ja ennakoitavuutta. Tekemämme selvityksen tulosten valossa on todettavissa, että pakolaislapsen kotoutumisen prosessin tukeminen tarkoittaa käytännössä arjen tukemista. Lastentarhanopettajan keskeisin rooli pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa on arjen tukija. Aineistossa arjesta puhuttiin lastentarhanopettajien kuvatessa olevansa perheiden arjen kontakteja ja kasvatuskumppaneita, joilta voi kysyä pieniä ja suuria asioita. Kielenoppimisen nähtiin tapahtuvan arjen tilanteissa. Lisäksi haastatteluissa puhuttiin arjen rakenteista. Lastentarhanopettajat näkivät muuttumattomien arjen struktuurien ja rutiinien tukevan pakolaislapsen kotoutumista. Asiaa ajateltiin niin, että turvallisen ja ennakoitavan arjen merkitys korostuu, kun pakolaislapsi on mahdollisesti kohdannut lähtömaassaan, pakomatalla ja maahantulon alkuvaiheessa turvattomuutta ja arjen rikkonaisuutta. Lukemassamme kirjallisuudessa arjen tukeminen on tullut esiin lähinnä

kasvatuskumppanuuden kautta, sekä tukena arkielämän järjestämiseen. Haastatteluissa puhe arjesta välittyy mukana kulkemisena arjen tilanteissa, lapsen kehityksessä ja kotoutumisessa. Kirjallisuuden antamat roolit ja lastentarhanopettajien itsensä nimeämät roolit poikkeavat toisistaan arjen tukemisen teemassa. Haastatellut lastentarhanopettajat näkivät oman roolin arjessa moninaisempana, kuin mitä välittyi kirjallisuuden perusteella.

Toinen keskeinen huomio haastatteluaineistosta on se, että perheen kotoutumisen prosessi on erottamaton lapsen kotoutumisesta. Molemmat prosessit kulkevat käsi kädessä. Vaikka vain yksi haastateltavista varsinaisesti nosti asian sanallisesti ja tarkoituksellisesti esiin, kaikkien lastentarhanopettajien puheessa työ koko perheen kanssa oli erottamattomasti läsnä. Haastatteluja tehdessä pohdimme sitä, olisiko haastateltavia lastentarhanopettajia pitänyt rajata vahvemmin puhumaan työskentelystä vain itse pakolaislapsen kanssa. Päätimme antaa vapautta lastentarhanopettajille puhua mielestään tärkeistä teemoista teemahaastattelun ajatuksen mukaisesti. Nyt haastatteluiden valmistuttua aineistosta on nähtävissä, että lastentarhanopettajien puhe lapsesta siirtyy herkästi koko perheen kanssa työskentelyyn. Tulkitsemme asian niin, että työskentely kokonaisvaltaisesti koko perheen kanssa on keskeistä pakolaislapsen kotoutumisen tukemiselle. Tästä syystä näemme kasvatuskumppanuuden yhtenä keskeisenä lastentarhanopettajan roolina pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa, vaikka rooli ei kohdistukaan suoraan lapseen.

Lastentarhanopettajan rooli pakolaislapsen oireilutilanteessa on kartoittaa ja antaa tilaa trauman käsittelylle. Lastentarhanopettajan tulee pohtia, tarvitaanko lisääpua, vai riittävätkö päiväkodin voimavarat oireilun kanssa työskentelemiseen. Päiväkotien S2-opettajat ja erityislastentarhanopettajat, kuin myös päiväkodin muut verkostot, esimerkiksi lastensuojelu ja kuraattoripalvelut nähtiin tärkeänä voimavarana pakolaislapsen kanssa työskentelyssä. Läpi haastatteluiden lastentarhanopettajan rooli näyttäytyi aktiivisena ja keskustelevana. Kulttuurisissa tekijöissä, kuin myös lapsen traumaperäisen oireilun selvittämisessä kommunikaatio tuli esiin keskeisenä tekijänä. Tärkeänä vanhempien kanssa työskentelyssä nähtiin avoimuus sekä ihmetteleminen kulttuuristen tekijöiden yhteensovittamiseksi.

Lastentarhanopettajan rooli suhteessa ympäristöön ja muuhun lapsiryhmään näyttäytyi haastatteluissa ja kirjallisuudessa työskentelynä vertaisryhmän kanssa. Lastentarhanopettajan rooli on mahdollistaa ja tukea pakolaislasta pääsemään mukaan vertaisryh-

mään, toimimalla lasten välillä esimerkiksi kulttuurisena tulkkina, eli selittää lapsille, miksi toinen käyttäytyy niin kuin käyttäytyy. Sekä kirjallisuudessa, että haastatteluissa puhuttiin ympäristön luomisesta erilaisia kulttuureita sallivaksi. Kirjallisuudessa rooli oli nimetty monikulttuurisuuskasvattajaksi, mutta haastatteluissa se näyttäytyi useiden eri roolien kautta. Monikulttuurisuuskasvatus näkyi haastatteluissa muun muassa siten, että lapsia kasvatettiin hyväksymään erilaisuutta ja kaikkien lasten kulttuurit pyrittiin ottamaan osaksi päiväkodin arkea. Yksi haastatelluista pohti myös kotouttamispolitiikkaa ja sitä, miten samalle seudulle asumaan sijoitetut maahanmuuttajataustaiset perheet hidastavat kotoutumista. Kun päiväkotiryhmä koostuu pääasiassa maahanmuuttajataustaisista lapsista, suomalaisen kulttuurin ja kielen oppiminen on haastavaa. Tämä vaatii lastentarhanopettajalta enemmän työtä, kun lapsiryhmässä ei ole riittävästi kansa-suomalaisia lapsia, jotka omalla toiminnallaan voivat tukea valtakielen luonnollista oppimista sekä pakolaislapsen integraatioprosessia.

Kirjallisuudessa lastentarhanopettajan roolista suhteessa asenteisiin ja ammatillisuuteensa puhutaan maailmankuvan pohtimisen näkökulmasta. Haastatteluissa taas omista asenteista puhuttiin lähinnä omien ennakkoluulojen kautta. Lastentarhanopettajat kertoivat, että ennakkoluulojen kanssa työskentelyssä on keskeistä ammatillisuus omassa toiminnassa. Osa lastentarhanopettajista kertoi heillä olevan tai olleen ennakkoasenteita joitakin ihmisryhmiä kohtaan. Tärkeänä nähtiin sen pohtiminen, mistä nämä asenteet tai ajatukset kumpuavat, ja sen tiedostaminen, että työpaikalla noudatetaan yhteisesti sovittuja arvoja ja suvaitaan monenlaisia ihmisiä. Haastatteluaineistosta oli nähtävissä, että lastentarhanopettajat olivat halukkaita haastamaan itseään ja kehittymään nimenomaan ennakkoluulojen vähentämiseksi. Näemme tämän lastentarhanopettajien valmiutena reagoida muuttuvaan ympäristöön ja vastata tulevaisuuden tuomiin haasteisiin reflektion kautta itseään kehittämällä.

10 Pohdinta

Tässä opinnäytetyössä selvitimme, millaisia rooleja lastentarhanopettajat näkevät itsellään ja omalla työllään osana pakolaislapsen kotoutumisen prosessia. Lastentarhanopettajat näkivät oman roolinsa merkittävänä tekijänä edistämässä pakolaislapsen kotoutumisen prosessia. Roolit liikkuvat kielellisen ja kulttuurisen tukemisen, arjen tuke-

misen, pakolaislapsen erityisyyden, vertaissuhteiden ja sosiaalisen ympäristön, ammatillisuuden ja ennakkoasenteiden alueella.

Johtopäätöksenä lastentarhanopettajan tärkein rooli on kielen ja kulttuurisen tukemisen ohella arjen tukeminen. Lisäksi kasvatuskumppanuus nousee tärkeäksi rooliksi, sillä lapsen kotoutumisen prosessi on erottamaton koko perheen kotoutumisen prosessista. Pakolaislapsen oireilutilanteessa lastentarhanopettajan rooli on kartoittaa ja tarvittaessa hankkia konsultaatiota verkostoistaan. Lastentarhanopettajan rooli ulottuu laajemmin perheiden elämään, kuin mitä osasimme prosessin alussa ajatella. Lastentarhanopettajat ovat läsnä perheiden arjessa – ja kotoutumisessa.

Selvityksessämme kävi ilmi, että pakolaislapsen kotoutumisen prosessi on sidottu koko perheen kotoutumisen prosessiin, ja tästä syystä olisi tärkeää työskennellä koko perheen kotoutumisen eteen samanaikaisesti. Perhe on oleellinen osa lapsen elämää, ja koko perheen kotoutumisen tukeminen tukee myös lasta. Varhaiskasvatuksen painopiste on lapsen kanssa työskentelyssä, joten koko perheen kanssa työskenteleminen ei välttämättä ole mahdollista rajallisten resurssien vuoksi. Olisiko nykymuotoisessa varhaiskasvatuksessa kehittämisen varaa siten, että työskentely koko perheen kanssa olisi mahdollista? Erityisesti sosionomitaustaisilla lastentarhanopettajilla olisi sosiaalipedagogista osaamista, joka mahdollistaisi koko perheen tukemisen yhtäaikaisesti.

Kysymyksiä herätti myös haastatteluissa korostettu erilaisuuden hyväksyminen. Haastatellut tähdensivät erilaisuuden hyväksymistä ja sitä, että loppujen lopuksi kaikki ovat samanlaisia. Samaan aikaan puheessa tuli ilmi, että lapset eivät kiinnitä huomiota erilaisuuteen: He huomaavat sen kyllä, mutta se ei ole heille ongelma. Huomio herättikin meidät pohtimaan, onko kyse lopulta ollenkaan lasten asenteista, vai sittenkin lastentarhanopettajien omista asenteista erilaisuutta kohtaan? Vai ovatko kyseessä lasten heijastamat vanhempien asenteet, jotka näkyvät päiväkodissa? Kenties kehittyvä monikulttuurisuuskasvatus sekä lastentarhanopettajien oma reflektio toimivat työkaluina, jotka tukevat erilaisuuden lähteen ja kohteen ymmärtämistä.

Osa haastatelluista lastentarhanopettajista kuljetti koko perheen kanssa työskentelyn näkökulmaa voimakkaammin puheessaan mukana kuin toiset. Kerätessämme aineistoamme kysyimme taustatietoina sen, onko haastateltava saanut koulutusta liittyen monikulttuurisiin lapsiin, sekä kuinka kauan hän on työskennellyt alalla ja monikulttuuristen lasten kanssa. Jälkeenpäin ajatellen olisi ollut mielenkiintoista selvittää, olivatko

haastatellut lastentarhanopettajat kasvatustieteen kandidaatteja vai ammattikorkeakoulusta valmistuneita sosionomeja, joilla on varhaiskasvatuspätevyys. Jäimme pohtimaan, vaikuttivatko haastateltavien koulutukset siihen, miten tärkeänä koko perheen integraation tukeminen nähtiin pakolaislapsen kotoutumisen prosessin tukemisessa.

Lapsiasiavaltuutettu Tuomas Kurttilan näkemykset vahvistavat haastateltujen lastentarhanopettajien kokemusta omasta merkittävydestään pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa. Lapsiasiavaltuutettu (2016) toteaa tiedotteessaan, että maahanmuuttajataustaiset lapset tarvitsevat kantaväestöä enemmän tukea ja kannustusta sekä kotoa että koulusta kotoutumisen tueksi. Kurttila myös näkee, että mikäli tähän tarpeeseen ei vastata, eikä lasten kokemaan häirintään ja huono-osaisuuteen puututa, lisää se maahanmuuttajalasten riskiä syrjäytyä yhteiskunnassa. Kurttila kommentoi, että ammattilaisten taitoa toimia monikulttuuristen lasten kanssa olisi kehitettävä ja vahvistettava.

Varhaiskasvatuksessa maahanmuuttajataustaisten lasten osuus tulee tulevaisuudessa kasvamaan, ja he tarvitsevat henkilökunnalta kantaväestöä enemmän tukea kasvuunsa ja kehitykseensä. Erityistä huomiota tarvitsevat pakolaistaustaiset lapset, sillä sen lisäksi, että kieli ja kulttuuri ovat vieraita, myös lähtömaassa ja pakomatalla koetut traumaattiset asiat saattavat tuoda haasteita niin päiväkodin arkeen kuin lapsen kotoutumiseenkin. On selvää, että varhaiskasvatuksella on suuri merkitys lapsen ja koko tämän perheen kotoutumisen prosessin tukemisessa.

Näkemyksemme mukaan maahanmuuttaja- ja pakolaistaustaisten lasten ja perheiden asemaa tulisi parantaa yhteiskunnan palveluissa, kuten varhaiskasvatuksessa, ja täten tukea heidän kotoutumistaan. Kuitenkin hallitus (Ratkaisujen Suomi 2015: Liite 6) on päättänyt kasvattaa päivähoidon ryhmäkokoja ja rajata subjektiivista päivähoito-oikeutta. Molemmat muutokset vaikuttavat negatiivisesti ylipäätään lapsien ja perheiden asemaan, mutta ne vaikuttavat heikentävästi erityisesti maahanmuuttaja- ja pakolaistaustaisten lasten asemaan. Päivähoidon ryhmäkokojen kasvattaminen vähentää yhtä lasta kohti käytettävän ajan määrää, mikä vaikeuttaa pakolaislapsen erityistarpeiden huomaamista ja niihin vastaamista. Subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen koskettaa maahanmuuttajaperheitä, joista monissa äiti on kotona. Kun lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen rajataan, vaikuttaa se myös mahdollisuuksiin tukea hänen integraatiotaan varhaiskasvatuksesta käsin.

Vertailemalla kirjallisuudesta nousevia rooleja haastatteluissa lastentarhanopettajien nimeämiin rooleihin saatoimme tuoda näkyväksi sitä, mitä pitäisi tutkia vielä lisää, sekä lastentarhanopettajien hiljaista tietoa näiltä osa-alueilta. Esimerkiksi kirjallisuudessa ei ole esitelty lastentarhanopettajan työskentelyä liittyen pakolaislapsen erityisyyteen ja oireiluun. Haastatteluillamme saatoimme tuoda näkyväksi lastentarhanopettajien näkemystä ja osaamista siitä, että lastentarhanopettajan rooli on kartoittaa, toimia verkostonsa tuntijana ja tarvittaessa antaa tilaa oireilulle. Toisena esimerkkinä on rooli liittyen arjen strukturoimiseen. Arjen rakenteet ja struktuurit eivät ole nousseet esiin merkittävänä tekijöinä kirjallisuudesta, mutta kaikki haastatellut lastentarhanopettajat nimesivät arjen strukturoimisen lastentarhanopettajan tärkeäksi rooliksi pakolaislapsen kotoutumisen tukemisessa. Näemme, että olemme tutkielmallamme saaneet tuotua esiin uutta ja hyödyllistä tietoa pakolaislapsen kotoutumisen prosessin tukemiseksi muun muassa varhaiskasvatuksessa, koulussa, lastensuojelussa sekä maahanmuuttotyössä.

Prosessimme yhteydessä olemme pohtineet, mitä muuta kannattaisi aiheeseen liittyen tutkia. Yksi kiinnostava näkökulma olisi tutkia sitä, millä tavalla lastentarhanopettajien koulutus vaikuttaa heidän näkemykseensä koko perheen kanssa työskentelyyn. Lisäksi olisi mielenkiintoista tehdä tämä sama tutkimus uudelleen, kun tämän hetken turvapainhakijat saavat oleskelulupia ja tätä kautta lapset aloittavat päivähoitossa. Olisi kiinnostavaa tietää, millä tavalla päiväkotien lapsiryhmissä huomioidaan tämänhetkinen globaali pakolaistilanne, ja miten se näkyy eri päiväkodeissa.

Selvityksemme tulokset ja haastattelut voivat toimia kipinäinä täysin uusien toimintatapojen kehittämisessä. Pätevillä pitkän linjan lastentarhanopettajilla on paljon sellaista hiljaista käytännön tietoa, joka on aiheellista ja mahdollista tehdä näkyväksi ja saada monien muidenkin käyttöön. Uskomme, että jo selvityksemme aikana haastatteluun osallistuneet lastentarhanopettajat pohtivat toimintatapojaan, asenteitaan ja valintojaan. Pohtimalla hyödyllisiä toimintatapoja ja reflektoiden toimintaansa lastentarhanopettajat saattavat kuin huomaamattaan kyseenalaistaa joitakin käytäntöjä. Sen seurauksena käytäntöön voi tulla uudenlaisia toimintatapoja ja -asenteita. Heidän reflektionensa ja siitä seuraava tiedon, taidon ja osaamisen lisääntyminen voi hyödyttää näin koko työyhteisöä. Kun tuo tieto saadaan käytäntöön, se voi edistää pakolaistaustaisten lasten ja perheiden hyvinvointia ja integraatiota laajemminkin. Tuomalla esiin lastentarhanopettajan merkitystä pakolaislasten integraation tukijoina, voidaan myös kasvattaa ylpeyttä omasta ammatista ja tehdystä työstä.

Lähteet

Alitolppa-Niitamo, Anne 1993. Kun kulttuurit kohtaavat. Matkaopas maahanmuuttajan kohtaamiseen ja kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Alitolppa-Niitamo, Anne 2005. Maahanmuuttajataustaiset perheet ja hyvinvoinnin edellytykset. Teoksessa Olemme muuttaneet – Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Alitolppa-Niitamo, Anne – Söderling, Ismo – Fågel, Stina (toim.). Helsinki: Väestöliitto.

Batista-Pinto Wiese, Elizabeth 2010. Culture and Migration: Psychological Trauma in Children and Adolescents. *Traumatology* 16. 142–152.

Eduskunta 2015. Täysistunto Tiistai 15.12.2015 klo 10.01–0.29. Pöytäkirja PTK 82/2015 vp. Verkkodokumentti. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/poytakirja/Documents/PTK_82+2015.pdf>. Luettu 20.1.2016.

Gyekye, Marjaana – Kurki, Riikka – Lounela, Marjut – Ronsi, Marketta – Sakko, Susanna – Linna, Hanna 2005. Helsingin kaupungin päivähoidon suomi toisen kielenä (S2) -suunnitelma. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Selvityksiä 12. Verkkodokumentti. <http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/b089ba804a1563cc96a3f6b546fc4d01/05_12_ph.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=b089ba804a1563cc96a3f6b546fc4d01>. Luettu 18.1.2016.

Halme, Katjamaria – Vataja, Anita 2011. Monikulttuurinen varhaiskasvatus ja esiopetus. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Heinämäki, Liisa 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. *Stakes, oppaita* 58. 52–55.

Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirasto 2013. Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 2. uudistettu painos. Verkkodokumentti. <<http://www.hel.fi/static/vaka/liitteet/ph/Vasu2013.pdf>>. Luettu 27.7.2015.

Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena, 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 1996. Tutki ja kirjoita. 10., osin uudistettu painos. Jyväskylä: Tammi.

Hämäläinen, Juha 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Kananen, Jorma 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 93. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kirkon ulkomaanapu 2015. Nuorten väkivaltainen radikalisoituminen. Tekoja-kampanja 2015. Verkkodokumentti. <<https://www.changemaker.fi/wp-content/uploads/Nuoret-ja-v%C3%A4kivaltainen-radikalisoituminen-materiaalipaketti.pdf>>. Luettu 12.8.2015.

Kivijärvi, Taru 2011. Maahanmuuttajataustaisen lapsen ja perheen tukeminen. Teoksessa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.). Jyväskylä: PS-kustannus. 233–245.

Kuka Suomessa tekee työt? EVA Fakta 1/2015. EVA – Elinkeinoelämän valtuuskunta. Verkkodokumentti. <<http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2015/01/Kuka-Suomessa-tekee-ty%C3%B6t.pdf>>. Luettu 12.8.2015.

Kuntatyönantajat KT 2014. Päivähoidon ammatit. Verkkodokumentti. <<http://www.kuntatyönantajat.fi/fi/kunta-työnantajana/amatit/paivahoito/Sivut/default.aspx>>. Luettu 20.7.2015.

Lapsiasiavaltuutettu 2016. Lapsiasiavaltuutettu: Maahanmuuttajalasten ongelmat sivuutetaan. Tiedote 20.1.2016. Verkkodokumentti. <<http://lapsiasia.fi/tata-mielta/tiedotteet/2016-2/lapsiasiavaltuutettu-maahanmuuttajalasten-ongelmat-sivuutetaan/>>. Luettu 26.2.2016.

Lakka, Päivi 2015. Maahanmuuttajat saavat kantaväestöä huonommin hoitoa mielen-terveyden häiriöihin. Suomen kuvalehti. Kotimaa. Verkkodokumentti. <<http://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/maahanmuuttajat-saavat-kantavaestoa-huonommin-hoitoa-mielenterveyden-hairioihin/?shared=88516-a7eb058b-500>>. Luettu 20.7.2015.

Lastentarhanopettajaliitto LTOL 2015. Lastentarhanopettajan laaja-alainen osaaminen 2015. Verkkodokumentti. <<http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Esitteet>>. Luettu 12.8.2015.

Larja, Liisa – Sutela, Hanna 2015. Ulkomaalaistaustaisten miesten työllisyysaste lähes samalla tasolla kuin suomalaistaustaisilla – naisilla enemmän vaikeuksia työllistyä. Verkkodokumentti. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/art_2015-12-17_001.html>. Luettu 26.2.2016.

Lähteenmäki, Minna 2013. Lapsi turvapaikanhakijana. Etnografisia näkökulmia vastaanottokeskuksen ja koulun arjesta. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Maahanmuuttajien määrä 2012. Väestöliitto. Verkkodokumentti. <http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja-ja-linkkeja/tilastotietoa/maahanmuuttajat/maahanmuuttajien-maara/>. Luettu 22.8.2015.

Maahanmuuttovirasto 2015. Turvapaikanhakijoiden määrä kasvussa, vastaanottoaikoja lisätään. Lehdistötiedote 22.6.2015. Verkkodokumentti. <http://www.migri.fi/medialle/tiedotteet/lehdistotiedotteet/lehdistotiedotteet/1/0/turvapaikanhakijoiden_maara_kasvussa_vastaanottoaikoja_lisataan_60806>. Luettu 4.8.2015.

Maahanmuuttovirasto 2016. Kansainvälistä suojelua koskevat päätökset. Verkkodokumentti. <http://www.migri.fi/turvapaikka_suomesta/turvapaikan_hakeminen/paatos/turvapaikka_ja_kansainva4linen_suojelu>. Luettu 23.2.2016.

Nussbaum, Martha C. 2010. Not for profit. Why democracy needs humanities. Oxfordshire, Iso-Britannia: Princeton University Press.

Ojanen, Miia 2015. Luentomuistiinpano. Opintojaksolla Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät. Sosiaalialan koulutusohjelma. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Paavola, Heini – Talib, Mirja-Tytti 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Paavola, Heini 2007. Monikulttuurisuuskasvatus päiväkodin monikulttuurisessa esiopetusryhmässä. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Pakolaisten oikeusasemaa koskeva yleissopimus 77/1968. Annettu Sveitsissä 1951.

Pollari, Jorma – Koppinen, Marja-Leena 2011. Maahanmuuttajan kohtaaminen ja opettaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ratkaisujen Suomi 2015. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10. Verkkodokumentti.
<http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82>. Luettu 26.2.2016.

Räty, Minttu 2002. Maahanmuuttaja asiakkaana. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Saaranen-Kauppinen, Anita – Puusniekka, Anna, 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Luettu 25.6.2015.

Sisäministeriö 2014. Väkivaltainen ekstremismi Suomessa – tilannekatsaus 2/2014. Sisäisen turvallisuuden ohjelma. Verkkodokumentti.
<http://www.intermin.fi/download/55540_Vakivaltainen_ekstremismi_Suomessa_-_tilannekatsaus_2-2014_FINAL.pdf?b7cf668c231ed288>. Luettu 12.8.2015.

Sisäministeriö 2015. Kotoutuminen. Verkkodokumentti.
<<https://www.intermin.fi/fi/maahanmuutto/kotoutuminen>>. Luettu 27.7.2015.

Sisäministeriö 2016. Turvapaikanhakijoita saapui viime vuonna ennätysmäärä. Verkkodokumentti. <<https://www.intermin.fi/fi/maahanmuutto/turvapaikanhakijat>>. Luettu 20.1.2016.

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

Suomen pakolaisapu n.d. Pakolaissanastoa. Verkkodokumentti.
<<http://www.pakolaisapu.fi/fi/tietoa/tietoa-pakolaisuudesta/pakolaissanastoa.html>>. Luettu 20.7.2015.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2015. Maahanmuuttajien psyykkistä hyvinvointia ja mielen-tervyyttä edistävät tekijät ja palvelut. Systemaattinen tutkimuskatsaus. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 40. Saatavilla myös verkkodokumenttina.
<http://www.kotouttaminen.fi/files/43286/TEMjul_40_2015_web_09062015.pdf>. Luettu 11.11.2015.

Työ- ja elinkeinoministeriö n.d. Kotoutumisen kaksisuuntaisuus. Verkkodokumentti.
<http://www.kotouttaminen.fi/kotouttaminen/kotouttaminen/kotouttamistyon_tustaa/kotouttamistyon_periaatteet/kotoutumisen_kaksisuuntaisuus>. Luettu 11.11.2015.

UNHCR 2015. Global trends report. Press release 18.6. Verkkodokumentti.
<<http://www.unhcr.org/2014trends/>>. Luettu 7.8.2015.

Uusi alku 2005. Käsikirja pakolaisten valinnasta, vastaanotosta ja kotoutumisesta. Ekholm, Elina – Magennis, Sophie – Salmelin, Leni (toim.). Helsinki: Edita Prima Oy.

Varhaiskasvatustilanne 19.1.1973/36. Annettu Helsingissä 1973.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vitikainen, Annamari 2014. Monikulttuurisuus. Verkkodokumentti. <<http://filosofia.fi/node/6867>>. Luettu 3.11.2015.

Tutkimuskutsu lastentarhanopettajille

Hyvä lastentarhanopettaja,

Olemme kaksi sosionomi (AMK) -/lastentarhanopettajaopiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta, ja teemme selvitystä opinnäytetyötämme varten lastentarhanopettajan roolista pakolaislapsen kotoutumisen tukijana. Olemme saaneet tutkimusluvan sekä Metropolia Ammattikorkeakoululta että Helsingin kaupungin varhaiskasvatusvirastolta. Nyt etsimme selvitykseen neljää haastateltavaa lastentarhanopettajaa.

Onko sinulla kokemusta työskentelystä pakolaislapsen kanssa, ja haluaisit osallistua selvitykseen, tai tiedätkö sellaisen lastentarhanopettajan, joka olisi halukas osallistumaan selvitykseen? Selvitys toteutetaan teemahaastattelulla, ja mahdollisesti myös havainnoimalla, mikäli tarvitsemme vielä lisämateriaalia. Haastattelun kesto on 30–60 minuuttia, ja se voidaan järjestää teille sopivassa paikassa.

Selvitykseen voi osallistua anonyyminä, selvityksessä ei perusteta henkilökisteriä eikä kerätä tunnistetietoja. Opinnäytetyömme avulla pyrimme keräämään tietoa päiväkodin ja erityisesti lastentarhanopettajan merkityksestä kotoutumiselle sekä levittämään tietoa hyvistä ja toimivista menetelmistä, joilla pakolaislasta voidaan auttaa kotoutumisprosessissa. Olemme kiinnostuneet muun muassa siitä, miten lastentarhanopettaja voi edistää pakolaislapsen integraatiota vaikuttamalla esimerkiksi lasten välisten suhteiden muodostumiseen sekä varhaiskasvatusympäristön ilmapiiriin.

Selvityksen aineisto kerätään marras–joulukuun aikana, ja analysoidaan joulutammikuussa 2015–2016. Selvityksen arvioidaan valmistuvan helmikuussa 2016. Selvitys on kvalitatiivinen, ja se toteutetaan päiväkodissa työskenteleville lastentarhanopettajille, joilla on kokemusta työskentelystä pakolaislasten kanssa. Aineisto kerätään teemahaastattelulla. Analyysimenetelmänä on teoriaohjaava sisällönanalyysi.

Mikäli kiinnostuit tai haluat lisätietoja, ole yhteydessä joko Jasmina Haapaseen tai Annika Passiin: jasmina.haapanen@metropolia.fi tai annika.passi@metropolia.fi. Vastaamme mielellämme kysymyksiisi.

Ystävällisin terveisin, sosionomiopiskelijat Jasmina Haapanen ja Annika Passi

Haastattelun teemat**Jasmina Haapanen ja Annika Passi****Opinnäytetyön aihe:** Lastentarhanopettajan rooli pakolaislapsen kotoutumisen prosessissa.

Tässä ovat teemahaastattelumme teemat, joita haluamme käsitellä haastattelussa. Nämä eivät ole suoria haastattelukysymyksiä. Mukana on omaa pohdintaa herätteleviä kysymyksiä. Toivomme, että tutustut niihin ennen tapaamistamme. Haastattelun ei ole kuitenkaan pakko koostua vain näistä teemoista. Mikäli haluat kertoa haastattelussa myös jotakin näiden aiheiden ulkopuolelta, otamme tiedon mielellämme vastaan.

Haastattelun teemat:**Lastentarhanopettajan rooli suhteessa pakolaislapsen ja tämän perheeseen**

- Millaisia rooleja näet itselläsi kun ajattelet työskentelyäsi pakolaislapsen ja tämän perheen kanssa? Liittyen esim. kulttuuriin, kieleen, kasvatuskumppanuuteen? Mihin muuhun?
- Millaisissa asioissa sinulta kaivataan tukea lapsen ja perheen taholta, missä sinun on mahdollista tukea?
- Miten omalla toiminnallasi mahdollistat kotoutumisen prosessin?
- Millaisia keinoja ja työvälineitä teillä on pakolaislapsen kanssa työskentelyyn ja kotoutumisen tukemiseen?

Lastentarhanopettajan rooli suhteessa muuhun lapsiryhmään ja ympäristöön

- Eroaako pakolaislapsen kanssa työskentely jollakin tavalla maahanmuuttajalapsen kanssa työskentelystä? Huomaako eroa arjessa?
- Millä tavalla voit luoda mahdollisimman integroivan ja kotoutumista tukevan fyysisen ja sosiaalisen ympäristön?
- Mitä muuta pidät tärkeänä, esim. toiminnan suunnittelun näkökulmasta?

Lastentarhanopettajan rooli suhteessa asenteisiinsa ja ammatillisuuteensa

- Mitä asioita pidät tärkeänä työskentelyssä eri kulttuureista tulleiden lasten kanssa? - Mitä työ antaa teille, ja mitä työ vaatii?
- Millä tavalla voit työskennellä itsesi kanssa, jotta oma toimintasi olisi mahdollisimman kotoutumista tukevaa?

Kiitos, että osallistut haastatteluun. Haastattelun yhteydessä käymme läpi noudattamamme tutkimuseettiset periaatteet, ja pyydämme teitä allekirjoittamaan luvan haastattelun tekemiseen ja haastatteluaineiston hyödyntämiseen opinnäytetyössämme. Nähdään haastattelupäivänä!

**TIETO-/SUOSTUMUSLOMAKE TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE LASTENTARHAN-
OPETTAJALLE**

Tietoa tutkimuksesta tutkimukseen osallistuville.

Hei!

Olemme kaksi sosionomi (AMK) -/lastentarhanopettajaopiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta, ja teemme tutkimusta opinnäytetyötämme varten lastentarhanopettajan roolista pakolaislapsen kotoutumisen tukijana. Toteutamme selvityksen yhteistyössä helsinkiläisten päiväkotien kanssa. Tutkimus toteutetaan teemahaastatteluin, jotka kestävät 30-60 minuuttia.

Haastattelut toteutetaan joulukuun 2015 aikana, ja tutkimus valmistuu helmikuussa 2016. Allekirjoittamalla tämän suostumuksen annat luvan kanssasi tehtävään haastatteluun, sekä haastatteluaineiston käyttöön opinnäytetyössämme.

Käsitlemme tiedot ehdottoman luottamuksellisesti, eikä sinun osuuttasi voida tunnistaa lopullisesta työstä. Kerättyä tietoa käytetään ainoastaan opinnäytetyön tekemiseen ja kaikki aineistot tuhotaan tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Voit vetäytyä tutkimuksesta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

Lisätietoja tutkimuksesta voi kysyä meiltä opiskelijoilta sähköpostilla: annika.passi@metropolia.fi tai jasmina.haapanen@metropolia.fi. Vastaamme mielellämme kysymyksiisi.

Ystävällisin terveisin,

sosionomiopiskelijat Jasmina Haapanen ja Annika Passi

Annan suostumuksen kanssani tehtävään haastatteluun, sekä haastatteluaineiston käyttöön opinnäytetyössänne.

Helsingissä __/__/2015

Allekirjoitus ja nimenselvennys