Maahanmuuttajalasten vertaissuhteet päiväkodissa

Ida-Sofia Tuomimäki & Saija Vainio

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma
Kevätlukukausi 2017
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Tuomimäki, Ida-Sofia & Vainio, Saija. 2017. Maahanmuuttajalasten vertaissuhteet päiväkodissa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. 56 sivua.

Tällä tutkimuksella selvitimme, mitkä tekijät ovat yhteydessä maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin päiväkodissa lasten näkökulmasta. Tutkimme vertaissuhteita vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä. Kyseessä on kvalitatiivinen tutkimus, jossa aineisto on kerätty haastattelemalla ja havainnoimalla lapsia päiväkodissa. Tutkimukseen osallistui viisi maahanmuuttajalasta jyväskyläläisestä päiväkodista ja he olivat kaikki 5-6-vuotiaita.

Teoreettisessa viitekehyksessä avaamme maahanmuuttajuutta ja vertaissuhteita käsitteinä. Tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöisesti. Analyysissa tarkastelemme sekä lasten omia kertomuksia kaverisuhteista että havainnoinnissa esiin tulleita lasten keskinäisiä suhteita ja toimintatapoja vertaissuhteissa.

Tutkimustulokset osoittivat, että vertaissuhteita vahvistavia tekijöitä ovat kielitaito, sosiaaliset taidot, lapsen oma aktiivisuus vertaissuhteissa ja sosiaalisten roolien tunnistaminen. Maahanmuuttajalasten vertaissuhteita heikentäviä tekijöitä ovat tutkimuksemme mukaan heikko kielitaito, haasteet sosiaalisissa taidoissa, lapsen passiivisuus vertaissuhteissa, suppea kaveriverkosto ja oma toiminta esteenä.

Maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin vaikuttavat monet eri tekijät päiväkodissa. Tutkimuksemme on osoittanut, että maahanmuuttajalasta on tuettava valtakielen opettelemisessa ja sosiaalisten taitojen harjoittelemisessa vertaissuhteiden edistämisen kannalta. Vertaissuhteet muodostavat tärkeän osan lapsen arkea.

Asiasanat: päiväkoti, maahanmuuttajalapsi, vertaissuhteet

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO 4

2 MAAHANMUUTTAJUUS 6

2.1 Maahanmuutto ja maahanmuuttaja 6

2.2 Maahanmuuttajalapset maailmalla 9

2.3 Maahanmuuttajalapset Suomessa 11

3 VERTAISSUHTEET 15

3.1 Vertaissuhteet käsitteenä 15

3.2 Vertaissuhteet päiväkodissa 16

3.3 Maahanmuuttajalasten vertaissuhteet 19

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET 22

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN 23

5.1 Tutkimusote 23

5.2 Tutkimukseen osallistujat 24

5.3 Aineiston keruu 24

5.4 Aineiston analyysi 26

5.5 Eettiset ratkaisut 30

6 TULOKSET .....

6.1 Vertaissuhteita vahvistavat tekijät 32

6.2 Vertaissuhteita heikentävät tekijät 36

7 POHDINTA 43

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset 43

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet 46

LÄHTEET 49

LIITTEET 52

1 JOHDANTO

Olemme molemmat tehneet harjoitteluja ja töitä monikulttuurisissa lapsiryhmissä sekä toimineet yliopistolla kansainvälisinä tutoreina, mikä herätti meissä mielenkiinnon tarttua kandidaatintutkimuksessa maahanmuuttajalapsia koskevaan aiheeseen. Suomalaista tutkimusta maahanmuuttajalapsien vertaissuhteista päiväkodissa ei ole tehty kovinkaan paljon huolimatta siitä, että viime vuosien aikana maahanmuuttajien osuus väestöstä on kasvanut huomattavasti. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme maahanmuuttajataustaisten lasten vertaissuhteita päiväkotiympäristössä ja sitä, millaiset tekijät vahvistavat ja heikentävät heidän vertaissuhteita.

Kulttuurien moninaisuus on laajentunut Suomessa vuosien myötä ja tämä vaikuttaa myös varhaiskasvatuksen arkeen. Tilastokeskuksen (2015) mukaan Suomen väestöstä vuonna 2015 ulkomaalaistaustaisia oli 339 925 eli 6,2 %. Heistä 19 prosenttia oli 0-14-vuotiaita. (Tilastokeskus 2015.) Maahanmuuttajien viime vuosikymmenen aikana koko ajan kasvanut prosenttiosuus väestöstä näkyy varhaiskasvatuksen kentällä kielten, kulttuurien ja tapojen kirjavuutena.

Pääkaupunkiseudulla monikulttuurisuus lapsiryhmissä sekä henkilöstössä on näkynyt vahvempana tähän asti kuin muualla Suomessa, mutta se alkaa näkyä enenevissä määrin myös muualla Suomessa. Helsingissä on tutkittu monikulttuuristuneita kasvuympäristöjä osana Mucca- hanketta, jonka mukaan monikulttuurisuuden edut ja haasteet näkyivät erityisesti lasten vertaissuhteissa. (Kuusisto 2010, 5−97.)

Tässä tutkimuksessa selvitimme maahanmuuttajalasten näkökulmaa lasten välisistä vertaissuhteista. Meidän kokemuksemme mukaan maahanmuuttajalasten näkemyksiä Suomessa on kuultu melko vähän, sillä useimmat maahanmuuttajia koskevat tutkimukset on tehty maahanmuuttajanuorista tai aikuisista. Tutkimuksen tavoitteena oli saada ajankohtaista tietoa maahanmuuttajalas-

ten vertaissuhteisiin yhteydessä olevista tekijöistä. Tutkimustulosten pohjalta kokosimme yhteen tekijöitä, jotka ovat merkittäviä maahanmuuttajalasten vertaissuhteille. Varhaiskasvatuksen kentällä tarvitaan monipuolisia tukemisen muotoja, jotta maahanmuuttajalasten vertaissuhteita voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla. Tutkimuksemme tarkoituksena on nostaa esille niitä tekijöitä, joissa maahanmuuttajalapset tarvitsevat eniten tukea muodostaakseen mielekkäitä vertaissuhteita päiväkodissa.

2 MAAHANMUUTTAJUUS

2.1 Maahanmuutto ja maahanmuuttaja

Paavola ja Talib (2010, 30) määrittelevät "maahanmuuttajan tarkoittavan maasta toiseen muuttavaa henkilöä, joka elää väliaikaisesti tai pysyvästi maassa, jossa ei ole syntynyt, mutta johon hän on luonut sosiaalisia siteitä". Martikaisen ja Haikkolan (2010, 10) mukaan maahanmuuttaja on Suomeen muuttanut henkilö, joka on syntynyt Suomen rajojen ulkopuolella. Suomen laissa kotouttamisen edistämiseksi (2010/1386) määritellään Suomeen muuttanut henkilö seuraavasti: "hän oleskelee maassa muuta kuin matkailua tai siihen verrattavaa lyhytaikaista oleskelua varten myönnetyllä luvalla tai hänen oleskeluoikeus on rekisteröity taikka hänelle on myönnetty oleskelukortti".

Maahanmuutosta puhuttaessa nousee tänä päivänä esiin myös vahvasti käsite sukupolvistuminen. Maahanmuuttajia löytyy jo useammassa sukupolvessa ja heistä käytetäänkin käsitteitä ensimmäisen ja toisen polven maahanmuuttajat. Ensimmäisen polven maahanmuuttajat ovat itse muuttaneet uuteen maahan, kun taas toisen polven maahanmuuttajat ovat kasvaneet nykyisessä kotimaassaan ja mahdollisesti saaneet samat edellytykset kuin kantaväestö. (Martikainen & Haikkola 2010, 9.) Alitolppa-Niitamon (2010) mukaan maahanmuuttajaperheiden sukupolvien välillä on havaittu olevan eroja esimerkiksi perhevelvollisuuksiin liittyvissä näkemyksissä. Toisen sukupolven nuorten sosialisaatioprosessi on tapahtunut eri yhteiskunnassa, kun heidän vanhempiensa, millä on todettu olevan vaikutusta yksilön rakentamiin näkemyksiin. (Alitolppa-Niitamo 2010, 53.)

Maahanmuuttopolitiikasta ja maahanmuuttajista puhuttaessa käytetään

helposti sanaa "suvaitseminen", joka lähtökohtaisesti erottaa oman ja toisen kulttuurin erilleen toisistaan. Eroavaisuudet eri kulttuurien ja ihmisryhmien välillä ovat kuitenkin tämän päivän realiteetti, joka on pystyttävä ottamaan myös huomioon ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja politiikassa. (Lehtonen & Löytty 2003, 7−8.) Suomen monikulttuurisuuspoliittinen malli on integraatiomalli. Sen pääajatuksena on, että maahanmuuttajalla on Suomen kansalaisena samat oikeudet ja velvollisuudet kuin muillakin kansalaisilla. Maahanmuuttajien omaa kulttuuria ei nähdä integraation esteenä, vaan sitä tuetaan, jotta se vahvistaisi integraatiota valtakulttuuriin. (Paavola & Talib 2010, 41.)

Hall (2003b) toteaa, että monikulttuurisuudella (multiculturalism) tarkoitetaan niitä strategioita ja menettelytapoja, jotka ohjaavat keskustelua monikulttuuristen yhteiskuntien esiin nostamasta moninaisuudesta sekä ongelmanhallintaa koskien monimuotoisuutta. Monikulttuurinen (multicultural) taas viittaa monikulttuurisiin yhteiskuntiin, kuten Yhdysvallat ja Iso-Britannia, jotka ovat määritelmän mukaan kulttuurisesti heterogeenisia yhteiskuntia. Hall pitää monikulttuurisuutta hyvin kiistanalaisena käsitteenä, sillä sille voidaan luoda hyvin erilaisia painotuksia riippuen esimerkiksi erilaisista poliittisista strategioista ja prosesseista. (Hall 2003b, 234−235.)

Puuronen (2011) määrittelee monikulttuurisuuden tarkoittavan kuvailevana käsitteenä sitä, että yhdessä maassa asuu useampien kulttuurien edustajia. Normatiivisena käsitteenä kyse on siitä, että monikulttuurisuus on toivottava ja tavoiteltava asiaintila. Monikulttuurisuudella voidaan nähdä olevan kolme erilaista mallia. Konservatiivinen monikulttuurisuuden malli jakautuu kahteen osaan. Ensimmäinen malli seuraa ajatusta siitä, että jokaisella kulttuurilla ja sen jäsenillä on oikeus säilyttää kulttuurilleen ominaiset piirteet ja elää niiden mukaan. Toinen muoto erottaa yksityisen ja julkisen piirin, jolloin yksilö voi päättää yksityiseen piiriin kuuluvista asioista, mutta noudattaa julkiseen piiriin kuuluvia sääntöjä ja tapoja. Liberaalin monikulttuurisuusmallin mukaan jokais-

ta kulttuuria kunnioitetaan sellaisenaan, mutta YK:n ihmisoikeuksien julistusta ja muita kansainvälisiä sopimuksia on kuitenkin kunnioitettava samalla. Kolmas malli on nimeltään eriytyneen monikulttuurisuuden malli ja siinä jokaista kulttuuria kohdellaan eri tavalla. (Puuronen 2011, 255−259.)

Suomen monikulttuurisuudesta voi Puurosen (2011) mukaan olla kahta mieltä. Toisaalta Suomessa asuu eri kulttuurien edustajia, mutta heillä kaikilla ei kuitenkaan ole samoja oikeuksia kuin kantaväestön edustajilla. Oman kulttuurin kautta ihmiset havainnoivat ympäröivää maailmaa ja antavat sille merkityksiä, mikä vaikuttaa myös henkilön identiteettiin. (Puuronen 2011, 261−265.) Hall (2003a, 85) määrittelee kulttuurin rakentuvan yhteisistä merkitysten järjestelmistä, joita tietty ihmisryhmä käyttää havainnoidessaan ympäristöään. Lehtosen ja Löyttyn (2003, 14) mukaan kulttuurit tarjoavat meille mahdollisuuden kuulua osaksi jotain ryhmää, mikä luo turvallisuuden ja tuttuuden tunnetta. Samaan kulttuuriin kuuluvia ihmisiä pidetään monesti täysin samankaltaisina, mikä toisaalta myös erottaa eri kulttuurien edustajat toisistaan vahvasti (Hall 2003a, 86). Tietyt normit ovat kuitenkin yhteisiä kaikille tietyssä ympäristössä, jolloin jokaisen tulisi noudattaa niitä. Puuronen (2011) on sitä mieltä, että monikulttuurisuuden ongelmat kyetään ratkaisemaan luopumalla kahdesta käsityksestä. Toisen käsityksen mukaan kulttuuri toimii ihmisen toimintaa määrittävänä tekijänä ja toisen käsityksen mukaan kulttuuri ei ole sisäisesti täysin yhtenäinen. (Puuronen 2011, 266−267.)

Paavolan ja Talibin (2010) mukaan ajat ovat muuttuneet eikä henkilön identiteettiä nähdä enää täysin muuttumattomana tai pysyvänä järjestelmänä, vaan se muuttuu ja mukautuu eri tilanteisiin. Paavola ja Talib jakavat identiteetin kolmeen osaan, jotka ovat henkilökohtainen, sosiaalinen ja kulttuuri-identiteetti. Sosiaaliseen identiteettiin kuuluu vahvasti johonkin ryhmään kuuluminen ja sen avulla ihminen määrittää itsensä suhteessa toisiin. Kulttuuri-identiteetti viittaa kuulumista laajempaan järjestelmään, joka voi merkitä kuulumista esimerkiksi tiettyyn etniseen ryhmään ja samalla myös valtaväestöön. Lapsen tai nuoren identiteetin kehittymiselle voi olla haastavaa, kun hänen täytyy vertailla

omia vähemmistökulttuurin tarjoamia arvoja ja käytäntöjä valtaväestön kulttuuriin. Prosessin kautta vahvistetaan ryhmään kuulumista tai sillä voi olla myös vastakkaiset seuraamukset. (Paavola & Talib 2010, 61−62.)

2.2 Maahanmuuttajalapset maailmalla

Guo ja Dalli (2012) ovat tutkineet maahanmuuttajataustaisten lasten sopeutumista uuteen päiväkotikulttuuriin. Artikkelin taustalla on tutkimus kahdeksan 3-5-vuotiaan kiinalaisen maahanmuuttajalapsen ensimmäisestä vuodesta englanninkielisessä päiväkodissa Uudessa-Seelannissa. Aineisto kerättiin havainnointi- ja haastattelumenetelmillä. Tutkimuksen kohteena olivat lasten oppimiskokemukset. Tutkijat havaitsivat, että erityisesti samaa kieltä puhuvien vertaisten läsnäololla oli merkitystä monikulttuuristen suhteiden syntymiselle, koska he toimivat siltoina englanninkielisiin lapsiin nähden. (Guo & Dalli 2012, 129−130.)

Analyysin pohjalta tutkijat pystyivät luomaan neljä kategoriaa, joiden kautta kiinalaiset maahanmuuttajalapset jäsensivät oppimistaan päiväkodissa. Ensimmäisessä kategoriassa he hyödynsivät omaa kulttuuria ja kieltä pyytäen neuvoja omalla äidinkielellä samaa kieltä puhuvilta vertaisilta, jonka kautta heille selvisi, kuinka toimia päiväkotiympäristössä. Erityisen tärkeä keino tämä oli niille lapsille, jotka eivät olleet ollut vielä kovin kauan uusi-seelantilaisessa päiväkodissa. Toisessa kategoriassa kyse on kulttuurien lähentymisestä, jolloin lapsi alkaa luontevasti käyttää molempia kieliä apunaan samassa oppimiskokemuksessa. Toisaalta kyse on siitä, että lapset vaihtavat sujuvasti kieltä riippuen siitä, kenen kanssa he keskustelevat. Toisaalta lapset tiedostavat kahden eri kielen ja kulttuurin olemassaolon omassa elinympäristössään. Kahden kielen sekoittuminen heijastaa lasten taitojen kehittymistä, joiden avulla he toimivat monikulttuurisessa ympäristössä. Kolmas kategoria erotteli datan, jossa kiinalainen kulttuuri toimi työkaluna oman identiteetin rakentumiselle ja erotti maahanmuuttajalapset ryhmän muista lapsista. Ystävyyssuhteiden muodostu-

misessa samankaltaisuudella oli suuri merkitys. Neljännessä kategoriassa lapset, joilla oli heikompi englannin kielen taito, yrittivät liittyä muiden lasten leikkeihin, mutta kielitaidon puutteiden vuoksi tulivat torjutuksia tai väärinymmärretyiksi. (Guo & Dalli 2012, 131−135.)

Guo ja Dalli (2012) havaitsivat, että samaan kulttuuriin kuuluvan vertaisen tai aikuisen läsnäolo päiväkotiympäristössä mahdollisti maahanmuuttajalapsen paremman sopeutumiseen uuteen kulttuuriin ja päiväkotiympäristöön. Tutkimuksessa muut kiinalaislapset toimivat siltoina suhteessa muuhun ryhmään tai tukivat lapsen oman kulttuurisen identiteetin vahvistumista. Kulttuurisilla työkaluilla, kuten kielellä, ei ollut itseisarvoa, ellei ympäristöstä saanut tukea ja vastakaikua. (Guo & Dalli 2012, 135.)

Moskal (2016) on tutkinut Skotlantiin muuttoliikkeen mukana tuomia ensimmäisen maahanmuuttajapolven puolalaisia lapsia ja nuoria, jotka olivat iältään 5-17-vuotiaita ja syntyneet Iso-Britannian ulkopuolella. Tutkimuksessa selvitettiin 41 puolalaislapsen ja –nuoren kulttuuri-identiteettiä, perhesuhteita ja vuorovaikutusta omassa etnisessä yhteisössä sekä osana valtakulttuuria. Artikkelissa Moskal painottaa lasten ja nuorten koulumaailmassa kohtaamien integraation esteiden tunnistamista, jotka ovat seurausta vallitsevasta koulukulttuurista. (Moskal 2016, 142−146.)

Tutkittavat kokivat paikalliskielen oppimisen olevan yksi tärkeä edellytys uuteen kouluun ja kulttuurin sopeutumiselle. Kielen oppimiseen saatavan tuen määrä vaihteli kouluittain. Opettajilla ei ollut riittävää tietoutta tai resursseja tukea maahanmuuttajalapsia kielen oppimisessa ja sitä kautta opetussuunnitelman mukaan etenemisessä. Tutkittavat myös ilmaisivat kielitaidossa ilmenevien puutteiden olevan yhteydessä torjutuksi tulemiseen vertaisten parissa. Ilman yhteistä kieltä on haastavaa ymmärtää valtakulttuurin odotuksia sekä ilmaista omia mielipiteitään ja toiveitaan. (Moskal 2016, 147−152.)

Perheen tarjoamalla tuella oli vahva merkitys lapsen tai nuoren halulle oppia valtakulttuurin kieltä ja hankkia uutta kulttuuripääomaa. Inkluusion toteutumisen kannalta olennaisia tekijöitä olivat sujuva kielitaito, akateeminen menestys ja kyky kompensoida puutteita. Koulujen keskittyessä pääosaisesti vain valtakielen hallitsemiseen oppilaat saattoivat reagoida siihen eristämällä itseään entistä enemmän valtakulttuurista. Skotlantilaiset koulut kaipaisivat tulosten pohjalta johdonmukaisen järjestelmän maahanmuuttajalasten kielitaidon tukemiseksi ja luontevamman integraation mahdollistamiseksi. (Moskal 2016, 156−157.)

2.3 Maahanmuuttajalapset Suomessa

Alkuperäisessä laissa maahanmuuttajien kotouttamisesta ja turvapaikanhakijoiden vastaanottamisesta (493/1999) työikäisten ryhmän ulkopuolelle jääneet maahanmuuttajat jäivät useimmiten ilman kotouttamissuunnitelmaa (Mikkonen 2005, 55). Tästä seurauksena vuonna 1999 voimaan tullut laki kumottiin ja vuonna 2010 astui voimaan laki kotoutumisen edistämiseksi (1386/2010). Laissa kotoutuminen määritellään yksilön ja yhteiskunnan väliseksi vuorovaikutukseksi, jossa maahanmuuttaja saa tietoja ja taitoja toimiakseen uudessa yhteiskunnassa sekä samalla hänen oman kielen ja kulttuurin ylläpitämistä tuetaan. Kotouttaminen tarkoittaa lain mukaan viranomaistahojen yhteistyötä, jolla pyritään monialaisesti edistämään maahanmuuttajan kotoutumista. (Laki kotoutumisen edistämiseksi 1386/2010.) Paavola ja Talib (2010, 29) määrittelevät kotouttamisen pyrkimykseksi maahanmuuttajien osallistumisen yhteiskuntaan tasavertaisina jäseninä, joilla on samat oikeudet ja velvollisuudet kuin kantaväestöllä.

Kunnan tehtävä on laatia alaikäiselle kotoutumissuunnitelma, jos sille on yksilöllisten tarpeiden mukaan tarve. Alaikäisen kotoutumissuunnitelma sovitetaan yhteen perheen kotoutumissuunnitelman kanssa. Suunnitelma tulee laatia niin, että lapsi ja hänen perheensä ovat osallisia siinä. Kotoutumissuunnitelmassa on

ajateltava ensisijaisesti lapsen etua. (Laki kotoutumisen edistämiseksi 1386/2010.)

Maahanmuuttajalasten kotoutumisen kannalta tärkeässä osassa ovat varhaiskasvatus ja koulu. Vähemmistökulttuurin lapselle on tärkeää, että hänen kulttuuristaan puhutaan myös päiväkodissa sekä koulussa ja sitä kautta osoitetaan arvostusta hänen kulttuuriaan kohtaan. Jos lapsi joutuu jatkuvan arvostelun ja vähättelyn kohteeksi oman kulttuuritaustansa takia, saattaa se äärimmillään johtaa hyvin radikaaliin käytökseen puolustuskeinona. (Paavola & Talib 2010, 66−67.)

Alitolppa-Niitamo (2010) on keskittynyt tarkastelemaan maahanmuuttajuutta perheen ja siinä vallitsevien vuorovaikutussuhteiden kautta. Hän kutsuu akkulturaatiota muutosvoimaksi, koska ilmiössä on kyse siitä, kuinka kaksi erilaista kulttuuria kohtaa. Alitolppa-Niitamon (2010) mukaan lapset ovat yleensä se viimeinen linkki, joka luo yhteyksiä oman kulttuurin ja valtaväestön kulttuurin välille. Sillä on vaikutus lasten ja vanhempien välisiin vuorovaikutussuhteisiin. Jokainen yksilö kehittää omaa akkulturaatioprosessiaan, mutta perhe asettaa sille ehdot ja olosuhteet. Akkulturaatio voi sekä vahvistaa perheen sisäistä yhteenkuuluvuuden tunnetta että suojata uuden kulttuurin mukana tuomilta haasteilta. (Alitolppa-Niitamo 2010, 45−46.) Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 19) määritellään hyvän kasvatusyhteistyön pohjautuvan ammatilliseen ja avoimeen suhtautumiseen monimuotoisia perheitä kohtaan sekä heidän erilaisten taustojen kunnioittamiseen. Jotta jokainen lapsi kokisi perheensä arvokkaaksi, hänen perheidentiteettiään ja perhesuhteitaan tulee kunnioittaa päivähoidossa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 19).

Lapset ovat kontaktissa uuteen kulttuuriin ja yhteiskuntaan varhaiskasvatuksen, koulun sekä harrastusten kautta (Alitolppa-Niitamo 2010, 54). Yhteiskunnan arvot ja asenteet heijastuvat päiväkotien ja koulujen toimintaan sekä ilma-

piiriin (Paavola & Talib 2010, 226). Akkulturaatioprosessin kannalta tällaiset jatkuvat kontaktit mahdollistavat lapsen altistumisen uusille käyttäytymismalleille ja arvoille. Vallitsevan kulttuurin odotukset ja asettamat normit vaikuttavat kulttuurieroihin, joten lasten ja perheiden tukeminen on tärkeää heidän käydessään läpi akkulturaatioprosessia. (Alitolppa-Niitamo 2010, 54−60.)

Opetuksen ja kasvatuksen lähtökohta pitäisi olla yksilössä. Kasvattajan tulisi ottaa huomioon lasten erilaiset taustat, tiedot ja taidot. Lasten vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö lisää lapsituntemusta sekä lisää perheen luottamusta siitä, että perheen kulttuuria kunnioitetaan. (Paavola & Talib 2010, 229.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 30) mukaan lasten kulttuurinen moninaisuus tulee nähdä voimavarana ja lasten perusoikeuksiin kuuluu se, että varhaiskasvatusympäristössä tunnistetaan lasten oikeus omaan kieleen, kulttuuriin, uskontoon ja katsomukseen. Paavola ja Talib (2010) toteavat, että opetusmateriaalit ja muut materiaalit korostavat yhä tänä päivänä suurimmaksi osaksi valtakulttuuria ja vähemmistökulttuurit esitetään niissä hyvin stereotyyppisesti. Moninaisuuden tulisi näkyä puheen lisäksi myös muussa arkeen liittyvässä. (Paavola & Talib 2010, 230−231.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 19) henkilöstön yhdeksi tehtäväksi määritellään moninaisuutta kunnioittavan ilmapiirin luominen. Paavolan ja Talibin (2010) mukaan maahanmuuttajataustaisilla perheillä saattaa olla ennakkokäsityksiä päivähoidosta, mutta toisaalta myös päiväkodin henkilökunnalla saattaa olla ennakkoluuloja eri kulttuureja kohtaan. Osapuolien asenteet mahdollisesti vaikuttavat luottamussuhteen rakentamiseen perheen ja päivähoidon välillä, ellei kyetä ylläpitämään avointa keskusteluyhteyttä osapuolten kesken. (Paavola & Talib 2010, 234.) Myös esiopetussuunnitelman perusteissa (2014, 22) painotetaan, että lapsiryhmän lasten kielet, kulttuurit, uskonnot ja katsomukset tulisi näkyä lapsiryhmän arjessa. Monikulttuurisuuskasvatuksen yksi merkittävimmistä tavoitteista on, että jokainen lapsi saa osakseen laadukkaan perusopetuksen ja oikeudenmukaisen kohtelun taustastaan riippumatta (Paavola & Talib 2010, 235).

Yksi tärkeimpiä osia lapsen identiteetistä on hänen äidinkielensä (Paavola & Talib 2010, 231). Esiopetuksessa lasten kielellisen ja kulttuurisen taustan monimuotoisuuden jatkuvuutta tuetaan. Lapsen kulttuurisen taitavuuden ja vuorovaikutukseen liittyvän laaja-alaisen osaamisen kehittymiseksi sekä lapsen kielitietoisuuden tukemiseksi on lapsen hyvä havainnoida eri kieliä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 32.) Kielen sosialisaationäkökulmaa tulisi myös korostaa, sillä pelkkien sanojen ja fraasien opetteleminen ei riitä. Sanoja tukevat äänenpainot ja non-verbaalinen viestintä, jotka saattavat olla hyvinkin kulttuurisidonnaisia. Sen lisäksi, että lasta rohkaistaan käyttämään ja opettelemaan monipuolisesti omaa äidinkieltään, tarjoavat päiväkoti ja koulu hyvän ympäristön valtakielen oppimiselle sosialisaation näkökulmasta. (Paavola & Talib 2010, 232−233.) Esiopetuksen yhtenä tärkeänä tavoitteena onkin tukea erityisesti kaksi- ja monikielisten lasten kielitaitoa sekä äidinkielen että valtakielen opettelussa (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 39).

3 VERTAISSUHTEET

3.1 Vertaissuhteet käsitteenä

Vertaissuhteet ovat samankaltaisessa asemassa olevien ihmisten välisiä suhteita, joita muodostuu ikätovereiden, harrastusryhmän, päiväkotiryhmän, koululuokan ja työyhteisöjen kautta (Laine 2005, 195). Salmivallin (2005) mukaan lasten vertaissuhteet ovat yleensä saman ikäisten ja kognitiivisessa, emotionaalisessa tai sosiaalisessa kehitykseltään jokseenkin samalla tasolla olevien kanssa muodostettuja suhteita. Vertaissuhteiden kautta omaksutaan uusia asenteita, tietoja ja taitoja sekä saadaan kokemuksia, jotka vaikuttavat lapsen nykyiseen hyvinvointiin ja sopeutumiseen kuin myös heidän tulevaisuuteensa. (Salmivalli 2005, 15.)

Ystävyyssuhteilla ja vertaisryhmällä on suuri merkitys lapsen elämässä. Vertaisryhmät mahdollistavat sosiaalisen yhdessäolon ystävien kanssa, johon liittyvät emotionaalinen kiintyminen ystäviin sekä sosiaaliset verkostot. Lapsen kasvaessa vertaissuhteiden merkitys korostuu ja ne vaikuttavat enenevissä määrin lapsen ja nuoren hyvinvointiin. (Laine 2005, 206.)

Vertaissuhteista ei ole tehty tutkimuksia vielä kovin pitkään, mutta Salmivallin (2005) mukaan tämän lyhyehkön tutkimushistorian perusteella voidaan nähdä kolme päälinjaa. Yhdessä niistä on tutkittu, mitkä asiat vaikuttavat lapsen sosiaalisen aseman määräytymiseen eli kenelle jakautuu valta lapsiryhmässä, kenestä tulee suosittu ja kenestä torjuttu lapsi. Toinen tutkittu aihe on ollut se, miten vertaissuhteisiin integroituminen lapsuudessa ja ystävyyssuhteet ovat yhteydessä hyvinvointiin ja muun muassa siihen, miten ne kehittävät sosiaalisia taitoja sekä toimivat suojaavina tekijöinä rankoissa tilanteissa. Samalla on selvitetty aiheuttavatko negatiiviset kokemukset vertaissuhteissa vaikeuksia myöhemmällä iällä. Kolmantena tutkimuksen kohteena on ollut vertaisryhmissä

omaksuttujen käyttäytymismallien ja asenteiden tarkastelua. Ryhmä voi aiheuttaa niin sanottua yhdenmukaisuuden painetta, jonka seurauksen on usein kielteisiä vaikutuksia lapsen tai nuoren käytökseen. (Salmivalli 2005, 16.)

3.2 Vertaissuhteet päiväkodissa

Lasten päivähoitoon osallistumista pidetään tärkeänä ja sillä katsotaan olevan myönteisiä vaikutuksia lasten kehitykseen ja myöhempään oppimiseen. Sosiaalisten taitojen kehittymistä pidetään erityisen tärkeänä ja lapsiryhmässä lasten ajatellaan oppivan taitoja toimia ryhmässä yhdessä toisten lasten kanssa. Vertaissuhteet ovat merkittäviä myös toisten huomioonottamisen ja auttamisen opettelussa sekä erilaisuuden hyväksymisessä. Lasten vertaissuhteiden merkitys lapsille itselleen on tärkeää ja lasten näkeminen sosiaalisina toimijoina ja erilaisten toimintatapojen käyttäjinä sosiaalisten suhteidensa rakentajina on oleellista lapsuudentutkimuksen näkökulmasta. Ikätovereiden kanssa olemista ei ajatella ainoastaan hyödyllisenä tulevaisuuden kannalta, vaan lasten keskinäistä vertaistoimintaa toteutuu erilaisissa vapaa-ajan toiminnoissa ja ne itsessään ovat tärkeitä. (Lehtinen 2009, 138−139.)

Eerola-Pennasen (2013) mukaan päiväkoti on usein lapsille ensimmäinen paikka, jossa he ovat osa isoa vertaisryhmää. Uudessa tilanteessa lasten tulee sopeutua ja luoda sosiaalista asemaa ja sosiaalisia suhteita itselleen. Tutkimuksen mukaan lapset kokivat suuren lapsiryhmän hyvänä asiana, koska se mahdollistaa kaikille kaverin löytymisen sekä itsenäisten ryhmäleikkien syntymisen toisten lasten kanssa. (Eerola-Pennanen 2013, 115.) Lapsen sosiaaliseen sopeutumiseen vaikuttaa hänen kykynsä tulla toimeen toisten lasten eli vertaisten kanssa. Lapsen sosiaalista sopeutumisen tasoa voidaan päätellä siitä, onko lapsella ystäviä ja mikä on hänen sosiaalinen asemansa ryhmässä eli onko lapsi hyväksytty omassa vertaisryhmässään. (Salmivalli 2005, 22.)

Ogelman, Seçer ja Önder (2015) ovat tutkineet onko esikouluikäisten lasten kognitiivisen kehityksen tasolla merkittäviä ennustavia tekijöitä vertaissuhtei-

siin. Kognitiivisen kehityksen tasolla tässä tarkoitetaan lapsen sosiaaliseen käyttäytymisen tasoa ja siihen liittyen onko lapsi aggressiivinen, epäsosiaalinen, ryhmän ulkopuolelle jäävä, ahdistunut, ylivilkas tai altis uhriutumiselle. Tähän Turkissa toteutettuun tutkimukseen osallistui 151 lasta ja he olivat iältään 5-6-vuotiaita. (Ogelman ym. 2015, 565.)

Tutkimuksen mukaan lasten kognitiivisen kehityksen tasolla on merkittävä yhteys vaihteleviin vertaissuhteisiin. Lapset, joilla ovat kehittyneemmät kognitiiviset kyvyt, näyttivät käyttäytyvän prososiaalisemmin vertaistensa kanssa kuin ne, joilla kognitiiviset kyvyt olivat heikommat. Kognitiivisesti kehittyneemmillä lapsilla oli vähemmän aggressiivista, ahdistunutta ja epäsosiaalista käytöstä vertaisiaan kohtaan. He jäivät myös vähemmän vertaisryhmien ulkopuolelle ja uhriutuivat vähemmän toisin kuin lapset, joilla kognitiiviset kyvyt olivat heikompia. Tutkimuksen mukaan kognitiiviset kyvyt vaikuttavat lasten käyttäytymiseen, joka vaikuttaa lasten vertaissuhteisiin. Varhaiskasvatuksen kasvattajien on tärkeää tukea ja harjoittaa lasten kognitiivisia ja sosiaalisia taitoja. (Ogelman ym. 2015, 567−570.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen sekä kulttuurisen osaamisen tärkeys on läsnä kulttuurisesti, katsomuksellisesti ja kielellisesti moninaistuvassa Suomessa. Lapsille opetetaan kulttuurista osaamista sekä vuorovaikutus- ja ilmaisutaitoja ohjaamalla lapsia tutustumaan toisiin kulttuureihin, kieliin ja ihmisiin. Lasten sosiaalisia taitoja tuetaan henkilöstön näyttämän myönteisen esimerkin avulla sekä harjoittelemalla sosiaalisia taitoja monin eri tavoin erilaisten ihmisten kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 22−23.)

Vuorisalo (2013) toteaa, että lasten kaverivalinnat leikkitilanteissa ovat keskiössä ajateltaessa lasten sosiaalisia suhteita. Lasten sosiaalisilla suhteilla on suuri merkitys, sillä se vaikuttaa lapsen asemaan lapsiryhmässä. Lasten sosiaaliset suhteet muodostavat verkostoja, joihin lapset osallistuvat yksilöllisillä tavoillaan. Näiden verkostojen kautta voidaan selvittää, kuinka paljon lapsella on

kavereita ryhmässä ja millainen asema lapsella on suhteessa toisiin lapsiin. (Vuorisalo 2013, 130−132.)

Vuorisalon tutkimuksessa lasten verkostot eritellään neljään erilaiseen verkostotyyppiin. Verkostotyypeiksi muodostuivat paras kaveri -verkosto, laaja verkosto, paras kaveri ja laaja verkosto sekä suppea verkosto. Paras kaveri -verkoston lapset valitsevat leikkikavereikseen lähes aina saman lapsen eli parhaan kaverinsa. Leikkivalintoja on paljon parhaan kaverin kanssa, mutta muihin lapsiin huomattavasti vähemmän. Sosiaaliseen verkostoon kuuluu muitakin lapsia kuitenkin keskittyen yhteen merkittävään kaverisuhteeseen. (Vuorisalo 2013, 137−141.)

Laaja verkosto on toinen lasten välisten suhteiden verkostotyyppi. Tässä verkostotyypissä lapsilla on laaja sosiaalinen verkosto, johon kuuluu useita lapsia. Leikkiverkoston lasten kanssa ollaan paljon tekemisissä, mutta paras kaverityyppistä syvällisempää kaverisuhdetta ei tässä tyypissä ole. Lapset toimivat aktiivisina sosiaalisten suhteiden ylläpitäjinä ja nämä lapset eivät jää yksin vaan löytävät leikkiseuraa päiväkodissa siirtyen sujuvasti ryhmän sisällä. (Vuorisalo 2013, 138−139.)

Kahden edellä mainitun verkostotyyppien yhdistelmä on paras kaveri ja laaja verkosto. Tämän verkostotyypin lapsilla on lähes yhtä laaja ystäväverkosto kuin laaja verkosto -tyypin lapsilla. Lisäksi heidän verkostoihinsa kuuluu paras kaveri. Leikkivalinnat suuntautuvat parhaaseen kaveriin sekä moniin muihin lapsiin. Tähän verkostotyyppiin kuuluville lapsille on useimmiten mahdollista valita kenen kanssa he haluavat leikkiä. (Vuorisalo 2013, 139−140.)

Suppea verkostotyyppi on neljäs verkostotyypeistä. Verkosto on suppea sekä laajuutensa että valintamääriensä suhteen. Tähän ryhmään kuuluville lapsille yhteistä on, että heidän parhaat ystävänsä valitsevat jonkun toisen lapsen parhaaksi ystäväkseen. Sosiaalisten suhteiden muodostumiseen tarvittavia neuvot-

teluja tarvitaan enemmän, koska sosiaalista pääomaa on vähän. Sosiaalisen pääoman vähyyden vuoksi nämä lapset saattavat valita askareita, joita voi tehdä yksin esimerkiksi piirtäminen. Suppean verkoston lapset ovat seurailevia ja he saattavat fyysisesti olla lähellä toisia lapsia, mutta eivät kuitenkaan osallistu yhteiseen leikkiin. (Vuorisalo 2013, 140−141.)

3.3 Maahanmuuttajalasten vertaissuhteet päiväkodissa

Eerola-Pennanen (2013, 112) on tutkinut lasten minuuden muodostumista päiväkodin vertaisryhmässä erilaisista näkökulmista lähtöisin. Osana minuuden muodostumista on lapsen kyettävä neuvottelemaan ja sitä kautta ilmaisemaan omia näkemyksiään. Kulttuurinen konteksti on yhteydessä neuvotteluun liittyviin sääntöihin, mikä saattaa aiheuttaa haasteita maahanmuuttajataustaiselle lapselle, joka ei vielä hallitse paikalliskieltä ja valtakulttuuria. (Eerola-Pennanen 2013, 217−218.)

Sosiaalisten suhteiden kannalta kielitaito on merkittävässä roolissa (Berger & Luckmann 1994, 47−48). Eerola-Pennasen (2013) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaiset lapset auttoivat samaa äidinkieltä puhuvia lapsia suomen kielen ja kommunikoinnin kanssa. Kaverisuhteita muodostui kielimuurista huolimatta. Lapset keksivät erilaisia keinoja kommunikoida, jos yhteistä kieltä ei ollut. Lapset yrittivät myös puhua toisen lapsen äidinkieltä. Puutteet suomen kielen taidossa eivät häiritse sosiaalisia suhteita, jos lapsella on hyvät sosiaaliset taidot sekä leikkitaidot. Maahanmuuttajataustaiset lapset saattoivat joskus leikkiessään sulkeutua omankielistensä ryhmään, jossa he puhuivat omalla äidinkielellään. (Eerola-Pennanen 2013, 124−127.)
Von Grünigen, Kochenderfer-Ladd, Perren ja Alsaker (2012) ovat tutkineet paikalliskielen kompetenssin ja vertaissuhteiden yhteyksiä Sveitsissä kantaväestön lasten ja maahanmuuttajalasten välillä. Aineisto koostui 541 varhaiskasvatusikäisestä lapsesta, joista 203 oli maahanmuuttajataustaisia lapsia. Tutkimuk-

sen lapset luokiteltiin maahanmuuttajataustaisiksi, jos edes toinen vanhemmista oli maahanmuuttaja. Lapset olivat iältään noin 4,5-7,5-vuotiaita. Tutkimuksen oletuksena oli, että lasten sosiaaliset taidot ja kyky kommunikoida vertaisten kanssa ovat yhteydessä siihen, miten kanssakäyminen vertaisten kanssa vaikuttaa vertaissuhteiden laatuun. (von Grünigen, Kochenderfer-Ladd, Perren & Alsaker 2012, 196−199.)

Tutkijat valitsivat kohteeksi maahanmuuttajataustaiset lapset Sveitsissä, jotka saattavat kohdata haasteita kielen kanssa, koska opettelevat uutta kieltä. Verratessa kieltä natiivina puhuviin lapsiin kielenkehityksen haasteita on vaikeampi erottaa mahdollisista muista syistä, jotka voivat olla haasteiden taustalla. On todettu, että maahanmuuttajataustaiset lapset kohtaavat haasteita erityisesti tilanteissa, joissa pitää uudessa vertaisryhmässä neuvotella. Maahanmuuttajataustaiset lapset ovat mahdollisesti suuremmassa riskissä uhriutumiselle, koska he kohtaavat kielimuureja esimerkiksi sosiaalisia taitoja vaativissa tilanteissa. (von Grünigen ym. 2012, 196−197.)

Tulokset osoittivat, että maahanmuuttajalapset joutuvat uhriutumisen kohteeksi todennäköisemmin kuin sveitsiläiset lapset. Kuitenkin paikalliskielen hallitsemisen nähtiin parantavan lasten sosiaalisten taitojen hallintaa ja tätä kautta tukevan vertaissuhteiden muodostumista sekä niiden ylläpitoa. Tutkijat totesivat, että heikompi sanavarasto ja puutteellinen tietämys kulttuuriin kuuluvista tavoista saattaa johtaa väärinymmärryksiin lasten välillä. Tutkijoiden mukaan olisi löydettävä keinoja, joilla tukea lapsia löytämään tapoja toimia uudella kielellä ja uudessa kulttuurissa. (von Grünigen ym. 2012, 206−210.)

Sirpa Lappalainen (2004) on tutkinut, miten esikouluikäisten lasten etnisyys, kansallisuus ja sukupuoli ilmenevät esiopetuksen käytännöissä sekä lasten välisissä suhteissa. Lappalaisen (2004) tutkimuksen mukaan kansallisuus sukupuolittui päiväkotilasten vertaissuhteissa. Valtakulttuuriin kuuluvat pojat sulkivat

usein maahanmuuttajalapsia, etenkin poikia, keskinäisten suhteiden ulkopuolelle. (Lappalainen 2004, 140−143.)

Maahanmuuttajalapsilla oli erilaisia tapoja reagoida kuuluessaan hegemonisen yhteisön ulkopuolelle. Osa maahanmuuttajalapsista ystävystyi toisten maahanmuuttajalasten kanssa eri päiväkodin ryhmistä, osa pyrki neuvottelemaan jatkuvasti valtakulttuurin lasten kanssa. Osa verkostoitui saman etnisen taustan omaavien lasten kanssa. Jotkut lapsista sijoittuivat joustavasti kulttuuriseen välitilaan. (Lappalainen 2004, 140.)

4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksemme tavoitteena on tutkia maahanmuuttajalasten vertaissuhteita. Tarkoituksenamme on selvittää maahanmuuttajalasten kokemuksia vertaissuhteista päiväkodissa heidän omasta näkökulmastaan. Tutkimuskysymysten johdattelemana selvitämme, millaiset tekijät vahvistavat ja heikentävät maahanmuuttajalasten vertaissuhteita.

Päätutkimuskysymys:

1. Mitkä tekijät ovat yhteydessä maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin päiväkodissa lasten näkökulmasta?

Alatutkimuskysymykset:

1. Mitkä tekijät vahvistavat maahanmuuttajalasten vertaissuhteita päiväkodissa?

2. Mitkä tekijät heikentävät maahanmuuttajalasten vertaissuhteita päiväkodissa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimusote

Tutkimuksemme on toteutettu laadullisesti. Tutkimusaineisto on kerätty haastattelemalla ja havainnoimalla viittä maahanmuuttajalasta päiväkodissa. Laadullisella tutkimuksella pyritään tutkittavan ilmiön vähittäiseen käsitteellistämiseen, vaikka onkin ymmärrettävä, että tutkijan henkilökohtaiset teoreettiset näkökulmat ja näkemykset vaikuttavat tutkimuksen etenemiseen (Kiviniemi 2015, 78). Laadullisessa tutkimuksessa aineiston määrä on pieni ja sitä pyritään analysoimaan mahdollisimman tarkasti (Eskola & Suoranta 2008, 18). Kiviniemi (2015, 74) luonnehtii laadullista tutkimusta prosessiksi, koska tutkijan näkökulmat ja tulkinnat muovautuvat tutkimusprosessin kuluessa samalla, kun tutkimusprosessia koskevat ratkaisut saattavat muuttua.

Tutkimuksessa käyttämämme aineistonkeruumenetelmät haastatteleminen ja havainnointi yhdessä ovat hyvin ominaisia etnografiselle tutkimukselle. Etnografiselle tutkimukselle on tyypillistä pidempiaikainen työskentely tutkittavan kulttuurin tai organisaation keskellä, jotta tutkimusaineistoa kertyy riittävästi kontekstiin liittyen (Paloniemi & Collin 2015, 209). Meidän tutkimuksessamme ei kuitenkaan ole kyse etnografisesta tutkimuksesta, sillä aineistonkeruuprosessi ei ole ollut tarpeeksi pitkäkestoinen ja laaja.

Tutkimuksemme on lapsuuden tutkimista. Lapsitutkimuksella pyritään selvittämään sellaisia asioita, missä lapset voivat toimia oman elämänsä asiantuntijoina (Ruoppila 1999, 28). Olemme pyrkineet saamaan varhaiskasvatusikäisten maahanmuuttajalasten äänen kuuluviin tutkiessamme heidän vertaissuhteitaan päiväkotiympäristössä. Lapsia tutkittaessa tutkimuksen teon on kuitenkin oltava haittaamatta millään tavalla lasten kasvua ja kehitystä tai loukkaamasta heidän intimiteettiä (Ruoppila 1999, 28).

5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimuksen aineisto kerättiin yhdessä jyväskyläläisessä päiväkodissa lasten yksilö- ja parihaastatteluilla sekä havainnoimalla noin 5-6-vuotiaita maahanmuuttajalapsia. Laadullisen tutkimuksen osallistujien on tiedettävä tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon, siksi otannan tulisi olla harkittua ja perusteltua (Tuomi & Sarajärvi 2009, 86). Kohderyhmä tutkimukseen valikoitui sillä perusteella, että arvelimme kyseisen ikäryhmän hallitsevan suomen kieltä jo tyydyttävästi, jotta haastattelumenetelmä onnistuisi, ja heille on mahdollisesti ehtinyt jo muodostua vertaissuhteita päiväkotiryhmässä.

Tutkimukseemme osallistui yhdestä päiväkotiryhmästä viisi lasta, jotka kaikki olivat osallisena sekä haastatteluissa että havainnoinnissa. Lapset olivat neljästä eri kulttuuritaustasta, joita olivat etelä-amerikkalainen, venäläinen, pohjois-afrikkalainen ja albaanialainen kulttuuri. Osa tutkittavista lapsista on ollut päivähoidossa jo pidempään ja se näkyi esimerkiksi heidän kielitaidossaan. Kysyimme tutkimukseemme lupaa seitsemän lapsen vanhemmilta, joista kaksi kieltäytyi. Tutkimukseen osallistuvien lasten nimet on muutettu. Muutimme lasten nimet pääasiassa kulttuuritaustaan sopivaksi, mutta osan nimistä olemme keksineet sattumanvaraisesti.

5.3 Aineiston keruu

Keräsimme aineistomme sekä haastattelemalla että havainnoimalla 5-6-vuotiaita maahanmuuttajalapsia jyväskyläläisessä päiväkodissa. Haastattelut nauhoitettiin kahden puhelimen avulla, jotta meillä olisi myös varanauhoitus, jos toinen nauhuri ei toimisikaan. Haastattelujen ja havainnoinnin tukena meillä oli käytössä itse suunnitellut lomakkeet (ks. liite 1 ja liite 2). Haastattelu- ja havainnointilomakkeet vaativat pitkäjänteistä suunnittelua, muokkausta ja arviointia (Ruoppila 1999, 44). Perehdyimme aiemmin tehtyjen tutkimusten haastattelu- ja havainnointirunkoihin ennen kuin aloimme kehitellä omia lomakkeita. Saimme tehdyistä lomakkeista muilta opiskelijoilta ja kandidaatintutkielman

ohjaajalta vertaispalautetta, jonka pohjalta vielä hioimme niitä. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin sen jälkeen. Havainnoinnin tukena käytimme havainnointilomaketta, johon kirjasimme havaintoja lasten välisestä vuorovaikutuksesta. Havainnointiaineisto on myös litteroitu. Havainnointiaineistoa kertyi litteroituna yhteensä 13 sivua. Yksilö- ja parihaastatteluista litteroituja aineistoja kertyi 16 sivua.

Haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä, jossa kyseessä on ihmisten välinen vuorovaikutteinen keskustelutilanne, jolla on jokin tarkoitus. Haastattelutilanteessa sekä haastattelija että haastateltava toimivat subjekteina ja vaikuttavat haastattelun kulkuun. (Kirmanen 1999, 196.) Haastattelu aineistonkeruumenetelmänä on joustava, koska haastattelijan on mahdollista muun muassa toistaa kysymyksiä tai tarkentaa niitä haastateltavalle (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Menetelmä toimi tässä tutkimuksessa hyvin, koska maahanmuuttajalasten kielitaidossa ilmeni eroja. Kirmasen (1999) mukaan haastattelijan ja haastateltavan lapsen väliseen haastattelutilanteeseen vaikuttaa suuresti aiheen neutraalius. Vuorovaikutustilanne voi muovautua hyvin erilaiseksi, jos kyseessä on hyvin yksityinen ja intiimi aihe. (Kirmanen 1999, 200.) Tutkimusaiheemme oli lapsille helposti lähestyttävä, koska se koski heidän arkea ja kaverisuhteita, jolloin he saivat puhua itselle tärkeistä asioista. Aineistoa kerätessä käytimme ensimmäisen päivän ainoastaan havainnointiin, jotta lapset tottuisivat meidän läsnäoloon ja näin ollen haastattelutilanne tuntuisi helpommalta lasten näkökulmasta.

Tarkoituksenamme oli haastatella maahanmuuttajalapset pareittain, jolloin he mahdollisesti saisivat kielellistä tukea toisiltaan eikä kahden haastattelijan läsnäolo tuntuisi lapsesta liian pelottavalta. Pieniä lapsia haastatellessa ryhmähaastattelu saattaa tuntua helpommalta tilanteelta lapsen näkökulmasta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 63). Haastattelut toteutimme suunnittelusta poiketen osalle yksilöhaastatteluina, koska lapsia oli pariton määrä ja haastattelupäiville sattui sairastumisia. Keskustelimme yhdessä päiväkotiryhmän henkilökunnan kanssa, minkä lapsen kanssa yksilöhaastattelu voisi toimia. Toteutimme haastatteluja

yhteensä kolmena eri päivänä. Toteutimme yhteensä kolme yksilöhaastattelua ja yhden parihaastattelun. Käytimme haastattelun tukena myös sukulaisperheen 9-vuotiaan lapsen piirtämiä piirustuksia (ks. liite 3).

Haastatteluiden lisäksi havainnoimme lapsia heidän toimiessa päiväkodissa vertaisten kanssa. Kyseessä oli jatkuva havainnointi (specimen description) ja henkilöotanta (focal person sampling) (Niiranen 1999, 244), koska havainnoinnin aikana seurasimme yhtä lasta pidempiaikaisesti ja kirjoitimme kaiken lasten välisistä vuorovaikutustilanteista ylös. Tuomin ja Sarajärven (2009, 82) mukaan havainnoinnissa, jossa tutkija ei osallistu toimintaan, hän toimii ainoastaan ulkopuolisena tarkkailijana eikä tutkittavien ja tutkijan vuorovaikutuksella ole merkitystä tutkimuksen kannalta. Havainnoinnin avulla saadaan hankittua monipuolisempaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä, sillä se saattaa paljastaa ristiriitoja haastatteluaineistoon verratessa tai mahdollisesti tarjota lisätukea haastatteluvastauksille (Tuomi & Sarajärvi 2009, 81). Ennen havainnoinnin aloittamista tutkijan on tarkennettava itselleen, mitä hän havainnoi ja kuinka paljon aineistoa on kerättävä (Niiranen 1999, 242). Keräsimme havainnointiaineiston havainnoimalla lapsia kolmena päivänä sekä aamu- että iltapäivinä. Havainnoinnin kohteena oli lasten keskinäinen vuorovaikutus, johon päiväkodin henkilökunta ei vaikuttanut.

5.4 Aineiston analyysi

Analysoimme aineiston aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä lähdetään liikkeelle ilman aikaisempia teoreettisia olettamuksia tutkittavasta aiheesta (Eskola & Suoranta 2008, 151−152). Kuitenkin puhdas aineistolähtöisyys on vaikeaa saavuttaa, sillä tutkimuksen eri vaiheet jo sinällään sisältävät tutkijan tekemiä teoreettisia valintoja ja tulkintoja. Aineiston analyysi aloitetaan aineistoon tutustumalla ja sen jälkeen sieltä poimittuja asioita järjestellään ja luokitellaan. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 10−20.) Aloitimme tutustumaan aineistoon lukemalla sen useaan kertaan läpi. Tutkimuskysymyksiim-

me liittyen teimme huomioita, alleviivauksia ja muistiinpanoja lukemisen lomassa itsenäisesti, jonka jälkeen käsittelimme ja vertailimme havaintojamme yhdessä.

Valitsimme aineiston analyysiyksiköksi asiakokonaisuudet. Aineistosta poimittiin alatutkimuskysymyksiimme vastaavat asiakokonaisuudet ja ne muutettiin yksinkertaisempiin sanamuotoihin. Jaottelimme havainnot ja haastattelupätkät alakysymysten mukaan vertaissuhteita vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin. Yksittäisille havainnointi- ja haastattelukatkelmille luotiin koodit, joiden avulla löytäisimme alkuperäiset katkelmat tarvittaessa.

Yksinkertaistetut aineistopätkät lajiteltiin alaluokkiin yhtäläisyyksien mukaan. Alaluokkia muodostui yhteensä 14 vahvistaviin tekijöihin ja yhteensä 13 heikentäviin tekijöihin. Alaluokista muodostimme neljä pääluokkaa kuvaamaan vertaissuhteita vahvistavia tekijöitä ja viisi pääluokkaa kuvaamaan vertaissuhteita heikentäviä tekijöitä.

TAULUKKO 1. Maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin vahvistavista yhteydessä olevat tekijät.

VERTAISSUHTEITA VAHVISTAVAT TEKIJÄT		
Pääluokat	**Alaluokat**	**Esimerkit**
Kielitaito	- sujuva suomen kieli	”Nää piikit ois leikisti oikeita.” ”Mä meen sitte pyytään jotain toista.”
Sosiaalisten taitojen hallitseminen	- muut kommunikointikeinot - kaverin pyytäminen leikkimään - kielteiseen vastaukseen reagoiminen - orastava empatiakyky	”Voikko tulla minun ka leikkimään?” ”Ten mee se toisella lapsel.” Pienempien auttaminen omatoimisesti. Kehonkielenkäyttö, kun sanat eivät riitä.
Oma aktiivisuus vertaissuhteissa	- lapsen kaverisuhteet - mielikuvituksen käyttö - vastaa muiden leikkialoitteisiin - tekee leikkialoitteita - sujuvat siirtymät leikistä toiseen - leikkii yli ryhmärajojen	”Ensin mä… ja Miro ja sitten Olli rakenti mun kanssa sen.” ”Täällä olis eri makuisia poppareita.” ”Alvaro, toisellekki puolelle saa tulla! Tuu!” Liittyy mukaan toisen ryhmän lasten jalkapallopeliin.
Sosiaalisten roolien tunnistaminen	- ei erottele suosittuja lapsia - tietää, että kaikki lapset otettava leikkiin mukaan - hahmottaa lasten erilaisia asemia	”Onn (kavereita), mut ei niin paljon.” ”Pitää ottaa toiset mukaan leik.”

TAULUKKO 2. Maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin heikentävästi yhteydessä olevat tekijät.

VERTAISSUHTEITA HEIKENTÄVÄT TEKIJÄT		
Pääluokat	**Alaluokat**	**Esimerkit**
Heikko kielitaito	- puutteet suomen kielen taidossa	”Mina oon vielä näkö näin tee…(ei saa lopusta selvää)” ”En tiiän!”
Haasteet sosiaalisissa taidoissa	- kieltäytyy muiden leikkialoitteista - riitely ja erimielisyydet - negatiivinen puhetapa muita kohtaan - ei osaa toimia ristiriitatilanteissa - ei tiedä, miten kysyä tai saada uusia kavereita - leikkii rinnakkaisleikkiä	”Ei.” (lapsi kieltäytyy hänelle tehdyistä leikkiehdotuksista) ”…joskus voi tulla riita ni ei haluu enää leikkii toisen kaa.” ”Sä oot hullu.” Lähellä toisia lapsia, mutta leikkii itsekseen.
Passiivisuus vertaissuhteissa	- sivustaseuraaja - passiivinen leikkialoitteissa	Lapsi menee muiden lasten viereen, mutta ei sano mitään. ”Ku jos ei kukaa pyydä leikkii.”
Suppea kaveriverkosto	- ei leikkikavereita omassa ryhmässä	”Minulla on Lucina kaveri.” (ei ole samasta lapsiryhmästä) ”Fatima” (muu aineisto ei tue lapsen kaverin nimeämistä)
Oma toiminta esteenä	- valikoiva leikkikavereiden suhteen - erilaiset mielenkiinnonkohteet ja lempileikit kuin muilla - aikuisen seuraan hakeutuminen	Felicia torjuu Aatun, mutta Onni saa liittyä leikkiin mukaan. ”…Pyssystä ei kukaan muu tykkää. Vain ne.” Kulkee aikuisen kanssa käsikädessä ulkoilun ajan.

Kirmasen (1999, 200) mukaan on muistettava, että aikuisten ja lasten tekemät tulkinnat voivat erota toisistaan suuresti, sillä he eivät esimerkiksi ymmärrä välttämättä tutkimuskysymyksiä samalla tavalla. Pyrimme analyysia tehdessämme näkemään lasten näkökulman mahdollisimman hyvin, koska tutkimuksemme tarkoituksena on saada maahanmuuttajalasten ääni kuulumaan. Havainnot ja haastatteluaineistot tukivat toisiaan ja tarjosivat meille monipuolisesti tietoa tutkittavasta ilmiöstä.

5.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen eettisyyden kannalta on tärkeää tutkimuksen huolellinen suunnittelu ennen varsinaisen tutkimuksen aloittamista (Vilkka 2006, 59). Olemme tehneet tutkimussuunnitelman tutkimuksen etenemisestä ennen tutkimuksen toteuttamista. Ennen aineiston keräämisen aloittamista saimme Jyväskylän kaupungilta tutkimusluvan sekä keräsimme kirjalliset luvat (ks. liite 4) tutkittavien lasten huoltajilta. Tutkimuksen kannalta on tärkeää, että lapsia, huoltajia ja henkilökuntaa on tiedotettu tutkimuksen tarkoituksesta ja metodeista (Roberts 2000, 230). Kirjallisessa tutkimuslupapyynnössä tulee huoltajille kertoa, mihin tutkimus pyrkii ja kuinka tutkijat varmistavat heidän lastensa anonymiteetin säilymisen (Ruoppila 1999, 33). Tutkimuslupalomakkeessa oli kerrottu sekä suomeksi että englanniksi tutkimuksen tarkoituksesta, metodeista ja anonymiteetin säilyttämisestä. Kysyimme jokaiselta lapselta suullisen luvan ennen haastattelujen aloittamista. Huoltajilta saaduista tutkimusluvista huolimatta jokaisella lapsella on oikeus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen (Ruoppila 1999, 38). Tutkimuksessamme jokainen huoltajilta luvan saanut lapsi halusi osallistua tutkimukseen.

Tutkittavien lasten nimet on vaihdettu tutkimusta varten. Haastatteluissa ja havainnoissa ilmenevien muiden lasten nimet on myös muutettu. Emme tutkimuksessa paljasta lasten päiväkodin nimeä tai mitään siihen liittyviä yksityiskohtia, jotka rikkoisivat päiväkodin yksityisyyttä. Tutkijan tulee kunnioittaa

tutkittavaa ilmiötä ja tutkittavia henkilöitä koko tutkimuksen ajan sekä noudattaa tietosuojalainsäädäntöä ja sitä kautta kunnioittaa tutkittavien yksityisyyttä (Vilkka 2006, 61).

Havainnointi on toteutettu ulkopuolisen havainnoinnin kautta. Haastattelutilanteista pyrimme luomaan lapsille mahdollisimman rentoja ja turvallisia tilanteita. Kahden eri aineistonkeruumenetelmän yhdistämisen avulla pyritään takaamaan tulosten luotettavuus ja samalla laajempien näkökulmien muodostuminen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 38). Lapsille kerrottiin, mistä aiheesta tulemme heiltä kyselemään. Esittelimme lapsille äänitysnauhurit ennen haastattelujen aloittamista ja haastatteluiden jälkeen kuuntelimme pienet pätkät nauhoitusta, jotta lapset saivat kuulla oman äänensä nauhalta. Lapset saivat haastattelun päätteeksi kiitoskortit sekä itse valitsemansa tarran muistoksi haastattelutilanteesta.

Haastatteluaineistot on nauhoitettu puhelimilla, joissa nauhoitukset ovat salasanojen takana. Tutkimuksen päätyttyä haastatteluaineistot poistetaan. Havainnointiaineistot on kerätty paperisille lomakkeille, joissa on käytetty ainoastaan lasten peitenimiä. Havainnointilomakkeisiin eivät pääse muut kuin tutkijat käsiksi ja ne tuhotaan tutkimuksen teon päätyttyä. Tutkimusaineiston säilyttämisestä on huolehdittava niin, ettei se pääse ulkopuolisten käsiin ja tutkittavien anonymiteetti on turvattu (Ruoppila 1999, 41).

6 TULOKSET

Tässä luvussa tuomme esille, millaiset tekijät vahvistavat ja heikentävät maahanmuuttajataustaisten lasten vertaissuhteita päiväkotiympäristössä. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelemme vertaissuhteita vahvistavia tekijöitä, joista lapset kertoivat haastattelutilanteissa sekä mitä me tutkijoina havaitsimme lasten välisessä vuorovaikutuksessa heidän toimiessaan keskenään päiväkodissa. Toisessa alaluvussa kerromme vertaissuhteisiin heikentävästi yhteydessä olevista tekijöistä.

6.1 Vertaissuhteita vahvistavat tekijät

Tutkimustulosten perusteella jaoimme vertaissuhteita vahvistavat tekijät neljään eri pääluokkaan, jotka ovat kielitaito, sosiaalisten taitojen hallitseminen, oma aktiivisuus vertaissuhteissa ja sosiaalisten roolien tunnistaminen. Suomen kielen hallitseminen oli selvästi yhteydessä lasten välisiin vertaissuhteisiin. Yhteisen kielen avulla he pystyivät neuvottelemaan leikin etenemisestä sekä tuomaan selkeästi esiin omia toiveitaan ja ideoitaan leikkejä varten. Tutkimukseen osallistuneista lapsista Fatiman ja Alvaron kielitaidot olivat sellaisella tasolla, että he kykenivät hyvin luontevasti osallistumaan yhteisiin leikkeihin sekä tuomaan niihin omia ehdotuksia.

> Fatima, Felicia ja Roosa leikkivät kammarissa taskulampuilla. Felician lähdettyä kotiin Fatima ohjaa leikkiä käskemällä Roosaa nukkumaan.
> Fatima: Laita Roosa valo tähän. Seuraa mua.
> Fatima alkaa rakentamaan temppurataa.
> Fatima: Meet ensin täältä ja pompit ja sitte otat kaksi palloa, otat kaksi palloa ja heität ne minun luokse. Ei haittaa, vaikka ei mee ihan, ei haittaa ja sitten otat tän aikuisten tuolin ja meet sillä. Kato, miten meet aikuisten tuolilla, katso.
> Roosa seuraa Fatiman ohjeita ja toimii niiden mukaan.
> (Havainnointi A4/10.03.2017)

> Alvaro pelaa siili –lautapeliä Nellan kanssa. He keskustelevat keskenään pelin etenemisestä. Keskustelussa he neuvottelevat, kumman vuoro on heittää noppaa, he laskevat siilien piikkejä ääneen ja vertailevat kummalla on enemmän. Alvaro kertoo Nellalle, että siilien piikit ovat leikisti oikeita.
> (Havainnointi B10/10.03.2017)

Edellisissä aineistokatkelmissa Fatima ja Alvaro pystyvät sujuvan suomen kielen avulla ideoimaan leikkejä ja osallistumaan kielellisesti tasavertaisena yhteisiin leikkeihin. Valtakielen hallitsemisen kautta lapset ovat oppineet myös hallitsemaan päiväkodin paikalliseen toimintakulttuuriin liittyviä tapoja. Tutkittavat toivat esille sen, että lasten kulttuuriin kuuluu hyvin vahvasti se, että kaveria tulee pyytää leikkimään ennen yhteistä leikkiä. Neljä tutkimukseen osallistuneesta lapsesta toi tämän esille haastattelutilanteissa. Leila kertoi haastattelussa kysyvänsä toiselta *"voikko tulla minun ka leikkimään"*, kun halusi löytää leikkikaverin. Yhteisten sääntöjen ja toimintamallien oppiminen kuului myös lasten puheissa kuten seuraavassa havainnointikatkelmassa.

Fatima aloittaa kertomaan Saijalle (tutkija) päiväkodin kammarin käytänteistä.
Fatima: Arvaa mitä, Saija?
Saija: No?
Fatima: Ku me mennään tonne kammariin, niin siellä pitää käyttäytyä kunnolla. Ei saa niinku pelleillä.
Saija: Aivan.
Fatima: Sitte joutuu oleen siellä kahteen asti, jos ei osaa olla niinku kunnolla.
Saija: Niin, sitten joutuu olemaan siellä pidempään?
Roosa: Joo, jotkut lapset joskus joutuu jäämään.
Onni: Pekka joutu.
Roosa: Mut me ollaan yleensä kunnolla.
Saija: Niin se varmaan kannattaa olla.
Fatima: Niin.
(Havainnointi A1/10.03.2017)

Fatimalle ja muille lapsille yhteisten sääntöjen tiedostaminen ja noudattaminen olivat tärkeitä päiväkodissa. Heille oli myös merkityksellistä päästä sanoittamaan yhteisiä sääntöjä sekä kertomaan niistä oma-aloitteisesti tutkijalle. Yhteisen kielen lisäksi maahanmuuttajalasten vertaissuhteille vahvistavassa merkityksessä oli yhteydessä sosiaalisten taitojen hallitseminen. Kaverin pyytäminen leikkimään nähtiin olennaiseksi osaksi lasten maailmaa ja lapset myös kuvailivat, miten toimia kielteisen vastauksen saatuaan. Fatima ja Ivana toivat haastatteluissaan esiin, että kielteisen vastauksen saatuaan he menevät kysymään jotain toista lasta leikkikaverikseen. Sosiaalisiin taitoihin kuului lasten maailmassa erityisesti hyvät leikkitaidot ja toimiminen ryhmässä. Osalla lapsista oli myös

havaittavissa orastavaa empatiakykyä, joka ei kuitenkaan näkynyt vielä toiminnassa.

> Saija: No, entä jos olisi semmone huono kaveri täällä päiväkodissa ni mitenköhä se käyttäytyis, mitäköhä se tekis täällä?
> Alvaro: No, Remi, ämm, se jätti Tuukan yksin.
> Saija: Okeii.
> Leila: Remi pelleilee.
> Alvaro: Niin. Koko ajan.
> Saija: Sittei oo kiva, jos pelleilee?
> Alvaro ja Leila nyökkäävät.
> Saija: Okei.
> (Haastattelu B7/14.03.2017)

Edeltävässä aineistokatkelmassa Alvaro koki selvästi myötätuntoa tärkeää kaveriaan kohtaan, mutta arjen tilanteissa ei kyennyt vielä puolustamaan kaveriaan. Alvaron merkittävin kaverisuhde oli Tuukan kanssa, jonka nimi esiintyi haastattelutilanteessa säännöllisesti ja havainnot tukivat lapsen kertomaa. Myös Fatima osoitti empatiakykyä päiväkotiryhmässä olevia nuorempia lapsia kohtaan, joka ilmeni haluna auttaa heitä esimerkiksi pukeutumistilanteissa.

Lapsen oma aktiivisuus suhteessa hänen vertaissuhteisiin näyttäytyi vahvistavana tekijänä. Lapsista Fatima oli selvästi eniten leikkialoitteita tekevä ja hänen siirtymiset leikkiryhmästä toiseen olivat hyvin sujuvia. Fatiman vertaissuhteet eivät rajoittuneet ainoastaan oman ryhmän sisälle, vaan hän leikki esimerkiksi ulkoilujen aikana yli ryhmärajojen. Fatima haki uusia leikkikavereita hyvin aktiivisesti ja oma-aloitteisesti, mistä syystä hänet näki hyvin harvoin leikkivän yksin. Haastattelutilanteessa hän nimesi useampia leikkikavereita ja havainnot tukivat lapsen kokemuksen todeksi.

> Ennen päivälevolle siirtymistä Fatima seuraa muiden lasten juoksuleikkiä. Fatima seisoo jonkin aikaa sivussa vain tarkkaillen muiden leikkiä. Lopulta hän liittyy leikkiin vain alkaen juosta muiden mukana. Fatima ei kysy leikin sääntöjä muilta lapsilta.
> (Havainnointi A6/14.03.2017)

Fatima oli hyvin taitava liittymään uusiin leikkeihin ja niihin siirtyminen oli hyvin sujuvaa, kuten edellä mainitussa aineistokatkelmassa. Fatima oli hyvin pidetty leikkikaveri ja tervetullut uusiin leikkeihin, mikä osaksi selittää hänen

leikkiin liittymisen helppoutta ja sujuvuutta. Maahanmuuttajalasten aktiivisuus vertaissuhteissa osoittautui olevan myös omien vahvuuksien ja voimavarojen hyödyntämistä. Arvokkaaksi ominaisuudeksi osoittautui muun muassa hyvä mielikuvituksen käyttö. Sekä Fatima että Alvaro tuottivat mielikuvituksen avulla lisää sisältöä leikkeihin ja tätä kautta vaikuttivat omaan arvoonsa mielekkäänä leikkikaverina.

> Iltapäivällä Nella pyytää Alvaroa leikkimään hänen kanssaan. Alvaro ei verbaalisesti vastaa mitään, mutta seuraa Nellan perässä tutkimaan taululla olevia kuvia. Alvaro alkaa hyppiä matalan väliseinän vierustalla olevalle penkille ja kurkkia sen toiselle puolelle. Nella liittyy leikkiin matkimalla Alvaron toimintaa. Alvaro ja Nella vuorotellen hyppäävät penkille, nostavat toisen käden nyrkin ilmaan ja huutavat ”supermies”.
> Alvaro: Mä lennän kuuhun!
> Nella: Tee se uudestaan!
> (Havainnointi B1/10.03.2017)

Edellä olevassa aineistokatkelmassa Alvaro käyttää omaa mielikuvitustaan luodakseen uuden leikin. Havaintojemme perusteella huomasimme, että Alvarolla on hyvin rikas mielikuvitus. Toisaalta myös maahanmuuttajalapset arvostivat omissa kavereissaan heidän vahvuuksiaan ja mukavia tekoja maahanmuuttajalasta kohtaan. Fatima kuvaili tärkeää kaveriansa Roosaa mieluisaksi leikkikaveriksi, koska hän on *”niin kiva ja sitte se löytää aina Afrikan tähden”*. Leila perustelee omia kavereitaan Lucinaa ja Ilonaa hyviksi kavereiksi, koska *”ne on pyytäny synttärit”*. Lasten vertaissuhteissa vastavuoroiset teot ja toiminnat olivat yhteydessä vahvistavasti vertaissuhteisiin.

Lasten sosiaalisten roolien tunnistaminen oli myös yksi vertaissuhteita vahvistava tekijä. Käsite ”suosittu lapsi” oli kaikille lapsille vieras ja vielä sen selittämisen jälkeenkään lapset eivät erotelleet ketään ryhmän lapsista suosituimmiksi haastattelutilanteissa. Felicialta kysyttäessä, onko kaikilla kavereita päiväkodissa, hän vastasi, että *”on, mut ei niin paljon”*. Felicia ei erotellut ketään suosituimmaksi lapseksi, mutta näki kuitenkin, että lapsilla on eri määrä kaverisuhteita. Haastattelutilanteessa Alvaro toi esille, että *”pitää ottaa toiset mukaan leik(kiin)”*.

Alvaro tiedosti oikeanlaisen toimintatavan päiväkodin vertaissuhteissa, mutta toimi käytännössä eri tavalla valikoiden leikkikavereitaan.

> Alvaro menee pikkuhuoneeseen ja hän menee hetkeksi juttelemaan Villen kanssa. Alvaro siirtyy rakentelemaan legoilla. Ville tulee pian Alvaron viereen katsomaan ja keskustelemaan hänelle. Alvaro ja Ville rakentelevat legoilla yhdessä pikkuhuoneen pöydälle. Aatu saapuu huoneeseen, mutta Alvaro ja Ville kieltävät häntä tulemasta sinne. Aatu hakee lelun pikkuhuoneesta ja lähtee pois. Laura tulee pikkuhuoneen ovelle.
> Laura: Saank mä tulla?
> Alvaro ja Ville avaavat hänelle oven ja Laura hakee huoneesta hamahelmihahmoja. Lauran poistuttua Alvaro ja Ville jatkavat legoilla leikkimistä.
> (Havainnointi B8/14.03.2017)

Tutkimukseen osallistuneista lapsista Alvaro oli yksi niistä, jotka olivat valikoivampia leikkikavereiden suhteen. Edellä olevassa aineistokatkelmassa Alvaro on jo löytänyt mieluisan leikkikaverin eikä välitä muiden lasten leikkiseurasta. Lapset eivät tuoneet puheissaan esiin sosiaalista eriarvoisuutta, mutta havainnoidessamme huomasimme ryhmässä olevan erilaisia sosiaalisia rooleja. Lapsella, jolla on vahva sosiaalinen rooli ryhmässä, oli myös hyvät ja monipuoliset vertaissuhteet. Fatimalla oli vahva sosiaalinen asema ryhmässä, mikä heijastui myös hänen vertaissuhteisiinsa. Kaiken kaikkiaan maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin vahvistavasti yhteydessä ovat kielitaito, sosiaalisten taitojen hallitseminen, lapsen aktiivisuus vertaissuhteissa ja sosiaalisten roolien tunnistaminen.

6.2 Vertaissuhteita heikentävät tekijät

Tutkimuksessamme jaoimme vertaissuhteita heikentävät tekijät viiteen pääluokkaan, joita ovat heikko suomen kielen taito, suppea kaveriverkosto, oma toiminta esteenä, haasteet sosiaalisissa taidoissa ja passiivisuus vertaissuhteissa. Heikko suomen kielen osaaminen on yhteydessä vertaissuhteiden muodostumiseen heikentävästi. Ivanan ja Leilan suomen kielentaito oli heikompaa kuin muiden tutkimukseemme osallistuneiden lasten kielitaito. Heillä ilmeni haasteita vertaissuhteissa heikon kielitaidon vuoksi, joka näkyi lapsilla muun muassa

vaikeuksina leikkineuvotteluissa, leikkiin mukaan pääsyssä ja lapset olivat usein sivustaseuraajan roolissa. Leila ja Ivana seurasivat leikkejä, mutta heidän verbaalinen kommunikointi muiden lasten kanssa oli hyvin vähäistä.

Ivanan haasteet suomen kielessä kävivät monesti ilmi lasten vuorovaikutustilanteissa sekä haastattelussa. Haastattelussa Ivana kiinnitti huomion kaikkeen muuhun ympärillä olevaan ja täten jätti vastaamatta osaan hänelle esitettyihin kysymyksiin. Tämän päättelimme olevan osittain myös tapa peitellä heikompaa kielitaitoa. Hänen puheessaan lauseet jäivät kesken, ne eivät olleet ymmärrettävissä tai hän vaihtoi puheenaihetta. Havainnoistamme kävi ilmi, että Ivanalla ei ollut vastavuoroista keskustelua muiden lasten kanssa. Alla olevassa katkelmassa Ivana alkaa seisoa käsillä ja esitellä taitojaan kesken haastattelun.

> Saija: Osaaks sä sanoa, miksi se (Fatima) on hyvä kaveri?
> Ivana: Mmm. [tauko, naurahdus] Temppu minulla. [Seisoo käsillä seinää vasten]
> Saija: Mmm, hieno temppu! Oot kyllä taitava.
> Ivana: Mina oon vielä näkö näin tee… (lopusta ei saa selvää).
> Saija: Niin, mekkoki valuu ku sä menit iha pää alaspäi.
> Ivana: Joo-o!
> Saija: Mmm.
> Ivana: Kenen tälläst jalka tules.
> (Haastattelu C9/16.03.2017)
>
> Aamupiirillä aikuinen käy kalenteria läpi ja keskustelee lasten kanssa.
> Aikuinen: Kuka tietää, mikä päivä nyt on?
> Ivana näyttää peukkua (tapa pyytää puheenvuoroa) ja aikuinen antaa Ivanalle vuoron vastata.
> Ivana: Missä?
> Muut lapset nauravat Ivanan kysymykselle. Tämän jälkeen Ivana on hetken hiljaa ja vastaa sitten torstai, mikä on oikea vastaus.
> (Havainnointi D5/16.03.2017)

Edellä olevassa aineistokatkelmassa muiden lasten huomio kiinnittyi Ivanan tarkentavaan kysymykseen, koska muut lapset ajattelivat sen olevan Ivanan vastaus aikuisen esittämään kysymykseen. Lapset, joilla oli heikko kielitaito, jäivät usein ulkopuolisiksi lasten vuorovaikutustilanteissa eivätkä he olleet oma-aloitteisia leikkineuvotteluiden aloittamiseksi. Suomen kielen puhe rajoittui Ivanan kohdalla yksittäisiksi sanoiksi kommunikoidessa muiden lasten kanssa. Hän ilmaisi yksittäisillä sanoilla esimerkiksi haluttomuutta tehdä jotain tai kokevansa vääryyttä jostakin asiasta. Leila kykeni muodostamaan muuta-

man sanan lauseita, mutta käytti niitä vielä hyvin rajallisesti muiden lasten kanssa.

Toinen vertaissuhteita heikentävä tekijä oli suppea kaveriverkosto. Ivanalla ja Leilalla oli selkeästi suppeampi kaveriverkosto kuin muilla tutkittavilla lapsilla. Leila ei nimennyt yhtään lasta kaverikseen omasta ryhmästään ja Ivana nimesi vain yhden lapsen kaverikseen omasta päiväkotiryhmästään. Ivanan kohdalla hänen nimeämänsä lapsi Fatima ei kuitenkaan nimennyt Ivanaa kaverikseen ja myöskään havainnot eivät tukeneet Ivanan vastausta. Havainnoissamme huomasimme, että Ivana vietti suurimman osan ulkoiluajasta yksin. Leila viihtyi lähempänä muita lapsia, leikkien näennäisesti samaa leikkiä kuitenkin leikkien omaa rinnakkaisleikkiä heidän vierellään. Lapsille, joilla on suppea kaveriverkosto, on tyypillistä leikkien seuraaminen sivusta, vaikka he saattavat olla fyysisesti toisten lasten läheisyydessä (vrt. Vuorisalo 2013, 140−141).

> Ulkoilussa Leila leikkii osittain rinnakkaisleikkiä suhteessa muihin lapsiin. Hän on mukana keräämässä vettä vesilätäköstä kiipeilytelineen alta, mutta ei kommunikoi verbaalisesti muiden lasten kanssa. Leila tarkkailee katseellaan, mitä muut lapset tekevät. Ilonan kyllästyttyä veden keräämiseen Leila nousee myös ja lähtee seuraaman Ilonaa hetkeksi noin kolmen metrin välimatkalla. Leila luovuttaa kuitenkin ja palaa hetken kuluttua takaisin veden keruuseen.
> (Havainnointi C5/10.03.2017)

Edellä olevassa aineistokatkelmassa Leila on selkeästi kiinnostunut Ilonan seurasta, mutta ei kuitenkaan tee leikkialoitetta vaan jää leikkimään yksin. Leilalla oli hyvin suppea määrä kaverisuhteita omassa ryhmässä ja hän leikki melko paljon rinnakkaisleikkiä. Lapsen oma toiminta aiheutti haasteita vertaissuhteissa osalla tutkittavista. Felicia, Alvaro ja Leila estivät toisinaan omalla toiminnallaan sosiaalisen vuorovaikutuksen syntymisen toisten lasten kanssa. He olivat hyvin valikoivia leikkikavereidensa suhteen ja leikkivät mieluummin yksin tai läheisimmän kaverin kanssa. Seuraavassa leikkitilanteessa Alvaro leikkii mieluummin yksin kuin yhdessä Remin kanssa.

> Iltapäivällä Alvaro rakenteli yksin legoilla torneja lattialla. Remi istuu myös lattialle legolaatikon viereen. Remi pyytää Alvarolta apua, että saisi rakennettua yhtä hienon peliohjaimen legoista kuin Jerellä. Alvaro keskittyy rakentamaan omaa legotornia eikä ensin vastaa mitään Remille, joka pyytää Alvarolta apua. Remi pyytää uudestaan apua.
> Alvaro: Sun pitää harjotella. Etkö sä osaa harjotella?
> Alvaro ja Remi rakentavat omia legorakennelmia kommunikoimatta keskenään.
> Myös Remi on maahanmuuttajataustainen lapsi.
> (Havainnointi B5/10.03.2017)

Remi oli selvästi kiinnostunut leikkimään yhdessä Alvaron kanssa, mutta tulee torjutuksi Alvaron toimesta edeltävässä aineistokatkelmassa. Alvarolla oma toiminta esteenä vertaissuhteille näyttäytyi erityisesti kavereiden valikoimisena. Felicialla oma toiminta näyttäytyi vertaissuhteita heikentävänä tekijänä Felician mielipiteellä siitä, että erilaiset mielenkiinnon kohteet ja lempileikit estävät yhdessä leikkimisen. Toisinaan hän valitsi myös mieluummin aikuisen seuran kuin toisten lasten kanssa leikkimisen. Haastattelussa Felicia toi esille, ettei halua leikkiä niiden lasten kanssa, joilla on erilaiset mielenkiinnon kohteet leikkien suhteen.

> Felicia: Ne vaan leikki pyssyleikkejä ne ei ei ei. Ne tykkää vaan pyssystä. Ei kukaan muu tykkää.
> Saija: Niin. Tykkää pyssyleikeistä. Eli vähän, onko ne vähän sellasia rajuja leikkejä?
> Felicia: Ne niitä, miksei ne rakentaa leegoilla ja ei saa leikki, ei saa ottaa, ei saa eikä ei saa, eikö ne ei ei saa sie ei oo hauska ku ne on pyssyleikki. Pyssystä ei kukaan muu tykkää. Vain ne.
> Saija: Joo.
> Ida-Sofia: Joo, eikö ne sitte halua leikkiä sellasia leikkejä ku sinä haluat leikkiä?
> Felicia: Ei.
> (Haastattelu D11/23.03.2017)

Felicia ilmaisee hyvin voimakkaasti mielipiteensä siitä, ettei pidä pyssyleikkejä mukavina leikkeinä eikä pidä sitä vaihtoehtona, että lähtisi tällaisiin leikkeihin mukaan. Havannoissamme huomasimme myös Felicialla olevan hyvin vahva ajatus siitä, millaisista leikeistä hän pitää ja hän ei ollut valmis joustamaan yhteisleikeissä. Felician joustamattomuus aiheutti haasteita hänen vertaissuhteilleen. Yksi vertaissuhteita heikentävä tekijä oli myös haasteet sosiaalisissa taidoissa. Tutkimukseemme osallistuneiden lasten sosiaalisissa taidoissa esiintyi haasteita eriävissä määrin. Koska kyseessä olivat noin 5-6-vuotiaat lapset, haasteet sosiaalisessa kanssakäymisessä jollakin tasolla ovat normaaleja. Lapsista

Alvaro ja Ivana eivät osanneet toimia lasten välisissä ristiriitatilanteissa vaan tarvitsivat niiden ratkaisemisiin aikuisen apua.

> Väritellessä kuvia pöydän ääressä Ivanalle tulee riita toisen lapsen kanssa kynälaatikosta. Molemmat pitävät lujaa kynälaatikosta kiinni. Ivana puolustautuu vakavalle ilmeellä ja sanomalla useamman kerran kovaan ääneen ”ei”. Lopulta aikuinen puuttuu asiaan ja jakaa kynät lasten kesken.
> (Havainnointi D2/10.03.2017)

Edellä olevassa aineistokatkelmassa Ivanalla oli erimielisyys toisen lapsen kanssa, jota hän ei pystynyt itse ratkaisemaan. Puutteet suomen kielen taidossa osaltaan vaikuttivat Ivanan haasteisiin vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Leilalla ja Felicialla haasteena sosiaalisissa taidoissa oli, että he leikkivät vielä melko paljon rinnakkaisleikkiä siihen nähden, että esiopetusvuosi oli jo melko pitkällä. Felicialla ja Alvarolla oli toisinaan negatiivinen tapa puhua toisille lapsille. Felicia torjui usein tiettyjen lasten leikkiehdotuksia ja puhui heille negatiiviseen sävyyn. Alvarolla taas oli tapana korjailla toisten lasten puhetta sekä esitellä omia tietoja ja taitoja. Alvaro ei myöskään osannut kertoa, miten kaveria voi kysyä leikkimään hänen kanssaan, toisin kuin muut haastattelemamme maahanmuuttajalapset. Seuraavissa aineistokatkelmissa näyttäytyy Felician ja Alvaron negatiivinen puhetapa muita lapsia kohtaan.

> Felicia on leikkihuoneessa Roosan, Fatiman, Onnin ja Aatun kanssa.
> Felicia sanoo Roosalle: Sä oot hullu.
> Roosa: Tiiätsä ees, mitä se tarkottaa? Se tarkottaa sitä, ettei oo iha kaikki kotona, et ei niinku tajuu asioita.
> Felicia ei vastaa mitään ja Roosa kävelee pois Felician luota.
> (Havainnointi E3/10.03.2017)

> Alvaro korjaa leikkikavereidensa puheessa ilmeneviä virheitä. Lapset leikkivät piilosta ryhmän huoneessa. Toinen lapsi on etsijä ja aloittaa laskemisen. Alvaro toteaa ”ei se laskeminen noin mee” ja alkaa itse laskea numeroita ykkösestä eteenpäin.
> Myöhemmin Alvaro korjaa toista lasta tämän tutkiessa kalenterikuukausia taululla. ”Se on maaliskuu, ei määliskuu.”
> (Havainnointi B2/10.03.2017)

Felician kohdalla negatiivinen puhetapa muita lapsia kohtaan oli erilaisten nimitysten käyttämistä, josta muut lapset usein pahoittivat mielensä. Edellä ole-

vassa aineistokatkelmassa jää hieman epäselvästi, tiesikö Felicia sanan oikean merkityksen. Äänenpainosta ja eleistä pystyi kuitenkin päättelemään, että Felicia tiesi sanalla olevan negatiivinen merkitys. Alvaron muiden lasten puhetta korjaileva puhetapa oli toistuvaa, mutta ei kuitenkaan näyttänyt aiheuttavan juurikaan reaktioita muissa lapsissa. Fatiman haasteet sosiaalisissa taidoissa liittyivät hänen dominoivaan asemaan leikeissä. Siitä johtuen hänelle tuli toisinaan riitaa muiden lasten kanssa. Hän hermostui toisinaan muille lapsille, jos he eivät toimineet hänen ohjeidensa mukaan.

> Fatima, Felicia ja Roosa siirtyvät leikkimään kammariin taskulampuilla. Fatima leikkii muiden lasten kanssa, mutta hermostuu, kun toiset lapset eivät toimi hänen ohjeidensa mukaan.
> Fatima: Sammuta lamput, oikeesti! Nyt oikeesti! Sammuttakaa lamput. Ette oo pian mukana leikissä.
> Muut lapset sammuttavat lamput.
> (Havainnointi A4/10.03.2017)

Fatima otti usein johtajan roolin leikeissä ja kertoi muille lapsille, miten leikin tulisi edetä. Edeltävässä aineistokatkelmassa Fatima käskee muita lapsia toimimaan ohjeidensa mukaan ja on hyvin sinnikäs saadakseen oman leikkiehdotuksensa toteutumaan. Muut lapset eivät olisi aina halunneet toimia Fatiman ohjeiden mukaan, mutta Fatima voimakkaana persoonana sai usein tahtonsa läpi. Toisaalta maahanmuuttajalapsen passiivisuus vertaissuhteissa heikensi vertaissuhteita. Ivana ja Leila toimivat sivustaseuraajan roolissa monissa lasten välisissä vuorovaikutustilanteissa. He leikkivät usein rinnakkaisleikkiä tai tarkkailivat muiden lasten toimintaa sivusta. Seuraavassa aineistokatkelmassa Ivana vetäytyy seuraamaan muiden leikkiä sivusta.

> Lapset käsketään ovien lähelle odottamaan sisälle siirtymistä. Ivana menee penkille istumaan kahden aikuisen väliin. Muut lapset Ivanaa ja Remiä lukuunottamatta leikkivät peili –leikkiä odotellessaan sisälle siirtymistä. Ivana seuraa muiden lasten leikkiä, mutta ei tee aloitetta liittyäkseen mukaan leikkiin.
> (Havainnointi D10/16.03.2017)

Kuten edeltävässä aineisto-otteessa näkyy Ivana ei tee minkäänlaista aloitetta liittyäkseen leikkiin muiden lasten kanssa. Ivanan passiivisuus vertaissuhteissa näkyi päiväkodin arjessa emmekä nähneet hänen tekevän yhtäkään leikkialoitetta. Passiivisuus vertaissuhteissa näkyi myös Alvaron ja Felician kohdalla leikkialoitteiden tekemättömyytenä. He odottivat muiden lasten tekevän leikkialoitteita heille. Alvaron kohdalla passiivisuus ei kuitenkaan heikentänyt merkittävästi vertaissuhteita, koska muut lapset tekivät leikkialoitteita hänelle.

> Alvaro istuu yksin sohvalla ja Ville tulee pyytämään häntä leikkimään.
> Ville: Alvaro, toisellekki puolelle, toisellekki puolelle saa tulla.
> Alvaro pyörii sohvalla.
> Ville: Tuu! Tuu nyt. Sielläkin on sohva. [tauko] Tuu.
> Alvaro lähtee hieman vastahakoisesti Villen mukaan.
> (Havainnointi B10/14.03.2017)

Edeltävässä aineistokatkelmassa Alvaro on jäänyt oma-aloitteisesti istumaan yksin sohvalle eikä verbaalisesti vastaa mitään Villen leikkialoitteeseen. Alvaron kohdalla oli hyvin tyypillistä, että hän ei itse tehnyt leikkialoitteita kovin usein. Alvaron passiivisuudesta huolimatta hänellä oli vertaissuhteita, koska hän pystyi kompensoimaan passiivisuutta vertaissuhteita vahvistavilla tekijöillä. Maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin olivat heikentävästi yhteydessä heikko suomen kielen taito, suppea kaveriverkosto, oma toiminta esteenä, haasteet sosiaalisissa taidoissa ja passiivisuus vertaissuhteissa.

7 POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia tarkemmin. Pohdimme niiden merkitystä käytännön varhaiskasvatukselle ja sitä, miten tulokset olisivat hyödyksi maahanmuuttajalapsille päiväkodeissa. Käsittelemme luvun loppupuolella tutkimuksen luotettavuudesta kertovia tekijöitä ja erilaisia jatkotutkimushaasteita.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksellamme selvitimme, mitkä tekijät ovat yhteydessä maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin päiväkodissa lasten näkökulmasta. Tutkimuksemme mukaan kielitaito, sosiaaliset taidot, aktiivisuus vertaissuhteissa ja sosiaalisten roolien tunnistaminen olivat yhteydessä vahvistavasti maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin. Vertasuhteita heikentäviä tekijöitä olivat heikko kielitaito, haasteet sosiaalisissa taidoissa, passiivisuus vertaissuhteissa, suppea kaveriverkosto ja oma toiminta esteenä.

Aiemmissa tutkimuksissa (mm. Moskal 2016, 147−152; Eerola-Pennanen 2013, 124−126) paikalliskielen hallinta osoittautui vertaissuhteiden muodostumista tukevaksi tekijäksi. Tutkimuksemme mukaan paikalliskielen hyvä hallinta oli positiivisesti yhteydessä vertaissuhteisiin, joka näyttäytyi lapsen kykynä neuvotella leikin etenemisestä ja tuoda leikkiin lisää sisältöä. Lapset, joilla oli puutteita kielitaidossa, päätyivät usein sivustaseuraajan rooliin tai leikkimään yksin. Guo & Dalli (2012, 135) havaitsivat samaan kulttuuriin kuuluvan vertaisen tukevan maahanmuuttajalasten sopeutumista päiväkotiin ja toimivan siltana uuteen kulttuuriin, kun lapsi vielä opettelee paikalliskieltä. Omassa tutkimuksessamme samanlaista merkittävyyttä ei näkynyt. Leila toi haastattelussa esille serkun tärkeyden kaverina, vaikka emme koskaan havainneet Leilan leikkivän serkkunsa kanssa. Muiden tutkittavien kohdalla ei näkynyt samaan kulttuuriin

kuuluvan vertaisen merkitystä lapsen vertaissuhteille. Tähän saattoi vaikuttaa se, että kyseinen päiväkoti ja ryhmä ovat hyvin monikulttuurisia ja työyhteisössä on panostettu yhdenvertaisen ilmapiirin luomiseen.

Sosiaalisten taitojen hallitseminen on yhteydessä vertaissuhteiden muodostumiseen ja ylläpitämiseen. Ogelman, Seçer ja Önder (2015, 565−570) ovat tutkimuksessaan todenneet, että lasten kognitiivisen kehityksen taso vaikuttaa lasten sosiaalisiin taitoihin, mikä kertoo muun muassa lapsen mahdollisesta epäsosiaalisesta käytöksestä tai ryhmän ulkopuolelle jäämisestä. Tutkimuksemme mukaan hyvät sosiaaliset taidot tukivat vertaissuhteita. Hyvät sosiaaliset taidot näyttäytyivät yhteisissä leikeissä leikkitaitoina ja lasten maailmaan liittyvien sääntöjen hallitsemisena. Haasteet sosiaalisissa taidoissa esiintyivät lapsen tapana leikkiä rinnakkaisleikkiä, negatiivisena puhetapana muita lapsia kohtaan ja haasteina lasten välisten ristiriitatilanteiden ratkaisemisessa.

Lapsen oma aktiivisuus vertaissuhteissa näytti tukevan positiivisesti lapsen vertaissuhteita. Lapsen aktiivisuus leikkialoitteissa oli hyödyksi vertaissuhteille, koska tätä kautta lapsi pystyi laajentamaan kaveriverkostoaan. Passiivisuus vertaissuhteissa oli yksi vertaissuhteita heikentävä tekijä. Tässä tutkimuksessa lapsen passiivisuudella vertaissuhteissa tarkoitetaan sivustaseuraamista ja leikkialoitteiden tekemättömyyttä. Ivanan kohdalla passivisuus saattoi liittyä haasteisiin kielitaidossa, jolloin leikkialoitteiden tekeminen ja leikkiin liittyminen saattoi olla haastavampaa. Yhteisen kielen puuttumisen vuoksi lapsen on haastavaa tulla osaksi kulttuuria ja sitä rakentaa vertaissuhteita (vrt. Moskal 2016, 147−152). Osa lapsista kertoi haastattelussa odottavansa muiden lasten tekevän aloitteita, mikä saattaa johtaa lapsen omaan passiivisuuteen leikkialoitteissa.

Sosiaalisten roolien tunnistaminen oli vertaissuhteita vahvistava tekijä. Tutkittavat eivät erotelleet puheissaan ketään ”suosituksi lapseksi” päiväkodissa. Alvaro tiedosti, että ketään ei saisi jättää yksin ja leikeistä ulkopuolelle, mutta se ei näkynyt kuitenkaan vielä kaikessa hänen toiminnassaan. Lasten toiminnassa

näkyi kuitenkin sosiaalista eriarvoistamista, kun he esimerkiksi valikoivat mieluisia leikkikavereita.

Suppea kaveriverkosto osoittautui vertaissuhteita heikentäväksi tekijäksi. Lapsi, jolla on suppea kaveriverkosto saattaa valita toimintoja, joita voi tehdä yksin (Vuorisalo 2013, 140−141). Myös meidän tutkimuksessamme näkyi, että ne lapset, joilla oli suppea kaveriverkosto, jäivät herkemmin yksin ja leikkivät rinnakkaisleikkiä. Heillä oli hyvin harvoja leikkikavereita ryhmässä tai ei leikkikavereita ollenkaan.

Vertaissuhteita heikentäväksi tekijäksi osoittautui joidenkin lasten kohdalla lapsen oma toiminta. Nämä lapset osoittautuivat valikoiviksi leikkikavereiden suhteen ja leikkivät mieluummin yksin, jos paras kaveri ei ollut paikalla. Felicialla oli myös tapana hakeutua mieluummin aikuisen kuin toisten lasten seuraan. Aikuisen seuraan hakeutuminen saattoi johtua suppeasta kaveriverkostosta, mutta toisaalta hän tuntui viihtyvän aikuisten seurassa.

Tämän tutkimuksen aineistosta voi päätellä, että maahanmuuttajalasten vertaissuhteet ovat erittäin monitahoisia ja niihin ovat yhteydessä hyvin monenlaiset tekijät. Jokainen maahanmuuttajalapsi on oma persoonansa ja aloittaa vertaissuhteiden rakentamisen hyvin erilaisista lähtökohdista. Päiväkodin henkilökunnan on kyettävä havainnoinnin kautta näkemään, millaisissa tekijöissä oman ryhmän maahanmuuttajalapset kaipaavat tukea, jotta he pystyisivät solmimaan vertaissuhteita omassa päiväkotiryhmässään. Meidän tutkimuksessa kielitaito osoittautui yhdeksi vahvistavaksi tekijäksi lasten vertaissuhteissa, joten suomen kielen oppimista tulee tukea johdonmukaisesti päiväkodin arjessa. Myös muut ilmaisunkeinot, kuten kuvat ja tukiviittomat, tulisi ottaa tukemaan kommunikointia, jotta lapsi pystyy ilmaisemaan itseään ja vaikuttamaan itseään koskeviin päätöksiin jo silloinkin, kun kielitaidossa on vielä puutteita. Sosiaalisten taitojen harjoittelu sekä leikkitaitojen kehittäminen tulisi olla osa päivä-

kodin arkea. Maahanmuuttajalasten moninaisia kulttuuritaustoja tulee kunnioittaa ja samalla tutustuttaa heitä suomalaiseen kulttuuriin.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Laadulliselle tutkimukselle olennaista on ymmärtää tutkijan subjektiivisuus, joka on osana tutkimuksen jokaista vaihetta. Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa on huomioitava se, että tutkijan tekemät valinnat tutkimuksen eri vaiheissa ovat tärkeimpiä tekijöitä luotettavuutta arvioidessa. (Eskola & Suoranta 2008, 210.) Tutkimuksessamme on ollut kaksi tutkijaa, mikä on tarjonnut mahdollisuuden laajaan ja kriittiseen pohdintaan tutkimusta koskevia valintoja tehdessä. Tutkimuksen tekeminen yhteistyönä on edesauttanut perustelemaan tarkemmin valintoja tutkimukseemme liittyen. Aluksi suunnittelimme haastattelevamme lastentarhanopettajia, mutta kiinnostuksemme suuntautui enemmän lasten näkökulmaan, joten päädyimme vaihtamaan aineistonkeruumenetelmämme lasten haastattelemiseen ja havainnointiin. Kahden aineistonkeruumenetelmän käyttö laajensi aineistoamme ja toimi samalla toisiaan tukevana ja täydentävänä menetelmänä.

Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan luotettavuudella on neljä kriteeriä, joita ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Uskottavuutta tarkastellessa on pohdittava, onko tutkija kyennyt tulkitsemaan tutkittavien vastauksia näiden tarkoittamalla tavalla. (Eskola & Suoranta 2008, 211.) Lapsia tutkittaessa haasteena on se, onko aikuinen käsittänyt esimerkiksi lapsen haastatteluvastaukset niin kuin tämä on ne tarkoittanut. Meidän tutkimukseemme lisähaastetta toi myös se, että tutkittavien kielitaidoissa oli vaihtelevuutta. Tutkimuksen siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkimus olisi mahdollista toteuttaa myös eri kontekstissa (Eskola & Suoranta 2008, 211). Tutkimuksemme kohteena oli hyvin monikulttuurinen päiväkoti, joten sillä saattoi olla vaikutuksia tutkimustuloksiin. Tutkimustulokset voisivat olla eriäviä, jos tutkimus olisi toteutettu hyvin kantasuomalaisessa päiväkodissa. Eskola ja Suoranta (2008,

212) määrittelevät tutkimuksen varmuuteen vaikuttavan tutkijan ennakkokäsitykset. Olemme tutkijoina subjekteja, joten saatamme tiedostamatta pohjata valintamme ja tulkintamme omiin ennakko-oletuksiin. Neljäs tutkimuksen luotettavuuden kriteeri on vahvistuvuus, jossa on kyse aiempien tutkimuksien tulkintojen tarjoamasta tuesta omille tulkinnoillemme (Eskola & Suoranta 2008, 212).

Lapsitutkimuksessa tutkijan on tiedostettava oma valta-asemansa suhteessa lapsiin. Tutkimuksen eri vaiheet, kuten kysymysten asettelu ja analysointi, ovat tutkijoiden päätettävissä, mikä asettaa tutkittavan lapsen ja tutkijan erilaiseen valta-asemaan. Lapsille ei tarjoudu samanlaista mahdollisuutta kritisoida valintoja kuin aikuisille. (Ruoppila 1999, 26-28.) Haastattelutilanteissa käytimme tukena lapsen piirtämiä kuvia, joista haastateltavat lapset saivat vapaasti kertoa mieleen tulevia asioita. Emme ennakkoon tienneet, millaisia ajatuksia kuvat lapsissa herättävät ja mitä he haluavat niistä kertoa. Kuulan ja Tiitisen (2010) mukaan tutkittavan ja tutkijan välisellä vuorovaikutuksella on tulosten onnistumisen näkökulmasta tärkeä asema, vaikka tutkijalla on valta ohjata keskustelujen sisältöä. Tutkittavilla on käytössään erilaisia strategioita, kuten puhua asioista hyvin yleisellä tasolla, joilla he voivat vaikuttaa siihen, mitä haluavat haastatteluissa kertoa. (Kuula & Tiitinen 2010, 448−449.) Haastattelutilanteissa annoimme lapsille mahdollisuuden kertoa vapaasti vertaissuhteisiin liittyvistä ajatuksista ja kokemuksista meidän esittämien kysymysten lisäksi.

Tutkimuksen eettisyyden kannalta on tärkeää, että tutkija kiinnittää huomiota kielen virheettömyyteen ja täsmällisyyteen. Tutkijan on myös kunnioitettava tutkittavia omilla sanavalinnoillaan, joita hän käyttää kuvaillessaan tutkittavia. Käytettävien ilmaisujen tulee olla mahdollisimman yleiskielellisiä, jotta ne eivät leimaisi tutkittavia tai olisi liian kielteisiä. (Ruoppila 1999, 45.) Ilmaisumme on tutkittavia kunnioittavaa.

Tutkimuksemme aineisto on melko pieni, koska tutkittavia oli ainoastaan viisi. Heidän sukupuolijakauma ei ole tasainen, sillä vain yksi viidestä lapsesta on

poika. Se on saattanut vaikuttaa aineistoon ja olisikin mielenkiintoista tietää, tulisiko tuloksiin merkittäviä muutoksia, jos sukupuolijakauma olisi tasaisempi. Tämän tutkimuksen tuloksissa kuitenkin muut tekijät kuin sukupuoli olivat yhteydessä maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin.

Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista tutkia, olisiko erilaisesta päiväkotikulttuurista saatu aineisto samankaltainen vai eroaisiko se meidän saamista tuloksista. Maahanmuuttajalasten suhdeluvuissa päiväkodeissa on suuria eroavaisuuksia jopa yksittäisten kaupunkien sisällä, joten olisi mielenkiintoista päästä vertailemaan esimerkiksi jonkin kunnan sisällä päiväkodeissa ilmeneviä eroavaisuuksia tai kahden kunnan välisiä erovaisuuksia. Tutkimustulostemme perusteella niillä, joilla kielitaito näyttäytyi heikentävänä tekijänä, oli myös muita vertaissuhteita heikentäviä tekijöitä. Jatkossa olisi mielekästä tutkia, kuinka todennäköisesti heikko kielitaito vaikuttaa muiden vertaissuhteita heikentävien tekijöiden ilmenemiseen. Varhaiskasvatus toimii olennaisena osana maahanmuuttajalapsen kotoutumisprosessia. Maahanmuuttajalasten integroitumisen kannalta vertaissuhteet ovat tärkeitä, sillä niissä opitaan ja iloitaan, mikä luo kestävän pohjan elämälle jatkossa osana uutta kulttuuria ja yhteiskuntaa.

LÄHTEET

Alitolppa-Niitamo, A. 2010. Perheen akkulturaatio ja perheen väliset suhteet. Teoksessa T. Martikainen & L. Haikkola (toim.) Maahanmuutto ja sukupolvet. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 45−64.

Berger, P. L. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.

Eerola-Pennanen, P. 2013. Yksilönä vaan ei yksin: lapset minuuden muodostajina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä studies in education, psychology and social research, 464.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Helsinki: Opetushallitus.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

von Grünigen, R., Kochenderfer-Ladd, B., Perren, S. & Alsaker, F. D. 2012. Links between local language competence and peer relations among Swiss and immigrant children: The mediating role of social behavior. Orlando: Journal of School Psychology 50 (2), 195−213.

Guo, K. & Dalli, C. 2012. Negotiating and creating intercultural relations: Chinese immigrant children in New Zealand early childhood education centres. Australasian Journal of Early Childhood 37 (3), 129−136.

Hall, S. 2003a. Kulttuuri, paikka, identiteetti. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 85−128.

Hall, S. 2003b. Monikulttuurisuus. Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 233−281.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Kirmanen, T. 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena – kokemuksia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 194−217.

Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä:

PS-kustannus, 74−88.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 446−459.

Kuusisto, A. 2010. Kulttuurinen, kielellinen ja katsomuksellinen monimuotoisuus päiväkodissa: Haasteita ja mahdollisuuksia. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Tutkimuksia 2010:3.

Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010.

Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.

Lappalainen, S. 2004. ”Piiri pieni pyörii”: Pojat, kansallisuus ja erot esikoulussa. Kasvatus 35 (2), 133−144.

Lehtinen, A-J. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 138−155.

Lehtonen, M. & Löytty, O. 2003. Miksi Erilaisuus? Teoksessa M. Lehtonen & O. Löytty (toim.) Erilaisuus. Tampere: Vastapaino, 7−17.

Martikainen, T. & Haikkola, L. 2010. Johdanto - Sukupolvet maahanmuuttotutkimuksessa. Teoksessa T. Martikainen & L. Haikkola (toim.) Maahanmuutto ja sukupolvet. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 9−43.

Mikkonen, A. 2005. Työttömät ja työvoiman ulkopuolella olevat maahanmuuttajat: kokemuksia kotouttamistoiminnasta. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, I. Söderling & S. Fågel (toim.) Olemme muuttaneet. Näkökulmia maahanmuuttoon, perheiden kotoutumiseen ja ammatillisen työn käytäntöihin. Helsinki: Väestöliiton Väestötutkimuslaitos ja Kotipuu, 53−71.

Moskal, M. 2016. Language and cultural capital in school experience of Polish children in Scotland. Race, Ethnicity and Education 19 (1), 141−160.

Niiranen, P. 1999. Lasten vuorovaikutuksen havainnointi päiväkodissa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 234−254.

Ogelman, H. G, Seçer, Z. ja Önder, A. 2015. Cognitive developmental levels of preschool children in relation to peer relationships. European Early Childhood Education Research Journal 23 (4), 563−572.

Paavola, H. & Talib, M.-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Paloniemi, S. & Collin, K. 2015. Mitä ihmettä on kollektiivinen etnografia? Kokemuksia organisaatiotutkimuksesta. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 207−225.

Puuronen, V. 2011. Rasistinen Suomi. Helsinki: Gaudeamus.

Roberts, H. 2000. Listening to Children: and Hearing Them. Teoksessa P. Christensen & A. James (toim.) Research with Children. Perspectives and Practices. London and New York: Falmer Press, 225−240.

Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 26−51.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9−36.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tilastokeskus. 2015. Väestörakenne. (Lainattu 19.04.2017)

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

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Helsinki: Opetushallitus.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä studies in education, psychology and social research, 467.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Tutkimuskysymys: Mitkä tekijät ovat yhteydessä maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin päiväkodissa lasten näkökulmasta?
Alakysymykset: Mitkä tekijät vahvistavat maahanmuuttajalasten vertaissuhteita päiväkodissa lasten näkökulmasta?
Mitkä tekijät heikentävät maahanmuuttajalasten vertaissuhteita päiväkodissa lasten näkökulmasta?

Haastattelukysymykset:
Ketkä ovat sinun kavereita?
Kenen kanssa sinä leikit kaikkein mieluiten?
Kenen kanssa haluaisit leikkiä eniten? Miksi hänen?
Kenen kanssa leikit viimeksi?

Kuva 1:
Miten pyydät kaveria leikkimään sinun kanssasi?
Miltä se tuntuu, jos kaveri ei halua leikkiä sinun kanssasi?
Miten saat uusia kavereita?
Mitä pitää tehdä, jos haluaa uusia kavereita?

Kuva 2:
Onko kaikilla kavereita päiväkodissa?
Oletko sinä jäänyt ilman kaveria joskus?
Miltä se tuntuu, jos ei ole kaveria?
Minkä takia kaikille ei ole kaveria?
Miksi jotkut lapset jäävät ilman kavereita?

Millainen on hyvä kaveri?
Miten hyvä kaveri toimii päiväkodissa?
Millainen on huono kaveri?
Miten huono kaveri toimii päiväkodissa?
Onko sellaisia suosittuja lapsia? Millaisia he ovat?

Liite 2. Havainnointirunko

Havainnoija:
Päivämäärä:
Lapsi:
Ikä:

	Kyllä	Vaihtelevasti	Ei
Lapsi tekee aloitteita liittyäkseen toimintaan muiden lasten kanssa.			
Lapsi vastaa muiden lasten vuorovaikutusaloitteisiin.			
Lapsi vaikuttaa toiminnan kulkuun omalla toiminnallaan.			
Lapsi jää ulkopuolelle muiden lasten seurassa.			

Havaintoja ja perusteluja: _____

_____

_____

_____

_____

Millaisia rooleja lapsella on vuorovaikutustilanteissa toisten lasten kanssa?

Vapaat muistiinpanot:

Liite 3. Haastatteluissa käytetyt piirustukset

Piirustus 1.

Piirustus 2.

Liite 4. Lupalomake huoltajille

Hei!

Olemme varhaiskasvatuksen opiskelijat Ida-Sofia Tuomimäki ja Saija Vainio Jyväskylän yliopistosta. Osana opintoja olemme tekemässä varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkimusta maahanmuuttajalasten vertaissuhteista päiväkodissa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mitkä tekijät ovat yhteydessä maahanmuuttajalasten vertaissuhteisiin.

Tutkimus toteutetaan haastattelemalla ja havainnoimalla lapsia. Haastattelussa lapsilta kysytään heidän kaverisuhteista päiväkodissa. Tutkimusaineisto kerätään nimettömänä niin, ettei tutkittavia voi tunnistaa. Tutkimusaineistoa käytetään ainoastaan tutkimustarkoituksiin, jonka jälkeen se hävitetään.

We are Early Childhood Education students Ida-Sofia Tuomimäki and Saija Vainio from University of Jyväskylä. As a part of our studies we are writing our bachelor thesis research about peer relations of immigrant children in kindergarten. The aim of research is to find out what effects to immigrant children's peer relations.

The research data will be collect by interviewing and observing children. In interviews we are asking children about their friendships in kindergarten. We won't use any real names of children in data and make sure that nobody will recognize them of the research. The data is only used in research and after that it will be destroyed.

Terveisin/Best regards,
Ida-Sofia Tuomimäki Saija Vainio

Palauta tämä lomake päiväkotiin viimeistään tiistai 28.2.2017.
Return this form back to kindergarten before Tuesday 28th of February 2017.

Annan luvan haastatella ja havainnoida lastani.
I give permission to interview and observe my child.

En anna lupaa haastatella ja havainnoida lastani.
I don't give permission to interview and observe my child.

Lapsen nimi/Child's name:
_____

Vanhemman allekirjoitus/Parent's signature:
_____